

Article

Défis de gouvernance des écoles primaires publiques de la sous-province éducationnelle de l'EDU/INC Mahagi 1

Upio Aluma Bienvenu

Domaine des Sciences Psychologiques et de l'Education, Université du Lac Albert de Mahagi, BP. 33 Mahagi, République Démocratique du Congo

Correspondant : upioaluma@gmail.com

Abstract: Les écoles primaires publiques de la Sous-Province Éducationnelle de l'EDU/INC Mahagi 1 font face à plusieurs défis de gouvernance. En cohérence avec les objectifs de cette étude, l'analyse des données collectées montrent que le premier défi est lié aux ressources suivies de celui des infrastructures, des contraintes administratives et de la collaboration du personnel. La faible maîtrise des textes, la formation insuffisante, l'irrégularité de certaines réunions et les tensions organisationnelles réduisent également la capacité des acteurs à exercer leurs responsabilités. Pour relever ces défis, la transparence, la clarification des rôles, le remplacement ou la mutation de certains responsables, la construction des infrastructures, la formation, les compétences en gestion financière, la bonne conduite des réunions et la reddition des comptes méritent d'être implémentés dans les écoles enquêtées.

Mot clés : Défi, gouvernance scolaire, écoles primaires publiques

Citation : Upio, A. B., Défis de gouvernance des écoles primaires publiques de la sous-province éducationnelle de l'EDU/INC Mahagi 1. *Etincelle*. 2026, Vol. 26, no. 2.
<https://doi.org/10.61532/rime262146>

Reçu: 02 Juin 2025

Accepté: 07 Août 2026

Publié: 09 Août 2026

Note de l'éditeur: Ishango-uac reste neutre en ce qui concerne les revendications juridictionnelles dans les cartes géographiques publiées et les affiliations institutionnelles des auteurs.



Copyright: © 2026 par l'auteur. Soumis pour une publication en libre accès selon les termes et conditions de la licence Creative Commons Attribution (CC BY) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

1. Introduction

La gouvernance scolaire est l'un des thèmes les plus abordés dans le milieu scolaire. Une attention particulière est accordée sur la nécessité d'améliorer la gestion des écoles et de renforcer le rôle des directeurs d'écoles. Partout dans le monde, des recommandations sont adressées à l'endroit des écoles et à ceux qui les dirigent de faire mieux en répondant avec efficacité aux multiples responsabilités qui leur sont confiées, Tété, K., (2012, p.1). Malgré ces recommandations, plusieurs dirigeants d'écoles sont accusés de mégestion, d'inefficacité dans l'exercice de leur fonction. Une bonne gestion d'école est la clé de voute pour arriver à une réforme du système éducatif. Dans cette perspective, France Gravelle (2020, p1) appelle plus particulièrement, les directions d'établissement d'enseignement à répondre à des défis qui prennent de plus en plus de l'ampleur.

Etant donné que les chefs d'établissement font face à plusieurs défis dans leur gestion quotidienne, des organes de gouvernance capables d'apporter des informations précises et pertinentes éclairant la prise de décision au niveau local, sont mises en place dans des établissements scolaires (Antonowicz et al., 2010 ; Comhaire, 2010 ; Dougnon et al., 2008 ; Mons, 2004 et 2007, Pont et al. 2008a cités par Tété, K., 2012, p.3). Ces nouvelles structures de gouvernance privilégient l'autonomie des établissements scolaires,

le droit de regard des parents d'élèves et de la population, le partage de prises de décisions. Elles occupent donc une place prépondérante dans le mode de fonctionnement actuel des établissements scolaires. Pont et al. (2008a, p.33).

La République Démocratique du Congo (RDC), en s'alignant sur cette dynamique de la décentralisation scolaire a décidé par voie de l'arrêté Départemental N°EPS/BCE/001/0202 à son article 2 portant création des Comités des Parents dans les écoles de l'Enseignement National Primaire et Secondaire instaurer des organes de gouvernance dans des établissements scolaires en ces termes : « Le Comité scolaire des Parents est l'organe exécutif de l'Assemblée Générale des Parents ».

