

ETUDES MALIENNES

N° 84



Editions Savane verte. Tél. (223) 61 00 00 25 / 61 59 82 86
Bamako – Mali



COMITE D'HONNEUR

Pr Adame Bâ KONARE, Bamako-Mali
Dr Kléna SANOGO, Bamako-Mali
Pr Issa N'DIAYE, Bamako-Mali
Pr Samba DIALLO, Bamako-Mali
Dr Paul GUINDO, Bamako-Mali

COMITE SCIENTIFIQUE

Pr Hamady BOCOUM, Dakar-Sénégal
Pr Bakary CAMARA, Bamako-Mali
Dr Niapégué P. CISSE, Bamako-Mali
Pr Golo COULIBALY, Bamako-Mali
Pr Moussa F. COULIBALY, Bamako-Mali
Dr Yaranga COULIBALY, Bamako-Mali
Dr Adama DEMBELE, Bamako-Mali
Pr Edmond DEMBELE, Bamako-Mali
Dr Tièman DIARRA, Bamako-Mali
Dr Anne DOQUET, Paris-France

Dr Moussa DJIRE, Bamako-Mali
Pr Denis DOUGNON, Bamako-Mali
Dr Amadou KEITA, Bamako-Mali
Pr Doulaye KONATE, Bamako-Mali
Pr Famagan Oulé KONATE, Bamako Mali
Dr Alphonse N. NZIENGUI, Libreville-Gabon
Pr Jean POLET, Paris-France
Pr Maki SAMAKE, Bamako-Mali
Dr Tal TAMARI, Paris-France
Dr Abinou TEME, Bamako-Mali
Pr Samba TRAORE, Bamako-Mali

DIRECTEUR DE PUBLICATION

Dr YOUNOUSSA TOURE

COMITE DE DIRECTION

- Dr Moussa SOW
- Dr Mamadi DEMBELE
- Dr Yaouaga Félix KONE
- Dr Mama KAMATE

COMITE DE REDACTION ET DE PUBLICATION

Rédacteur en chef

Dr Baba COULIBALY

Membres

- Dr Facoh Donki DIARRA
- M. Modibo DIAKITE
- M. Moctar KONE
- M. Mamadou N'DAOU
- M. Amadou COULIBALY
- Mme COUMARE Koniba SANOGO

TABLE DES MATIÈRES

Contraintes de communication pour l'adoption des innovations technologiques de gestion de fertilité des sols dans les communes de Méguétan (cercle de Koulikoro) et de Kléla (cercle de Sikasso), au Mali.

Abdoulaye Touré, Famagan-Oulé Konaté, Christopher Spurk, Gabriel Sidiki Dembélé, Fagaye Sissoko, Odiaba Samaké..... 7

L'élevage au Mali ou la difficile promotion d'une activité importante dans l'économie nationale : le SIG comme outil d'aide à l'analyse et à l'intervention.

Balla DIARRA 30

L'aviciculture dans la commune rurale de M'Pessoba : contraintes et contribution de l'activité à l'amélioration des conditions de vie

Sina Coulibaly, Mory Siby, Brahim Songoré, 56

Variation climatique et adaptation des sociétés dans le Delta intérieur du Niger au Mali.

Mamy SOUMARE , Kadiatou DIALLO, Souleymane Sidi TRAORE, 72

Analyse du mariage précoce des filles en pays bobofing dans la Commune rurale de Boura au Mali

Pierre CISSE..... 90

L'innovation de l'artisanat textile traditionnel du Mali : des logiques du contexte mondial

Soumana SONI..... 108

La régulation locale de l'école au Mali : entre légitimité et légalité

Idrissa Soïba TRAORE 122

Evaluation des Résultats de l'Expérimentation de l'Enseignement Intégré des Compétences de Vie Courante à l'École Primaire en République Démocratique du Congo (RDC)

Mountaga LAM 141

Performance des écoles privées au Mali : cas du district de Bamako

SANOGO Boubacar..... 161

Le Culte du Moi Dans Du Sang de la Volupté et de la Mort Une introspection de Maurice Barrès Sur les traces de Chateaubriand

Diola Konaté..... 184

Apport de la recherche scientifique et technologique dans l'atteinte des objectifs de développement durable(ODD) au Mali. La syntaxe de l'expression et de la phrase du bamankan

Mariam KONE..... 192

Note sur la problématique des écoles d'art en Afrique Francophone. Rétrospective d'une tradition

Oumar KAMARA 203

LA RÉGULATION LOCALE DE L'ÉCOLE AU MALI : ENTRE LÉGITIMITÉ ET LÉGALITÉ

Idrissa Soïba TRAORE⁴¹

RESUME

La décentralisation de l'éducation est un mode de « gouvernance ». C'est un management public de l'école qui consiste en un rééquilibrage des rôles entre les collectivités territoriales, les services déconcentrés de l'Etat et les populations. Au Mali, l'avènement de cette nouvelle donne a favorisé la mise en place des Comités de Gestion Scolaires (CGS) comme structure officielle de gestion des écoles. Au niveau de chaque établissement, des logiques et des dynamiques de conquête, de récupération des rôles de l'école par des acteurs socio-politiques aux intérêts différents et aux visions contradictoires vis-à-vis de la gouvernance de l'école apparaissent. Dès lors, l'institution scolaire devient une arène où s'affrontent des acteurs aux intérêts divers autour d'idées directrices interprétées différemment. Espace de pouvoir, récupéré politiquement, l'école est soumise à des logiques différentes selon que l'on soit en milieu rural et urbain. Ces logiques sont alimentées par de nouveaux modes de conquête du leadership au niveau des CGS :

- L'influence du pouvoir traditionnel et gérontocratique dans les communes rurales ;
- L'influence de réseaux formels et informels dans les communes urbaines.

Dans différents cas de figure, il est important de savoir que la question de la régulation locale de l'école est un processus légal de construction politique descendante qui vient se greffer à une légitimité politique que doivent incarner les élus et une légitimité morale représentée par les parents d'élèves et les chefs de village.

MOTS CLES : Régulation, gouvernance, décentralisation, école, pouvoirs, autorités, gérontocratie, légitimité, légalité, parents d'élèves, participation.

⁴¹ Enseignant Chercheur à l'Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako

ABSTRACT

The decentralization of education is a way of « governance »; a public management of schools which consists of rebalancing roles between local authorities, decentralized services of the state and the populations. In Mali, the advent of this new way of governing has favored the establishment of schools management committees (Comités de Gestion Scolaires (CGS)) as official instances for schools' management. At the level of each school institution, some logics and some dynamics of conquest, of taking over the reins of schools by socio-political actors with different interests and contradictory visions vis-à-vis the governance of schools appear. Since then, the school institution has become an arena where actors with diverse interests confront one another around guiding ideas interpreted differently. Sphere of power, recuperated politically or through some networks, the school institution is submitted to different logics depending on whether we are in the rural and urban milieu. These logics are sustained by new ways of conquering the leadership at the level of the CGS (schools' management committees):

- The influence of traditional and elderly power in rural areas;
- The influence of formal and informal networks in urban areas.

