

Les effets de la gestion décentralisée des ressources allouées aux écoles à travers les Comités de Gestion des Ecoles sur les conditions d'enseignements : Cas de l'école élémentaire de Sinthiane Bango à Saint Louis

The effects of decentralized management of resources allocated to schools through CGEs on teaching conditions: Case of the Sinthiane Bango elementary school in Saint Louis

Abdramane SOW, (Dr, Enseignant Chercheur en économie de l'éducation)

LARES (Laboratoire de Recherche en Économie de Saint-Louis)
Centre de Recherche en Éducation, Formation et Sport (CREFS)
UFR des Sciences de l'Éducation, de la Formation et du Sport
Université Gaston Berger, Sénégal

Papa Mar NDIAYE, (Doctorat en sciences de l'éducation)

Centre de Recherche en Éducation, Formation et Sport (CREFS)
UFR des Sciences de l'Éducation, de la Formation et du Sport
Université Gaston Berger, Sénégal

Adresse de correspondance :	UFR des Sciences de l'Éducation, de la Formation et du Sport Université Gaston Berger Saint-Louis (Sénégal) BP 234, Saint-Louis 00328249835/00328249837.
Déclaration de divulgation :	Les auteurs n'ont pas connaissance de quelconque financement qui pourrait affecter l'objectivité de cette étude.
Conflit d'intérêts :	Les auteurs ne signalent aucun conflit d'intérêts.
Citer cet article	SOW, A., & NDIAYE, P. M. (2023). Les effets de la gestion décentralisée des ressources allouées aux écoles à travers les Comités de Gestion des Ecoles sur les conditions d'enseignements : Cas de l'école élémentaire de Sinthiane Bango à Saint Louis. International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics, 4(4-2), 66-92. https://doi.org/10.5281/zenodo.8244989
Licence	Cet article est publié en open Access sous licence CC BY-NC-ND

Received: June 12, 2023

Accepted: August 11, 2023

International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics - IJAFAME

ISSN: 2658-8455

Volume 4, Issue 4-2 (2023)

Les effets de la gestion décentralisée des ressources allouées aux écoles à travers les Comités de Gestion des Ecoles sur les conditions d'enseignements : Cas de l'école élémentaire de Sinthiane Bango à Saint Louis

Résumé

Cet article vise à étudier les effets de la politique de décentralisation de la gestion des écoles au Sénégal sur l'amélioration des conditions de travail en prenant le cas d'une école élémentaire de Sinthiane Bango à Saint Louis/Commune. Notre méthode d'investigation est basée sur trois types de questionnaires ciblant les indicateurs qui permettent de suivre l'évolution des variables identifiées après l'opérationnalisation des concepts clés. Des entretiens nous ont permis de recueillir des informations aux près du directeur de l'école, des membres du CGE et des enseignants. Le traitement des données a été fait par Excel. Il en est de même pour la présentation des données et la production de courbes. Pour l'analyse, l'évolution des indicateurs a permis de vérifier nos hypothèses de recherche. Adoptant une démarche qualitative de type inductif, les résultats ont montré qu'une gestion décentralisée de l'école par le CGE contribue à une meilleure utilisation des ressources financières. La vérification de la première hypothèse est faite par le suivi des variables liées au fonctionnement du CGE. Le comité permettrait de mieux gérer les ressources de l'école par une gestion démocratique, transparente et efficace. Cette meilleure gestion a contribué à une amélioration des conditions de travail à l'école.

Mots-clés : CGE, sources, enseignements/apprentissages.

Classification JEL : M15, I18.

Type de l'article : Recherche empirique

Abstract:

This article aims to study the effects of the policy of decentralization of school management in Senegal on the improvement of working conditions by taking the case of an elementary school of Sinthiane Bango in Saint-Louis/Commune. Our method of investigation is based on three types of survey targeting the indicators which make it possible to follow the evolution of the variables identified after the operationalization of the key concepts. Interviews allowed us to gather information from the school director, members of the CGE and teachers. Data processing was done by Excel. The same is true for the presentation of data and the production of curves. For the analysis, the evolution of the indicators made it possible to verify our research hypotheses. Adopting a qualitative approach of the inductive type, the results showed that decentralized management of the school by the CGE contributes to a better use of financial resources. The verification of the first hypothesis is made by monitoring the variables related to the functioning of the CGE. The committee would make it possible to better manage the school's resources through democratic, transparent and efficient management. This better management has contributed to improving working conditions at the school.

Keywords: CGE, sources, teaching/learning

Classification JEL: M15, I18

Paper type: Empirical research

1. Introduction

Les États en développement comme le Sénégal, pour améliorer la qualité de leur système éducatif, s'inspirent des orientations du "new public management" ou de la Nouvelle Gestion Publique (NGP) qui suscite un intérêt croissant dans les pays en voie de développement. Le Sénégal mise sur le développement de son système éducatif pour gagner le pari du développement économique et social. Face à l'insuffisance des ressources financières, à la croissance démographique toujours importante, l'État du Sénégal dégage des stratégies pour massifier les effectifs et dispenser une éducation de qualité. Ces stratégies, orientées vers une utilisation efficiente des ressources limitées, passent par l'élaboration et le déroulement de plans et de programmes.

S'appuyant sur la déclaration mondiale sur l'Éducation Pour Tous (EPT) (Jomtien, Thaïlande, 1990); le Forum mondial sur l'Éducation (Dakar, avril 2000), la poursuite des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), les Objectifs de Développement Durable (ODD) ; le Sénégal met en place un certain nombre de programmes dont le Programme Décennal de l'Éducation et de la Formation (PDEF) puis le programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence (PAQUET).

À partir de 2002, les objectifs visés dans le PDEF étaient entre autres : l'amélioration de l'accès, l'égalité, l'équité, la qualité, l'efficacité de gestion, la participation efficace, le partenariat et enfin le renforcement de la décentralisation et de la déconcentration.

L'évaluation du programme (PDEF) a montré un bilan contrasté, notamment à cause des progrès enregistrés dans l'augmentation des ressources publiques allouées au système éducatif, aussi au niveau de trois axes stratégiques que sont l'accès à tous les niveaux du système éducatif, la qualité des apprentissages et le processus de déconcentration/décentralisation.

Dans le cadre, de la déconcentration et la décentralisation, un programme de renforcement des capacités (PRC) a été mis en place pour doter les structures au niveau local de moyens leur permettant d'atteindre les objectifs poursuivis. Par ailleurs, des subventions ont été accordées aux structures déconcentrées, sur la base des plans d'action visant à améliorer la qualité des enseignements et d'apprentissages.

La mise en œuvre de cette nouvelle orientation de la politique éducative a contribué à la création des CGE par le décret n°2002-652. Toutefois, le financement n'était pas assujéti à des résultats imputés à cette structure de mise en œuvre.

Cette nouvelle orientation de la politique éducative sénégalaise attribue une large part à la communauté qui, comme l'État central, a son rôle à jouer dans le développement de l'éducation. En effet, par des mesures législatives et réglementaires¹, le Sénégal a mis en place le Comité de Gestion des Écoles (CGE). Ainsi, il s'est résolument orienté vers une nouvelle stratégie, afin d'impliquer et de responsabiliser les collectivités locales et les communautés dans la gestion de l'éducation. L'objectif est d'atteindre une scolarisation universelle de qualité par une gestion inclusive et transparente, afin de tendre vers l'équité, l'efficacité et l'efficience.

Au Sénégal, malgré l'investissement pour le secteur éducatif, les efforts des structures déconcentrées, décentralisées et des partenaires, les objectifs, surtout de qualité, tardent à se concrétiser. Les données suivantes tirées du PDEF et du Système National d'Évaluation des Rendements Scolaires (SNERS V 2010) témoignent de ce gap à combler : le taux d'achèvement du primaire est de 66,2%, en 2011, la transition entre le cycle moyen et le cycle

¹ Loi n°96.07 du 22 mars 1996, décret n°93.789 du 25 juin 1993, décret n°2002-652 du 2 juillet 2002, décret n°2014-904 du 23 juillet 2014

secondaire est de 55,1%, en 2011. Les évaluations réalisées dans le cadre du SNERS ont révélé qu'au Cours Préparatoire (CP) et au Cours Élémentaire 2^{ème} Année (CE2), un peu plus de la moitié des élèves maîtrisent les compétences de base en lecture; le score est inférieur à 50% en mathématiques.

Dès lors, il devient important de poser un certain nombre de questions : Au Sénégal, quelles sont les causes de cette inefficience ? Sont-elles liées à la gestion des ressources de l'école ? Qui est-ce qui gère l'école ? Comment la gère-t-on ? Quelle politique de gestion de l'école est mise en place jusque-là ?

La gestion de l'école sénégalaise s'exerce aujourd'hui par un transfert de compétences qui s'accroît de plus en plus, quittant le centre vers les bénéficiaires. Le rapport de présentation du décret portant *Création, organisation et fonctionnement des CGE et UCGE* recommande de faire de l'école « *Une École de la communauté, pour la communauté, par la communauté et dans la communauté* ». La responsabilisation accrue des collectivités et de la communauté dans la mise en place des CGE serait dès lors une panacée pour améliorer la qualité des apprentissages et des résultats scolaires par une gestion transparente, efficace et efficiente des ressources financières.

La mise en place du CGE a débuté par une phase expérimentale. L'expérience, démarrée à Louga en 2007 et étendue à Fatick et à Kaffrine à partir de 2010, a permis d'enregistrer des résultats satisfaisants, en termes d'appropriation de l'école par les populations, de mobilisation de ressources, d'amélioration de la qualité de l'environnement scolaire et des apprentissages, d'une meilleure communication entre l'école et le milieu...L'observation et l'analyse du comportement des différentes variables ont également permis d'élaborer et de stabiliser « un modèle de CGE fonctionnel ».

Cette nouvelle structure (CGE) s'est dotée d'un dispositif réglementaire permettant une gestion rigoureuse des ressources, afin d'impulser une meilleure participation des collectivités locales et des communautés dans la gestion de l'école ; de promouvoir la bonne gouvernance et la culture de reddition des comptes dans la gestion des moyens alloués aux écoles et d'accroître l'efficacité des interventions.

Aujourd'hui, avec la nouvelle politique éducative du Sénégal, les écoles sont à présent gérées par le CGE qui est « *la structure de gestion de l'école élémentaire regroupant les personnels enseignants et administratifs, les élèves et les membres de la communauté du ou des village(s) ou quartier(s) où l'école est établie ou polarisés par l'école* »². Mais les CGE permettent-ils d'améliorer les conditions d'enseignement/apprentissage ?

À l'école élémentaire de Sinthiane Bango, cette politique de décentralisation de l'éducation coïncide avec un ensemble de réalisations dans l'école, notamment l'augmentation du nombre de salles de classe, la clôture de l'établissement, l'installation d'une salle multifonctionnelle. Ce changement du cadre de vie présage une certaine amélioration de cette nouvelle forme de gestion de l'école. Qu'en est-il réellement ?

Une analyse de la gestion de l'école permettra de comprendre le jeu des acteurs dans la marche de l'école de même que les stratégies mises en place pour parvenir à ce résultat.

À qui est confiée la gestion de l'école ? Quels sont les moyens matériels et financiers mis à la disposition des acteurs devant assurer la gestion de l'école ? Ont-ils été formés pour accomplir cette tâche ? De quels mécanismes disposent-ils pour mener à bien leur mission ?

Voici un ensemble de questions sur lesquelles nous allons nous baser pour analyser le financement des écoles, à travers les CGE.

² Décret 2014-904

Ainsi, la question de départ est la suivante : Comment l'utilisation des ressources financières mises à la disposition de l'école permet-elle au CGE d'améliorer les conditions d'enseignements/apprentissage ?

