Institut International d'Ingénierie de l'Eau et de l'Environnement
International Institute for Water and Environmental Engineering
Fondation 2iE

Implication des communautés dans la gestion de l'école : cas du projet d'éducation parentale.

MEMOIRE POUR L'OBTENTION DU MASTER 2 SPECIALISE EN MANAGEMENT STRATEGIQUE ET OPERATIONNEL

Présenté par : BIO, Abdourahamane

Table des matières :

1. INTRODUCTION 6

1.2 Problématique 7

1.3 LES OBJECTIFS 9

1.3.1 Objectif général 9

1.3.2 Objectifs spécifiques 9

1.4 RESULTATS ATTENDUS 9

1.5 Méthodologie 10

1.6 DIFFICULTES RENCONTREES 10

II- PRESENTATION DU DISPOSITIF DEPLOYE 11

2.1 Présentation sommaire du programme 11

2.2 Cibles de l'éducation parentale 11

2.4 CHAMPS DE L'EDUCATION PARENTALE 12

2.5 Zones d'intervention 12

III- RESULTATS DE L'ETUDE 13

3.1 Efficacité 13

3.1.1 Caractéristiques des acteurs ciblés 13

3.1.1.2 SITUATION DES CENTRES DE LA CAMPAGNE 2007-2008 14

3.1.1.3 SITUATION DES CENTRES DES PHASES II ET III (2008-2009 ; 2009-2010) 15

3.1.1.3.1 DOMAINE DES APPRENTISSAGES INSTRUMENTAUX 16

3.1.1.3.2 DOMAINE DES COMPETENCES RELATIVES AUX PRATIQUES FAMILIALES ESSENTIELLES 18

3.1.1.3.3 DOMAINE DES COMPETENCES EN GESTION DECENTRALISEE DES ECOLES 20

3.1.1.4 SITUATION DES CENTRES 2010-2011 22

3.1.1.4.1 Domaine des apprentissages instrumentaux 22

3.1.1.4.2 DOMAINE DES APPRENTISSAGES RELATIFS A LA GESTION PARTICIPATIVE DES ECOLES 24

3.1.1.4.3 DOMAINE DES APPRENTISSAGES RELATIFS A L'EDUCATION POUR LA SANTE (CVC/PFE) 25

3.1.1.5 MAITRISE DE TOUTES LES COMPETENCES 27

3.1.2 DEGRE D'ATTEINTE DES RESULTATS.....29

3.1.2.1 Fonctionnalité des structures villageoises de gestion de l'école 29
3.1.2.2 Fonctionnalité des fédérations communales de COGES 29

3.1.2.3 MAITRISE DES COMPETENCES ACQUISES PAR LES APPRENANTS.....31

3.1.2.4 Maîtrise des compétences instrumentales et fonctionnelles 31
3.1.2.5 Mécanismes de pérennisation de l'éducation parentale 31

3.1.2.5.1 AU NIVEAU DES CENTRES EP.....32

3.1.2.5.2 AU NIVEAU DES OPERATEURS.....33

1.2.5.3 AU NIVEAU DES SERVICES TECHNIQUES.....34

3.1.3 Compétences des parents pour la réalisation des droits des enfants.....34
3.1.3.1 Compétences instrumentales des parents 34

3.1.3.2.2 DU POINT DE VUE DE L'HYGIENE DES ENFANTS.....36

3.1.3.2.3 DU POINT DE VUE DU BIEN-ETRE DES ENFANTS EN MILIEU SCOLAIRE ET AU FOYER 39

3.1.3.3 Compétences pratiques de gestion.....39

3.1.3.3.1 TENUE DES DOCUMENTS DE GESTION DE L'ECOLE.....40

3.1.3.3.2 Plans d'actions de l'école.....40

3.1.3.3.3 AUTRES OUTILS DE GESTION.....41

3.1.3.4 Démarches auprès des autorités de l'éducation 41
3.1.3.5 Participation effective des COGES à la gestion de l'école 41

3.1.4 QUALITE DU RENFORCEMENT DES CAPACITES ORGANISATIONNELLES DES CIBLES.....42

3.1.4.1 Caractéristiques des COGES.....42
3.1.4.1.1 Ancienneté des COGES 42

3.1.4.2 CONNAISSANCE DES OBJECTIFS DE LA STRUCTURE 44

3.1.4.3 Connaissance des rôles des principaux membres des COGES.....45

3.1.4.3.1 ROLE DU PRESIDENT 45

3.1.4.3.2 Rôle du secrétaire 45

3.1.4.3.3 ROLE DU TRESORIER 46

3.1.4.4 ORGANISATION ADMINISTRATIVE DES COGES 47

3.1.4.4.1 Tenue des réunions réglementaires 47

3.1.4.4.2 ÉTABLISSEMENT DES PV DE REUNIONS 49

3.1.4.5 GESTION DES RESSOURCES DE L'ECOLE PAR LES COGES 50

3.1.4.5.1 Existence de plan d'action de l'école 50

3.1.4.5.2 Types et sources des ressources 51

3.1.4.5.3 DOCUMENTS DE GESTION TENUS PAR LES COGES 52

3.1.4.5.4 MISE EN PLACE DE COMITES POUR LA REALISATION DES ACTIVITES 53

3.1.4.6 Relations des COGES avec les partenaires 54

3.1.4.6.1 Relations entre COGES, parents d'élèves et enseignants 54

3.1.4.6.2 RELATIONS ENTRE COGES ET LES AUTRES PARTENAIRES 55

3.1.5 Effets du PEP sur l'accès, les performances et les conditions de vie des enfants 55

3.1.5.1 Effets du PEP sur l'éducation des enfants 55

3.1.5.1.2 ACCROISSEMENT DES POURCENTAGES DES FILLES 57

3.1.5.1.3 MAINTIEN A L'ECOLE 59

3.1.5.1.4 SYNTHESES ET COMMENTAIRES 60

3.1.5.1.5 PARTICIPATION DES ENFANTS DANS LES PRISES DE DECISION CONCERNANT L'ECOLE 64

3.1.5.2 Dialogue autour de l'école et des performances scolaires 64

3.1.5.3 Effets du PEP sur le leadership féminin 65

2.1.5.4 PERSPECTIVES POUR L'AUTONOMISATION DES CENTRE EP 66

3.2 Efficience du programme d'éducation parentale 66

3.2.1 QUALITE DE L'ENCADREMENT 66

3.2.1.1 Types de formations reçues 66

3.2.1.2 Contenu des formations 66

3.2.1.4 RENFORCEMENT DE CAPACITES 68

3.2.2 RENFORCEMENT DES CAPACITES DES STRUCTURES 69

3.2.2.1 Types de formations suivies 69
3.2.2.2 Contenu des formations 69

3.2.2.2.2 POUR LES ANIMATEURS DE BIBLIOTHEQUES VILLAGEOISES 70

3.2.2.3 STRATEGIE DE FORMATION 70

3.2.2.4 Appui à la formation 70
3.2.2.4.1 Contribution technique 71

3.3.1 EXISTENCE D'UNE STRATEGIE DE PERENNISATION 71

3.3.2 Apprentissage continu 71
3.3.3 Développement d'une stratégie de formation continue 72

3.3.5 ACQUIS DE LA PERENNISATION 72

3.3.5.1 Développement d'un partenariat entre les communautés et les opérateurs exécutant les sous-projets 73
3.3.5.2 Intérêt autour de la poursuite de la formation des communautés locales 73

3.3.5.4 EXISTENCE DE MATERIEL ET EQUIPEMENT DANS LES CENTRES SOUS FINANCEMENT UNICEF 73

3.3.5.5 Existence d'activités d'auto-promotion communautaires 73
3.3.5.6 Existence de caisses de centre 74

3.3.5.8 CONSTITUTION D'UN CAPITAL DE COMPETENCES LOCALES 74

3.3.6 Activités de consolidation des acquis 75
3.3.6.1 Mobilisation des ressources 75

3.3.6.2 INTEGRATION DE LA STRATEGIE D'EDUCATION PARENTALE AUX PLANS D'ACTIONS DE L'ECOLE 76

3.3.6.3 MISE EN RESEAU DES COGES AVEC LES AUTRES INSTITUTIONS 76

IV- CONCLUSION - RECOMMANDATIONS 78

RECOMMANDATIONS 79

ANNEXE 1 : BIBLIOGRAPHIE 82
Annexe 2 : Synthèse des résultats des entretiens avec les operateurs rencontrés 84
Annexe 1 : Personnes rencontrées 86
Annexe 2: Échantillon COGES 89
Annexe 5 : Synthèse des résultats des entretiens avec le personnel enseignant rencontré 90
Annexe 6 : Sources de financement de la formation d'éducation parentale 91

Annexe7 : Synthèse des résultats des entretiens avec l'encadrement des structures de gestion de l'école rencontré 92

1. Introduction

Si d'évidents progrès ont été réalisés depuis l'adoption des objectifs du millénaire pour le développement (OMD) pour favoriser la scolarisation du plus grand nombre d'ici 2015 dans le monde entier en général et dans les pays du Sud particulièrement, de nombreux enfants demeurent de nos jours non scolarisés : ils s'élevaient ainsi à 72 millions dans le monde en 2005 (UNESCO, 2007). Ceci concerne en particulier les groupes défavorisés, définis comme des « groupes qui, du fait de leur situation économique, de leur genre, de leur origine ethnique ou linguistique, de leur religion, de leur zone géographique ou de leur statut politique (réfugiés) ont moins de chances d'être intégrés socialement et économiquement. (…) En ce qui concerne l'éducation, les défavorisés sont tous ceux qui n'ont pas accès à l'éducation ou ceux qui, après quelques années de scolarisation, abandonnent sans avoir acquis le niveau de connaissances minimum requis pour gérer la vie adulte dans le contexte spécifique local et national » (Caillods, 1998, P.10

Au Niger depuis 1998 déjà, l'état a adopté la plus grande reforme du système éducatif « *Loi d'orientation du système éducatif nigérien* (LOSEN) ». Cette loi scinde l'éducation en trois sous-secteurs : éducation formelle, non formelle et informelle dont elle définit les composantes et pour lesquelles elle précise le rôle des différents acteurs nationaux. Alors que l'éducation formelle regroupe l'ensemble de l'enseignement scolaire (préscolaire, enseignement de base, enseignement supérieur), l'éducation non formelle quant à elle peut être vue comme un mode. d'acquisition de l'éducation de base et de la formation dans un cadre non scolaire. Seuls ces deux sous-secteurs sont pris en charge par l'État, l'éducation informelle étant laissée à la charge de la communauté.

Pour répondre aux différents défis qui se dressent au système, le Ministère de l'Éducation Nationale du Niger a mis en œuvre depuis 2003, un Programme Décennal de Développement de l'Éducation (PDDE) dont les principaux objectifs sont l'amélioration de l'accès, de la qualité et de la gestion de l'éducation de base.

Ce programme s'inscrit dans le cadre de la stratégie nationale de réduction de la pauvreté et des engagements internationaux auxquels le pays a souscrit, notamment : i) les orientations de la

Décennie de l'Éducation en Afrique ; ii) l'Initiative Spéciale des Nations Unies pour l'Afrique ; iii) le Cadre d'Actions de Dakar sur l'Éducation Pour Tous ; et iv) les recommandations du sommet des chefs d'État des six pays les moins scolarisés (Bamako, 2000).

Pour favoriser la participation des communautés locales dans la gestion du système éducatif et l'atteinte des objectifs ci-dessus, le PDDE a prévu la mise en place de plusieurs structures de gestion de l'école dont les Associations des Parents d'Élèves (APE), les comités de Gestion des Établissements Scolaires (COGES) et les Associations des Mères Éducatrices (AME). Ces structures ont également pour finalité de promouvoir une meilleure gouvernance et favoriser l'appropriation de l'école par les communautés. Elles doivent en somme contribuer à favoriser l'instauration d'un environnement participatif plus incitatif pour un meilleur service éducatif.

Il faut cependant remarquer que certaines structures n'arrivent pas à répondre efficacement aux exigences de leur mission du fait, notamment, de l'analphabétisme et de l'incompétence technique de leurs membres. Elles ne peuvent mettre l'enfant dans les conditions qui mènent à la pleine réalisation de ses droits relativement à la santé préventive, à l'égalité des sexes, à l'hygiène, à la gestion des conflits, etc. C'est justement pour relever cette insuffisance que le Centre d'Études et de Coopération Internationale (CECI), en partenariat avec le Fonds des Nations Unies pour l'Enfance (UNICEF), a mis en œuvre, selon une approche systémique, un programme d'éducation parentale dans les régions d'Agadez, de Maradi, de Tahoua et de Zinder, principalement au niveau de onze (11) communes de concentration des activités de l'UNICEF auxquelles s'ajoutent les communes de Karakara et de Bagalam. L`éducation parentale couvre deux (2) domaines essentiels à savoir l'éducation familiale et la gestion de l'école. Pour un souci de renforcement des compétences dans ces deux (2) domaines, le programme développe les capacités en alphabétisation des parents.

1.2 Problématique

Pour répondre aux différents défis qui se dressent au système, le Ministère de l'Éducation Nationale du Niger a mis en œuvre depuis 2003, un Programme Décennal de Développement de l'Éducation (PDDE) dont les principaux objectifs sont l'amélioration de l'accès, de la qualité et de la gestion de l'éducation de base.

le PPDE a prévu la mise en place de plusieurs structures d'appui et gestion décentralisée de l'école : Associations des Parents d'Élèves et Etudiants (APEE), Comités de Gestion des Etablissements Scolaires (COGES), Associations des Mères Educatrices (AME). Ces différentes structures visent à favoriser la participation des communautés locales dans la gestion du système éducatif, à promouvoir une meilleure gouvernance et l'appropriation de l'école par les communautés. A terme, elles doivent contribuer à favoriser l'instauration d'un environnement participatif plus incitatif pour un meilleur service éducatif.

Cependant, il n'en reste pas moins vrai qu'à la fin de la première phase du PDDE, il a été constaté que dans les zones rurales, leur opérationnalité était mitigée d'une école à une autre en raison de l'analphabétisme de la plupart des membres qui, de ce fait, n'arrivent pas à s'approprier leurs tâches, les procédures et les outils liés à l'exercice de leur mandat.

En plus, les parents n'ayant pas fréquenté l'école ne donnent pas toujours l'importance requise à la scolarité des enfants. Ils ne peuvent également maîtriser les compétences nécessaires pour mettre les enfants dans les conditions qui favorisent la pleine réalisation de leurs droits en matière de santé préventive, de l'égalité des sexes, de l'hygiène, de la gestion des conflits, etc.

Aussi, des maladies telles la diarrhée ou le paludisme, qui peuvent être évitées ou diagnostiquées et soignées dès le niveau familial, sont souvent fatales pour les plus jeunes.

Le projet d'Education Parentale comme son nom l'indique vise à renforcer l'interaction et la complémentarité entre l'école et la communauté, les élèves et les parents, l'éducation formelle et non formelle, tout se basant sur une approche Droits grâce au guide d'éducation parentale.

L'intérêt de cette étude n'est t il pas donc de repondre aux questions suivantes .

Dans quelle mesure le projet d'éducation parentale favorise t-il l'implication des communautés dans la gestion de l'école ?

Comment se traduit- elle ?

Quelle amélioration apporter pour une meilleure implication des communautés dans la gestion de l'école ?

Nous allons tenter de répondre à ces questions tout au long de notre travail d'étude pour démontrer si les actions du projet d'éducation parentale ont contribué à améliorer l'environnement scolaire dans les zones cibles du projet.

1.3 Les objectifs

1.3.1 Objectif général

L'objectif général de cette est de : **« déterminer les effets et changements induits par le projet d'Education Parentale dans différents sites »** au nombre de 742 composés de 200 écoles de 1ère génération (2007-2008), 200 de 2ème génération (2008-2009) et 200 de 3ème génération (2009-2010) et 142 de 4ème génération (2010-2011).

1.3.2 Objectifs spécifiques

De manière spécifique, la présente étude vise à :

- évaluer les compétences instrumentales et fonctionnelles acquises par les apprenants dans les écoles touchées en 2009-2010 ;

- évaluer l'utilisation des compétences acquises et des effets induits sur l'éducation des enfants et les conditions de vie des communautés touchées en 2008-2009 ;

- apprécier les effets et changements ainsi que le degré de pérennisation des acquis du projet pour les écoles de 1ères générations 2007-2008.

Cette étude tout en prenant en compte les résultats des évaluations internes et externes entreprises par le projet Education Parentale entend privilégier les variables suivantes : la participation des parents inscrits dans les CEP à la mise en œuvre des plans d'action des COGES, la pratique effective de l'allaitement maternel ou de lavage des mains dans les familles cibles, le croisement de l'existence des CEP avec le nombre de points du pourcentage de filles qui figure dans les tableaux des sites UNICEF.

1.4 Résultats attendus

- Les fondements de la participation des communautés à la gestion de l'école sont élucidés;
- L'implication des communautés dans la gestion de l'école est optimisée;
- Les impacts du projet d'éducation parentale sur la participation communautaires sont connus;
- Les formes de participation des communautés dans la gestion de l'école sont identifiées,

- Des recommandations en vue d'une meilleure implication des communautés dans la gestion de l'école sont formulées.

1.5 Méthodologie

Pour cette étude aux contours plus qualitatifs que quantitatifs, des documents de sources diverses sont consultés. Les informations collectées ont été complétées par celles obtenues lors des entretiens semi-structurés, individuels et focus groupe, auprès de sources professionnelles, économiques, politiques et sociales en rapport avec la problématique de l'étude.

L'analyse des informations collectées a été faite à la lumière de l'interaction entre le contexte local et le cadre national au prisme desquels la participation communautaire dans la gestion de l'école s'intègre.

La présente l'étude se décline en trois grandes parties :
- la première traite de la problématique, des objectifs, des résultats attendus et de la méthodologie.
- La seconde partie elle, offre la présentation du dispositif déployé.
- Enfin la troisième qui procède à la présentation analytique et des résultats.

Cette démarche traduit un choix qui se veut ni meilleur ni exhaustif, mais qui devrait permettre de dégager l'essentiel des éléments nécessaires pour mieux cerner le problème. **Ce point débouche sur les perspectives qui se dégagent de l'analyse, juste avant les conclusions puis les recommandations ciblées qui cloront l'étude.**

1.6 Difficultés rencontrées

Les difficultés rencontrées au cours de cet travail se résument à celles de la collecte des données sur le terrain liées notamment à la campagne des cultures pluviales et aux vacances scolaires qui ne nous ont pas permis de rencontrer tous les membres des COGES prévus et un plus grand nombre d'animateurs de centres et d'enseignants. Du fait de l'absence d'enseignants notamment, les documents de gestion des ressources de l'école qu'ils détiennent en tant que secrétaires de COGES n'ont pu être consultés et appréciés.

II- PRESENTATION DU DISPOSITIF DEPLOYE

2.1 Présentation sommaire du programme

Le projet s'articule autour de 4 principales composantes à savoir : (i) Formation initiale ; ii) Formation continue ; iii) Mise en place des mécanismes de pérennisation ; iv) Gestion, coordination, suivi et évaluation du projet.

Il fait suite au programme d'alphabétisation fonctionnelle mené par le MEN en collaboration avec le CECI jusqu'en 2006. Il fait également suite au programme pilote d'alphabétisation des membres des comités de gestion des établissements scolaires initié par l'UNICEF et exécuté par le CECI en 2007-2008.

