



# **La participation des parents en Europe**

**Rapport d'ensemble de la première phase  
Mars 2007**

**OIDEL**

**(Organisation internationale pour le droit à l'éducation et la liberté d'enseignement)**

## 1. Contexte

Les systèmes éducatifs sont, à l'heure actuelle, en crise : ils nécessitent, comme le souligne la Commission Européenne, une transformation radicale « en vue de rendre accessibles à tous et en permanence les offres d'éducation et de formation » (U. Européenne, 2001b, p. 13). Cette affirmation, certes très forte, n'est pas rhétorique, elle répond au malaise croissant des sociétés européennes vis-à-vis de leurs systèmes éducatifs.

Pour réussir cette transformation radicale, il faut une mutation profonde de la gestion du système social. Il est indispensable que les sociétés tirent parti des trois éléments qui constituent le système social – autorités publiques, secteur privé et société civile – et s'engagent « dans la voie d'une culture de partage des responsabilités, de concertation entre les partenaires sociaux, de partenariats entre les secteurs public et privé et de mécanismes de cofinancement, aux fins de promouvoir l'éducation et la formation tout au long de la vie » (U. Européenne, 2001a, p. 12.)

Le rôle de la société civile dans l'éducation n'a pas été suffisamment approfondi, sans doute parce que les systèmes éducatifs publics ont été abordés jusqu'à présent selon une optique différente, celle d'un service public qui doit être assumé essentiellement par les pouvoirs publics. D'autre part, surtout dans les pays méditerranéens, les conflits culturels autour de la laïcité ont conduit généralement à une utilisation de l'éducation à des fins politiques et/ou idéologiques.

La notion de « bonne gouvernance » ou bonne gestion des affaires publiques est en étroite relation avec cette vision des choses. La Commission des droits de l'homme de l'ONU estime que la bonne gouvernance signifie, avant tout, réalisation effective des droits de l'homme, civils, culturels, économiques, politiques et sociaux, la question clé étant celle de savoir si les administrations publiques garantissent dans les faits les droits. La Commission des droits de l'homme dans sa résolution 2000/64 a défini les caractéristiques de la bonne gouvernance ainsi : transparence, responsabilité, obligation de rendre compte, participation et prise en compte des besoins de la population. Pour la Commission, la gouvernance doit être intimement liée à la notion de développement humain durable et placer la personne humaine au centre de l'action publique (HCDH, 2000, par. 1)

On trouvera des idées semblables dans le *Livre blanc sur la gouvernance européenne* de la Commission Européenne (U. EUROPEENNE, 2001b, p. 12). Rappelons que pour le Livre blanc la bonne gouvernance se fonde sur cinq principes : ouverture, participation, responsabilité, efficacité et cohérence.

**La société civile** émerge comme acteur fondamental dans le système social depuis les dix dernières années, d'abord sous la forme des ONG, aujourd'hui

regroupant tout ce qui « s'organise volontairement et qui représentent un large éventail d'intérêts et de liens, de l'origine ethnique et religieuse, à la protection de l'environnement ou des droits de l'homme, en passant par des intérêts communs sur le plan de la profession, du développement ou des loisirs » (PNUD, 1997)

L'UNESCO, dans le contexte d'Education pour Tous (EPT), parle de la société civile comme « regroupant l'ensemble des associations à caractère non gouvernemental et à but non lucratif travaillant dans le domaine de l'éducation » ([www.unesco.org/education/efa/fr/partnership/civil\\_society.shtml](http://www.unesco.org/education/efa/fr/partnership/civil_society.shtml)) ; et de donner comme exemple les ONG, les réseaux de campagne, les communautés religieuses et les mouvements sociaux entre autres.

Quel est le rôle de cette partie prenante? Pour l'UNESCO, la société civile remplit trois grandes fonctions dans le domaine éducatif :

1. Fournir des services alternatifs ;
2. Mettre en œuvre des démarches novatrices ;
3. Exercer une fonction critique et mobilisatrice<sup>1</sup>.

Pour remplir ce rôle, la société civile doit pouvoir participer à la gestion de l'éducation. Si nous examinons les caractéristiques de la bonne gouvernance nous remarquons que celles-ci sont présentées comme interdépendantes. Certaines apparaissent dans toutes les définitions notamment la participation, la transparence et la responsabilité. Cependant, il semble que la participation soit l'élément clé pour l'instauration d'une nouvelle gestion des affaires publiques. Nous avons développé ces idées dans un ouvrage récent centré sur la coopération au développement<sup>2</sup>.

