Évaluation intermédiaire indépendante du Partenariat mondial pour l`éducation

Volume II – Études de cas



30 Septembre 2015

Universalia
245, avenue Victoria
Bureau 200, Westmount-Montréal,
Québec, Canada H3Z 2M6
www.universalia.com

Results for Development
1100 15th Street, NW
Suite 400
Washington, DC 20005
http://r4d.org/

Table des matières

Chapitre 1. Introduction 1

Chapitre 2. Étude de cas pays 17

- Étude de cas pays – Tanzanie 19
- Etude de cas pays – Vietnam 53
- Étude de cas pays – Sénégal 83
- Étude de cas pays – Zimbabwe 121
- Étude de cas pays – République démocratique du Congo 149
- Étude de cas pays – Nicaragua 177
- Étude de cas pays – Rwanda 211
- Étude de cas pays – Ethiopie 239

Chapitre 3. Études de cas virtuelles 271

© Universalia
Results for Development

Chapitre 1. Introduction

© Universalia
Results for Development

1 Introduction

1.1 Contexte

Évaluation intermédiaire du Partenariat mondial pour l'éducation

Le Partenariat mondial pour l'éducation (GPE) a subi et subit encore des réformes à la suite de l'évaluation de mi-parcours de l'Initiative de la mise en œuvre accélérée (FTI) d'Éducation pour tous (EFA). En mars 2014, le Conseil d'administration du GPE a demandé à ce qu'une évaluation indépendante soit menée pour l'informer des progrès accomplis par le GPE en matière de réalisation de ses priorités et objectifs stratégiques depuis l'évaluation précédente, effectuée en 2010.

L'évaluation formative a pour **objectif** : i) d'informer le Secrétariat du GPE et les membres du Conseil des progrès accomplis en matière de réalisation des priorités et des objectifs stratégiques du GPE; ii) de fournir des informations utiles pour la planification stratégique, dont des commentaires pour la prochaine planification stratégique du GPE; iii) et d'identifier les questions auxquelles répondre lors de l'évaluation globale de l'impact du GPE prévue à la fin du cycle stratégique 2015-2018. L'évaluation formative a pour **but** : i) d'« opérer un retour en arrière » pour vérifier si, et comment, les changements apportés au GPE depuis 2010 ont contribué à la réalisation de son mandat, notamment en ce qui a trait à la pertinence, l'efficience et l'efficacité du Partenariat mondial et, ii) de se projeter vers l'avenir et de circonstancier l'élaboration du prochain plan stratégique du GPE et d'une future étude d'impact.

Objet et portée des études de cas-pays

Dans le cadre de l'évaluation intermédiaire du GPE, un échantillon de 18 pays a été analysé en détail; l'échantillon reflète, proportionnellement, la distribution régionale des 59 pays du GPE. Huit de ces pays ont été sélectionnés pour faire l'objet d'études de cas complètes comprenant des visites sur le terrain pour la cueillette de données (République démocratique du Congo, Éthiopie, Nicaragua, Rwanda, Sénégal, Tanzanie, Vietnam et Zimbabwe).[1] Les critères de sélection comprenaient : l'équilibre entre les pays fragiles et ceux qui ne le sont pas, la durée de participation au GPE, la diversité des instances de supervision/de gestion et l'inclusion du pays dans les études de cas de l'évaluation de mi-parcours de la FTI de 2010. La sécurité et la logistique ont également été considérées lors de la sélection des huit pays à visiter.

Les études de cas-pays avaient pour but d'explorer si les changements au sein du GPE depuis 2010 avaient permis d'accroître **les capacités nationales afin d'élaborer et de mettre en œuvre** des politiques sectorielles de l'éducation qui débouchent sur de meilleurs résultats dans les domaines de l'apprentissage, de l'accès à l'éducation et de l'inclusion, en particulier en ce qui concerne : i)l'appui direct apporté par le Secrétariat par le biais de l'assistance technique aux pays et des programmes de financement; ii)les programmes financés par le GPE (y compris les modalités de gestion et de supervision avec les partenaires chargés de la mise en œuvre et l'octroi de subventions) et, iii) les activités du GPE liées au partenariat et à la coordination (p. ex., appui du Partenariat mondial aux groupes locaux des partenaires de l'éducation, coordination des bailleurs

[1] La cueillette de données dans les autres pays a été effectuée au moyen d'études documentaires et d'entrevues téléphoniques. L'information obtenue pour ces 10 pays n'a pas été saisie dans les études de cas; elle a toutefois été résumée pour être intégrée dans le rapport de synthèse de l'évaluation.

© Universalia
Results for Development

de fonds et participation de la société civile).[2] Les études de cas dans leur ensemble représentent non seulement un des livrables de l'évaluation (soumis au Comité indépendant de l'évaluation), mais également une source de données pour le rapport synthèse de l'évaluation.

1.2 Questions des études de cas

Les questions et les sous-questions d'évaluation détaillées, énoncées dans la matrice d'évaluation des pays, qui figure à la fin de ce chapitre, ont guidé la cueillette de données dans chacun des pays. Cette matrice se fonde sur la matrice de l'évaluation globale, mais comprend des sous-questions plus approfondies à poser au niveau des pays.

1.3 Méthodologie de l'étude de cas s'appliquant aux huit études de cas complètes

La cueillette de données dans les pays pour les études de cas complètes ainsi que pour les études de cas « virtuelles » a été guidée par la matrice d'évaluation des pays qui figure au Tableau 1.2. à la fin de ce chapitre. Cette matrice est basée sur la matrice d'évaluation qui a guidée l'évaluation entière, mais comprend plus de sous-questions détaillées se rapportant au niveau du pays.

Étapes des études de cas

La préparation des études de cas complètes a comporté trois étapes : i) la préparation et la planification, dont la préparation logistique pour la visite sur le terrain et l'étude documentaire; ii) la cueillette de données dans le pays de janvier à mars 2015; iii) l'analyse des données et la rédaction du rapport du cas-pays. La cueillette de données a été menée par des équipes de consultants internationaux et locaux.

