

Journal International des Sachants

REVUE SCIENTIFIQUE
PLURIDISCIPLINAIRE



Journal International
des Sachants



Fréquence
TRIMESTRIELLE

ISSN-P : 3079-3009

ISSN-L : 3079-3017

www.revuejds.net

info@revuejds.net

**Volume 2,
Numéro 1,
Février 2026**



**LES ÉDITIONS
CROCO**



**Journal International
des Sachants**



Revue scientifique pluridisciplinaire

ISSN-P: 3079-3009

ISSN-L: 3079-3017

Site web: <https://revuejds.net/>

Email : revuejds@gmail.com

Publié en Open Access



Abidjan, République de Côte d'Ivoire

ISSN-P: 3079-3009

ISSN-L: 3079-3017

INDEXATIONS ET REFERENCEMENTS INTERNATIONAUX

Pour toutes informations sur les indexations et référencements internationaux du **Journal International des Sachants (JDS)**, consultez les bases de données ci-dessous :



<https://sjifactor.com/passport.php?id=24370>



<https://journalseeker.researchbib.com/view/issn/3079-3009>



<https://ascidatabase.com/masterjournalist.php?v=3079-3009>



<https://ipindexing.com/journal-details/Journal-International-des-Sachants-/2526>



<https://www.entrevues.org/revues/journal-international-des-sachants/>

Impact factor : SJIF 2026 : 5.329

ISSN-P: 3079-3009

ISSN-L: 3079-3017

REVUE ELECTRONIQUE

Journal International des Sachants (JDS)

Revue Scientifique pluridisciplinaire

ISSN-P: 3079-3009 (Print ou imprimé)

ISSN-L: 3079-3017 (Online ou en Ligne)

Equipe Editoriale

Directeur de publication : Les Éditions Croco

Rédacteur en chef : SANOGO Tiantio Epouse BAMBA, INSAAC, Côte d'Ivoire

Chargé de diffusion et de marketing : ETTIEN N'Doua Etienne, UFHB, Côte d'Ivoire

Webmaster : KOUAKOU Kouadio Sanguen, UAO, Côte d'Ivoire

Comité Scientifique

ADOUBI Thierry Hugues, Maître conférences, Université Alassane Ouattara ;

ALLABA Djama Ignace, Maître de Conférences, Université Félix Houphouët-Boigny ;

ASSEKA Tchoman François, Maître de conférences, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;

ASSUÉ Yao Jean-Aimé, Maître de Conférences, Géographie, Université Alassane Ouattara ;

BA Idrissa, Professeur Titulaire, Université Cheikh Anta Diop ;

BAKAYOKO Mamadou, Maître de Conférence, Université Alassane Ouattara ;

BAMBA Mamadou, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara ;

DIARRASSOUBA Bazoumana, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara ;

FAYE Valy, Maître de Conférences, Université Cheikh Anta Diop de Dakar ;

KAMARA Adama, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara ;

KAZON Diescieu Aubin Sylvere, Maître de Conférence, Université Félix Houphouët-Boigny ;

KOUASSI Kouakou Siméon, Professeur titulaire, Université de San-Pedro ;

N'DAH Didier, professeur titulaire, Université d'Abomey-Calavi ;

OULAI Jean-Claude, Professeur titulaire, Communication, Université Alassane Ouattara ;

SARR Nissire Mouhamadou, Maître de Conférences, Université Cheikh Anta Diop ;

SILUE Oumar, Maître conférences, Université Alassane Ouattara ;

TOPPE Eckra Lath, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara ;

ISSN-P: 3079-3009

ISSN-L: 3079-3017

Comité de lecture

AYENON Séka Fernand, Maître de Conférences, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 KANGA Kouakou Hermann Michel, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara ;
 KAZON Diescieu Aubin Sylvere, Maître de Conférences, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 KONAN Koffi Syntor, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara ;
 MAMADOU Bamba, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara ;
 MEITÉ Ben Soualiouo, Maître de Conférences, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 OZOUKOU Koudou François, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara ;
 SIDIBÉ Moussa, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara ;
 SILUE N'tchabétien Oumar, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara ;
 TRAORE Amadou, Maître de Conférences, Université de Ségou

Comité de rédaction

AHOUE Jean-Jacques, Assistant, Université de San-Pedro ;
 ASSEKA Tchoman François Maître de conférences, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 BALDÉ Yoro Mamadou, Maître-Assistant, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar ;
 BAMBA Fatoumata, Maître Assistant, Université Péléforo Gon Coulibaly ;
 BROU N'Goran Alphonse, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara ;
 COULIBALY Wayarga, Assistant, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 COULIBALY Yallamoussa, Assistant, Université Alassane Ouattara ;
 DAO Salifou, Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 DJE Yao Lopez, Assistant, Université Alassane Ouattara ;
 DJIGUE Sidjé Edwige Françoise, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara ;
 DJOKOURI Innocent, Maître-Assistante, Université Péléforo Gon Coulibaly ;
 GBOLA serge Arnaud, Maître Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 EHILE Kadja Olivier Maître-Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 GUEYE Yoro Emmanuel, Maître-Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;

KAZIO Djidjé Jean-Jacques, Assistant, Université de Bondoukou ;
 KONE Kiyali, Maître Assistant, Université Péléforo Gon Coulibaly ;
 KONE Kpassigué Gilbert, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara ;
 KONE Tchima Rolland, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara ;
 KONE Tiégbè Gaston, Maître-Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 KOUAME Affoua Eugénie, Assistante, IHAAA, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 LOBA Léon Fabrice, Attaché de Recherche, Institut d'Histoire d'Art et d'Archéologie Africain (IHAAA) ;
 MOULARET Renaud-Guy Ahioua, Maître-Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 N'DAYE El Hadj Amadou Ba, Maître-Assistant, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar ;
 SANOGO Tiantio épouse BAMBA, Maître-Assistante, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 SYLLA Makémissa, Assistante, Université Alassane Ouattara ;
 TIE BI Galla Guy Rolland Maître-Assistant, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 TOURE Gninin Aicha, Maître-Assistante, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 TOURE Kignigouoni Dieudonné Espérance, Maître-Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 TRAORE Fanta, Assistante, Université Alassane Ouattara ;
 TRAORE Sogotienin Ramata, Maître-Assistant, Université Péléforo Gon Coulibaly ;
 YAO Elisabeth, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara ;
 YOKORE Zibé Nestor, Maître-Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 ZABSONRE Moussa, Maître-Assistant, Université Yembila Abdoulaye Toguyeni.

COORDINATEUR GENERAL DU NUMERO :

AYENON Séka Fernand
Maître de conférences CAMES,
Université Félix Houphouët-Boigny

.....

Contacts JDS

Site web: <https://revuejds.net/>
Email : revuejds@gmail.com
Tél. : + 225 0779360611 / 07480453267

.....

Indexations et référencements internationaux :

Sjifactor: <https://sjifactor.com/passport.php?id=24370>

ARI : <https://journalseeker.researchbib.com/view/issn/3079-3009>

ASCI: <https://ascidatabase.com/masterjournalist.php?v=3079-3009>

IPIndexing: <https://ipindexing.com/journal-details/Journal-International-des-Sachants-2526>

Ent'revues: <https://www.entrevues.org/revues/journal-international-des-sachants>

Impact factor : SJIF 2026 : 5.329

ISSN-P: 3079-3009
ISSN-L: 3079-3017

PRESENTATION DE JDS

Le Journal International des Sachants (JDS) est une revue scientifique pluridisciplinaire dédiée à la valorisation et à la vulgarisation des résultats de recherches innovantes, de découvertes de pointe et de productions scientifiques originales et pertinentes dans divers domaines scientifiques. Disposant de comité scientifique et de lecture, la revue **JDS** offre ainsi aux chercheurs du monde entier, une plateforme de publication de haute qualité en favorisant le partage des connaissances et de la collaboration au sein de la communauté scientifique.

JDS est une revue évaluée par des pairs (*blind peer review*) et en libre accès "*Open access*" relevant des Editions Croco. Il publie les articles dans le domaine des Sciences Humaines et Sociales ; Langues et littérature ; Art, patrimoine et culture ; Sciences du Langage et de la Communication ; Sciences Economiques et de Gestion ; Sciences politiques et Juridiques. Dans sa vision d'ouverture, **JDS** encourage la collaboration interdisciplinaire entre les chercheurs de tous les pays africains et du monde.

