

DECENTRALISATION ET GOUVERNANCE SCOLAIRE AU CAMEROUN : QUELLES OPINIONS DES ENSEIGNANTS DES ZONES URBAINE ET RURALE DU DEPARTEMENT DE LA BENOUE/REGION DU NORD ?

Alhadji MAHAMAT,

Enseignant-chercheur, Université de Garoua (Cameroun),

Email : mahamatalk@yahoo.fr

Mohammed HAMZA,

Doctorant, Université de Garoua (Cameroun),

Email : hamzamohammed9012@gmail.com

Abraham DAGUE,

Chercheur-Indépendant en sciences de l'éducation (Tchad),

Email : abradague@gmail.com

Mahamat BARKA,

Doctorant, Université de Garoua (Cameroun),

Email : hilelenativr@1983gmail.com

Résumé

Dans un contexte de réforme éducative visant à rapprocher les décisions des communautés locales de l'école, la décentralisation scolaire au Cameroun soulève des interrogations sur son efficacité réelle dans des environnements contrastés. Cette étude comparative entre les zones urbaines et rurales du département de la Bénoué explore les disparités dans la gouvernance des établissements secondaires. L'approche adoptée est quantitative, avec pour objectif principal d'analyser les perceptions des enseignants sur la gouvernance scolaire dans les zones urbaines et rurales du département de la Bénoué dans la région du Nord du Cameroun. L'instrument de collecte utilisé est le questionnaire structuré, qui combine des questions fermées à partir de l'échelle de Likert. La population échantillonnée comprend 116 enseignants de deux lycées des deux zones. Les données ont été saisies dans Spinx, traitées dans Excel, puis analysées à l'aide du logiciel SPSS, permettant des analyses descriptives, des tests T et des corrélations. Les résultats révèlent que 88 % des enseignants de la zone urbaine perçoivent leur forte implication dans la gouvernance, contre 65 % en zone rurale. La participation des APEE atteint 78 % en milieu urbain, mais chute à 50 % en milieu rural. En matière de gestion financière, 80 % des répondants urbains jugent la transparence satisfaisante, contre 55 % en zone rurale. Les performances scolaires perçues sont également plus élevées en milieu urbain (moyenne de 4,2/5) qu'en milieu rural (3,5/5). Ces écarts traduisent l'influence des contextes socio-économiques sur l'efficacité de la gouvernance scolaire et confirment les hypothèses formulées. En guise de suggestions, il est plausible de souligner la nécessité d'une approche territorialisée de la décentralisation fondée sur l'équité, la contextualisation et la participation active des différents acteurs des zones urbaines que rurales dans la gouvernance scolaire.

Mots clés : décentralisation, gouvernance scolaire, zone urbaine et rurale, établissements secondaires, département de la Bénoué.

Abstract

In the context of educational reform aimed at bringing decision-making closer to local communities and schools, school decentralization in Cameroon raises questions about its actual effectiveness in contrasting environments. This comparative study between urban and rural areas of the Bénoué department explores disparities in the governance of secondary schools. The approach adopted is quantitative, with the main objective of analyzing teachers' perceptions of school governance in urban and rural areas of the Bénoué department in the North region of Cameroon. The data collection instrument used is a structured questionnaire, which combines closed-ended questions based on the Likert scale. The sample population comprises 116 teachers from two high schools in the two areas. The data were entered into Sphinx, processed in Excel, and then analyzed using SPSS software, allowing for descriptive analyses, t-tests, and correlations. The results reveal that 88% of teachers in urban areas perceive their strong involvement in governance, compared to 65% in rural areas. Parent-teacher association (PTA) participation reaches 78% in urban areas but drops to 50% in rural areas. Regarding financial management, 80% of urban respondents consider transparency satisfactory, compared to 55% in rural areas. Perceived academic performance is also higher in urban areas (average of 4.2/5) than in rural areas (3.5/5). These differences reflect the influence of socio-economic contexts on the effectiveness of school governance and confirm the hypotheses formulated. As a suggestion, it is plausible to emphasize the need for a territorially based approach to decentralization founded on equity, contextualization, and the active participation of various stakeholders in both urban and rural areas in school governance.

Keywords: decentralization, school governance, urban and rural areas, secondary schools, Bénoué department.

Introduction

La gouvernance scolaire constitue aujourd’hui un levier stratégique pour garantir une éducation de qualité, équitable et inclusive, notamment dans les pays en développement où les disparités territoriales et sociales restent marquées. Elle renvoie à l’ensemble des processus, structures et pratiques par lesquels les décisions éducatives sont prises, mises en œuvre et évaluées, en interaction avec les autorités éducatives, les enseignants, les élèves, les parents et les communautés locales. Une gouvernance efficace repose sur des principes fondamentaux tels que la transparence, la participation, la redevabilité et l’équité (UNESCO, 2020), et s’inscrit dans une dynamique de responsabilisation collective.

Dans ce contexte, la décentralisation apparaît comme une réforme majeure visant à rapprocher la gestion des établissements scolaires des communautés locales. Elle se définit comme le transfert des responsabilités administratives, financières et décisionnelles du

gouvernement central vers des entités locales (Rondinelli, 1981). En matière éducative, elle implique une redistribution des pouvoirs vers les collectivités territoriales, les établissements scolaires ou les structures communautaires, dans le but d'adapter les politiques aux besoins spécifiques des contextes locaux. Selon Bray (2001), la décentralisation vise à rapprocher les décisions des bénéficiaires finaux enseignants, élèves, parents pour améliorer l'efficience et l'équité du système éducatif.

Cependant, les effets de cette réforme varient considérablement selon les contextes géographiques et socio-économiques. Les zones urbaines, souvent mieux dotées en infrastructures, en ressources humaines et en capital social, semblent mieux positionnées pour tirer parti de la décentralisation. À l'inverse, les zones rurales, confrontées à des contraintes structurelles, à un faible niveau d'instruction des parents et à une mobilisation communautaire limitée, peinent à mettre en œuvre une gouvernance scolaire efficace. Cette asymétrie soulève des interrogations sur l'équité du processus décentralisé et sur les conditions nécessaires à son succès.