La mise sur pied de ces instances de gouvernance scolaire a pour but de booster un changement d'envergure dans les écoles. Si leur instauration ouvre la voie aux parents d'élèves et aux membres de la communauté locale à participer au fonctionnement local des établissements comme le dit Tété, K., (2012, p.3), il est cependant très difficile d'affirmer que ces organes fonctionnent en parfaite collaboration pour le bien des écoles. Et pourtant, la collaboration et l'implication de chacun (chefs d'établissement, enseignants, parents, élèves et autorités locales) pour la gouvernance des établissements scolaires constitue, de l'avis de Joumard (2009, p.10), « un nouveau mode de gestion des affaires publiques fondé sur la participation ».

Par ailleurs, dans plusieurs écoles, il s'observe régulièrement de conflit entre les comités des parents et les chefs d'établissements dont la cause principale, selon Hallak et Poisson (2009, p.35) est que des directeurs d'écoles qui, habituellement, ont reçu des formations pédagogiques se voient confier la responsabilité de la gestion des ressources financières affectées à leurs écoles. Or, ces nouvelles responsabilités dépassent leur expérience et ne conviennent toujours pas à leur personnalité. Les responsables des associations de parents d'élèves ainsi que ceux des comités de gestion des écoles se trouvent également dans la même situation du fait qu'ils assument la gestion des fonds alloués aux écoles sans être préalablement formés en gestion et en comptabilité, ajoutent ces auteurs.

Mrsic-Garac, S. (2010) cité par Tété, K., (2012, p.75) affirme que les motivations des parents pour être membres du comité des associations des parents et du comité de gestion sont aussi les résultats des motivations d'ordre financier. Être membre de ces organes permet à certains parents d'être dispensés du paiement de certains frais scolaires. Ces différents avantages font que la plupart de ces instances deviennent « un espace d'opportunité qu'un lieu où se dessine un projet collectif ».

Dans la Sous-Province Educationnelle Mahagi 1, les écoles primaires se trouvent confrontées à plusieurs problèmes de gouvernance. Les acteurs censés régulièrement discuter pour le bien de l'école sont confrontés à des conflits de plusieurs ordres. Ce constat confirmé par Arissa, S. (2025, p.1) est que les écoles sont confrontées à des problèmes tels que les ruptures de communication, la sécurité des données et même la satisfaction et l'engagement du personnel. Tous ces défis peuvent rendre difficile la gestion d'une école et, dans certains cas, ils ont également une incidence sur les résultats des élèves.

Eu égard à ce qui précède, cette étude part d'un questionnaire précis pour bien cerner le défi de gouvernance dans les écoles primaires publiques de la Sous-Province Educationnelle Mahagi 1 : « dans quelle mesure la formation des acteurs, les ressources disponibles, la maîtrise des textes et le climat organisationnel constituent-ils des défis de fonctionnement efficace des organes de gouvernance scolaire » ?

L'étude est conduite par l'hypothèse suivante : « la formation des acteurs éducatifs, les ressources disponibles, la maîtrise des textes et le climat organisationnel constituent des défis de gouvernance scolaire dans les écoles primaires publiques de la Sous-Province Educationnelle Mahagi 1.

Les objectifs poursuivis sont doubles : (1) Évaluer l'influence de la formation des acteurs, des ressources disponibles, de la maîtrise des textes et du climat organisationnel sur le fonctionnement des organes de gouvernance et (2) Déterminer les mesures institutionnelles et organisationnelles susceptibles de renforcer durablement la gouvernance des écoles primaires publiques de la Sous-Province Educationnelle Mahagi 1.

2. Méthodologie

Dans le souci de disposer des renseignements utiles dans cette recherche, nous avons récolté, d'une part des données quantitatives, et d'autre part des données qualitatives. Les données quantitatives concernent les effectifs globaux des acteurs éducatifs des écoles primaires publiques de la Sous-Province Educationnelle Mahagi 1.

L'étude se veut être empirique et menée dans 30 écoles primaires publiques de la Sous-Province Educationnelle Mahagi 1 respectivement auprès des chefs d'établissements et enseignants, des parents d'élèves. Nous avons retenu 60 parents, 23 chefs d'établissements, 27 enseignants et 7 personnes dont des inspecteurs et gestionnaires.

Tableau 1 : Echantillon d'étude

Catégories	Effectifs	%
Enseignants	27	23
Parents	60	51
Directeurs	23	20
Inspecteurs et gestionnaires	7	6
Total	117	100

Source : nos enquêtes sur terrain 2026

Dans le cadre d'analyser les données que nous avons recueillies, à part le calcul de pourcentages nous avons calculé le test khi-deux.