Les articles proposés doivent respecter la ligne éditoriale de la revue. Ils doivent être originaux et n'avoir jamais fait l'objet d'une acceptation pour publication dans une autre revue à comité de lecture. Ils sont soumis à une sélection initiale par l'éditeur, puis à un processus rigoureux d'évaluation par les pairs en double aveugle avant publication.

PROTOCOLE DE REDACTION DE JDS

Le Journal International des Sachants (JDS) n'accepte que des articles inédits et originaux dans diverses langues notamment en allemand, en anglais, en espagnol et en Français. Le manuscrit est remis à deux instructeurs, choisis en fonction de leurs compétences dans la discipline. Le secrétariat de la rédaction communique aux auteurs les observations formulées par le comité de lecture ainsi qu'une copie du rapport, si cela est nécessaire. Dans le cas où la publication de l'article est acceptée avec révisions, l'auteur dispose alors d'un délai raisonnable pour remettre la version définitive de son texte au secrétariat de la revue

Structure générale de l'article :

Le projet d'article doit être envoyé sous la forme d'un document Word, police Times New Roman, taille 12 et interligne 1,5 pour le corps de texte (sauf les notes de bas de page qui ont la taille 10 et les citations en retrait de 2 cm à gauche et à droite qui sont présentées en taille 11 avec interligne 1 ou simple). Le texte doit être justifié et ne doit pas excéder 18 pages. Le manuscrit doit comporter une introduction, un développement articulé, une conclusion et une bibliographie.

Présentation de l'article :

- Le titre de l'article (15 mots maximum) doit être clair et concis. De taille 14 pts gras, il doit être centré.
- Juste après le titre, l'auteur doit mentionner son identité (Prénom et NOM en gras et en taille 12), ses adresses (institution, e-mail, pays et téléphones en italique et en taille 11)
- Le résumé (200 mots au maximum) présenté en taille 10 pts ne doit pas être une reproduction de la conclusion du manuscrit. Il est donné à la fois en français et en anglais (abstract). Les mots-clés (05 au maximum, taille 10pts) sont donnés en français et en anglais (key words)
- Le texte doit être subdivisé selon le système décimal et ne doit pas dépasser 3 niveaux exemples : (1. - 1.1. - 1.2. ; 2. - 2.1. - 2.2. - 2.3. - 3. - 3.1. - 3.2. etc.)
- Les références des citations sont intégrées au texte comme suit : (L'initial du prénom suivi d'un point, nom de l'auteur avec l'initiale en majuscule, année de publication suivie de deux points, page à laquelle l'information a été prise). Ex : (A. Kouadio, 2000 : 15).
- La pagination en chiffre arabe apparaît en haut de page et centrée.
- Les citations courtes de 3 lignes au plus sont mises en guillemet français («.... »), mais sans italique.

N.B. : Les caractères majuscules doivent être accentués. Exemple : État, À partir de ...

ISSN-P: 3079-3009

ISSN-L: 3079-3017

Références bibliographiques

Ne sont utilisées dans la bibliographie que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur. Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, zone titre, lieu de publication, zone éditeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif.

Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté entre guillemets et celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une presse écrite est présenté en italique. Dans la zone éditeur, on indique la maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2^{nde} éd.).

Les références des sources d'archives, des sources orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page.

- Pour les sources orales, réaliser un tableau dont les colonnes comportent un numéro d'ordre, nom et prénoms des informateurs, la date et le lieu de l'entretien, la qualité et la profession des informateurs, son âge ou sa date de naissance et les principaux thèmes abordés au cours des entretiens. Dans ce tableau, les noms des informateurs sont présentés en ordre alphabétique
- Pour les sources d'archives, il faut mentionner en toutes lettres, à la première occurrence, le lieu de conservation des documents suivi de l'abréviation entre parenthèses, la série et l'année. C'est l'abréviation qui est utilisée dans les occurrences suivantes :

Ex. : Abidjan, Archives nationales de Côte d'Ivoire (A.N.C.I), 1EE28, 1899.

- Pour les ouvrages, on note le NOM et le prénom de l'auteur suivis de l'année de publication, du titre de l'ouvrage en italique, du lieu de publication, du nom de la société d'édition et du nombre de page.

Ex : LATTE Egue Jean-Michel, 2018, *L'histoire des Odzukru, peuple du sud de la Côte d'Ivoire, des origines au XIX^e siècle*, Paris, L'Harmattan, 252 p.

- Pour les périodiques, le NOM et le(s) prénom(s) de l'auteur sont suivis de l'année de la publication, du titre de l'article entre guillemets, du nom du périodique en italique, du numéro du volume, du numéro du périodique dans le volume et des pages.

Ex : BAMBA Mamadou, 2022, « Les Dafing dans l'évolution économique et socio-culturelle de Bouaké, 1878-1939 », *NZASSA*, N°8, p.361-372.

NB : Le non-respect de ces recommandations ci-dessus conduit au rejet systématique du manuscrit.

SOMMAIRE

SECTION 1 : LANGUES & LITTERATURE

Etudes germaniques

1. **Umwandlung von Sprichwörtern in Slogans im Werbediskurs:
eine Untersuchung einiger deutscher Slogans**
Égni Stéphane Dieudonné ÉNIGNI & Epié Augustine Michaela BONGBA 1-17

Etudes hispaniques

2. **La Contrarreforma y la devoción popular en la España del Siglo de Oro**
GONKALIE Gbana Francis 18-31
3. **Políticas públicas y atención a las mujeres víctimas
de violencia machista en España**
Kassoum SORO..... 32-48
4. **Estética de lo abyecto en la familia de pascual Duarte de Camilo José Cela**
Oumar MANGANE..... 49-64
5. **El dilema cubano, entre “revolución” y apertura al mundo**
Dogba Léonce BAWA..... 65-78
6. **La trahison comme acte de libération dans reivindicación
del conde don julián de Juan Goytisolo**
Christine Abenan SIGNO..... 79-86
7. **La crisis económica de 2008 y su repercusión sociopolítica en España**
Kouadio Stéphane-Yannick KONAN..... 87-98

Lettres Modernes

8. **« Miss lolos » de Frédéric Éhui Meiway :
un discours hétérogène au service de l’expressivité**
Bini Kouamé PRAO, Yao Gatien KONAN & Tchékpoho SORO 99-111

SECTION 2 : COMMUNICATION, ARTS, CULTURE ET PATRIMOINE

Sciences du langage et de la communication

9. **Industrialisation de la visibilité et reconfiguration du débat public
dans l’émission Jakaarlo Bi**
Alioune Badara GUEYE..... 112-127
10. **Appropriation des termes footballistiques en fulfulde
au Nord-Cameroun : enjeux culturels**
NGAOURI Landri & OLOWA Jean de Dieu..... 128-139
11. **Peuples Chamites versus Peuples Hébraïques :
les Peuples de la Côte d’Ivoire**
Ayé Clarisse HAGER-M’BOUA..... 140-163

- 12. Communication et Prospective pour une gestion durable des infrastructures d'utilité publique à l'Université Alassane Ouattara**
DAGNOGO Gnéré Laetitia Blama &
KOUAME-KONATE Aya Carelle Prisca..... 164-176
- 13. Précarité socio-économique et accès aux soins au CHU de Bouaké : apport de la communication sociale**
Akissi Germaine KOUASSI & Nibé Dramane SILUÉ 177-192
- 14. Typologies de phrases en tupuri : analyse syntaxique et usages sociolinguistiques**
Jacqueline MAÏKAKE..... 193-205
- 15. Discursive Issues in Emmanuel Macron's Speeches on Leadership (2017-2022)**
Ifedolapo Akinrinlola & Amos Iyiola..... 206-224

Patrimoine, art, culture, cinéma & tourisme

- 16. La femme face à la tradition dans le film “ La jumelle” de Lanciné Diaby : entre combat et réalité de la femme**
Olivier Kadja EHILE..... 225-236

SECTION 3 : SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES

Archéologie

- 17. Stratégie coloniale et adaptations locales dans le royaume sanwi (sud-Côte d'Ivoire)**
Ange Marius AKPO, TOURE Gninin Aïcha &
ETTIEN N'Doua Etienne..... 237-250
- 18. Le littoral ivoirien : Berceau historique de l'Église catholique, inventaire patrimonial et perception contemporaine d'un héritage remarquable**
ASSAKA Tatiana Larissa Sandrine &
KIENON-KABORE Timpoko Hélène..... 251-267