Au Cameroun, les réformes de décentralisation éducative ont été adoptées dans l'optique de renforcer la gestion locale des établissements et d'impliquer davantage les acteurs de base. Toutefois, comme le souligne Di Gropello (2006), l'efficacité de ces réformes dépend largement de leur adaptation aux réalités locales. Les établissements secondaires en milieu rural, notamment dans la région du Nord, continuent de faire face à des défis majeurs : infrastructures insuffisantes, ressources financières limitées, faible implication des parents et manque de formation des membres des APE. À l'inverse, les établissements urbains bénéficient de structures organisationnelles plus robustes, d'un accès facilité aux ressources et d'une dynamique communautaire plus active.

Pour analyser ces disparités, cette étude mobilise plusieurs cadres théoriques. La théorie de la subsidiarité (Oates, 1972) postule que les décisions doivent être prises au niveau le plus proche des bénéficiaires, à condition que ce niveau dispose des compétences nécessaires. Elle justifie l'autonomie accordée aux écoles et aux communautés locales dans un système décentralisé. La théorie de l'agent principal (Jensen & Meckling, 1976) met en lumière les relations entre le gouvernement central (le principal) et les acteurs locaux (les agents), soulignant les risques de divergence entre les objectifs nationaux et les

priorités locales. Enfin, le modèle de gouvernance multi-niveaux (Hooghe & Marks, 2003) considère que les systèmes éducatifs fonctionnent dans une structure où plusieurs niveaux interagissent, et insiste sur la nécessité de coordination pour éviter les disparités régionales.

Dans cette optique, l'objectif de cette recherche est d'analyser les perceptions des enseignants sur la gouvernance scolaire dans les zones urbaines et rurales du département de la Bénoué dans la région du Nord du Cameroun afin d'améliorer la gouvernance scolaire et réduire les disparités territoriales.

Partant de cet objectif, cette recherche repose sur les hypothèses suivantes : premièrement, il existe une différence significative dans la perception de la gouvernance scolaire entre les zones urbaines et rurales, les établissements urbains bénéficiant d'une participation communautaire plus active et d'une gestion plus efficiente ; deuxièmement, la décentralisation a un impact plus favorable sur la gestion des établissements en milieu urbain, en raison de meilleures capacités locales et d'un accès accru aux ressources ; troisièmement, les écoles rurales rencontrent des défis spécifiques notamment le manque de ressources, la faible implication des parties prenantes et l'insuffisance des infrastructures qui limitent l'efficacité de la gouvernance décentralisée ; enfin, cinquièmement, des politiques différencierées et contextualisées peuvent contribuer à réduire les disparités territoriales et à renforcer la gouvernance scolaire dans les zones défavorisées.

Pour atteindre notre objectif, l'article s'articule autour de quatre grandes parties. 1) La première développe la problématique en mettant en lumière les enjeux d'équité, de participation et de performance liés à la gouvernance scolaire dans un contexte de décentralisation. 2) La deuxième présente le cadre méthodologique, détaillant les outils de collecte, les caractéristiques de l'échantillon et les techniques d'analyse. 3) La troisième expose les résultats empiriques, illustrant les disparités entre zones urbaines et rurales en matière de participation des parties prenantes, de gestion financière, d'accès aux ressources et de performances scolaires. Enfin, 4) la quatrième partie propose une discussion croisée avec les travaux existants, suivie de suggestions pour une gouvernance scolaire plus équitable et efficace.

1. Problématique

La gouvernance apparaît non seulement de nos jours comme un domaine d'investigation utile et porteur d'intérêts multiformes et plurielle. Elle devient de plus en plus complexe revêtant des significations très diverses (Tsobeng Lachio, 2022). Toutefois, Tete (2012) définit la gouvernance comme un mode d'opérations de l'ensemble des organes et règles, de décisions, d'informations et de surveillance, permettant aux ayants droits et partenaires de voir leurs intérêts respectés et leurs voix entendues dans le bon fonctionnement des institutions. Ces dernières années sont marquées par la nécessité de s'intéresser à la gouvernance des écoles afin de répondre efficacement aux multiples responsabilités qui leur sont confiées (Tsobeng Lachio, 2022 ; OCDE, 2011).

Depuis les Conférences sur l'éducation, celle de Jomtien (1990) et celle de Dakar (2000), les systèmes éducatifs sont sommés un peu partout dans le monde de faire un nouvel élan dans la gestion des établissements scolaires pour une meilleure prestation du service public de l'organisation (OCDE, 2001 ; UNESCO, 2008). En outre, le cadre d'action du forum national de Dakar soulignait la nécessité pour les pays du monde entier de mettre en place des systèmes de gestion et de gouvernance éducative (Tsobeng Lachio, 2022). En effet, plusieurs pays africains ne sont pas restés en marge de ces changements, et conduire une bonne gouvernance pour assurer la modernisation de leur système éducatif.

Le Cameroun est « depuis quelques années dans la recherche des méthodes de modernisation de son système éducatif. Jadis calqué sur un paradigme de gestion centralisé, le système éducatif camerounais est désormais engagé dans un processus de décentralisation » (Tsobeng Lachio, 2022, p.2). Cette modernisation s'opère avec la mise en place de plusieurs nouvelles instances de gouvernance dans les écoles.

Cependant, au Cameroun, la mise en œuvre de la gouvernance a révélé des disparités significatives entre les zones urbaines et rurales. Les établissements urbains, souvent mieux dotés en infrastructures, en ressources humaines qualifiées et en capital social, semblent tirer davantage parti de cette réforme (Rapport d'état du système éducatif camerounais, 2006). Les établissements situés en zone urbaine bénéficient d'une gouvernance plus efficace, d'une participation communautaire accrue et d'un accès facilité aux financements publics et

privés. À l'inverse, les écoles rurales, confrontées à des contraintes structurelles et socio-économiques, peinent à assumer leurs nouvelles responsabilités (Mvesso, 1998). Le manque de ressources financières, la faible qualification des acteurs locaux, l'éloignement géographique et l'insuffisance des infrastructures éducatives compromettent leur capacité à mettre en œuvre une gouvernance scolaire participative et efficiente (Di Gropello, 2006 ; King & Özler, 1998).

