



## Forces structurelles et résilience du système éducatif congolais

MUTSHIPAY KASHAMA Guelor, IDIMA KIBOMBI Willard, NDOMBA MUKENDI Aimerance,  
MVIBUDULU NZAYAMBELA Belge, OKITAHOMBO KUNGU Albert, KWETE NDONGALA  
Jeampy

Université Pédagogique Nationale/RDC

**Résumé:** Le système éducatif congolais se caractérise par une résilience nourrie de ses bases juridiques, institutionnelles et socioculturelles. La Constitution et les lois sectorielles garantissent le droit à l'éducation et la gratuité du fondamental. Des politiques nationales (plans et réformes) et les engagements internationaux (ODD, conventions UNESCO, UA, ONU) visent à assurer un accès universel et équitable. L'organisation décentralisée, soutenue par les inspections et la diversité des réseaux scolaires (publics, privés, confessionnels), constitue un socle fort. Le financement s'appuie sur le budget de l'État, les partenariats et les fonds d'appui, tandis que la formation des enseignants s'oriente vers la professionnalisation, l'inclusion et l'usage des Technologies de l'Information et de la Communication. L'éducation est valorisée comme levier d'ascension sociale, avec un fort investissement des familles et communautés. Les initiatives locales (comités de parents, alphabétisation, savoirs endogènes) et les stratégies d'adaptation aux crises (écoles de rattrapage, radios éducatives, solidarité communautaire) témoignent de la capacité du système à se maintenir et à évoluer malgré les contraintes. La résilience du système éducatif congolais repose sur une combinaison de garanties légales, d'organisations institutionnelles et de dynamiques sociales, qui ensemble soutiennent sa continuité et son adaptation face aux défis.

**Mots-clés :** Système éducatif congolais, Forces structurelles, Résilience

**Abstract:** The Congolese education system is characterized by resilience rooted in its legal, institutional, and socio-cultural foundations. The Constitution and sectoral laws guarantee the right to education and free access to primary schooling. National policies (plans and reforms) and international commitments (SDGs, UNESCO, AU, UN conventions) aim to ensure universal and equitable access. The decentralized organization, supported by inspections and the diversity of school networks (public, private, and faith-based), provides a strong foundation. Funding relies on the State budget, partnerships, and support funds, while teacher training is oriented toward professionalization, inclusion, and the use of Information and Communication Technologies. Education is valued as a lever of social mobility, with strong investment from families and communities. Local initiatives (parent committees, literacy programs, indigenous knowledge) and adaptive strategies to crises (remedial schools, educational radio, community solidarity) demonstrate the system's capacity to endure and evolve despite constraints. The resilience of the Congolese education system rests on a combination of legal guarantees, institutional frameworks, and social dynamics, which together sustain its continuity and adaptation in the face of challenges.

**Keywords:** Congolese education system, Structural strengths, Resilience

**Digital Object Identifier (DOI):** <https://doi.org/10.5281/zenodo.20397245>

## 1 Introduction

L'éducation en République Démocratique du Congo (RDC) constitue, selon Banque mondiale (2022), un facteur central de développement humain, de consolidation de la paix et de réduction des inégalités. Elle agit comme un « multiplicateur de capacités » au sens d'Amartya Sen (1999), permettant aux individus non seulement d'acquérir des connaissances, mais aussi de renforcer leur pouvoir d'agir dans la société. Cette dimension humaniste se double d'une valeur économique : Becker (1964), dans sa théorie du capital humain, rappelle que l'éducation accroît la productivité et la compétitivité, en renforçant le potentiel d'innovation et d'adaptation d'un pays.

En RDC, ce rôle fondamental de l'éducation se déploie dans un environnement structurellement instable. Les décennies de crises politiques, les conflits armés récurrents et les fragilités macroéconomiques ont fragilisé les infrastructures scolaires et la gouvernance éducative (Nzongola-Ntalaja, 2002). Pourtant, le système éducatif congolais a montré, à plusieurs reprises, une capacité de résilience remarquable. Holling (1973) définit la résilience comme la capacité d'un système à absorber les perturbations tout en conservant ses fonctions essentielles. En RDC, cette résilience repose sur trois piliers principaux :

- Un socle juridique structuré : La Constitution de 2006, en son article 43, consacre le droit à l'éducation gratuite et obligatoire au niveau primaire. Ce principe est renforcé par la Loi-cadre n°14/004 du 11 février 2014 portant organisation de l'enseignement national, qui précise les responsabilités de l'État et les normes de qualité.
- Des politiques publiques ambitieuses : L'instauration de la gratuité de l'enseignement primaire en 2019, bien que confrontée à des contraintes budgétaires, a permis à plus de 4 millions d'enfants supplémentaires de rejoindre les bancs de l'école (UNICEF, 2021).
- Des acteurs institutionnels et communautaires diversifiés : Outre l'État, le système éducatif bénéficie de l'engagement des réseaux confessionnels, d'ONG internationales et des associations de parents d'élèves, qui assurent un maillage territorial solide.

À l'échelle internationale, la RDC est partie prenante d'engagements normatifs et programmatiques, dont l'Agenda 2030 des Nations Unies et ses Objectifs de développement durable (ODD 4 : Éducation de qualité). Cette adhésion traduit la volonté politique d'aligner les priorités nationales sur les standards mondiaux en matière d'accès, d'équité et de qualité de l'enseignement (UNESCO, 2015).

En parallèle, les initiatives communautaires occupent un rôle stratégique. Dans des zones enclavées ou affectées par les conflits, les communautés locales ont mis en place des écoles de brousse, des classes improvisées dans des églises, ou encore des systèmes de rotation d'enseignants bénévoles. Cette dynamique illustre la capacité d'auto-organisation sociale décrite par Elinor Ostrom (1990), où les communautés créent des solutions adaptées à leurs contraintes spécifiques.

Le paradoxe congolais réside dans la coexistence d'un cadre légal et institutionnel robuste avec une réalité éducative marquée par les inégalités, la pauvreté et l'insécurité. La résilience du système ne relève pas seulement de la bonne volonté des autorités publiques, mais aussi de la créativité sociale et du capital social local. Cela confirme que la soutenabilité de l'éducation en RDC ne pourra être assurée que par une articulation harmonieuse entre politiques publiques nationales, soutien international et innovations communautaires.