Histoire

- 19. Le dynamisme social du sexe féminin en Grèce classique Ve- IVe J.-C.**
Fabrice OULAI..... 268-277
- 20. La politique étatique de la protection de l'environnement minier en Côte d'Ivoire (2000-2024)**
Yhattey Hervé Thierry AGUIE..... 278-294
- 21. La Trajectoire de la filière industrielle du cycle au Burkina Faso, de 1963 à 2009**
Eloge MIEHI & Richard Gouedan MEIGNAN 295-311
- 22. L'espace rural à l'épreuve de l'exploitation forestière au Cameroun sous administration française (1921-1956)**
Yannick ZO'OBO..... 312-321

- 23. Être de son temps ou s'affirmer comme monde.**
Les étudiants africains à Dakar (années 1950-1970)
 Mamadou Yéro BALDE..... 322-339
- 24. La gestion coloniale de l'assainissement de la ville d'Aboisso, 1913-1926**
 N'GUESSAN ROKIA BOUBACARD ÉPOUSE ANOH,
 ESSEY Bonzou Ella épouse OHOUO & BAKAYOKO Nonama Rockya..... 400-414

Géographie

- 25. Impacts de l'orpillage légal sur les écosystèmes préforestiers dans le département de Katiola (Centre-Nord ivoirien)**
 N'Gromma Florent KOUADIO..... 415-430
- 26.« Effets structurants » du Train Express Régional (TER) à Dakar (Sénégal)**
 Awa FALL..... 431- 452
- 27. Gestion intégrée des ressources en eau de la commune de Medina (Sénégal)**
 René Ndimag DIOUF..... 453- 464
- 28. Dynamique urbaine et développement économique à Korhogo (nord de la Côte d'Ivoire)**
 Konan Norbert KOFFI, Mariam DIOMANDE &
 Songuimadenin Siaka YEO..... 465-482
- 29. Mutation foncière et reconversion paysanne dans la sous-préfecture de Yamoussoukro**
 Achille Roger TAPE..... 483-496
- 30. Exposition au travail des enfants d'immigrants en milieu rural dans la sous-préfecture de Duékoué**
 Kouadio Arnaud Yao & GOHOUROU Florent..... 497-511
- 31. La morbidité infantile des infections respiratoires aiguës dans les districts sanitaires du V Baoulé de 2017 à 2022**
 SEDEHI Akissi Epiphanie, TRA BI Zamblé Armand &
 KANGA Kouakou Hermann Michel..... 512-520

Philosophie

- 32. Heidegger et la cybernétique : critique de la réduction de l'existence à la fonctionnalité**
 Mlan Kouakou Pierre ANZIAN..... 521-540
- 33. Essence de la pensée hobbesienne et rawlsienne dans la problématique du développement de l'Afrique**
 Kouadio Louis N'GUESSAN & Abraham Saint-Omer Koffi KOUAKOU..... 541-554
- 34. La palabre africaine : une expression de la démocratie**
 N'Guessan Jonas Kouassi..... 555-567

- 35. Cynisme politique et déshumanisation de l'homme
dans le monde vécu aujourd'hui**
Christophe ONGUENE ONGUENE..... 568-581
- 36. L'impérialisme extractiviste en Afrique**
Kouadio YAO..... 582-597
- 37. L'oubli constitutif de la technique :
déconstruire le paradigme technoscientifique**
Gabriel VANNA..... 598-608
- 38. Quine et l'effondrement de l'épistémologie classique**
Koffi Zahouo Alain & Koffi KOUASSI..... 609-622

Anthropologie et sociologie

- 39. Le Togo dans le nouvel ordre géostratégique :
diversification et enjeux de sécurité**
Laré Batouth PENN..... 623-640
- 40. Entre racines ethniques et conscience nationale :
dynamiques identitaires au Gabon contemporain**
Steeve-Thierry BALONDJI..... 641-659
- 41. Les collectivités territoriales décentralisées et la gouvernance
éducative à l'ère de la décentralisation au Cameroun**
Simon Patou Simon..... 660-677
- 42. Motivation extrinsèque et performance scolaire en contexte ivoirien :
une analyse du rendement des élèves de Troisième et de Terminale
dans le département d'Alépé**
AGUI Lobah Azouan Barthelemy & BLA Ypodé Guéaybomin Emmanuel..... 678-692
- 43. Représentations, croyances et pratiques sociales autour de la route
et des accidents de la circulation en Côte d'Ivoire**
KACOU Fato Patrice & GBOKO Kouadio Roger..... 693-706
- 44. Félix Houphouët Boigny et l'intégration des immigrés à Hiré,
sud-ouest de la Côte d'Ivoire**
Dabé Laurent OUREGA..... 707-725

Criminologie

- 45. Délits Economiques à Lubumbashi : Enquête Proactive**
MULUNDA TSHIEYA Lucien..... 726-737

Psychologie

- 46. Le rôle médiateur de la régulation émotionnelle entre stress et comportements à risque des mototaximens**
Djiessi Makouam & Placide Mengoua..... 738-756
- 47. Modèles explicatifs du passage à l'acte des auteurs d'agression sexuelle : convergences, divergences, enjeux cliniques**
Kaama Sandrine GOUNDJOA & Kaka KALINA..... 757-770
- 48. Vulnérabilité et résilience chez les enfants de mères dépressives : une étude qualitative en contexte hospitalier ivoirien**
KOFFI Ekissi Jean Armel, Amalaman Franck Severin ANDO & KOFFI N'Guessan Williams..... 771-789

Science de l'éducation

- 49. Le système LMD au Mali : d'une adoption formelle à la quête d'une adaptation institutionnelle**
Chiaka SAMAKÉ, Idrissa Soïba TRAORE & Mamadou KOUMARE 790-804

SECTION 4 : SCIENCES POLITIQUES ET JURIDIQUES

Sciences politiques et administratives

- 50. La continuité des services publics administratifs à l'épreuve des théories et des faits : cas de la ville de Bukavu pendant l'occupation de l'AFC/M23**
David CIZA, Pacifique Makuta MWAMBUSA,
Joseph Munyabeni NYEMBO & Augustin Kahindo MUHESI 805-813

SECTION 5 : SCIENCES ECONOMIQUES ET DE GESTION

- 51. Contribution du management participatif dans l'amélioration de la qualité des soins dans les établissements publics hospitaliers de Bamako**
Zoubeirou HAROUNA, BERTHÉ Soungalo & DICKO Albadia Abdoulaye.... 814-831
- 52. Audit interne et prévention de la fraude sur les recettes du service recouvrement de la mairie de Bouaké**
Gningninri Augustin KONE..... 832-848

SECTION 6 : GEOSCIENCES

- 53. Caractérisation géochimique des roches du socle panafricain de Dan Issa (Sud-Maradi, Niger) par fluorescence X**
Ousmane Loumoumba MOUSSA MAHAMAN, Karimou DIA HANTCHI,
Rachid BOUBACAR OUMAROU & Yaou BAKOYE..... 849-868



Les collectivités territoriales décentralisées et la gouvernance éducative à l'ère de la décentralisation au Cameroun

Simon Patou Simon

Enseignant,

Département de l'Administration de l'Education (ADM),

Faculté des Sciences de l'Education (FSE),

Université de Ngaoundéré - Cameroun,

Email : simonpatoul@gmail.com

Date de soumission : 27-11-2025

Date de publication : 28-02-2026

Résumé

La gouvernance éducative constitue aujourd'hui un levier stratégique dans l'organisation et le bon fonctionnement des systèmes éducatifs. Elle se définit comme l'ensemble des mécanismes, processus, méthodes et actions mis en œuvre pour assurer la planification, la coordination, l'encadrement et l'évaluation des activités éducatives au sein d'un établissement scolaire. Elle englobe à la fois la gestion administrative, pédagogique, humaine, matérielle et financière, en vue d'atteindre les objectifs éducatifs fixés par la communauté scolaire et les autorités compétentes. Une gouvernance scolaire efficace garantit non seulement un meilleur rendement scolaire, mais aussi un climat de travail serein, participatif et orienté vers la qualité. Parallèlement, les collectivités territoriales sont des entités administratives décentralisées dotées de la personnalité juridique et d'une autonomie financière, chargées de gérer les affaires locales au nom des populations. Au Cameroun, elles se déclinent principalement en communes et régions. Depuis l'accélération de la politique de la décentralisation, ces entités jouent un rôle croissant dans les secteurs sociaux de base, notamment l'éducation, la santé et les infrastructures. Leur mission dans le domaine éducatif s'est précisée avec les transferts des compétences opérées par l'État, les rendant co-responsables de la gestion et du développement du système éducatif local.