En deuxième année, l'objectif est de consolider les apprentissages de la première année et permettre aux apprenants de se servir des outils de gestion avec aise. Le préalable ici est que les participants viennent avec des pré-requis en alphabétisation initiale. Partant de cette hypothèse, six semaines seront consacrées à la révision du programme de premier niveau un et six autres à l'étude de la langue. Au terme de cette période, les apprenants seront prêts pour suivre les formations modulaires qui vont consister en l'étude approfondie des fiches techniques sur la gestion. Le programme de calcul est également construit sur la base de la même hypothèse.

2.2 Cibles de l'éducation parentale

L'Éducation Parentale touche principalement les structures participatives d'appui au développement de l'éducation au niveau local (COGES, Associations des Parents d'Élèves et Associations des Mères Éducatrices). Ces groupes cibles du projet exercent déjà des rôles de parents dans la société et assument des responsabilités précises au sein des structures participatives de l'école.

2.3 Objectifs Visés

Cette intervention est à replacer dans le cadre de l'approche de programmation basée sur les droits humains. Il s'agit de donner aux parents les capacités à contribuer à leur devoir d'éducation envers leurs enfants et de réclamer les moyens pour être aidés à réaliser ce droit.

2.4 Champs de l'éducation parentale

L'éducation de base (primaire et des adultes) étant reconnue comme une priorité et un droit fondamental, le défi auquel les acteurs sont confrontés est double. Il s'agit tout d'abord de faire plus, c'est-à-dire d'étendre cette éducation à tous ceux qui y ont droit. Il s'agit également de faire mieux, autrement dit d'améliorer l'efficacité des enseignements, d'assurer une véritable synergie entre toutes les composantes de l'éducation de base, de permettre aux apprenants, enfants comme adultes, d'acquérir et de maîtriser les compétences de vie courante dont ils ont besoin pour fonctionner efficacement dans leur milieu.

De ce fait, l`éducation parentale couvre deux (2) domaines essentiels à savoir l'éducation familiale et la gestion de l'école.

Pour un souci de renforcement des compétences dans ces deux (2) domaines, le programme développe les capacités en alphabétisation des parents.

2.5 Zones d'intervention

Le PEP est exécuté dans les régions de Maradi, Zinder, Tahoua et Agadez, principalement au niveau de onze (11) communes de concentration des activités de l'UNICEF auxquelles s'ajoutent les communes de Karakara et de Bagalam. Le nombre d'écoles bénéficiaires de l'intervention est passé de 200 en 2007-2008 à 400 en 2008-2009, puis à 600 en 2009-2010 et, enfin, à 742 en 2010-2011. Ce sont plus de 18 550 parents et mères d'élèves qui ont été formés au niveau de ces centres en fin juin 2011.

III- RESULTATS DE L'ETUDE

3.1 Efficacité

L'efficacité du projet d'éducation parentale réside dans le bon ciblage des bénéficiaires par les activités mises en œuvre durant les différentes phases du projet. Il s'agit de déterminer si les parents et les enfants ont réellement obtenu les bénéfices du projet, à savoir les connaissances pour les premiers et la sauvegarde de leurs droits pour les second.

3.1.1 Caractéristiques des acteurs ciblés

3.1.1.1 Effectifs des apprenants

Après quatre (4) années de mise en œuvre, le programme d'éducation parentale a permis l'ouverture de sept cent quarante deux centres (742) qui se répartissent comme suit : 200 centre en 2007-2008 ; 200 centres en 2008-2009 ;200 en 2009-2010 et enfin 142 en 2010-2011(voir tableau 1 et figure 1). En terme de formation, dix neuf mille neuf cent vingt (19 920) apprenants dont 10 431 femmes soit 52,36% des inscrits ont été formé sur les quatre campagnes, c'est-à-dire entre 2007 et 2011 (tableau 1).

Tableau 1 : Effectifs des centres ouverts de 2007 à 2011

Campagne	Nombre de centres	Effectifs des inscrits			Pourcentage(%)		
		Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total
2007-2008	200	2 592	2 718	5 310	49,00	51,00	100
2008-2009	200	2 600	2 800	5 400	48,00	52,00	100
2009-2010	200	2 610	2 916	5 520	47,00	53,00	100
2010-2011	142	1 687	1 997	3 684	45,79	54,21	100
CUMUL	**742**	**9 489**	**10 431**	**19 920**	**47,64**	**52,36**	**100**

Source : données terrain

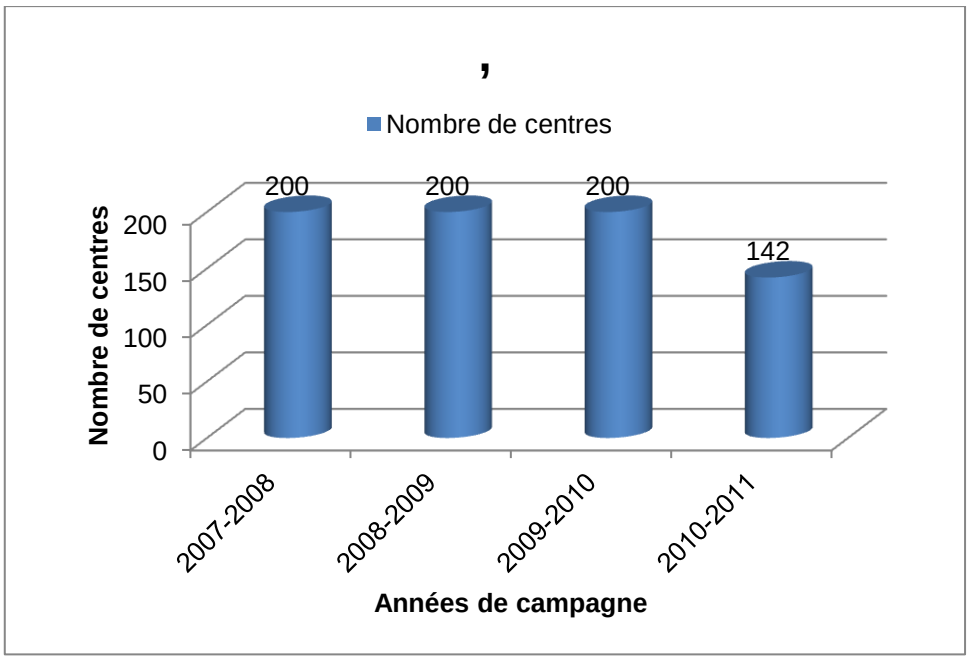

Figure 1 : Evolution du nombre de centres entre 2007 et 2011.

3.1.1.2 Situation des centres de la campagne 2007-2008

Il serait plus commode de qualifier cette phase du projet d'expérience pilote car ni les outils, ni la méthodologie et ni mêmes les contenus des enseignements n'étaient encore stabilisés. Il s'agissait plus d'un projet d'alphabétisation des membres des structures communautaires de gestion des écoles, notamment les Comités de Gestion des Établissement Scolaires (COGES), les Associations des Parents d'Élèves (APE) et les Associations des Mères Éducatrices (AME) dans une perspective qui s'assimile plus à une recherche action[1]. Au cours de la campagne 2007-2008, deux cents (200) centres dits de "première génération" ont été ouverts. A l'issue du test de fin de campagne **5 310 apprenants** dont **2718** femmes (soit 51,36%) ont été testés.

Il faut rappeler que compte tenu du caractère expérimental du projet, nous avons mis plus l'accent sur le développement des compétences expérimentales. A l'analyse du tableau 2, il ressort les résultats suivants :

- **3 361** apprenants dont **1 629 femmes, soit 63 %** de l'effectif total, ont appris à lire, écrire et calculer par écrit ;
- **808** apprenants dont **391 femmes soit 17 %**, ont développé des compétences

[1] Document projet version 2010-2011 CECI-Niger

intermédiaires.

En prenant en compte la norme en vigueur dans les services officiels de la DGAENF/MEN/A/PLN, le nombre d'alphabétisés au titre de la campagne 2007-2008 est de **4169** dont **1 948** femmes, soit **47%** des alphabétisés.

Tableau 2 : Résultats au test final

Apprenants	**Nombre**			**Pourcentage(%)**		
	H	**F**	**T**	**H**	**F**	**T**
1. Apprenants qui savent lire, écrire et calculer par écrit (5/6)	1 732	1 629	3 361	69	60	63
2. Apprenants qui ont des connaissances instrumentales intermédiaires (3/4)	417	391	808	16	14	15
3. Apprenants sans connaissances avérées en lecture, écriture et calcul écrit (1/2 et débutants)	343	598	941	13	22	18
Totaux	2 592	2 718	5 310	47,64	52,36	100

Source : CECI/Niger

3.1.1.3 Situation des Centres des Phases II Et III (2008-2009 ; 2009-2010)

A l'issue de la phase expérimentale qui a fait rémarqué des résultats probants, le projet a touché deux cent (200) centres dans de nouvelles écoles pour la rentrée scolaire 2008-2009 et 200 autres au titre la campagne 2009-2010 soit 400 centres d'éducation parentale.

Pendant cette période, le programme de formation a été renforcé par un module spécifique sur les **Pratiques Familiales Essentielles**, les processus **«Ecole Amie des Enfants**, **Amie des Filles » et de création des « Jardins d`Enfants Communautaires »**. Au cours de cette même période, un effort remarquable a été fait dans la mise au point de nouveaux outils d'évaluation prenant en compte les trois domaines de compétences suivants :

1. Les apprentissages instrumentaux (lecture, écriture et calcul) ;
2. La formation générale sur la base des pratiques familiales essentielles (compétences de santé) ;
3. La formation spécifique (gestion décentralisée des écoles).

3.1.1.3.1 Domaine des apprentissages instrumentaux

Comme cela apparaît dans le tableau 3, dans les 200 centres de la deuxième génération (ou phase II, intervenue en 2008-2009), **5145** apprenants dont **2731** femmes ont été testés, soit **53%** des inscrits testés en fin de campagne. Sur les **5145**, **3960** sont alphabétisés, soit un taux de réussite global de **77%**. En considérant la variable "sexe", sur les **3960** alphabétisés, les femmes sont au nombre de **2127,** soit **54%**.

Pour la phase III (2009-2010), **5212**apprenants dont **2 824**femmes, ont été testés dans les 200 centres. Au cours de cette campagne, les femmes représentaient **54%** des inscrits testés fin campagne. Le cumul des apprenants ayant développé des compétences en lecture, écriture et calcul s'élève à **4568** participants, soit un taux de réussite global de **87,64%.** Le taux de réussite des femmes est de **50%** contre **38%** pour les hommes.

Tableau 3 : Synthèse des résultats pour les Phases II et III sur les apprentissages instrumentaux

Apprenants	**Phase II (2008-2009)**						**Phase III (2009-2010)**					
	Effectifs			**%**			**Effectifs**			**%**		
	H	**F**	**T**	**H**	**F**	**T**	**H**	**F**	**T**	**H**	**F**	**T**
1. Apprenants sachant lire, écrire et calculer par écrit (Niveau 5-6)	1 255	1204	2 459	51	49	48	1 142	1 839	2 981	38	62	57
2. Apprenants ayant des connaissances instrumentales intermédiaires (Niveau 3-4)	578	923	1 501	38,5	61,5	29	821	766	1 587	52	48	31
3. Apprenants sans connaissances avérées en lecture, écriture et calcul écrit (Débutants et ½)	581	604	1 185	49	51	23	424	220	644	66	34	12
Totaux	**2 414**	**2 731**	**5 145**	**47**	**53**	**100**	**2 387**	**2 825**	**5 212**	**46**	**54**	**100**

Source : enquête terrain

3.1.1.3.2 Domaine des compétences relatives aux pratiques familiales essentielles

Pour la phase II, dans les 200 centres, le cumul d'apprenants qui a développé des compétences en pratiques familiales essentielles s'élève à **4654** dont **3092** femmes soit un taux de réussite global de **90%**. Par sexe, il est de **60%** contre **30%** pour les hommes (tableau 4).

Dans les centres de la phase III, le cumul des apprenants ayant développé des compétences par rapport aux différents thèmes de formation en santé en vue de l'installation de bonnes pratiques s'élève à **4984** participants dont **3314** femmes, soit un taux de réussite global de **96%**. Par sexe, ce taux est de **64%pour les femmes** contre **32%** chez les hommes.

Tableau 4 : Synthèse des résultats aux tests fin campagne Phases II et III sur les compétences relatives aux pratiques familiales essentielles (compétences en santé)

Apprenants	**Phase II (2008-2009)**						**Phase III (2009-2010)**					
	Effectifs			**%**			**Effectifs**			**%**		
	H	**F**	**T**	**H**	**F**	**T**	**H**	**F**	**T**	**H**	**F**	**T**
1. Apprenants ayant des connaissances sur les moyens de réhydratation orale à l'entrée de la formation	320	276	596	54	46	12	267	359	626	43	57	12
2. Apprenants capables de décrire les différents modes de transmission du Sida et les mesures préventives	111	457	568	20	80	11	327	284	611	54	46	12
3. Apprenants capables de citer les symptômes (signes) du paludisme et le mode de prévention de cette maladie	435	892	1327	33	67	26	240	472	712	34	66	14
4. Apprenantes pratiquant l'allaitement maternel exclusif	00	356	356	00	100	0,7	00	566	566	00	100	11
5. Apprenants pratiquant le lavage de mains	311	403	714	44	56	14	212	675	887	24	76	17
6. Apprenants observant les règles d'hygiène et procurant une alimentation saine à leurs enfants	152	249	401	38	62	0,8	327	361	688	48	52	13
7. Apprenants vaccinant leurs enfants et utilisant régulièrement les services de santé	233	459	692	34	66	13	297	597	894	33	67	17
8. Apprenants sans compétences véritables dans les domaines de la santé	268	223	491	55	45	10	198	30	228	87	13	0,04
9. Totaux	1 830	3 315	5 145	36	64	100	1 868	3 344	5 212	36	64	100

Source : Compilation fiches enquête, rapports IDENF et ONG juillet 2011.

3.1.1.3.3 Domaine des compétences en gestion décentralisée des écoles

Sur les 200 centres de la phase II (2008-2009), les apprenants ont été testés au plan de la gestion décentralisée des écoles. Le tableau 5 montre que le nombre d'apprenants qui ont satisfait aux exigences du test sur les différentes thématiques relatives à la gestion des écoles s'élève à **5 145** dont **1986** femmes. Sur ce nombre **4841,** apprenants ont développé des compétences de gestion. Malheureusement, les femmes semblent éprouver beaucoup de difficultés par rapport à cette thématique. En effet, le nombre des femmes ayant satisfait au test est de **1828,** soit **36%** du total des inscrits.

Relativement aux centres de la phase III (2009-2010) :

- Le nombre d'apprenants ayant développé des compétences en gestion est de **4983,** soit un taux de réussite global de **95,5%.**
- Le nombre de femmes ayant satisfait à l'évaluation est de **1839** avec un taux de réussite de **35%,** alors que celui des hommes est de **60%.**

Tableau 5 : Synthèse des résultats aux tests fin campagne Phases II et III sur Les compétences dans le domaine de la gestion décentralisée des écoles

Apprenants	**Phase II (2008-2009)**						**Phase III (2009-2010)**					
	Effectifs			**%**			**Effectifs**			**%**		
	H	**F**	**T**	**H**	**F**	**T**	**H**	**F**	**T**	**H**	**F**	**T**
1. Apprenants ayant des connaissances sur la vie des associations notamment des COGES, APE, AME et les méthodes de gestion ainsi que le processus EAEF et les modalités de création et de fonctionnement des JEC	905	287	1192	76	24	23	803	254	1057	76	24	20
2. Apprenants faisant leur gestion sur la base des documents écrits plutôt que sur leurs mémoires	633	118	751	84	16	15	596	329	925	64	36	18
3. Apprenants participant à des activités d'amélioration du cadre de vie scolaire	599	438	1037	58	32	20	794	317	1111	71	29	21
4. Apprenants menant des actions pour l'inscription et le maintien des enfants à l'école et les filles, tout particulièrement	503	386	889	57	43	17	516	482	998	52	48	19
5. Apprenants participant à l'entretien des infrastructures scolaires	373	599	972	38	62	19	435	457	892	49	51	17
6. Apprenants n'ayant pas de compétences avérées en gestion décentralisée des écoles	146	158	304	48	52	6	74	155	229	32	68	4
Totaux	**3159**	**1986**	**5145**	**61**	**39**	**100**	**3218**	**1994**	**5212**	**62**	**38**	**100**

Source : enquête terrain

3.1.1.4 Situation des centres 2010-2011

Pour la campagne 2010-2011, il a été ouvert **342** centres d'éducation parentale dont 200 anciens ouverts en 2009-2010 qui suivront une phase de renforcement de leurs capacités. La présente étude intervient alors que certains centres sont encore en activité. Aussi, compte tenu du fait que ces centres ne sont pas encore évalués, seuls les résultats du test intermédiaire validés par les opérateurs, les IDENF et la coordination du PEP seront pris en compte, c'est-à-dire les résultats de 142 nouvelles écoles touchées par le PEP en 2010-2011.

Au total, **3684** apprenants dont **1997** femmes soit **54**% de l'effectif total, se sont inscrits en début de campagne dans les CEP ouverts au niveau de ces 142écoles pour suivre leur première campagne d'Éducation parentale. La situation des apprenants présents dans ces CEP au moment du test intermédiaire se présente comme suit : Parents-apprenants testés : **3482** dont **1586** Hommes, soit **46**%, et **1896** femmes, soit **54**% (tableau 5).

3.1.1.4.1 Domaine des apprentissages instrumentaux

Les résultats du test se présentent comme cela est indiqué dans le tableau 6 :

- un effectif moyen de 2189 de parents-apprenants a pu satisfaire aux exigences du test dans le domaine des apprentissages instrumentaux (niveaux 3-4et 5-6), soit un taux de réussite global de 63 % par rapport à l'effectif des participants testés (hommes + femmes).

- 63 % des hommes par rapport à l'effectif des testés (hommes) ont pu satisfaire aux exigences du test (niveaux 3-4et 5-6).

- 62 % des femmes par rapport à l'effectif des testées (femmes) ont pu satisfaire aux exigences du test (niveaux 3-4 et 5-6).

Tableau 6 : Synthèse des résultats du test intermédiaire

Apprenants	**Effectifs**			**Pourcentage(%)**		
	Hommes	**Femmes**	**Total**	**Hommes**	**Femmes**	**Total**
1. Apprenants sachant lire (Niveau 5-6)	580	560	1 140	37	30	33
2. Apprenants sachant écrire (Niveau 5-6)	420	615	1 035	26	32	30
3. Apprenants sachant calculer par écrit (Niveau 5-6)	440	720	1 160	28	38	33
Item moyen ou moyenne (apprenants sachant à la fois lire, écrire et calculer par écrit (Niveau 5-6)	480	631	1 111	30	33	32
1. Apprenants ayant des connaissances instrumentales intermédiaires en lecture (Niveau 3-4)	550	607	1 157	35	32	33
2. Apprenants ayant des connaissances instrumentales intermédiaires en écriture (Niveau 3-4)	460	418	878	29	22	25
3. Apprenants ayant des connaissances instrumentales intermédiaires en calcul (Niveau 3-4)	570	628	1 198	36	33	34
Item moyen ou moyenne (apprenants sachant à la fois lire, écrire et calculer par écrit (Niveau3-4)	526	551	1 077	33	29	31
Apprenants sans connaissances avérées en lecture, écriture et calcul écrit (Débutants et ½)	580	714	1 294	37	38	37
Total	**1 586**	**1 896**	**3 482**	**100**	**100**	**100**

Source : Rapport d'activités CEP 2010-2011, CECI juin 2011.