En outre, la résilience observée n'est pas illimitée. Comme l'indiquent Barrett et al. (2014), un système trop sollicité par des crises successives risque d'atteindre un point de bascule où sa capacité à maintenir ses fonctions essentielles s'érode. Pour la RDC, l'enjeu est donc de transformer cette résilience défensive (réagir aux chocs) en résilience proactive (anticiper et innover structurellement), afin que l'éducation devienne un moteur durable de prospérité et de stabilité.

Cet article vise à identifier et analyser les atouts juridiques, politiques, culturels et institutionnels qui constituent des leviers stratégiques pour renforcer l'efficacité et l'inclusivité du système éducatif congolais, tout en mettant en lumière les facteurs qui en assurent la résilience face aux crises.

Bien que la République Démocratique du Congo (RDC) dispose d'un cadre légal et institutionnel reconnaissant l'éducation comme un droit fondamental et un levier de développement (Constitution, art. 43 ; Loi-cadre n° 14/004 du 11 février 2014), la réalité du terrain révèle un système éducatif confronté à des défis persistants :

sous-financement chronique (Banque mondiale, 2021), disparités régionales marquées dans l'accès et la qualité de l'enseignement (UNESCO, 2022), insuffisance d'infrastructures scolaires adaptées (PNUD, 2020), et fragilité de la formation des enseignants (Mukendi, 2018). Ces faiblesses structurelles se trouvent accentuées par un contexte politique instable et par des crises socio-économiques cycliques, freinant la réalisation des objectifs d'éducation pour tous définis par l'Agenda 2030.

Pourtant, comme le souligne Ngalula (2019), le système éducatif congolais n'est pas qu'un espace de vulnérabilité ; il se caractérise aussi par une résilience institutionnelle et culturelle notable. Cette résilience s'appuie notamment sur:

- des structures communautaires solidement ancrées qui participent à la gestion et au financement local des écoles (Kashala, 2017) ;
- une valorisation sociale persistante de l'éducation comme vecteur de mobilité sociale et d'ascension professionnelle (Banza, 2016) ;
- et des réformes pédagogiques et curriculaires, parfois partielles mais significatives, visant à adapter l'enseignement aux besoins nationaux (Ministère de l'EPST, 2021).

De plus, des initiatives endogènes, telles que : les écoles conventionnées, les associations de parents d'élèves ou les partenariats public-privé, contribuent à maintenir l'accès et à limiter les effets des crises sur la continuité éducative (Tshibanda, 2020). Comme le rappelle Perrenoud (2004), un système éducatif peut survivre et évoluer non pas uniquement grâce à la robustesse de ses ressources matérielles, mais aussi par la capacité des acteurs à mobiliser des leviers culturels, sociaux et institutionnels en période de tension.

Ainsi, le système éducatif congolais se trouve à la croisée des chemins : fragilisé par des contraintes structurelles, mais soutenu par des forces endogènes qui garantissent sa continuité. C'est dans ce contexte contrasté que s'inscrit la réflexion suivante : Quels sont les principaux leviers structurels et culturels qui permettent au système éducatif congolais de résister aux crises et de progresser vers une éducation plus inclusive et efficace ?

Ainsi, pour répondre aux interrogations soulevées par la problématique, à savoir dans quelle mesure le système éducatif congolais parvient à se maintenir et à progresser malgré les contraintes structurelles, institutionnelles et financières, nous formulons trois hypothèses :

- L'existence d'un cadre juridique et politique robuste, soutenu par la Constitution et les lois sectorielles, constitue une base essentielle pour le maintien et l'amélioration de l'éducation en RDC.
- La diversité et la complémentarité des acteurs institutionnels (publics, privés et confessionnels) renforcent la résilience éducative, notamment en période de crise.
- L'attachement culturel et communautaire à l'éducation, allié à des initiatives locales innovantes, compense en partie les insuffisances structurelles et financières de l'État.

L'article s'ouvre sur l'examen des cadres juridiques et politiques qui, en RDC, assurent une assise solide à l'action éducative, en mobilisant à la fois les dispositions constitutionnelles, les lois sectorielles, les politiques publiques et les engagements internationaux.

Dans un second temps, l'analyse met en lumière les atouts institutionnels et administratifs qui renforcent la résilience du système, en s'intéressant à la structure organisationnelle, aux modes de financement, aux mécanismes de gestion et aux dispositifs de formation des enseignants.

Enfin, l'étude se penche sur les facteurs culturels et sociaux qui soutiennent la persistance et l'adaptation de l'éducation, à travers la valorisation de l'instruction, l'action des communautés et les réponses locales aux situations de crise.

## 2 Cadres juridiques et politiques favorables à l'éducation en République Démocratique du Congo

L'éducation constitue un pilier fondamental du développement humain et socio-économique, et sa promotion repose sur un ensemble de cadres juridiques, politiques et internationaux. En République démocratique du Congo (RDC), les efforts en matière d'éducation s'inscrivent dans une logique de garantie des droits fondamentaux, d'amélioration de l'accès à l'enseignement et de lutte contre les inégalités, notamment de genre et territoriales. Cette section examine successivement les fondements constitutionnels et légaux de l'éducation, les engagements et politiques publiques nationales, ainsi que les engagements internationaux et régionaux, tout en confrontant ces dispositions à la réalité de leur mise en œuvre et en proposant une analyse critique.

### 2.1. Les fondements constitutionnels et légaux

La Constitution de la RDC de 2006 consacre le droit à l'éducation comme un droit fondamental. L'article 24 garantit l'accès à l'enseignement de base pour tous, tandis que l'article 24 alinéa 2 prévoit la gratuité de l'enseignement fondamental. Ces dispositions légales constituent une avancée majeure en termes de reconnaissance du droit à l'éducation, conforme aux standards internationaux de l'UNESCO. Selon Kabemba (2020), la Constitution offre ainsi un cadre solide pour la promotion d'une éducation inclusive et universelle, mais leur application reste limitée par des facteurs financiers et institutionnels.

Les lois organiques et sectorielles, telles que la Loi n°11/002 portant organisation de l'enseignement national, régissent l'organisation des différents niveaux d'enseignement (primaire, secondaire, technique et supérieur). Ces textes définissent les curricula, les standards éducatifs et les obligations des autorités publiques. Cependant, Mukwege et Nangini (2009) soulignent que la multiplicité des textes peut créer des chevauchements et des incohérences dans leur mise en œuvre. À notre avis, une harmonisation juridique et une meilleure coordination institutionnelle sont indispensables pour transformer ces dispositions en résultats tangibles, notamment dans les provinces et zones rurales.