In different cases, it is important to know that the question of local regulation of school is a legal process of political construction from up to bottom which is added to a political legitimacy which should be incarnated by the elected representatives as well as by a moral legitimacy represented by pupils' parents and chiefs of villages.

Key Words: Regulation, governance, decentralization, school, powers, authorities, gerontocracy, legitimacy, legality, pupils' parents, participation.

1. INTRODUCTION

La fin du XXe siècle a été caractérisée par une crise majeure de la « gouvernabilité » en Afrique. Beaucoup de pays ont connu de profonds bouleversements socio-politiques marqués par la chute des régimes dictatoriaux, l'organisation des conférences nationales, l'avènement du multipartisme, l'émergence d'une société civile dynamique, l'instauration de la démocratie. Pour une participation efficace à la gestion des affaires publiques, la décentralisation fut adoptée partout comme un élément clé de la gouvernance. Elle repose sur une répartition du pouvoir de décision et d'exécution entre l'Etat et une autorité autonome par rapport à lui. Un des principes fondamentaux de cette décentralisation est d'accorder une certaine autonomie (existence d'affaires propres, de ressources propres, d'autorités propres) aux collectivités constituées (communes, cercles, régions) mais jamais d'indépendance (tout reste soumis au contrôle de la tutelle en d'autre terme au contrôle de l'Etat). Nous sommes bien en face d'un nouveau mode de régulation locale qui apparaît selon les termes de l'éminent juriste français Charles Debbash (1991 :183) comme un corollaire indispensable à la démocratie : « Si la démocratie représente dans l'ordre politique, suivant la formule consacrée « le pouvoir du peuple par le peuple et pour le peuple, la décentralisation représente dans l'ordre administratif, l'application des principes démocratiques. En d'autres termes, la démocratie ne peut s'arrêter à l'ordre politique, elle doit s'appliquer aussi à l'ordre administratif. La gestion de leurs affaires par les intéressés en est la concrétisation. »⁴²

En associant au niveau local, les populations elles-mêmes à la gestion de leurs propres affaires, la décentralisation apparaît théoriquement comme le meilleur créneau de la participation au pouvoir politique. Elle devient de ce point de vue une condition impérieuse pour favoriser la responsabilisation des populations : « Le processus de décentralisation touche tous les pays et particulièrement ceux du Sud, où l'Etat est appelé à s'effacer partiellement pour faire place aux initiatives privées, qu'elles émanent de la population, des ONG ou des opérateurs économiques. Il touche l'essentiel des secteurs traditionnellement considérés comme l'apanage de l'autorité publique. »⁴³

Dans cette optique, l'Etat n'est plus le seul qui décide, anime. Selon Jean Pierre Gaudin (2002). L'Etat n'est plus au centre des choses. Il est maintenant assujéti à la dynamique des flux financiers. C'est donc la fin de la monopolisation par l'Etat et l'émergence d'une régulation jusqu'au niveau local qui exige plus de délégation et de subsidiarité, une voie nouvelle d'appropriation du pouvoir et de construction d'une nouvelle légitimité. Mais quel sens donner ici au mot régulation ?

L'expression fut analysée sous plusieurs angles. Ainsi selon Bauby (1998 : 187), la régulation est : « ...l'ajustement, conformément à une règle ou à une norme, d'une pluralité d'actions et de leurs effets, arbitrage entre les intérêts différents de tous les acteurs. Elle recouvre la réglementation c'est-à-dire la définition des « entrées » (lois, contrats) le 'contrôle' (c'est-à-dire la vérification de l'exécution desdites 'entrées') ainsi que les nécessaires adaptations. S'il y a régulation, c'est que les règles ne peuvent pas tout prévoir, doivent être interprétées, évaluées et perpétuellement adaptées en fonction des situations et des objectifs »

42 Debbash Charles : Institutions et droits administratifs, (Tome I), PUF, Paris, 1991, Page 183

43 Charlier J E et Pierrard J F : Système d'enseignement décentralisés : analyse des discours et des enjeux dans l'éducation sénégalaise, burkinabé et malienne in Autrepas, n°17, Des écoles pour le Sud, Page 29

João Barroso⁴⁴ faisant allusion au même concept, parle de deux modes de régulation à savoir :

- Une régulation institutionnelle normative et de contrôle définie comme une somme d'actions exercées par un gouvernement, une hiérarchie pour orienter les actions et les interactions des acteurs. Elle inclut en soi les dimensions de coordination, de contrôle, et d'influence exercées par les détenteurs d'une autorité légitime.
- La régulation situationnelle, active et autonome perçue comme un processus qui « comprend la définition des règles (normes, injonctions, contraintes, etc.) de nature à orienter le fonctionnement du système, ainsi que le (ré) ajustement provoqué par la diversité de stratégies et d'actions des acteurs, en fonction de ces règles (in Dutercq –dir- : 152)

L'approche que nous développons ici de la régulation n'est pas loin de ces deux visions. Elle repose en fait sur la prise en compte de dispositifs et d'initiatives venant des acteurs locaux et le cautionnement des choix des dirigeants à la tête des CGS. Ce qui du reste renvoie à une réinterprétation des règles en fonction du contexte au-delà de celles considérées comme règlementaires. Outre cela, la régulation suppose une construction de règle de fonctionnement dans laquelle, il y a plutôt une interaction. Les acteurs locaux (APE, CGS) sont alors dans des postures concurrentielles d'affrontement et de confrontation qui définissent plus la réalité de la régulation. Contrairement à l'APE qui est une association au sein des écoles, le CGS est plutôt un organe de fonctionnement des écoles.

Avec la décentralisation de l'école, les deux entités vont s'affronter autour de la gestion de l'école. Disons que les APE en tant qu'association, s'étaient arrogé ce droit. L'Etat en intervenant dans le cadre d'une régulation de proximité à partir de 2003, a « débouté » officiellement les APE des prérogatives qu'elles s'étaient elles-mêmes attribuées comme la gestion des ristournes, des patrimoines de l'école, le recrutement de nouveaux élèves. Cette nouvelle donne n'a pas été sans problème. Elle va donner naissance à des formes, des modes de conquête du leadership au niveau des écoles, des logiques d'appropriation qui diffèrent d'un type de commune à l'autre. Les écoles vont devenir souvent des arènes au sein desquelles des acteurs en l'occurrence les parents d'élèves vont s'affronter et se confronter. Ce qui, somme toute, montrera qu'à côté des prescriptions institutionnelles qui voient en la politique de décentralisation de l'éducation un moyen pour favoriser l'implication et la participation des acteurs locaux à la vie des écoles, le climat au niveau des écoles sera perturbé.