3.1.1.4.2 Domaine des apprentissages relatifs à la gestion participative des écoles

Le nombre de parents-apprenants testés au 1er niveau est de 3482 dont 1586 hommes (soit 46%) et 1896 femmes (soit 54%). Le tableau 7 donne les résultats du test comme suit :

- un effectif moyen de 2215 parents-apprenants a pu satisfaire aux exigences du test dans le domaine delà gestion participative des écoles soit un taux de réussite global de 64 % par rapport à l'effectif total des parents-apprenants testés (hommes+ femmes).
- 67 % des hommes par rapport à l'effectif des testés (femmes) ont pu satisfaire aux exigences du test ;
- 60 % des femmes par rapport à l'effectif des testées (femmes) ont pu satisfaire aux exigences du test.

Tableau 7 : Synthèse des résultats du test intermédiaire

Apprenants	**Effectifs**			**Pourcentage(%)**		
	Hommes	**Femmes**	**Total**	**Hommes**	**Femmes**	**Total**
1. Apprenants ayant les connaissances requises sur les COGES	1 150	1 280	2 430	73	68	70
2. Apprenants ayant les connaissances requises sur le processus École Amie des Filles, Amie des Enfants	1 033	981	2 014	65	52	58
3. Apprenants ayant des arguments par rapport à la scolarisation des filles	1 175	1 354	2 529	74	71	73
4. Apprenants connaissant les actions positives de leur COGES	920	966	1 886	58	51	54
Moyenne des résultats des items	**1 070**	**1 145**	**2 215**	**67**	**60**	**64**

Source : Rapport d'activité CECI 2011.

3.1.1.4.3 Domaine des apprentissages relatifs à l'éducation pour la santé (CVC/PFE)

Le nombre total des parents-apprenants testés au 1er niveau est de 3482 dont 1586hommes (soit 46%) et 1896 femmes (soit 54%). Les résultats du test sont les suivants ; comme indiqués dans le tableau 8 ci-dessous :

- un effectif moyen de 2304 parents-apprenants a pu satisfaire aux exigences du test dans le domaine de la santé (CVC/PFE) soit un taux de réussite global de 66% par rapport à l'effectif total des participants testés (hommes + femmes).
- 69% des hommes par rapport à l'effectif des testés (hommes) ont pu satisfaire aux exigences du test.
- 64% des femmes par rapport à l'effectif total des testées (femmes) ont pu satisfaire aux exigences du test.

Tableau 8 : Synthèse des résultats du test intermédiaire

Items	**Effectifs**			**Pourcentage(%)**		
	H	**F**	**T**	**H**	**F**	**T**
1. Apprenants capables d'expliquer les moyens de réhydratation orale	1 250	1 430	2 680	79	75	77
2. Apprenants capables de décrire les différents modes de transmission du Sida, les mesures préventives et se protégeant contre la maladie	1 210	1 431	2 641	76	75	76
3. Apprenants capables de citer les symptômes (signes) du paludisme, et son mode de prévention	1 2 10	1 330	2 540	76	70	73
4. Apprenants capables de citer les arguments en faveur de l'allaitement maternel exclusif	1 215	1 415	2 630	77	75	76
5. Apprenants capables de citer les avantages, moments et étapes du lavage de mains	1 120	999	2 119	71	53	61
6. Apprenants capables de citer les éléments d'une alimentation équilibrée	886	980	1 866	56	52	54
7. Apprenants capables de présenter le carnet de vaccination complet	780	875	1 655	49	46	48
Moyenne des résultats des items	**1 096**	**1 209**	**2 304**	**69**	**64**	**66**

Source : Rapport d'activités CEP 2010-2011, CECI juin 2011.

3.1.1.5 Maîtrise de toutes les compétences

A l'analyse du tableau 9, on constate que des 19 149 inscrits entre 2008-2011, le taux de réussite global (hommes et femmes) ayant une compétence dans les trois domaines évalués est de 84,6%. Par sexe ce taux est de 74,7% pour les femmes et 92,8% pour les hommes.

On peut constater que la zone d'intervention du PEP compte près de 85% d'apprenants "pilotes" ou "modèles" ayant les compétences nécessaires pour assurer aux enfants les droits requis pour leur épanouissement éducatif et social au sein de leurs communautés respectives, notamment à travers la conduite d'une gestion efficace et efficiente des COGES et par conséquent du développement d'un environnement scolaire adéquat pour les enfants.

Tableau 9 : Synthèse de maîtrise des trois (3) compétences

Campagnes	Items	Nombre d'inscrits début campagne			Nombre d'apprenants réussis au test			Taux de réussite		
		Homme	Femme	Total	Homme	Femme	Total	Homme	Femme	Total
2007/2008	1	2 592	2 718	5 310	2 149	2 020	4 169	82,9%	74,3%	78,5%
	2	2 592	2 718	5 310	2 149	2 020	4 169	82,9%	74,3%	78,5%
	3	2 592	2 718	5 310	2 149	2 020	4 169	82,9%	74,3%	78,5%
2008/2009	1	2 414	2 731	5 145	1 833	2 127	3 960	75,9%	77,9%	77,0%
	2	1 830	3 315	5 145	1 562	3 092	4 654	85,4%	93,3%	90,5%
	3	3 159	1 986	5 145	3 013	1 828	4 841	95,4%	92,0%	94,1%
2009/2010	1	2 387	2 825	5 212	1 963	2 605	4 568	82,2%	92,2%	87,6%
	2	1 868	3 344	5 212	1 670	3 314	4 984	89,4%	99,1%	95,6%
	3	3 218	1 994	5 212	3 144	1 839	4 983	97,7%	92,2%	95,6%
2010/2011	1	1 687	1 997	3 684	1 379	810	2 189	81,7%	40,6%	59,4%
	2	1 586	1 896	3 482	1 590	714	2 304	100,3%	37,7%	66,2%
	3	1 586	1 896	3 482	1 484	731	2 215	93,6%	38,6%	63,6%
Total	**1**	**9 080**	**10 271**	**19 351**	**7 324**	**7 562**	**14 886**	**80,7%**	**73,6%**	**76,9%**
	2	**7 876**	**11 273**	**19 149**	**6 971**	**9 140**	**16 111**	**88,5%**	**81,1%**	**84,1%**
	3	**10 555**	**8 594**	**19 149**	**9 790**	**6 418**	**16 208**	**92,8%**	**74,7%**	**84,6%**

Source : Rapport d'activités CEP 2010-2011, CECI juin 2011.

NB : 1= compétence instrumentale ; 2= compétence en santé ; 3= compétences en gestion

3.1.2 Degré d'atteinte des résultats

3.1.2.1 Fonctionnalité des structures villageoises de gestion de l'école

Il s'agit des COGES, des AME et des APE qui sont des structures de gestion de proximité des écoles. Il faut reconnaître que bien que les AME et les APE soient représentés au sein des COGES de leur village, elles œuvrent de façon individuelle et complémentaire aux COGES dans la mission qui leur est dévolue, à savoir la promotion de la scolarisation de la jeune fille pour les premières et la scolarisation des enfants pour les second.

Il y a lieu de noter que parmi toutes ces structures, seul les COGES tentent de fonctionner de façon administrative en ce sens qu'ils organisent des réunions plus ou moins régulières le long de l'année scolaire, tiennent des documents de gestion plus ou moins régulièrement, établissent des rapports relatifs aux activités mises en œuvre (PV), tiennent des caisses financières, agissent sur la base d'un plan d'action en ce qui concerne l'école, etc. Or, les AME et les APE, malgré l'importance de leurs missions respectives, semblent œuvrer dans un cadre plutôt diffus et avec très peu ou pas de moyens (matériels et financiers). Leur fonctionnalité en tant qu'entité spécifique d'information et de mobilisation des populations semble se limiter dans le temps, notamment pendant les périodes de sensibilisation des parents d'élèves et au moment de l'inscription des nouveaux élèves.

3.1.2.2 Fonctionnalité des fédérations communales de COGES

Les fédérations communales de COGES (FCC) ont été mise en place sur la base de l'Arrêté № 00168/MEN/SG du 24 octobre 2008 qui régit leur mise en place et leur fonctionnement. Les fédérations communales de COGES (FCC) couvrent l'ensemble des COGES des écoles du préscolaire et de l'enseignement du cycle de base 1 de leurs communes d'implantation. Elles sont placées sous la tutelle administrative des communes.

Comme cela a été relevé dans une étude récente, les missions des FCC consistent à :

1. Suivre et coordonner les actions des COGES ;
2. Favoriser les échanges d'expériences et d'informations entre les COGES ;
3. Encadrer et former les membres des bureaux des COGES dans les domaines des compétences relatives à la gestion organisationnelle et financière, la communication et le

plaidoyer ;

4. Informer et sensibiliser les communautés sur la scolarisation en général, celles des filles en particulier ;
5. Conduire des campagnes de plaidoyer/lobbying auprès des partenaires de l'école ;
6. servir d'organe de médiation et de règlement des conflits entre les différents groupes d'acteurs ou partenaires du système éducatif au niveau communal ;
7. Représenter les COGES auprès des autorités administratives, coutumières et des partenaires au développement.

Les fédérations de COGES mises en place il y a à peine 3 ans ou moins, ont commencé à entreprendre des actions très louables en faveur de l'école notamment dans le soutien moral et/ou matériel aux COGES villageois en proie à certaines difficultés. Leurs contributions à la construction de salles de classes en paillote, leurs interventions dans la sensibilisation des parents peu intéressés à la scolarisation de leurs filles ainsi que dans la gestion des conflits entre acteurs locaux en constituent des éléments d'appréciation à leur actif. Les conflits dont il s'agit opposent quelque fois les enseignants aux parents d'élèves, les APE aux COGES ou les COGES aux communautés villageoises.

Par ailleurs, les FCC intercèdent souvent auprès des conseillers communaux pour que la commune apporte des appuis urgents notamment dans le cadre de la prise en charge, partielle soit-elle, du déplacement et de l'entretien des candidats aux examens du CFEPD.

D'un autre point de vue et du fait du niveau intellectuel relativement élevé de certains de leurs membres (fonctionnaires à la retraite), les FCC assistent certains COGES villageois notamment dans l'élaboration des plans d'actions de l'école.

Néanmoins il faut reconnaître que leurs moyens d'actions sont très limités non seulement parce que les COGES villageois n'arrivent pas toujours à honorer leurs engagements par rapport aux cotisations à verser, mais aussi parce que le soutien par les communes est encore insuffisant. De plus, certaines sont confrontées à un problème de méconnaissance de leurs propres attributions, ce qui restreint la maîtrise par les dirigeants de leurs rôles et responsabilités. À cela, il faut ajouter l'insuffisance de leur implication par certains partenaires de l'école dans les affaires scolaires. Par ailleurs, le manque de leur formation dans le domaine de la coopération décentralisée limite leurs capacités à mobiliser des ressources extérieures nécessaires pour mener

à bon port leur mission.

3.1.2.3 Maîtrise des compétences acquises par les apprenants

De ce point de vue, il convient de noter les résultats positifs enregistrés à l'issue de la mise en œuvre du programme d'éducation parentale.

3.1.2.4 Maîtrise des compétences instrumentales et fonctionnelles

Il ressort des résultats de cette étude que les membres des COGES écrivent souvent en langue haussa aux Inspections de l'Enseignement de Base et de l'Éducation Non Formelle (Dungass, Mirriah, Tessaoua, Mayahi, Abalak, Aguié, Matamèye, Madarounfa, etc.) pour les informer de certaines situations liées à la gestion des enseignants contractuels, pour demander des appuis en matériels et fournitures scolaires ou pour se plaindre par rapport à des indélicatesses de certains enseignants. Par ailleurs, nous avons relevé que certains apprenants écrivent des contes, des chansons et des nouvelles pour alimenter les journaux édités par les départements.

Nous avons aussi remarqué que du fait de leurs acquis, les membres de certaines structures de gestion de l'école et les parents d'élèves ayant bénéficié du programme peuvent aujourd'hui manipuler assez bien les calculatrices pour effectuer des opérations relativement complexes ou de composer facilement des numéros pour effectuer des appels et des courts messages à l'aide du téléphone cellulaire.

Compte tenu de cette situation, on peut affirmer que les COGES disposent de capacités en ressources humaines pouvant assurer aisément les fonctions de secrétariat occupées le plus souvent par les directeurs d'école. Il ne reste qu'à leur faire prendre davantage conscience de leurs nouvelles capacités au lieu de les laisser se confiner dans l'attentisme et les facilités que leur offrent leurs partenaires immédiats que sont les enseignants.

3.1.2.5 Mécanismes de pérennisation de l'éducation parentale

Des mécanismes de pérennisation de l'EP peuvent s'observer au niveau de bon nombre des COGES. En outre, selon les acteurs directement impliqués dans la mise en œuvre du PEP, à savoir les communautés villageoises (apprenants), les opérateurs et les services techniques déconcentrés, quelques actions prometteuses s'inscrivant dans une démarche de pérennisation ont vu le jour ou sont au stade de réflexion. On peut citer à cet égard ce qui suit.

3.1.2.5.1 Au niveau des centres EP

Les résultats de l'enquête fait ressortir que près de 57% des COGES interrogés ont déclaré disposer d'une caisse (tableau 10). Ainsi, des levées de fonds sont organisées en vue du financement des plans d'action de l'école. C'est dans ce cadre que des cotisations individuelles en nature (mil) ou en numéraires sont organisées soit par membre de COGES, soit par élève et cela concerne tous les parents ayant des enfants fréquentant l'école du village. La constitution de caisse et le niveau de son alimentation dépendent fortement des résultats de la campagne agricole notamment de l'importance des récoltes et des revenus tirés. Ainsi, plus les récoltes sont bonnes, plus les COGES de la zone d'intervention sont enclins à y contribuer et davantage.

Tableau 10 : Répartition des COGES selon l'existence de caisses

Existence de caisse du COGES	**Nombre de COGES**	**Pourcentage(%)**
Oui	17	56,6
Non	13	43,3
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain

Ainsi, pour disposer de fonds nécessaires en vue de financer certaines de leurs activités (école ou AGR), les COGES organisent quelquefois des cotisations. IL a été aussi enregistré des cas où des fonds sont mis à la disposition de certains COGES par les communes sous forme de subvention pour le financement des activités des écoles.

Les quelques cas recensés au cours de l'enquête se présentent ainsi qu'il suit :

1. COGES de Azamor, commune d'Abalak (Tahoua) : 160 000 f CFA
2. COGES de SALAMA, commune d'Abalak (Tahoua) : 10 000 f CFA
3. COGES de ALADAB, commune de Tchirozérine (Agadez) : 19 000 f CFA
4. COGES de AZEL, commune de Tchirozérine (Agadez) : 10 000 f CFA
5. COGES de YAN KATCAW, commune de YAOURI Matameye (Zinder) : 97 000 f CFA
6. COGES de GUIDAN WADA, commune d'AMOUMOUNE MAYAHI (Maradi) : 7 600 f

CFA

7. COGES de AFFODEKOU, commune de Tanout (Zinder) : 10 000 f CFA
8. COGES de AGUIE TRADIT, commune d'AGUIE (MARADI) : 20 000 f CFA
9. COGES de AMOUMOUNE, commune d'AMOUMOUNE MAYAHI (Maradi) :60 500 f CFA
10. COGES de DILLO PEULH, commune de Tessaoua (Maradi) : 100000 f CFA
11. COGES de DOGO TRADIT, commune de DOGO Mirriah (Zinder) : 60 000 f CFA
12. COGES de AGOUAL GAO, commune de DOGO MIRRIAH (Zinder) :200 000 f CFA
13. COGES de BAMBANKORE, commune de Tessaoua (Maradi) : 12 000 f CFA
14. COGES de SARAN MARADI, commune de YAMMA Madarounfa (Maradi) : 13 300 f CFA
15. COGES de GADIGA, commune de S YAMMA Madarounfa (Maradi) : 25 200 f CFA
16. COGES de AWACHE, commune de Maijirgui Tessaoua (Maradi) : 4 500 f CFA
17. COGES de ABALAK QUARTIER, commune d'Abalak (Tahoua) : 76 000 f CF

Tableau 12 : Contributions financières des communes à certains COGES enquêtés

Commune	**Région**	**Montant**
COGES de Azamor,	Tahoua	160000
COGES de SALAMA	Tahoua	10000
COGES de ALADAB	Agadez	19000
COGES de AZEL	Agadez	10000
COGES de YAN KATCAW	Zinder	97000
COGES de GUIDAN WADA	Maradi	7600
COGES de AFFODEKOU	Zinder	10000

3.1.2.5.2 Au niveau des opérateurs

Tous les opérateurs disposent d'un plan de pérennisation pour chaque centre d'éducation parentale. Le plan de pérennisation est donc un outil de planification stratégique dont l'objectif est de permettre aux communautés bénéficiaires du PEP de poursuivre leurs activités en faveur de l'école même après le retrait du projet. Le processus d'élaboration de tous les plans a été participatif en ce sens que les communautés ainsi que l'encadrement (animateurs et superviseurs) ont été impliqués dans l'identification des problèmes et des solutions.

1.2.5.3 Au niveau des services techniques

A ce stade, on ne peut parler que de réflexion sur la question de pérennisation en ce qui concerne le programme d'éducation parentale, les services s'appuyant sur les expériences des partenaires, notamment l'UNICEF et le CECI, disposant de ressources suffisantes pour la mise en œuvre de leurs programmes.

3.1.3 Compétences des parents pour la réalisation des droits des enfants

3.1.3.1 Compétences instrumentales des parents

Dans cette perspective, il est à noter tout particulièrement la rédaction de correspondances en langues nationales, adressées soit aux autorités communales, soit aux opérateurs ou aux services déconcentrés de l'éducation pour informer ceux-ci de certaines situations de l'école ou pour revendiquer une assistance au profit des enfants. Ce qui dénote naturellement des capacités effectives des parents d'élèves dans l'utilisation de leurs nouvelles connaissances.

L'utilisation des écrits par les apprenants a été signalée par 33,3% des COGES. Selon leurs déclarations, les apprenants auteurs sont au nombre de 10, et le nombre des écrits est compris entre 3 et 20 par apprenant.

3.1.3.2 Compétences fonctionnelles des parents

Les compétences des parents d'élèves sont avérées dans les domaines suivants.

3.1.3.2.1 Du point de vue du bien être des enfants

Les COGES et les parents d'élèves, comme cela a été confirmé par les enseignants interrogés (enquetes), participent au développement d'un meilleur environnement d'apprentissage en faveur des enfants.

Cela se traduit par les réalisations suivantes :

- **À l'école**

1. Construction de classes en paillotte par 80% des COGES ;
2. Suivi de construction par 23,3% des COGES ;

3. Participation au financement de construction de classes en dur (26,7%) ;
4. Réalisation de latrines scolaires par 60%;
5. Construction de clôtures école par 66,7%;
6. Achat de fournitures par 26,7%;
7. Gestion matériels scolaires par 40%;
8. Recrutement d'élèves par 73,3%;
9. Enseignants installés par 3,3%[2];
10. Fêtes scolaires organisées par 40%)%
11. Mise en place de réservoirs d'eau, plantation d'arbres d'ombrage réalisées (53,3%)
12. Programme de suivi médical des enfants (50%) ;
13. Financement pharmacies scolaires (6,7%) ;
14. Programme de salubrité à l'école (63,3%) ;
15. Aménagement d'un terrain de sport (30%°) ;
16. Achat équipements de sport (33,3%) ;
17. Suivi médicale des élèves (33,3%) ;
18. Vaccination des élèves (83,3%) ;
19. Existence d'un comité d'hygiène (90%) ;
20. Salubrité de l'école (83,3%) sur la base d'un programme et des équipements de salubrité (63,3%).