Mots clés : Collectivités Territoriales Décentralisées, Gouvernance éducative, ère de la décentralisation, Cameroun.

Decentralized territorial authorities and educational Gouvernance in the era of Decentralization in Cameroon

Abstract

Educational governance has today become a strategic level in the organization and proper functioning of education système. It is defined as the set of mechanisms, processes, methods and actions implemented to ensure the planning, coordination, supervision and evaluation of educational activities within a school institution. It encompasses administrative, pedagogical, humain, material and financial management, with the aim of achieving the educational objectives set by the school community and the competent authorities. Effectif school governance not only guarantees improved academic performance but also fooster a calm, participatory working environment oriented toward quality. At the same time, decentralized local authorities are decentralized administrative entities endowed

with legal personality and financial autonomy, responsible for managing local affairs on behalf of the population. In Cameroon, the mainly consist of municipalities and regions. Since the acceleration of the decentralization policy, these entities have played and an increasingly important role in basic social sectors, notably education, health, and various infrastructures. Their mission in the field of education has been further clarified through the transfer of powers carried out by the state, making them co-responsible for the management and development of the local education system.

Key words: Decentralised Territorial Authorities, Educational Gouvernance, Era of Decentralization, Cameroon.

Introduction

Les collectivités territoriales, en tant qu'acteurs de proximité, disposent d'une meilleure connaissance des réalités du terrain. Leur implication dans la gestion scolaire permet non seulement d'améliorer les infrastructures et les équipements, mais aussi de renforcer la gouvernance, la transparence et l'innovation pédagogique. Cette collaboration favorise également une meilleure prise en compte des besoins des élèves, en particulier les plus vulnérables, à travers des actions sociales ciblées et un soutien actif à l'apprentissage. Toutefois, pour que cette synergie soit pleinement efficace, elle doit s'inscrire dans un cadre de concertation clair, de répartition des responsabilités et de renforcement mutuel des capacités. L'État, les collectivités et les communautés éducatives doivent conjuguer leurs efforts dans une logique de co-construction, de participation citoyenne et de pilotage partagé. En définitive, la réussite du système éducatif ne peut plus reposer uniquement sur l'action des institutions scolaires. Elle dépend d'une gouvernance ouverte, fondée sur la solidarité territoriale, l'innovation collective et l'engagement de tous. C'est à cette condition que l'école pourra véritablement remplir sa mission de formation, d'insertion et de transformation sociale.

1. La gouvernance éducative : concept, rôle et enjeux

La gestion scolaire peut être définie comme l'ensemble des actions, des stratégies et des mécanismes mis en œuvre pour organiser, planifier, coordonner et évaluer le fonctionnement d'un établissement éducatif. Elle repose sur des principes de gouvernance, d'efficacité, de transparence et de participation. La gestion scolaire vise à assurer un environnement propice à l'apprentissage, à optimiser les ressources disponibles (humaines, matérielles, financières) et à garantir une qualité éducative répondant aux objectifs pédagogiques fixés. Elle s'inspire à la fois des théories du management, des sciences de l'éducation et des politiques publiques, pour adapter les structures éducatives aux réalités sociales, économiques et culturelles du milieu. La gestion

scolaire implique une diversité d'acteurs intervenant à différents niveaux. Au plan central, on retrouve le ministère en charge de l'éducation, qui définit les politiques, les normes et les grandes orientations. À l'échelle locale, les chefs d'établissement jouent un rôle central dans la mise en œuvre des politiques éducatives, la coordination des équipes pédagogiques et la gestion quotidienne des ressources. Les enseignants, quant à eux, participent à la gestion pédagogique, à l'évaluation et à la discipline. Les collectivités territoriales, les associations de parents d'élèves, les partenaires techniques et financiers, ainsi que les élèves eux-mêmes, sont également des parties prenantes importantes, notamment dans une approche participative et décentralisée de l'éducation.

La gouvernance éducative s'étend sur plusieurs domaines interdépendants. D'abord, la gouvernance administrative, qui englobe l'organisation des services, la tenue des dossiers, la planification des activités et la coordination entre les différents services. Ensuite, la gestion pédagogique, qui touche à l'encadrement des enseignants, à la mise en œuvre des programmes, à l'organisation des emplois du temps et au suivi des performances scolaires. On retrouve aussi la gestion des ressources humaines, incluant le recrutement, la formation, l'affectation et la motivation du personnel. La gestion financière et matérielle, enfin, porte sur l'élaboration du budget, l'entretien des infrastructures, l'achat des équipements et la mobilisation des ressources. Les enjeux liés à la gestion scolaire sont multiples et cruciaux. Un premier enjeu est celui de la qualité de l'éducation, qui dépend en grande partie de la manière dont les établissements sont gérés. Une gestion efficace contribue à améliorer les performances des élèves, à renforcer l'équité et à réduire les disparités. Un autre enjeu est celui de la gouvernance, car la gestion scolaire doit favoriser la transparence, la responsabilité et l'implication des parties prenantes dans la prise de décision. Il y a également un enjeu économique, car il s'agit d'utiliser rationnellement les ressources souvent limitées pour obtenir des résultats satisfaisants. Enfin, la gestion scolaire soulève un enjeu social et politique, car elle est un vecteur de développement local, d'intégration sociale et de stabilité, surtout dans les contextes fragiles. Dans ce contexte, la collaboration entre les établissements scolaires et les collectivités territoriales devient capitale pour répondre aux exigences d'un enseignement de qualité, adapté aux réalités locales. Cette synergie permet non seulement de mutualiser les ressources (financières, matérielles, humaines), mais aussi d'assurer une meilleure planification des besoins éducatifs, une prise en compte des spécificités territoriales

et un suivi de proximité. Elle favorise également l'implication de la communauté dans la vie scolaire, renforçant ainsi la gouvernance éducative locale.

Cependant, malgré l'importance de cette collaboration, plusieurs défis persistent : chevauchements de compétences, manque de coordination, faibles capacités techniques, ressources financières limitées, ou encore absence d'une culture de gestion participative. Comment alors penser une gestion scolaire efficace intégrant les collectivités territoriales comme partenaires stratégiques ? Quels mécanismes mettre en place pour renforcer cette collaboration et améliorer la qualité de l'éducation au niveau local ? Ces interrogations constituent le cœur de notre réflexion.

1.1. Les Collectivités territoriales décentralisées et leur mission dans le système éducatif.

Les collectivités territoriales sont des structures administratives décentralisées de l'État, dotées d'une personnalité juridique, d'une autonomie financière et dirigées par des élus locaux. Elles sont créées pour gérer les affaires publiques locales et répondre de manière plus proche et plus efficace aux besoins des populations. En matière d'éducation, leur rôle s'est accru avec les processus de décentralisation, qui visent à rapprocher la prise de décision des réalités du terrain. La décentralisation a pour but de confier aux collectivités certaines compétences auparavant gérées exclusivement par l'État, notamment dans le domaine de l'éducation. Cela signifie que les collectivités ne remplacent pas l'État, mais qu'elles complètent son action, en assurant notamment la gestion matérielle des établissements scolaires, le soutien aux apprenants, et la mise en œuvre de politiques éducatives adaptées aux besoins locaux. Au Cameroun, les collectivités territoriales décentralisées (CTD) sont des entités administratives distinctes de l'État central, dotées de la personnalité juridique et d'une autonomie financière. Elles ont pour mission d'assurer le développement local et de rapprocher l'administration des citoyens. Dans une dimension plus large, la décentralisation occupe une place centrale dans les réformes éducatives contemporaines, car elle vise à rapprocher les lieux de décision des acteurs directement concernés par la gestion de l'école. Selon Bray (1996), la décentralisation est un moyen de renforcer l'efficacité des systèmes éducatifs en réduisant la centralisation excessive qui freine la réactivité et l'adaptation locale. Dans un contexte où les défis d'équité, de qualité et d'accès persistent, notamment dans les pays africains, le Cameroun en particulier, la décentralisation apparaît comme un levier stratégique pour améliorer la gouvernance éducative (UNESCO, 2021). On distingue principalement deux types de collectivités territoriales.