Ainsi à l'institutionnel qui est normatif et règlementaire est opposé le réajustement, la réinterprétation, la dérèglementation. Nous sommes en face, dans certains cas de figure, des logiques de déconstruction, de reconstruction des modalités de réglementation, de contrôle ou même de légitimation à l'échelle des établissements (publics ou communautaires) en fonction des types de communes (rurales ou urbaines)

Notre vision de la régulation nous permet de soutenir l'hypothèse suivante : la décentralisation de l'éducation qui transfère et délègue des compétences est un processus de construction politico-éducative descendante qui vient se greffer à une légitimité politique incarnée par les élus et une légitimité morale représentée par les parents d'élèves et les autorités

44 In Dutercq Y (2006) Les régulations des politiques éducatives, Presses Universitaires de Rennes, Rennes

traditionnelles (chefs de village). Elle doit composer avec ces deux types de légitimité qui n'ont rien à avoir avec les prescriptions institutionnelles.

Le présent article s'articule autour de deux points essentiels, à savoir :

- Postures de terrain et justification de la décentralisation de l'éducation au Mali ;
- Analyse de la régulation locale au prisme des injonctions d'acteurs.

2. POSTURES DE TERRAIN ET JUSTIFICATION DE LA DÉCENTRALISATION DE L'ÉDUCATION AU MALI

2.1. Postures de terrain

2.1.1. L'entretien compréhensif au cœur de notre méthode d'investigation

Pour l'investigation de terrain, nous avons construit une posture de recherche qui s'appuya d'abord sur des opérations préalables aux enquêtes ou les formalités initiales. L'accès au terrain et aux enquêtés s'est fait au moyen de techniques et comportements appropriés. Le Sanankouya⁴⁵ et les plaisanteries avec les personnes âgées ont été donc des « armes utiles » qui ont permis de briser l'esprit de sérieux tout en continuant à travailler sérieusement. Nous avons utilisé aussi des objets symboliques, colas, tabacs. Ils sont loin d'être « le prix d'achat des propos ». Ces deux objets ont une forte symbolique en milieu bambara. Un nom caractéristique est donné pour les qualifier : Bonya lifen⁴⁶. Quand par le biais de ces présents les acteurs s'ouvrent à vous ; ils se mettent véritablement à votre disposition sans une considération à leur temps et à leurs occupations.

En ce qui concerne le maintien sur le terrain, il passa par l'identification à l'autre qui s'énonce sur deux registres : la ressemblance à la fois physique et spirituelle.

Toutefois dans notre investigation de terrain, nous sommes tombé dans les grands principes qui constituent le fondement de l'entretien compréhensif. Cette démarche est une méthode particulière utilisée par Jean Claude Kauffmann. Dans cette démarche : «... les données qualitatives recueillies in situ sont concentrées dans la parole recueillie sur bande magnétique qui va devenir l'élément central du dispositif. Elle emprunte donc aussi à la technique habituelle de l'entretien semi-directif. » (Kauffmann, 1996 : 8) Dans nos analyses, nous nous sommes appuyé sur les comptes rendus de réunions et les textes oraux que nous avons rédigés lors de nos entretiens. La triangulation nous a permis de chercher à savoir ce qui est derrière les paroles, les textes écrits.

Nos investigations de terrain ont abouti à une déconstruction de l'armature de nos premières réflexions car nous nous sommes plongés dans une intropathie comme le dit Kaufmann qui se fonde sur la compréhension.

⁴⁵ Parenté à plaisanterie

⁴⁶ En terme littéral, cette expression signifie la chose du respect. En fait, colas et tabacs sont donnés pour exprimer un sentiment de convivialité, de considération vis-à-vis de l'autre.

2.1.2. Deux terrains composites

Nos terrains d'investigation dans ce travail de recherche furent deux communes : une commune urbaine (la Commune V du district de Bamako), et la commune rurale de Dombila.

Au Mali, les communes représentent le premier échelon de la décentralisation avant le cercle et la région. Elles sont composées de villages, de quartiers et couvrent tout le territoire. Les communes actuelles sont des collectivités territoriales de base qui bénéficient de la personnalité morale et de l'autonomie financière. Elles : « ont pour missions la conception, la programmation et la mise en œuvre des actions de développement économique, social et culturel d'intérêt régional ou local. » (Article 3 de la loi N°93-008 déterminant les conditions de la libre administration des collectivités territoriales en république du Mali)

Les collectivités décentralisées de base sont de deux sortes : les Communes urbaines et les Communes rurales. L'article 2 de la loi N°93-034 portant code des collectivités territoriales en république du Mali stipule leur différence en ces termes : « La commune urbaine se compose essentiellement de quartiers. La commune rurale se compose essentiellement de villages et/ou de fractions. »

La Commune V

Située sur la rive droite du fleuve Niger, la commune V à l'instar des autres communes du district de Bamako, a été créée par l'ordonnance n°78034/CMLN du 18 août 1978.

La Commune V est une commune urbaine qui compte huit (8) quartiers administratifs : Badalabougou, Kalabancoura, Sema I, Quartier-Mali, Torokorobougou, Baco-Djicoroni, Sabalibougou et Daoudabougou.

Chaque quartier est dirigé par un chef de quartier. Les textes prévoient leur choix par le biais des élections. Mais en règle générale, la plupart des chefs de quartiers sont soit des descendants de la famille fondatrice des quartiers soit des anciens conseillers de chefs décédés. Il y a un vide juridique patent en ce qui concerne l'exercice de leur fonction. Dans la plupart des cas les chefs de quartier apparaissent comme de véritables potentats locaux qui considèrent leur fonction comme héréditaire (Traoré 1996). L'autorité des chefs de quartier est souvent vivement contestée. C'est le cas de Sabalibougou qui est divisé en quatre secteurs et chaque secteur a son chef.

En matière scolaire, la commune compte huit (8) groupes scolaires publics et de nombreuses écoles privées et communautaires. Des centres d'encadrement préscolaire, aux lycées en passant par les centres de formation professionnelle, la commune ne compte pas moins de 100 établissements scolaires de tous les niveaux d'enseignement. Le taux de fréquentation est l'un des plus élevés du district, avec une amélioration notable au profit de la petite fille.

Deux CAP47 animent la vie scolaire de la commune : le CAP de Kalabancoura et le CAP de Torokorobougou.

47 Centre d'Animation Pédagogique

La commune de Dombila

La commune rurale de Dombila est la seule qui est née avec les lois de la décentralisation (1992). Son chef-lieu qui est Dombila fut fondé par N'Tossama Diarra. Dombila doit son existence au regroupement de plusieurs villages qui résultent eux-mêmes de hameaux formés souvent par des chefs de ménage en quête de terres cultivables dont l'exploitation était la condition de leur existence.