Dans ce sens, le Livre blanc estime que la participation «des citoyens a tous les stades, de la conception à la mise en œuvre des politiques» devraient augmenter la « qualité, la pertinence et l'efficacité des politiques (U. européenne, 2001b, p. 12). Il est important de remarquer que l'on parle de participation dès la conception des politiques, autrement dit, il s'agit d'un partage réel du pouvoir avec la société civile et non seulement d'une consultation.

Cependant, la gestion du social par la participation et le dialogue demande un cadre de référence clair au-delà des idéologies, c'est-à-dire la recherche d'un fondement sur lequel établir le dialogue. Il nous semble que dans ce contexte l'approche fondée sur les droits (rights-based approach) est fondamentale<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Cf. UNESCO, Le rôle de la société civile dans l'éducation, [http://www.unesco.org/education/efa/fr/partnership/civil\\_society.shtml#role](http://www.unesco.org/education/efa/fr/partnership/civil_society.shtml#role).

<sup>2</sup> Cf. S. Gandolfi, P. Meyer-Bisch, V. Topanu (2006), L'éthique de la coopération internationale et l'effectivité des droits humains, Paris, L'Harmattan/Chaire UNESCO, Université de Bergame.

<sup>3</sup> cf. Rapport EPT 2002, p. 14; K. Tomasevski, 2002, p. 29 ; 2004, pp. 20 et ss. Sur le droit à l'éducation cf. le livre de S. Gandolfi, (2006), Il diritto all'educazione, Brescia : La Scuola et l'article de A. Fernandez. (2003) Le droit à être (homme). Le droit à l'éducation comme droit culturel en A. Fernandez / R. Trocmé, *Vers une culture des droits de l'homme*, Genève : Diversités.

## 2. Méthodologie et hypothèses

Une étude intitulée *La place des parents dans les systèmes éducatifs de l'Union Européenne* (Doc D/1997/4008/5) a d'ores et déjà été réalisée dans ce domaine à l'initiative de l'Union Européenne. Elle s'étend aussi aux pays de l'AELE/EEE. Certains des éléments de cette étude ont servi de base au développement de ce projet de recherche.

Il est symptomatique que la dernière étude globale européenne, qui par ailleurs n'est plus disponible en ligne, remonte à cette date. A notre connaissance et alors que se multiplient les études sur le rôle des parents dans le système éducatif, seule une étude de l'Unité italienne d'Eurydice réalisée en 2004, aborde la question de manière systématique<sup>4</sup>.

## 3. La participation des parents : quelques éléments conceptuels

La recherche actuelle s'est attachée à établir des typologies des rapports entre parents et école.<sup>5</sup>

Lars Erikson (2004) propose quatre modèles, selon le degré d'implication (involvement) des parents :

- le modèle de séparation (*the separation model*) : basé sur l'évidente différence entre école (enseignants) et maison (parents) au niveau des attentes et des valeurs, impliquant des conflits incontournables mais potentiellement productifs. Dans ce modèle, l'enfant appréhende mieux sa place et son rôle d'élève ;

<sup>4</sup> Unité italienne d'Eurydice (2004), Il ruolo dei genitori nelle scuole in Europe, Bolletino di informazione internazionale. Pour un aperçu des publications récentes dans le domaine de la participation nous citons : Ballion, R. (1982). Les consommateurs d'école. Paris, Stock.

Bentolila, A. (dir.) (2000). Profession Parents. Guide de l'école maternelle et élémentaire. Paris, Nathan.

Dubet, F. ; Martucelli, D. (1996). A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire. Paris, Seuil.

Dubet, F. (dir.) (1997). Ecole, familles: le malentendu. Paris, Textuel.

Duru-Bellat, M. ; van Zanten, A. (2006). Sociologie de l'école. Paris : Armand Colin

Desforges, C. ; Abouchaar, A. (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievement and Adjustment: a literature review*. Departement for education and skills : London

Epstein Joyce, L ; Rodriguez Jansorn, N. (2004). Developing successful partnership programs. *Principal magazine*, vol. 83, n° 3, p. 10-15.