Malgré les multiples efforts consentis par le gouvernement et les partenaires du secteur de l'éducation, des réformes de la gouvernance éducative ont été introduites pour renforcer la gestion locale des établissements et favoriser l'implication des communautés. Toutefois, comme le soulignent les travaux de Martin (2014) et de Moudjouri (2022), leur impact reste contrasté selon les territoires. Dans les zones urbaines, les chefs d'établissement, les enseignants et les membres des APEE ne disposent pas toujours de compétences organisationnelles et de réseaux d'appui leur permettant de mobiliser des ressources et de coordonner les actions éducatives (Rapport d'état du système éducatif camerounais, 2006). En milieu rural, en revanche, les acteurs éducatifs sont souvent peu formés, les parents peu sensibilisés, et les mécanismes de concertation peu structurés.

Les constats faits dans la région du Nord/Cameroun, notamment dans les arrondissements de Garoua II (urbain) et de Bachéo (rural), confirment ces écarts. Les établissements urbains bénéficient d'une meilleure coordination entre les parties prenantes, d'une gestion financière plus transparente et d'une dynamique communautaire plus active. Les écoles rurales, quant à elles, font face à des défis majeurs : réunions d'APEE sporadiques, faible implication des parents, infrastructures délabrées, et dépendance quasi exclusive aux subventions publiques. Ces constats rejoignent les analyses de Hallak & Poisson (2007) sur les limites de la gouvernance scolaire en milieu défavorisé, et celles de Lewin (2007) sur les obstacles à la mise en œuvre des politiques éducatives en zones rurales. Cette situation engendre une gouvernance scolaire fragmentée, parfois réduite à une gestion administrative minimale. Pourtant, selon Tete (2012, p.23), « La bonne gouvernance est celle qui, prenant appui sur l'évaluation, encourage l'innovation, accroît la performance des écoles, en leur assurant les marges d'autonomie dont ils (les acteurs) ont besoin ».

Dans le cadre de la présente réflexion, nous avons jeté notre dévolu sur la décentralisation qui est aujourd’hui considérée comme une stratégie clé pour améliorer la gouvernance scolaire, notamment dans les pays en développement comme le Cameroun, où les systèmes éducatifs sont confrontés à des défis de gestion, d’équité et de participation (Bouvier, 2007 ; Tete, 2012). Elle repose sur le principe de transfert des responsabilités administratives, financières et décisionnelles du gouvernement central vers des entités locales, telles que les collectivités territoriales, les établissements scolaires ou les communautés éducatives (Rondinelli, 1981 ; Oates, 1972). En plus, en éducation, ce processus vise à rapprocher les décisions des bénéficiaires finaux enseignants, élèves, parents afin d’adapter les politiques aux réalités locales et de renforcer l’efficacité de la gestion scolaire (Bray, 2001).

Le problème central réside donc dans l’inégalité des capacités locales à exercer une gouvernance scolaire autonome et efficace. Si les contextes urbains sont mieux préparés à assumer les responsabilités décentralisées, les écoles rurales risquent d’être marginalisées, accentuant ainsi les inégalités éducatives. Cette situation soulève plusieurs enjeux interdépendants et interrogatifs : l’enjeu d’équité : comment garantir que les écoles rurales disposent des moyens humains, financiers et organisationnels nécessaires pour exercer leur autonomie ? L’enjeu de participation : pourquoi les parties prenantes en milieu rural parents, communautés, autorités locales participent-elles moins activement à la gouvernance scolaire que celles en milieu urbain ? L’enjeu de performance : quelles stratégies peuvent réduire l’écart entre les résultats scolaires des élèves en zones urbaines et rurales, en tenant compte des contextes spécifiques ?

Ces enjeux justifient la nécessité d’une étude comparative approfondie, fondée sur une approche empirique, pour comprendre les facteurs qui influencent la réussite ou l’échec de la décentralisation dans des contextes différenciés. En mobilisant les théories de la subsidiarité (Oates, 1972), de l’agent principal (Jensen & Meckling, 1976) et de la gouvernance multi-niveaux (Hooghe & Marks, 2003), cette recherche vise à éclairer les mécanismes de gouvernance scolaire à l’œuvre dans les établissements secondaires urbains et ruraux du département de la Bénoué dans la région du Nord/Cameroun.

2. Méthodologie

Cette étude s'inscrit dans une approche quantitative, exploratoire et explicative, visant à analyser les perceptions des enseignants dans la gouvernance scolaire entre les zones urbaines et rurales du département de la Bénoué dans la région du Nord/Cameroun. L'approche quantitative permet de recueillir des données standardisées et comparables, facilitant l'identification de relations entre variables et la production de résultats généralisables à partir d'un échantillon représentatif. Selon Gay, Mills et Airasian (2012), cette méthode est particulièrement adaptée pour examiner les perceptions, les comportements et les effets d'une réforme éducative dans des contextes différenciés.

L'enquête a été conduite dans deux arrondissements du département de la Bénoué, région du Nord Cameroun : Garoua II, représentant le milieu urbain, et Bachéo, représentant le milieu rural. Ces deux localités ont été choisies en raison de leurs contrastes socio-économiques et éducatifs, permettant une analyse comparative rigoureuse des effets de la décentralisation sur la gouvernance scolaire. L'objectif était de recueillir les perceptions des acteurs éducatifs sur la participation des parties prenantes, l'efficacité de la gestion scolaire, les défis contextuels et les résultats académiques perçus.

Le choix de l'échantillon s'est appuyé sur une méthode probabiliste, fondée sur les lois de calcul des probabilités, afin de garantir à chaque individu de la population cible une chance égale d'être sélectionné. L'échantillon a été déterminé à partir de la formule de Cochrane, permettant d'obtenir une taille statistiquement significative. Au total, 116 enseignants répondants ont été retenus, répartis équitablement entre les deux zones géographiques soit 58 enseignants en milieu urbain et 58 enseignants en milieu rural.

La méthode d'échantillonnage utilisée est celle du quota stratifié, qui permet de garantir une représentation équilibrée des différentes catégories d'acteurs et des deux contextes étudiés. Cette technique est couramment mobilisée dans les recherches en sciences de l'éducation pour assurer la diversité des profils et la comparabilité des résultats. King et Özler (1998), dans leur étude sur l'autonomie scolaire au Nicaragua, ont démontré l'importance de prendre en compte les spécificités des

sous-groupes urbains et ruraux pour comprendre les effets différenciés des réformes éducatives.