Enfin, la garantie de la gratuité de l'enseignement fondamental, bien que constitutionnellement reconnue, rencontre des limites pratiques : insuffisance des infrastructures, manque de matériel pédagogique et pénurie d'enseignants qualifiés. Cela montre que la loi seule ne suffit pas ; elle doit être accompagnée de mécanismes de financement et de suivi pour réellement garantir l'accès universel à l'éducation.

Les textes légaux et constitutionnels de la RDC sont ambitieux et en phase avec les normes internationales, mais l'écart entre la législation et la réalité du terrain souligne l'importance de politiques publiques efficaces et d'un suivi institutionnel rigoureux. L'approche normative doit être complétée par une stratégie opérationnelle concrète, notamment dans les zones marginalisées.

### 2.2. Les engagements et politiques publiques nationales

Au niveau national, la RDC a élaboré plusieurs plans et stratégies décennaux visant à améliorer la qualité et l'accès à l'éducation. Le Plan sectoriel de l'éducation (PSE) et les réformes en cours s'inscrivent dans une vision de développement durable et de réduction des inégalités. Selon Kabemba (2020), ces stratégies montrent la volonté de l'État de promouvoir une éducation de qualité et de répondre aux besoins spécifiques des enfants et jeunes congolais.

La politique de gratuité de l'enseignement fondamental est un instrument clé pour favoriser l'accès universel. Cependant, Mukwege et Nangini (2009) notent que l'absence de financement suffisant compromet son efficacité, obligeant souvent les familles à supporter des coûts indirects. Cette tension entre principe légal et réalité économique révèle la nécessité d'un financement durable et d'une responsabilisation accrue des administrations locales.

En matière d'inclusivité, la RDC a intégré dans ses politiques des mesures visant à réduire les inégalités liées au genre, aux handicaps et aux milieux ruraux. L'éducation des filles, par exemple, bénéficie de programmes spécifiques pour lutter contre l'abandon scolaire et la discrimination. Néanmoins, selon Kabemba (2020), ces initiatives restent limitées et nécessitent un accompagnement continu pour être véritablement efficaces. Nous

pensons qu'un suivi participatif et une évaluation régulière des politiques inclusives sont essentiels pour transformer ces intentions en résultats concrets.

La RDC dispose de politiques ambitieuses et bien structurées, mais leur succès dépend d'un financement adéquat, d'une planification réaliste et de l'appropriation locale. Les expériences internationales montrent que sans un engagement réel des acteurs locaux, les programmes restent théoriques et peu impactants.

### **2.3. Les engagements internationaux et régionaux**

La RDC a ratifié plusieurs conventions et traités internationaux, notamment la Convention relative aux droits de l'enfant (CDE), les conventions de l'UNESCO et les protocoles de l'Union africaine. Ces engagements placent l'éducation au centre des droits humains et offrent des mécanismes de suivi et d'évaluation. Selon Mukwege et Nangini (2009), ces instruments contribuent à légitimer les politiques nationales et à mobiliser les partenaires techniques et financiers.

L'alignement avec les Objectifs de développement durable (ODD 4) permet de cadrer les efforts nationaux et de mesurer les progrès vers une éducation de qualité et équitable pour tous. Cependant, la RDC doit encore renforcer ses capacités institutionnelles pour rendre ces engagements opérationnels et mesurer les résultats avec rigueur (Kabemba, 2020).

Enfin, la coopération avec les organisations régionales telles que la SADC et la CEEAC vise à renforcer les capacités institutionnelles, le partage d'expériences et l'harmonisation des standards éducatifs. Cette approche régionale peut être une source d'innovation et de bonnes pratiques, mais elle dépend fortement de la volonté politique et de l'engagement des autorités congolaises à traduire ces recommandations en actions concrètes.

L'intégration des engagements internationaux et régionaux est un levier stratégique pour améliorer l'éducation en RDC, mais elle doit être accompagnée de mécanismes de suivi national rigoureux. Le défi majeur réside dans la capacité de l'État à traduire ces normes et conventions en politiques concrètes et adaptées aux réalités locales.

Les cadres juridiques et politiques favorables à l'éducation en RDC offrent une base solide pour garantir le droit à l'éducation et promouvoir l'inclusivité. Toutefois, l'analyse critique révèle un décalage persistant entre les normes légales, les politiques ambitieuses et leur mise en œuvre effective. La RDC doit renforcer la coordination institutionnelle, assurer un financement durable, et intégrer les enseignements des engagements internationaux pour traduire ces cadres en résultats tangibles, surtout pour les populations vulnérables et les zones reculées.

## **3 Atouts institutionnels et administratifs soutenant la résilience**

La résilience du système éducatif en République Démocratique du Congo repose non seulement sur les efforts de terrain mais également sur des structures institutionnelles et administratives capables de soutenir la continuité de l'éducation malgré les crises socio-économiques et politiques. Plusieurs auteurs soulignent que l'existence d'un cadre institutionnel clair, d'un système de financement adapté et de dispositifs de formation professionnelle pour les enseignants constitue un levier essentiel pour renforcer la qualité et l'accessibilité de l'éducation (Kabemba, 2020 ; Mulumba, 2018 ; Tshibanda, 2017). Cette section analyse les principaux atouts institutionnels et administratifs, en trois volets : l'organisation du système éducatif, les mécanismes de financement et de gestion, et les dispositifs de formation et de professionnalisation des enseignants.

### **3.1. L'organisation du système éducatif**

Le système éducatif congolais est structuré selon un modèle décentralisé qui répartit les compétences entre le ministère central, les provinces et les entités territoriales. Selon Mulumba (2018), cette répartition vise à rapprocher la prise de décision des réalités locales, permettant ainsi une meilleure adaptation des programmes et des infrastructures aux besoins des communautés. Les inspecteurs et les structures de supervision pédagogique jouent un rôle de contrôle et de soutien, garantissant la qualité de l'enseignement et le suivi des établissements.

Par ailleurs, le réseau scolaire en RDC est diversifié, comprenant des écoles publiques, des écoles privées agréées et des écoles confessionnelles. Tshibanda (2017) souligne que cette pluralité favorise la complémentarité des acteurs et renforce la résilience éducative en période de crise, car les différentes structures peuvent se soutenir mutuellement. Cependant, il convient de noter une limite : malgré cette organisation formelle, la capacité de supervision reste souvent insuffisante dans les zones rurales et périphériques, ce qui entraîne des

disparités de qualité entre établissements. Notre analyse rejoint Kabemba (2020) : la structure existe sur le papier, mais son efficacité dépend fortement de la disponibilité des ressources humaines et financières. L'existence d'un système décentralisé constitue un atout stratégique, mais son potentiel n'est pleinement exploité que si les provinces disposent des moyens nécessaires pour exercer leurs compétences et si le contrôle pédagogique est systématiquement assuré.