Gertler, P. ; Patrinos, H. ; Rubio-Codina, M. (2006). *Empowering parents to improve education: evidence from rural Mexico*. 1st juin, [Working paper].

Gewirtz S. (2001) Cloning the Blairs: New Labour's programme for the re-socialization of working-class parents. *Journal of Education Policy*, vol. 16, n° 4, p. 365-378.

Gombert, P. ; van Zanten, A. (2004). Le modèle éducatif du pôle "privé" des classes moyennes : ancrages et traductions dans la banlieue parisienne. *Éducation et sociétés*, vol. 2, n° 14, p. 67-83.

Meirieu, P. (dir.) (2000). L'école et les parents. La grande explication. Paris, Plon.

Migeot-Alvarado, J. (2000). *La relation école-familles. "Peut mieux faire"*. Paris, ESF.

Montandon, C. (1997). *Les familles et l'école : épidémie ou panacée?* Université de Genève.

Scottish Executive (2005). *Making the Difference: Improving Parents' Involvement in Schools*. Ministry for Education and Young People, Scottish executive.

<sup>5</sup> Ces informations sont tirés du document *Les parents et l'école* (2006) Lettre d'information de la Cellule Veille scientifique et technologique, INRP, lettre no 22, novembre 2006.

- le modèle de partenariat (*the partnership model*) : basé initialement sur les notions d'égalité des chances, de mérite, de compétences académiques et qui a dérivé sur des concepts comme « apprentissage » et « efficacité ». Ce modèle s'adapte à une société plus individualiste ;
- le modèle de l'usager participant (*the user participation model*) : les parents sont des citoyens actifs au sein d'une démocratie participative. La participation aux organes consultatifs de l'école, d'abord au travers d'organisations structurées de parents, devient plus « fluide », apolitique ou non, et implique un management différencié des écoles ;
- le modèle du choix (*the choice model*) : résultant de la restructuration des systèmes éducatifs dans les années 80, il est associé au concept de « mobilité sociale ». L'école doit s'insérer dans un marché quasi-concurrentiel dont le consommateur final, le parent, choisit ce qu'il considère être le mieux pour son enfant.

J. L Epstein définit six types de collaborations :

- « le mode « *parenting* » pour aider les familles dans leur rôle de soutien et les écoles dans leur compréhension des familles ;
- le mode « *communicating* » pour informer les familles sur les progrès de l'élève et les programmes ;
- Le mode « *volunteering* » pour impliquer les familles et organiser le soutien aux élèves ;
- le mode « *learning at home* » pour aider les familles à s'impliquer dans les apprentissages à la maison ;
- le mode « *decision making* » pour inclure les familles dans les prises de décision, à l'école, dans l'administration et dans toute structure associative ;
- le mode « *collaborating with community* » pour coordonner les ressources et les services aux élèves, aux familles et à l'école, avec les entreprises, services, groupes, et pour simplifier tout élément de la communauté (Epstein, 2004).

Il ne faut pas oublier l'aspect qualitatif dans la participation. Un bon cadre d'analyse a été élaboré par le Gouvernement du Chili, qui énumère ainsi les caractéristiques d'une vraie participation :

« - *empathie et une crédibilité de base : ceux qui participent doivent se fier à l'honnêteté de celui qui convoque à la participation, comprendre et évaluer le sens et l'impact de sa propre participation, et en voir les résultats ;*

- *information : pour participer est requise une information de base sur le sujet ou l'objet de la participation, ainsi que sur les mécanismes et sur les règles de jeu de cette participation.*

- *communication : la participation exige le dialogue, la capacité d'écouter et d'apprendre de la part des deux parties.*

- *conditions, règles et mécanismes clairs : les bonnes intentions ne suffisent pas. Il est indispensable d'assurer les conditions (matérielles, institutionnelles, de temps et d'espace, etc.) pour rendre possible la participation, non pas comme une fin, mais comme un moyen au service d'une fin, en évitant que cette fin se convertisse en une charge, en une source supplémentaire de tensions ou encore en un exercice inutile. (Anderson 1999)*

- *associativité : la participation doit tenir compte, plutôt que la nier, de l'expérience associative des personnes et des groupes impliqués, et ainsi promouvoir cette expérience (notre traduction). » (Gobierno de Chile, 2001, p. 19)*