1.2. Les Communes

Ce sont les collectivités territoriales de base. Elles couvrent l'ensemble du territoire national, en milieu urbain (communes urbaines) ou rural (communes rurales). Elles sont dirigées par un maire élu et disposent d'un conseil municipal. Leur mission couvre entre autres :

- La gestion des écoles maternelles et primaires publiques (construction, entretien, équipements).
- L'entretien de la voirie locale, la gestion de l'eau, des marchés, etc.
- Le développement local à travers des projets communautaires.

1.3. Les Régions (le conseil régional)

Créées dans le cadre de la décentralisation (loi de 1996, effectives à partir de 2020), les régions sont des entités décentralisées couvrant les dix régions administratives du pays. Elles sont dirigées par un président du conseil régional élu et appuyées par un conseil régional. Leurs missions incluent :

- Le développement régional harmonisé (santé, éducation, infrastructures).
- La planification de la formation professionnelle.
- La coordination des actions des communes de leur territoire.

2. Les compétences des Collectivités Territoriales Décentralisation dans le secteur éducatif

2.1. La mission des communes dans le secteur éducatif

La commune, en tant que collectivité territoriale de base, joue un rôle central dans le fonctionnement du système éducatif, notamment au niveau de l'enseignement maternel et primaire. Elle est la première entité administrative proche des populations, et c'est à ce titre qu'elle assume des responsabilités importantes dans la gestion des écoles de son territoire. Son implication vise à garantir que chaque enfant ait accès à un environnement scolaire sain, sécurisé et propice à l'apprentissage. L'un des aspects essentiels de la mission éducative de la commune concerne la gestion des infrastructures scolaires. En effet, elle est chargée de construire les écoles primaires, de les entretenir et de veiller à leur bon fonctionnement matériel. Cela signifie que les communes doivent non seulement bâtir les établissements là où ils sont nécessaires, mais aussi rénover ou agrandir ceux qui deviennent vétustes ou insuffisants face à l'augmentation du nombre d'élèves. La propreté, la sécurité et la fonctionnalité des locaux dépendent donc

directement de l'action communale. Par ailleurs, la commune assure le bon déroulement de la vie quotidienne à l'école en prenant en charge certains services indispensables. Elle gère le personnel non enseignant, comme les agents d'entretien ou de sécurité, qui veillent à ce que les conditions de travail et d'apprentissage soient optimales. Elle organise aussi souvent les services de restauration scolaire, ce qui permet aux enfants, notamment dans les zones rurales ou défavorisées, de bénéficier d'un repas équilibré durant la journée. Ce soutien alimentaire est un facteur important dans la régularité de la fréquentation scolaire. La commune intervient également dans le domaine du soutien aux élèves. Elle peut proposer des aides matérielles ou logistiques aux familles en difficulté afin de favoriser la scolarisation des enfants. Elle soutient aussi des projets pédagogiques mis en place par les enseignants, comme les activités culturelles, sportives ou artistiques, qui enrichissent l'expérience éducative. En finançant ou en organisant ces activités, la commune participe activement à l'éveil intellectuel et social des élèves. Enfin, le rôle de la commune s'étend à l'accompagnement de certains enfants ayant des besoins éducatifs particuliers. Grâce à son action de proximité, elle peut repérer plus facilement les difficultés d'inclusion et travailler avec les écoles, les familles et les services sociaux pour apporter des solutions adaptées. Cela contribue à renforcer l'équité du système éducatif, en garantissant que chaque enfant puisse apprendre dans des conditions justes et adaptées à sa situation.

2.2. La mission des conseillers régionaux dans le secteur éducatif.

Avec l'accélération du processus de décentralisation au Cameroun, les conseils régionaux ont été créés pour rapprocher la gouvernance des citoyens et répondre plus efficacement aux besoins locaux. Dans le secteur éducatif, leur mission est d'une importance capitale, car ils constituent désormais un niveau intermédiaire entre l'État central et les communes, et sont appelés à jouer un rôle stratégique dans l'amélioration de la qualité de l'éducation, l'accès équitable à la formation et l'adaptation des enseignements aux réalités régionales. L'une des principales missions des conseils régionaux en matière éducative est la planification du développement éducatif à l'échelle régionale. Cela signifie qu'ils doivent analyser les besoins éducatifs de leurs territoires, identifier les zones sous-équipées ou sous-scolarisées, et proposer des actions cohérentes pour équilibrer l'offre éducative. Cette planification tient compte de la croissance démographique, des spécificités géographiques (zones enclavées, rurales, urbaines), ainsi que des priorités économiques régionales. Par exemple, dans une région agricole, le conseil régional pourrait promouvoir l'ouverture de lycées agricoles ou de centres de formation aux métiers ruraux.

Les conseils régionaux ont aussi pour mission de soutenir l'enseignement secondaire et technique, en accompagnant l'État dans la construction, la réhabilitation et l'équipement des établissements. Bien que l'enseignement secondaire reste encore majoritairement sous le contrôle du gouvernement central, les régions peuvent intervenir en mobilisant des ressources locales, en sollicitant des partenaires au développement, ou en pilotant des projets éducatifs spécifiques en lien avec les réalités de leur territoire. Cela renforce l'accessibilité et la qualité des établissements scolaires, tout en désengorgeant l'État central.

Un autre aspect de leur mission est de favoriser la formation professionnelle et l'employabilité des jeunes. Les conseils régionaux peuvent développer des programmes de formation qualifiante adaptés aux besoins de l'économie locale (artisanat, transformation, technologies, tourisme, etc.). En partenariat avec les entreprises locales, ils peuvent mettre en place des stages, des ateliers ou des formations en alternance. Cette approche vise à lutter contre le chômage et l'inadéquation entre la formation reçue à l'école et les exigences du marché du travail.

Les conseils régionaux sont également appelés à promouvoir l'équité et l'inclusion dans l'accès à l'éducation. Cela passe par le soutien à la scolarisation des filles, des enfants handicapés, ou encore ceux vivant dans des zones défavorisées. Ils peuvent mettre en œuvre des aides spécifiques : bourses régionales, subventions aux familles, appui à la mobilité scolaire (transport), ou financement d'internats pour les zones reculées. Ces initiatives renforcent l'égalité des chances et contribuent à réduire les disparités éducatives entre régions. Enfin, les conseils régionaux ont une mission de coordination, de contrôle et d'évaluation des politiques éducatives locales. Ils doivent veiller à ce que les projets éducatifs menés par les communes, les établissements ou les partenaires s'inscrivent dans une stratégie régionale cohérente. Cela nécessite la mise en place d'un dialogue permanent entre les différents acteurs de l'éducation : inspections, chefs d'établissement, enseignants, parents d'élèves, ONG, etc. En jouant ce rôle de plateforme de concertation, les conseils régionaux assurent une meilleure gouvernance éducative, plus participative et adaptée aux réalités locales.

2.3. Les ressources des collectivités territoriales décentralisées

Les collectivités territoriales décentralisées (communes et régions) disposent de plusieurs types de ressources indispensables à l'exercice de leurs missions. Tout d'abord, les ressources financières représentent la base de leur autonomie. Elles proviennent de deux principales sources

: les ressources propres et les transferts de l'État. Les ressources propres incluent les impôts et taxes perçus localement, comme la taxe de développement local, la taxe foncière, les droits de marché ou encore les redevances de stationnement. À cela s'ajoutent les revenus issus des services rendus (état civil, permis de construire...) ou de l'exploitation du patrimoine communal (location de bâtiments, vente de biens etc.) Ensuite, l'État camerounais appuie les collectivités par le biais de dotations. La plus connue est la dotation générale de la décentralisation, qui est une enveloppe financière annuelle destinée à soutenir leur fonctionnement et les investissements. À cette dotation s'ajoutent des subventions spécifiques orientées vers certains secteurs comme l'éducation, la santé ou l'équipement. Par ailleurs, les collectivités peuvent aussi avoir recours à des emprunts, sous certaines conditions, ou bénéficier de financements extérieurs octroyés par des partenaires au développement (coopérations internationales, ONG, bailleurs de fonds, etc.) Les ressources humaines constituent un autre pilier fondamental. Il s'agit du personnel technique, administratif ou spécialisé recruté par la collectivité ou mis à disposition par l'État.

Toutefois, la qualité et le nombre de ces agents influencent directement l'efficacité de la gestion locale. Cependant, de nombreuses collectivités font face à un déficit de personnel qualifié, ce qui limite leur capacité à planifier et exécuter des projets de développement. Les collectivités disposent également de ressources matérielles telles que les bâtiments administratifs, les écoles, les marchés, les routes, les équipements informatiques et les moyens de transport. Ces ressources logistiques permettent la prestation de services publics, mais nécessitent souvent un entretien et un renouvellement réguliers pour rester efficaces. En somme, la bonne gestion et la mobilisation de ces différentes ressources sont essentielles pour que les collectivités territoriales remplissent efficacement leurs missions au service des populations locales. Cependant, des défis importants demeurent, notamment en matière de fiscalité locale, de capacités techniques et de transparence dans la gestion.