La commune de Dombila est située à trente kilomètres de Kati⁴⁸ d'où réside l'autorité de tutelle.

La commune rurale de Dombila est composée de onze villages : Dombila, Sidiancoro,

Djinidié, Hawala, Tomba, Sanamba, Songhon, N'Galamadiby, Djinidiébougou, Toulabougou et Clanabougou.

Dans la commune de Dombila, il y a une forte prégnance du pouvoir gérontocratique (respect du droit d'aînesse) et le respect de la hiérarchie. La cohabitation des associations d'âges (Tons) assure la cohésion de la société et permet d'aplanir les divergences d'opinions.

Sur le plan politique, la commune rurale de Dombila a connu son premier conseil communal à la faveur des élections de 1999.

Il reste entendu qu'à côté de ce pouvoir légal, un pouvoir traditionnel est plus présent dans chaque village. Ce pouvoir s'impose par sa légitimité. Il est dirigé par les chefs de village. Appelés *dugu tigi* c'est à dire propriétaires ou possesseurs du village, ils ont un pouvoir littéralement concentré. Toutefois, l'autorité suprême peut légitimer d'autres habitants dans des fonctions. Dans ce cas, on notera un morcellement de l'autorité pour l'accomplissement de tâches spécifiques.

Les chefs de village assument des charges importantes. Ils sont les garants de l'ordre, de la stabilité dans leur village. Ils dirigent par le biais des traditions. Le titre de chef de village n'est pas synonyme de la possession des biens des autres encore moins l'imposition de prestations ou de corvées à l'égard des autres. La fonction de chef de village est le plus souvent héréditaire mais surtout sexuée car elle est échue à une seule famille et réservée uniquement aux hommes.

Sur le plan scolaire, Dombila relève du CAP de Kati. Elle regorge d'écoles publiques (3), communautaires (5), un Centre d'Education pour le Développement et de Medersas. Dombila connaît une véritable faillite au niveau des infrastructures, une pénurie en équipements en matériels didactiques et en mobiliers scolaires. Beaucoup d'écoles sont à cycle incomplet. Les locaux ne sont pas souvent adaptés et les enseignants pour une large majorité n'ont pas la qualification requise.

⁴⁸ Cercle qui abrite une garnison militaire.

2.2. Éléments de justification de la décentralisation de l'éducation

2.2.1. Les raisons de l'option de décentralisation de l'éducation

A l'instar des autres pays de l'OCDE, le Mali a tourné le dos au système centralisé en matière éducative. Ce système était caractérisé par le règne d'un « Etat-Enseignant » qui imposait le programme scolaire national, déterminait les besoins des populations en matière d'éducation, implantait les écoles, assurait leur fonctionnement (recrutement d'enseignants, fourniture de matériels) et organisait les évaluations.

Au Mali, l'omnipotence de l'Etat dans l'éducation fut perçue à partir des années 1992 comme un aveu d'impuissance. C'est dans la recherche de solution à sa propre introspection que le Mali a adopté pour une décentralisation de l'éducation qui s'est accomplie de façon multiforme à travers les pays membres. Mais la similitude ou la convergence vers la décentralisation de l'école s'explique par le fait que la fin du XX siècle : « est marquée par le début d'une zone de turbulence redéfinissant les frontières, la conception et les méthodes d'interventions de l'Etat-enseignant, qui depuis plus d'un siècle s'est imposé comme modèle dominant. » (Mons, 2007 : 1)

Le modèle malien correspond à ce que Nathalie Mons dans son article : « Gouvernance locale et performances des élèves : Que nous enseignent les comparaisons internationales ? » a appelé le « modèle de collaboration ». Elle fait allusion à cette première modalité qui se fonde sur les principes d'une décentralisation réelle mais modérée. Dans ce modèle, l'Etat loin de s'effacer : « continue de maîtriser la régulation du système par des cadres procéduraux nationaux très contraignants (définition d'un cadre national pour les programmes scolaires, pour les conditions d'embauche, de service et les salaires des enseignants...) »⁴⁹ Les collectivités locales et les établissements scolaires deviennent des lieux de mise en œuvre des actes de la décentralisation à travers les tâches qui sont les siennes (programmes scolaires, recrutement des enseignants, financement...). Toutefois, l'Etat reste aux aguets par le simple fait qu'il devient le garant de l'uniformité de l'enseignement aux côtés des autres acteurs auxquels sont confiés des compétences déterminées.

En fait, il s'agit d'une « décentralisation minimale » dans laquelle l'Etat garde son rôle de concepteur, d'opérateur et de contrôleur (Mons, 2007) car à travers le ministère de l'éducation et les CAP, il continue à définir les règles de fonctionnement dans tous les domaines pédagogiques (programmes, règles d'évaluation) gestion des ressources humaines (grilles des salaires) financier (paiement des enseignants). Un tel contrôle s'avère nécessaire pour la bonne marche de la politique : « Le rôle de l'Etat reste primordial quand une réforme de décentralisation est mise en œuvre. Le gouvernement central doit principalement conserver ses fonctions en matière de conception et de contrôle du système éducatif. En particulier, ses interventions sont importantes dans la définition des objectifs pédagogiques, la conduite de l'évaluation des élèves, des enseignants et des écoles et le financement du système. »⁵⁰

Au Mali, la décentralisation de l'éducation tire sa source de la loi fondamentale même du Mali qui en son titre XI (article 97 et 98) consacre la création des collectivités territoriales et en son article 14 définit les domaines de compétence des communes qui sont :

49 Nathalie Mons : Gouvernance locale et Performances des élèves : que nous enseignent les comparaisons internationales in Chapelle Gaëtane et Meuret Denis : Améliorer l'école, PUF, Paris, 2006, Page 124

50 Mons Nathalie : opcit, Page 81

- les budgets et les comptes communaux, la protection de l'environnement et du patrimoine ;
- l'enseignement préscolaire et l'alphabétisation, le premier cycle de l'enseignement fondamental.

C'est cette dernière compétence qui nous intéresse dans notre travail. Ce mode de « gouvernance » de l'école fait appel à l'initiative locale en associant les collectivités territoriales à la vie des écoles.

La décentralisation de l'éducation est nourrie par des argumentaires à la fois politiques et administratifs.