### **3.2. Les mécanismes de financement et de gestion**

Le financement de l'éducation en RDC repose sur plusieurs mécanismes complémentaires. Le budget national alloué à l'éducation, bien que souvent inférieur aux recommandations de l'UNESCO, demeure un instrument prioritaire pour soutenir les infrastructures et les programmes scolaires (Kabemba, 2020). Les partenariats publics-privés, notamment dans la construction d'écoles et l'équipement pédagogique, contribuent à pallier le déficit de financement public. De même, les fonds d'appui à l'éducation et les dispositifs de soutien aux écoles permettent d'assurer une certaine continuité de l'enseignement, surtout dans les zones vulnérables (Mulumba, 2018).

Toutefois, l'efficacité de ces mécanismes est parfois compromise par une gestion peu transparente et des retards dans la libération des fonds. Tshibanda (2017) critique le fait que certaines subventions arrivent tardivement ou sont mal distribuées, ce qui réduit leur impact réel. Bien que le système de financement combine ressources publiques et initiatives privées, la résilience du secteur dépend de la rationalisation de la gestion, de la transparence et d'une priorisation cohérente des interventions.

### **3.3. Les dispositifs de formation et de professionnalisation des enseignants**

La qualité de l'enseignement repose largement sur la compétence des enseignants. En RDC, les écoles normales et les centres de formation continue constituent le socle de la professionnalisation (Kabemba, 2020). L'introduction de modules de pédagogie inclusive et de technologies de l'information et de la communication (TIC) permet d'adapter les enseignants aux besoins éducatifs diversifiés et aux nouveaux outils pédagogiques. Des mécanismes d'évaluation et d'accréditation des enseignants assurent un suivi de la qualité professionnelle et renforcent la crédibilité du corps enseignant (Mulumba, 2018). Cependant, la critique majeure réside dans le fait que la formation initiale et continue reste insuffisante pour répondre aux défis des contextes ruraux ou des zones affectées par des crises. Notre analyse : la RDC dispose d'un cadre institutionnel robuste pour former ses enseignants, mais l'efficacité de ces dispositifs nécessite un renforcement des programmes de formation continue et un suivi rigoureux des compétences sur le terrain.

L'analyse des atouts institutionnels et administratifs montre que la RDC possède des structures éducatives et des mécanismes de financement et de formation susceptibles de soutenir la résilience du système éducatif. Cependant, l'efficacité réelle de ces dispositifs dépend de leur mise en œuvre sur le terrain, de la disponibilité des ressources et de la coordination entre les différents niveaux administratifs. Pour renforcer cette résilience, il apparaît crucial d'améliorer la supervision pédagogique, la gestion transparente des fonds et la professionnalisation continue des enseignants, tout en adaptant les politiques aux réalités locales.

## **4 Facteurs culturels et sociaux contribuant à la résilience éducative**

La résilience éducative en République Démocratique du Congo (RDC) ne repose pas uniquement sur des politiques publiques et des dispositifs institutionnels. Elle s'enracine également dans des dynamiques sociales et culturelles profondes qui, souvent, compensent les insuffisances de l'État. Comme le souligne Kapepa (2019), la persistance d'un système éducatif fonctionnel, même en contexte de crise prolongée, s'explique en grande partie par la valeur accordée à l'école dans la société, par les initiatives communautaires innovantes et par les capacités d'adaptation développées localement face aux chocs. Cette section analyse trois dimensions clés :

- La valeur accordée à l'éducation dans la société congolaise.
- Les initiatives communautaires et innovantes.
- Les dynamiques de résilience face aux crises.

#### 4.1. La valeur accordée à l'éducation dans la société congolaise

Cette section examine en profondeur trois dimensions centrales de la valeur sociale accordée à l'éducation en RDC : (i) la perception historique de l'école comme vecteur d'ascension sociale, (ii) l'engagement des familles dans le financement et le suivi scolaire, et (iii) l'influence des leaders communautaires et religieux. À chaque point, nous confrontons les analyses d'auteurs clés, fournissons un commentaire critique et proposons des pistes de solution concrètes.

##### 4.1.1. Perception historique de l'école comme vecteur d'ascension sociale

Historiquement, l'école en RDC a été investie d'une forte dimension émancipatrice et ascendante. Dès l'époque coloniale, la scolarisation était perçue comme le principal moyen d'accéder aux fonctions administratives et aux positions de notabilité (Nzongola-Ntalaja, 2002). En conséquence, le diplôme est resté pour de nombreuses familles le signe visible d'un statut amélioré et d'un avenir garanti pour la génération montante. Aujourd'hui encore, malgré les crises politiques et économiques successives, cette croyance subsiste et oriente fortement les stratégies familiales et individuelles.

Cela étant dit, cette vision n'est pas sans limites. Mukeba (2021) critique la survalorisation des diplômes au détriment des compétences pratiques : la focalisation sur les filières académiques classiques peut produire un excès d'offre de diplômés peu adaptés aux besoins du marché, participant au phénomène de chômage structurel des jeunes diplômés. En outre, l'insuffisance d'alignement entre formation et emploi accentue la frustration sociale et la dévalorisation économique des titres scolaires.

Nous partageons l'idée centrale selon laquelle l'éducation reste une aspiration majeure et un repère social incontournable ; toutefois, convergeant avec Mukeba, nous estimons que le « mythe du diplôme » doit être tempéré par une réorientation systémique des cursus. Nzongola-Ntalaja souligne la force historique de la demande scolaire ; Mukeba met en garde contre ses effets pervers contemporains. La synthèse indique que la question n'est pas de dévaloriser le diplôme, mais de diversifier les voies scolaires et de renforcer la dimension compétence-emploi.

Sur ce, il faut :

- Réformer les curriculums pour intégrer davantage de formations techniques, professionnelles et entrepreneuriales dès le secondaire.
- Développer des passerelles efficaces entre l'éducation générale et la formation professionnelle (certifications reconnues, apprentissages en entreprise).
- Mettre en place des observatoires emploi-formation pour adapter l'offre éducative aux besoins sectoriels locaux.