2.4. Relations entre gestion scolaire et collectivités territoriale : Cadre de collaboration

Le cadre de collaboration formalise les rôles et responsabilités entre l'école, l'État et les collectivités territoriales. Il peut être établi par des lois nationales à travers les textes de la décentralisation, des arrêtés locaux, ou des conventions spécifiques. Dans ce cadre, il est essentiel de définir : Les compétences respectives telles que le financement des infrastructures, qui gère le personnel non enseignant ; les procédures de prise de décision (instances consultatives, processus d'approbation des budgets); Les mécanismes de reddition de comptes et de transparence (les

rapports annuels, les audits locaux.). Pour une mise en œuvre efficace, l'école doit connaître précisément les compétences de la collectivité et s'aligner sur les plans locaux de développement.

3. Formes de partenariat et mécanismes de coopération

Les partenariats peuvent prendre différentes formes selon les besoins et les ressources :

Partenariat infrastructurel : financement partagé ou complet de la construction, réhabilitation et maintenance des bâtiments scolaires salles de classe : salles de classe, blocs sanitaires, cantines.

Partenariat financier : subventions, fonds d'amorçage pour projets scolaires, prise en charge des frais logistiques (transport, fournitures scolaires.) Partenariat pédagogique : appui à la mise en place d'activités parascolaires, interventions d'experts locaux, soutien aux formations des enseignants.

Partenariat social et sanitaire : campagnes de vaccination, programmes de nutrition, sensibilisation à la sécurité routière.

Chaque forme de partenariat requiert un accord écrit précisant les contributions, la durée, les indicateurs de réussite et les modalités d'évaluation. Les mécanismes de coordination facilitent la coopération et garantissent le suivi : comités locaux d'éducation (ou équivalents), instances mixtes réunissant les représentants de la collectivité, les directeurs d'école, les parents et enseignants. Ils servent à planifier et à suivre les projets. Les réunions périodiques : réunions trimestrielles ou semestrielles pour faire le point sur l'avancement des travaux, les besoins urgents et l'exécution budgétaire. Les plans éducatifs territoriaux à travers les documents de planification conjointe qui intègrent les priorités locales et les moyens mobilisables. Les contrats de performance ou conventions de partenariat qui prévoient des engagements contraignants avec des objectifs mesurables et les sanctions/incitations en cas de non-respect. Les mécanismes de suivi-évaluation avec des indicateurs clairs (taux de fréquentation, nombre de salles réhabilitées, respect du calendrier) et les rapports publics pour assurer la transparence. L'efficacité de la coopération dépend aussi de la capacité des acteurs locaux à tenir des comptes et à communiquer les résultats aux citoyens.

3.1. Impact de la collaboration entre les collectivités territoriales et les établissements scolaires

La participation des collectivités territoriales permet de renforcer les infrastructures scolaires. Dans de nombreuses localités, elles prennent en charge la construction ou la réhabilitation de salles de classe de salle de classe, de toilettes, ou encore l'approvisionnement en eau potable. Ces

actions offrent un environnement plus sain et motivant pour les élèves, réduisant ainsi les abandons et les retards scolaires. Grâce à leur soutien, les établissements peuvent se doter de matériel didactique (livres, manuels, ordinateurs, tableaux interactifs) essentiels pour l'enseignement. Cela facilite le travail des enseignants, diversifie les approches pédagogiques et améliore la qualité de l'apprentissage. Certaines collectivités mettent en place des cantines scolaires, distribuent des kits scolaires ou octroient des aides financières aux élèves vulnérables. Ces interventions favorisent l'égalité des chances et encouragent la scolarisation dans les zones défavorisées. La collaboration permet une meilleure organisation des établissements. Les collectivités peuvent participer à la planification budgétaire, à la définition des projets scolaires ou à la coordination d'activités. Cela améliore l'efficacité administrative et la gestion des ressources. D'autres collectivités territoriales financent des formations continues pour les enseignants, soutiennent l'introduction des TIC ou promeuvent des projets éducatifs innovants. Ces actions contribuent à enrichir les méthodes d'enseignement et à adapter les contenus aux besoins du territoire. En facilitant le dialogue entre l'école, les parents, les associations locales et les partenaires techniques, la collaboration renforce la coresponsabilité. Cette dynamique crée un climat de confiance, favorise la discipline et renforce l'ancrage de l'école dans son milieu.

3.2. Défis de la gouvernance éducative en lien avec les collectivités territoriales décentralisées

La gouvernance éducative en collaboration avec les collectivités territoriales se heurte à de nombreuses contraintes administratives et réglementaires qui entravent souvent la fluidité des actions menées au sein des établissements. La multiplicité des textes régissant le secteur de l'éducation crée parfois une confusion dans l'interprétation des responsabilités. Les collectivités peuvent manquer de visibilité quant à leurs obligations réelles, ce qui entraîne des retards dans la prise de décision et complique la gestion quotidienne des infrastructures scolaires. De plus, les procédures administratives, souvent longues et complexes, immobilisent certaines initiatives pourtant urgentes, comme la réhabilitation d'un bâtiment ou l'acquisition d'équipements pédagogiques nécessaires. L'école se retrouve alors dépendante de circuits bureaucratiques lourds qui ralentissent son efficacité.

3.3. Les insuffisances des ressources et de financement

Les limites financières représentent un obstacle majeur pour les collectivités territoriales qui doivent soutenir la gestion des établissements scolaires. Les budgets alloués sont parfois

insuffisants ou instables, ce qui fragilise la planification à long termes. Les écoles manquent de moyens pour répondre aux exigences contemporaines, telles que la modernisation des infrastructures, l'achat du matériel numérique ou la formation des enseignants. Dans plusieurs cas, certaines collectivités font face à une faible mobilisation de ressources internes, rendant difficile l'accompagnement efficace des établissements sous leur responsabilité. Cette insuffisance de financement réduit la capacité des écoles à offrir un environnement d'apprentissage optimal aux élèves.

4. Le manque de communication et de coordination

La qualité de la relation entre les établissements scolaires et les collectivités dépend largement de la fluidité de leur communication. Or, il arrive que les échanges soient irréguliers ou insuffisants, créant des incompréhensions dans la gestion des priorités. L'absence de mécanismes formels de concertation limite la coordination des actions et provoque parfois des décalages entre les besoins exprimés par les écoles et les décisions prises par les autorités locales. Ce manque de cohésion contribue à ralentir la mise en œuvre des projets éducatifs et nuit à la collaboration qui devrait être au cœur de la gouvernance locale de l'éducation.

4.1. Les disparités sociales et territoriales

La gestion scolaire est fortement influencée par les réalités territoriales et sociales. Les zones rurales et enclavées souffrent souvent d'un retard important en termes d'infrastructures, d'accès à l'eau potable, d'électricité ou de matériel pédagogique. Les collectivités pauvres, quant à elles, peinent à mobiliser les ressources nécessaires pour accompagner efficacement les établissements scolaires. Ce déséquilibre entre les territoires crée des inégalités dans les conditions d'apprentissage, mettant certains élèves dans une situation défavorable dès le départ. La diversité des contextes sociaux accentue également ces disparités, car les écoles situées dans des milieux vulnérables doivent faire face à des défis supplémentaires comme l'absentéisme, la pauvreté ou la faible implication des familles.

4.2. Perspectives d'amélioration et propositions de solutions : renforcer le cadre réglementaire et le partenariat institutionnel

Pour améliorer la gestion scolaire en lien avec les collectivités territoriales, il devient impératif de renforcer le cadre réglementaire afin de rendre plus explicites les responsabilités de chaque acteur. Une clarification des rôles permettrait d'éviter les conflits de compétence et de fluidifier

la prise de décision. La mise en place de conventions de partenariat constitue une autre piste indispensable, car elle favorise un engagement mutuel entre les établissements scolaires et les collectivités, renforçant ainsi la gouvernance locale. Ces accords permettent également de définir des objectifs communs, d'assurer un suivi rigoureux des actions et de renforcer la cohérence dans la gestion des projets éducatifs. L'adoption de mécanismes innovants de financement pourrait permettre aux collectivités de compenser la faiblesse de leurs ressources. Elles pourraient s'appuyer sur des partenariats public-privé, des associations locales ou des ONG pour renforcer l'investissement dans les infrastructures scolaires. Les projets éducatifs financés par des dons, des subventions internationales ou des campagnes communautaires représentent également des solutions viables. Par ailleurs, une gestion transparente et rationnelle des fonds encouragerait la confiance des partenaires, facilitant ainsi l'accès à de nouveaux financements. En renforçant la capacité des collectivités à mobiliser des ressources diversifiées, il devient possible d'améliorer durablement la qualité de l'éducation.