Sources de données et méthodes de cueillette de données

Les sources de données (individus et documents) et les méthodes de cueillette de données sont précisées ci-dessous.

Entrevues des parties prenantes **:** Durant les visites sur le terrain, les équipes d'évaluation ont mené des entrevues individuelles et en petits groupes avec les parties prenantes du GPE. De plus, des entrevues téléphoniques ont été effectuées auprès de membres du personnel du Secrétariat du GPE et d'anciens représentants de la SE et de la CA. Au total, lors des visites sur le terrain effectuées dans les huit pays, les équipes d'évaluation ont parlé à 321 personnes. La liste des personnes consultées apparaît à la fin de chaque étude de cas, à l'Appendice 1.

Parties prenantes consultées (missions sur le terrain)

Représentants du gouvernement : 157

Instance de supervision (SE) et Agence de coordination (CA) : 34

Société civile : 71

Partenaires de développement : 52

Secteur privé : 6

Secrétariat du GPE 11

Étude documentaire **:** Les équipes d'évaluation ont étudié les documents pertinents sur l'histoire et l'évolution de la participation des pays au GPE. Une liste des documents étudiés et des sites Web consultés figure à la fin de chaque étude de cas, à l'Appendice 2.

[2] Termes de référence, Évaluation indépendante du Partenariat mondial pour l'éducation, page 2.

Analyse des données

Les analyses descriptives et de contenu sont les principales méthodes d'analyse de données employées, les deux faisant appel à la triangulation de sources de données et de méthodes de cueillette de données diverses. Les questions et les indicateurs de la matrice d'évaluation ont structuré l'analyse de contenu.

Limites et stratégies d'atténuation

L'équipe s'est heurtée à un certain nombre de limites. Certaines de ces contraintes sont décrites ci-dessous alors que d'autres, propres à certains pays, sont rapportées dans les études de cas leur correspondant. Bien que la première contrainte décrite ci-dessous ait été modérée et n'ait pas nui à la cueillette de données, d'autres limites (tel le manque de données sur l'additionalité) ont eu un impact sur la qualité des observations que l'équipe a pu tirer des documents disponibles et des entrevues des parties prenantes.

Tableau 1.1Limites et stratégies d'atténuation

Limite	Stratégie d'atténuation
Quelques pays (RDC, Tanzanie, Zimbabwe) n'ont rejoint le GPE qu'après 2010, ce qui n'a pas permis à l'équipe d'évaluation de comparer l'évolution des contributions du GPE dans ces pays avant et après 2010.	Lorsque cela s'est avéré pertinent et praticable, l'équipe d'évaluation s'est servie de l'évaluation de l'Initiative de la mise en œuvre accélérée (FTI) de 2010 comme point de référence pour examiner si les domaines d'amélioration principaux identifiés dans l'évaluation s'appliquaient toujours à ces pays aujourd'hui. L'évaluation a également examiné si le fonctionnement actuel du GPE dans ces pays reflète (ou serait susceptible de refléter)les changements apportés à la gouvernance, à la gestion et aux priorités après 2010 et comment il les reflète.
Seule une information quantifiable limitée sur la question de l'additionalité était disponible.	Plusieurs études de cas ont dû composer avec cette limite. Plusieurs stratégies, précisées ci-dessous, ont été adoptées pour atténuer le manque de données sur l'additionalité. **Stratégie d'atténuation pour le Vietnam** : plusieurs entrevues ont mis en lumière les vastes changements survenus dans le paysage financier, ces témoignages ont été recoupés, dans la mesure du possible, avec des sources de données secondaires, pour permettre de dégager les questions d'additionalité **Stratégie d'atténuation pour la Tanzanie** : le consultant local a contacté le Ministère des Finances après la visite sur le terrain et a pu obtenir une brève réponse écrite à des questions choisies sur la question de l'additionalité. **Stratégie d'atténuation pour le Zimbabwe** : l'équipe a été en mesure d'obtenir des documents nationaux, tels les budgets nationaux des années 2014 et 2015. Ces documents ont été triangulés avec les perceptions des parties prenantes de manière à comprendre le rôle probable du GPE dans la mobilisation de fonds supplémentaires. **Stratégie d'atténuation pour la RDC** : l'équipe a utilisé l'information budgétaire publique disponible pour vérifier les perceptions des parties prenantes au sujet de l'additionalité du financement du GPE.

© Universalia
Results for Development

1.4 Structure des rapports d'étude de cas

Suivant l'introduction, la Section 2 fournit des renseignements pertinents sur le contexte du secteur de l'éducation du pays. La Section 3 résume les principaux résultats de l'évaluation relativement à l'efficacité du Partenariat mondial en matière de :

- Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à élaborer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation
- Gouvernance et de gestion du Partenariat mondial au niveau des pays
- Synergies avec le Partenariat mondial au niveau mondial
- Influence du Partenariat mondial sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation.

Finalement, la Section 4 propose des observations sur les liens entre les réformes du Partenariat mondial qui ont eu lieu depuis 2010 et les résultats propres à chaque pays.

Tableau 1.2Cadre de travail pour l'examen des études de ces pays

Le cadre de travail ci-dessous a été utilisé pour les études de cas virtuelles et celles effectuées dans les pays. Les sources de données indiquées en rouge signalent que l'information a été obtenue par un autre axe d'analyse de l'évaluation. Les sources de données en noir ont été utilisées pour les visites virtuelles et les missions sur le terrain.