La question générale est déclinée en deux questions spécifiques :

- Comment les CGE améliorent-elles la gestion des ressources financières de l'école ?
- La gestion des ressources par le CGE permet-elle une amélioration des conditions d'enseignements/apprentissages ?

Les questions spécifiques posées permettent nous rendre compte de la complexité de la gestion des ressources financières dans le cadre du CGE, mais aussi de comprendre comment les conditions de travail à l'école peuvent être dépendantes de facteurs notamment les ressources financières et leur gestion.

Les questions-problèmes posées, permettent de formuler les hypothèses générales et spécifiques afin d'articuler les relations existantes entre toutes les variables du système.

L'analyse des éléments du système et de leurs relations pour l'amélioration des performances scolaires permet d'énoncer l'affirmation : « Une gestion décentralisée des ressources financières de l'école par le CGE permet d'améliorer les conditions d'enseignements/apprentissages » qui sert à prévoir la situation attendue : « améliorer les conditions d'enseignements/apprentissages » après la conjonction de facteurs tels que : « une gestion décentralisée » et « une mobilisation des ressources financières ».

À partir de la question générale, des questions spécifiques et de l'hypothèse générale ; des hypothèses spécifiques peuvent être avancées. Elles servent de fil conducteur à la démarche de résolution des nombreux problèmes soulevés. Ainsi l'hypothèse générale : *Une gestion décentralisée des ressources financières de l'école par le CGE permet d'améliorer les conditions d'enseignements/apprentissages* est déclinée en hypothèses spécifiques que sont :

- Une gestion décentralisée de l'école par le CGE contribue à une meilleure utilisation des ressources financières de l'école.
- Une amélioration des conditions de travail à l'école peut être obtenue par une meilleure gestion des ressources financières.

Après l'introduction seront présentées la revue de la littérature, la méthodologie et les résultats. La conclusion reprendra les résultats essentiels.

2. Revue de la littérature

Dans cette partie, nous allons aborder les cadres théorique et empirique portant sur notre sujet.

2.1. Le cadre théorique de la gestion décentralisée de l'école

Dans cette section, il est question de clarifier les concepts fondamentaux qui structurent la recherche sur la gestion décentralisée de l'école au Sénégal. Ces concepts sont : la décentralisation et le comité de gestion des écoles.

2.1.1. La décentralisation

La décentralisation peut être comprise comme une politique administrative, qui placée dans le contexte sénégalais vise une gestion plus efficace des ressources. La clarification du concept de décentralisation passe par une étude de ses différents sens, des types de décentralisations existantes, de l'application de cette politique au Sénégal et enfin les domaines dans lesquelles elle s'exerce.

2.1.1.1. Le sens de la décentralisation

Selon le dictionnaire du *Vocabulaire juridique* (2006), la décentralisation est « un mode d'aménagement des structures de l'administration dans lequel la personnalité juridique ayant

été reconnue à des communautés d'intérêts ou à des activités de service public, le pouvoir de décision est exercé par des organes propres à ces personnes agissant librement sous un contrôle de simple légalité. »

La notion « décentralisation » est souvent utilisée dans sa conception physique, c'est à dire : hors du centre.

Sur le plan administratif, la décentralisation est une technique par laquelle l'État accorde à d'autres entités l'autonomie financière et de gestion dans des conditions prévues par la loi. Donc ce sont des responsabilités, des domaines de compétence qui sont transférés comme l'a souligné MONS (2004).

2.1.1.2. Les types de décentralisation

MONS (2004) a permis d'avoir une typologie des différentes décentralisations à travers le monde, de leur expansion dans le temps et dans l'espace, du rôle très important de la décentralisation dans la gestion de l'éducation. Elle montre comment la multiplication des acteurs autour de l'école a permis une meilleure utilisation des ressources et l'amélioration de la fréquentation des apprenants et des enseignants.

On peut distinguer deux sortes de décentralisation :

- la décentralisation technique, fonctionnelle ou par service : dans ce cas, les divers organismes créés par l'État lui suppléent dans les prises de décisions à travers un conseil d'administration.
- la décentralisation territoriale : il s'agit des collectivités locales, les départements, ainsi que les communes. Ces collectivités comportent un conseil, qui est le centre de décision d'un pouvoir autonome. Le transfert ou la dévolution des pouvoirs est une composante de la réforme de l'administration, et aussi un élément essentiel de la politique de participation des populations dans la gestion des ressources.

2.1.1.3. La politique de décentralisation au Sénégal

Cette politique administrative ne date pas d'aujourd'hui. En effet, le premier acte a été posé dès 1972 avec la création des collectivités locales. Mais en 1996, un tournant décisif s'opère avec la modification respective des rôles entre l'État et les collectivités créées. La loi n°2013-10 du 28 décembre 2013 portant Code général des Collectivités locales pose un nouvel acte appelé : Acte 3 de la décentralisation dont les principales mesures sont : la communalisation intégrale, la disparition de la région comme collectivité locale remplacée par le département et la création de pôles de développement économique.

2.1.1.4. La décentralisation de l'éducation

En éducation, « le terme “ décentralisation ” désigne le processus par lequel un ministère de l'Éducation transfère des pouvoirs décisionnels centralisés d'ordre administratif et financier aux gouvernements, collectivités et écoles ». L'Objectif stratégique dans le sous-secteur de l'éducation et de la formation est de « développer une gouvernance efficace, efficiente et inclusive du système éducatif, par l'amélioration de l'efficacité de la dépense publique, la décentralisation et la déconcentration ... »

Selon N. MCGINN et T. WELSH (1999) « La décentralisation vise à délocaliser les responsabilités, à transférer le pouvoir de décision des individus qui sont dans un lieu ou à un niveau donné par rapport aux instances éducatives vers ceux qui opèrent à un autre niveau ». Ainsi, ils analysent les raisons qui poussent les États à s'orienter vers une politique de décentralisation, de même que les objectifs, niveaux, formes et conditions de telles politiques. Leur ouvrage pose aussi la question de l'autorité de tutelle sous laquelle devrait être placée l'éducation au regard des compétences professionnelles, de la légitimité politique et de l'efficacité des mécanismes de marché. Il suggère enfin des moyens efficaces pour évaluer les

différents contextes et les possibilités qui s'offrent de mener à bien une stratégie de décentralisation.

Donc un système décentralisé d'éducation se doit d'être plus efficace, de mieux refléter les priorités locales, de favoriser la participation de toutes les parties prenantes ainsi que d'améliorer les résultats d'apprentissage et la qualité de l'enseignement. Le potentiel d'accroissement de l'efficacité des dépenses que revêt la décentralisation intéresse également les gouvernements ayant d'importantes restrictions budgétaires.

L'amélioration des conditions d'enseignements et d'apprentissages pourrait nécessiter une autonomie accrue des collectivités et du personnel enseignant. La décentralisation fonctionne si les acteurs locaux disposent des ressources et des pouvoirs nécessaires pour améliorer les résultats scolaires. « *Par exemple, il a été constaté aux États-Unis que dans les écoles secondaires où les enseignants sentent qu'ils influent davantage sur le processus décisionnel scolaire, les résultats aux examens de mathématiques et de langue sont beaucoup plus élevés* » BESREST V., (2012). Cette étude montre que, dans un scénario de réussite, un conseil ou une commission scolaire doit énoncer une vision claire et concise, puis laisser les écoles déterminer les meilleures façons de la réaliser. Le succès dépend donc des solutions permettant de mettre ces approches en commun.

2.1.2. Le Comité de Gestion de l'École (CGE)

Le Comité de Gestion de l'École est une structure qui se charge désormais de la gestion des ressources financières dans les écoles élémentaires.

Le terme « comité » est défini par le dictionnaire du vocabulaire juridique (2006) comme « *un organe collégial exerçant des attributions administratives de décision ou de consultation ou parfois des attributions juridictionnelles.* » Dans le cadre de l'école sénégalaise, le Comité de Gestion de l'école est « le cadre d'expression du partenariat École-milieu »¹⁷. Ce comité s'appuie fortement sur les relations entre la communauté et l'école. Selon FAN et CHEN (2001) et même JEYNES (2005), l'implication des parents, est intimement liée à la réussite scolaire. Mais pour ces auteurs, l'implication peut être de plusieurs formes et chacune a son influence propre dans la réussite des enfants. Ils montrent aussi que les aspirations, les attentes des parents et le respect des règles sont des déterminants fondamentaux de la réussite. Selon LAROCQUE et KLEIMAN (2011), l'implication est fortement dépendante de la culture et des attentes des parents. Ainsi, pour ces auteurs, les établissements scolaires doivent créer les conditions d'une meilleure communication entre parents et enseignants. En outre, ils ont montré que les attentes envers le milieu scolaire varient en fonction de la culture d'origine des parents. Ces auteurs ont permis de mieux comprendre les relations parents-école et l'impact positif pouvant provenir de leur interaction, mais ces auteurs n'ont pas permis d'éclairer l'angle de la gestion par des structures communautaires ou collectives.

COLY (2014), dans sa thèse de Doctorat a fait une investigation sur l'implication des Associations de Parents d'Élèves (APE) dans la définition de la politique éducative au Sénégal. Il affirme que les parents sont aujourd'hui des partenaires incontournables dans la réflexion sur le développement de l'Éducation au Sénégal. Pour cela, il a dégagé trois axes sur lesquelles doivent s'articuler les différentes réflexions. Il s'agit de : la nécessité d'une collaboration entre école et famille ; de clarifier l'évolution de la place et du rôle des APE au Sénégal ; d'identifier quelques méthodes et théories pouvant faciliter la collaboration entre l'institution scolaire, la communauté et la famille.

Comme stratégie pour une interaction efficace de mise en œuvre d'un programme de développement de l'Éducation, il propose une redistribution des responsabilités, mais aussi du pouvoir, entre l'État et les acteurs locaux dans la gestion des structures éducatives. Ainsi le CGE devient l'organe clé de gestion de l'école, il organise et réglemente l'ensemble des interventions au niveau de l'école. Le but de cette structure de gestion est : d'œuvrer à

l'amélioration de la qualité des enseignements-apprentissages et une gestion participative, équitable, efficace, efficiente et transparente de l'école.

Le CGE est chargé :

- D'élaborer, de mettre en œuvre, de suivre et d'évaluer le projet de développement de l'école ; notamment les plans d'actions axés sur des activités d'amélioration de l'environnement scolaire, de l'accès au système éducatif et de la qualité des enseignements-apprentissages ;
- De mobiliser les acteurs et partenaires locaux autour dudit projet ; notamment les parents d'élèves, les communautés, les équipes pédagogiques et autres partenaires pour le développement de l'éducation ;
- De servir d'organe de médiation et de règlement des conflits entre les différents acteurs du système éducatif au niveau local ;
- De mobiliser, de gérer et de contrôler les ressources nécessaires à la réalisation des objectifs dudit projet et d'élaborer et de mettre en œuvre les Contrats d'Amélioration de la Qualité (CAQ) centrés sur des activités d'amélioration de l'accès à l'éducation, de la qualité des enseignements-apprentissages et la gestion du système éducatif ;
- D'appuyer la mise en œuvre des innovations pédagogiques et structurelles, notamment le fonctionnement des classes multigrades et à double flux, les "Daaras" l'articulation formel / non formel et de contribuer à l'élaboration des Plans locaux de Développement de l'Éducation et de la Formation (PLDEF) ;
- De participer au fonctionnement des Comités Locaux de l'Éducation et de la Formation (CLEF) et de développer des plans d'action d'aide et de soutien en faveur des filles et des enfants issus de familles démunies ou souffrant d'handicaps légers ;
- De promouvoir une inscription massive des enfants à l'école pour une scolarisation universelle, de promouvoir des actions de formation en faveur des membres du CGE d'une part, et des enseignants, d'autre part et d'informer la Communauté sur le plan de développement de l'école.