En dehors de toutes ces réalisations, tous les membres des COGES ont déclaré que les parents d'élèves suivent les performances du monde scolaire local de leurs enfants et se sont engagés dans l'amélioration de l'environnement scolaire à travers :

1. La participation aux réunions convoquées par les écoles. Ils sont tous unanimes sur le fait que cette participation est positivement évolutive du point de vue de l'importance du nombre des parents qui répondent de plus en plus aux sollicitations du corps enseignant (97%) ;
2. Les visites de l'école pour s'enquérir des résultats des élèves (97%) ;
3. Ils surveillent les heures d'étude (70%) ;
4. La contribution à la prise en charge des déplacements et de l'entretien des candidats aux examens (23,3%) ;
5. La participation à l'entretien de l'école (70%) ;
6. L'organisation de démarches auprès des IEB pour se plaindre du comportement des

[2] Cette situation peut s'expliquer par le fait que l'État consent de plus en plus des indemnités aux enseignants pour leur installation et par conséquent ces derniers font moins appel à l'assistance communautaire pour leur installation notamment en ce qui concerne les logements jadis pris en charge par la communauté d'accueil.

enseignants ou pour revendiquer une amélioration des conditions d'apprentissage des élèves (13,3%) ;

7. Mise en garde proférée à l'endroit de certains enseignants pour leurs mauvais comportements (6,7%) ;
8. La mise à disposition des élèves de réservoirs d'eau potable à l'école (43,3%;
9. L'aménagement de jardins scolaires (20%).

- **Au foyer**

Selon les COGES, les parents d'élèves sont également engagés à différents degrés dans :

1. La surveillance des enfants aux heures d'étude à la maison (70%) ;
2. L'achat des fournitures scolaires pour les enfants (80%) ;
3. L'allègement du travail domestique des enfants notamment des filles (87%) ;
10. La vérification des cahiers et carnets de leurs enfants (70%) ;
11. L'achat de fournitures scolaires (80%).

3.1.3.2.2 Du point de vue de l'hygiène des enfants

Dans tous les centres d'éducation parentale, les apprenants ont débattus de plusieurs thèmes éducatifs dont les effets conjugués doivent permettre d'améliorer la santé de la famille et les droits des enfants. Les thèmes dont il s'agit portent sur :

1. le lavage des mains et de la bouche ;
2. l'allaitement maternel ;
3. le paludisme ;
4. le SIDA ;
5. les vaccinations ;
6. la grippe aviaire ;
7. les maladies respiratoires aiguës ;
8. la diarrhée ;
9. les techniques de communication :
10. la décentralisation ;
11. la vie associative ;

12. la gestion des associations ;
13. la résolution des conflits ;
14. le comité de gestion des établissements scolaires (COGES) ;
15. l'alphabétisation et autonomisation des COGES ;
16. le projet d'école ;
17. les techniques et outils de gestion ;
18. le droit de l'enfant à l'éducation ;
19. la scolarisation des filles ;
20. la santé de la reproduction ;
21. l'éducation à la vie familiale ;
22. les MST ;
23. la nutrition ;
24. la planification familiale ;
25. l'hygiène ;
26. l'hygiène environnementale.

- **Capitalisation des nouvelles connaissances par les parents d'élèves**

À l'issue des débats sur ces thèmes au niveau des centres, il est attendu que les apprenants qui sont par ailleurs des parents transmettent à leurs enfants les connaissances acquises afin que ceux-ci puissent en apprendre et en pratiquer dans la vie de tous les jours. Un test rapide mené auprès de 82 enfants a révélé que tous les thèmes éducatifs n'ont pas eu d'écho chez les enfants. En outre, seules les pratiques en hygiène vestimentaire, corporelle et alimentaire et en prévention du paludisme ont fait l'objet de conseil en direction des enfants. L'étude a révélé aussi que la question relative à la prévention contre le sida n'est pas discutée avec les enfants au foyer. Cette situation s'expliquerait par le fait que cette maladie demeure encore un tabou, car liée à la sexualité dont les adultes ne veulent malheureusement pas en parler avec des enfants et plus particulièrement avec les filles (cas de Saran Maradi).
Pourtant, une bonne partie des élèves interrogés connaissent relativement bien les modes de transmission, les causes, les signes et les mesures de prévention du paludisme et du sida, car faisant partie des sujets d'éducation civique traités dans la plupart des écoles.

En ce qui concerne les pratiques élémentaires de l'hygiène, les enfants semblent en avoir bonne connaissance. Mais la précarité financière dans certains ménages rend l'accès au savon difficile

non seulement pour la lessive (lavage des habits) mais aussi pour le lavage des mains avant et après les repas ou après les selles. Or, les cendres qui peuvent être utilisées en substitution pour le lavage des mains ne semblent pas être suffisamment connues des enfants.

Par ailleurs, dans la plupart des concessions ou même au niveau de bon nombre d'écoles rurales, il n'existe pas de latrines, ce qui contraint les enfants à se soulager dans la brousse, ce qui les expose à certains risques de maladies.

De manière générale, on peut conclure que les enfants appliquent les consignes d'hygiène bucco dentaire, l'hygiène vestimentaire (tableau 11). Aussi, la mission d'évaluation constate que les pesanteurs sociales persistent et bloquent toute idée de débat interne dans la famille sur certains sujets notamment les IST/VIH/SIDA. Par ailleurs, même si la qualité de la nourriture est sujette à débat, il faut reconnaître que les parents font toujours le nécessaire pour que les enfants mangent au moins trois (3) fois par jour.

Tableau 11 : Résultats de l'observation des élèves

Indicateurs	**Nombre enfants observés**			**Pratique**					
				Toujours		**Rarement**		**Jamais**	
	F	**G**	**Total**	**F**	**G**	**F**	**G**	**F**	**G**
1. Hygiène bucco dentaire	50	32	82	50	32	0	0	0	0
2. Hygiène vestimentaire	50	32	82	45	31	5	1	0	0
3. Lavage des mains avant et après les repas	50	32	82	50	32	0	0	0	O
4. Lavage au savon ou aux cendres	50	32	82	25	30	25	2	0	0
5. Utilisation de latrine (si disponible)	50	32	82	35	17	15	15	0	0
6. Connaissance des modes de transmission, des conséquences et des méthodes de prévention des IST/VIH/SIDA	50	32	82	42	25	0	0	8	7
7. Connaissance des causes, conséquences et les mesures de prévention du paludisme	50	32	82	50	32	0	0	0	0
8. Nombre de repas par jour	50	32	82	50	32	0	0	0	0

Source : Enquête terrain

3.1.3.2.3 Du point de vue du bien-être des enfants en milieu scolaire et au foyer

À l'issue de la présente évaluation, il ressort que les parents d'élèves rencontrés s'investissent aujourd'hui plus que jamais dans l'amélioration des conditions de vie et d'apprentissage de leurs enfants.

Pour cause, on peut citer les quelques réalisations ci-après :

- **En matière d'hygiène**

1. Mise en place d'un comité hygiène (90%) ;
2. Existence d'équipement de salubrité (63,3%) ;
3. Existence d'un programme de salubrité (63,3%) ;
4. Construction de latrines à l'école par les parents (40%) ;
5. Ramassage des ordures à l'école (93,3%).

- **En matière de suivi médical des enfants**

1. Existence d'un programme de suivi médical des élèves (33,3%) ;
2. Respect de la vaccination des élèves (83,3%) ;
3. Financement d'une pharmacie scolaire (6,7%) ;
4. Suivi médical des enfants (33,3%).

Le suivi médical concerne surtout les écoles situées dans les localités pourvues de formations sanitaires de type CSI.

- **En matière de sport et loisirs**

1. Aménagement d'un terrain de sport pour l'école (30%) ;
2. Achat d'équipements de sport (ballon) 33,3%;
3. Organisation de fêtes scolaires de fin d'année (40%).

3.1.3.3 Compétences pratiques de gestion

3.1.3.3.1 Tenue des documents de gestion de l'école

Les documents dont il s'agit sont les plans d'actions de l'école ainsi que des autres outils de mise en œuvre de la gestion des ressources de l'école.

3.1.3.3.2 Plans d'actions de l'école

Le plan d'actions est un des principaux outils de programmation annuelle des activités scolaires. Ainsi sur la base d'un diagnostic, chaque école devra élaborer un programme dont la finalité est d'apporter des solutions aux problèmes identifiés. Conformément aux textes en vigueur, chaque école doit en disposer et chaque plan doit présenter en principe :

1. les objectifs visés en termes de résultats des élèves en mathématiques et en langue pour l'année ;
2. les activités à mettre en œuvre pour l'atteinte des objectifs visés ;
3. les moyens nécessaires à la réalisation de ces activités.

Parmi les activités prévues, le plan inclue celles à réaliser aussi bien en classe qu'en dehors. La mise en œuvre se fait aussi bien par les COGES que par les enseignants avec éventuellement l'appui des partenaires de l'école intéressés. Une évaluation en fin d'année doit permettre d'en apprécier les résultats atteints.

Dans la totalité des cas, les COGES rencontrés ont déclaré que leurs écoles sont dotées de cet outil de planification. Le financement des activités prévues est assuré par les contributions des parents d'élèves. Tant bien que mal, les activités sont exécutées et celles qui semblent connaître un niveau assez élevé de réalisation sont celles qui requiert plus de participation physique que financière, notamment les constructions de salles de classes en matériaux locaux (paillotes et classes en banco), de latrines, l'approvisionnement des écoles en eau potable (réservoirs d'eau), la clôture de l'école en haie vive ou morte, le ramassage des ordures, etc.

Le financement des plans est assuré tant bien que mal par les communautés à partir des ressources mobilisées surtout au plan interne (participation financière, matérielle et/ou physique) et dans certains cas au plan extérieur (appui financier de l'UNICEF).

3.1.3.3.3 Autres outils de gestion

Les autres outils utilisés par les COGES pour la gestion des ressources des écoles comprennent les bons de livraison et de sortie ainsi que des cahiers servant de registres pour les transactions matérielles et des fournitures scolaires.

3.1.3.4 Démarches auprès des autorités de l'éducation

Il a été relevé plusieurs actions initiées par des COGES en faveur de la résolution des problèmes de l'école. On peut citer par exemple ce qui suit :

1. les démarches auprès des inspections primaires pour demander des appuis matériels scolaires ou pour requérir de nouveaux enseignants (13,3%) ;
2. les mises en garde aux enseignants indisciplinés (6,7%).

3.1.3.5 Participation effective des COGES à la gestion de l'école

On constate que dans plusieurs cas, les COGES sont impliqués par les directeurs d'école. Ils sont informés de toutes les livraisons ; ils prennent part à la vérification des bons de livraison sur lesquels ils apposent leur signature tout comme sur les bons de sorties. Cette situation dénote d'une bonne collaboration entre les deux principaux acteurs de l'école. Comme cela ressort du tableau 12, 90% des COGES interrogé ont déclaré effectivement l'état de bonnes relations avec les enseignants et notamment des directeurs d'école membres en tant que secrétaires de la structure de gestion de l'école.

Tableau 12 : Qualité des relations des COGES avec les enseignants

Qualité des relations	**Nombre de COGES**	**Pourcentage (%)**
Bonnes	27	90
Mauvaises	3	10
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain

3.1.4 Qualité du renforcement des capacités organisationnelles des cibles

3.1.4.1 Caractéristiques des COGES

3.1.4.1.1 Ancienneté des COGES

Comme cela ressort du tableau 13, toutes les 30 structures enquêtées ont été créées entre 2001 et 2011.La majorité, soit 80%, a vu le jour entre 2005 et 2009, mais plus de 43% existaient bien avant le démarrage du programme d'éducation parentale.

Tableau 13 : Répartition des COGES selon l'année de création

Années de création	Nombre de COGES	%	% Cumulé
2001	1	3,3	3,3
2002	1	3,3	6,7
2003	1	3,3	10,0
2005	3	10,0	20,0
2006	7	23,3	43,3
2007	3	10,0	53,3
2008	6	20,0	73,3
2009	5	16,7	90,0
2010	2	6,7	96,7
2011	1	3,3	100,0
Total	30	100,0	

Source : Enquête terrain

3.1.4.1.2 Composition des bureaux des COGES

- **Nombre total des membres des COGES enquêtés**

Comme cela ressort du tableau 14, on peut constater que la quasi totalité des structures a respecté l'arrêté portant sur la création, le fonctionnement et les attributions des COGES, en termes de nombre de leurs membres. Ainsi, près de 97% s'y sont conformés pour avoir les 7 membres requis, ce qui est une amélioration par rapport aux années antérieures où le nombre était en deçà ou au-delà de la norme officielle.

Tableau 14 : Répartition des COGES selon le nombre de membres

Nombre de membres	**Nombre de COGES**	**Pourcentage(%)**
7	29	96,7
6	1	3,3
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain

- **Représentation des membres par sexe au sein des COGES**

L'analyse du tableau 15, révèle que les femmes sont représentées au sein des bureaux de COGES. Le nombre de femmes varie de 1 à 5 selon les structures, soit une moyenne de 2,7 contre 2,3 par COGES en 2009, ce qui dénote d'une légère amélioration. Mais cette amélioration est plus nette au sein de plus de 63% des COGES ayant entre 3 et 5 femmes comme membres, contre 46,1% en 2009. Cette progression du taux des femmes au sein des COGES montre leur repositionnement par rapport au contrôle des structures de gestion de l'école, ce qui à la limite illustre leur prise de conscience de leurs responsabilités vis-à-vis de l'école et de leurs capacités au sein de leurs communautés respectives.

Tableau 15 : Représentation des femmes au sein des COGES

Nombre de femmes	**Nombre de COGES**	**Pourcentage(%)**
1	4	13,3
2	7	23,3
3	12	40,0

4	6	20,0
5	1	3,3
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain.

3.1.4.2 Connaissance des objectifs de la structure

En termes d'objectifs assignés aux COGES, les membres rencontrés semblent, dans leur majorité, en maîtriser une bonne partie. Ils ont en effet indiqué que les COGES sont mis en place pour :

1. Appuyer les enseignants dans leurs efforts d'éducation des enfants ;
2. Promouvoir la scolarisation de la jeune fille ;
3. Promouvoir l'hygiène au niveau des écoles ;
4. Sensibiliser les parents à faire inscrire leurs enfants à l'école ;
5. Gérer les ressources de l'école ;
6. Suivre les activités de l'école et la fréquentation scolaire ;
7. Atténuer les conflits entre parents d'élèves, enseignants et élèves ;
8. Construire, entretenir et équiper des salles de classes ;
9. Protéger les enfants contre les dangers ;
10. Créer des jardins d'enfants communautaires ;
11. Planter des arbres d'ombrage pour l'école ;
12. Suivre des activités ;
13. Élaborer les plans d'action.

De plus, les membres des structures de gestion de l'école reconnaissent que les efforts à mener ne se limitent pas seulement au cadre strict de l'école. Ils doivent également assurer aux élèves les meilleures conditions possibles de vie au foyer, ce qui prend en compte les autres droits des enfants, à savoir l'alimentation régulière et diversifiée des enfants, leur santé, etc. par ailleurs les COGES intègrent mieux aujourd'hui le suivi des activités du PEP dans leurs objectifs. Ce qui augure de l'appropriation du PEP par les membres des COGES

3.1.4.3 Connaissance des rôles des principaux membres des COGES

L'étude nous a permis de relever que les rôles, tels que perçus par les principaux membres des COGES, se présentent ainsi qu'il suit.

3.1.4.3.1 Rôle du président

Le président a pour rôle de :

1. gérer les matériels et fournitures scolaires, cité 19 fois ;
2. convoquer et présider les réunions, cité 16 fois ;
3. régler les conflits à l'école, cité 14 fois ;
4. informer, sensibiliser et mobiliser les parents d'élèves, citer 12 fois ;
5. coordonner les activités de l'école, cité 12 fois ;
6. informer les membres de COGES de la situation de l'école, cité 12 fois ;
7. convoquer les réunions du COGES, cité 11 fois ;
8. conseiller les membres du COGES, cité 9 fois ;
9. veiller à l'assiduité des enfants à l'école, cité 5 fois ;

Il ne doit pas :

1. s'approprier les ressources du COGES, cité 26 fois ;
2. prendre des décisions à lui seul, cité 18 fois ;
3. ne gère pas les ressources du COGES à la place du trésorier, cité 13 fois ;
4. interférer avec le travail des enseignants, cité 11 fois.

3.1.4.3.2 Rôle du secrétaire

Pour les membres de ces COGES, le secrétaire a la charge de :

1. dresser les PV et rapports, cité 27 fois ;
2. informer l'AG et les populations des difficultés de l'école, cité 16 fois ;

3. gérer les informations sur les COGES 12 fois.

Le secrétaire ne doit pas :

1. gestion personnelle des biens de l'école, cité 19 fois ;
2. induire le COGES en erreur par une mauvaise information, cité 15 fois ;
3. remplacer le président du COGES sans un mandat précis, cité 11 fois.

3.1.4.3.3 Rôle du trésorier

Selon les déclarations, le trésorier est responsable de :

1. gérer les ressources de l'école, cité 29 fois ;
2. rendre compte à l'AG de la situation des ressources, cité 17 fois.
3. Présenter un rapport écrit si possible aux AG, cité 10 fois.

Il ne doit pas, par contre, détourner les ressources à des fins personnelles au détriment du COGES, cité 29 fois.

La leçon à tirer de ce qui précède est que les rôles des principaux membres des bureaux des COGES sont relativement bien connus de la plupart des personnes enquêtées. En outre, tous les contours des responsabilités liées aux trois postes de président, de secrétaire et de trésorier ont été cités. Mais il convient de constater que l'unanimité est plutôt ressentie en ce qui concerne le rôle du trésorier où la quasi totalité des COGES a donné sensiblement le même avis sur ce qu'il doit faire et ce qu'il ne doit pas faire.

Comme cela a été déjà constaté (2009), des trois postes de responsabilités, seul celui de secrétaire n'est pas convenablement rempli par les COGES. La recherche de facilité couplée à une certaine inconscience semblent expliquer cet état de fait. En outre, ce poste est dans la quasi-totalité des cas occupé par les directeurs d'école. Cette pratique qui ne se justifie par aucun texte notamment celui régissant la création et le fonctionnement des structures de gestion des établissements scolaires retire au programme d'éducation parentale une partie de son caractère pédagogique. En assurant eux-mêmes le rôle de secrétaire, les COGES renforceraient leur assise dans ce domaine et assureraient à leur communauté des compétences locales avérées.

Cette situation s'explique en grande partie par une insuffisance d'information des membres avant la mise en place du bureau. Aussi, les fédérations communales se doivent de s'impliquer davantage dans la formation continue de ses adhérents, ce qui est gage de l'autonomisation de ces COGES.

3.1.4.4 Organisation administrative des COGES

3.1.4.4.1 Tenue des réunions réglementaires

Le tableau 16 montre que les réunions de comité et des AG sont tenues régulièrement dans plus de 83% des structures conformément aux statuts et règlements intérieurs des COGES durant la campagne passée (2008) contre seulement 46% en 2009. Cela est une nette amélioration dans la gestion des structures en vue de la réalisation de leurs objectifs.

Tableau 16 : Tenue des réunions des bureaux des COGES

Tenue des réunions	**Nombre de COGES**	**%**
Régulière	25	83,3
Irrégulière	5	16,7
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain.

De façon générale, les COGES se conforment de plus en plus aux dispositions légales en vigueur. En effet, comme cela est stipulé dans l'Arrêté Nº 000192/MEN/SG du 15 novembre 2006 portant création, composition et fonctionnement des structures de gestion des établissements scolaires (COGES), "*deux types de réunions sont prévues : les réunions du COGES et les Assemblées Générales. Le COGES se réunit au moins une fois par mois en session ordinaire sur convocation de son président. Les décisions sont prises par consensus ou par vote majoritaire. Elles sont validées par l'Assemblée Générale de l'Association des Parents d'Élèves."*

- **Sujets de discussion aux réunions**

Les sujets traités au cours des réunions sont variés mais toutes portant sur l'école.