Question d'évaluation	Sous-questions au niveau des pays	Indicateurs indicatifs	Sources de données
Contexte			
Quels sont les développements principaux du pays, d'ordre politique, social et économique (et cela comprend les bailleurs de fonds) depuis 2010 qui ont une incidence sur le secteur de l'éducation?	Quels développements ont une influence positive sur l'établissement d'un climat propice pour l'éducation? Comment? Quels développements influencent négativement l'établissement d'un climat propice pour l'éducation? Comment?	Types de changement	**Documentations et sites Web** : par exemple, les requêtes de financement des pays auprès du Partenariat mondial pour l'éducation qui mentionnent le contexte national; des documents nationaux stratégiques (p. ex. les revues sectorielles conjointes, les programmes d'éducation, l'information disponible sur Internet, les documents de stratégie de réduction de la pauvreté et des documents similaires), des revues et des rapports externes sur le contexte d'un pays donné. **Les personnes** : parties prenantes sélectionnées (gouvernement, OSC, bailleurs de fonds)
Quel est l'historique du pays au sein du GPE?	Si cela s'applique, quel type d'appui le pays a-t-il reçu de l'Initiative FTI, avant 2010? Depuis 2010, quelle a été la nature de la participation du pays au Partenariat mondial pour l'éducation et quels types d'appui a-t-il reçu du GPE? • Le pays a-t-il déposé une requête de financement, été approuvé pour un financement ou mis en œuvre un ou plusieurs **financements du Partenariat mondial pour l'éducation**? Si oui, de quels types de financements s'agit-il?	Date d'adhésion du pays à l'Initiative FTI-GPE Nombre et type de financements pour lesquels le pays a présenté une requête, a été approuvé et qu'il a mis en œuvre, avec les dates correspondantes Partenaires principaux (dont les acteurs	**Documents :** requêtes de financement, plans sectoriels de l'éducation

© Universalia
Results for Development

Question d'évaluation	Sous-questions au niveau des pays	Indicateurs indicatifs	Sources de données
	• Quels types d'appui technique le pays a-t-il reçu du Partenariat mondial pour l'éducation et comment les a-t-il obtenus?	gouvernementaux, la coordination, la gestion et l'Entité de gestion)	
Pertinence, efficacité et efficience du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau des pays			
Question centrale : Dans quelle mesure les changements organisationnels effectués au sein du GPE depuis 2010 ont-ils contribué à améliorer la capacité du pays à formuler,à mettre en œuvre et à suivre des politiques sectorielles en matière d'éducation?			
Depuis 2010, quelles preuves existent de la capacité nationale à rédiger, mettre en œuvre et suivre des politiques sectorielles de l'éducation?	Les plans sectoriels de l'éducation, les revues sectorielles conjointes et les autres processus qui y sont liés deviennent-ils plus pertinents, participatifs, de meilleure qualité ou plus transparents? Si oui, comment? Dans quelle mesure la quantité et la qualité des efforts entrepris par le pays pour suivre la mise en œuvre de programmes d'éducation et en faire rapport s'améliore-t-elle?	Améliorations, déclarées par les Groupes locaux des partenaires de l'éducation eux-mêmes, sur la pertinence, la qualité et la transparence des plans sectoriels de l'éducation, des revues sectorielles conjointes et d'autres processus Amélioration de la qualité et de la quantité des efforts entrepris par le pays pour suivre la mise en œuvre de programmes d'éducation et en faire rapport Évaluations du GPE sur la qualité des plans sectoriels de l'éducation Mise en œuvre terminée des (éléments des) plans sectoriels de l'éducation	**Document**s : revues sectorielles conjointes (JSR); requêtes de financement auprès du GPE; rapports au GPE; autres documents illustrant des changements dans le secteur ou le système d'éducation. **Personnes** : intervenants nationaux – gouvernement, membres du Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE), autres experts et parties prenantes en éducation **Observations : p**our les visites sur le terrain : par exemple, observations de réunions de GLPE, lorsque cela est possible **59 études documentaires** (référence sur la revue de la qualité des plans sectoriels de l'éducation du GPE à venir).

Question d'évaluation	Sous-questions au niveau des pays	Indicateurs indicatifs	Sources de données
Dans quelle mesure **l'appui financier** (financements) du GPE est-il pertinent et efficace dans le renforcement de la capacité nationale?	Dans quelle mesure les processus et les résultats, facilités par les financements du GPE, s'alignent-ils sur les priorités et les plans nationaux? Dans quelle mesure les ressources du GPE disponibles cadrent-elles avec les besoins et les priorités en éducation de base du pays? Le montant des allocations indicatives du GPE ont-elles influencé la planification de l'éducation de base du pays?	Alignement des efforts appuyés par le GPE sur les plans de développement nationaux (p. ex. document de stratégie de réduction de la pauvreté) Alignement des fonds du GPE sur les besoins nationaux en éducation existants Influence des allocations du GPE sur la portée ou les priorités des plans des pays.	**Documents :** requêtes de financement; revues sectorielles conjointes; évaluations de plans sectoriels d'évaluation; etc. **Personnes :** gouvernement, membres du Groupe local des partenaires de l'éducation, (autres) bailleurs de fonds, **Revue supplémentaire** **59 études documentaires (répartition du financement par priorités du GPE)**
Dans quelle mesure **l'appui technique** du GPE est-il pertinent et efficace dans le renforcement de la capacité nationale?	Dans quelle mesure l'appui technique offert par le Secrétariat (par le biais de l'Entité de gestion/supervision ou du Secrétariat) est-il adéquat en fonction de la capacité nationale, des besoins et des priorités existants? Quelle incidence l'appui technique du GPE a-t-il sur la rapidité et la qualité des processus ou des résultats qui découlent de ceux-ci, par rapport à (selon le cas) : • au développement et à l'évaluation du plan sectoriel de l'éducation • au développement de programmes d'éducation • à la mise en œuvre et au suivi de programmes d'éducation Pendant la période couverte par l'évaluation, le pays a-t-il reçu plus ou d'autres types **d'appui** du GPE avant 2010? Si oui, quels en ont été les effets?	L'appui technique du GPE comble des lacunes en matière de capacité à mettre en oeuvre les priorités nationales Changements dans la quantité ou la qualité de l'appui technique du Secrétariat, y compris les conseils/outils (p. ex. sur les requêtes de financement, le développement de documents de réflexion) Incidences de l'appui technique du GPE Changements dans les incidences de l'appui technique depuis 2010 Mesure dans laquelle les	**Documents** : propositions de programmes d'éducation/documents de mise en œuvre; documents d'information sur le processus de développement d'un plan sectoriel de l'éducation ou d'autres produits; outils d'orientation disponibles sur les processus développés par le Secrétariat du GPE pour les pays; rapports de l'Entité de gestion/supervision **Personnes :** gouvernement, membres du Groupe local des partenaires de l'éducation, (autres) bailleurs de fonds **59 études documentaires de pays** **Revue organisationnelle rapide** (fournit de l'information sur l'appui technique offert par le Secrétariat)