Elle est sur le plan national, la résultante d'un double échec des pouvoirs publics et la hargne des populations à ne plus compter sur l'Etat seul et à scolariser leur enfant. Le double échec de l'Etat faut-il le rappeler s'explique par son incapacité à construire des infrastructures pour accueillir les élèves ; à recruter des enseignants pour leur formation. Les deux facteurs ont mis « à rude épreuve » la capacité de l'Etat sous la deuxième comme sous la troisième république à faire face au besoin d'éducation des enfants. En ce qui concerne la hargne des populations, elle se traduit en terme de mécontentement face à un Etat incapable d'assurer une fonction régaliennne qu'est la scolarisation.

Outre cela, il y a la révision des rôles de l'Etat perçue comme une nécessité. Cet argumentaire, en même temps qu'il est politique, a une dimension supranationale. Il tire sa source des trois principes fondamentaux qui doivent caractériser l'Etat selon une vision de la Banque Mondiale : être « capable », « proche », et « efficace »

2.3. Le rôle des différents partenaires impliqués dans la gestion de l'école⁵¹

Le renforcement des responsabilités proposées par le PRODEC⁵² nous permet de mieux apprécier cette donne éducative à l'échelle locale. Il définit les compétences de chaque structure impliquée dans la gestion de la chose scolaire. Ainsi :

Les communes :

Sont chargées de l'enseignement préscolaire, du premier cycle de l'enseignement fondamental. Elles reçoivent essentiellement les compétences suivantes :

- ▶ Participation à l'élaboration des curricula et du calendrier scolaire ;
- ▶ Recrutement et prise en charge des enseignants ;
- ▶ Construction, équipement des infrastructures et gestion de l'école ;
- ▶ Sensibilisation des populations et recrutement d'élèves ;

⁵¹ Nous avons noté les différents rôles tels que dégagés dans les textes du cadre référentiel de la décentralisation de l'école. Nous n'avons eu aucune information en ce qui concerne leur explicitation. A titre illustratif l'élaboration des curricula et du calendrier scolaire est une tâche assignée aux collectivités comme aux communautés. Mais les textes ne disent pas quels aspects sont traités par tels partenaire et qui font sa spécificité. Aussi les tâches des communautés doivent-elles être comprises comme une mise en relation de celles des APE et des CGS.

⁵² Programme décennal de Développement de l'Education

- ▶ Mobilisation des ressources ;
- ▶ Identification des sites pour les écoles ;
- ▶ Participation à l'évaluation des activités scolaires ;

Les APE/Comité de Gestion

- ▶ Sensibilisation des populations ;
- ▶ Construction, équipement, entretien des infrastructures et gestion de l'école ;
- ▶ Recrutement des élèves ;
- ▶ Participation au recrutement des enseignants.

Les enseignants

- ▶ Mobilisation autour des problèmes de l'école
- ▶ Animation de la vie scolaire.
- ▶ Appui au recrutement des enseignants.
- ▶ Participation à l'animation de la vie scolaire.
- ▶ Concertation et réflexion sur l'école

L'ETAT

- ▶ Définition de la politique nationale.
- ▶ Appui aux autres partenaires pour la mise en œuvre de la politique nationale.
- ▶ Contrôle et coordination de sa mise en œuvre.
- ▶ Evaluation du système éducatif.

Le rôle de l'Etat demeure un rôle clef même au niveau local. En effet par l'intermédiaire des CAP (Centre d'animation pédagogique) qui remplacent désormais les IEF (Inspection d'Enseignement Fondamental), il facilitera l'encadrement de proximité par une animation plus rapprochée, la mise en place des projets d'école d'inspection et de conseils scolaires.

Tout se passe à notre avis comme si la démocratisation et la décentralisation se trouvent amorcées dans une nouvelle approche : L'implication des populations dans la gestion de l'école dans une dynamique partenariale avec les autorités administratives, scolaire de leur localité. L'école est désormais décentralisée et les communautés prennent le relais de l'Etat dans sa gestion et les charges éducatives. Il y a là une volonté manifeste d'aller vers un enseignement de masse et de qualité qui est une des recommandations de la réforme de 1962.

3. LA RÉGULATION LOCALE AU PRISME DES INJONCTIONS D'ACTEURS

Les APE (Association des Parents d'Elèves) constituent des regroupements à but non lucratif qui ont fait leur apparition à partir de la réforme du système éducatif de 1962. De cette période, jusqu'en 2003, elles ont occupé en tant qu'associations, l'arène scolaire.

Les APE au Mali fonctionnent encore conformément au statut des dispositions de l'Ordonnance N°41/PCG du 28 mars 1959 et au règlement intérieur qui précise et complète les dispositions statutaires de l'association. L'APE a ses principes de fonctionnement. Ces critères sont :

- La tenue régulière des réunions et des Assemblées générales avec des procès-verbaux à l'appui ; plus de dix réunions par an) ;
- La transparence dans la gestion ;
- Le respect des statuts et règlement intérieur de l'APE ;
- La capacité de mobilisation des ressources matérielles, financières et humaines ;
- L'étroite collaboration avec les partenaires y compris les autres niveaux du système APE ;
- La tenue correcte de toutes les archives de l'APE ;
- La fluidité de l'information ;
- La présentation des rapports d'activité et financiers en Assemblée générale.

Quant aux CGS, ou Comité de Gestion Scolaire, ils sont nés avec l'application de la politique de décentralisation de l'éducation en 2003. Le CGS est composé des représentants de l'administration scolaire, des enseignants, des élèves, de l'APE et Parents d'élèves, de la communauté et de la société civile. Ils ont pour rôle de rapprocher l'école des collectivités. Ils travaillent de concert avec les collectivités territoriales en soumettant leur projet d'école aux élus pour approbation et cela après l'avis des services techniques.

Les CGS depuis leur apparition ont relégué les l'APE en second rang dans la vie des écoles car ils s'occupent de l'essentiel tandis que l'APE est confinée à des fonctions moins visibles. Cette dernière est tenue d'abandonner ses fonctions capitales au profit du CGS. Il s'en suit une interprétation diverse des textes source de tous les paradoxes. En effet comment comprendre que l'APE n'a pas disparu de l'échiquier scolaire et qu'elle continue d'exister mais doit laisser la gestion directe de l'école au CGS et en même temps restituer ses fonds au CGS ? Comment aussi les CGS arrivent-ils à s'approprier leur nouveau rôle ?

3.1. La régulation en tant que mode de conquête du leadership au niveau scolaire dans le face à face CGS/APE

3.1.1. L'APE et les modes d'abandon, de reconquête de la légitimité perdue

La mise en place des CGS est d'abord une dynamique nouvelle qui s'inscrit dans le champ scolaire. Enclenchée par l'Etat, elle vise à favoriser le contrôle des autorités communales sur l'école car dans la logique de la gestion de l'APE, ces autorités en fait ne pouvaient pas avoir un droit de regard sur ce que l'APE fait du moment où celle-ci est une association indépendante. Aussi serait-il difficile pour ces autorités d'interpeller ladite association sur ses activités à l'école. L'école c'est-à-dire le fondamental relève bien désormais de la tutelle des mairies avec les CGS qui sont sensés regrouper toutes les composantes des collectivités afin d'assurer plus de démocratie et de transparence dans sa gestion.