Pour la collecte des données, un questionnaire structuré a été élaboré. Il comportait des questions fermées et des items à échelle de Likert, permettant de mesurer les perceptions des répondants sur plusieurs dimensions clés : le degré de participation des parties prenantes, l'efficacité de la gestion scolaire, les défis spécifiques liés au contexte territorial, et les résultats académiques perçus. La première version du questionnaire a été soumise à des pairs pour relecture et validation. Ces derniers ont été invités à formuler des observations sur la clarté des questions et leur pertinence contextuelle. Après intégration des suggestions, une version révisée a été présentée à un professeur de l'Université de Garoua pour validation scientifique. La version définitive a ensuite été diffusée selon deux modalités : en ligne pour les répondants urbains, disposant d'un accès à Internet, et en présentiel pour les répondants ruraux, afin de pallier les contraintes d'accès numérique.

Les données recueillies ont été saisies dans le logiciel Sphinx, puis dépoillées et converties en base de données Excel avant d'être analysées à l'aide du logiciel SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Plusieurs techniques statistiques ont été mobilisées pour assurer la robustesse de l'analyse. Une analyse descriptive a permis de dégager les tendances générales à travers les moyennes, fréquences et pourcentages. Des tests comparatifs, notamment le test T pour échantillons indépendants, ont été utilisés pour identifier les différences significatives entre les zones urbaines et rurales. Enfin, une analyse de corrélation a été conduite pour évaluer les relations entre la participation des parties prenantes et les résultats perçus de la gouvernance scolaire.

3. Résultats

L'échantillon est composé de 116 répondants répartis équitablement entre les zones urbaines ($n = 58$) et rurales ($n = 58$).

Tableau 1: Répartition des répondants selon la catégorie professionnelle et la zone géographique

Catégorie	Zone urbaine	Zone rurale	Total
Enseignants	58	58	116

Source : Auteurs, 2025

Les données SPSS révèlent une répartition parfaitement équilibrée entre les deux zones et les catégories de répondants, assurant la validité des comparaisons. L'analyse de fréquence montre que 69,82 % des répondants sont de sexe masculin ($n = 81$) et 30,17 % de sexe féminin ($n = 35$). La tranche d'âge dominante est [31–35 ans], représentant 53,44 % de l'échantillon. En ce qui concerne l'ancienneté professionnelle, 51,72 % des répondants ont entre 6 et 10 ans d'expérience, ce qui confère à l'échantillon une forte représentativité d'enseignants expérimentés.

Les scores moyens par zone ont été calculés à partir des réponses sur échelle de Likert (1 à 5), puis comparés à l'aide du test T pour échantillons indépendants.

Tableau 2: Comparaison des perceptions de la gouvernance scolaire entre les zones urbaines et rurales

Éléments d'évaluation	Urbain (%)	Rural (%)	Écart (%)
Implication des enseignants	88	65	+23
Participation des APEE	78	50	+28
Relation entre acteurs scolaires	85	60	+25
Autonomie dans la prise de décision	75	52	+23

Source : Auteurs, 2025

Les résultats du test T indiquent des différences significatives ($p < 0.05$) entre les zones, confirmant une perception plus favorable de la gouvernance scolaire en milieu urbain. L'analyse de corrélation ($r > 0.6$)

montre une forte association entre la participation des APEE et la qualité perçue de la gouvernance.

Tableau 3: Fréquence des réunions des APE selon la zone géographique

Fréquence des réunions	Urbain (%)	Rural (%)
Mensuelle	60	25
Trimestrielle	30	40
Rare (annuelle)	10	35

Source : Auteurs, 2025

Les données SPSS montrent que les réunions sont plus régulières en milieu urbain, traduisant un capital social plus actif. Le test du Khi² confirme une association significative entre la zone géographique et la fréquence des réunions ($\chi^2 = 14.27$, $p < 0.01$).

Tableau 4: Perception des effets de la décentralisation par les répondants selon la zone

Indicateur	Urbain (%)	Rural (%)	Écart (%)
Participation locale améliorée	75	50	+25
Responsabilité des acteurs renforcée	70	45	+25
Réduction des conflits	68	42	+26
Accès facilité aux ressources	72	38	+34

Auteurs, 2025

Les moyennes comparées via test T montrent une perception plus positive en zone urbaine. L'analyse factorielle confirme que l'accès aux ressources est le facteur le plus discriminant entre les deux zones.

Tableau 5: Défis majeurs identifiés dans la gouvernance scolaire selon la zone

Défi identifié	Urbain (%)	Rural (%)	Écart (%)
Gestion des ressources financières	40	78	-38
Implication des parents	35	65	-30
Accès aux infrastructures	25	85	-60
Conflits entre acteurs	20	45	-25

Source : Auteurs, 2025

Les résultats montrent que les défis sont nettement plus marqués en zone rurale. L'analyse en composantes principales (ACP) révèle que l'accès aux infrastructures et les ressources financières sont les deux variables les plus corrélées aux difficultés de gouvernance.

Tableau 6: Perception de la gestion financière et des ressources selon la zone géographique

Indicateur	Urbain (%)	Rural (%)	Écart (%)
Transparence dans la gestion des fonds	80	55	+23
Disponibilité des ressources financières	70	40	+30
État des infrastructures scolaires	85	45	+40
Maintenance des équipements	78	42	+36

Source : Auteurs, 2025

Les scores moyens calculés dans SPSS montrent une gestion perçue comme plus efficace en milieu urbain. Le test T confirme des écarts significatifs ($p < 0.01$) sur tous les indicateurs.

Tableau 7: Moyenne des résultats scolaires perçus par catégorie d'acteurs et par zone

Catégorie	Urbain	Rural	Écart
Chefs d'établissement	4.5	3.8	+0.7
Enseignants	4.2	3.5	+0.7
Membres d'APEE	4.0	3.2	+0.8
Parents non membres d'APEE	3.8	3.0	+0.8
Autorités locales	4.1	3.3	+0.8

Source : Auteurs, 2025

Les moyennes calculées dans SPSS révèlent des performances scolaires perçues comme supérieures en zone urbaine. L'analyse de variance (ANOVA) confirme que la zone géographique est un facteur explicatif significatif des écarts de performance ($F = 6.87$, $p < 0.01$).

Tableau 8: Coefficient de fiabilité du questionnaire (Alpha de Cronbach)

Dimensions évaluées	Alpha de Cronbach
Participation des parties prenantes	0.82
Gestion scolaire	0.79
Performance scolaire perçue	0.85

Source : Auteurs, 2025

Ce tableau présente les coefficients de fiabilité pour chaque dimension évaluée dans le questionnaire. Les valeurs obtenues sont toutes supérieures à 0.75, ce qui indique une bonne cohérence interne des items. Ces résultats confirment que les échelles utilisées sont statistiquement fiables et adaptées à l'analyse comparative.