© Universalia
Results for Development

Question d'évaluation	Sous-questions au niveau des pays	Indicateurs indicatifs	Sources de données
		plans sectoriels de l'éducation et les programmes d'éducation reflètent directement les objectifs d'Éducation pour tous et les priorités stratégiques du GPE.	
Comment **les activités de partenariat et de coordination** du GPE, au niveau des pays, affectent-elles le développement, la mise en œuvre ou le suivi des politiques sectorielles de l'éducation?	Dans quelle mesure, et comment, l'appui du GPE auprès des Groupes locaux des partenaires de l'Éducation affecte-t-il **leur fonctionnement et leurs contributions**? Dans quelle mesure l'appui du GPE (par le biais du FSCE ou par d'autres moyens) assure-t-il ou améliore-t-il la participation et **la contribution des organisations de la société civile**? Dans quelle mesure l'appui du GPE assure-t-il ou améliore-t-il **la coordination des bailleurs de fonds** et **l'alignement de l'aide**? Dans quelle mesure l'appui du GPE affecte-t-il les autres principes **d'efficacité de l'aide**, y compris l'appropriation nationale?	Preuves de l'influence du GPE sur les activités de partenariat et de coordination : • Transparence, nature participative, efficacité des processus des politiques en matière d'éducation • Participation et contributions des organisations de la société civile aux processus des politiques en matière d'éducation • Coordination des bailleurs de fonds et alignement de l'aide • Application d'autres principes d'efficacité de l'aide, dont l'appropriation nationale	**Personnes :** gouvernement, membres du Groupe local des partenaires de l'éducation, (autres) bailleurs de fonds **Observations** pendant la visite sur le terrain **Documents** : p. ex. sur la composition du Groupe local des partenaires de l'éducation, comptes rendus des réunions du Groupe local des partenaires de l'éducation et du gouvernement; revues sectorielles conjointes, information sur le rôle des processus appuyés par le GPE par rapport à d'autres activités financées par des bailleurs de fonds **Revue du Fonds des activités mondiales et régionales et du Fonds de la société civile pour l'éducation**

Question d'évaluation	Sous-questions au niveau des pays	Indicateurs indicatifs	Sources de données
Quel est l'impact (ou **l'additionnalité**) du GPE sur les **flux de financement** vers l'éducation dans ce pays?	Quelle a été l'influence du GPE sur les changements (y compris la substitution) du montant du financement pour l'éducation de base et pour l'ensemble de l'éducation, provenant de sources intérieures et extérieures (gouvernement national, bilatérales, multilatérales, secteur privé et société civile) par les membres du GPE et à l'extérieur du GPE? Quelle a été l'influence du GPE sur la répartition et les dépenses des financements du GPE et extérieurs au GPE liés à la question de l'éducation et des sous-secteurs du domaine de l'éducation? Dans quelle mesure le GPE a-t-il eu une influence sur l'adhésion aux principes de l'efficacité de l'aide et dans quelle mesure a-t-il influencé la durée, la prévisibilité et la pérennité des ressources financières?	Changement : • au montant des ressources financières promises, reçues et décaissées pour l'éducation de base et l'ensemble de l'éducation, par le biais du GPE et à l'extérieur du GPE • à la répartition des ressources du GPE engagées, reçues et décaissées selon les canaux et les modalités du GPE • à la répartition des financements du GPE et extérieurs au GPE dans les sous-secteurs et selon les questions d'éducation qui cadrent avec les priorités et les objectifs stratégiques du GPE Preuves : • de l'appui du GPE aux partenaires au niveau des pays pour mobiliser des fonds pour leurs sous-secteurs prioritaires • des efforts du GPE pour encourager à l'adhésion aux principes d'efficacité de l'aide	**Revue supplémentaire** **59 études documentaires de pays** **Documents** : revues sectorielles conjointes; requêtes de financement auprès du GPE et données financières; ordres du jour et procès-verbaux des réunions du Groupe local des partenaires de l'éducation; budgets, données financières et rapports du secteur de l'éducation; stratégies de financement, plans et comptes financiers des bailleurs de fonds; revues et suivi de l'efficacité de l'aide **Personnes** : personnel du ministère de l'Éducation, du ministère des Finances et du ministère de la Planification, personnel partenaire du GPE, Groupe local des partenaires de l'éducation et autres représentants, bailleurs de fonds clés de l'éducation