2.2. La revue empirique

Il a été difficile à notre niveau de nous procurer une documentation sur les effets de la gestion décentralisée de l'éducation et l'amélioration des conditions d'enseignement/apprentissage. Mais de multiples efforts nous ont permis de réunir quelques productions servant à clarifier les concepts clés de ce travail d'études et de recherches, en outre, les travaux de MONS N. (2004) sur « Politiques de décentralisation en éducation : diversité internationale, légitimations théoriques et justifications empiriques » nous ont été très utiles. Dans son article une typologie des différentes décentralisations à travers le monde, de leur expansion dans le temps et dans l'espace, du rôle très important de la décentralisation dans la gestion de l'éducation est passée en revue. Cette typologie montre comment la multiplication des acteurs autour de l'école a permis une meilleure utilisation des ressources et l'amélioration de la fréquentation des apprenants et des enseignants. Mais selon MONS, cette mode de gestion n'est pas toujours synonyme d'amélioration de la qualité.

N. MCGINN et T. WELSH (1999) analysent un grand nombre de publications sur ce thème. Leur ouvrage est un apport capital pour l'approfondissement et l'élargissement des connaissances qui entourent le débat sur la décentralisation. Ainsi, selon eux, « La décentralisation vise à délocaliser les responsabilités, à transférer le pouvoir de décision des individus qui sont dans un lieu ou à un niveau donné par rapport aux instances éducatives vers ceux qui opèrent à un autre niveau ». Les auteurs y analysent les raisons qui poussent les États à s'orienter vers une politique de décentralisation, de même que les objectifs, niveaux, formes et conditions de telles politiques. L'ouvrage pose aussi la question de l'autorité de tutelle sous

laquelle devrait être placée l'éducation au regard des compétences professionnelles, de la légitimité politique et de l'efficacité des mécanismes de marché. Il suggère enfin des moyens efficaces pour évaluer les différents contextes et les possibilités qu'ils offrent de mener à bien une stratégie de décentralisation.

Beaucoup d'auteurs ont écrit sur les relations entre la communauté et l'école. Selon FAN et CHEN (2001), l'implication des parents est intimement liée à la réussite scolaire. Mais les implications sont de divers types, par conséquent chacune a son influence propre dans la réussite des enfants. JEYNES (2005) quant à lui s'est intéressé à l'effet de l'implication parentale sur la réussite scolaire dans le contexte d'école primaire en milieu urbain. Lui aussi, il affirme que l'implication générale des parents est associée à une plus grande réussite scolaire chez les élèves. Il met en avant les aspirations, les attentes des parents et le respect des règles comme déterminants fondamentaux de la réussite. Selon LAROCQUE et KLEIMAN (2011), l'implication est fortement dépendante de la culture et des attentes des parents. Ainsi, pour ces auteurs, les établissements scolaires doivent créer les conditions d'une meilleure communication entre parents et enseignants. En outre, ils ont montré que les attentes envers le milieu scolaire varient en fonction de la culture d'origine des parents. Ces auteurs ont permis de mieux comprendre les relations parents-école et l'impact positif pouvant provenir de leur interaction, mais ces auteurs n'ont pas permis d'éclairer l'angle de la gestion par des structures communautaires ou collectives.

Auguste COLY (2014), dans sa thèse de Doctorat a fait une investigation sur l'implication des Associations de Parents d'Élèves (APE) dans la définition de la politique éducative au Sénégal. Il démontre que les parents sont aujourd'hui des partenaires incontournables dans la réflexion sur le développement de l'Éducation au Sénégal.

Pour cela, il a dégagé trois axes sur lesquelles doivent s'articuler les différentes réflexions. Il s'agit de : la nécessité d'une collaboration entre école et famille ; de clarifier l'évolution de la place et du rôle des APE au Sénégal ; d'identifier quelques méthodes et théories qui pouvant faciliter la collaboration entre l'institution scolaire, la communauté et la famille.

Comme stratégie pour une interaction efficace de mise en œuvre d'un programme de développement de l'Éducation, il propose une redistribution des responsabilités, mais aussi du pouvoir, entre l'État et les acteurs locaux dans les gestions éducatives.

Beaucoup de rapports consultés de l'UNESCO, de la Banque Mondiale, du FMI ont montré que l'implication de la communauté dans la gestion des affaires publiques est l'un des meilleurs moyens pour améliorer l'efficacité et l'efficience des politiques publiques. En effet, selon l'UNESCO (2008), la participation communautaire est considérée comme une clé de l'efficacité d'une intervention éducative. Pour GUGMUND (1999), la participation communautaire observée dans plusieurs pays d'Afrique, constitue une conséquence à une double contrainte liée à l'accès et à la limitation de ressources. La participation des parents au développement de l'apprentissage et au fonctionnement des établissements scolaires inclut l'aide financière et la participation dans la vie de l'école. Pour CORTER et al. (2004), les parents d'élèves, au regard du désengagement de l'État, participe à la gestion de l'école en recrutant le personnel enseignant dans les écoles publiques. DATOLOUMBEYE (2014), sur une étude portant sur le Togo a montré que l'implication des parents dans le processus de scolarisation est un facteur déterminant dans le développement de l'école. Pour selon Duru-BELLAT et Van ZANTEN (2006 : 171), « l'école et les enseignants sont dessaisis d'une partie de leur autonomie en faveur des parents à qui est concédée une plus large marge de participation ». Ainsi, à partir de cette revue, nous pouvons dire que la qualité de l'enseignement/apprentissage peut être obtenue par l'implication de la communauté dans la gestion de l'école, mais aussi par une gestion transparente et efficiente des ressources.

3. Méthodologie de recherche

Cette section permet de mettre en place le dispositif méthodologique dans lequel la recherche est mise en œuvre. Il s'agit de présenter la stratégie mise en place pour collecter les données.

3.1. La démarche adoptée

Selon PAQUAY et al, cités par COLY (2014), la recherche en sciences humaines peut se faire à différents niveaux : local, régional ou sous régional... Ainsi, elle fait référence à un ensemble représentatif d'unités sur lesquelles elle se base et qu'elle compte retenir dans le recueil et l'analyse des données. Cet ensemble peut être réduit (*micro*) ou bien plus grand (*macro*). Le niveau d'enquête ne trouve son sens que dans la relation qui le lie à l'objet d'étude.

Dans le cadre de cette étude, le problème de la gestion décentralisée des ressources financières de l'école peut être analysé au niveau local (*micro*), c'est-à-dire prendre le cas d'une seule école comme unité représentative.

La complexité et la particularité des facteurs au sein des établissements scolaires nous obligent à une focalisation du champ de l'observation sur ce cas singulier de l'école de Sinthiane. Les faits sociaux, les relations, les impacts plus larges dont l'expression et la structuration sont révélées par l'étude de cas seront ainsi déduits. Une démarche de type inductive permet dès lors de formuler des hypothèses plus faciles à vérifier à travers un nombre plus réduit d'observations et ensuite en déduire les caractéristiques générales.

L'étude de cas est, dès lors, un moyen pour vérifier les hypothèses à partir d'un échantillon réduit. Selon MUCCHIELLI (2009),

L'étude de cas est une technique particulière de cueillette, de mise en forme et de traitement de l'information qui cherche à rendre compte du caractère évolutif et complexe des phénomènes concernant un système social comportant ses propres dynamiques.

Ainsi, l'étude de cas est une méthode de recherche qui a pour objectif d'analyser et de comprendre l'ensemble des caractéristiques d'un problème ou d'un phénomène précis tel qu'il s'est déroulé dans une situation précise. Appliquée à cette étude, elle permet d'identifier et d'analyser les caractéristiques intrinsèques du CGE pour faire apparaître les manifestations et les évolutions des faits identifiés. Le focus mis sur cette école permet d'identifier les pratiques à l'origine des rapides progrès enregistrés dans l'amélioration des conditions de vie à l'école de Sinthiane.

Dans cette étude, le terrain d'investigation est constitué de l'école élémentaire de Sinthiane ainsi que l'ensemble des acteurs du système (élèves, parents d'élèves, enseignants, directeur, inspecteur, chef de quartier, imam, ...) impliqués dans la vie de l'école et de son environnement.

3.2. Les instruments et techniques d'enquête

Pour recueillir les données nécessaires à la vérification de notre hypothèse générale, nous avons utilisé un questionnaire qui est un instrument de collecte de données.

Le questionnaire permet d'interroger la population cible sur des thèmes déjà identifiés comme dans le tableau.

Tableau 1: Population enquêtée et thèmes abordés

Population	Nombre	Thèmes
Membres du CGE	10	<ul style="list-style-type: none"> - Caractéristiques socioprofessionnelles - Engagement des membres du CGE - Caractéristiques organisationnelles - Caractéristiques fonctionnelles du CGE
Directeur d'école	1	<ul style="list-style-type: none"> - Caractéristiques de l'établissement - Fonctionnement de l'école - Évolution des performances de l'école - Caractéristiques socio professionnelles de l'équipe pédagogique - Rôle du CGE - Caractéristiques de gestion du CGE - Conditions de travail à l'école
Inspecteur	1	<ul style="list-style-type: none"> - Rôle du CGE - Caractéristiques fonctionnelles du CGE
Enseignants	5	<ul style="list-style-type: none"> - Caractéristiques fonctionnelles du CGE - Évolution des conditions de travail à l'école
Parents d'élèves	20	<ul style="list-style-type: none"> - Engagement des parents - Caractéristiques fonctionnelles du CGE
Elèves	10	<ul style="list-style-type: none"> - Caractéristiques fonctionnelles du CGE - Évolution des conditions de travail à l'école

Source : Auteurs

Le questionnaire a été conçu et aménagé suivant les différentes cibles de la recherche. Ce qui nous donna au total trois différents types de questionnaires pour les membres du bureau du CGE et de la DAG, les maîtres et le directeur.

Pour la forme, le questionnaire comporte une partie de présentation du but de la recherche, des questions d'introduction portant sur l'identification des répondants (surtout pour les membres du CGE). Puis, il y a des questions relatives aux caractéristiques organisationnelles et fonctionnelles du CGE. Enfin, on y retrouve une autre série de questions relatives aux conditions de travail à l'école, notamment les différentes améliorations à l'école depuis la mise en place du CGE.

Finalement, dans le fond, suivant la position et le rôle de l'enquêté dans le CGE, des questions spécifiques sont posées. Elles sont de divers types : fermées, semi-ouvertes et ouvertes.

Pour le directeur, le questionnaire comporte 22 questions réparties en trois rubriques : sur les caractéristiques de l'établissement, les caractéristiques socio professionnelles du directeur, les caractéristiques organisationnelles et fonctionnelles du CGE.

Pour les membres du CGE, le questionnaire comporte 24 questions dans trois rubriques : les caractéristiques socio professionnelles des membres du CGE, l'engagement des membres du CGE et les caractéristiques de gestion.

Pour les enseignants, 13 questions ont été soumises portant pour l'essentiel sur les caractéristiques fonctionnelles du CGE et sur les conditions de travail.

3.3. La collecte et le traitement des données

Pour la collecte des données, des questionnaires ont été administrés directement aux enquêtés, pour certains et pour d'autres, une assistance a été nécessaire.

Pour le directeur, le président du CGE, le représentant des enseignants, la trésorière, l'administration du questionnaire a été simple. Après les présentations et un bref exposé de l'objet de la visite, le questionnaire a été remis aux enquêtés. Une brève vérification de la compréhension et des attentes de l'enquête a été opérée.