#### **4. L'approche fondée sur les droits**

Notre recherche, en associant plusieurs disciplines et divers parties prenantes, a voulu sortir du cadre pédagogique pour se placer plutôt dans une approche fondée sur les droits de l'homme, convaincue que l'évaluation des politiques éducatives doit se faire en prenant comme étalon le respect du droit. Cette approche pourrait être définie ainsi :

*« les politiques et les institutions [...] devraient se réclamer expressément des normes et valeurs énoncées dans le droit international relatif aux droits de l'homme. Qu'elles soient explicites ou implicites, les normes et valeurs façonnent les politiques et les institutions [...]. Le droit international relatif aux droits de l'homme fournit un cadre normatif contraignant pour la formulation de politiques nationales et internationales. » (HCDH, 2002, p. 2.)*

Le Plan d'action de Dakar prend cette optique lorsqu'il affirme que l'éducation est un droit :

*« L'éducation est un droit fondamental de l'être humain. C'est une condition essentielle du développement durable ainsi que de la paix et de la stabilité à l'intérieur des pays et entre eux, et donc le moyen indispensable d'une participation effective à l'économie et à la vie des sociétés du XXI<sup>e</sup> siècle soumises à un processus de mondialisation rapide. La réalisation des buts de l'éducation pour tous ne saurait être différée plus longtemps.(par. 6)*

Les **droits des parents** dans le domaine de l'éducation peuvent être de différents types. Il convient de distinguer, en premier lieu, les droits individuels et les droits collectifs.

a) Les droits individuels

Le premier droit qu'il convient de mentionner est le **droit de choisir librement l'école** qu'ils désirent pour leurs enfants. Ce choix renvoie généralement à l'alternative entre écoles publiques et écoles privées, ces dernières étant gratuites ou payantes selon les cas.

De plus, les parents peuvent disposer d'un **droit de recours** dans différents domaines. Dans la majorité des cas ce droit concerne l'évaluation ou l'orientation de leurs enfants.

Le **droit à l'information** sur les progrès de leur enfant ou sur leurs propres droits constitue un troisième droit des parents.

b) Les droits collectifs

Il faut signaler que la participation des parents ou de leurs représentants dans les structures formelles organisées du système éducatif est un phénomène récent. Cette pratique s'est principalement développée dès 1970. Dans la majorité des pays de l'UE et de l'AELE/EEE, la législation dans ce domaine a commencé à être appliquée dans les années 80.

Aujourd'hui, il existe des associations de parents et des fédérations nationales dans tous ces États. Elles sont dotées de représentativité et de mécanismes de coordination. Ce type de représentation parentale est présent dans tous les États membres au niveau du centre scolaire. De plus, dans certains pays, une représentation existe à un niveau supérieur, soit, au niveau intermédiaire, local ou régional, voire à l'échelon national.

Il convient de distinguer deux types de compétences attribuées aux organes de participation :

- **la consultation**, qui inclut le droit ou l'obligation d'être informé et d'exprimer une opinion ;

- **la décision**, qui peut intervenir à divers stades du processus de prise de décision, de l'approbation jusqu'à l'exécution.

Cette capacité d'intervention qu'ont les parents peut leur être accordée à deux niveaux différents :

- au niveau des décisions sur la gestion interne et quotidienne de l'école : horaires, organisation d'activités complémentaires, le maintien d'un climat de confiance entre les professeurs et les parents, le contrôle des dépenses ;

- au niveau du fonctionnement global du système éducatif, par exemple, l'affectation du budget accordé à l'école, la détermination du nombre d'enseignants et de non enseignants, leur recrutement, leur sélection, etc.

### **5. La première phase de notre recherche**

Le projet est divisé en deux phases.

Dans cette première phase, l'étude se réfère à trois droits ayant chacun un indicateur :

**Indicateur 1. Droit de choisir** : nous relevons le pourcentage d'élèves scolarisés dans l'école non gouvernementale ou privée. Ce chiffre donne une indication sur le choix des parents.

**Indicateur 2.** En ce qui concerne **les droits collectifs, nous mesurons simplement l'efficacité des mécanismes de participation** en utilisant comme indicateur le pourcentage des parents prenant part aux élections des organes de représentation des parents, que ces organes soient consultatifs ou décisionnels.