© Universalia
Results for Development

Question d'évaluation	Sous-questions au niveau des pays	Indicateurs indicatifs	Sources de données
Quels facteurs, **autres que l'appui du GPE** ont une influence sur la capacité du pays à rédiger, mettre en œuvre et effectuer le suivi des politiques sectorielles?	Quels autres facteurs ont une influence **positive** sur les changements en matière de capacité nationale pendant la période couverte par l'évaluation? Quels autres facteurs influencent **négativement** cette capacité?	Preuves d'influences, autres que celles du GPE, qui affectent positivement ou négativement les progrès dans le secteur de l'éducation depuis 2010	**Documents** : revues sectorielles de l'éducation (p. ex. rapports sur les bailleurs de fonds qui ne participent pas au GPE) **Personnes** : gouvernement, membres du Groupe local des partenaires de l'éducation, d'autres bailleurs de fonds, représentants d'autres programmes en éducation actifs dans le pays **Revue organisationnelle rapide**
Gestion et fonctionnement du GPE (au niveau des pays)			
Dans quelle mesure la portée et la configuration des activités du GPE ont-elles eu des incidences sur le pays?	Dans ce pays, quelles sont les incidences liées à la décision du GPE de se concentrer sur certains objectifs d'éducation pour tous seulement et sur des sous-secteurs ou des enjeux particuliers? Quelles sont les incidences des décisions du GPE liées aux raisons invoquées et au moment choisi pour fournir un appui financier ou technique? Quelles sont les incidences liées à la décision du GPE d'élargir sa portée et ses critères d'admission pour inclure les pays fragiles et touchés par des conflits? Si le pays a déjà reçu un financement du Fonds catalytique, comment, le cas échéant, a-t-il été affecté par l'élimination progressive de ce fonds et la mise sur pied d'un fonds à trois volets (financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation, financement pour la préparation d'un programme, financement pour la mise en œuvre d'un programme)? À quel point les mécanismes de requête, de sélection et d'approbation des nouveaux types de financement du GPE sont-ils transparents et adéquats?	Preuves des incidences positives ou négatives des changements apportés aux types ou aux montants des financements et pertinence de l'appui du GPE disponible Mesure dans laquelle les parties prenantes nationales jugent les mécanismes de requête de financement, de sélection et d'approbation transparents et appropriés	**Documents** : plans sectoriels de l'éducation; documents de programme (requêtes, rapports de mise en œuvre); revues sectorielles conjointes **Personnes :** gouvernement, membres du Groupe local des partenaires de l'éducation, autres bailleurs de fonds **59 études documentaires de pays** **Revue organisationnelle rapide** (pour recueillir de l'information sur les raisons et les avantages anticipés des changements clés effectués)

Question d'évaluation	Sous-questions au niveau des pays	Indicateurs indicatifs	Sources de données
À quel point les entités de coordination, de supervision et de gestion ont-elles assuré leur rôle avec efficience et efficacité, et avec quels effets?	Quelles ont été les forces et les faiblesses des entités de coordination, de supervision et de gestion dans ce pays en ce qui a trait aux aspects suivants : Agence de coordination • Agit-elle comme ligne de communication entre le Secrétariat du GPE et les partenaires au niveau des pays? • Encourage et développe les relations entre les Partenaires techniques et financiers et le gouvernement national et encourage l'inclusion d'autres organisations non gouvernementales dans les travaux du Groupe local des partenaires de l'éducation • Dirige et facilite le travail des Partenaires techniques et financiers • Facilite le décaissement des fonds pour la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation avec efficacité et au moment opportun. • Rapport sur les progrès de la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation Gestion et Entité de gestion • Appuie les processus de requête de financement • Conclut un accord fiduciaire avec la Banque mondiale • Assume des responsabilités fiduciaires • Appuie et surveille la mise en œuvre et le suivi de programmes • Production de rapports • Facilite les révisions de financement Pendant la période couverte par l'évaluation, l'entité de supervision ou de gestion et l'agence de coordination a-t-elle changé (ou a-t-il eu un premier mandat)? Quelles ont été les forces et les faiblesses des processus de sélection qui s'y rattachent?	Contributions de l'entité de coordination, de supervision ou de gestion aux processus des politiques en matière d'éducation d'après leurs termes de référence respectifs Forces et faiblesses de l'entité de coordination, de supervision ou de gestion en ce qui a trait à l'ampleur et à la qualité de l'appui technique offert, à sa réactivité et à sa rapidité Mesure dans laquelle l'Agence de coordination et l'Entité de gestion/supervision agissent en accord pour atteindre les objectifs nationaux Mesure dans laquelle la sélection de l'entité s'est effectuée adéquatement et dans la transparence	**Documents** (p. ex. rapports internes ou publics décrivant les contributions de la coordination, de la gestion ou de l'Entité de gestion); documents fournissant de l'information sur les délais de traitement des Entités de coordination, de supervision et de gestion **Personnes** (représentants de l'Entité de coordination, de supervision et de gestion, membres du Groupe local des partenaires de l'éducation, gouvernements nationaux, autres parties prenantes nationales)

© Universalia
Results for Development

Question d'évaluation	Sous-questions au niveau des pays	Indicateurs indicatifs	Sources de données
Dans quelle mesure le GPE et ses partenaires, présents dans le pays, gèrent-ils efficacement les difficultés qu'ils rencontrent?	À quel point le GPE (et les partenaires du GPE) est-il efficace lorsqu'il traite de questions liées : • aux finances (p. ex. approbation ou décaissement des financements, pertinence des montants de financement) • à la capacité financière ou humaine • aux relations avec les partenaires	Disponibilité des politiques de fonctionnement et de gestion, des normes et des directives du GPE pour gérer les difficultés Le GPE (et ses partenaires) applique efficacement les normes et les mécanismes pour gérer les difficultés	**Documents** : explicites; tout document pertinent qui fournit de l'information sur les difficultés rencontrées et les mesures prises **Personnes :** gouvernement, membres du Groupe local des partenaires de l'éducation **Revue organisationnelle rapide** (fournit de l'information sur les directives et les outils existants du GPE pour gérer les difficultés)
Synergies avec le GPE au niveau mondial			
Dans quelle mesure, et comment, les **réalisations du GPE au niveau mondial** affectent-elles des changements de processus au niveau du pays?	Les parties prenantes nationales sont-elles au courant des discussions, par exemple sur les objectifs et les indicateurs communs en éducation, qui se tiennent au niveau mondial ou y ont-elles participé? Avec quels effets? Existe-t-il des exemples de parties prenantes du pays qui ont profité des échanges et des occasions d'apprentissage sur les améliorations dans le secteur de l'éducation avec des intervenants à l'échelle mondiale ou qui y ont contribué? Comment est-ce que leur participation ou les connaissances qu'ils ont retirées de ces événements ont-elles influencé (ou pourrait-elle probablement influencer) le changement dans leur pays? Les parties prenantes nationales constatent-elles qu'il existe dans leur pays une meilleure connaissance et un consensus plus fort autour de l'éducation, comme stratégie clé pour la santé, la prospérité et la stabilité des nations?	Les parties prenantes nationales sont au courant des messages et des résultats des événements appuyés ou facilités par le GPE au niveau mondial Les parties prenantes nationales participent à de tels événements Les interventions et les réalisations du GPE au niveau mondial influencent, au niveau du pays, les acteurs, les processus et le discours	**Documents :** rapports/publications écrits ou publiés par des parties prenantes nationales ou auxquels celles-ci ont collaboré **Personnes :** gouvernement, membres du Groupe local des partenaires de l'éducation, (autres) bailleurs de fonds, **Revue organisationnelle rapide** (fournit de l'information sur les participants et les contributeurs aux activités mondiales du GPE)