Pour la trésorière que nous n'avons pas rencontrée après deux visites, une enseignante s'est chargée de déposer le questionnaire chez elle et le document rempli a été récupéré quatre jours plus tard.

Tous avaient déjà rempli le questionnaire à mon passage (5 jours plus tard). Après vérifications, des questions complémentaires ont été posées pour clarifier ou compléter certaines réponses.

Pour les autres acteurs, notamment le représentant des autorités religieuses, la représentante des AME et le représentant du personnel de service, une administration indirecte a été nécessaire. Les questions sont lues puis parfois traduites en wolof ou en pular pour être posées. Les réponses sont consignées au fur et à mesure sur le questionnaire.

Le traitement des données a été fait par Excel. Il en est de même pour la présentation des données et la production de courbes. Pour l'analyse, l'évolution des indicateurs a permis de vérifier nos hypothèses de recherche. Cela nous a permis d'avoir les résultats suivants.

4. Résultats et discussions

Dans cette section nous présentons les résultats, avant de les discuter.

4.1. La présentation des résultats

Le dispositif théorique et méthodologique mis en place a permis d'obtenir des informations sur les acteurs de la gestion, sur les actions menées et les impacts enregistrés. Les données à analyser portent sur les caractéristiques de gestion décentralisées et sur les conditions de travail à l'école. Les informations recueillies sont présentées sous forme de tableau ou de graphiques puis analysées.

4.1.1. Les caractéristiques de gestion décentralisée

Dans cette section sont présentées les caractéristiques liées à l'organisation du CGE ou à son fonctionnement pouvant agir sur la gestion.

4.1.1.1. Les caractéristiques organisationnelles

L'étude des caractéristiques organisationnelles du Comité de Gestion de l'École s'intéresse aux instances et à la mobilisation des ressources financières.

4.1.1.1.1. Les instances du CGE

Les ressources humaines chargées de la gestion des ressources financières de l'école peuvent être analysées sous l'angle de la mobilisation des acteurs, leur compétence et aussi leur engagement.

4.1.1.1.1.1. La mobilisation de la communauté

Le tableau 8 présente l'évolution de la mobilisation de la communauté éducative de l'école de Sinthiane-Bango. Il permet de suivre les présences respectives aux Assemblées Générales de 2015 à 2017.

Tableau 2: Évolution de la mobilisation de la communauté éducative

Eléments Dates	Convocations distribuées	Présences attendues	Présences effectives	Pourcentage de présence
AG1 2015-2016	410	136	125	92%
AG2 2015-2016	460	153	120	78%
AG1 2016-2017	520	173	97	56%

Sources : Direction de l'école élémentaire de Sinthiane (Mars 2017)

Le tableau 8 nous montre que les pourcentages de présence aux réunions décroissent avec le temps. Pour 410; 460 et 520 convocations envoyées respectivement lors des deux AG de l'année 2015-2016 et celle de rentrée 2016-2017, les présences notées, ont été de 125; 120 et 97. Les taux de présence calculés sont respectivement de 92%, 78% et 56%.

Cela témoigne d'une présence correcte aux réunions, mais dans une tendance baissière. Cette même tendance est observée quand des actions de recherche de fonds, pour la réalisation des PAV, sont entreprises.

La participation volontaire des parents, quant à elle, n'évolue pas : elle passe de 290 000FCFA en 2014-2015 à 170 000FCFA en 2015-2016 malgré l'augmentation du nombre d'élèves de l'établissement et l'accroissement des charges.³

Comme rappel, au départ, la forte mobilisation des populations en faveur de la scolarisation des élèves a été à l'origine de la création de la première classe délocalisée et aussi de l'école elle-même.

Cette partie de l'étude montre que les populations se montrent intéressées par les activités de leur école. Elles l'attestent par leur présence lors des réunions et leurs participations financières. On note néanmoins une démobilisation progressive.

Des activités de remobilisation de la population pourraient permettre de sensibiliser davantage les populations et en même temps mobiliser plus de ressources financières.

4.1.1.1.2. La mobilisation de l'équipe de gestion

Le manuel de procédures recommande d'organiser des réunions du bureau (1 fois par mois au moins) ; des réunions du CGE : (1 fois tous les deux mois au moins) et des AG (3 fois par an pour validation de PAV, mi-parcours, fin d'année). Pour les deux années de référence 2014-2015, 2015-2016, le nombre de réunions prévues est de 28 et le nombre de réunions réellement tenues est de 12, soit un taux de réalisation de 42%.

La fréquentation à ces réunions est néanmoins bonne, car elle est de 80%. Pour toutes les réunions du BE, les membres que sont le président, le secrétaire et le trésorier ont toujours été présents. Seule la représentante des élèves a manqué deux fois à l'appel en raison de sa présence de l'école coranique au moment des réunions. Quant aux réunions de la DAG, on note, en moyenne, une présence de 90% aux réunions. Pour les AG, à chaque fois, tous les membres de l'équipe de gestion sont présents.

4.1.1.1.2. Les ressources financières

Les acteurs, réunis au sein du comité de gestion, s'engagent pour le développement de leur école. Ils gèrent les ressources financières. L'étude des ressources financières s'intéresse à leur origine, aux sommes prévues et à celles qui sont réellement dépensées.

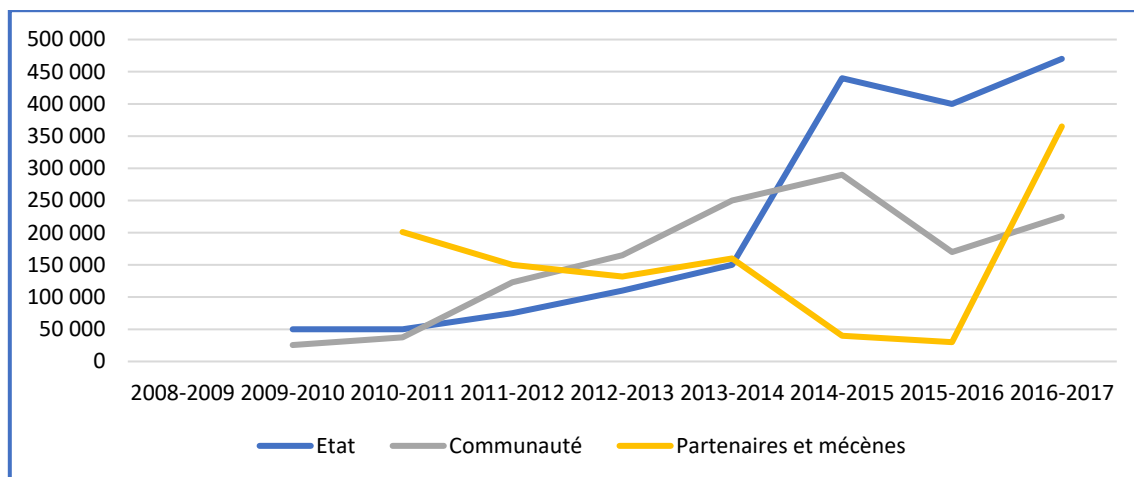
4.1.1.1.2.1. Les sources de financement

Le financement des projets de développement de l'école pilotés par le CGE provient de l'État, de la commune, de la communauté et des partenaires.

³ Source : Direction de l'école de Sinthiane

Le graphique suivant montre les variations des différentes contributions en ressources financières reçues et gérées par le CGE de Sinthiane-Bango. Ces contributions émanant principalement de l'État, de la communauté, des partenaires et des mécènes.

Figure 1: Évolutions des contributions des différents bailleurs de l'école de Sinthiane-Bango de 2008 à 2017



Sources : Données tirées de l'enquête de l'auteur (mars 2017)

- **L'État :**

La courbe montre que la contribution de l'État en ressources financières pour l'école de Sinthiane-Bango était relativement faible (inférieure à 150 000FCFA par an), avant la mise en place du CGE, et se classait en troisième position derrière celle de la communauté et des partenaires. L'année scolaire 2014-2015 marque un tournant avec la mise en place du CGE de Sinthiane qui voit ainsi ses ressources issues de l'État s'accroître jusqu'à atteindre 440 000FCFA en 2015.

À travers le Contrat d'Amélioration de la Qualité(CAQ), l'État du Sénégal a injecté successivement dans les caisses des écoles des ressources financières. Cette somme gérée par le CGE cible les activités d'amélioration de l'accès, de la qualité des enseignements-apprentissages et la gestion du système éducatif.

Pour les années de référence, l'État a participé pour plus de 60% au financement du CGE. Cette somme est constituée du budget de fonctionnement et des fonds du CAQ.

- **La commune :**

La commune de Saint Louis n'alloue pas directement de ressources financières au CGE de l'école de Sinthiane. Néanmoins, elle a contribué à l'amélioration des conditions de travail en finançant et supervisant la construction d'une salle de classe et du mur de clôture de l'école. La commune se charge aussi d'honorer directement les factures d'eau et d'électricité. Les dépenses effectuées par la commune pour l'école échappent entièrement au contrôle du CGE.

- **La communauté**

- **Les cotisations des membres du CGE :** la figure 6 montre l'évolution de la contribution de la communauté éducative. Elle montre une constante augmentation, de sa création jusqu'à la mise en place du CGE en 2014-2015.

La communauté scolaire de Sinthiane-Bango a, depuis la création de l'école, toujours contribué financièrement à la gestion. C'était la coopérative scolaire, qui permettait de collecter des fonds pour certaines dépenses de fonctionnement (achat de seaux, de balais, de rames de papier, d'effaceurs).

Avec la mise en place du CGE, les membres se sont engagés à verser une contribution volontaire de 2000 FCFA/membre, fixée à l'AG. Le cumul de cette somme pour les deux années scolaires (2015-2016 et 2016-2017) s'élève à 460 000FCFA.

- **Les partenaires sociaux** : la figure 6 montre aussi l'évolution de la contribution financière des partenaires et mécènes. La figure montre une évolution en dents de scie. L'importance des contributions de ces partenaires sociaux ne semble suivre aucune règle, mais atteignent cette année 2016-2017 une somme record de 350 000FCFA : (l'année électorale faisant naître un élan de générosité chez certains politiciens du quartier.)

Ces partenaires sociaux ont aussi contribué (en nature) au développement de l'école. L'entreprise EIFFAGE dans la cadre de la responsabilité sociétale de l'entreprise a, en 2016, offert à l'école, un lot de matériaux de construction (deux tonnes de ciment, deux cents kilogrammes de fer et six feuilles de zinc) utilisés pour la construction de la salle de classe que la communauté s'est donné comme objectif de réaliser.

Le ministre de l'Enseignement supérieur, originaire de la localité a contribué au développement de l'établissement. Dans le cadre de la coopération avec le ministère qu'il dirige, il a entrepris les travaux d'achèvement et d'équipement de la salle de classe, livrée en 2015, que le CGE avait débutés.

Depuis la mise en place du CGE de l'école de Sinthiane-Bango, l'État se positionne comme premier bailleur. En cette année scolaire 2016-2017, les contributions de l'État atteignent 60% alors qu'elles n'étaient que de 18% en 2011-2012. Les contributions des familles aussi sont en croissance quasi constantes depuis la création de l'école. Malgré leurs réalisations à l'école, notamment la construction de la salle de classe et du mur de clôture, la commune ne verse pas de somme d'argent à gérer par le CGE.