**Indicateur 3. Droit d'être informé** : nous établissons un indicateur qui mesure les informations disponibles et/ou obligatoirement disponibles sur les écoles. Nous donnons beaucoup d'importance à la mise à disposition d'information, car sans information ni le système démocratique ni la participation ne peuvent fonctionner. Il va de soi qu'il ne peut y avoir de choix véritable sans une information adéquate.



6. Discussion sur les indicateurs choisis et premier bilan

Tableau récapitulatif provisoire

	<b>Effectifs enseignement privé</b> (pourcentage) <b>Indicateur 1</b>	<b>Participation des parents élections</b> (pourcentage) <b>Indicateur 2</b>	<b>Type d'information disponible pour les parents</b> <b>Indicateur 3</b>	<b>Index global</b>
<b>Belgique</b>	55,5  valeur 100		Projet pédagogique obligatoire  valeur 80	
<b>Espagne</b>	31  valeur 50	9,5	Projet pédagogique obligatoire <i>Résultats dans quelques régions</i> valeur 80	<b>46,5</b>
<b>France</b>	20  valeur 50	37,5	Projet pédagogique obligatoire Information notes web Ministère valeur 80	<b>55,8</b>
<b>Italie</b>	6  valeur 25		Projet pédagogique obligatoire valeur 80	
<b>Portugal</b>	13  valeur 25		<i>Projet pédagogique</i> <i>Résultats</i> valeur 100	
<b>Suisse</b>	5,5  valeur 25	0	Projet pédagogique certains cantons Pas d'informations sur les résultats valeur 20	<b>15</b>

Nous avons rencontré d'importantes difficultés pour trouver des informations notamment sur les chiffres de participation des parents dans les élections aux organes de représentation. Cela montre le peu d'importance attribué à cette information, voire le souhait d'occulter des informations qui manifesteraient une faible représentativité. Nous savons en effet que le problème de l'abstention dans ce domaine est assez générale.

Cette donnée peut être interprétée également comme un manque important de culture de participation chez les parents, fruit des politiques publiques tendant à séparer les parents de l'institution scolaire, le renversement de tendance perceptible dans le rapport de l'Union Européenne étant relativement récent.

En tout cas, la recherche a montré la nécessité de trouver des indications précises pour l'évaluation des mécanismes actuels de participation.

**L'indicateur 1:** Le pourcentage des élèves dans le privé (école non gouvernementale, ENG) semble très adéquat pour évaluer le droit de choisir. Nous avons établi trois paliers pour pouvoir utiliser le chiffre dans cadre de l'index global :

- Valeur 100 pour les pays avec 50 % ou plus d'élèves dans les écoles privées ou NG. Nous pensons que 50% ou plus reflète une réelle possibilité de choix de l'offre pédagogique;
- Valeur 50 pour les pays ayant entre 20 et 50% d'élèves dans ce type d'écoles;
- Valeur 25 pour ceux qui ont moins de 20 %.

Par ailleurs, lors de la discussion au sujet de cet indicateur a surgi une question de fond. La demande des parents en matière de choix de l'école pourrait être bien différente des prescriptions des experts en pédagogie. Puisque les parents sont les premiers responsables de l'éducation, doit-on envisager que ce droit se définisse au mépris des opinions des spécialistes ? Ou, au contraire, le désir légitime des parents devrait-il céder le pas au discours des experts ? Il est évident qu'une gestion responsable du système éducatif doit tenir compte des deux discours, tant il est clair que l'on ne saurait prendre des décisions politiques sans l'opinion autorisée des experts et sans celle des principaux concernés. L'éviction de l'un des deux discours de la sphère de décision risquerait fort de mener à des excès et serait tout à fait en désaccord avec les principes de la bonne gouvernance. Toutefois, la question de savoir comment les exigences des uns et des autres doivent être prises en considération pour l'élaboration des politiques mérite de plus amples réflexions. On pourrait imaginer une série de critère qui permettent de définir comment établir un équilibre entre l'avis des experts en pédagogie et celui des parents. L'idéal, bien sûr, serait de mettre en place un espace de dialogue ou un ensemble de bonnes pratiques afin que ces deux discours puissent apparaître comme complémentaires et non pas comme opposés.