Question d'évaluation	Sous-questions au niveau des pays	Indicateurs indicatifs	Sources de données
	Existe-t-il un consensus et une adhésion aux principes de collaboration et de participation, aux normes et aux standards des processus de politiques en matière d'éducation?		
Conclusions, leçons apprises et incidences sur l'ensemble de l'évaluation			
Quelles leçons, le cas échéant, émergent de l'expérience du GPE en matière de programmation et d'appui dans ce pays?	Leçons sur : • le rôle et les contributions du Secrétariat du GPE et du fonds du GPE • le rôle et les contributions du groupe élargi des partenaires du GPE • les incidences des changements organisationnels effectués au GPE depuis 2010 • les facteurs clés ayant favorisé ou entravé les progrès dans le secteur de l'éducation de ce pays • les synergies entre les niveaux mondial, régional et national du GPE • la disponibilité de données de référence et de données d'avancement sur les contributions du GPE (dans l'optique d'une future évaluation d'impact) • autre	s. o.	Toutes ces réponses
Quels sont les constats, tirés de cette étude de cas-pays, qui peuvent éclairer l'évaluation globale	Quelles questions importantes ressortent de cette étude de cas qui devraient être vérifiées ou comparées à des constats d'autres études de cas, y compris des études de cas virtuelles?	s. o.	Toutes ces réponses

© Universalia
Results for Development

Chapitre 2. Étude de cas pays

© Universalia
Results for Development

Étude de cas pays – Tanzanie

© Universalia
Results for Development

Table des matières

1 Introduction 23
1.1 Base de sélection de la Tanzanie 23
1.2 Méthodologie de l'étude de cas 23
2 Contexte 24
2.1 Contexte national 24
2.2 Le secteur de l'éducation en Tanzanie continentale et à Zanzibar 24
2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation en Tanzanie 26
3 Constats principaux et analyses 30
3.1 Contribution du Partenariat mondial pour l`éducation au renforcement des capacités nationales à développer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 30
3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation 30
3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 33
3.1.3 L`influence du Partenariat mondial sur la coordination des (sous-) secteurs 35
3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau du pays 36
3.3 Synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation au niveau mondial 41
3.4 L`influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation. 43
4 Conclusions: Liens entre le cas de la Tanzanie et les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010 46
Appendice 1. Parties prenantes consultées 49
Appendice 2. Documents consultés 52

Sigles

3R	Lecture, écriture et calcul
ABG	Appui budgétaire général
AC	Agence de coordination
ACDI	Agence canadienne de développement international
AMR	Fonds d'activités mondiales et régionales
ANFED	Programme de développement de l'éducation aux adultes et non formelle du gouvernement de la Tanzanie
BRN	Initiative Big Results Now (Résultats immédiats)
CDSE	Comité pour le développement du secteur de l'éducation
CSEZ	Comité sectoriel de l'éducation de Zanzibar
CST	Équipe de soutien aux pays
DFiD	Ministère du Développement international (Royaume-Uni)
DPE	Développement de la petite enfance
DPP	Département des Politiques et de la Planification (Ministère de l'Éducation)
QAR	Processus d'examen de la qualité
EPT	Éducation pour tous
ES	Entité de supervision
ESC	Examens sectoriels conjoints
ESPDG	Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation
FEDP	Plan d'action du programme de développement de l'éducation populaire du gouvernement de la Tanzanie
FSCE	Fonds de la société civile pour l'éducation
GIZ Backup Initiative	Initiative Backup du GIZ (Coopération internationale allemande Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit)
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
GPD	Groupe des partenaires de développement
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
GT	Gouvernement de la Tanzanie
Initiative FTI	Initiative de mise en œuvre accélérée
IIPE	Institut international de la planification de l'éducation
ISU	Institut de statistiques de l'UNESCO
LANES	Programme de Soutien à l'enseignement de la littératie et de la numératie

© Universalia
Results for Development

Sigles

MAECD	Ministère des Affaires étrangères, du Commerce et du Développement (Canada)
MDCGP	Ministère du Développement communautaire, du Genre et de la Petite enfance
MEFP	Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle
MF	Ministère des Finances
OCDE-CAD	Organisation de coopération et de développement économiques — Comité d'aide au développement
OSC	Organisation de la société civile
P4R	Programme axé sur les résultats
PD	Partenaires de développement
PDEZ	Programme de développement de l'éducation de Zanzibar
PDG	Financement pour la préparation du programme
PEDP	Programme de développement de l'enseignement primaire du gouvernement de la Tanzanie
PIG	Financement pour la mise en œuvre d'un programme sectoriel de l'éducation
PMO-RALG	Bureau du Premier ministre — Administration régionale et Gouvernement local
PSDE	Programme sectoriel de développement de l'éducation de la Tanzanie (2008-2017)
PSE	Plan sectoriel de l'éducation
SIDA	Agence suédoise de coopération internationale au développement
TEN/MET	Réseau tanzanien pour l'éducation/Mtandao wa Elimu Tanzania
TIE	Institut d'éducation de la Tanzanie
Tsh	Shilling tanzanien
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
USAID	Agence des États-Unis pour le développement international

1 Introduction

1.1 Base de sélection de la Tanzanie

La Tanzanie a été sélectionnée pour faire l'objet d'une étude de cas, d'après les critères suivants : pays africain à faible revenu, ce n'est pas un État fragile, la Tanzanie a adhéré au GPE après 2010, la Banque mondiale n'assume pas le rôle de son Entité de supervision et elle n'a pas fait l'objet d'une étude de cas lors de l'évaluation de l'Initiative FTI en 2010.