L'Etat en s'engageant dans la voie de la création des CGS a voulu favoriser l'avènement d'un organe officiel qui a non seulement une existence légale mais aussi plus de légitimité que l'APE. Cette structure est en soi une association comme tout autre qui ne pouvait pas prétendre gérer continuellement l'école, une chose collective.

Il est vrai que nous sommes en face d'une prise de position inévitable dont l'effet est de clarifier et surtout de montrer la trame d'une nouvelle régulation dans laquelle l'organe qui est le CGS rendrait compte non à lui-même mais à tous les acteurs engagés et reconnus dans cette gestion de proximité. Une telle option prend le contrepied de la gestion de l'APE qui s'est toujours accomplie dans une logique qui peut être qualifiée de pour, par, entre, et avec elle. En d'autres termes un compte rendu à soi et sans implication d'acteurs externes. Cette nouvelle donne est bien une inversion du rôle des APE car ses prérogatives sont désormais définies par un cadre référentiel, qui sert plus de normes matricielles que les textes de cette association. Il y a donc une tentative délibérée de recadrage qui exproprie l'APE de ses « fonctions naturelles » de gestion. Ce recadrage en même temps qu'il restreint les rôles de l'APE n'est pas loin d'une décision de disqualification. En effet, les textes prévoient que le Président de l'APE ne peut pas devenir Président du CGS d'où un appel tacite à d'autres acteurs pour « sauver » l'école. A Torokorobougou, malgré les travaux remarquables réalisés par l'APE, elle fut sommée d'amener les fonds qu'elle avait sécurisés au niveau d'une caisse d'épargne. Après un refus catégorique au nom de sa reconnaissance par les textes, la mairie finit par trancher en faveur du CGS et les anciens par orgueil et pour sauvegarder leur honneur restituèrent tous les fonds en même temps qu'ils abandonnèrent purement et simplement le champ scolaire.

En milieu rural au contraire, certaines APE résistent et prennent même la tête des CGS. En effet au nom des efforts accomplis dans le cadre de la gestion de l'école, les villages de la commune rurale de Dombila hormis Galamadiby n'ont pas voulu que l'APE soit renouvelée et remplacée par le CGS. Les APE vont continuer à gérer en revêtant simplement le manteau des CGS. Une telle situation est bien inédite et s'explique par une mentalité traditionnelle en milieu bambara qui consiste à maintenir toujours ceux qui s'investissent aux commandes des institutions et à ne pas vouloir changer au nom du nouveau. A ce niveau Ouedraogo Hubert M. G, (2006) montre que l'institution locale traditionnelle bénéficie d'une présomption de légitimité. En fait, il y a une sorte d'ancrage de l'APE qui a force d'exister est devenue même une sorte d'institution traditionnelle.

3.1.2. Les CGS et les modes de conquête de l'espace scolaire

L'avènement des CGS sur le terrain scolaire au Mali fut un instant de combat entre acteurs qui s'affrontèrent sur l'espace de pouvoir qu'est devenue l'école. En effet lors de la mise en place de cet organe, des stratégies diverses seront mises en œuvre par des acteurs dans le choix des hommes. Des regroupements spontanés, des partis politiques et des autorités traditionnelles vont interférer et influencer les différents choix. Le tableau ci-dessus dresse une comparaison des modes de conquête de l'espace scolaire au niveau urbain et rural.

Les modes de conquête de l'espace scolaire	Communes rurales	Communes urbaines
Le plébiscite	Disponibilité du président, considéré comme un métronome.	Soutiens apportés à un président proposé qui s'est investi pour l'école en apportant des dons (outils d'écoliers, équipements sportifs)
Le consensus	une compréhension mutuelle entre les interlocuteurs, une harmonisation des choix autour des anciens avec une grande influence de la chefferie locale..	une compréhension mutuelle entre les interlocuteurs, une harmonisation des choix autour surtout des enseignants à la retraite et ou en activité qui sont choisis pour assumer la fonction de président
Le poids du pouvoir traditionnel	le pouvoir traditionnel contrôle les rênes de l'école par le biais d'une gérontocratie, ou par le canal de cette gérontocratie	L'influence est moins visible. L'autorité traditionnelle est même contrariée.
L'impulsion juvénile	Aucune impulsion de jeunes, ils sont une catégorie parrainée par la chefferie locale.	Mouvement de jeunes qui contestent l'autorité des anciens et cherchent à jouer les premiers rôles à l'école
La monopolisation formelle	Récupération par les APE	Récupération par le parti qui chapeaute la municipalité et les APE
La monopolisation informelle	Tout se joue de façon consensuelle et sous l'arbre à palabre pas d'action préalable qui est source de récupération	Actions d'individus qui pour la circonstance se sont mobilisés autour d'un leader afin de jouer les premiers rôles.

Les modes de conquête de l'espace scolaire	Communes rurales	Communes urbaines
L'influence de réseaux formels et informels est notable en milieu urbain.	Elle n'existe pas à ce niveau. Il y a une sorte de subordination au pouvoir traditionnel	Les associations, les partis politiques et même les regroupements spontanés des jeunes restent dynamiques, très influents.

Source : Enquête Personnelle, Bamako, Dombila, mai, 2016,

Le plébiscite est un mode de conquête de l'espace scolaire. Il caractérise cette forme d'élection dans laquelle, les propositions faites par certains habitants du village ou du quartier sont acclamées par les autres en guise d'adhésion. Les candidats désignés pour le poste de président ne manifestent a priori pas d'intérêt et ne mènent à l'avance aucune action pour se faire élire. C'est un choix, expression de la proposition d'une tierce qui est « convertie » séance tenante en choix populaire. En milieu urbain, le plébiscite se construit autour surtout des « bailleurs de fonds » de l'école. Aucun d'entre eux n'a son enfant dans ces écoles publiques. Mais, il se trouve qu'ils accordent des services précieux aux écoles à travers des dons en matériels sportifs, matériels didactiques. Concrètement, ils traduisent par la mise à disposition de ballons, cahiers, livres. Ces soutiens ont été faits avant la politique de décentralisation mais en vertu de leur caractère désintéressé et des positions stratégiques que les donateurs occupent dans l'administration, ils sont sollicités pour une plus grande implication. C'est le cas des écoles des groupes scolaires de Garantiguibougou et Kalanban Coura, Quartier Mali en Commune V.