4.3. Promouvoir une communication active et une coordination durable

L'amélioration de la communication entre les établissements scolaires et les collectivités est une condition essentielle pour assurer une gestion harmonieuse. La création de cadres réguliers de concertation permettrait de renforcer la coordination, d'échanger des informations pertinentes et d'anticiper les difficultés organisationnelles. Les outils numériques pourraient également jouer un rôle important dans la fluidification de la communication et dans le suivi des projets éducatifs. En instaurant un dialogue constant, les acteurs locaux pourront définir ensemble des priorités partagées et mettre en œuvre des stratégies plus cohérentes. Réduire les disparités territoriales constitue une priorité dans l'amélioration de la gestion scolaire. Les collectivités les plus vulnérables devraient bénéficier d'un accompagnement renforcé, notamment à travers des programmes nationaux d'appui ou des dotations spécifiques destinées à améliorer les infrastructures éducatives. Par conséquent, la décentralisation constitue un levier stratégique pour améliorer les systèmes éducatifs en renforçant l'autonomie locale, la participation communautaire et la transparence. Lorsqu'elle est bien encadrée, financée et accompagnée d'une professionnalisation des acteurs, elle contribue à une gouvernance plus efficace et équitable. Cependant, les défis tels que les inégalités territoriales, la politisation locale et le manque de ressources demeurent des obstacles majeurs. Une décentralisation réussie nécessite un équilibre entre autonomie locale et régulation nationale (De Grauwe, 2004).

5. Le modèle de gouvernance local selon Brodhag

De façon plus globale, la gouvernance sous toutes ses formes, c'est-à-dire la gouvernance des entreprises, la gouvernance publique, la gouvernance locale ou territoriale, est un concept qui incarne la maturité au niveau des rapports sociaux, institutionnels et organisationnels entre différents acteurs. Cette maturité nous semble, entre autres, dépendante de la capacité des acteurs à créer de l'harmonie, de la cohésion ainsi que des interactions synergiques entre les différents acteurs publics, privés, communautaires et les citoyens (Brodhag, 1999b), ce qui suppose plus de concertation, de participation, d'évaluation et d'implication effective de l'ensemble des parties prenantes dans le processus de prise de décisions. Cette gouvernance participative devient donc une condition *sine qua non* au renforcement des capacités individuelles et collectives pouvant, ainsi, promouvoir une cohésion sociale (Le loup et al. 2005)

En somme, il nous semble aussi que l'harmonie et la cohésion des systèmes des activités humaines vont dépendre de la capacité du milieu à s'y adapter et à s'y ajuster, donc à leur capacité à mieux s'autogouverner. Cette capacité d'auto-gouvernance, qui permet à toute collectivité de prendre en main sa destinée et son développement, exige certains pré-requis en termes de bonnes relations entre les acteurs d'un milieu, de participation d'engagement, etc. A cet effet, l'objectif de la gouvernance locale consiste à générer un climat territorial favorable à l'émergence d'une vision collective, stratégique et synergique du développement local. Également, elle contribue à mettre en place les conditions d'un pouvoir organisé, structuré et d'une action collective basée sur la communication, le partenariat, la démocratie et la concertation. (Stoker, 1998) affirme à ce sujet que la différence entre la notion du gouvernement et celle de la gouvernance réside principalement dans les procédés utilisés, dont la participation de la société civile au processus décisionnel. Ces aspects fondamentaux de la gouvernance à la manière de Stoker nous aident à établir les conditions favorisant la transition d'un mode de gouvernance traditionnellement hiérarchisée et verticale à une gouvernance participative et horizontale.

Pour renforcer et approfondir notre compréhension du concept de gouvernance, nous allons, cette fois-ci, porter une attention particulière aux travaux de (Brodhag, 2002) sur la gouvernance locale. L'auteur propose un cadre de référence simple, riche et cohérent, fondé sur sept principes. Pour l'auteur, une gouvernance efficace est celle qui tient compte des spécificités de chaque milieu, tout en soutenant son développement et sa cohésion sociale. Ces principes sont : la clarification

des rôles et responsabilités, les procédures de partage des objectifs, le renforcement des capacités de chacun des acteurs, la transparence, la confiance, l'évaluation et la concertation.

Malgré le fait que nous partageons, sans réserve, l'ensemble des composantes du modèle de Brodhag, le défi demeure toujours le même lorsque l'on aborde la question de la gouvernance étant donné son environnement complexe et polysémique. Celui-ci concerne plutôt le fait de savoir comment mettre en pratique l'ensemble des éléments du *puzzle* de Brodhag. Nous allons voir, tout au long de cette recherche, comment les résultats obtenus vont nous aiguiller sur les dimensions discursives et pratiques de la gouvernance locale à partir des principes des études de cas et de la théorie ancrée. Cet enrichissement du modèle de Brodhag constitue un des apports théoriques de cette recherche. Le contexte théorique, mis de l'avant dans ce chapitre, visait à fournir des points de repère en ce qui a trait à l'objet d'étude : la gouvernance en situation de développement local. L'exercice avait d'ailleurs divers objectifs. D'abord, il s'agissait de saisir la portée du concept de gouvernance dans un contexte qui se caractérise par un changement de paradigme des politiques publiques, du secteur privé et de la société civile. En suite, il s'agissait de faire le portrait de ce qu'est la gouvernance, et ce, à partir de théories et de concepts pertinents. Enfin, nous avons précisé la définition de la notion de gouvernance synergique en développement local. Nous avons d'abord constaté que le débat sur la légitimité populaire de la gouvernance n'est pas fixe, ce qui ne risque pas de changer. À chaque fois que l'on évoque le partenariat, la concertation, les mécanismes d'arbitrage, les rapports entre les parties prenantes, la gouvernance revient en force dans les discussions et analyses.

Toutefois la nature polysémique du concept alimente le flou conceptuel et donne naissance à des écarts de perception et d'usage. Selon (Simoulin, 2007), ce caractère pluriel du concept est dû à l'incompréhension de ce qu'est réellement la gouvernance. Nonobstant l'ambiguïté conceptuelle et discursive, les principes de gouvernance s'appuient sur les mêmes bases, à quelques exceptions près, comme ceux évoqués par la littérature sur le développement local. Par conséquent, la stratégie, la quête de synergie, le soutien des réseaux de proximité et l'acteur physique, moral, institutionnel ou organisationnel doivent être placés au centre des intérêts et des processus décisionnels. Selon certains auteurs, la cogestion du bien collectif et l'amélioration du mieux-être de la communauté peuvent donner naissance à un fort sentiment d'appartenance et générer des idées de projets créateurs de richesses territoriales (Maillat, 1996 ; Prévost, 2000; Joyal, 2002). Ainsi la prémisse selon laquelle la gouvernance synergique est une stratégie adéquate pour

coordonner et arrimer les actions plurielles entre les différents acteurs d'une collectivité semble-t-elle susceptible de s'appliquer à l'analyse du développement par le bas. C'est certes une approche attirante, mais encore incomplète (développement endogène) ou non réalisable, selon certains. Par exemple, (Joyal, 1996) précise que c'est plutôt une vaguelette davantage qu'une vague de fond. De son côté, (Polèse, 1999) affirme que le concept de développement local ne dispose pas encore d'un cadre théorique intégrateur et consensuel.

Quant à (Vachon, 2003), il préconise plutôt des politiques publiques vigoureuses et adéquates au lieu de se limiter aux simples cas de succès, passagers et sans portée durable. (Vachon, 2007) insiste sur la revalorisation de la solidarité territoriale et (Joyal, 1996) sur le changement des comportements et des attitudes. Finalement, (Demazière, 1996) considère que le développement local est une forme d'utopie féconde, étant donné les différences existentielles entre tout ce qui est exogène dynamiques économiques, institutionnelles et organisationnelles et tout ce qui est endogène. Toutefois, puisque nous adoptons comme approches l'interprétativisme, le constructivisme et le pragmatisme, l'approche du développement par le bas dans une dynamique de gouvernance synergique nous semble le moyen le plus adéquat.