1. Construction et entretien de salle de classe et de latrines, cité par 43,33% des COGES ;
2. Sécurisation des mobiliers et fournitures scolaires, cité par 30% des COGES
3. Scolarisation de la fille, cité par 30% des COGES ;
4. Évaluation et élaboration de nouveau plan d'action, cité par 20% des COGES
5. Organisation et Évaluation des examens blancs, cité par 16,66% des COGES
6. Construction clôture, cité par 13,33% des COGES ;
7. Organisation de fête scolaire, cité par 7,7%;
8. Fréquentation scolaire, cité par 10% des COGES
9. Suivi activités centres d'éducation parentale, cité par 10% des COGES
10. Approvisionnement en eau de l'école, cité par 6,66% des COGES ;
11. Recrutement nouveau élèves dans les écoles, cité par 3,33% des COGES
12. Plantation d'arbres d'ombrage dans les écoles, cité par 3,33% des COGES

- **Modes de prises de décision**

Les réunions sont sanctionnées par des décisions prises de façon consensuelle au niveau de la totalité des COGES rencontrés. En outre, le consensus a toujours été le mode traditionnel privilégié en milieu rural pour éviter des oppositions ou des confrontations néfastes entre les différentes composantes des communautés.

- **Participation des femmes aux réunions**

De façon générale, tous les membres des structures de gestion de l'école participent aux réunions des COGES. Les femmes y sont donc toujours présentes à moins d'un empêchement qui est de tout temps justifié.

Les femmes participent également aux assemblées générales des COGES, où leurs contributions sont aussi importantes que celle des hommes, sinon plus en ce qui concerne leurs idées. Il faut cependant relever que *"la participation des femmes aux débats lors des réunions de structures participatives de l'école semble dépendre du statut du centre qu'elles fréquentent***.** *En effet, il a été constaté que les femmes qui suivent les cours dans des centres mixtes sont plus ouvertes et enclines à prendre la parole pour donner leurs avis que celles qui sont dans des centres*

exclusivement féminins. En d'autres termes, cette mixité a permis non seulement d'améliorer les rapports entre les principaux acteurs locaux, mais aussi de favoriser une meilleure ouverture d'esprit chez les femmes qui sont plus que jamais conscientes de leurs rôles dans la société"[3].

- **Représentation des coopératives scolaires**

Comme cela ressort du tableau 17, près de près de 97% des COGES affirment que les coopératives scolaires sont non seulement représentées au sein de ces structures, contres 77% en 2009, mais aussi participent aux réunions. Cette situation caractérise une très nette amélioration par rapport au passé par les communautés dans la prise de conscience de l'importance de l'école.

Cette tendance positive peut s'expliquer par le fait du renforcement des compétences des COGES à travers la seconde campagne du programme. En effet, les parents ont dû comprendre l'intérêt que revêt l'implication des élèves dans le traitement des affaires et la gestion de toutes les questions qui concerne l'école.

Tableau 17 : Représentation des coopératives scolaires au sein des COGES

Représentation	**Nombre de COGES**	**%**
Oui	29	96,7
Non	1	3,3
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain.

3.1.4.4.2 Établissement des PV de réunions

Le tableau 18 fait ressortir que 96,7% des COGES rédigent des procès verbaux de réunions contre seulement alors qu'ils n'étaient que 92,3% en 2009. De façon précise 90% le font à chaque rencontre et 6,7% rarement. Cette situation présente une amélioration par rapport aux années antérieures.

Tableau 18 : Pratique de PV de réunion

[3] Rapport de la deuxième mission conjointe de supervision des centres d'éducation parentale, juin 2009.

Pratiques de PV	**Nombre de COGES**	**%**
Toujours	27	90,0
Rarement	2	6,7
Jamais	1	3,3
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain.

3.1.4.5 Gestion des ressources de l'école par les COGES

3.1.4.5.1 Existence de plan d'action de l'école

Comme cela ressort du tableau 19, les COGES élaborent chacun un plan d'action de l'école constituant leur feuille de route pour les activités à mener dans le cadre de leur mission. L'évaluation a relevé que plus de 93% des COGES en dispose. Les activités inscrites sont multiples et variées. Il s'agit notamment de :

1. Construction clôture ;
2. Construction et entretien de salle de classe et de latrines ;
3. Scolarisation de la fille ;
4. Approvisionnement en eau de l'école ;
5. Hygiène de l'école ;
6. Constitution de la caisse du COGES ;
7. Préparation des examens blancs ;
8. Contribution à la prise en charge de l'entretien des élèves placés dans un centre d'examen ;
9. Organisation de fête scolaire de fin d'année, etc.

Tableau 19 : Nombre de COGES disposant d'un plan d'action de l'école

Réponses	**Nombre de COGES**	**%**
Oui	28	93,3
Non	2	6,7

Réponses	**Nombre de COGES**	**%**
Oui	28	93,3
Non	2	6,7
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain.

3.1.4.5.2 Types et sources des ressources

La mise en œuvre du plan d'action école suppose que les COGES disposent des ressources constituées des fonds propres et extérieurs, comme cela est indiqué dans le tableau 20.

Mais il faut relever que les ressources extérieures sont plus importantes étant donné la générosité de certains partenaires (tableau 21) qui interviennent dans le cadre de l'éducation dont l'UNICEF et l'État prioritairement. À cela il faut ajouter des ONG nationales et étrangères ainsi que certaines communes.

Ces ressources qui sont matérielles, financières et/ou techniques (tableau 22) sont reçues le plus souvent sous formes d'appui auprès des partenaires internationaux. Les appuis bénéficient directement à l'école ou aux COGES comme cela apparaît dans le tableau 23.

Tableau 20 : Sources de financement des activités du plan

Sources de financement	**Nombre de COGES**	**Pourcentage(%)**
Fonds propres	11	36,7
Appuis extérieurs	1	3,3
Combinaison des 2 sources	18	60,0
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain.

Tableau 21 : Statut des partenaires

Partenaires	**Nombre de COGES**	**Pourcentage(%)**
Organismes internationaux	19	63,3
ONG nationales	3	10,0
ONG étrangères	1	3,3

Communes	3	10,0
Autres	4	13,3
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain.

Tableau 22 : Types d'appui reçus

Types d'appui	**Nombre de COGES**	**Pourcentage(%)**
Matériel	21	75,0
Financier	3	10,7
Formation	2	7,1
Autre	2	7,1
Total	**28**	**100,0**

Source : Enquête terrain.

Tableau 23 : Bénéficiaires directs des appuis

Bénéficiaires	**Nombre de COGES**	Bénéficiaires
École	25	89,3
COGES, APE et AME	3	10,7
Total	**28**	**100,0**

Source : Enquête terrain.

3.1.4.5.3 Documents de gestion tenus par les COGES

L'étude a relevé sur la base des déclarations des membres de COGES rencontrés que plus de 73% des structures manipulent des documents de gestion dont le journal de caisse, les bons de livraison et les bons de sortie (tableau 24).

Tableau 24 : Existence de documents de gestion

Réponses	**Nombre de COGES**	**Pourcentage(%)**
Oui	22	73,3
Non	8	26,7

Réponses	**Nombre de COGES**	**Pourcentage(%)**
Oui	22	73,3
Non	8	26,7
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain.

Selon ces mêmes déclarations, 60% tiennent bien leurs documents, plus de 13% passablement et près de 27% de façon médiocre ou nulle (tableau 25). *C'est peut être dans ce domaine que le PEP devrait mettre l'accent dans les prochaines années en renforçant davantage les membres chargés de la tenue de ces documents.*

Tableau 25 : Qualité de la tenue des documents de gestion

Réponses	**Nombre de COGES**	**Pourcentage(%)**
Bonne	18	60,0
Passable	4	13,3
Nulle	8	26,7
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain.

Il convient de souligner que dans la quasi-totalité des cas, les documents sont détenus par les directeurs d'école qui étaient absents[4] au passage de la notre visite terrain. C'est ce qui explique qu'il ne peut être apporté une appréciation objective sur la qualité de la tenue de ces documents.

3.1.4.5.4 Mise en place de comites pour la réalisation des activités

Les COGES ont mis en place des comités spécifiques auxquels des tâches particulières ont été confiées pour la réalisation de leurs activités. Il s'agit notamment de :

1. **Comité hygiène assainissement,** cité par 90% des COGES. Pour assurer une sécurité sanitaire aux enfants, plusieurs comités d'hygiène et assainissement ont été mis sur pied dans l'optique de rendre propre les établissements scolaires.

[4] Période des vacances scolaires.

2. **Comité AGRs,** cité par 10% des COGES. Grâce à leur connexion au réseau administratif et financier local, les apprenants mettent en œuvre des activités d'AGRs, comme l'extraction d'huile d'arachide dans la commune de Sarkin Yamma.

3.1.4.6 Relations des COGES avec les partenaires

3.1.4.6.1 Relations entre COGES, parents d'élèves et enseignants

Pour près de 87% des COGES enquêtés (**tableau 26 et figure 2**), leurs relations avec les enseignants et entre ces derniers et les parents d'élèves sont très bonnes. Cette situation est une des conditions pour que les structures de gestion de l'école et les corps enseignants agissent dans l'intérêt de l'école.

Dans cette perspective, les enseignants organisent souvent des réunions auxquelles les parents d'élèvent participent ou les villageois se donnent la peine de visiter l'école pour s'enquérir des problèmes des corps enseignants.

Les conditions ainsi créées permettent aussi de juguler plus facilement les conflits entre les différents acteurs, notamment entre parents d'élèves et enseignants, entre enseignants et élèves ou même entre enseignants.

Mais il faut tout de même reconnaître que les rapports sont en majorité bons à 86,7% des cas des COGES enquêtés. Cependant, 13,3 des COGES révèlent que le fait que certains directeurs d'école tentent de vouloir gérer seuls les ressources sans les associer influe négativement dans le fonctionnement des établissements scolaires et les rapports entre les différents actreurs qui jugent cette pratique peu orthodoxe.

Tableau 26 : Qualité des relations des COGES avec les enseignants

Qualité des relations	**Nombre de COGES**	**Pourcentage(%)**
Bonnes	26	86,7
Mauvaises	4	13,3
Total	**30**	**100,0**

Source : Enquête terrain.

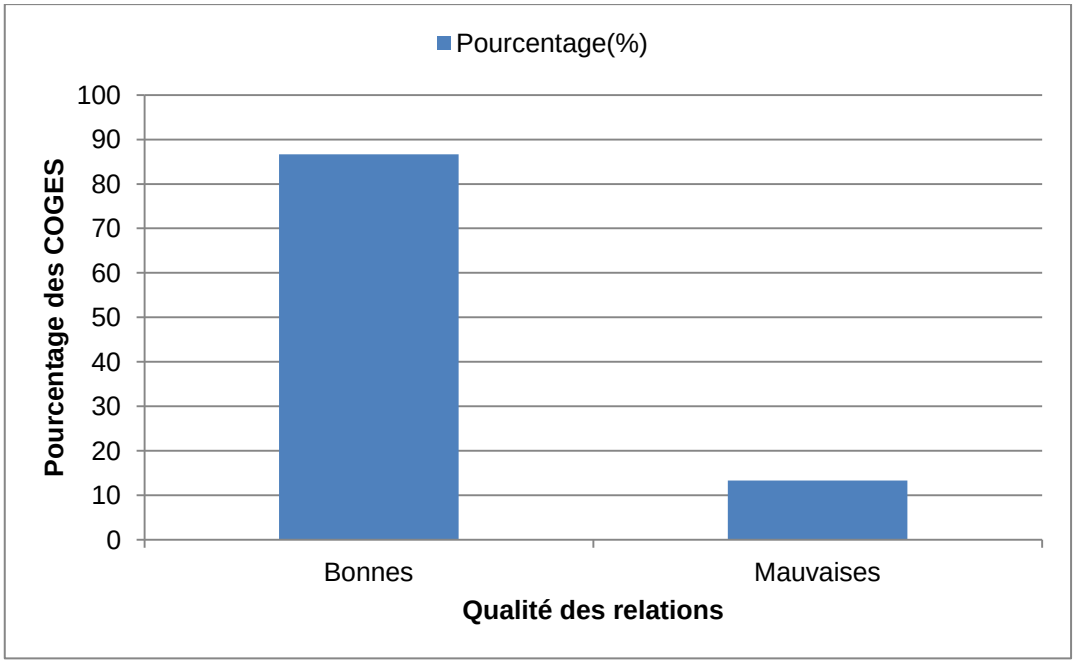

Figure 2 : Qualité des relations des COGES avec les enseignants

3.1.4.6.2 Relations entre COGES et les autres partenaires

Les COGES entretiennent de bonnes relations avec les IEB (100%), les IDAENF (100ù) et les opérateurs (93,3%) selon leurs déclarations.

Par ailleurs, il ressort des entretiens que certains COGES ont de bons rapports avec des partenaires financiers. À ce titre, on peut citer le cas du COGES de WADARE PEULH (commune de YAOURI) qui est en relation avec l'ONG AIDE & ACTION dans le cadre du renforcement des capacités de ses membres.

Il nous a été permis de constater que dans plusieurs localités visitées, les communes accordent des subventions aux COGES pour les soutenir dans la réalisation des plans d'action. Les appuis des mairies vont de la mise à disposition de leurs locaux pour la tenue des réunions des COGES à la mise à disposition de moyens logistiques pour le transport des élèves aux centres d'examen de fin d'année, en passant par la confection de hangars servant de salles de classe.

3.1.5 Effets du PEP sur l'accès, les performances et les conditions de vie des enfants

3.1.5.1 Effets du PEP sur l'éducation des enfants

Nous avons constaté que le programme a eu des effets importants sur l'école. En outre, les résultats enregistrés au cours de l'année 2009-2010 sont significatifs en termes des critères d'accès à l'école et de qualité de l'éducation ainsi que de la performance des élèves au niveau des écoles préscolaires et scolaires.

3.1.5.1.1 Fréquentation scolaire

La fréquentation scolaire dépend en grande partie du dynamisme des structures de gestion de l'école qui sont crées pour encourager les parents à inscrire leurs enfants et tout particulièrement les filles à l'école. C'est dans ce cadre que les COGES organisent et/ou participent au recrutement des nouveaux élèves organisé selon un calendrier préétabli (86,2%). L'activité est menée soit en fin de l'année en cours (préinscription ou pré recrutement par 16,7% des COGES) ou en début d'année scolaire en présence des directeurs d'école par des comités composés des représentants de toutes les structures de gestion de l'école, les AME et les APE. Dans certaines localités, une assemblée villageoise (16,7%) est d'abord organisée pour informer et sensibiliser les parents d'élèves afin qu'ils inscrivent leurs enfants et plus particulièrement les filles. Dans d'autres, la pratique du porte à porte est privilégiée (86,7%) pour cette sensibilisation par un comité dans chaque quartier (16,7%) dans les gros villages ou dotés de hameaux éparpillés dans le terroir du village.

Du point de vue des effectifs des écoles enquêtées, c'est-à-dire celles avec centre EP, comme le montre le **tableau 27 et figure 3**, un total de 5 640 élèves a été recensé pour l'année 2011-2012, dont 2 694 filles, soit 52%, et 2 946 garçons, soit 48%.
La comparaison des effectifs de ces écoles avec CEP et ceux des écoles sans CEP montre que les premières présentent une meilleure situation, notamment en termes des effectifs des filles.

Tableau 27 : Effectifs des élèves au niveau des écoles en 2009-2010

Sexes des élèves	**Écoles avec CEP**		**Écoles sans CEP**	
	Effectif	**%**	**Effectif**	**%**
Filles	2 694	48,0	1 116	44,4
Garçons	2 946	52,0	1 397	65,6
Total des élèves	5 640	100,0	2 513	100,0

Source : Enquête terrain.

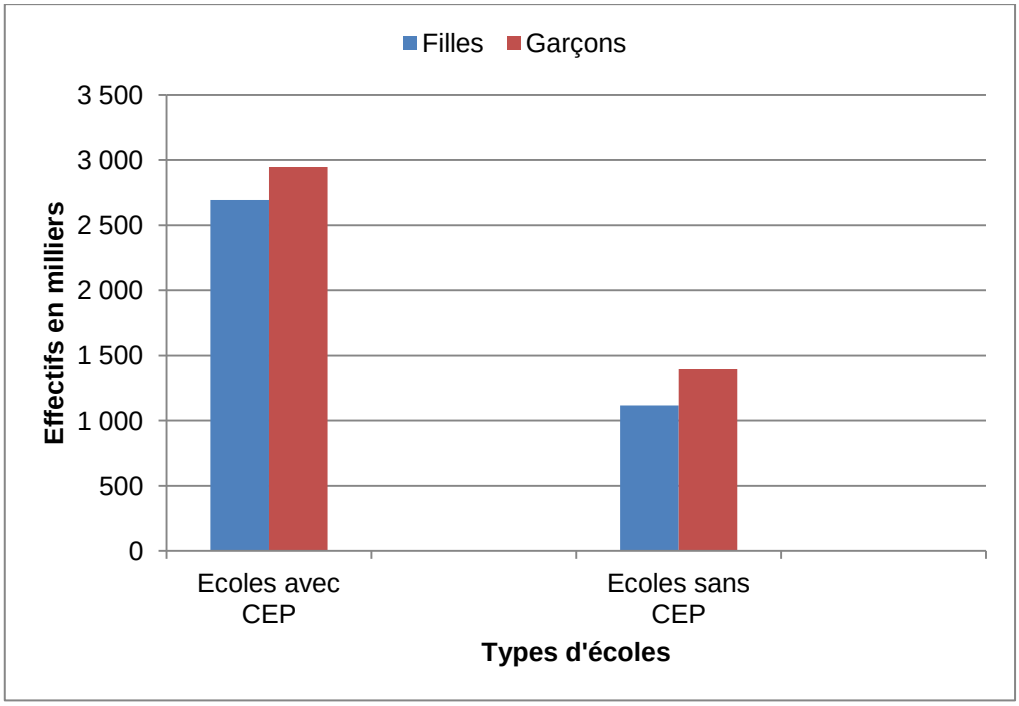

Figure 3 : Effectifs des élèves au niveau des écoles en 2009-2010

3.1.5.1.2 Accroissement des pourcentages des filles

À la lecture du tableau 28, on peut constater globalement une évolution positive (période avant et après création CEP) au niveau de 10 écoles sur les 15 établissements scolaires enquêtés et dont les données sont disponibles, 4 ont régressé et un est resté stationnaire.

L'influence de l'existence des CEP est ici difficilement perceptible. La situation serait mieux appréhendée notamment en faisant une certaine corrélation entre les données des écoles avec CEP et celles des écoles sans CEP pour une période bien donnée. Tout laisse croire que les établissements avec CEP seront en meilleure position à l'image de la situation constatée par rapport aux effectifs scolaires présents plus haut.