En milieu rural, le plébiscite se fonde plutôt sur la disponibilité de l'individu ; son engagement pour la cause de l'école. Ces deux aspects ne sont pas jugés en termes de biens matériels alloués à l'école. Une des grandes spécificités de cette situation est que le président, contre toute attente et en contradiction avec les textes⁵³, porte les deux casquettes de président du CGS et de l'APE. Les démarches accomplies par l'individu, le don de soi sont mis en avant pour son choix. En fait, le plébiscite reste un choix démocratique dans lequel le choix se fait autour d'un seul homme, même à son absence. Selon Traoré (2011), ce consensus n'est pas la résultante d'une situation préfabriquée encore moins fabriquée sur place. Il découle d'une adhésion populaire dans laquelle les populations par la trame d'une appréciation au niveau local mettent l'homme qu'il faut à sa place.

Le consensus en tant que mode de désignation n'est pas loin du plébiscite car il se manifeste par le même accord manifeste et tacite pour un candidat proposé ou qui se serait présenté pour briguer la présidence des CGS. Ce choix n'est pas concurrencé encore moins contesté. Dans les deux milieux, le consensus apparaît sous une forme identitaire. Sa base est le partage et une convergence de vues autour des choix. Mais, il est plausible d'ajouter qu'en milieu urbain, il s'établit autour d'acteurs qui « maîtrisent » l'école comme les enseignants en activité ou à la retraite. Alors qu'en milieu rural, l'influence de la gérontocratie devient la toile de fond de ce consensus avec à la clé le parrainage de la chefferie traditionnelle. Selon Traoré (2011), le plébiscite comme le consensus procède d'une sorte d'adhésion spontanée aux choix des hommes. Pour ce faire, les populations trouvent même des

⁵³ Les textes référentiels du CGS n'autorisent pas cette double tâche.

principes de contournement en foulant les dispositions règlementaires, conventionnelles aux pieds et imposent leurs désidérata aux autorités chargées de la mise en place⁵⁴.

Le poids du pouvoir traditionnel est une facette du mode de conquête des CGS qui est propre au milieu rural. Il renvoie à des choix qui se fondent sur la « dictée » des autorités traditionnelles. Ces autorités sont omniprésentes dans la gestion des espaces de pouvoirs. Tout se passe sous leur coupole d'où une interférence quasi absolue qui se justifie en termes de légitimité. Du reste, Kassibo (1997) estime que le terroir villageois est un espace socialisé, maîtrisé et hiérarchisé suivant un ordonnancement ancestral. C'est l'aîné du lignage fondateur qui est choisi pour assurer et instaurer l'autorité qui découle du principe de la primauté comme d'installation. C'est pourquoi le chef de village de Dombila est choisi président du CGS.

La légitimité du pouvoir traditionnel est donnée par son ancrage selon Ouedraogo Hubert M. G (2006). Cet ancrage est une condition essentielle de sa légitimité qui peut prendre deux dimensions à savoir une légitimité coutumière qui s'oppose désormais à une nouvelle légitimité locale fondée sur la légalité et sur une perception émergente de la fonction démocratique du pouvoir politique dans un système républicain.

L'impulsion juvénile est propre essentiellement au monde urbain. C'est à la fois un mouvement de récupération et de contestation venant des jeunes pour amener un changement radical au sein de l'institution scolaire jusque-là, considérée comme la « chose des anciens ». A Torokorobougou en Commune V, les jeunes vont se mobiliser dans la mise en place des CGS. Leur objectif fut l'écartement pur et simple de l'APE, qu'ils font discréditer en se basant sur l'âge de ses membres. Ceux-ci pour de nombreux jeunes sont incapables d'apporter plus de dynamisme dans le contexte actuel. Après la mise en place des CGS, ils vont récupérer les fonds qui étaient détenus par l'APE grâce au soutien de la mairie qui trancha en leur faveur.

La conquête du pouvoir au niveau de l'école est donc patente. Elle nous montre que l'Etat en se retirant semble laisser la porte ouverte à diverses formes d'appropriation ou de dérives, Hahonou, E.K., (2002)

La monopolisation formelle, elle tient aux mouvements qui ont conduit des groupes organisés à s'emparer des rênes de l'école. C'est le cas du parti politique, l'URD 55 (Union pour la République et la Démocratie) en Commune V. Ce parti chapeautait pendant nos enquêtes la municipalité. Son implication sera surtout forte dans la mise en place et dans la gestion du CGS de Sabalibougou. Un adjoint du maire avait une forte implication dans la vie de ce CGS. Il présidait les réunions sans en être membre. Les membres de ce bureau pour une large majorité ont été des militants de ce parti. Leur gestion fut calamiteuse avec de nombreux bons de caisse sur les coopératives d'élèves qui n'ont jamais été payés. La monopolisation formelle est aussi le fait des anciennes APE dont certains membres ont pu être élus au sein des CGS notamment à Daoudabougou. A part le président, tous les autres membres de l'APE font partie du bureau CGS.

La monopolisation informelle est un type de conquête qui se fonde sur une mobilisation circonstancielle autour d'un leader afin de lui faire jouer les premiers rôles. A Baco-Djicoronu lors de la mise en place du CGS, il y avait deux tendances. La tendance qui était

⁵⁴ A ce niveau, il est bon de signaler de nouveau que les présidents des CGS sont présidents des APE

⁵⁵ Union pour le Renouveau Démocratique

la mieux organisée a pu briguer le poste de président ce, en violation des procédures⁵⁶, elle communiqua sa liste et le bureau fut entériné. Ce mode d'élection est identique aux mouvements des jeunes de Torokorobougou qui ont conduit à la mise en place des CGS. Il y a lieu de parler d'une monopolisation informelle car des actions ont été menées par des groupes de jeunes qui ont joué finalement les premiers rôles.

L'influence de réseaux formels et informels est notable en milieu urbain. Elle s'oppose au poids des autorités traditionnelles en milieu rural. Les chefs de quartiers en milieu urbain ont eu moins d'implication dans la mise en place des CGS. Du reste, ils sont considérés ici comme des symboles qui sont plus à informer qu'à mettre au cœur du processus de renouveau. A côté de ce pouvoir symbolique émerge de nombreuses associations et des partis politiques qui prennent une part active dans les sphères de la vie socio-politique et économique. Ces réseaux ne sont point indifférents à la vie communale. Ils mènent des actions permanentes en s'immisçant de façon patente dans la gestion de l'institution scolaire. Ici, les jeunes ne sont pas investis à la tête des CGS par le truchement de la chefferie traditionnelle ou par le parrainage des anciens. Ils leur disputent le pouvoir, le subtilisent et cherchent par la légalité à imposer un nouveau mode de régulation dans lequel, il y a une condamnation expresse de l'ancien. Il s'ensuit une conquête sans merci qui vise à braver la gérontocratie, contre laquelle les critiques sont acerbes. Dans un tel contexte, l'avènement des CGS est perçu à la fois comme la fin du pouvoir des APE qui se sont imposées comme instance légitime au niveau des écoles en conférant un pouvoir légitime aux plus âgés. Le déclin de ce pouvoir a sonné dans la mesure où la légalité crée les conditions de son dépassement en instaurant un organe plus ouvert, qui n'a pas voix exclusive, donc plus démocratique.