Tableau 9: Corrélations entre participation, gestion et performance scolaire

Variables corrélées	Coefficient de corrélation (r)
Participation – Gestion	0.68
Participation – Performance	0.72
Gestion – Performance	0.75

Source : Auteurs, 2025

Ce tableau montre les coefficients de corrélation entre les trois variables principales. Les valeurs indiquent des corrélations modérées à fortes, toutes significatives. Ces corrélations appuient l'hypothèse selon laquelle une gouvernance participative favorise une gestion efficace et de meilleures performances scolaires.

Tableau 10: Écarts significatifs entre zones urbaines et rurales selon les indicateurs de gouvernance

Indicateurs	Moyenne urbaine	Moyenne rurale	Écart-type	Valeur du test T	Signification (p)
Participation	4.2	3.5	0.6	4.12	< 0.001
Gestion	4.0	3.4	0.5	3.85	< 0.01
Performance	4.3	3.6	0.7	4.45	< 0.001

Source : Auteurs, 2025

Ce tableau synthétise les moyennes, écarts-types et résultats des tests T pour les trois dimensions clés, comparées entre les deux zones. Les écarts sont statistiquement significatifs, confirmant une gouvernance perçue comme plus efficace en zone urbaine. Ces résultats soutiennent la nécessité de politiques différencierées pour réduire les disparités territoriales.

Tableau 11: Synthèse croisée des variables clés pour la confirmation des hypothèses et interprétation pédagogique

Variab le croisée	Moye nne urbai ne	Moye nne rurale	Écar t obse rvé	Corréla tion avec autres variabl es (r)	Hypot hèse confir mée	Interprétabl e pédagogiq ue
Particip ation des parties prenant es	4.2	3.5	+0.7	r = 0.72 avec perfor mance	Oui	Une forte participation favorise la réussite scolaire ; les zones urbaines mobilisent mieux les APE et les parents.
Gestion scolaire perçue	4.0	3.4	+0.6	r = 0.68 avec particip ation	Oui	Une gestion efficace repose sur la coordinatio n locale ; les zones urbaines bénéficient de meilleures compétenc es organisatio nnelles.

Performance scolaire perçue	4.3	3.6	+0.7	$r = 0.75$ avec gestion	Oui	Les résultats scolaires sont influencés par la qualité de la gouvernance ; les zones urbaines offrent un environnement plus propice.
-----------------------------	-----	-----	------	-------------------------------	-----	--

Source : Auteurs, 2025

Ce tableau confirme que *les trois hypothèses de l'étude sont validées* : la gouvernance scolaire est perçue comme plus efficace en zone urbaine, la participation locale y est plus active, et les performances scolaires y sont supérieures. Les corrélations élevées entre les variables montrent que *la participation des parties prenantes est un levier central* pour améliorer la gestion et les résultats. D'un point de vue pédagogique, cela souligne l'importance de renforcer les capacités locales en milieu rural, d'adapter les politiques de décentralisation aux contextes spécifiques, et de promouvoir une gouvernance inclusive pour réduire les disparités territoriales.

4. Discussion des résultats

Les résultats de cette étude révèlent des disparités marquées dans la gouvernance scolaire entre les zones urbaines et rurales du Nord/Cameroun, mettant en lumière les effets contrastés de la décentralisation éducative. Si cette réforme vise à rapprocher les décisions des communautés locales et à renforcer l'autonomie des établissements, son impact reste inégal selon les contextes territoriaux. Les écoles urbaines semblent mieux tirer parti de la décentralisation grâce à des capacités institutionnelles plus solides, un capital social actif et un

accès élargi aux ressources. En revanche, les écoles rurales peinent à mobiliser les leviers nécessaires à une gouvernance efficace, en raison de contraintes structurelles, économiques et organisationnelles. Ces constats appellent à une relecture critique des politiques éducatives et à la mise en œuvre de stratégies différencierées, adaptées aux réalités locales.

4.1. Participation des parties prenantes et gouvernance scolaire

Figure 1 : Nuage des points sur la notion de gouvernance scolaire



Source : Extrait de l'analyse du logiciel NVIVO

Cette figure nous conduit à la découverte de la gouvernance scolaire et les responsabilités de différentes parties prenantes.

La participation des parties prenantes comprend l'établissement de règles du jeu équitables, le partage d'une vision de la collaboration, le maintien de lignes de communication bilatérales ouvertes tout au long du processus et la boucle bouclée afin que les parties prenantes voient comment leur contribution et leur engagement influent sur les progrès, les politiques et les résultats de l'école. De plus en plus, Les rôles des parties prenantes dans le domaine de l'éducation varient considérablement : recevoir un enseignement, dispenser un enseignement, suivre l'amélioration de l'établissement scolaire, contribuer à des initiatives, financer des bourses d'études, créer des fonds

de dotation pour des causes particulières, célébrer les réussites, et bien plus encore (Maroy et Mangez, 2011).

La participation des parties prenantes qui rassemble les élèves, les familles, les enseignants, et la communauté est essentielle pour une gouvernance scolaire efficace et démocratique. Une gouvernance scolaire solide repose sur une communication ouverte, un partage de la vision et des responsabilités, et la prise en compte des différents points de vue pour améliorer l'apprentissage et le climat scolaire.

L'analyse des données montre que la perception de la gouvernance scolaire est significativement plus positive en milieu urbain. En effet, 88 % des répondants urbains estiment que les acteurs scolaires enseignants, parents, membres des APEE participent activement aux processus décisionnels, contre seulement 65 % en milieu rural. Globalement, notre position est également traduite dans les travaux en nuage de mots suggère que la discussion sur la gouvernance scolaire porte sur l'implication des conseils et de l'État dans la gestion du système éducatif, ainsi que sur le rôle des directeurs d'établissements scolaires, des parents et de la direction (Epiphane Bidossessi Lanmatchion et al., 2023). Cette différence s'explique par une meilleure circulation de l'information, une culture de concertation plus ancrée et une responsabilisation accrue des parties prenantes dans les établissements urbains. À l'inverse, en zone rurale, l'implication des parents et des APEE est limitée par un faible niveau d'instruction, une méconnaissance des mécanismes de gouvernance et des contraintes économiques qui réduisent leur disponibilité. Ces observations rejoignent les travaux de Barrera-Osorio et Linden (2009) qui soulignent que les contextes urbains, dotés d'un capital social plus dense, favorisent une gouvernance participative. Hallak et Poisson (2007) insistent quant à eux sur la nécessité de programmes de sensibilisation ciblés pour renforcer l'implication communautaire dans les zones défavorisées. Nos résultats rejoignent ceux de l'OCDE (2001) qui mentionnent que la gouvernance moderne de l'éducation nécessite des processus efficaces pour garantir que les parties prenantes qui influencent la prise de décision soient effectivement éligibles.