L'étude de cas de la Tanzanie couvre la période allant de 2010 à février 2015 et porte plus précisément sur les développements que le pays a connus depuis qu'il a brigué et obtenu son statut de membre du GPE en mars 2013.[3] L'étude de cas s'interroge également sur les raisons pour lesquelles le pays n'a pas demandé à joindre l'Initiative FTI/GPE plus tôt.

1.2 Méthodologie de l'étude de cas

Sources des données et méthodes de cueillette des données

Les sources des données (individus et documents) et les méthodes de cueillette de données sont précisées ci-dessous.

Entrevues des parties prenantes **:** Au cours de la visite sur le terrain en Tanzanie, l'équipe d'évaluation a mené des entrevues individuelles et en petits groupes avec les parties prenantes du GPE. De plus, des entrevues téléphoniques ont été effectuées auprès de membres du personnel du Secrétariat du GPE et un ancien représentant de l'Entité de supervision. Au total, l'équipe d'évaluation a interviewé 53 personnes, comme le montre l'encadré. De celles-ci, 36 se trouvaient en Tanzanie (sur le continent), 14 à Zanzibar et trois ailleurs dans le monde. La liste des personnes consultées figure à l'Appendice 1.

Parties prenantes consultées

Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle (MEFP) : 22

Ministère des Finances (MF) : 6

Autres instances gouvernementales : 6

Entité de supervision (SE) et Agence de coordination (AC) : 7

Société civile : 4

Partenaires de développement : 3

Secteur privé : 3

Secrétariat du GPE : 2

Étude documentaire **:** L'équipe d'évaluation a étudié les documents pertinents sur l'histoire et l'évolution de la participation de la Tanzanie au GPE. Une liste des documents examinés et des sites Web consultés figure à Appendice 2

[3] Le Programme de développement sectoriel de l'éducation (PSDE) 2008-2016 a été initialement endossé en 2008, mais à l'époque, la Tanzanie n'était pas membre du Partenariat mondial. Le PDSE a alors été réendossé par les Partenaires du développement dans le but de permettre à la Tanzanie de joindre le GPE. (Source : Document du programme LANES)

© Universalia
Results for Development

2 Contexte

2.1 Contexte national

Pays à revenu faible dont la population s'élève à 49,25 millions d'habitants, la République Unie de Tanzanie est constituée de deux états souverains, la Tanzanie continentale et Zanzibar[4], qui, en 1964, ont formé un gouvernement d'union. Depuis 2010, la Tanzanie connaît une forte croissance économique, soutenue par la récente découverte de considérables réserves de gaz naturel. Parallèlement à cela, le pays connaît encore des niveaux de pauvreté élevés et d'importantes disparités.

2.2 Le secteur de l'éducation en Tanzanie continentale et à Zanzibar

Structure gouvernementale

Le Gouvernement de l'Union de la Tanzanie assume la pleine charge du sous-secteur de l'enseignement supérieur. Toutes les autres questions liées à l'enseignement sont du ressort de l'état.

En Tanzanie continentale, trois ministères se partagent les responsabilités du secteur de l'éducation comme l'indique l'encadré. Alors que les autorités gouvernementales locales sous la responsabilité du Bureau du Premier ministre — Administration régionale et Gouvernement local (PMO-RALG) — sont chargées de mettre en œuvre les programmes d'enseignement préscolaire, primaire et secondaire, les normes en matière d'éducation et la formation des enseignants demeurent sous la juridiction du Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle (MEFP). Au Zanzibar, l'éducation relève strictement du MEFP.

Acteurs gouvernementaux du secteur de l'éducation en Tanzanie continentale[5]

Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle (MEFP) : Élabore les politiques en matière d'éducation, établit les normes, émet les règlements et les orientations, supervise le suivi des données du secteur de l'éducation, assume la recherche et la planification en éducation et encadre la formation des enseignants.

Bureau du Premier ministre — Administration régionale et Gouvernement local (PMO-RALG) : Coordonne et supervise la mise en œuvre des programmes d'enseignement préscolaire, primaire et secondaire et recrute les enseignants.

Ministère du Développement communautaire, du Genre et de la Petite enfance (MDCGP) : Formule les politiques, favorise l'éducation populaire (compétences techniques et éducation, compétences et capacités des adultes) et définit la politique sur le Développement de la petite enfance (DPE).

De plus, l'Institut d'éducation de la Tanzanie (TIE) — une organisation paraétatique sous l'autorité du MEFP — est chargé de l'élaboration du curriculum national et du matériel didactique.

Le TIE, les bureaux principaux du MEFP et le MDCGP sont situés à Dar es-Salaam, alors que le PMO-RALG a son siège social à Dodoma.

[4] Zanzibar fait partie de la République Unie de Tanzanie, mais est une région semi-autonome. L'île a son propre gouvernement, une assemblée législative, la Chambre des représentants, une branche exécutive, dirigée par le Président de Zanzibar et son propre système judiciaire. Zanzibar est divisée en cinq régions administratives (trois sur l'île d'Unguja et deux sur l'île de Pemba), 10 districts, deux dans chaque région, 50 circonscriptions et 296 shehias (Source : PSE Zanzibar 2008-2016, p. 12, en anglais seulement)

[5] Rapport d'évaluation de la performance du secteur de l'éducation en Tanzanie 2012-2013, en anglais seulement.