Tableau 28 : Évolution du nombre de points du pourcentage des filles dans les écoles avec CEP

Nom commune	Nom école	Date création école	Date création PEP	% filles				
				2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011*	Nb Points
Abalak	1. Abalak Azamor	2003	2009	36	41	48	-	**7**
	2. Abalak Salama	2003	2008	44	45	47	-	**2**
	3. Taist	2010	2011	-	-	44	-	**-**
Guidan Amoumoune	4. Guidan Amoumoune	1965	2008	46	49	52	-	**3**
Aguié	5. Aguié Mixte	1957	2011	50	45	49	-	**-**
	6. Aguié quartier	1989	2008	54	45	50	-	**5**
	7. Aguié Medersa	2000	2009	16	60	59	-	**-1**
Dogo	8. Angoual Gao	2005	2008	34	49	51	-	**2**
	9. Dogo Traditionnelle	?	2008	44	45	47	-	**2**
	10. Dogo Medersa	?	2009	48	48	47	-	**-1**
Mai Jirgui	11. Awaché Medersa	2006	2010	46	-	46	-	**-**
	12. Dilo Peulh	2008	2010	-	39	37	-	**-**
	13. Bambankori	1999	2008	?	?	47	-	**-**
Yaouri	14. Yaouri	1967	2008	42	45	50	-	**5**
	15. Yankatchaw	2000	2008	44	36	45	-	**9**
	16. Wadare	2001	2010	49	47	50	-	**-**
Dungass	17. Dungass mixte	1948	2009	48	47	51	-	**4**
	18. Dungass quartier	1989	2009	43	48	46	-	**-2**
	19. Takaye	1976	2009	46	47	45	-	**-2**
Sarkin Yamma	20. Saran Maradi	2000	2009	44	50	50		**0**
Tanout	21. Garin Marma	1949	2008	46	49	50	-	**1**

*Données non disponibles.

Source : UNICEF Liste des écoles dans les communes de convergence.

3.1.5.1.3 Maintien à l'école

Comme cela ressort du tableau 29, le taux moyen global d'abandon au niveau des écoles avec centre EP est de 2,3% pour l'ensemble de ces écoles. En ce qui concerne les filles, il est de près de 1,4% contre 2,2% pour les garçons, situation qui est en nette amélioration par rapport aux années antérieures mais aussi par rapport aux écoles sans centres EP.

Cette même tendance s'observe par rapport au redoublement. En outre, les écoles avec centres EP, comme le **tableau 29, figure 4 et 5** le révèle enregistrent des taux relativement plus faibles pour les filles avec 4,3% que pour les garçons avec 5%. De plus ces écoles semblent plus performantes que celles qui sont sans centres EP.

Tableau 29 : Maintien des élèves à l'école

Indicateurs de performances	**Moyenne pour les écoles avec CEP (20 écoles)**	**Moyenne pour les écoles sans CEP (20 écoles)**
Taux global des abandons	2,2906	4,7835
Taux des abandons filles	1,3928	3,2170
Taux des abandons garçons	2,2111	3,6195
Taux global redoublement	6,6683	7,3735
Taux redoublement filles	4,2878	5,0320
Taux redoublement garçons	5,0989	6,2370

Source : CECI, Enquête juillet 2011.

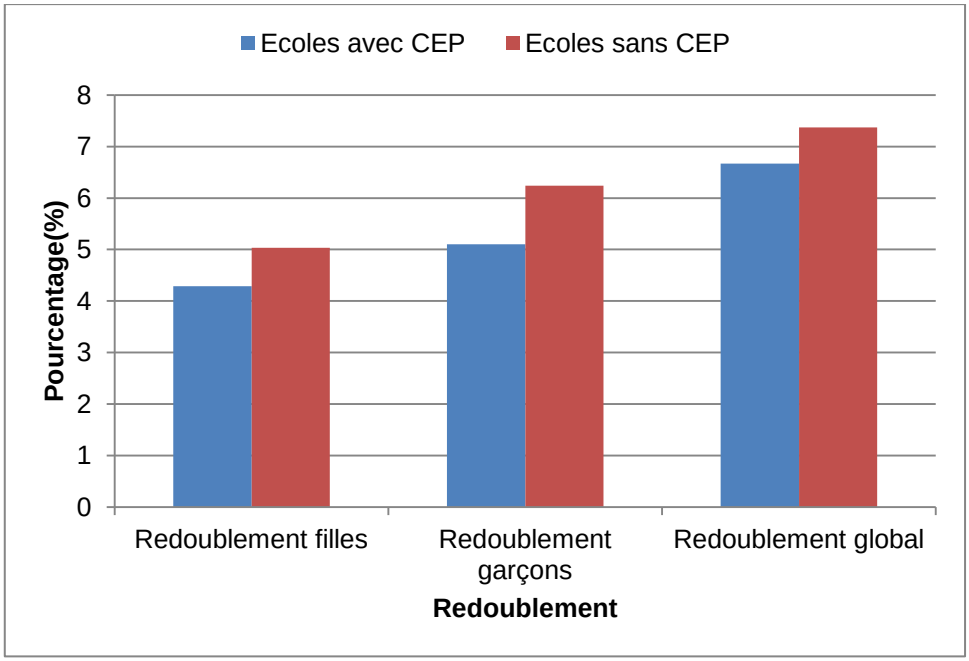

Figure 4 : Taux de redoublement en fonction des types d'écoles.

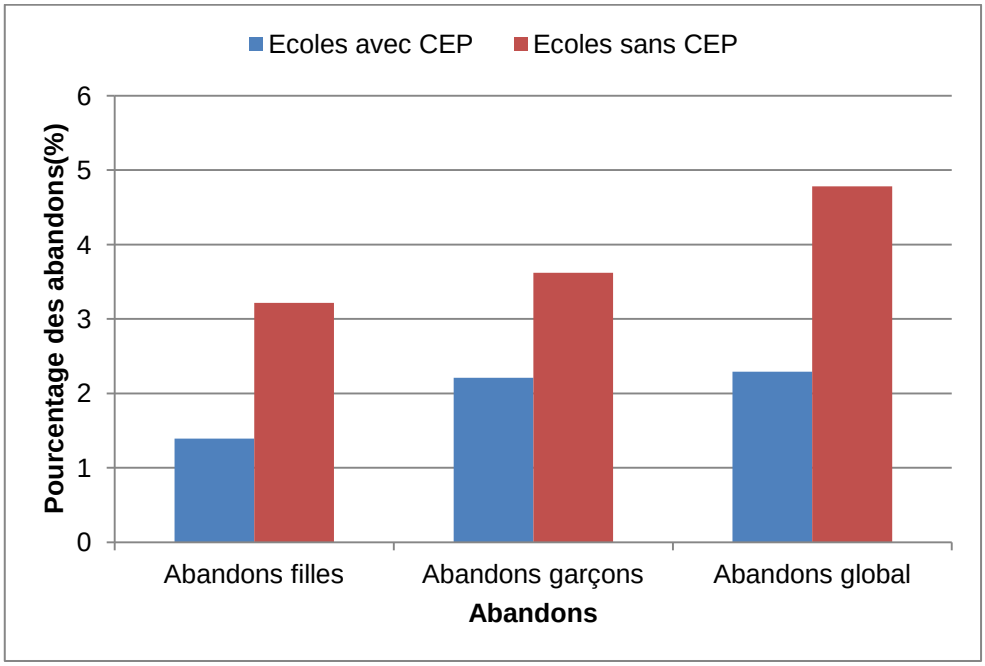

Figure 5 : Taux d'abandon en fonction des types d'écoles.

3.1.5.1.4 Synthèses et Commentaires

- **Parité garçon-fille**

Dans l'ensemble, comme le tableau 30 l'indique, la parité entre les filles et les garçons au niveau du primaire et du préscolaire n'est pas encore atteinte. En outre, nous constatons que pour l'année

scolaire 2009-2010, les filles représentent 48% des effectifs et les garçons 52%. Cette tendance s'observe également au niveau des écoles sans centres EP mais avec une disparité plus prononcée.

Toutefois il faut reconnaître que dans les écoles avec centres EP, la situation est en nette progression par rapport à 2008-2009, car les filles ne représentaient que 44,7% des effectifs[5].

Au plan individuel, on constate cependant une certaine tendance vers cette parité comme l'indique le tableau 30. En outre sur les 21 écoles avec centres EP, 16 présentent une situation qui s'y rapproche avec une marge d'une dizaine de garçons de plus que les filles.

Du point de vue de cette tendance positive, le rôle des COGES, APE et surtout des AME est probablement à la base des performances des écoles notamment celles qui sont dotées de centres d'éducation parentale. Ces structures comme cela a été indiqué plus haut ne semblent ménager aucun effort pour encourager la scolarisation des filles. Elles se sont engagées dans la mobilisation des parents et surtout des mères afin qu'elles inscrivent les filles à l'école en dépit des pesanteurs socioculturelles encore présentes en milieu rural.

Tableau 30 : Tendance individuelle des écoles à la parité filles-garçons

Nom de l'école	Effectif des filles 2009 2010	Effectif des garçons 2009 2010	Effectif total des élèves 2009 2010
1. Abalak Azamor	62	73	135
2. Abalak Salama	83	93	176
3. Aguié Medersa	127	245	372
4. Aguié Mixte	337	350	687
5. Aguié quartier	320	323	643
6. Angoual Gao	36	36	72
7. Awaché Medersa	116	124	240
8. Bambankori	54	67	121
9. Dilo Peulh	37	36	73
10. Dogon Medersa	118	127	245
11. Dogon Traditionnelle	282	321	603
12. Dungass mixte	257	275	532

[5] Abdoulaye NOMAOU et Bassirou SEYBOU, Évaluation PEP 2009.

13. G Marma	110	101	211
14. Dungass quartier	158	172	330
15. Guidan Amoumoune	168	158	326
16. Saran Maradi	145	147	292
17. Taist	38	32	70
18. Takaye	71	82	153
19. Wadare	31	28	59
20. Yankatchaw	42	52	94
21. Yaouri	102	104	206

Source : Enquête terrain.

- **Résultats des examens du CFEPD**

Le **tableau 31 et figure 6** montre que le taux global d'admission aux examens du CFEPD, année 2009-2010, est de 59,4% pour 20 écoles avec centres EP enquêtées. Dans ces mêmes écoles, les filles ont un taux de 57,4% contre 58% pour les garçons. Cette situation est nettement meilleure que celle des écoles sans centres EP comme cela ressort du même tableau. En outre, les taux sont respectivement de près de 61%, 54% et 50%. Ici encore, l'existence des centres EP semble déterminante pour l'amélioration des taux d'admission au CFEPD aussi bien pour les filles que pour les garçons.

Tableau 31 : Situation comparative des performances scolaires en 2009-2010 dans les écoles avec CEP et sans CEP

Indicateurs de performance	**Moyenne pour les écoles avec CEP (20 écoles)**	**Moyenne pour les écoles sans CEP (20 écoles)**
Taux global admission CFEPD	59,4237	50,9445
Taux admission filles CFEPD	57,4337	53,7420
Taux admission garçons CFEPD	58,1732	50,0695

Source : Enquête terrain.

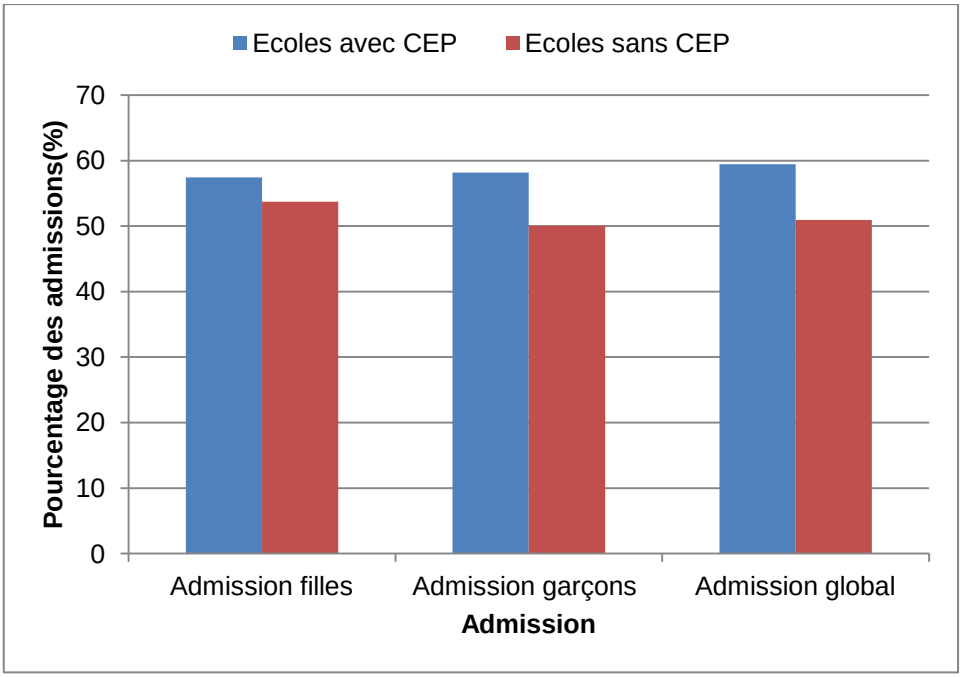

Figure 6 : Taux d'admission au CFEPD en fonction des types d'écoles.

- **Commentaires sur les performances**

Au regard de tous ces constats, on peut admettre que le programme d'éducation parentale constitue un des plus importants facteurs pour l'amélioration de l'accès à l'école et de la qualité de l'éducation au niveau du cycle primaire ainsi que des performances enregistrées En effet, le renforcement des capacités des communautés villageoises visant à la prise en charge des questions de l'école a permis de préparer les parents d'élèves non seulement à appréhender les besoins et les droits de leurs enfants, mais surtout à contribuer à la réalisation d'activités au profit de l'école. L'engagement des structures de gestion de l'école dont les COGES au premier plan, les AME et APE ainsi que celui de tous les parents d'élèves a été un facteur déterminant pour la résolution de la plupart des problèmes de l'école. La construction et l'entretien de salles de classes, la mise à disposition de fournitures scolaires, le suivi de la performance des élèves, l'appui aux corps enseignants, etc. sont des éléments confirmant cet engagement.

D'un autre point de vue et non des moindres, les effets positifs constatés peuvent être, dans une certaine mesure, liés également à "l'effet de Hawthorne"[6] qui veut que le fait d'être l'objet d'une surveillance ou d'un suivi qu'un acteur se comporte conformément à l'attente de celui ou de ceux

[6] On appelle effet Hawthorne l'explication de résultats, positifs ou négatifs, qui ne sont pas dus aux facteurs expérimentaux, mais à l'effet psychologique d'avoir conscience d'être le groupe étudié dans une recherche.

qui l'observent. Les COGES pourraient en fait avoir été affectés ou influencés par la vigilance permanente et constante de l'UNICEF, du CECI, des IDENF, des IEB ainsi que des Opérateurs impliqués dans la mise en œuvre du programme dont ils bénéficient. Par conséquent, ils ont été amenés opportunément à se mobiliser pour répondre aux besoins de l'école.

Malgré tout, cette tendance est à saluer et tous les éfforts doivent être deployés pour en assurer la pérennisation des acquis. Pour ce faire, il revient aux communes, plus que jamais, d'assurer les services sociaux de base à leurs contribuables. Mais compte de la précarité des moyens de ces communes, il est opportun d'encourager la contribution directe des communautés dans la résolution de leurs problèmes. Dans le secteur de l'éducation où les difficultés sont encore multiples, le PEP peut aider à y apporter un début de solution. C'est pourquoi il est impératif aujourd'hui de l'intégrer dans l'élaboration de toute stratégie de promotion de l'éducation particulièrement aux niveaux préscolaire et primaire.

Par ailleurs, l'existence des COGES, comme cela a été indiqué par certaines Inspections de l'Éducation de Base, constitue de plus en plus un facteur d'influence sur certaines décisions d'affection des enseignants. De plus, leur simple présence est dissuasive en ce sens que les enseignants sont tenus d'être réguliers à l'école et de rester à leur poste jusqu'à la fin de l'année scolaire. Autrement, ils disparaissent avant la fin officielle de l'année.

3.1.5.1.5 Participation des enfants dans les prises de décision concernant l'école

L'étude a constaté une nette amélioration par rapport aux années antérieures dans la participation des élèves aux prises de décisions concernant les affaires de l'école, ce qui indique que les COGES ont fait des efforts pour reconnaître les besoins des enfants et prendre ainsi en charge les préoccupations de ces derniers. Des efforts supplémentaires sont encore possibles pour que le maximum de structures gestion de l'école puisse encourager davantage de participation des coopératives ou gouvernements scolaires aux prises de décisions en ce qui concerne les affaires de l'école. C'est de cette approche pédagogique que dépendra une partie des performances scolaires au niveau du primaire.

3.1.5.2 Dialogue autour de l'école et des performances scolaires

L'étude relève d'importants changements chez les parents en faveur de l'école. En outre, comme

cela a été relevé plus haut, plusieurs sujets concernant l'école ont été à l'ordre du jour lors des réunions des COGES et de celles avec les enseignants. Il s'agit plus particulièrement des débats sur divers sujets concernant la vie de l'école aboutissant à des décisions pour l'amélioration de l'environnement scolaire.

De plus, les visites individuelles des parents d'élèves pour s'enquérir des conditions de travail des enseignants mais aussi de la performance de leurs enfants permettent d'entretenir davantage le dialogue autour de l'école.

Le dialogue se poursuit également au foyer où les parents s'entretiennent avec leurs enfants sur leur travail. Certains prennent à ces occasions la peine de vérifier les cahiers des enfants, d'autres aménagent le temps d'étude, etc.

3.1.5.3 Effets du PEP sur le leadership féminin

L'étude constate que le PEP a eu effet assez remarquable sur la promotion sociale des femmes inscrites au niveau des centres EP. En plus des acquis en compétences instrumentales, fonctionnelles et de vie, les femmes constituent plus que jamais une "élite" locale qui se fait remarquer par ses différences vis-à-vis des autres villageoises ne participant pas au PEP. De plus, comme l'ont indiqué les membres de COGES interrogés, ces femmes se sont organisées en groupements d'intérêt économique et social, autour de tontines comme moyens de mobilisation des ressources à l'interne destinées à la satisfaction des besoins primordiaux des membres.

Selon 100% des COGES, les principaux changements observés auprès de ces femmes se présentent ainsi qu'il suit :

1. Les femmes fréquentant les centres EP semblent plus libres que les autres, car elles arrivent à obtenir plus facilement l'accord de leurs époux pour sortir de leurs domiciles afin de participer aux formations et aux réunions de l'école et du village ;
2. Les femmes formées sont le plus souvent placées au premier plan lors des rencontres avec les partenaires de l'école ou du village ;
3. Elles sont plus enclines à échanger des poignées de main avec les membres des missions visitant leurs villages, ce qui est jadis très mal vu par la société ;
4. Les femmes alphabétisées ont plus de facilité à prendre la parole en public et à s'exprimer aisément du fait de l'estime et de la confiance en soi ;

5. Elles s'organisent plus facilement en groupements pour bénéficier des appuis et autres privilèges fournis par les partenaires ou espérés de ces derniers ;
6. Elles émergent économiquement plus que les femmes non alphabétisées du fait de leurs compétences dans la lecture, l'écriture et surtout le calcul.

2.1.5.4 Perspectives pour l'autonomisation des centre EP

Il est ressorti des perspectives concrètes même si elles demeurent encore fragmentaires pour l'autonomisation des centres par les COGES. ***En effet, la programmation des activités pour la campagne 2011-2012 ouvre des perspectives pour au moins une poursuite des activités classiques des structures de gestion.***

Pratiquement tous les COGES ont retenu des activités dans le cadre du programme d'éducation parentale portant notamment sur la sensibilisation des parents par rapport à la question de la construction ou reconstruction de hangars servant d'abri pour leurs centres.

3.2 Efficience du programme d'éducation parentale

Il s'agit d'apprécier si le volume des moyens financiers, matériels et humains prévus et effectivement dans le cadre du programme a permis d'atteindre les résultats escomptés Parmi ces moyens on notera les suivants :

3.2.1 Qualité de l'encadrement

3.2.1.1 Types de formations reçues

Dans tous les centres visités au niveau des quatre régions (Maradi, Zinder, Tahoua et Agadez), nous avons noté que le projet a mis en œuvre un programme d'alphabétisation fonctionnelle qui intègre aussi bien les compétences instrumentales que fonctionnelles. Pour mieux intégrer les compétences de vie dans les contenus de la formation, un atelier a été organisé à Konni pour permettre aux services déconcentrés et les opérateurs de maîtriser l'approche pédagogique du PEP.