4.1.1.1.2. Les sommes prévues dans le PAV de l'année scolaire.

Pour l'année scolaire 2016-2017, le CGE a prévu dans le cadre de ses activités ciblant la sécurisation de l'école et l'amélioration de l'environnement :

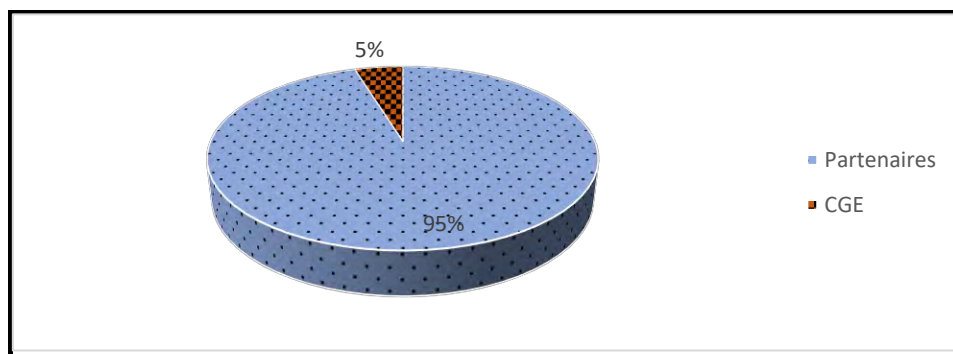
- La construction d'une salle de classe en dur pour un coût de 2 990 480 FCFA avec un financement des partenaires.
- Le reboisement de l'école pour un coût de 20 000 FCFA financé par le CGE.
- La construction d'un bureau et d'un magasin estimé à 2 225 000 FCFA avec un financement des partenaires.

Pour les activités de renforcement pédagogiques et d'organisation des essais, la somme de 240 000 FCFA est prévue.

Le CGE a, en outre, prévu des activités de recherche de fonds en ciblant les membres du CGE, les OCB et les cotisations de parents d'élèves et espérant recueillir la somme de 390 000 FCFA.

La figure 7 présente les proportions des sources de financement ciblées par le CGE de Sinthiane.

Figure 2: Sources de financement du PAV



Sources : Direction de l'école élémentaire de Sinthiane (Mars 2017)

Le graphique montre que le CGE de l'école compte presque exclusivement sur les partenaires pour mener ses activités de développement. Les ressources propres de l'école ne représentent que 4,75% du total des sommes requises pour les activités du PAV.

4.1.1.1.2.3. Les sommes dépensées

Le tableau suivant présente la répartition des dépenses (en livres, outils pédagogiques, bâtiments, tables bancs, latrines et le reboisement) effectuées à l'école élémentaire de Sinthiane-Bango entre 2010 et 2017.

Tableau 3: Répartition des dépenses de l'école de Sinthiane de 2010 à 2017

Dépenses / Années	Dépenses en livres	Dépenses en outils pédagogiques	Dépenses pour les renforcements pédagogiques	Dépenses pour le bâtiment	Dépenses pour l'entretien des tables bancs	Dépenses pour l'entretien des latrines	Dépenses pour le reboisement	Total
2010-2011	12 000	ind	ind	ind	ind	ind	ind	12000
2011-2012	20 000	20 000	ind	300 000	25 000	12 000	ind	377 000
2012-2013	25 000	20 000	ind	250 000	10 000	15 000	20 000	340 000
2013-2014	21 300	15 000	35 000	500 000	10 000	20 000	20 000	621 300
2014-2015	90 000	134 500	200 000	290 000	35 000	21 500	00	771000
2015-2016	110 000	134 500	170 000	170 000	17 630	30 000	20 000	651630
2016-2017	100 000	150 000	240 000	500 000	20 000	22 000	20 000	1 052000
TOTAL	378 300	474 000	645 000	2 010 000	117 630	120 500	80 000	3 824 930

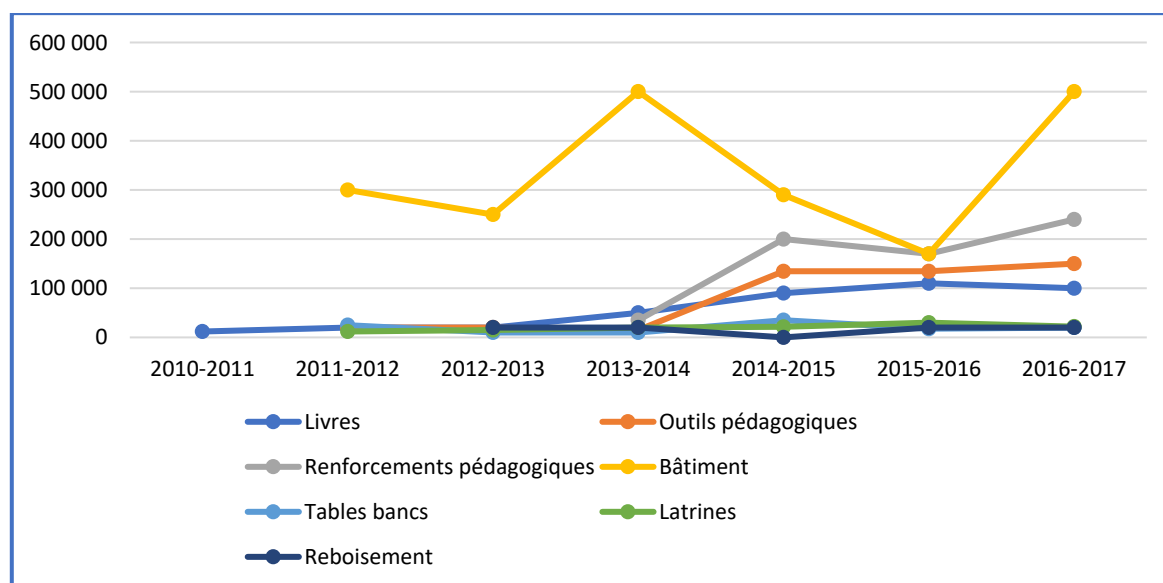
Sources : Données tirées de l'enquête de l'auteur (mars 2017)

Le tableau montre que l'école de Sinthiane-Bango dépense des sommes croissantes de 2010 à 2017. Les dépenses qui se chiffraient à 12000 FCFA en 2010 atteignent 1052000FCFA en 2017. Il faut noter que les années 2014-2015 et 2016-2017 sont celles qui ont enregistré le plus de dépenses.

Les rubriques qui ont plus bénéficié des fonds gérés par le CGE sont : les bâtiments (2 010 000FCFA) ; les renforcements pédagogiques (645 000FCFA) ; les outils pédagogiques (474 000FCFA) et les livres (378 300FCFA).

La figure suivante montre l'évolution des dépenses effectuées par le CGE de l'école de Sinthiane-Bango de 2010 à 2017.

Figure 3: Évolution des dépenses effectuées par le CGE de l'école Sinthiane-Bango de 2010 à 2017



Sources : Données tirées de l'enquête de l'auteur (mars 2017)

La courbe montre qu'à partir de l'année scolaire 2014-2015, les rubriques telles que les renforcements pédagogiques, les outils pédagogiques et les livres connaissent de très fortes augmentations tandis que les fonds dépensés pour les bâtiments diminuent.

Cette période, qui coïncide avec la mise en place du CGE à l'école de Sinthiane, peut justifier cette réorientation des dépenses vers les activités ciblant la qualité au détriment des infrastructures, qui sont du domaine exclusif de l'État.

La salle de classe construite pendant cette période (2013-2015) a été financée à l'aide d'un partenariat entre l'école et le Ministère de l'Enseignement Supérieur avec des fonds échappant à la gestion du CGE.

À partir de 2016-2017, les fonds alloués pour le bâtiment connaissent une forte évolution. Ce regain d'intérêt, que le CGE a eu pour le financement des infrastructures, est lié à la demande constante en salle de classe et à l'inaction de l'État dans le domaine de la construction dans cette école. Ainsi, des fonds du CAQ, initialement destinés à l'amélioration de la qualité, sont cette fois réorientés vers le bâtiment.

En somme, les ressources financières gérées par le CGE proviennent en grande partie de l'État central dans le cadre du CAQ ciblant essentiellement la composante qualité du PAQUET-EF. À Sinthiane-Bango, la commune s'est investie même avant l'installation du CGE pour clôturer l'école et construire une salle de classe. Elle continue à ses œuvres en honorant les factures d'eau et d'électricité des écoles de la commune. Mais les ressources allouées par la commune échappent complètement à la gestion du CGE. La communauté éducative, elle aussi, par ses contributions volontaires, participe aussi au financement de l'école.

Le Plan d'Action Volontariste élaboré par la communauté de Sinthiane-Bango comptait presque exclusivement sur les partenaires et la communauté pour obtenir des ressources, mais seules les ressources de l'État complétées par les contributions des parents ont permis de dérouler les activités ciblées.

Les sommes dépensées par le CGE, du moment qu'elles sont obtenues dans le cadre du CAQ, ont ciblé prioritairement la composante qualité à travers les renforcements pédagogiques, l'achat de livres et d'outils pédagogiques. Néanmoins, la forte demande en construction de salle de classe a fait réorienter les fonds du CAQ vers les dépenses pour le bâtiment.

4.1.2. Les conditions de travail

Les variables dépendantes sont analysées à travers les conditions pédagogiques, les conditions d'équipement et les conditions environnementales.

4.1.2.1. Les conditions pédagogiques

Elles se répartissent en conditions d'apprentissage pour les élèves et en conditions d'enseignement.

4.1.2.1.1. Les conditions apprentissage pour les élèves

L'étude des conditions de travail à l'école se fait par l'analyse de l'évolution des dépenses en fournitures scolaires et en indemnités versées aux enseignants pour assurer les renforcements pédagogiques.

- Les fournitures scolaires :

Pour améliorer les conditions de travail des élèves, le CGE dépense chaque année un certain montant pour l'acquisition de fournitures, de livres et en manuels divers. En effet, le tableau suivant détaille l'évolution des dépenses de 2010-2011 à 2016-2017 en fournitures de livres et matériels divers.

Tableau 4:Évolution des dépenses en fournitures scolaires de 2010 à 2017

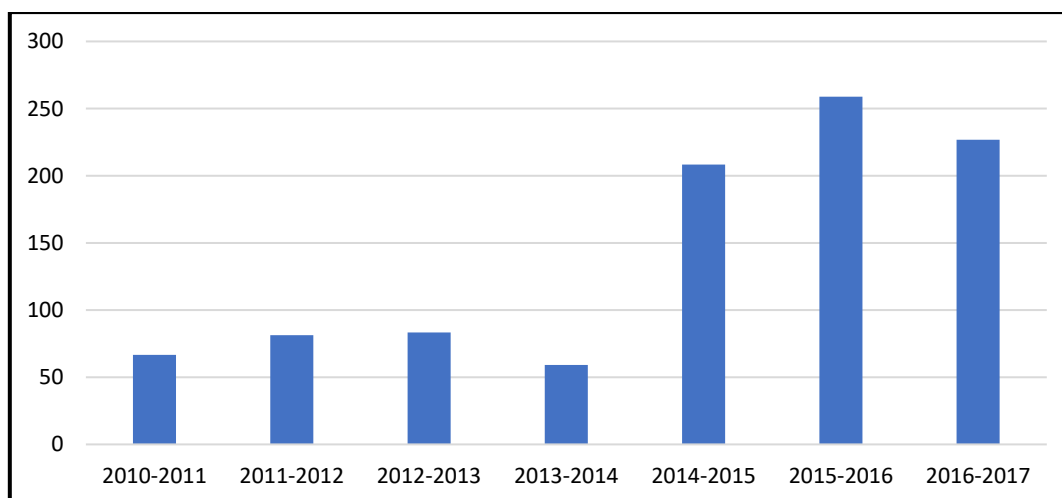
Année \ Dépenses	Dépenses pour achat de fournitures	Nombre d'élèves	Dépenses en fournitures par élève ⁴	Cumul des dépenses en fournitures ⁵	Cumul des dépenses en fournitures par élève ⁶
2010-2011	12000	180	66,6666667	12000	66,6666667
2011-2012	20000	246	81,300813	32000	130,081301
2012-2013	25000	300	83,3333333	57000	190
2013-2014	21300	360	59,1666667	78300	217,5
2014-2015	90000	432	208,333333	156300	361,805556
2015-2016	110000	425	258,823529	246300	579,529412
2016-2017	100000	441	226,75737	321300	728,571429

Sources : Données tirées de l'enquête de l'auteur (mars 2017)

Le tableau montre que les dépenses pour l'achat de fournitures, avant la création du CGE, étaient relativement faibles, environ 20 000 FCFA par an. Ces dépenses connaissent une forte progression à partir de l'année scolaire 2014-2015, passant de 21 300FCFA à 90 000FCFA soit une augmentation de 322%. Cette amélioration impacte les dépenses par élèves qui passent aussi de 59,16FCFA à 208,33FCFA soit un accroissement de 246%.