##### 4.1.2. Engagement des familles dans le financement et le suivi de la scolarité

L'engagement familial, tant financier que pédagogique, est une caractéristique majeure du système éducatif congolais. Selon la Banque mondiale (2019), plus de 70 % des dépenses éducatives sont supportées par les ménages, un indicateur qui traduit à la fois la priorité culturelle accordée à l'éducation et l'insuffisance du financement public. Kasongo (2020) interprète cet effort comme une manifestation de résilience communautaire : face à l'État défaillant, les ménages organisent et financent l'accès à l'école. À l'inverse, Ilunga (2022) alerte sur le risque d'exclusion : l'effort financier des familles creuse les inégalités scolaires et pénalise les plus pauvres.

Il existe ici une tension normative entre la force positive de la mobilisation domestique (solidarité, responsabilisation) et ses effets inégalitaires. Nous reconnaissons la vertu civique de l'investissement parental, mais nous rejoignons Ilunga sur le point essentiel : sans mécanismes redistributifs, la contribution familiale finit par produire une barrière sociale. Kasongo a raison de valoriser la résilience, mais cette résilience ne doit pas servir d'alibi à la non-prise en charge publique.

Pour cela, nous souhaitons :

- L'instauration des bourses ciblées et des subventions conditionnelles (pour les filles, les enfants vulnérables, les zones rurales).
- La réglementation et transparençisation des frais scolaires pour éviter les prélèvements informels et prédateurs.
- L'encouragement des partenariats public-privé pour alléger la charge financière des ménages tout en garantissant l'accès universel (par exemple, subventions aux écoles confessionnelles respectant des standards publics).

#### **4.1.3. Influence des leaders communautaires et religieux sur la valorisation de l'instruction**

Les leaders religieux et coutumiers occupent une place impérative dans la gouvernance locale de l'éducation. De Herdt et Titeca (2016) montrent que les Églises gèrent plus de 60 % des écoles primaires et ont contribué à forger une « culture scolaire » dans de nombreuses communautés. Leur pouvoir mobilisateur facilite l'enrôlement et la persévérance scolaires, notamment là où l'État est absent. Néanmoins, cette influence peut aussi se traduire par des approches pédagogiques orientées confessionnellement ou conservatrices, limitant parfois l'intégration d'une éducation critique, laïque et des contenus sur les droits et l'égalité de genre.

L'engagement des leaders religieux et coutumiers est un atout indéniable pour la couverture éducative. Toutefois, il est impératif de concilier cet apport avec des exigences pédagogiques et citoyennes. Nous soutenons une approche pragmatique : valoriser l'apport des organisations locales tout en veillant à l'harmonisation des contenus et au respect des valeurs universelles de l'éducation. De Herdt et Titeca documentent la réalité pragmatique du terrain ; notre critique porte sur l'insuffisance actuelle des cadres de coordination entre acteurs confessionnels et autorités éducatives publiques.

Pour cela, nous proposons de :

- Mettre en place des cadres de partenariat (conventions) entre l'État et les structures religieuses garantissant des programmes conformes aux normes nationales et aux droits humains.
- Former les responsables d'écoles confessionnelles aux pédagogies inclusives et à l'éducation civique.
- Créer des comités locaux mixtes (autorités municipales, parents, leaders religieux, enseignants) pour assurer la transparence et la qualité pédagogique.

L'éducation en RDC conserve une forte valeur sociale, héritage historique d'ascension, investissement familial massif et rôle central des leaders communautaires, mais ces forces présentent des limites structurelles : inadéquation formation-emploi, risque d'exclusion économique et hétérogénéité curriculaire liée à la pluralité d'acteurs. Pour dépasser ces contradictions, il est nécessaire d'articuler réformes structurelles (financement public ciblé, diversification des filières, coordination public-privé), des mesures de protection sociale (bourses, réduction des coûts pour les ménages les plus vulnérables) et des partenariats locaux encadrés (harmonisation des contenus et formation des gestionnaires d'école). Enfin, la réussite de ces transformations dépendra de la capacité de l'État à reprendre un rôle d'arbitre et de régulateur, non pas pour exclure les initiatives communautaires, mais pour garantir équité, qualité et pertinence sociale des apprentissages.

## **4.2. Les initiatives communautaires et innovantes**

Cette section examine en détail trois formes majeures d'initiatives communautaires en matière d'éducation en RDC : les comités de parents et associations scolaires, les projets d'alphabétisation communautaire et écoles de rattrapage, ainsi que l'intégration des savoirs endogènes et des langues locales dans l'enseignement. Pour chaque point, nous présentons les constats des auteurs, développons une analyse critique, confrontons les perspectives et proposons des pistes d'action opérationnelles.

### **4.2.1. Comités de parents et associations scolaires**

Les comités de parents, institutionnalisés par la réglementation scolaire congolaise, jouent un rôle de gouvernance locale et de contrôle social de l'école. Selon Tshibanda (2020), ces comités constituent un lien direct entre l'établissement et la communauté : ils favorisent la transparence, mobilisent des ressources matérielles et humaines, et améliorent la responsabilité des acteurs scolaires vis-à-vis des parents. Toutefois,

Kalombo (2021) attire l'attention sur la politisation de ces structures et sur des cas documentés de détournement de fonds, qui fragilisent leur légitimité et limitent leur impact.

Entre l'optimisme de Tshibanda et la mise en garde de Kalombo se dessine un constat pragmatique : la présence des comités améliore potentiellement la gouvernance scolaire, mais sans mécanismes de reddition de comptes et de formation, leur efficacité reste aléatoire. Les études empiriques montrent que le simple transfert de responsabilités sans capacités locales produit des effets ambivalents : augmentation de la participation parentale d'un côté, accroissement des inégalités et clientélisme de l'autre.

Il est insuffisant de se contenter d'instituer des comités ; il faut renforcer leurs compétences. Nous recommandons :

- La mise en place de modules de formation en gouvernance scolaire, gestion financière et éthique pour les membres élus ;
- L'obligation de rapports annuels publics simples (comptes, activités, décisions) assortis d'un mécanisme d'audit participatif ;
- L'encadrement juridique renforcé pour prévenir la politisation (calendriers électoraux locaux, plafonds de dépenses, sanctions en cas d'abus).

Si les comités peuvent améliorer la gouvernance, d'autres initiatives communautaires ciblent plus directement l'accès et la rattrapage scolaire, c'est à ces dispositifs que nous nous intéressons à présent.