3.2.1.2 Contenu des formations

Dans l'ensemble tous les intervenants, à savoir alphabétiseurs, superviseurs et Inspecteurs d'alphabétisation, apprécient le contenu du programme de formation. En effet, selon leurs

déclarations, le contenu prend en compte les réalités du groupe cible et il permet plus facilement un transfert de compétences pour la prise en charge des activités des structures de l'école.
Les différentes disciplines enseignées ont trait aux domaines suivants :

1. L'andragogie (didactiques de la lecture/écriture, des mathématiques) ;
2. Les compétences de vie (l'hygiène, la scolarisation de la jeune fille et la gestion des structures de gestion de l'école) ;
3. Le suivi-évaluation des centres ;
4. L'élaboration des plans d'action.

3.2.1.3 Compétences des formateurs et des animateurs

Les animateurs des centres ou alphabétiseurs on été recrutés sur la base de leur niveau d'instruction et de leur expérience. Ils ont tous reçu une formation polyvalente en pédagogie, santé et en gestion participative des écoles. Cette formation qui a duré 18 jours au premier niveau a été assurée par les services déconcentrés et les ONG ayant participé à la formation des formateurs ainsi que des personnes ressources. En deuxième année, cette formation s'est étalée sur 15 jours.

La mise en place des animateurs et des équipements est intervenue aussitôt après la fin de la formation des facilitateurs en éducation parentale (animateurs), ce qui a permis l'ouverture rapide des centres dans la plupart des communes.

Nous avons relevé que la plupart des alphabétiseurs ont un niveau minimum qui leur permet d'appréhender objectivement les enjeux liés à la présente formation. Cependant, il est nécessaire de renforcer leur capacité afin qu'ils accompagnent les COGES dans l'élaboration de nouvelles activités pérennisation de l'éducation parentale au niveau des communautés. Aussi, cela exige de la part des formateurs (IDAENF et superviseurs d'ONGs) plus de don de soi et davantage d'imagination pour offrir un programme de pérennisation attrayant et susceptible d'accrocher les néo-alphabètes.

Par ailleurs on relève qu'en dehors d'ABALAK (problème d'incompréhension entre l'Inspecteur et les opérateurs) partout ailleurs l'encadrement du stage de formation des alphabétiseurs a été quasi exclusivement exécuté par les Inspections d'Alphabétisation et d'Éducation Non Formelle et, cela, en contradiction avec la stratégie du "faire-faire" adoptée par

l'État du Niger.

Ce qui naturellement empêche le développement de l'expertise au niveau des opérateurs et fait de l'IDENF juge et partie[7]. Toute fois, il faut relever l'implication des Inspections de l'enseignement du Premier Degré (IEB) et des observateurs COGES dans la mise en œuvre des différentes sessions de formation.

En conclusion, on peut dire que la clarification des rôles et des responsabilités des acteurs clés est une nécessité car leur permet de participer pleinement à tous les aspects de la mise en œuvre du programme et encourage les acteurs locaux (élus communaux, structures de gestion, opérateurs, services techniques déconcentrés, etc.) à s'approprier le programme.

3.2.1.4 Renforcement de capacités

Plusieurs sessions de renforcement de capacité ont été organisées sous forme de journées pédagogiques et suivi appui, cela, en collaboration avec les IDAENF. Les thèmes abordés pendant ces sessions portent sur l'enseignement des thématiques suivantes :

1. Didactique des mathématiques ;
2. Didactique de la lecture écriture ;
3. Didactique du thème éducatif ;
4. Mission de supervision de la formation des alphabétiseurs ;
5. Suivi pédagogique des centres ;
6. Mission d'évaluation des acquis ;
7. Animation de club de lecture.

Pour être efficace, les thématiques de formation doivent nécessairement découlées des constats faits lors des différents suivis pédagogiques et ce sont les problèmes les plus récurrents qui doivent être traités lors des sessions. La durée moyenne des différentes sessions est de deux (2)

[7] En effet, cette stratégie se définit comme une stratégie novatrice et efficace permettant à l'État et aux partenaires (ONG, Association, GPF, Services Étatiques, etc.) de se doter d'une clé de répartition fonctionnelle des rôles dans l'exécution des programmes d'Alphabétisation et d'Éducation de Base avec la responsabilisation de la société civile dans la mise en œuvre des activités de formation terrain, l'État s'occupant de l'orientation et de la définition de la politique, de la mobilisation des ressources financières, du suivi, de l'évaluation et du renforcement des capacités des acteurs.

jours.

3.2.2 Renforcement des capacités des structures

3.2.2.1 Types de formations suivies

Au-delà du renforcement du niveau des apprenants, les opérateurs ont organisé plusieurs sessions de renforcement de capacité des différentes structures villageoises. Il s'agit essentiellement des formations sur les compétences fonctionnelles à l'intention des comités de gestion des établissements scolaires et des animateurs des bibliothèques. La durée moyenne est de trois (3) jours.

3.2.2.2 Contenu des formations

De façon générale, les différents thèmes abordés au cours de ces formations sont les suivants :

3.2.2.2.1 Pour les membres des COGES

Le contenu des formations porte sur :

1. Les différentes fiches de gestion des COGES ;
2. La rédaction administrative (PV, CR, Rapports, etc.) ;
3. L'élaboration de plan d'action et projets école.

Les membres des COGES rencontrés, notamment les responsables de ces structures, déclarent avoir déjà bénéficié d'autres formations dans les domaines suivants :

1. gestion des manuels et fournitures pour 73,3%;
2. tenue des livres de comptes pour 73,3%;
3. vie sociale pour 66,7%;
4. vie associative pour 56,7% des COGES ;
5. suivi des constructions pour 13,3%;
6. gestion des latrines scolaires pour 10%;
7. prévention du VIH/SIDA pour 6,7%;
8. gestion des cantines scolaires pour 3,3%;
9. autres formations pour 13,3%.

C'est munis de toutes les connaissances acquises à l'issue de ces formations que les COGES fonctionnent et participent à la création des conditions nécessaires à l'apprentissage des élèves au plan spécifique et au développement de l'école au plan général.

- **Voyages d'étude**

Les voyages d'études prevus permettent des échanges d'expériences entre les responsables des COGES, aussi, dans ce cadre 13, 33% de ces structures de gestion de l'école ont déclaré en avoir bénéficié. Tous les voyages sont organisés par les opérateurs. Il faut tout de même relever l'insuffisance des restitutions "organisées" par les bénéficiaires suite à ces voyages.

3.2.2.2.2 Pour les animateurs de bibliothèques villageoises

Les thèmes traités lors des formations ont porté sur :

1. L'organisation et le fonctionnement des clubs de lecture ;
2. Le fonctionnement de la bibliothèque villageoise ;
3. L'organisation de la post alphabétisation.

Ces formations permettent certes d'acquérir un certain nombre de connaissances fonctionnelles dans le cadre de la gestion des bibliothèques communautaires, mais pour être efficaces elles doivent s'inscrire dans une durée relativement longue (au moins une semaine). Ce qui n'est pas le cas à cause essentiellement d'une insuffisance de financement.

3.2.2.3 Stratégie de formation

La formation est basée sur une alternance pratique/théorie. En effet, pour une meilleure compréhension des apprenants tous les exposés sont faits dans la langue du milieu (haussa) et sont suivis d'exercices pratiques. Les stagiaires sont regroupés par zone et les formateurs, responsables des thématiques, sont généralement pris en charge par les opérateurs.

3.2.2.4 Appui à la formation

Les différents acteurs ayant participé à la mise en œuvre de cette campagne d'éducation parentale sont l'État à travers les services déconcentrés du MEN, l'UNICEF, le CECI, les Opérateurs (ONG) ainsi que les communautés locales bénéficiaires de la formation et certaines communes. Selon les acteurs, les contributions sont d'ordre technique, financière, matérielle et physique comme cela est ci-dessous présenté.

3.2.2.4.1 Contribution technique

Elle émane surtout des services techniques déconcentrés du MEN notamment la DGAENF et les IEB dont les cadres ont participé à la mise en œuvre non seulement des formations et au renforcement des capacités des animateurs et superviseurs relevant des Opérateurs, mais aussi au suivi, à la supervision ainsi qu'à l'évaluation du programme.

3.2.2.4.2 Contributions financières

Trois principaux contributeurs à la réalisation du projet sont à signaler : l'UNICEF et le CECI (contribution financière) l'Etat à travers les services déconcentrés du MEN (contribution technique),les opérateurs (contribution financière et matérielle) et les communautés bénéficiaires (contribution physique, matérielles et financière).

3.3 DURABILITÉ

La durabilité du programme d'éducation parentale repose essentiellement sur un certain nombre d'éléments contribuant à la consolidation des acquis du PEP. Il s'agit notamment de :

3.3.1 Existence d'une stratégie de pérennisation

Tous les opérateurs ont élaboré un plan consensuel de pérennisation des activités en collaboration avec les communautés et les services techniques. En effet, pour obtenir les transformations souhaitées (en termes de meilleure fonctionnalité des structures de gestion de l'école), les principaux axes suivants ont été définis dans les plans :

3.3.2 Apprentissage continu

Pour permettre à ceux qui n'ont pas un rudiment de lecture/écriture de parfaire leurs connaissances, les communautés participent à des séances de formation continues organisées par les opérateurs sous forme de formation de regroupement ou de rattrapage à travers les bibliothèques villageoises.

3.3.3 Développement d'une stratégie de formation continue

Cette stratégie a été initiée à travers la mise en place d'un environnement lettré adéquat au niveau de la quasi-totalité des CEP. En effet, l'organisation par les opérateurs des sessions de formation continue en collaboration avec les IDAENF à l'intention des animateurs de bibliothèques villageoises permet de renforcer la capacité de ces animateurs dans les domaines de l'organisation et le fonctionnement des BV ainsi que de l'organisation des clubs de lecture. C'est ainsi que les conditions favorables sont créées non seulement pour encourager les apprenants à fréquenter les BV mais aussi pour consolider davantage leurs compétences. Il faut tout de même noter que la fréquentation de ces BV est faible car seulement près de 33% des COGES en ont fait cas. Le nombre d'ouvrages lus varient de 3 à 30 selon les apprenants.

Par ailleurs, des concours littéraires sont également organisez et 13,3% des COGES ont signalé que des apprenants de leurs CEP y ont pris part.

3.3.4 Développement d'une stratégie d'autofinancement et d'autogestion durable

Le programme a élaboré et mise en œuvre une stratégie favorisant la continuité et la reproductibilité des actions d'éducation parentale au niveau communautaire. C'est dans cette perspective, comme cela a déjà été noté, que certains COGES ont mis en place des caisses qu'ils alimentent avec des cotisations fixes ou variables en nature ou en numéraires en vue de financer quelques-unes de leurs activités.

Dans le cadre de l'accompagnement des communautés à la prise en charge des actions d'éducation parentale un cadre de concertation (encore informel) est mis en place dans tous les départements.

3.3.5 Acquis de la pérennisation

La mise en œuvre du projet d'éducation parentale a permis la mise en place des acquis suivants :

3.3.5.1 Développement d'un partenariat entre les communautés et les opérateurs exécutant les sous-projets

Les communautés villageoises et les opérateurs ont su développer de très bonnes relations de partenariat, condition favorables pour entreprendre des actions en direction de l'école. Ainsi, ces liens ainsi tissés permettent aux deux acteurs :

1. d'avoir une vision partagée sur l'école ;
2. de mettre en place un cadre de concertation entre les parents d'élèves et les enseignants ;
3. de mettre en place les instruments de gestion des structures de l'école.

3.3.5.2 Intérêt autour de la poursuite de la formation des communautés locales

Pour assurer la continuité de leur formation, les communautés prennent en charge non seulement les fournitures et petits matériels qu'elles ont dû acheter directement sur le marché, mais aussi les hangars qu'elles construisent avec leurs propres moyens.

3.3.5.3 Existence de plan d'action dans chaque école prenant en compte l'EP

Toutes les écoles disposent de leur plan d'action, mais compte tenu du fait que les documents sont gardés par les directeurs par ailleurs secrétaires dans les COGES, il ne nous a pas été possible d'en apprécier leur contenu.

3.3.5.4 Existence de matériel et équipement dans les centres sous financement UNICEF

Comme cela ressort des différents rapports des opérateurs et de la visite de certains centres EP, il existe des équipements collectifs issus des campagnes précédentes (bancs, tableaux, etc.) même si leur état laisse quelquefois à désirer.

3.3.5.5 Existence d'activités d'auto-promotion communautaires

Les activités communautaires sont encore embryonnaires. Cependant, on peut noter que certains

COGES mettent en place des champs collectifs pour faire face aux financements des activités des structures de gestion de l'école.

3.3.5.6 Existence de caisses de centre

Dans certains centres d'éducation parentale, il a été noté l'existence de caisses pour l'achat de matériels didactiques (stylos bics, crayons, cahiers, etc.). Dans la plupart des centres féminins, la mission a noté l'existence de tontine afin de faire face à certaines dépenses pour le bon fonctionnement des centres.

3.3.5.7 Disponibilité des services de l'éducation de base

Selon notre constat la disponibilité des services techniques du MEN, notamment les IEB et les IDAENF a été d'une grande importance dans la mise en œuvre du programme durant les deux campagnes. De par leurs rôles et responsabilités, ils ont la lourde mission de veiller au respect des politiques et stratégies de l'État et d'assurer le suivi des activités mises en œuvre dans ce cadre.
Par ailleurs, leur implication a été d'autant plus déterminante pour le succès du programme, car tous les opérateurs ne sont pas suffisamment dotés en compétences pour mener à eux seuls la campagne. Le partenariat entre les opérateurs et les services techniques est donc nécessaire pour la bonne exécution du programme. Le "faire avec" trouve ici toute sa plénitude.

Il faut tout de même reconnaître que compte tenu des moyens limités des services techniques, on peut douter de leurs capacités à mettre en œuvre, à eux seuls, les mesures d'accompagnement sans un appui extérieur des PTF notamment la mise en place d'un programme de développement lettré conséquent.

3.3.5.8 Constitution d'un capital de compétences locales

Il nous a aussi été de constaté positivement le développement de ressources humaines locales, notamment les néo-alphabètes que sont les apprenants "pilotes" ou "modèles", capables d'assurer avec une petite formation les fonctions d'animateurs pour satisfaire les besoins futurs d'éducation parentale. À ceux-là, il faut ajouter les animateurs titulaires ayant tenu les centres et qui ont développé et/ou consolidé davantage leurs compétences dans la gestion d'un centre d'éducation parentale.

3.3.6 Activités de consolidation des acquis

Il a été initié un certain nombre d'activités qui viennent aider à la consolidation des acquis du programme d'éducation parentale. Parmi les plus importantes, on peut citer les suivantes :

3.3.6.1 Mobilisation des ressources

3.3.6.1.1 Au plan technique et administratif

Pour la mise en œuvre des activités du PEP, l'État, à travers ses services déconcentrés, intervient dans l'encadrement technique des centres. Ainsi, des suivis administratifs et pédagogiques sont organisés conjointement par les IDAENF, IEB, Opérateurs, Observateurs COGES.
A titre indicatif, la mission note qu'en moyenne trois (3) sorties ont été effectuées durant la seconde campagne.

Par ailleurs, comme il a aussi été indiqué plus haut, il y a la contribution des FCC notamment dans l'appui aux COGES à l'élaboration des plans d'actions de l'école.
De plus, certaines communes viennent en appui tout particulièrement dans l'établissement des reconnaissances juridiques au profit des groupements mis en place comme effets du programme d'éducation parentale.

3.3.6.1.2 Au plan financier

Des mécanismes ont été mis en place pour mobiliser les ressources non seulement à l'interne mais aussi à l'externe :

- **Mobilisation des ressources internes**

A- Mise en œuvre des AGRs

Des activités génératrices de revenus sont initiées par certains COGES en vue de disposer de suffisamment de ressources pour faire face au financement des plans d'actions de l'école. Il s'agit essentiellement de l'exploitation de champs communautaires, la collecte et la vente de produits

agricoles. Il faut tout de même constater que les AGR sont encore embryonnaires dans tous les centres enquêtés. Les femmes qui semblent les mieux organisées n'arrivent pas à bénéficier d'appuis extérieurs pour mettre à profit toutes leurs compétences et contribuer davantage à l'amélioration de l'environnement scolaire.

B- Constitution d'une caisse de centre

Il a été institué dans certains centres une caisse alimentée par les cotisations des apprenants pour la prise en charge des dépenses liées au fonctionnement des centres.

- **Mobilisation des ressources externes**

Les capacités de mobilisation des ressources externes semblent assez faibles aussi bien au niveau des FCC qui en ont la lourde responsabilité et encore moins au niveau des COGES, des AME et APE. Il faut relever cependant que des cas d'octroi de subvention par les communes ont été signalés notamment pour compléter le financement de construction de salles de classes en paillote (cas de la commune d'Abalak ayant contribué à hauteur de 100 000 francs dans la construction de latrines de l'école du village d'Azamor).

3.3.6.2 Intégration de la stratégie d'éducation parentale aux plans d'actions de l'école

La prise en compte dans les plans d'actions école de l'intégration de l'éducation parentale est désormais une pratique de plus en plus répandue dans la zone d'intervention du programme, comme cela est signalé par bon nombre de COGES. Les enseignants rencontrés ont confirmé la véracité de cette pratique.

3.3.6.3 Mise en réseau des COGES avec les autres institutions

Dès les premières phases du programme, les opérateurs ont initié la mise en réseau de certains COGES et des IMF locales, ceci dans la perspective d'amener les structures de gestion de l'école à travers les groupements organisés par les groupements à bénéficier des financements pour les

AGR.

L'étude a constaté que pour la campagne qui vient de finir, les résultats n'ont pas été satisfaisants en termes du nombre des relations entre les COGES et les institutions de la micro finance. En effet, seulement 3,3% des COGES ont pu établir de conventions de partenariat avec des institutions de financement.

IV- CONCLUSION - RECOMMANDATIONS

L'étude constate que Le programme d'éducation parentale a été assez performant car il a chemine vers l'atteinte de ses objectifs mais cependant a besoin de bien d'améliorations.

En outre, tous les indicateurs de départ au niveau des CEP ont sensiblement progressé tant en ce qui concerne les compétences instrumentales, fonctionnelles et de santé, ce qui a abouti à la constitution d'un noyau de compétences locales (85% des apprenants). Les effets induits par le projet se résument notamment à l'utilisation de l'écrit par les membres des structures participatives comme moyens de communication, à une prise de conscience des parents sur l'importance de la scolarisation des enfants, à une évolution positive des effectifs au niveau des écoles et l'amélioration de la qualité des résultats scolaires, à l'amélioration de la fréquentation des élèves particulièrement les filles, à une tendance à la parité dans la majorité des écoles touchées, à la réduction du taux d'abandon, à l'enpowerment des femmes membres de COGES, à un meilleur exercice de rôle de la plupart des COGES, etc. Les meilleures performances scolaires dans les écoles touchées semblent s'expliquer en grande partie par la présence des CEP mis en place avec l'appui du programme d'éducation parentale dans les régions d'Agadez, de Maradi, de Tahoua et de Zinder. Par ailleurs, il faut aussi relever l'existence de plans de pérennisation participatifs en application dans les centres d'éducation parentale.