3. Présentation des résultats et discussion.

3.1. Présentation des résultats

Dans cette rubrique, nous présentons et analysons les résultats de notre recherche obtenus à partir des documents, mais aussi du questionnaire et de l'interview que nous avons adressée aux enquêtés.

Tableau 2 : Modes dominants d'opération de la gouvernance scolaire

Modalité	Effectif	Pourcentage
Implication et participation communautaire	50	42,7
Réunions et décisions collectives	18	15,4
Gestion des ressources de construction et de fonctionnement	19	16,2
Gestion opaque ou collaboration insuffisante	30	25,6

Source : Données d'enquête, 2026.

Les réponses du tableau 2 montrent que la gouvernance scolaire est d'abord vécue comme une affaire de participation communautaire (50 répondants, soit 42,7 %). Cette tendance positive ne doit cependant pas masquer les difficultés signalées par une partie importante de l'échantillon : 30 personnes (25,6 %) parlent d'une gestion opaque ou d'une collaboration insuffisante. Les autres répondants mettent l'accent sur la gestion des ressources (19, soit 16,2 %) ou sur les réunions et les décisions collectives (18, soit 15,4 %). Dans l'ensemble, la participation existe, mais elle ne se traduit pas toujours par une décision réellement partagée ni par une information jugée satisfaisante.

Tableau 3 : Facteurs facilitant la gouvernance scolaire

Facteurs facilitants	Effectif	Pourcentage
Collaboration entre acteurs	12	24,0
Transparence dans la gestion	11	22,0
Respect des textes et des attributions	10	20,0
Réunions régulières	9	18,0
Disponibilité des ressources	8	16,0
Total	50	100,0

Source : Données d'enquête, 2026.

Il se dégage du tableau ci-dessus que la collaboration entre acteurs apparaît comme le premier facteur favorable au bon fonctionnement de la gouvernance (12 enquêtés sur 50, soit 24,0 %). Elle est suivie de près par la transparence dans la gestion (11, soit 22,0 %) et par le respect des textes et des attributions (10, soit 20,0 %). Les réunions régulières sont citées par neuf répondants soit 18,0 %, tandis que 8 insistent sur la disponibilité des ressources (16,0 %). Ces résultats montrent que les moyens matériels, bien qu'indispensables, ne suffisent pas : la qualité des relations, la circulation de l'information et la clarté des responsabilités occupent une place tout aussi indispensable.

Tableau 4 : Facteurs bloquant la gouvernance scolaire

Facteurs bloquant	Effectif	Pourcentage
Gestion opaque des ressources	15	30,0
Conflits entre organes	12	24,0
Faible maîtrise des textes	9	18,0
Insuffisance des ressources	8	16,0
Facteurs bloquant	Effectif	Pourcentage
Gestion opaque des ressources	15	30,0

Source : Données d'enquête, 2026.

Il ressort de notre tableau que la gestion opaque des ressources est le blocage le plus souvent signalé (15 réponses sur 50, soit 30,0 %). Elle précède les conflits entre organes (12, soit 24,0 %) et la faible maîtrise des textes (9, soit 18,0 %). L'insuffisance des ressources est mentionnée par 8 enquêtés soit 16,0 %, alors que 6 soit 12,0 % évoquent l'ingérence ou la recherche d'intérêts personnels. Le tableau montre ainsi que les difficultés de gouvernance ne sont pas seulement financières. Elles tiennent aussi à la manière dont les ressources sont expliquées, contrôlées et réparties entre les acteurs dont les responsabilités restent parfois mal comprises.

Les réponses de nos enquêtés ont été regroupées autour des ressources, des infrastructures, de la collaboration et de l'administration, puis complétées par les appréciations des parents sur la participation et le leadership.

Tableau 5 : Catégorie d'acteurs et principaux défis de gouvernance

Catégorie	Ressources	Infrastructures	Collaboration	Administration	Total
Chefs d'établissements	8	4	6	5	23
Enseignants	11	6	5	5	27
Parents	13	19	11	17	60
Gestionnaires et inspecteurs	3	1	0	3	7
Total	35	30	22	30	117

Source : Données d'enquête, 2026.