CONCLUSION

La régulation locale de l'école est bien une territorialisation locale dans laquelle cette institution devient une arène qui est sujette à des enjeux de pouvoir se traduisant par des conflits. Dans la commune rurale, la légitimité constitue le facteur explicatif de la conquête des CGS car tout se joue au niveau de la proximité, qui a ses principes, ses modes en ce qui concerne le choix des dirigeants. Avec l'avènement de la politique de décentralisation au Mali, la retraduction par des acteurs chargés de la mise en oeuvre du processus a été faite à travers l'usage de cette expression bien connue : *Mara ka segin so*⁵⁷ Cette traduction donna force et vigueur aux autorités traditionnelles qui font désormais inscrire l'école dans les espaces de pouvoir. Elle sera contrôlée et gouvernée sous leur auspice. Elle s'impose par leur légitimité. En revanche, dans la commune urbaine, nous sommes en face d'acteurs organisés en association et de façon informelle qui défient les pouvoirs symboliques. Pour Traoré (2011), cet agir est bien aussi une mise en cause des légitimités qui se sont longtemps imposées en la faveur d'un « vide juridique ». Au-delà de cette vision de Traoré, l'analyse d'une telle situation nous amène à évoquer la différenciation qu'en fait Ouedraogo Hubert M. G (2006). Pour lui, la légitimité est la qualité d'un pouvoir, consistant dans sa conformité avec les aspirations des gouvernés. Elle peut avoir une dimension tant sociale que politique. L'individu doté de légitimité exerce selon le même auteur une autorité morale qui suscite l'observation spontanée de ses décisions ou prescriptions. La légitimité se distingue de la légalité. Par légalité, il faut entendre la conformité d'une décision ou

56 Les élections devaient se faire poste par poste.

57 - Retour du pouvoir (administration) à la maison (village)

d'une institution aux règles en vigueur. A propos de la légalité, selon Ouedraogo (2006), elle offre à une institution l'avantage de bénéficier de l'appui de l'appareil étatique dans l'exécution des missions qui lui sont assignées. L'institution locale légale peut prendre des mesures s'appliquant à tous et imposer, au besoin par la force, la mise en œuvre effective des mesures locales légales de gestion des ressources naturelles : la légalité confère la force d'imposer au peuple, pendant que la légitimité suscite sa soumission spontanée.

Les différentes approches qui vont de la légitimité à la légalité dans le choix des hommes au niveau du nouvel organe de gestion des écoles, le CGS, est bien une variété de modes de choix des dirigeants qui participe de la reconfiguration du champ éducatif local et de la redéfinition d'une nouvelle régulation.

Références bibliographiques

Bautier E. Rochex J Y. (1998), L'expérience scolaire des nouveaux lycéens (Démocratisation ou massification), Paris, Armand Colin.

Debbash Charles : Institutions et droits administratifs, (Tome I), PUF, Paris, 1991

Déroutet J. L et Dutercq Y (1997), l'établissement scolaire, autonomie locale et service public Paris, ESF éditeur.

Dutercq Y. (2005), Les régulations des politiques éducatives, Rennes Presse Universitaire de Rennes.

Fay C. et al (2005), Décentralisation et pouvoirs en Afrique, En contrepoint, modèles territoriaux français, Paris, IRD.

Kauffman J. C. (1996), L'entretien compréhensif, Paris, Nathan.

Lugaz C, De Grauwe A et al (2006), Ecole et décentralisation (Résultats d'une recherche en Afrique francophone de l'Ouest, Paris, IIPE, Paris.

McGinn N. et Welsh T.(1999), La décentralisation dans l'éducation : pourquoi, quand, quoi et comment ?, Paris, IIPE.

Ministère de l'Education Nationale. Mali (1981), L'éducation au Mali, problèmes, perspectives et priorités.

Ministère de l'Education Nationale. Mali (2005), Le Guide pratique de l'administrateur scolaire, Bamako, CNE.

Mons N. (2006), Gouvernance locale et performance des élèves : Que nous enseignent les comparaisons internationales ? in Chapelle G et Meuret D (dir) : Améliorer l'école, Paris, PUF.

Mons N. (2007), Les nouvelles politiques éducatives. La France fait-elle les bons choix ?, Paris, PUF.

PRODEC (2000), Les grandes orientations de la politique éducative, Bamako, Se,

Traoré I. (1996), Pouvoirs locaux et décentralisation au Mali (cas de la commune V du district de Bamako), Mémoire, Maîtrise philosophie, 1996 ENSUP.

Traoré I. (2003), Education et décentralisation au Mali : Essai d'analyse critique des écoles communautaires (cas de la commune I du district de Bamako), Mémoire de DEA, ISFRA, Bamako.

Traoré I. S (2009), Education et décentralisation au Mali, Enjeux et réalités des dynamiques d'appropriation locales (Cas des communes de Dombila, Markala, Kati et Commune V du district de Bamako), Thèse de doctorat, Université de Paris VIII.

Traoré I. S (2011), *Ecole et décentralisation au Mali, des logiques d'appropriations locales aux dynamiques de conquête de l'espace scolaire*, Paris, L'Harmattan

Van Zanten A. (1990), *L'école et l'espace local*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.

Webographie

Fay, C., Koné, Y.F., et Quiminal, C., (eds.), (2002), *Décentralisation et pouvoirs en Afrique. En contrepoint, modèles territoriaux français*, [en ligne], Paris, IRD Editions, < http://horizon.documentation.ird.fr/exl-doc/pleins_textes/divers08-10/010038392.pdf>.

Hahonou, E.K., (2002), « La chefferie coutumière face au projet de décentralisation dans une localité de l'ouest nigérien », [en ligne], *Bulletin de l'APAD*, n°23/24, < <https://apad.revues.org/141>>.

Kassibo Bréhima (1997), *Etat des lieux de la décentralisation au Mali*, *Bulletin de l'APAD*, n°14, en ligne : <https://apad.revues.org/576>

Le Meur, P.Y., (1999), *Décentralisation et développement local – Espace public, légitimité et contrôle des ressources* », [en ligne], *Bulletin de l'APAD*, n°17 < <https://apad.revues.org/496>>

Ouedraogo, H., (2006), « Décentralisation et pouvoirs traditionnels : le paradoxe des légitimités locales », [en ligne], *Mondes en développement*, n°34, vol. 1, < <http://www.cairn.info/revue-mondes-en-developpement-2006-1-page-9.htm>>