Cette performance du PEP 2001 s'expliquent également par la mise à disposition des ressources requises notamment au plan humain, financier et matériel sur la base d'un partenariat suffisamment bien défini entre les institutions internationales, nationales et locales concernées par la question de l'école.

Les performances des futurs programmes **EP** pourraient être améliorées par la mise en œuvre des recommandations ci-dessous.

Recommandations

- MEN/UNICEF/CECI

1. Assurer l'accompagnement technique nécessaire aux activités de pérennisation en général et les centres autogérés, tout particulièrement (État) ;
2. Organiser un atelier de renforcement des capacités des partenaires sur la mise en œuvre de l'environnement lettré (UNICEF/CECI).
3. Étendre l'ouverture des CEP à des écoles ne faisant pas partie des communes de convergence (MEN/A/PLN/UNICEF).
4. Délivrer des certificats ou des attestations aux apprenants qui se sont faits distingués au cours des différentes campagnes organisées de 2007 à 2011 (MEN/A/PLN/UNICEF) ;

- **Au MEN**

1. Inscrire l'animation des clubs de lecture dans le paquet d'activités des services techniques
2. Responsabiliser les services pour la post alphabétisation et la promotion de l'environnement lettré
3. Créer et formaliser les cadres de concertation sur le suivi de la pérennisation de l'éducation parentale : Dans une perspective d'accompagnement du programme et d'appui-conseils des activités, il doit être envisagé des cadres spécifiques formels à tous les niveaux pour assurer le suivi de la pérennisation des acquis du programme. Seront membres de ce cadre, les représentants des communes, des COGES, des FCC, des services techniques déconcentrés et des opérateurs. Les maires seront les chefs de fil. Les moyens de fonctionnement de la structure seront assurés conjointement par les communes, les opérateurs et les structures de gestion de l'école qui doivent les prévoir dans leurs plans (plans d'action et PDC).
4. Privilégier les ressources humaines locales (villageois alphabétisés) dans le recrutement des alphabétiseurs ;
5. Revoir le mandat à la hausse (2 ans renouvelables) des bureaux de COGES pour tenir compte de la durée du programme de formation de l'éducation parentale. Les renouvellements au cours du programme perturbent la gestion des activités

particulièrement si les nouveaux élus n'ont aucune expérience de la structure.

6. La DGAENF doit s'impliquer davantage dans le programme PEP
7. Réduire au minimum la mobilité des agents impliqués dans le PEP afin de capitaliser les résultats

- **Au CECI**

1. Mobiliser d'avantages d'ONG locals pour atteindre beaucoup de groupe cible
2. Mettre le moyen à temps pour respecter le calendrier agricole
3. Créer un cadre formel de rencontres périodiques entre tous les acteurs chargé de la mise en œuvre du programme au niveau département et région
4. Financement des AGR pour maintenir les apprenants dans les centres
5. Revoir le mode de sélection des opérateurs pour ne prendre que ceux ayant une expérience en ENF pour éviter certaine frustrations et une meilleure responsabilisation des acteurs terrains
6. Établir une rencontre bilan avec les différents acteurs à savoir IDENF, IEB, Communes, Opérateurs etc.
7. Mettre en place un cadre institutionnel stable à l'abri des mutations politiques et personnelle conjoncturelle
8. Les communes doivent prendre en compte l'EP dans leur PDC
9. Former les cadres à l'approche APC et PEP
10. Instituer un système d'évaluation certificative des alphabétisés
11. Financer les voyages d'étude inter et intra zone des COGES
12. Financer les plans d'action école
13. Mettre à la disposition des services techniques déconcentrés du MEN des termes de Référence pour leur suivi de qualité et de supervision des centres d'éducation parentale ;
14. Élargir la formation des formateurs aux DREN et IEB pour une appropriation du contenu du programme et le respect des textes régissant le fonctionnement des structures de gestion de l'école.
15. Systématiser l'expérience du PEP et la partager avec d'autres partenaires.
16. Mettre à disposition de tous les acteurs impliqués dans la mise en ouvre du PEP 2001 et concernés par ces recommandations une copie du présent rapport.

- **A l'UNICEF**

1. Appuyer le Gouvernement du Niger à travers le financement des activités d'éducation parentale pour une généralisation de l'expérience ;
2. Veiller la mise à disposition à temps et en nombre suffisants des matériels et équipements des centres d'éducation parentale pour éviter les perturbations des cours et les conflits avec les travaux champêtres.
3. Organiser un atelier de partage en vue de la diffusion de l'expérience.

- **Aux opérateurs**

1. Diversifier les partenaires en vue d'obtenir les appuis nécessaires à l'accompagnement des communautés dans la poursuite des activités d'éducation parentale ;
2. Poursuivre les efforts de mise en relation des groupements avec les IMF locales pour l'autonomisation de ces structures dans la recherche de financement.
3. Impliquer les enseignants dans les formations de renforcement de capacités relativement au fonctionnement des COGES.
4. Organiser des ateliers de réécritures pour la production de texte de bonne qualité susceptibles de ravitailler les bibliothèques.

- **Aux communes**

Prévoir dans les PDC la prise en charge des activités d'éducation parentale, comprenant l'acquisition de matériels et d'équipements des centres, la supervision par les FCC des centres, etc.

- **Aux communautés**

1. Veiller à la bonne utilisation et à l'entretien des équipements collectifs des centres ;
2. Inciter les parents d'élèves à mobiliser les ressources internes pour le financement des activités non seulement des centres mais aussi des plans d'action de l'école et des plans de pérennisation de l'EP ;
3. Recourir aux néo-alphabètes pour la poursuite de la tenue des centres d'éducation parentale au profit des membres de la communauté.

Annexe 1 : Bibliographie

1. Abdoulaye NOMAOU (Ph.D.) et Bassirou SEIBOU, Évaluation des effets du projet d'éducation parentale dans 200 écoles des régions d'Agadez, Maradi, Tahoua et zinder, *R*APPORT FINAL, Août 2009;
2. Abdoulaye NOMAOU (Ph.D.) et Mounkaila Tadhéa, Étude d'état des lieux au niveau des nouveaux sites d'intervention du projet d'éducation parentale 2008 - 2009, CECI/UNICEF, février 2009 ;
3. Bilan campagne 2007, DGAENF/MEN ;
4. Damana issaka, Madame Sani Amina et Maliki Alassane ; Rapport de la mission conjointe MEN, DGAENF, UNICEF, CECI de supervision des centres du programme d'éducation parentale, du 20 mars au 4 avril 2010 dans les régions de Maradi, Zinder, Tahoua et Agadez ;
5. Gérard FM, l'Évaluation de l'efficacité d'une formation, Gestion 2000, Vol 20, No 1, 2003 ;
6. Maliki ALASSANE, Mme Atikou Hadiza Mme Mariama Alassane, Rapport de la deuxième mission conjointe MEN/CECI de supervision des activités du projet d'éducation parentale, du 06 au 17 juin 2009 dans les régions de Maradi, Zinder, Tahoua et Agadez, juin 2009 ;
7. MEN/DSI, Annuaire statistique de l'éducation de bases, 2006-2007 et 2007-2008 ;
8. MEN/DSI, Annuaire statistique de l'éducation de base, 2006-2007 et 2007-2008.
9. Mme Hassane Rabi, Mme Mariama Alassane et Monsieur Maliki Alassane Rapport de la deuxième mission de supervision des activités du Programme d'Éducation Parentale, du 22 mai au 05 juin 2010 dans les régions d'Agadez, Maradi, Tahoua et Zinder, juin 2011 ;
10. Plan de projet CECI 2010- 2011 ;
11. Rapport d'évaluation PEP 2010 ;
12. Rapport de démarrage de la campagne des opérateurs ;
13. Rapport de fin d'année IEB1 Matameye 2010 ;
14. Rapport de fin d'année IEB1 Tanout 2010 ;
15. Rapport de fin d'année IEB1 Tchirozérine 2010 ;
16. Rapport de mission d'évaluation finale des anciens centres ;
17. Rapport de rentrée IEB1 de Mirriah 2010
18. Rapport N° I de supervision 2010-2011 ;
19. Rapport N°2 de supervision de 2011 ;
20. Rapport provisoire CECI 2011 ;
21. Rapports 1 et 2 des opérateurs ;
22. Rapports de formation des alphabétiseurs des opérateurs ;

23. Rapports de formation des animateurs des IDAENF ;

24. Rapports de mission Mobilisation sociale des opérateurs ;

25. Rapports de supervision 1 et 2, DRENA Maradi ;

26. Rapports d'évaluation des IDAENF,

Annexe 2 : Synthèse des résultats des entretiens avec les operateurs rencontrés

Département	**Identification de la structure**	**Ressources de la structure**		**Expériences en Alphabétisation**
		Ressources propres de la structure	**Besoins en termes d'appui de la structure**	
Aguié	ADV Jigawa	Personnel salarié permanent =1 Temporaire=20 Moto =1 Informatique= 2	Appui techniques des COGES	Nombrée campagnes PEP = 2 Centres =41 Apprenant formés =1166
	GSC Taimakon manoma	P permanent=3 Temporaire=2 Véhicule=2 Moto=5 Informatique=4		Nombre campagne=4 Centres ouvert=99 Apprenants formés=809
Mayayi	ARD	Permanent=2 Temporaire=1 Moto=2 Voiture=1 Informatique=2	Rehausser les salaires des alphabétiseurs et les prestations des ONG Redynamiser le cadre de concertation	Nombre campagne=4 Centres= 52 Apprenants formé=1300
	Lucap Niger	P permanent=15 Temporaire=6 Voiture= 1 Moto=3 Informatique=2		Nombre campagne=3 Centres ouvert= 52 Apprenants formés=1300
Tanout	NODEF	P Permanent=4 Temporaire=3 Voiture=2 Moto=11 Informatiques=5		Nombre campagne=4 Centres=50 Apprenants formés=1215
Mirriah	ONG ONEE			
	ALWACHI	P Permanent=3 Temporaire=2 Moto=1 Informatique=1		Nombre de campagne=3 Apprenant formés435 Centres=59
Magaria	ANED			
	ASEC. Association de Recherche pour le Développement			

Abalak	ADKOUL 96 99 32 88 Et 96 00 78 79			
	TATTALI tel 96 43 27 97/ 94 25 37 33	P permanent=2 Temporaire=3 Moto=1 Informatiques=3	Respect du calendrier de mise en œuvre des activités	Nombre de campagne=4 Centre=48 Apprenant=475
Tchirozérine	TAGHILT 96 77 57 27/ 96 98 34 81	P permanent=4 Temporaire=26 Moto=2 Voiture=3 Informatique =3		Nombre campagne=3 Centres=34 Apprenant=650
	TCHITCHIT: 96 10 50 42 /	P Permanent=3 Temporaire=16 Moto=1 Voiture=1 Informatique=2		Nombre campagne=5 centres=50 Apprenants 700
Agadez commune	GAP¨-GL			
	TAKRISS	P permanent=5 Temporaire=35 Moto=1 Voiture=1 Informatique=1	Revoir le cout apprenant formé à la hausse	Nombre campagne=2 Centres=44 Apprenants589
Tessaoua	TALLAFI	Permanent=0 Temporaire=3 Moto=2 Informatique=1	Formation en technique de gestion Renforcement des missions de suivi des services MEN	Nombre campagne=4 Centres ouverts=38 Apprenant formé=950
Matameye	Janginol	P permanent=3 Temporaire=3 Moto=1 Voiture=1 Informatique=2	Respect des closes de décaissement	Nombre campagne=4 Centre=39 Apprenants formés=246

Annexe 1 : Personnes rencontrées

I- Ministère de l'Éducation Nationale

Niamey

Sadou Amadou yacouba, DGAENF/MEN
Mme Atikou Hadiza, Direction de l'Éducation du Préscolaire, (EPRESCO/MEN)
Mme Mariama Alassane, Direction de la Promotion de la Scolarisation des Filles

Maradi

Ousmane Mamoudou, DRFPA Maradi
Hamissou Garba point focal EP
Massaoudou Garba ICAENF
Aminou Yacouba, IDAENF Aguié
Ousmane Moumouni, IDAENF Madarounfa
Issoufou Kasso IDEANF Tessaoua
Idrissa Abdou Malam IDAENF Mayahi
Hassane Issaka superviseur OPICAD
Saadou Arji Statisticien IEB Madarounfa
Mamane Nouri IEB madarounfa
Tahirou Alhassane ONG GSC Manoma
IEB Mayahi
IEB Aguié
IEB Tessaoua
IEB IEFA Tessaoua

Zinder

IEB Dungass
Boureima Hassane DRENA
Malikan DjibrillaDRFPA Zinder

Kanta, Maire commune rurale Yaouri Matamèye

Issaka Ibrahim; IDAENF Tanout

Nouri Elhaj Souley IDAENF Matameye

Hamsami Zarma, IEB Mirriah

Issia Mori, IDAENF Mirriah

IEB Matameye

Tahoua

Haidara Mohamed, IDAENF, Abalak

IEB Abalak

Ada Ibrahim ONG Tattali

Agadez

Ahassane Baye DRFPA Agadez

Mme Mariama ICAENF Agadez Commune

Zour Sountal Chef Division ENF

II- CECI-Niger

Yahouza Ibrahim, Directeur CECI-Niger

Maliki Alassane, Coordonnateur projet Éducation Parentale, CECI-Niger

III- ONG et Associations

Tsahirou Alassane, ONG GSC, Aguié

Adamou Boudah, GSC Taïmakon Manoma, Maradi

Haladou Mahamane, GCS, Maradi

Ada Ibrahim, Tattali, Abalak

Aboubacar Rabiou, Superviseur ONG Niger Alwachi, Mirriah

Mahaman Lawan Malam Saley, ONG ONEE Mirriah

Maikon Mahamne, ONG JANNJINOL, Matameye

Amomoun Ogaz, ONG Chichit, Tchirozerine

Akoub Efag-now, ONG Taghilt, Tchirozerine

Abdoulaye Alassane, ONG ADKOUL, Abalak

Abdoulaye Alhassane, ONG ADKOUL, Abalak

Moussa Illo et Idi Gado, ONG ARD Mahayi

Amadou Ataher, ONG Lucap, Mayahi

Ousmane Lawali, ONG Lucap, Mayahi

NODEF, Ali Amadou, Tanout

Annexe 2: Échantillon COGES

Regions	**Départements**	**Communes**	**Ecoles/coges**
AGADEZ	Tchirozérine	Tchirozérine	Aladab
			Azel
			Abalan
			Obitara
MARADI	Aguié	Aguié	Aguie tradit
			Aguié fraco arabe
			Aguié quartier EAEAF
	Madarounfa	Sarkin Yamma	Saran maradi
			Sarkin yamma s
			Gadiga
	Mayahi	Guidan Amoumine	G wada
			Amoumoune
			GuidanBouja
	Tessaoua	Mai Jirgui	Dilo Peulh
			Bambankore
			Awaché
TAHOUA	Abalak	Abalak	Azamor
			Taist
			Salama
			Abalak quartier
ZINDER	Matameye	Yaouri	Ianthakaw
			Wadare Peulh
			Yaouri
	Tanout	Tanout	Garin moussa
			Afadekou
			Garin Marma

Source: Enquête juillet 2011.

Annexe 5 : Synthèse des résultats des entretiens avec le personnel enseignant rencontré

Départements	**Appui apporté à la mise en place (COGES, APE, AME)**	**Appui apporté dans le fonctionnement des structures**	**Difficultés rencontrées dans le cadre de l'appui aux structures**	**Appréciations par rapport au fonctionnement**		**Suggestions pour l'amélioration du fonctionnement**
				Niveau structures communales	Niveau structures villageoises	
Mayayi		Participe à la formation technique des apprenants Suivi formation Organisation de mini CAPED	L'âge avancé surtout de l'AME ne lui permet pas d'avoir un bon résultat		Le COGES finance les cours de rattrapage scolaires des enfants Organisation d'examen blanc	
Tchirozérine	Sensibilisation des différents partenaires du PEP	Suivi de la formation des membres des COGES Participe à l'évaluation des compétences des apprenants	Certains apprenants pensent à une indemnisation avant de prendre les cours		Les apprenants alphabétisés s'impliquent dans les structures de gestion de l'école	Réduire les contenus de modules de formation pour les rendre simples
Mirriah					Achat d'équipement ludique par le COGES Construction de latrine pour le JEC	
Aguié	Participe à la mise en place et renouvellement de différentes structures	Suivi ponctuel de la formation des COGES Participe à la restitution des résultats du centre Participe au suivi et à l'évaluation de la formation des COGES	Irrégularité de certains apprenants Manque de motivation de certains apprenants pour absence de prise en charge			Continuer la sensibilisation des acteurs Développer une campagne de médiatisqtion sur le PEP pour sensibiliser davantage les populations

Annexe 6 : Sources de financement de la formation d'éducation parentale

Partenaires	**Nature des contributions des principaux partenaires**			
	Technique	**Financière**	**Matérielle**	**Physique**
Communautés (individus et structures)		Cotisation pour achat de fournitures	Apport en matériaux locaux de construction (bois, chaumes)	Construction des hangars tenant lieu de centre
Opérateurs	Suivi et supervision des centres	Appui à l'organisation des examens blancs Achat fournitures complémentaires des centres Participation au financement des projets écoles	Guides des animateurs (complément)	
État (IEB, IDAENF DREN)	IEB : Suivi Impact ; IDAENF : Appui conseil, et suivi de qualité DREN : Coordination des activités	-	-	-
CECI	Coordination de la mise en œuvre	Suivi technique des projets		
UNICEF		Financement du projet	Supply : fournitures et équipements	

Source : Enquête, juillet 2011.

Annexe7 : Synthèse des résultats des entretiens avec l'encadrement des structures de gestion de l'école rencontré

Départements	**Type de formation initiale**	**Formation de renforcement de capacité**	**Difficultés rencontrées dans le cadre de l'appui aux structures**	**Suggestions pour l'amélioration de la formation**
Madarounfa	Andragogie Suivi évaluation Elaboration projet écoles	Processus EAEAF Droit des enfants	Insuffisance du matériel pédagogique Retard dans leur mise en place Surcharge alphabétiseur Trop de vieux	
Tessaoua	Andragogie Suivi évaluation Elaboration projet écoles			
Maya hi	Andragogie Suivi évaluation Elaboration projet écoles Vie associative	Elaboration plan d'action école Gestion des centres Mathématiques PFE BV CAPED	Trop de vieux Insuffisance du matériel pédagogique Retard dans leur mise en place Surcharge alphabétiseur Insuffisance prime avec 2 cohortes Retard paiement salaire	Respect des close du contrat
Abalak	Andragogie Suivi évaluation Elaboration projet écoles			
Tchirozérine	Andragogie Suivi évaluation Elaboration projet écoles	Gestion des centres		Accroitre la sensibilisation des populations sur le PEP
Tanout	Andragogie Suivi évaluation Elaboration projet écoles		Centre non sécurisé Groupe cible patiemment atteint, trop de vieux Horaire inadapté	Tenir compte des 2 cohortes pour le paiement de la prime
Mirriah	Andragogie Suivi évaluation Elaboration projet écoles	Elaboration de plan d'action école Environnement lettré	Centre non sécurisé Groupe cible patiemment atteint, trop de vieux	
Matameye	Andragogie Suivi évaluation	Sida PF Hygiène assainissement	Groupe cible partiellement atteint Irrégularité des apprenants Surcharge de travail de l'alphabétiseur avec 2 cohortes Recrutement étalé sur une longue période Nombre pléthorique d'apprenants inscrits	
Aguié	Andragogie Suivi évaluation Elaboration projet écoles	AEAEF		
Magaria	Andragogie Suivi évaluation Elaboration projet écoles			