#### **4.2.2. Projets d'alphabétisation communautaire et écoles de rattrapage**

Face à l'exclusion scolaire persistante dans de nombreux contextes africains, et en particulier en République Démocratique du Congo (RDC), des initiatives communautaires d'alphabétisation et des programmes de rattrapage scolaire se sont progressivement imposés comme des réponses locales et pragmatiques. Portés par des ONG, des associations communautaires ou des partenariats public-privé, ces dispositifs visent à réintégrer dans le système éducatif formel les enfants et adolescents déscolarisés ou n'ayant jamais fréquenté l'école. L'enjeu est double : assurer un accès immédiat à un apprentissage de base (lecture, écriture, calcul) et offrir une passerelle vers le système formel afin d'éviter que ces jeunes restent définitivement en marge. Toutefois, les analyses disponibles révèlent un contraste : si les bénéfices quantitatifs semblent indéniables, les limites qualitatives et structurelles interrogent la durabilité de ces projets. Pour mieux cerner cette dynamique, il convient de confronter les apports de l'UNESCO (2020), qui souligne leur impact massif, aux critiques formulées par Mubiala (2022) sur leur hétérogénéité. Cette tension ouvre la voie à une réflexion sur l'articulation entre initiatives locales et politiques éducatives nationales.

##### **A. L'impact quantitatif et inclusif des écoles de rattrapage**

Selon l'UNESCO (2020), les programmes de rattrapage ont permis la réintégration de milliers d'enfants et adolescents déscolarisés dans le système éducatif formel. Ils constituent une réponse d'urgence face à des contextes marqués par des crises socio-économiques, des conflits armés ou des failles structurelles du système éducatif. Leur rôle est particulièrement crucial dans les zones rurales et périphériques où l'école publique est inexistante ou saturée.

Ces programmes traduisent une forme d'innovation sociale ascendante, où les communautés, souvent en partenariat avec des ONG internationales, compensent l'absence ou l'insuffisance de l'État. Cela rejoint l'analyse de De Ketele (2014) sur l'« éducation compensatoire », conçue comme un moyen de corriger les inégalités structurelles en matière d'accès à l'école. Toutefois, comme l'indiquent certains chercheurs en éducation comparée (Mehmet & Buckland, 2018), la massification de ces initiatives ne suffit pas à elle seule : sans continuité et sans reconnaissance institutionnelle, leur effet demeure partiel.

##### **B. Les réserves qualitatives et la fragilité des dispositifs**

En contrepoint, Mubiala (2022) insiste sur la forte hétérogénéité qualitative de ces écoles. Certaines offrent un encadrement pédagogique solide et mobilisent des méthodes actives adaptées aux enfants vulnérables, tandis que d'autres souffrent d'un manque criant de moyens : absence de formateurs qualifiés, méthodes improvisées,

manque de suivi et d'évaluations structurées. Dans ce cas, l'école de rattrapage risque de se réduire à une simple garderie sociale, incapable de préparer réellement les élèves à réintégrer le système formel.

Cette observation rejoint celle de Poncelet (2019), qui note que la multiplication d'initiatives locales non coordonnées peut mener à une « informalisation de l'éducation », où chaque acteur applique ses propres standards sans référence claire à un cadre national. Nous pensons que cette informalisation, bien qu'utile dans l'urgence, entretient un risque de dualisation du système éducatif : une école publique formelle pour les uns, et des structures parallèles de qualité inégale pour les autres.

### **C. Le besoin d'une articulation avec les politiques publiques**

Le contraste entre l'impact quantitatif positif (UNESCO) et les réserves qualitatives (Mubiala) invite à réfléchir à la question de la durabilité. Comme l'indique Altinyelken (2010), la réussite des réformes éducatives dépend toujours de leur institutionnalisation, c'est-à-dire de leur intégration dans des cadres normatifs, financiers et pédagogiques nationaux. Sans cette intégration, les écoles de rattrapage demeurent des solutions palliatives, limitées dans le temps et dans l'espace.

Ces initiatives ne doivent pas être rejetées, mais encadrées et valorisées. Il ne s'agit pas de les remplacer par l'école publique, mais de les transformer en partenaires stratégiques du système éducatif. L'État peut, par exemple, définir un curriculum simplifié mais aligné sur les compétences attendues dans l'école formelle, certifier la formation des animateurs communautaires, mettre en place des mécanismes de tutorat et de passerelles formelles, et instaurer un monitoring participatif permettant aux communautés de mesurer elles-mêmes les progrès (taux de réintégration, acquisition de la lecture et de la numération).

### **D. L'intégration culturelle et linguistique : un enjeu complémentaire**

Au-delà de la réintégration scolaire, certains projets s'attachent à renforcer la pertinence culturelle de l'enseignement en mobilisant les langues locales et les savoirs endogènes. L'UNESCO (2019) rappelle que l'éducation de base en langue maternelle facilite l'apprentissage et réduit les risques d'abandon scolaire. Dans le cas de la RDC, cette dimension est cruciale, car elle permet aux écoles communautaires d'incarner une pédagogie de proximité, enracinée dans les réalités sociales et culturelles.

Ce choix didactique répond à une limite souvent relevée dans le système éducatif congolais, où la domination du français peut constituer une barrière d'accès et de réussite pour les enfants issus de milieux défavorisés (Kasongo, 2021). L'intégration des langues locales peut donc renforcer l'appropriation citoyenne de l'école, tout en valorisant la diversité culturelle du pays. Cependant, cela exige une réflexion méthodologique sérieuse : quelles langues choisir dans un pays multilingue ? Comment former les enseignants à une pédagogie bilingue sans renforcer les fractures régionales ?

#### **4.2.3. Intégration des savoirs endogènes et langues locales dans l'enseignement**

Des expériences pilotes (Kashindi, 2018) ont montré que l'intégration des savoirs traditionnels et l'usage des langues locales favorisent l'ancrage culturel, la compréhension conceptuelle et la participation des élèves. Néanmoins, plusieurs acteurs craignent que l'usage prolongé des langues locales retarde l'acquisition du français, langue officielle et porteuse d'accès à l'enseignement secondaire et à l'emploi formel.

La tension entre pertinence locale et exigence d'unifier par une langue officielle est réelle. La littérature comparative indique cependant que les programmes bilingues progressifs, où l'instruction commence dans la langue maternelle puis introduit graduellement la langue officielle, produisent de meilleurs résultats cognitifs et scolaires à moyen terme.

Plutôt que d'opposer langues locales et français, nous défendons une stratégie pédagogique équilibrée :

- Mettre en place un modèle bilingue progressif validé par des recherches locales (période initiale en langue maternelle, transition structurée vers le français) ;
- Former les enseignants aux pédagogies bilingues et aux contenus endogènes pertinents ;
- Élaborer des supports didactiques (manuel, ressources audio) en langues locales, co-construits avec les communautés et les détenteurs de savoirs traditionnels ;

- Veiller à l'insertion de compétences transversales et du français dès les classes initiales, sans sacrifier la compréhension conceptuelle.