Le CGE, dès sa mise en place en 2014, a opéré un arbitrage en faveur de l'allocation davantage de ressources financières à la fourniture en livre améliorant ainsi les conditions de travail des élèves de Sinthiane-Bango.

Figure 4: Évolution des dépenses en fournitures par élève de 2010 à 2017



Sources : Données tirées de l'enquête de l'auteur (mars 2017)

L'allure de la courbe montre une nette différence entre les dépenses par élève avant 2014-2015 et après cette période. En effet, les dépenses par élève n'avaient jamais atteint 100FCFA par élève et par an. À partir de 2014-2015, avec la nouvelle gestion de l'école confiée à un CGE et l'arrivée des fonds du CAQ, les dépenses en fournitures par élève dépassent 250 FCFA. Ce qui montre que les élèves reçoivent plus de matériels pédagogiques pour le travail, donc travaillent dans de meilleures conditions.

⁴ La formule est : Dépenses pour achat de livres/Nombre d'élèves

⁵ La durée de vie d'un livre étant estimée en moyenne à 4 ans, le calcul prend en compte les acquisitions des quatre dernières années. La formule utilisée est : dépenses pour achat de livres en année (n) + dépense pour achat de livres en année (n-1) + dépenses pour achat livres (n-3)

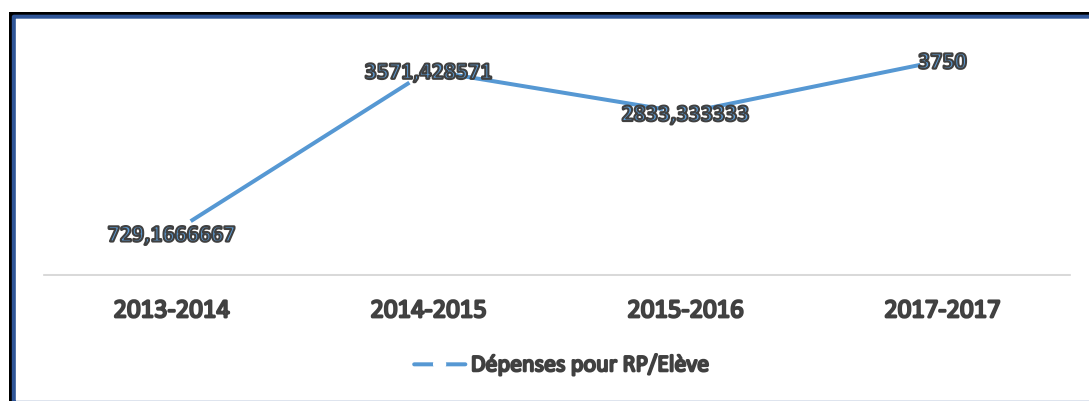
⁶ La formule est : Cumul de dépenses pour achat de livres / Nombre d'élèves

▪ Les renforcements pédagogiques

Avant l'année scolaire 2013-2014, les sommes dépensées étaient très faibles et n'ont jamais été budgétisées. D'ailleurs, les renforcements étaient assurés bénévolement par les titulaires de classe. Avec l'installation des CGE et les fonds alloués dans le cadre du PAQEED, le CAQ prend en compte, dans le budget prévisionnel, les ressources nécessaires à la prise en charge des renforcements pédagogiques, mais aussi l'organisation des essais.

Le graphique montre l'évolution des sommes dépensées à l'école de Sinthiane pour les charges liées aux renforcements pédagogiques et pour l'organisation des évaluations (essai interne et commun) par élève. Les maîtres, titulaires des classes de CM2 reçoivent des indemnités en compensation des heures supplémentaires effectuées. Les indemnités sont fixées suite à des négociations entre les maîtres, le directeur et les autres membres de la DAG.

Figure 5: Dépenses pour les renforcements pédagogiques par élève de 2013 à 2017



Sources : Données tirées de l'enquête de l'auteur (mai 2017)

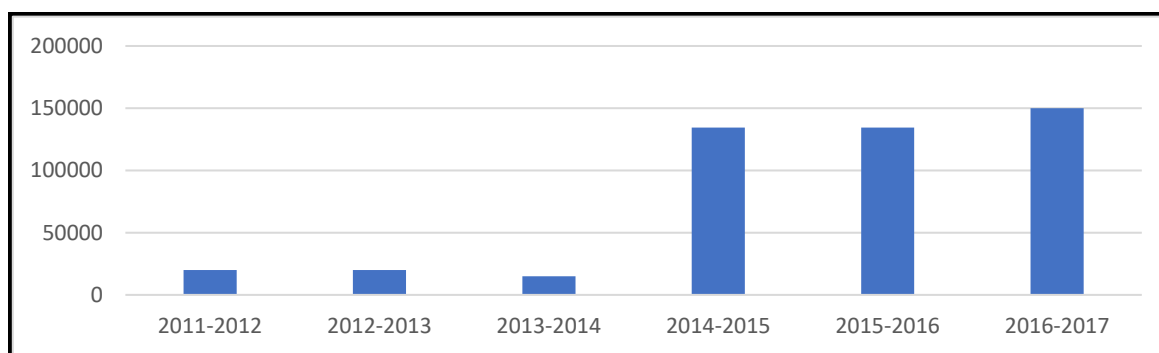
Le graphique montre que les dépenses, pour les renforcements pédagogiques et les essais, passent de 729 FCFA (en 2013-2014: année de la première promotion présentée au CFEE) à 3 571 FCFA (en 2014-2015) avec un taux de croissance de 389 %. Depuis la mise en place du CGE, les sommes prévues à cet effet se maintiennent à un niveau assez élevé (2833 FCFA et 3750 FCFA respectivement en 2015-2016 et 2016-2017).

Donc, la mise en place du CGE et le renforcement de ses moyens financiers ont permis aux élèves de disposer davantage de temps d'apprentissage.

4.1.2.1.2. Les conditions d'enseignement pour le maître

La figure 12 permet de suivre l'évolution des dépenses pour l'achat d'outils pédagogiques. Elle prend en compte les dépenses pour les achats de moyens matériels et pédagogiques que l'enseignant use en classe : manuels, dictionnaires, matériels de géométrie, cartes et planches murales, craie.

Figure 6: Dépenses pour les outils pédagogiques de 2011 à 2017



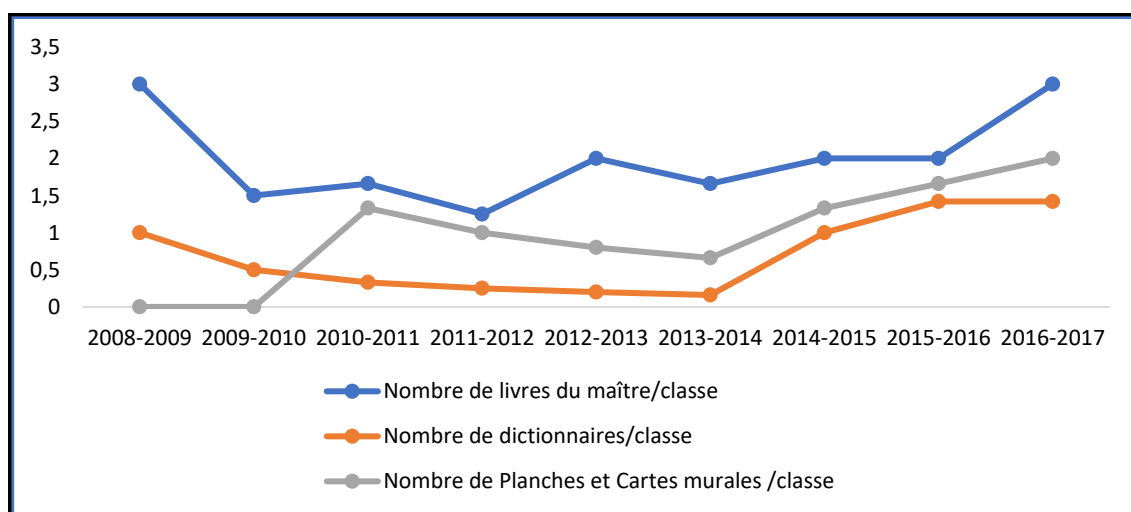
Sources : Données tirées de l'enquête de l'auteur (mars 2017)

Ce graphique montre que les dépenses pour l'achat d'outils pédagogiques ont beaucoup progressé depuis la mise en place du CGE, passant de sommes de 20 000FCFA avant 2014 à une dépense moyenne de 140 000FCFA par an. À partir de ces données, on remarque que la gestion par le CGE permet de mobiliser plus de ressources financières pour l'amélioration des conditions de travail.

L'effectif de l'école et le nombre de classes étant en constante progression, il est nécessaire d'étudier l'impact de ces dépenses en fourniture des outils par classe.

La figure 14 montre l'évolution du nombre des outils pédagogiques utilisé par classe. De 2008 à 2017, le nombre de classes de cette école passe de un à sept. Les trois courbes permettent de suivre respectivement les variations des quantités de livres du maître, de dictionnaires, de cartes et de planches murales dans cette école.

Figure 7: Évolution du nombre d'outils pédagogiques par classe de 2008 à 2017



Sources : Données tirées de l'enquête de l'auteur (mars 2017)

Ce graphique montre que : de la création de l'école en 2008 jusqu'en 2013-2014, la quantité d'outils par classe connaissait une régression. Ces quantités passent de 3/classe à 1,66/classe pour les livres du maître et de 1/classe à 0,16/classe pour les dictionnaires. Depuis la mise en place des CGE, toutes ces courbes décrivent une trajectoire ascendante synonyme d'amélioration de la disponibilité des outils de travail du maître dans les classes. En 2016-2017, les données montrent que le nombre de livres par classe est de 3 ; chaque classe possède au moins son dictionnaire ; on compte en moyenne, deux planches murales par classe.

Cette amélioration de la disponibilité des outils pédagogiques dans les classes permet aux enseignants de travailler dans de meilleures conditions.