Le tableau ci-haut dégage que les ressources constituent le défi le plus fréquemment cité par nos répondants (35 réponses sur 117, soit 29,9 %). Les infrastructures et les contraintes administratives arrivent ensuite à égalité avec 30 réponses chacune, soit 25,6 %, tandis que les problèmes de collaboration totalisent 22 réponses soit 18,8 %. Les enseignants et les gestionnaires insistent davantage sur les ressources, alors que les parents signalent plus souvent les infrastructures et les difficultés administratives. La lecture d'ensemble de ce tableau fait apparaître un enchaînement : lorsque les moyens sont faibles, les organes disposent de peu de marge d'action ; lorsque les procédures sont lourdes ou mal comprises, cette faiblesse matérielle se transforme plus facilement en tension institutionnelle entre les acteurs.

Le test du Khi-deux relatif aux défis a donné $\chi^2 = 8,555$, avec 9 degrés de liberté et une p-value de 0,479. Les différences entre catégories d'acteurs ne sont donc pas statistiquement significatives. Ce qui veut dire que les défis possèdent un caractère systémique et sont reconnus au-delà des positions institutionnelles particulières.

Les propositions ont été regroupées en cinq catégories et vise à déterminer les mesures institutionnelles et organisationnelles susceptibles de renforcer la gouvernance.

Tableau 6 : Catégorie d'acteurs et pistes de solution proposées

Catégorie	Formation	Financement	Transparence et rôles	Infrastructures	Remplacement ou mutation	Total
Chefs d'établissement	6	5	7	3	2	23
Enseignants	3	6	7	4	7	27
Parents	0	19	18	11	12	60
Gestionnaires et inspecteurs	0	7	0	0	0	7
Catégorie	Formation	Financement	Transparence et rôles	Infrastructures	Remplacement ou mutation	Total

Source : Données d'enquête, 2026.

Les constatations qui se dégagent de ce tableau nous démontrent que le financement est la solution la plus souvent proposée (37 réponses sur 117, soit 31,6 %). Il est suivi de la transparence et de la clarification des rôles (32 réponses, soit 27,4 %). Le remplacement ou la mutation de certains responsables recueille 21 réponses soit 17,9 %, l'amélioration des infrastructures 18 réponses (15,4 %) et la formation 9 réponses (7,7 %). Les parents et les gestionnaires privilégient surtout l'appui financier, tandis

que les chefs d'établissements et les enseignants accordent plus de poids à la clarté des responsabilités et à la transparence. Ces propositions montrent que l'augmentation des moyens ne serait efficace que si elle s'accompagnait de règles connues, de mécanismes de contrôle et d'un dialogue plus régulier.

Les entretiens confirment la récurrence de quatre mesures : renforcer les frais de fonctionnement, former les membres des organes, clarifier les compétences et améliorer le dialogue. Les propositions de remplacement ou de mutation doivent être interprétées avec prudence : elles traduisent une insatisfaction à l'égard de certains modes de gestion, mais ne constituent pas à elles seules une solution structurelle lorsque les ressources, les règles et les mécanismes de redevabilité restent inchangés.

Le test relatif aux solutions a produit $\chi^2 = 34,619$, avec 12 degrés de liberté et une p-value de 0,001. L'hypothèse d'indépendance a été rejetée. La solution privilégiée dépend donc significativement de la catégorie d'acteurs, avec un V de Cramer de 0,314, correspondant à une association modérée. Cette différence confirme qu'une politique d'amélioration ne peut être fondée sur la préférence d'un seul groupe.

3.2. Discussions des résultats

Nous confrontons nos résultats présentés aux travaux théoriques mobilisés dans cette étude.

3.2.1. Discussion des résultats relatifs aux défis rencontrés par les acteurs

a) Le défi des ressources et des infrastructures

La place des ressources confirme que les organes de gouvernance interviennent dans un contexte de capacités limitées. La décentralisation peut rapprocher la décision du terrain, mais elle ne crée pas automatiquement les moyens nécessaires à son exécution. Rondinelli et al. (1983) avaient déjà souligné que le transfert de responsabilités sans ressources réduit l'autonomie à une obligation de gérer la pénurie. Barrera-Orsorio et al. (2009) montrent également que les effets de la gestion scolaire locale dépendent des capacités réelles attribuées aux établissements.

Cette recherche apporte ici une précision empirique importante : la rareté des ressources ne constitue pas seulement une difficulté matérielle. Elle alimente les tensions sur les priorités, rend les résultats moins visibles et augmente la demande de justification. Le défi financier se transforme ainsi en défi de gouvernance scolaire. Cette articulation entre pénurie et redevabilité est particulièrement importante dans les écoles primaires publiques où les communautés attendent un service accessible tout en étant sollicitées pour certains besoins.