En combinant les enseignements des différents auteurs, on constate que les initiatives communautaires et innovantes représentent des leviers puissants pour l'amélioration de l'éducation en RDC, mais leur réussite dépend fortement de trois conditions : 1) la professionnalisation et la formation des acteurs communautaires ; 2) l'articulation systématique entre initiatives locales et politiques publiques ; et 3) l'instauration de mécanismes de redevabilité et d'évaluation.

#### **4.2.4. Pistes opérationnelles transversales recommandées :**

- Formation et certification des animateurs, membres de comités et enseignants communautaires ;
- Cadre normatif et guides pratiques pour standardiser les écoles de rattrapage et les programmes d'alphabétisation ;
- Financement mixte et transparent (fonds locaux, subventions publiques, partenariats ONG) avec traçabilité des dépenses ;
- Recherche-action pour évaluer l'impact des approches bilingues et des programmes d'alphabétisation afin d'identifier les bonnes pratiques à l'échelle provinciale et nationale ;
- Mécanismes participatifs d'audit pour prévenir la politisation des comités et assurer la confiance communautaire.

Les initiatives communautaires et innovantes ont montré leur utilité pour pallier des dysfonctionnements du système formel. Toutefois, sans professionnalisation, cadrage et redevabilité, elles risquent de reproduire les inégalités. La voie la plus réaliste et durable consiste à institutionnaliser le soutien technique et financier de l'État tout en maintenant l'initiative et la propriété communautaire.

### **4.3. Les dynamiques de résilience face aux crises**

L'éducation, en contexte de crise, se trouve parmi les secteurs les plus fragilisés. Conflits armés, catastrophes naturelles ou pandémies perturbent gravement la continuité scolaire. Pourtant, face à ces chocs, les communautés locales font preuve d'une résilience remarquable, en inventant des solutions adaptées aux contraintes du moment. Ces dynamiques, bien que porteuses d'espoir, révèlent à la fois la capacité des populations à s'auto-organiser et les limites structurelles d'une résilience essentiellement communautaire. Trois dimensions méritent une attention particulière : l'adaptation locale des dispositifs scolaires, l'usage des médias éducatifs en période de crise, et la solidarité intercommunautaire dans la reconstruction des infrastructures.

#### **a) Adaptations locales face aux conflits armés et aux catastrophes naturelles**

En période de conflit ou de catastrophe naturelle, les populations locales s'organisent pour éviter une rupture totale du processus éducatif. Selon OCHA, les communautés déplacent les classes, réorganisent les calendriers scolaires ou improvisent des abris-écoles afin de maintenir un minimum de continuité pédagogique. Ces initiatives montrent la résilience et l'ingéniosité des acteurs locaux, souvent portés par le volontariat d'enseignants et de parents.

Cependant, cette flexibilité, bien que salutaire, demeure fragile. Les solutions improvisées sont exposées aux aléas sécuritaires et au manque de ressources matérielles. Comme le souligne Dupuy, la résilience spontanée, si elle n'est pas relayée par des mécanismes institutionnels, risque de se transformer en simple gestion de survie, sans perspective de durabilité.

Nous pensons que la résilience gagnerait à être institutionnalisée par des protocoles nationaux de continuité pédagogique (plans d'urgence scolaire, kits d'enseignement mobiles, partenariats avec les ONG). Ainsi, la créativité locale ne serait plus isolée mais soutenue par une stratégie globale, ce qui renforcerait la capacité du système éducatif à résister aux crises récurrentes.

#### **b) Utilisation des radios éducatives et des plateformes numériques en période de crise**

La pandémie de COVID-19 a mis en lumière l'importance des outils alternatifs d'apprentissage. Bokongo (2021) note que les radios éducatives ont atteint un public large, en particulier dans les zones rurales où elles constituent un média accessible et familier. En revanche, les plateformes numériques, bien que prometteuses, sont restées limitées par la fracture numérique : absence d'électricité, coûts élevés de connexion, infrastructures faibles. D'autres études, comme celle de UNESCO (2020), confirment que la radio, outil « low-tech », reste le plus inclusif en contexte de crise, là où le numérique tend à accentuer les inégalités entre zones urbaines et rurales. Si la radio constitue une solution efficace à court terme, elle ne saurait se substituer à l'enjeu structurel de l'infrastructure numérique. Le renforcement de l'accès à l'électricité, la réduction du coût de la connexion et la mise en place de programmes publics de soutien au numérique éducatif rural sont des conditions préalables pour assurer l'égalité d'accès aux outils modernes. Sans cela, la fracture éducative risque de se creuser davantage entre catégories sociales et territoires.

### **c) Solidarité intercommunautaire dans le maintien des infrastructures scolaires**

Lors de catastrophes telles que les inondations ou les pillages, les communautés se mobilisent pour reconstruire ou réparer les écoles. Putnam (2000) conceptualise ce phénomène comme du « capital social liant » (bonding social capital), où la cohésion interne renforce la résilience collective. Dans le cas congolais, cette solidarité prend souvent la forme de chantiers communautaires, de contributions financières locales ou de dons en nature. Cependant, comme le souligne Mukeba (2022), cette solidarité atteint ses limites dans des contextes de crises récurrentes. La « fatigue communautaire » s'installe lorsque les mêmes populations, déjà vulnérables, sont sans cesse sollicitées pour reconstruire ce qui est régulièrement détruit.

La solidarité intercommunautaire reste une force essentielle dans le maintien du système éducatif en crise. Mais elle ne peut, à elle seule, constituer une solution durable. Elle doit être relayée par des financements publics et privés, voire par des dispositifs de partenariat public-communautaire, afin de transformer l'effort local en levier pérenne. Autrement, l'épuisement des communautés risque de transformer la solidarité en résignation.

Ces trois dynamiques montrent que la résilience éducative en contexte de crise est largement portée par les communautés elles-mêmes. Toutefois, leur efficacité dépend de l'articulation entre initiatives locales et soutien institutionnel. Autrement dit, la résilience ne devrait pas être seulement un « bricolage » imposé par les urgences, mais une véritable stratégie intégrée de politique publique. C'est à cette condition que les efforts locaux pourront se transformer en un socle durable pour l'éducation en temps de crise.