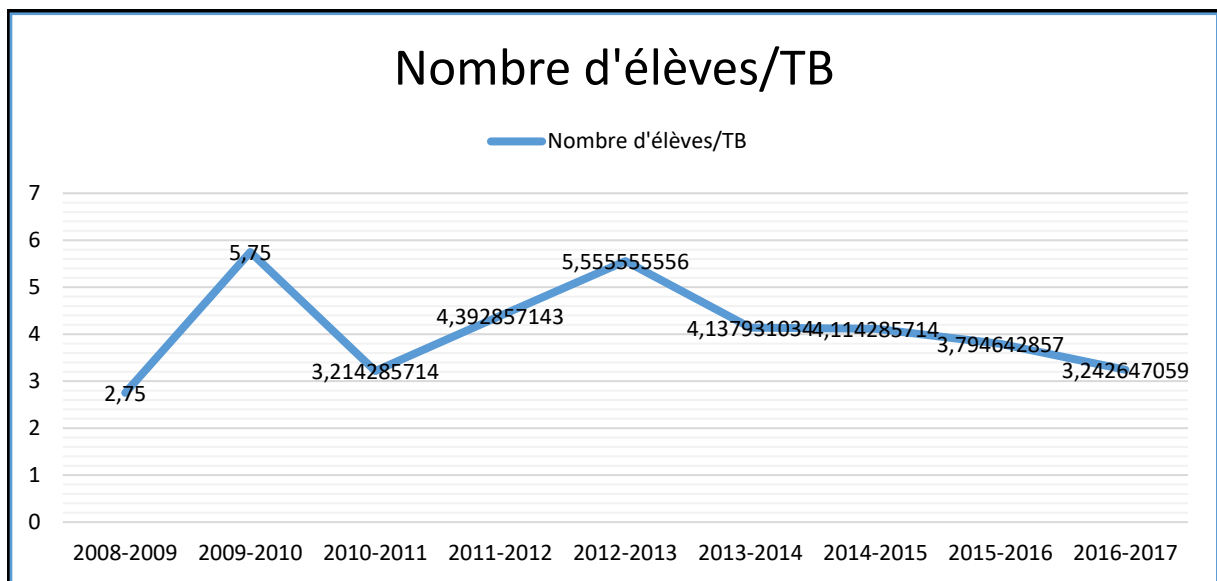
4.1.2.2. Les conditions d'équipement

Nous présentons les résultats concernant les équipements en tables bancs et en salles de classe.

4.1.2.2.1. L'équipement en tables bancs

La figure suivante décrit l'évolution du nombre d'élèves par table banc à l'école de Sinthiane-Bango de 2008 à 2017. Elle montre, pour chaque année, le nombre moyen d'élèves occupant un table-banc à l'école. Les tables-bancs sont conçues pour servir de sièges au maximum à trois élèves de l'école élémentaire.

Figure 8: Évolution du nombre d'élèves par table banc de 2008 à 2017



Sources : Données tirées de l'enquête de l'auteur (mars 2017)

La figure montre que le nombre moyen d'élèves par table banc à l'école de Sinthiane oscille entre 3 et 5,75. Ce qui témoigne d'un déficit chronique en table banc. L'équipement en tables bancs est jusqu'à ce jour du ressort de l'État, en effet, l'enquête a montré que l'école de Sinthiane a reçu de 2008 à 2017 un total de 136 tables bancs pour un effectif de 441 élèves.

Les efforts du CGE se limitent, quant à eux, à la réparation de tables bancs défectueux. Ainsi, à chaque rentrée des classes, une somme est prévue (environ 20000FCFA) pour permettre à un menuisier, membre de la communauté éducative, d'acheter du matériel de restauration du mobilier.

Donc, l'analyse de la gestion du CGE montre que les actions entreprises ne permettent pas d'améliorer le nombre de tables bancs. Elles se limitent à gérer simplement l'existant en luttant contre la dégradation du mobilier de classe.

4.1.2.2.2. L'équipement en salles de classe

Le nombre de salles de classe a beaucoup évolué (voir 4.2.2.3). Après les interventions de l'État et de la commune pour les quatre premières classes, le CGE aidé par quelques mécènes en a construit trois autres. Les efforts du CGE ont permis d'augmenter la capacité d'accueil de l'école. Les ressources, pour la construction des nouvelles salles de classe, proviennent des sommes mobilisées par le CGE. Le montage financier intègre une partie destinée à l'amélioration de la qualité, donc issue du CAQ. Ainsi, en ces trois dernières années, le CGE s'est donné les moyens de construire chaque année une salle de classe. Les constructions sont faites avec les ressources qu'il recherche et qu'il gère lui-même. Ces salles de classe ont permis de caser environ 150 nouveaux élèves.

4.1.2.3. Les conditions environnementales

L'étude des conditions environnementales influençant les conditions de travail à l'école de Sinthiane s'intéresse à l'entretien des latrines et aux actions de reboisement de l'école.

4.1.2.3.1. L'entretien des latrines

Le CGE permet d'avoir les ressources pour maintenir les latrines dans un état salubre. En effet, une somme est prévue dans le budget servant à l'achat de détergent, de javel, de balais, de racloir, etc. Avec l'augmentation de l'effectif, cette somme (vingt à trente mille FCFA) s'avère insuffisante pour bien gérer les toilettes. Les latrines, qui ont été construites avec les

quatre premières salles de classe, ont besoin d'être renforcées, vu le nombre actuel de classes. Pour les 441 d'élèves que compte l'école en cette année (2016-2017), quatre cabines restent insuffisantes pour les accueillir, tous, pendant le rush de la récréation de 30 mn.

4.1.2.3.2. Le reboisement

Pour permettre à l'école de disposer de lieu ombragé pour les enfants pendant la récréation, le CGE cherche chaque année des plantes à mettre dans la cour de l'école. Vingt mille FCFA représentent le montant que le CGE réserve chaque année à l'achat et au transport des plants. Paradoxalement, la cour de l'école ne semble pas bénéficier de ces fonds alloués au reboisement de l'école. Avec vingt mille francs par an, l'école a pu payer environ, 40 pieds par an (à raison de 500FCFA par pied⁷). Sur les cinq années où le CGE a eu à dégager cette même somme, près de 200 pieds devraient être visibles. Mais à ce jour, seuls trois arbustes et un grand arbre antérieur à l'école elle-même se dressent dans la cour de l'école. Pour le président du CGE, le reboisement de l'école est difficile à réaliser, car, les jeunes plants sont très tôt arrachés du sol par les chèvres en divagation. Le groupe des femmes, qui occupe les lieux aux heures de l'après-midi, ne prend pas souvent la peine de fermer correctement le portail afin d'empêcher les chèvres d'anéantir les efforts des élèves.

4.2. Discussions des résultats

Dans cette section, nous discutons de nos résultats en les confrontant à d'autres études portant sur l'impact de l'implication de la communauté, des associations des parents, des comités de gestion des établissements éducatifs dans la gestion de l'école. Il ressort de nos résultats qu'une gestion décentralisée de l'école par le CGE contribue à une meilleure utilisation des ressources financières de l'école. Les résultats ont aussi révélé que les ressources de l'école ont beaucoup augmenté depuis la mise en place du CGE. Cette participation financière des parents constitue un aspect central dans de nombreux systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne (ASS). Peano (2011) fait ainsi le constat que « les études disponibles montrent clairement que, dans les pays en développement, les familles constituent le premier partenaire des États pour le financement de l'éducation. Il convient de souligner que la principale mobilisation de ressources se fait auprès des parents. L'étude comparée d'un COGES (comités de gestion des établissements scolaires) rural et d'un urbain au Ghana montre ainsi que « l'argent levé auprès des parents constitue la principale source alternative de financement de l'école » (Acheampong, 2015 : 79).

Le comité permettrait de mieux gérer les ressources de l'école par une gestion démocratique, transparente et efficace. Ce résultat vient appuyer les conclusions de Dupain et Nguyen (2018). En effet, ces auteurs détaillent les mécanismes de suivi des performances de l'école par les communautés (via les COGES, entre autres) et la manière dont cette implication peut s'appuyer sur l'usage des tableaux de bord, notamment dans une optique de transparence et de redevabilité. Au Bénin, l'implication des parents et l'émergence des APE est aussi présentée comme relevant « d'un souci de gestion des conflits entre les responsables des établissements scolaires et les usagers de l'école » (Comhaire et Mric-Garac, 2007 : 45). L'importance du comité qui ressort de nos résultats est appuyée par Gbo et Goubou Aka (2006). Ces derniers, dans leur article intitulé « Appropriation de l'école par la communauté éducative en Côte d'Ivoire » ont démontré le rôle capital que jouent les Comités de Gestion des Établissements Scolaires (COGES) composés des parents, dans le fonctionnement des écoles

L'hypothèse selon laquelle, une amélioration des conditions de travail à l'école peut être obtenue par une meilleure gestion des ressources financières a été vérifiée. En effet, les études qui ont porté sur les conditions pédagogiques, d'équipement et environnementales ont fourni

⁷ Coût d'un pied d'arbre ombragé à la pépinière de Bango située à 200m de l'école

quelques enseignements. D'abord, grâce à la gestion assurée par le CGE de l'école de Sinthiane-Bango, les élèves ont bénéficié de plus d'intrants pédagogiques et pour les élèves en classe de CM2, le quantum horaire s'est amélioré avec plus d'heures de renforcement pédagogique. La gestion par le CGE a aussi permis aux enseignants de travailler dans de meilleures conditions, car les moyens matériels et pédagogiques nécessaires aux activités d'enseignement-apprentissage ont été renforcés dans les classes. Ces résultats sont en conformité avec les conclusions de Mouusa (2015) et Dougnou et al. (2008). Selon le premier auteur, une plus grande implication des parents d'élèves au fonctionnement des établissements scolaires permettrait de relever le défi d'un enseignement de masse et de qualité. Pour le second, « l'implication de la communauté locale, en particulier les parents est le fruit de la décentralisation administrative au Mali. La gestion participative de l'école fait partie des indices de développement durable ». L'amélioration des conditions de travail induit par le Comité de Gestion de l'École est en conforme avec la conclusion de Senayha (2018). Pour cet auteur, au Au Togo, le but des APE est de donner leurs avis sur l'organisation de la mutuelle⁵ et de la cantine scolaires, du service médical, etc.; de participer aux travaux de construction et d'entretien de locaux scolaires et à leur équipement en matériel didactique ; de favoriser l'interaction de l'école et du milieu ».

5. Conclusion

Ce travail nous a permis d'étudier les effets de la politique de décentralisation de la gestion des écoles au Sénégal sur l'amélioration des conditions de travail. Il passe en revue la bibliographie sur les rapports entre la communauté et l'école. Nous y avons trouvé les éléments de clarification des concepts liés à la politique de décentralisation de la gestion de l'école. En outre, cette recension documentaire a permis de comprendre que l'école peut gagner en performance si les parents s'impliquent davantage dans la gestion de l'école de leurs enfants. La bibliographie a aussi permis de comprendre que la politique de la décentralisation permet une appropriation des problèmes de l'école par les autorités décentralisées et par la communauté. Cette documentation a aussi servi de découvrir que l'efficacité et l'efficience peuvent être obtenues en améliorant les tâches de gestion. En rapport avec ces enseignements tirés de la recherche documentaire et des informations de terrain, nous avons élaboré notre question de recherche ciblant les effets de la gestion confiée à un Comité de Gestion des Écoles sur l'amélioration des conditions de travail.

Notre méthode d'investigation est basée sur un questionnaire ciblant les indicateurs qui permettent de suivre l'évolution des variables identifiées après l'opérationnalisation des concepts clés. Des visites de site et quelques entretiens nous ont permis de compléter les informations recueillies par le questionnaire. Le traitement des données a été fait par Excel. Il en est de même pour la présentation des données et la production de courbes. Pour l'analyse, l'évolution des indicateurs a permis de vérifier nos hypothèses de recherche.