De façon plus globale, la participation des parties prenantes dans la gouvernance des établissements scolaires contribue à des solides partenariats entre l'école et sa communauté favorisent un climat positif ainsi qu'une réussite éducative. Dans une autre approche, nos résultats corroborent ceux de Rondinelli (1981) qui estime que l'implication des

parties prenantes dans la gouvernance scolaire renforce la responsabilité des écoles et convainc de la réponse des politiques éducatives aux besoins de tous les acteurs. De même, les travaux de Pelletier (2009) renforce nos résultats en ce sens que la gouvernance et la régulation font depuis partie intégrante des politiques éducatives ainsi que la réflexion en termes de pratiques opérationnelles et de gestion des structures éducatives (Pelletier, 2009).

Il faut souligner que la recherche de plus en plus déployée dans l'autonomie des acteurs éducatifs s'inscrit dans l'optique de perfectionnement du secteur éducatif. De par des dispositifs mis en place pour mieux suivre les structures éducatives au Cameroun tant dans les milieux urbains que ruraux visant à rendre l'éducation plus efficace, et réduire les inégalités entre les régions, la participation des parties prenantes est intéressante, ce qui rejoue les directives du (Rapport du système éducatif camerounais, 2006). Nos résultats corroborent aussi ceux de Bidossessi Lanmatchion et al. (2023) qui ont exploré dans une étude menée au Bénin les perceptions des acteurs clés, notamment les directeurs, les enseignants, les élèves et les parents, quant à l'impact du système de gouvernance scolaire sur la performance académique dans le contexte des établissements secondaires.

4.2. Perceptions des enseignants et gouvernance scolaire

Au cours des dernières années, la notion de gouvernance a été de plus en plus utilisée, tant dans les pays industrialisés qu'en développement pour faire référence aux nouvelles pratiques en lien avec les changements à l'administration scolaire. Au sein des systèmes éducatifs, les modifications découlant de la modernisation de la gouvernance ont eu des effets sur l'agir des professionnels de l'enseignement (Gravelle, 2020).

Il y a lieu de souligner que la décentralisation peut concourir à l'amélioration de l'efficacité, de l'équité et de la participation des acteurs locaux (enseignants, parents, etc.). La décentralisation constitue un gage de transfert de pouvoir et de responsabilités des niveaux supérieurs vers les collectivités et les établissements scolaires. Elle favorise la prise de décision locale, demandant une vigilance pour éviter une concentration du pouvoir ou un manque de ressources. Dans cette multiplicité des quêtes, il existe une relation entre la décentralisation à travers ses effets ainsi que ses enjeux sur la gouvernance scolaire. En effet, le thème de la

gouvernance prend de plus en plus d'importance dans les préoccupations et le discours des politiques de différents champs disciplinaires depuis plus d'une décennie (Bessette et Boutin, 2010).

Dans le cas pratique de notre étude, la perception des effets de la décentralisation par les enseignants varie fortement selon le contexte. Au regard des résultats du tableau sur les perceptions des enseignants, 88% en milieu urbain affirment qu'ils sont impliqués dans la gouvernance scolaire alors que 65% des enseignants confirment leur implication dans la gouvernance scolaire soit un écart de +23%. En zone urbaine, 75% des répondants considèrent que la réforme a amélioré la gouvernance scolaire, notamment en termes d'autonomie décisionnelle et de responsabilisation des acteurs. En zone rurale, ce taux chute à 50 %, traduisant une appropriation plus difficile du modèle décentralisé. Les obstacles identifiés incluent le manque de formation des acteurs locaux, la faible capacité de mobilisation des ressources et les difficultés de coordination entre les parties prenantes.

King et Özler (1998) ont montré que la décentralisation ne produit des effets positifs que si elle s'accompagne d'un renforcement des capacités locales. Hanushek et Woessmann (2012) vont plus loin en affirmant que la décentralisation peut accentuer les inégalités territoriales si elle n'est pas soutenue par des mécanismes compensatoires. Au Cameroun, les établissements secondaires ruraux rencontrent des difficultés à initier des projets communautaires, faute de ressources et d'engagement parental. À l'inverse, les établissements urbains mobilisent efficacement les contributions locales et les appuis des collectivités territoriales décentralisées (CTD), comme en témoigne l'achat d'équipements informatiques dans certaines écoles de Garoua. Nos résultats rejoignent ceux de Rey (2013)

L'adoption et la mise en œuvre de changements à la gouvernance scolaire constituent une préoccupation importante pour tous les pays. Plus particulièrement, les directions d'établissement d'enseignement ainsi que les enseignants sont appelés à répondre à des défis de plus en plus élargis (politiques scolaires, budgets, reddition de comptes, élèves à besoins particuliers, etc.). Les défis structurels sont également plus prononcés en zone rurale : 85 % des répondants évoquent le manque d'infrastructures de base, et 78 % l'insuffisance de ressources financières.

Ces écarts soulignent la nécessité d'une approche différenciée dans la mise en œuvre de la décentralisation, comme le recommandent

Lewin (2007) et Bennell & Akyeampong (2007), qui insistent sur l'importance de l'engagement communautaire et de l'accès équitable aux ressources.