**L'indicateur 2** concerne le pourcentage de parents prenant part aux élections des organes et manifeste l'importance accordée par les parents à ces organes et donc, à leur représentativité. Après l'étude des rapports de pays, cet indicateur semble également très pertinent.

Reprenant les bonnes pratiques mises en valeur lors de la recherche, il est essentiel de déterminer des règles de participation des parents. Ces règles s'inscriraient dans le sillage des réflexions menées par le gouvernement du Chili sur la qualité de la participation.

Dans le contexte de l'indicateur 2 ont été formulées une série d'hypothèses intéressantes à propos de la satisfaction des parents. Certains experts ont proposé d'établir un indice de participation des parents. Intuitivement, on pourrait penser que plus les indicateurs sont hauts, plus l'indice de satisfaction est élevé. Parfois la satisfaction pourrait être perçue comme fruit de la possibilité de choisir (indicateur 1) et, dans une moindre mesure, comme l'effet des informations disponibles (indicateurs 3). Toutefois, c'est avec l'indicateur 2 que la relation serait la plus intéressante à étudier, car, dans ce cas, la participation des parents aux organes pourrait être le reflet de leur satisfaction en ce qui concerne l'ensemble du système.

La recherche a mis en évidence le besoin de penser le rôle des parents à deux niveaux :

1. niveau de l'école, les parents comme partie prenante à l'éducation scolaire de leurs enfants
2. niveau national ou régional, les parents comme parties prenantes de la gouvernance participative de l'école. Il s'agit ici d'un rôle politique au sens noble du mot : définition des politiques éducatives, sens de l'action éducative.

**L'indicateur 3** sur le type d'information mis à la disposition des parents reste à travailler, notamment aux niveaux de la typologie et de la gradation. Néanmoins, cette première phase montre bien le manque d'information disponible. Il est difficile d'évaluer si la mise à disposition d'informations concernant le projet pédagogique est réellement efficace, c'est-à-dire si les parents sont vraiment conscients de son importance. Pour être efficace, cette mise à disposition dépend également de la possibilité de choix qu'offre le centre, car l'information sur le projet pédagogique ne prend tout son sens que si les parents peuvent effectuer un choix entre plusieurs projets.

Pour l'indicateur 3 concernant la mise à disposition d'informations, nous avons établi l'échelle suivante :

- une valeur de 100 à la mise à disposition obligatoire d'informations sur le projet et les résultats;
- une valeur de 80 à la mise à disposition obligatoire d'informations sur le projet;

- une valeur de 60 à la mise à disposition d'information sur le projet et les résultats sans caractère obligatoire;
- une valeur de 40 à la mise à disposition d'information sur le projet sans caractère obligatoire;
- une valeur de 20 à la mise à disposition d'informations partielles ou fragmentaires.

Dans cette première phase, il paraît encore difficile de construire un index global. Ainsi, avons-nous procédé d'une manière très simple. En donnant une valeur en échelle aux indicateurs 1 et 3, nous avons simplement additionné les indicateurs et divisé leur somme par trois, accordant aux trois indicateurs un poids égal.

Autant l'échelle que les pondérations doivent être prises avec une extrême prudence car l'échantillon est très peu représentatif. Il manque par ailleurs nombre de données. Néanmoins, il peut représenter une bonne base de travail pour la recherche d'un indicateur global au niveau européen.

On pourrait également se demander si la difficulté à trouver des informations sur les taux de participation des parents est pertinente lors d'une évaluation de la participation, étant donné que cette difficulté est déjà une indication en elle-même.

Par ailleurs, il conviendrait de s'interroger sur la relation entre les indicateurs eux-mêmes. Par exemple, du degré d'information disponible dépend la possibilité d'un choix éclairé. En tous cas il semble que les parents devraient pouvoir avoir accès à une évaluation indépendante de l'école, comme c'est le cas au Portugal, aux Pays Bas et au Royaume-Uni. Ainsi, aux Pays-Bas, chaque école doit-elle mettre à disposition des parents une « charte de qualité » tandis qu'au Portugal et au Royaume-Uni, les rapports d'évaluation sont envoyés aux parents sur simple requête<sup>6</sup>.

### *7. Propositions pour la deuxième phase*

La deuxième phase comprendra en plus des pays mentionnés, la République Tchèque et la Roumanie et développera des **indicateurs** pour tous les droits.