Les infrastructures sont également perçues comme un défi majeur. Elles constituent à la fois une condition d'apprentissage et un indicateur visible de la qualité de gestion. Lorsque les classes, les mobiliers ou les équipements restent insuffisants, les parents peuvent interpréter cette situation comme un échec de gouvernance scolaire, même lorsque les responsables disposent de faibles marges budgétaires. La tendance est donc d'attribuer toute insuffisance matérielle à une mauvaise gestion locale.

b) Le défi administratif et la maîtrise des textes

Les contraintes administratives regroupent la surcharge des responsables, les difficultés de tenue documentaire, la maîtrise inégale des textes et le suivi irrégulier des décisions. Elles confirment que la gouvernance scolaire ne dépend pas seulement des structures, mais des capacités disponibles pour les faire fonctionner.

Cette conclusion rejoint l'OCDE (2008) et Pont et al. (2008), qui soulignent la complexification du rôle des responsables scolaires. Les chefs d'établissements doivent assurer simultanément la gestion administrative, le suivi pédagogique, la relation avec les parents, la mobilisation des ressources et l'application des réformes. Dans un contexte de ressources humaines et matérielles limitées, cette accumulation de responsabilités peut affaiblir la qualité de la concertation et de la reddition des comptes.

Dans les écoles primaires publiques de la Sous-Province Educationnelle de l'EDU/INC Mahagi 1, la formation et la maîtrise des textes apparaissent comme des conditions préalables de la participation effective. Sans elles, les réunions peuvent reproduire les asymétries de pouvoir plutôt que les réduire.

c) Le défi de collaboration et du climat organisationnel

La collaboration totalise 22 réponses parmi les défis et apparaît également dans les résultats qualitatifs. Cette dimension confirme que la gouvernance scolaire est un processus relationnel. Les organes peuvent être juridiquement établis, mais leur efficacité dépend de la qualité du climat organisationnel, de la confiance et de la capacité à gérer les désaccords.

Rhodes (1997) décrit la gouvernance comme un réseau d'interdépendances. Cette conception convient aux écoles étudiées, car aucun acteur ne peut atteindre seul les objectifs de l'établissement. Le chef d'établissement dispose de l'autorité administrative, les enseignants assurent la mission pédagogique, les parents représentent les familles, tandis que les gestionnaires et inspecteurs apportent l'encadrement. L'interdépendance devient cependant une source de blocage lorsque les responsabilités sont floues ou que l'information circule de manière sélective.

L'absence de différence statistiquement significative entre les groupes renforce cette lecture systémique. La collaboration n'est pas seulement un problème de relation entre deux catégories ; elle est une propriété globale du fonctionnement de l'établissement. Les mesures d'amélioration doivent donc concerner les procédures collectives et le climat organisationnel.

3.2.2. Discussion des résultats relatifs aux pistes d'amélioration

a) Le financement et la redevabilité

La priorité accordée au financement est cohérente avec les problèmes et défis identifiés. Elle ne doit toutefois pas conduire à une interprétation selon laquelle l'augmentation des ressources suffirait à améliorer la gouvernance scolaire. Bruns et al. (2011) montrent que les ressources produisent des effets lorsqu'elles sont intégrées à des chaînes de responsabilité claires. De même, la Banque mondiale (2017) insiste sur les institutions et les rapports de pouvoir qui conditionnent la mise en œuvre des politiques.

Dans le contexte étudié, l'appui financier devrait être associé à des procédures de planification, d'information et de contrôle. Cette articulation permettrait de réduire les soupçons et de renforcer la légitimité des décisions. Elle répondrait simultanément aux attentes des responsables, préoccupés par le fonctionnement, et des parents, soucieux de la traçabilité.

b) Clarifier les rôles et formaliser les procédures

La transparence et la clarification des rôles constituent la deuxième orientation majeure. Ce résultat confirme que les acteurs ne demandent pas uniquement davantage de moyens ; ils attendent également des règles compréhensibles. La formalisation des réunions, la tenue régulière des procès-verbaux, la communication des décisions et la délimitation des attributions peuvent réduire les conflits sans supprimer la participation.