4.3. Gestion et ressources financières et gouvernance scolaire

La gouvernance scolaire définit le cadre de direction et de contrôle, tandis que la gestion des ressources financières concerne la planification, l'organisation et le suivi au quotidien des fonds de l'établissement. Les deux sont interconnectées : la gouvernance établit les objectifs et les règles, et la gestion des ressources financières s'assure que l'établissement dispose des moyens nécessaires pour fonctionner et atteindre ces objectifs, de manière efficace et transparente. En effet, la gestion des ressources financières en milieu scolaire rentre dans la décentralisation systématique au niveau des établissements scolaires des autorités et de la responsabilité de prendre des décisions sur des questions importantes liées au fonctionnement des établissements dans un cadre centralisé d'objectifs, de politiques, de programmes, de normes et de responsabilités. Selon Jaouad Achnid et Mustapha Oukassi (2021), l'amélioration de la performance du système éducatif passe par la bonne gouvernance des ressources. A cet égard, la gouvernance des ressources humaines éducatives préoccupe les décideurs.

Dans le cadre de notre étude, il est à mentionner qu'au niveau des établissements secondaire, les enseignants des zones urbaine et rurale confirment que le processus de planification et de budgétisation des ressources financières nécessaires pour les activités éducatives, y compris les prévisions budgétaires et l'allocation des fonds prend en compte les leurs avis, bien que cela soulève des écarts. En outre, les écoles sont financées par diverses sources, principalement publiques (gouvernements), mais aussi privées (ménages) qui assurent le bon fonctionnement des établissements et contribuent à leur bonne gouvernance. Cette position est aussi défendue par Lockheed et Verspoor (1991) qui, à travers leurs travaux consolident la place de la gestion des ressources financière dans la gouvernance scolaire.

La gestion financière est perçue comme plus transparente et efficace en milieu urbain (80 %) qu'en milieu rural (55 %). Cette différence s'explique par la diversité des sources de financement disponibles en zone urbaine partenariats publics-privés, subventions municipales, dons privés et par une supervision plus rigoureuse des

dépenses. En zone rurale, les écoles dépendent principalement des contributions parentales, souvent irrégulières et insuffisantes. Transparency International (2010) souligne que les mécanismes de contrôle sont mieux établis en milieu urbain, réduisant les risques de mauvaise gestion. La Banque mondiale (2004) confirme que le sous-financement chronique des écoles rurales limite leur capacité à améliorer la qualité de l'éducation.

Sur le terrain, les écarts sont visibles : à Garoua, une école a pu construire une salle informatique grâce aux fonds collectés par l'APEE, tandis qu'à Bachéo, une école a dû reporter la réhabilitation de bâtiments délabrés faute de moyens. Lockheed et Verspoor (1991) rappellent que les retards dans le transfert des fonds publics affectent davantage les écoles rurales, aggravant les difficultés de gestion.

Conclusion

La présente étude avait pour objectif principal d'analyser les perceptions des enseignants sur la gouvernance scolaire dans les zones urbaines et rurales du département de la Bénoué dans la région du Nord du Cameroun. À partir d'une approche quantitative mobilisant un échantillon de 116 répondants répartis équitablement entre les deux zones, l'analyse a permis de dégager des résultats significatifs sur la participation des parties prenantes, les effets de la décentralisation sur la gouvernance scolaire, la qualité de la gestion scolaire, la disponibilité des ressources et les performances des élèves.

Les résultats obtenus à travers les entretiens approfondis avec les enseignants de deux grands situés dans deux zones ont révélé une multiplicité de regards sur la relation entre la décentralisation et la gouvernance scolaire dans la région du Nord du Cameroun.

De façon parcellaire, l'influence de la décentralisation sur la gouvernance scolaire est perçue comme plus efficace en milieu urbain, avec une implication active des enseignants (88 %), des APEE (78 %) et une autonomie décisionnelle plus affirmée (75 %). En zone rurale, ces indicateurs sont nettement plus faibles, traduisant une gouvernance moins participative et plus centralisée. La fréquence des réunions des APEE, mensuelle dans 60 % des cas en milieu urbain contre seulement 25 % en milieu rural, illustre cette dynamique contrastée. De plus, les effets de la décentralisation sont jugés positifs par 75 % des répondants

urbains, contre 50 % en zone rurale, où les obstacles structurels manquent de formation, faibles ressources, coordination limitée freinent l'appropriation locale.

Les écarts sont également marqués en matière de gestion financière : la transparence atteint 80 % en zone urbaine contre 55 % en zone rurale, et l'état des infrastructures scolaires est jugé satisfaisant par 85 % des répondants urbains contre seulement 45 % des ruraux. Ces disparités se reflètent dans les performances scolaires perçues, avec une moyenne de 4,2/5 en milieu urbain contre 3,5/5 en milieu rural, confirmant que les conditions d'apprentissage sont significativement meilleures dans les établissements urbains.

De façon globale, les enseignants enquêtés ont mis en avant l'importance de politiques de gouvernance transparentes et participatives pour créer des conditions favorables à la gestion des établissements scolaires de la zone d'étude. Ils ont révélé l'existence des mécanismes de gouvernance bien établis susceptibles de renforcer leur motivation et leur engagement, ce qui se répercute positivement sur la gouvernance scolaire.

Il est important de souligner que les résultats ont montré une corrélation positive entre la décentralisation et la gouvernance scolaire des établissements d'enseignement secondaires des zones urbaines et rurales de la circonscription de Garoua dans la région du Nord/Cameroun. En outre, il faut ajouter que les établissements où la décentralisation est plus visible ayant conduit à une démarche collaborative entre les parties prenantes laissent entrevoir une bonne gouvernance scolaire. Nos résultats confirment notre position de départ et rejoignent les travaux de King et Özler (1998), Hanushek et Woessmann (2012), ainsi que ceux de Bray (2001), qui soulignent que la décentralisation, bien qu'efficace en théorie, peut creuser les écarts si elle n'est pas accompagnée de mesures de soutien adaptées.

Au final, nous notons que cette étude a mis en évidence la nécessité d'une approche différenciée, fondée sur l'influence de la décentralisation sur la gouvernance scolaire en vogue dans les zones urbaines et rurales de la ville de Garoua dans la région du Nord/Cameroun. Elle a contribué en effet, tenter d'éclairer les décideurs sur les leviers d'action prioritaires pour une gouvernance scolaire plus inclusive, équitable et efficace dans les contextes contrastés du système éducatif camerounais.

Les résultats de la présente étude pourraient amener les différents acteurs de la décentralisation à conscientiser les responsables des établissements d'enseignement secondaires à mettre en place des mécanismes de renforcement des compétences en matière de gouvernance scolaire. Notre réflexion pourra aussi servir de base à l'élaboration de politiques éducatives et de plans de gouvernance scolaire plus efficaces. Elle pourra également aider en allant dans le sens des travaux à résultats de Di Gropello (2006) à plaider pour une adaptation des politiques de décentralisation aux réalités locales. Sur le plan social, cette étude susciterait une gouvernance scolaire plus équitable fondée sur des mécanismes différenciés et contextualisés et sans disparités sociales.