La première hypothèse qui annonçait qu'une *gestion décentralisée de l'école par le CGE contribue à une meilleure utilisation des ressources financières de l'école* a été vérifiée. Les données recueillies ont montré que par des AG, les réunions de commission et du Bureau Exécutif, la population est plus sensibilisée et mobilisée pour la cause de l'école de Sinthiane. Les résultats ont aussi révélé que les ressources de l'école ont beaucoup augmenté depuis la mise en place du CGE. Les résultats montrent que les ressources viennent principalement de l'État. Alors que l'un des objectifs de la décentralisation de la gestion de l'école était d'impliquer les acteurs dans la recherche des moyens, on note dans le cas de cette école, une cassure dans la dynamique de mobilisation des ressources amorcée depuis la création de l'école de Sinthiane-Bango. De même, les partenaires et les mécènes avaient tendance à

diminuer leur contribution pour l'école avec l'annonce faite par l'État d'augmenter considérablement les sommes à allouer aux écoles élémentaires. Après deux années de ralentissement, l'équipe de gestion du CGE a mené le combat de la remobilisation, incitant surtout les partenaires à relancer leurs actions en faveur de l'école de Sinthiane-Bango. La vérification de la première hypothèse est faite par le suivi des variables liées au fonctionnement du CGE. Le comité permettrait de mieux gérer les ressources de l'école par une gestion démocratique, transparente et efficace.

L'hypothèse selon laquelle, une amélioration des conditions de travail à l'école peut être obtenue par une meilleure gestion des ressources financières a été vérifiée. En effet, les études qui ont porté sur les conditions pédagogiques, d'équipement et environnementales ont fourni quelques enseignements. D'abord, grâce à la gestion assurée par le CGE de l'école de Sinthiane-Bango, les élèves ont bénéficié de plus d'intrants pédagogiques et pour les élèves en classe de CM2, le quantum horaire s'est amélioré avec plus d'heures de renforcement pédagogique. La gestion par le CGE a aussi permis aux enseignants de travailler dans de meilleures conditions, car les moyens matériels et pédagogiques nécessaires aux activités d'enseignement-apprentissage ont été renforcés dans les classes. Le bilan concernant les conditions d'équipement semble mitigé si beaucoup d'efforts ont été consentis pour la construction de salles de classe par contre peu de dépenses ont été consacrées à l'équipement en tables-bancs. Les conditions de travail liées à l'environnement sont complètement laissées en rade dans la gestion par le CGE de l'école. Les variables ciblées montrent que l'entretien de l'école à l'image des latrines ne mobilise pas assez de ressources de même que le reboisement de la cour de l'école.

Les résultats issus de cette étude de cas montrent que la gestion décentralisée de l'école par le CGE présente plusieurs avantages. D'abord le CGE de cette école prise en exemple permet une gestion inclusive de l'école. En effet, elle a suscité un élan de mobilisation de la communauté autour des problèmes de l'école. Une prise de conscience s'est en même temps opérée, car faisant comprendre aux populations que l'école du quartier n'est pas pour l'État, mais pour la communauté qui y envoie ses enfants.

Ensuite, de par les Assemblées générales, le CGE donne l'occasion à toutes les composantes de la société de délibérer sur les problèmes liés à l'infrastructure, à l'équipement, aux effectifs, aux performances, au financement et à la gestion de l'école. Le CGE donne aussi l'occasion à la population de participer aux tâches de gestion. En effet, le président et le trésorier, issus du milieu, sont responsables à côté du directeur de la gestion des ressources de l'école, mais le faible niveau de scolarisation de la population de cette partie de Bango limite la portée de ses interventions, tout en favorisant une hypertrophie des prérogatives de l'équipe de gestion où siègent en majorité des enseignants.

L'étude étale des incohérences dans le mécanisme de financement des écoles. Avec la politique de décentralisation, l'État se « partage » avec les collectivités et la communauté les charges de gestion : les dépenses "légères" à la communauté et "lourdes" à l'État. Ici, l'État restreint son intervention dans la composante qualité minimisant les infrastructures. Cette dernière est prise en charge par la communauté en usant même de ressources que l'État destinait à la composante qualité. D'autre part, l'augmentation des ressources à allouer aux écoles à travers le CAQ, au lieu de stimuler les autres acteurs et bailleurs produit l'effet inverse. Ces derniers pensant que les écoles disposeraient d'emblée d'assez de ressources.

Certaines recommandations peuvent, dès lors, être avancées :

- D'abord la nécessité de former les acteurs à la base. Il semble impertinent de confier des tâches de gestion de l'école à une communauté qui est limitée techniquement, économiquement, politiquement et même culturellement.
- Alléger encore les tâches contenues dans le manuel de procédures, les rendre simples et accessibles à tous les acteurs,

- Ensuite, augmenter les ressources à allouer aux écoles par le respect des engagements de verser 3500FCFA par élève et par an pour la composante qualité du PDEF,
- Inciter également les collectivités locales, les organisations communautaires de base et les parents à contribuer davantage au financement des projets d'école,
- Enfin, remobiliser les entreprises pour l'allocation des ressources dans le cadre de la responsabilité sociétale de l'entreprise et de siéger dans le CGE, car étant plus outillées dans les tâches de gestion.

Tout au long de ce travail, nous avons été confrontés à un certain nombre de difficultés. La plus importante étant sans doute celle liée à la documentation. Au plan national et international, il existe peu de travaux sur le sujet. C'est pourquoi notre revue de la littérature manque de travaux sur les effets de la gestion décentralisée sur les conditions d'enseignement/apprentissage. Cette limite nous a empêchés de bien discuter de nos résultats. À notre avis, ce domaine de recherche doit davantage être occupé notamment par celui de l'impact des différentes politiques publiques sur les performances scolaires. Spécifiquement, la suite qu'il faudrait donner à cette étude consisterait à déterminer l'impact ou même les incidences de la politique de décentralisation sur l'éducation au Sénégal.

Références

- (1). ACHEAMPONG, J. 2015. Functions of School Management Committees: A Comparative Case Study of Two Community-based Schools in Ghana. Thèse de doctorat, Université d'Oslo, Norvège.
- (2). ALBARELLO, L., (1999) ; « Apprendre à chercher, L'acteur social et la recherche scientifique », De Boeck, Bruxelles.
- (3). BECKER, GARY, (1996), "Accounting for Tastes", Harvard University Press, Cambridge, MA.
- (4). BOURDON J., (2006), « Coût et financement de l'éducation primaire en Afrique Subsaharienne ». Pilon
- (5). CHARLIER J-E., PIERRARD J-F., (2011), « Systèmes d'enseignement décentralisé dans l'éducation sénégalaise, burkinabè et malienne: analyse des discours et des enjeux », *Revue des sciences sociales du sud*
- (6). COLY A., (2014), « Les associations de parents d'élèves à travers l'histoire de l'éducation au Sénégal : pour une nouvelle définition de la politique éducative. Le cas de la Casamance ». Thèse de Doctorat, Université de Limoges, France.
- (7). COMHAIRE, G. ; MRSIC-GARAC, S. (2007). « La "participation" des parents dans des contextes de systèmes éducatifs en crise. Études de cas au Bénin et en République Démocratique du Congo ». Dans : Mondes en développement. Vol. 139(3), 43-56.
- (8). CORTER C. et al. , 2004, La montée et la chute des écoles communautaires, Québec, PUQ
- (9). DATOLOUMBEYE L. K., (2014), Le degré d'implication des parents dans la gestion des écoles. Cas des écoles d'initiative locale transformées en écoles publiques dans la préfecture de Zio (Togo), Mémoire de Master, Lomé, INSE/Université de Lomé
- (10). DIARRA D. et al, (2000), « Les écoles communautaires de base au Sénégal » Mécanismes et Stratégies de Financement de l'Education ». IIPÉ/UNESCO, Paris.

- (11). DOUGNON D. et al., Ecole et décentralisation : le cas du Mali, Paris, IPE
- (12). DUPAIN, J. ; NGUYEN, L. T; POISSON M. (2018). Information et transparence : Tableaux de bord des écoles en Afrique subsaharienne. Paris : IPE-UNESCO
- (13). DURU-BELLAT M., Van Zanten A., 2006, Sociologie de l'école, Paris, Arman Colin
- (14). GALAND, B., (2006), « Réussite scolaire et estime de soi. L'école en question. », *Revue sciences humaines, Hors-série spécial n°5*
- (15). GAUTHIER, B., (1987), La recherche sociale. De la problématique à la collecte des données. Presse Universitaire du Québec, Québec.
- (16). Gbo Y. et GOUBO Aka R., (2006), « L'appropriation de l'école par la communauté éducative: l'exemple des Comités de Gestion des 225 Établissements scolaires (COGES) », Perspectives, Revue trimestrielle d'éducation comparée, n° 138 Vol. 2, pp 66-91
- (17). GUGMUND, 1999, Les écoles communautaires, Paris, IPE
- (18). KOFFI V., LAURIN P., MOREAU A., (1998), « Quand l'école se prend en main », Presse de l'université du Québec
- (19). MC GINN N., WELSH T., (1999), « La décentralisation dans l'éducation : pourquoi, quand, quoi et comment », IPE/UNESCO, Paris.
- (20). MONS, N., (2004), « Politiques de décentralisation en éducation : diversité internationale, légitimations théoriques et justifications empiriques ». *Revue Française de Pédagogie n° 146*
- (21). MONS, N., (2007), « Les nouvelles politiques éducatives. La France fait-elle les bons choix? » Paris : Presses universitaires de France.
- (22). MOUSSA K. T., 2015, La gouvernance locale dans le secteur de l'Education au Mali, Thèse de Doctorat en Sciences économiques et de gestion, Toulon, Université de Toulon
- (23). MUCCHIELLI A., (2009), « Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales. » Paris : Armand Colin,
- (24). PEANO, S. 2011. « Éducation de base : le rôle des parents et du secteur privé ». Dans : Lettre d'information de l'IPE. Vol. XXIX (1), janvier-avril 2011, 4-5.
- (25). PELLETIER G., (2005), « La gestion scolaire et la qualité de l'éducation, La revue des Echanges », Revue de l'Association francophone internationale des directeurs d'établissements scolaires (soutenue par l'OIF et l'UNESCO).
- (26). QUIVY, R. ET VAN CAMPENHOUDT, L., (1995), « Manuel de recherche en sciences sociales », Dunod, Paris.
- (27). RASERA J.B., JAROUSSE J-P., NOUMON C.R., (2005), « Le financement dans les systèmes éducatifs d'Afrique subsaharienne », ADEA/CODESRIA, Dakar
- (28). SALL H.N., DE KETELE J-M. ; « L'évaluation du rendement des systèmes éducatifs : apports des concepts d'efficacité, d'efficience et d'équité »; Mesure et évaluation en éducation Vol. 19 n° 3, pages 119 à 142. Université de Dakar - École normale supérieure /Université catholique de Louvain et École normale supérieure, Dakar
- (29). SENAYHA, K. E. (2018). Participation des parents d'élèves au fonctionnement et à la gestion des établissements publics d'enseignement primaire et secondaire au Togo : Analyse diagnostique. Thèse de doctorat, Université de Lomé, Togo
- (30). UNESCO, (2003) ; « Rapport Mondial de Suivi sur l'EPT 2003/4, Le pari de l'égalité ». UNESCO, Paris.
- (31). UNESCO, (2005) ; « Rapport Mondial de Suivi sur l'EPT 2005, L'exigence de qualité ». UNESCO, Paris.
- (32). UNESCO, (2008), L'Education Pour Tous en 2015, un objectif accessible ? Rapport mondial de suivi sur L'Education Pour Tous, Paris, UNESCO

- (33). UNESCO, (2009), « Améliorer la qualité et renforcer l'équité : Pourquoi la gouvernance est importante ». UNESCO, Paris.
- (34). UNESCO, (2015), « Rapport mondial de suivi sur l'EPT, Progrès et enjeux ». UNESCO, Paris.
- (35). UNESCO, (2016), « Rapport mondial de suivi sur l'éducation, L'éducation pour les peuples de la planète ». UNESCO, Paris.