## **5 Conclusion**

L'analyse des forces structurelles et des dynamiques de résilience du système éducatif congolais met en évidence un socle d'atouts juridiques, politiques, institutionnels et culturels sur lesquels peut s'appuyer toute stratégie de consolidation. D'une part, les fondements constitutionnels et légaux consacrent l'éducation comme un droit garanti, renforcé par la gratuité de l'enseignement fondamental et par l'adhésion de la RDC aux engagements internationaux tels que l'ODD 4. Ces dispositifs, bien qu'encore fragiles dans leur mise en œuvre, constituent un levier important de légitimation et de planification des politiques éducatives.

D'autre part, l'existence d'institutions diversifiées; ministère central, provinces, entités territoriales, inspectorats, écoles normales, illustre une architecture administrative capable de soutenir la régulation et la supervision pédagogique. Les mécanismes de financement, quoique insuffisants et souvent marqués par des contraintes budgétaires, tendent à s'élargir grâce aux partenariats publics-privés et à l'engagement croissant des communautés locales.

Enfin, la forte valorisation sociale de l'éducation en RDC, héritée d'une histoire où l'école fut perçue comme moteur d'ascension sociale et de promotion collective, nourrit un engagement populaire constant. Les comités de parents, les initiatives d'alphabétisation, l'intégration des langues locales et les stratégies communautaires face aux crises illustrent une résilience endogène qui complète les dispositifs institutionnels.

Toutefois, si ces forces constituent des points d'ancrage, elles ne suffisent pas à elles seules à garantir l'efficacité et l'inclusivité de l'éducation. Leur impact dépendra de la capacité des acteurs congolais à renforcer la gouvernance éducative, à rationaliser les financements, à professionnaliser davantage les enseignants et à mieux articuler l'éducation formelle avec les dynamiques communautaires. C'est dans cette synergie entre cadre

juridique, institutions publiques et initiatives locales que réside la véritable résilience du système éducatif congolais, et, au-delà, sa contribution à l'édification d'un Congo plus équitable et prospère.

## REFERENCES

- [1] Altinyelken, H., *Réformes éducatives et durabilité en Afrique*, Springer, Berlin, 2010.
- [2] BARRETT, C. et al., « Resilience in Education Systems under Crisis », *Journal of Human Development*, n° 12, New York, 2014.
- [3] Banque mondiale, *Rapport sur le développement humain en RDC*, Kinshasa, 2022.
- [4] BECKER, G. S., *Capital humain*, Éditions du Seuil, Paris, 1964.
- [5] De Herdt, T., Titeca, K., « Gouvernance scolaire et rôle des acteurs religieux en RDC », *Revue Africaine de l'Éducation*, n°12, Kinshasa, 2016.
- [6] De Ketele, J.-M., *Éducation compensatoire et inégalités scolaires*, De Boeck, Bruxelles, 2014.
- [7] HOLLING, C. S., *Resilience and Stability of Ecological Systems*, Annual Review of Ecology and Systematics, University of Chicago Press, Chicago, 1973.
- [8] KABEMBA, C., *Le droit à l'éducation en République démocratique du Congo : défis et perspectives*, Éditions L'Harmattan, Paris, 2020.
- [9] Kalombo, A., « Politisation des structures scolaires communautaires : enjeux et limites », *Revue des Politiques Éducatives*, n°3, Kinshasa, 2021
- [10] KAPEPA, J., *Résilience éducative en République Démocratique du Congo : enjeux sociaux et culturels*, Éditions Universitaires de Kinshasa, Kinshasa, 2019.
- [11] Kashindi, K., *Savoirs endogènes et éducation de proximité en RDC*, Éditions Universitaires Africaines, Kinshasa, 2018
- [12] Kasongo, P., « L'investissement familial et la résilience éducative », *Revue Congolaise de Sociologie et Éducation*, n°8, Kinshasa, 2020.
- [13] Kasongo, P., « L'investissement familial et la résilience éducative », *Revue Congolaise de Sociologie et Éducation*, n°8, Kinshasa, 2020.
- [14] *Loi-cadre n° 14/004 du 11 février 2014 portant organisation de l'enseignement national*, Kinshasa, 2014.
- [15] Mehmet, E., Buckland, P., « L'éducation compensatoire en Afrique : enjeux comparatifs », *Comparative Education Review*, n°62, Paris, 2018.
- [16] Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique (EPST), *Plan national de réforme éducative*, Kinshasa, 2021.
- [17] Mubiala, F., « Qualité et durabilité des écoles de rattrapage en RDC », *Revue Congolaise d'Éducation et Développement*, n°4, Kinshasa, 2022.
- [18] Mukeba, T., *Éducation et insertion professionnelle en RDC : défis et perspectives*, Presses Académiques Congolaises, Kinshasa, 2021.
- [19] MUKENDI, J-B., « Formation des enseignants en RDC : défis et perspectives », *Revue Congolaise d'Éducation*, n° 8, Kinshasa, 2018.
- [20] MUKWEGE, D. et NANGINI, C., *Éducation et inégalités en RDC : analyses et propositions*, Éditions du CERAP, Kinshasa, 2009.
- [21] MULUMBA, J-P., *Gouvernance et décentralisation de l'éducation en RDC*, L'Harmattan, Paris, 2018.
- [22] NGALULA, Marie, « Résilience institutionnelle et culturelle du système éducatif congolais », *Revue Africaine de Développement*, n° 15, Kinshasa, 2019.

- [23] NZONGOLA-NTALAJA, G., *Histoire de la République Démocratique du Congo*, Éditions L'Harmattan, Paris, 2002
- [24] NZONGOLA-NTALAJA, G., *La République Démocratique du Congo : de Lumumba à Kabila*, Éditions L'Harmattan, Paris, 2002.
- [25] OSTROM, E., *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action*, Cambridge University Press, Cambridge, 1990.
- [26] PERRENOUD, P., *Construire des compétences dès l'école*, ESF éditeur, Paris, 2004.
- [27] PNUD, *Rapport sur le développement humain en RDC 2020*, Kinshasa, 2020.
- [28] Poncelet, M., *Éducation et initiatives locales en Afrique centrale*, L'Harmattan, Paris, 2019.
- [29] SEN, A., *Development as Freedom*, Oxford University Press, New York, 1999, p.92.
- [30] TSHIBANDA, A., *Éducation et résilience communautaire en RDC*, Presses Académiques de Kinshasa, Kinshasa, 2017.
- [31] UNESCO, *Éducation pour tous : rapport mondial 2015*, Paris, 2015.
- [32] UNICEF, *Rapport sur la gratuité de l'enseignement primaire en RDC*, Kinshasa, 2021.