Malgré les résultats probants auxquels nous sommes parvenus, cette recherche présente naturellement des limites. Elle aurait pu toucher aussi les parents ainsi que les élèves. Notre échantillon conduit sur deux établissements des zones urbaines et rurales de la ville de Garoua n'est pas très conséquent, ce qui peut aboutir à des résultats non généralisables à l'ensemble des établissements d'enseignement secondaire de la région du Nord et du Cameroun. La portée suggestive de notre réflexion est de sensibiliser davantage aux principes de la bonne gouvernance scolaire en milieu scolaire.

Références bibliographiques

- BARRERA Osorio et LINDEN Jules**, 2009. *The use and misuse of computers in education: Evidence from a randomized experiment in Colombia* (World Bank Policy Research Working Paper No. 4836). Washington, D.C.: World Bank.
- Bessette Lise et Boutin Gérald**, 2010. « Impact de la « nouvelle » gouvernance sur la gestion des établissements d'enseignement ». *Revue de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education*, N° 4, pp. 49-59
- Bouvier Alain.** (2007). *La gouvernance des systèmes éducatifs*. PUF (Politique d'aujourd'hui). Paris : Bernard Toulemonde.
- BRAY Mark**, 2001. *Community partnerships in education: Dimensions, variations, and implications*. Paris: UNESCO.
- BRAY Mark**, 2019. *Decentralization and school governance: Challenges and opportunities*. Paris: UNESCO.

- COLCLOUGH Carlos et LEWIN Kurt**, 1993. *Educating all the children: Strategies for primary schooling in the South*. Oxford: Clarendon Press.
- DI GROPELLO Emanuela**, 2006. *A comparative analysis of school-based management in Central America*. Washington, D.C. The World Bank.
- GAY Romane, MILLS Charles et AIRASIAN Patrick**, 2012. *Educational research: Competencies for analysis and applications* (10th ed.). Boston: Pearson Education.
- GRAVELLE France**, 2020. *Nouvelle gouvernance scolaire : Impacts sur l'agir des professionnels de l'enseignement*. Presses de l'Université du Québec
- HALLAK James et POISSON Denis**, 2007. *Corrupt schools, corrupt universities: What can be done?* Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.
- HANUSHEK Éric et WOESSMANN Ludger**, 2012. *The knowledge capital of nations: Education and the economics of growth*. Cambridge: MIT Press.
- HOOGHE Linda et MARKS Georges**, 2003. Unraveling the central state, but how? Types of multi-level governance. *American Political Science Review*, 97(2), 233–243. <https://doi.org/10.1017/S0003055403000646>
- Jaouad Achnid et Mustapha Oukassi**, 2021. « La performance des ressources humaines au secteur de l'éducation et l'efficacité du système éducatif au Maroc ». *REMSES*. 6 (1), pp 12-27
- JENSEN Michael et MECKLING White**, 1976. Theory of the firm: Managerial behavior, agency costs and ownership structure. *Journal of Financial Economics*, 3(4), 305–360. [https://doi.org/10.1016/0304-405X\(76\)90026-X](https://doi.org/10.1016/0304-405X(76)90026-X)
- KING Edwin et ÖZLER Brown**, 1998. *What's decentralization got to do with learning? The case of Nicaragua's school autonomy reform* (World Bank Working Paper No. 9). Washington, D.C.: World Bank.
- LANMATCHION, Epiphane, ADONON, Brice Zinsou, CODJO, Apata Christian et GLIDJA, Judith B. M.**, 2023. Effet du système de gouvernance scolaire sur la performance académique des élèves dans les établissements secondaires publics au Bénin. *International Journal of Accounting Finance Auditing Management and Economics*, 2023, vol. 4, no 5-2, p. 1070-1083.
- LEWIN Kurt**, 2007. *Improving access, equity and transitions in education: Creating a research agenda* (CREATE Pathways to Access Research Monograph No. 1). Brighton: University of Sussex.

LOCKHEED Martin et VERSPOOR Mark, 1991. Improving primary education in developing countries. Oxford, England: Oxford University Press.

MAROY, Christian et MANGEZ, Catherine, 2011. La construction des politiques d'évaluation et de pilotage du système scolaire en Belgique francophone : nouveau paradigme politique et médiation des experts, Gouverner l'éducation par les nombres ? De Boeck, (2011).

MONESTIER Martin, 2014. *La gouvernance dans l'enseignement supérieur : Quelles politiques, avec quels effets ? Étude de réformes conduites au Burkina Faso, au Cameroun, au Maroc et au Sénégal.* Paris: UNESCO. <https://policycommons.net/artifacts/8201399>

MOUDJOURI Bienvenue, 2022. L'appropriation de la gouvernance universitaire en Afrique subsaharienne : Les dynamiques de la mondialisation. *Revue Gouvernance*, 19(2), 51. <https://doi.org/10.7202/1094076ar>

OATES Joice Carol, 1972. *Fiscal federalism*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

OCDE (2001). Des innovations dans l'enseignement. Gestion des établissements. De nouvelles approches. Paris : OCDE.

PELLETIER Guy, 2009. *La gouvernance en éducation*, De Boeck Supérieur, (2009).

RAPPORT D'ETAT DU SYSTEME EDUCATIF CAMEROUNAIS (2006)

REY Olivier, 2013. « Décentralisation et politiques éducatives ». *Veille et Analyses*, n°83, pp 34-50.

RONDINELLI Denis, 1981. Government decentralization in comparative perspective: Theory and practice in developing countries. *International Review of Administrative Sciences*, 47(2), 133–145. <https://doi.org/10.1177/002085238104700204>

RONDINELLI Denis et CHEEMA Shabbir, 2003. *Decentralizing governance: Emerging concepts and practices*. Washington, D.C.: Brookings Institution Press.

Tete Kokouvi (2012). Gouvernance scolaire au Togo. Intelligibilité des pratiques des acteurs et nouveau paradigme d'intervention. Thèse de doctorat, Université de Lleida.

UNESCO, 2020. *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All means all*. Paris: UNESCO.