Cette solution rejoint la théorie de la décentralisation, qui associe autonomie et obligation de rendre compte. Elle confirme aussi l'approche de Pierre et Peters (2000) selon laquelle la gouvernance efficace suppose une capacité de coordination institutionnelle. Dans une école, clarifier les rôles ne signifie pas restaurer une gestion purement verticale, mais préciser les domaines dans lesquels chaque acteur peut proposer, décider, contrôler ou être informé.

c) Former les acteurs et accompagner le leadership

La formation n'occupe que 7,7 % des réponses dans le regroupement quantitatif, mais elle apparaît de manière récurrente dans les entretiens exprimés par les gestionnaires et inspecteurs. Cette différence rappelle que la fréquence d'une proposition ne mesure pas toujours son importance structurelle. Les acteurs peuvent privilégier des solutions immédiates, comme le financement, alors que les responsables d'encadrement identifient des besoins de capacité à plus long terme.

La formation devrait porter sur les textes, les procédures de réunion, la gestion financière, la médiation et la reddition des comptes. Elle doit concerner les chefs d'établissements, les enseignants, les membres des conseils de gestion et les comités des parents. Fullan (2007) montre que le changement durable exige un apprentissage organisationnel. La formation ne devrait donc pas être une activité ponctuelle, mais un dispositif d'accompagnement et de suivi. Le leadership scolaire doit également être soutenu. Hallinger (2018) rappelle que les pratiques de direction dépendent du contexte. Dans les écoles de la Sous-Division Provinciale Mahagi 1, l'accompagnement devrait aider les chefs d'établissements à articuler autorité, participation, suivi pédagogique et gestion des conflits. Le leadership partagé n'implique pas l'effacement du responsable ; il suppose que celui-ci organise la contribution des autres acteurs tout en assumant sa responsabilité formelle.

4. Conclusion

Cette recherche a porté sur les défis de la gouvernance des écoles primaires publiques de la Sous-Province Éducationnelle de l'EDU/INC Mahagi 1. Elle est partie d'un constat largement établi : les ressources disponibles, la maîtrise des textes et la décentralisation de certaines responsabilités ne suffisent pas, à elles seules, à garantir une gouvernance scolaire effective.

L'objectif était d'évaluer l'influence de la formation des acteurs, des ressources disponibles, de la maîtrise des textes et du climat organisationnel sur le fonctionnement des organes de gouvernance et déterminer les mesures institutionnelles et organisationnelles susceptibles de renforcer durablement la gouvernance des écoles primaires publiques de la Sous Division Mahagi 1.

Cet objectif a été décliné en deux orientations : évaluer les contraintes qui limitent le fonctionnement des organes et déterminer les mesures susceptibles de renforcer durablement la gouvernance scolaire. Cette structuration a permis de relier la problématique, la question de recherche, l'hypothèse, les variables du modèle conceptuel et les analyses empiriques.

Les résultats de notre étude démontrent que les ressources représentent le défi le plus fréquemment retenu, avec 35 réponses sur 117, soit 29,9 %. Les infrastructures et les contraintes administratives comptent chacune 30 réponses, soit 25,6 %, tandis que la collaboration représente 18,8 %. Ces résultats montrent que les organes de gouvernance agissent dans un environnement où les compétences transférées ne sont pas toujours accompagnées des moyens nécessaires. La faible maîtrise des textes, la formation insuffisante, l'irrégularité de certaines réunions et les tensions organisationnelles réduisent également la capacité des acteurs à exercer leurs responsabilités.

Les appréciations des parents relatives au leadership sont partagées. La compétence du chef d'établissement est reconnue par 51,7 % des parents et sa motivation par 55,5 %. La disponibilité d'enseignants qualifiés est relevée par 58,3 %, tandis que 53,3 % perçoivent un effet positif de la gouvernance sur le rendement scolaire. Ces majorités restent limitées. Elles montrent que le leadership contribue au fonctionnement de l'école, mais qu'il ne peut compenser seul le manque de ressources, les ambiguïtés normatives et les difficultés de collaboration.

Le test du Khi-deux relatif aux défis a donné $\chi^2 = 8,555$, avec 9 degrés de liberté et une p-value de 0,479. Les différences entre catégories d'acteurs ne sont donc pas statistiquement significatives. Ce qui veut dire que les défis possèdent un caractère systémique et sont reconnus au-delà des positions institutionnelles particulières.