Comparativement au modèle de Brodhag, la gouvernance locale au Cameroun semble apporté une similitude entre la décentralisation et la gouvernance éducative. Cette synergie d'action autour d'un développement local prospère passe par une gestion collective des systèmes éducatifs. Raison pour laquelle, les deux instances à savoir la Commune et la Région sont des piliers essentiels de la décentralisation. Dès lors, nous comprenons que Brodhag dans ses analyses met en exergue les réalités communes à celles du Cameroun, à quelques exceptions mineures, d'où la convocation de ses pensées.

Conclusion

L'objectif de la bonne gestion scolaire est de garantir à chaque enfant, quel que soit son statut, un environnement scolaire adapté et propice à l'apprentissage. En impliquant davantage les communautés locales dans la gestion et l'entretien des écoles, il devient possible de renforcer l'équité tout en valorisant la participation citoyenne. Cet objectif étant l'une des missions fondamentale de la décentralisation, mérite une attention particulière des agents du développement local du Cameroun. La montée des enjeux éducatifs liés à la qualité, à l'équité et à la gouvernance impose une transformation profonde des rapports entre l'école et les acteurs de

son environnement. Dans ce contexte où la gouvernance locale en collaboration avec les établissements scolaires et les collectivités territoriales apparaît comme un levier stratégique incontournable de la croissance. Elle ne se limite pas à un simple appui logistique, mais constitue un partenariat structurant, capable de réorienter durablement le fonctionnement des écoles vers plus d'efficacité, d'inclusion et de pertinence locale.

Pour le développement local, nous partons du principe qu'en matière de gouvernance locale, il est difficile de prétendre la possession de toute la connaissance, le pouvoir et les ressources pour faire valoir l'approche verticale du haut vers le bas. La création de réseaux de communication entre les différentes parties prenantes et les différents sous-systèmes de l'organisation, devrait relever de la responsabilité de l'ensemble des acteurs impliqués directement et indirectement au sein de ladite organisation (Paquet, 2005). En somme, dans un contexte de gouvernance locale, les mandats et les mandatés peuvent se retrouver dans un jeu sans maître de jeu (Cleveland, 2002 dans Paquet, 2005, p. 32). Selon (Paquet, 2005), la bonne gouvernance fait apparaître la possibilité d'un jeu à somme positive si l'on peut mettre en place les conditions auxiliaires nécessaires pour enrayer la myopie et l'opportunisme (Paquet, 2005, p. 32) La problématique mise de l'avant dans cette décentralisation, en regard des usages et des pratiques de la gouvernance, est la mise en place d'un pouvoir organisé, partagé, structuré et d'une action collective basée sur la synergie, la communication, le partenariat, la concertation et la démocratie participative. En d'autres termes, les procédés utilisés pour inclure tous les acteurs d'un territoire à participer au processus décisionnel sans exclusion ni marginalisation deviennent incontournables dans l'analyse des systèmes de gouvernance et de développement local. Par ailleurs, cette transversalité du pouvoir décisionnel commande un changement de matrice disciplinaire et des nouvelles façons de faire.

La redéfinition et la clarification des rôles individuels et institutionnels, les mécanismes de concertation, d'échange et de partage des objectifs et le renforcement des capacités des acteurs, autant les individus que les institutions, ne peuvent avoir lieu que si la volonté de l'acteur s'inscrit dans une logique de réseautage, d'échange, d'apprentissage, de communication et de participation, ingrédients nécessaires à la constitution d'une synergie territoriale. Cette synergie peut se traduire par une association de plusieurs acteurs territoriaux en vue d'accomplir la bonne gouvernance de développement local. Cette gouvernance exige une forme de détermination aux différents acteurs

qui sont prédisposés à aider la collectivité dans son processus de développement et de quête du mieux-être.

La gouvernance représente une stratégie d'accompagnement qui prône la réciprocité. Évidemment, cela se concrétise, entre autres, par l'entremise d'un service de communication et d'information efficace et efficient, ce qui est un élément central dans le corpus de la gouvernance synergique. Non seulement concerne-t-elle les différents processus de diffusion, d'échange et d'expression, mais elle favorise aussi l'émergence de réseaux, l'ouverture envers les autres et la collégialité entre les acteurs. Le contexte politique et organisationnel Camerounais actuel incite les collectivités à assumer leur développement local. Ce transfert de responsabilité ne peut pas donner les résultats escomptés si les acteurs territoriaux ne revoient pas leur système de gouvernance, parce que c'est lui qui pourrait soutenir et stimuler les actions et les initiatives de développement local. C'est pourquoi nous avons abordé la problématique sous l'angle du développement local (Greffé, 2002 ; Joyal, 2002 ; Pecqueur, 2000 ; Prévost, 1999, 2000 ; Vachon, 1996). Le concept de gouvernance, en lien avec le développement local, est basé, entre autres, sur les effets d'entraînement que peut générer l'engagement d'un certain type et d'un certain nombre d'acteurs dans la dynamique territoriale ou institutionnelle, organisationnelle et sociale. Il se trouve par ailleurs que ces acteurs ont des intérêts différents et, à cet égard, le principe des parties prenantes (Clarkson, 1995 ; Donaldson et Preston, 1995 ; Freeman, 1984 ; Polonski, 1995) peut offrir des pistes de réflexion permettant d'arrimer la mobilisation et la négociation afin de satisfaire, en partie, les intérêts des acteurs impliqués dans une logique de gouvernance territoriale ou de projet de développement local et interpellés par cette logique.

Références bibliographiques

- BALDE Alexandre, 2016, *Collectivités territoriales et gouvernance de l'éducation en Afrique francophone*, Karthala, 272 p.
- BOUVIER Alain, 2007, *La gouvernance des systèmes éducatifs*, PUF, 208 p.
- DJEUMENI Mouanga, 2015, « La formation pratique des enseignants au Cameroun ». Formation, p.169- 180.
- FAY Claude, 2006, *Décentralisation et pouvoir en Afrique*, IRD Editions, 212 p.
- GANDEEBO Cyprian, 2009, *Principe et pratique de la gestion scolaire*, Berger Levrault, 292 p.

- GOIUN Benoît, 2012. *Gestion scolaire : concepts, enjeux et pratiques*, Éditions De Boeck, 219 p., Internationale d'Éducation de Sèvres n°26, p.56-60
- LASNIER François, 2000, *Réussir la formation par compétences*. Montréal, Guérin, 504 p.
- LAVAL Cristian, 2009, *L'école n'est pas une entreprise*. La découverte, 350 p.
- LECLERC Jean, 2001, *Améliorer l'efficacité des écoles en Afrique subsaharienne*, UNESCO-IPE, 107 p.
- MAZALTO Maurice, 2002, *Diriger un établissement scolaire. L'éducation nouvelle au quotidien*. Préface de Jacques Demeulier. L'Harmattan, 148 p.
- NGONO Catherine, 2019, *Décentralisation et éducation au Cameroun : entre politique publique et réalités locales*, Presses universitaires d'Afrique, 212 p.
- NZOUANKEU Jacques Marie, 2003, *La décentralisation en Afrique : Expériences et perspectives*, Paris, le Harmattan, 197 p.
- OCDE, 2019, *Décentralisation et systèmes éducatifs locaux : enjeux et perspectives*, Paris, 101 p.
- OCDE, 2017, *L'école et les collectivités locales : Partenariats pour l'amélioration des résultats scolaires*. Paris 146 p.
- PAYE Odrian, 2005, « La gouvernance: d'une notion polysémique à un concept politologique », *Etudes internationales*, n° 361, p. 13-40.
- PELLETIER Gerard, 2009, *Governance en education, regulation et encadrement*, Collectif, De Boeck, 207 p.
- TCHOUAFFE Richard, 2014, *Collectivités territoriales et développement local au Cameroun*. Yaoundé : Presses Universitaires, 105 p.
- TIDJANI Aliou, 2009, *la décentralisation en Afrique : un état de lieu de la recherche en sciences sociales*, Guillemen, 207 p.
- YATTA Francois Paul, 2009, *La décentralisation fiscale en Afrique*, Karthala, 250p
- ZIRI, Yolande, 2013, *Gouvernance et gestion participative dans les établissements secondaires au Cameroun*, Ydé Clé, 168p