Le projet s'attachera également à mettre l'accent sur la qualité de cette participation parentale, et non seulement sur sa seule étendue.

Ces informations seront collectées sur la base d'enquêtes auprès des associations les plus importantes ou représentatives des pays étudiés.

Afin d'établir un tableau le plus complet possible de la participation des parents dans le système éducatif, le niveau auquel s'effectue la participation des parents d'élèves sera également analysé :

<sup>6</sup> Unité italienne d'Eurydice (2004), Il ruolo dei genitori nelle scuole in Europe, Bolletino di informazione internazionale, p. 2.

- participation au niveau de l'établissement scolaire ;
- participation à niveau intermédiaire, local ou régional ;
- participation à l'échelon national.

Dans un deuxième temps, seront identifiées et répertoriées les bonnes pratiques en matière de participation des parents d'élèves dans le domaine de l'éducation. Ainsi, par exemple, le Royaume-Uni accorde-t-il une place de premier ordre au droit d'information des parents ou encore la Belgique prévoit-elle que le ministre puisse consulter des organes composés exclusivement de parents.

Une analyse des pratiques conduira alors à une étude approfondie des mécanismes permettant le meilleur degré de participation : comment développer ces bonnes pratiques ?, de quelle manière seraient-elles transposables à d'autres pays ?, et comment les améliorer ?

La recherche dirigée par M. Alfredo Fernandez, directeur général de l'OIDEL, a été réalisée par le réseau informel sur les questions de gouvernance dans l'éducation composé par les institutions suivantes :

*European Association for Policy and Law Education (Belgique)*

*Federacio d'associacions de mares y pares de escolas lliures de Catalaunya (Espagne)*

*Enseignement et Liberté (France)*

*Chaire UNESCO, Université de Bergamo (Italie)*

*Fondation Pro-Dignitate (Portugal)*

*OIDEL (droit à l'éducation et liberté d'enseignement) (Suisse)*

## BIBLIOGRAPHIE

GOBIERNO DE CHILE, (2001) Nuevo trato: Política nacional y transversal de participación ciudadana, Santiago, Marzo de 2001 (mimeo) cité dans Rosa María Torres, 2001, PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y EDUCACIÓN, Una mirada amplia y 20 experiencias en América Latina, Documento encargado por la Unidad de Desarrollo Social y Educación (UDSE) de la OEA

- para su presentación en la Segunda Reunión de Ministros de Educación del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral -CIDI (Punta del Este, Uruguay, 24-25 Septiembre, 2001)
- HCDH (HAUT COMMISARIAT DES NATIONS UNIES AUX DROITS DE L'HOMME) (2000), *Le rôle d'une bonne gestion des affaires publiques dans la promotion des droits de l'homme*, Résolution de la Commission des droits de l'homme 2000/64
- HCDH (HAUT COMMISARIAT DES NATIONS UNIES AUX DROITS DE L'HOMME) (2002), *Projet de Directives : Les stratégies de lutte contre la pauvreté sous l'angle des droits de l'homme*, Doc HR/PUB/2002/5, Genève/ New York.
- PLAN D'ACTION DE DAKAR (2000), *L'Éducation pour tous : tenir nos engagements collectifs*, adopté par le Forum mondial sur l'éducation, Dakar, Sénégal, 26-28 avril.
- PNUD (1997) : *Glossaire des termes clés*, sous « Société civile et organisations de la société civile ».
- TOMASEVSKI, K. (2002) Rapport à la Commission des droits de l'homme, Doc. E/CN.4/2002/60.
- TOMASEVSKI, K. (2004) Rapport à la Commission des droits de l'homme, Doc. E/CN.4/2004/45.
- UNESCO (2002) *Rapport mondial de suivi sur EPT*, Paris.
- U. EUROPEENNE, (2001a, 14.02) Rapport du Conseil « Education » au Conseil Européen sur « Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation », Doc 5980/01.
- U. EUROPEENNE, (2001b, 25.07), COMMISSION DES COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES, *Gouvernance européenne. Un livre blanc*, COM(2001) 428 final.
- U. EUROPEENNE, (2001c, 21.11), COMMISSION DES COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES, *Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie*, COM(2001) 678 final