Les mesures proposées par les enquêtés placent le financement en première position, avec 37 réponses sur 117, soit 31,6 %. La transparence et la clarification des rôles totalisent 32 réponses, soit 27,4 %. Le remplacement ou la mutation de certains responsables représente 17,9 %, les infrastructures 15,4 % et la formation 7,7 %. Les entretiens donnent toutefois à la formation une importance supérieure à ce que laisse apparaître sa fréquence quantitative. Ils soulignent la nécessité de renforcer la maîtrise des textes, les compétences en gestion financière, la conduite des réunions, la médiation et la reddition des comptes.

Le test relatif aux solutions a produit $\chi^2 = 34,619$, avec 12 degrés de liberté et une p-value de 0,001. L'hypothèse d'indépendance a été rejetée. La solution privilégiée dépend donc significativement de la catégorie d'acteurs, avec un V de Cramer de 0,314, correspondant à une association modérée. Les parents et les gestionnaires privilégient davantage le financement, alors que les chefs d'établissements et les enseignants accordent une place plus importante à la transparence, à la clarification des rôles et aux ajustements de leadership. Cette différence confirme qu'une politique d'amélioration ne peut être fondée sur la préférence d'un seul groupe.

Contributions : Conceptualisation, UAB.; méthodologie, UAB.; validation, UAB. ; investigation, UAB.; ressources, UAB.; Traitement des données, UAB.; écrire le manuscrit, UAB.; visualisation, UAB.; supervision, UAB.; correction du manuscrit, UAB..

L'auteur a lu et approuvé la version publiée de ce manuscrit.

Sponsor financier : Cette recherche n'a reçu aucun soutien financier.

Disponibilité des données : Les données ne sont pas disponibles.

Remerciement : Non applicable.

Conflits d'intérêt : L'auteur déclare aucun conflit d'intérêt.

Références

1. Barrera-Osorio, F., Fasih, T., Patrinos, H. A., & Santibáñez, L. (2009). Decentralized decision-making in schools: The theory and evidence on school-based management. World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-7969-1>
2. Bruns, B., Filmer, D., & Patrinos, H. A. (2011). Making schools work: New evidence on accountability reforms. World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8679-8>
3. Candy, L. et al. (2006) École et décentralisation Résultats d'une recherche en Afrique francophone de l'Ouest, Paris : UNESCO.
4. Cheema, G. S., & Rondinelli, D. A. (Eds.). (2007). Decentralizing governance: Emerging concepts and practices. Brookings Institution Press.
5. France G. (2020) Nouvelle gouvernance scolaire Impacts sur l'agir des professionnels de l'enseignement, PUQ, Canada, Québec.
6. Hallak, J., & Poisson, M. (2007). Écoles corrompues, universités corrompues : que faire?, UNESCO International Institute for Educational Planning.
7. UNESCO International Institute for Educational Planning.
8. Joumard R, (2009) Le concept de gouvernance, INRETS, Bron Cedex.
9. Ministère de l'EPSP, (2011), Recueil des directives et instructions officielles, 5e éd. ELISCO, Kinshasa.
10. Masic-Garac, S. (2010), Le modèle participatif à l'épreuve du champ éducatif congolais (RDC). In Petit. (dir). Société civile et éducation. Le partenariat à l'épreuve du terrain, Louvain-La-Neuve, académie Bruylant, pp. 75-102.
11. Pierre, J., & Peters, B. G. (2000). Governance, politics and the state. Macmillan.
12. Pont, B. et al. (2008a) Améliorer la direction des établissements scolaires. Volume1 : Politiques et pratiques, Paris, OCD.
13. Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). Improving school leadership: Volume 1. Policy and practice. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264044715-en>
14. Rhodes, R. A. W. (1996). The new governance: Governing without government. Political Studies, 44(4), 652–667. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9248.1996.tb01747.x>
15. Rhodes, R. A. W. (1997). Understanding governance: Policy networks, governance, reflexivity and accountability. Open University Press.
16. Tété, K. (2012) Gouvernance scolaire au Togo : intelligibilité des pratiques des acteurs et nouveaux paradigmes d'intervention. Thèse de doctorat, Université de Lleida.
17. Unesco. (2017). Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2017/2018 : Rendre des comptes en matière d'éducation : Tenir nos engagements. UNESCO.
18. World Bank. (2017). World development report 2017: Governance and the law. World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-0950-7>
19. World Bank. (2018). World development report 2018: Learning to realize education's promise. World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1096-1>