Cadres réglementaires

En Tanzanie continentale, le Plan sectoriel de développement de l'éducation (PSDE) 2008-2016[6] met l'accent sur l'amélioration de la qualité de l'éducation de base, un accès équitable à un enseignement de qualité et la formation des enseignants. Sa mise en œuvre s'effectue par le biais de sept plans d'action sous-sectoriels, individuellement chiffrés, et des programmes qui s'y rattachent.[7]

Un autre cadre réglementaire important, le Pacte de réforme de l'éducation (PRE), prend en compte d'autres priorités de (sous) secteurs. Conclu en 2012 entre le gouvernement tanzanien et huit bailleurs de fonds majeurs, il exprime l'intention commune d'améliorer les résultats d'apprentissage, particulièrement en éducation de base et pour les groupes défavorisés. En 2013, le Président de la Tanzanie a lancé l'initiative Big Results Now (BRN) qui préconise — parmi d'autres changements dans divers secteurs — des améliorations rapides et tangibles des acquis scolaires au primaire et au premier cycle du secondaire.[8]

À Zanzibar, le Programme de développement de l'éducation de Zanzibar (PDEZ) 2008-2016 s'appuie sur le document de la politique centrale de l'état sur la réduction de la pauvreté « Vision 2020 » (2000). Le PDEZ, qui représente la première stratégie sectorielle de l'éducation de Zanzibar, insiste sur un accès élargi et plus équitable à l'éducation et sur l'amélioration de la pertinence et de la qualité de l'enseignement dans l'ensemble du secteur.

Changements principaux dans le secteur de l'éducation

Le secteur de l'éducation a évolué au cours des dernières années, notamment en ce qui concerne l'accès à l'éducation. Le pourcentage des enfants qui ne fréquentent pas l'école a baissé, passant de 27 % en 2002 à 2 % en 2012, alors que le pourcentage des enfants qui terminent leur scolarité primaire a augmenté de 50 % en 2002 à 81 % en 2012. La Tanzanie a atteint la parité, les filles et les garçons s'inscrivant au même rythme à l'école primaire[9] et le ratio élèves-enseignant ayant baissé de 53,7 élèves par enseignant en 2009 à 43,3 élèves par enseignant en 2013.[10]

En revanche, depuis 2012 environ, la qualité de l'éducation et les médiocres résultats d'apprentissage obtenus sont de plus en plus préoccupants. En 2012, seuls 30,7 % des élèves inscrits aux examens de fin d'études primaires les ont réussis, contre 58,3 % en 2011. Les évaluations des acquis de l'Uwezo (2012) et l'évaluation des 3R[11] (2014) ont montré que la majorité des élèves éprouve de la difficulté avec les bases de la lecture, de l'écriture et du calcul.[12]

---

[6] Adopté en 1997 et révisé en 2008.

[7] [1)] Programme de développement de l'enseignement primaire; 2) Programme de développement de l'enseignement secondaire; 3) Développement des enseignants et stratégie de gestion; 4) Programme de développement d'éducation populaire; 5) Stratégie d'éducation aux adultes et non formelle; 6) Programme de développement de l'enseignement supérieur; et 7) Programme de développement de l'enseignement technique et de la formation professionnelle.

[8] Pour plus d'information sur l'initiative BRN, voir, par exemple : http://www.pmoralg.go.tz/quick-menu/brn/

[9] Selon l'Institut de statistiques de l'UNESCO, en 2012, 4 160 892 filles et 4 086 280 garçons étaient inscrits à l'école primaire en Tanzanie.

[10] Source : Banque de données de la Banque mondiale.

[11] Lecture, écriture et calcul.

[12] Banque mondiale, Projet de document sur le programme Big Results Now de la Tanzanie (Draft Tanzania Big Results Now program document), 2014, p.12. http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2014/06/24/000333037_20140624114822/Rendered/PDF/845450PJPR0P14010Box385244B00OUO090.pdf Le rapport de l'Uwezo indiquait, par exemple, que 47 % des élèves en dernière année de primaire ne pouvaient pas lire des histoires simples en anglais, 26 % ne pouvaient pas lire des histoires simples en Kiswahili et 11 % n'étaient pas en mesure d'effectuer de simples multiplications. Source :

© Universalia
Results for Development

Le Pacte sur la réforme de l'éducation, l'Initiative BRN, de même que le Programme de Soutien à l'enseignement de la littératie et de la numératie (LANES), actuellement financé par le GPE (voir ci-dessous) sont autant de réponses à ces insuffisances.

L'Institut de statistiques de l'UNESCO (UIS) fournit des données pour l'ensemble de la Tanzanie, mais n'offre pas de données distinctes pour Zanzibar. Cependant, comme le relève le document de travail du GPE sur la Tanzanie (mars 2013), l'état a rencontré des difficultés similaires sur la question de la qualité de l'éducation, comme l'indiquent les faibles taux de réussite à l'examen de fin d'études primaires.[13] Qui plus est, certains districts souffrent d'un ratio élèves-enseignant élevé alors que d'autres, montrent un haut ratio élèves-classe. En outre, Zanzibar connaît une pénurie d'enseignants qualifiés à tous les niveaux, plus particulièrement en sciences et en mathématiques.[14]

Des renseignements sur l'évolution du soutien des bailleurs de fonds au secteur de l'éducation en Tanzanie sont présentés, plus bas, à la section 3.2.

2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation en Tanzanie

La Tanzanie et l'Initiative FTI-GPE avant 2010

La Tanzanie faisait partie des 18 pays qui, dès 2002, étaient admissibles au soutien financier de l'Initiative FTI, lorsque celle-ci a été lancée. Bien que l'union et les gouvernements étatiques aient exprimé, à plusieurs reprises, leur intérêt à joindre l'Initiative FTI et entrepris des démarches préliminaires pour préparer une demande d'adhésion (une première fois aux environs de 2003 et de nouveau en 2007-2008), le pays n'a sérieusement sollicité son adhésion à l'Initiative FTI-GPE et demandé un soutien financier qu'en 2012.[15] D'après l'étude documentaire et les consultations avec les parties prenantes, plusieurs raisons expliquent cela.

- Pendant les dix premières années de l'existence de l'Initiative FTI, ou presque, les intervenants clés du gouvernement ne comprenaient pas la nature de l'initiative et du soutien financier offert par l'Initiative FTI-GPE. Parmi les erreurs de perception les plus communes, l'Initiative FTI-GPE n'était qu'un programme de la Banque mondiale parmi d'autres et les sources de financement disponibles étaient offertes sous forme de prêts plutôt que de subventions.
- Au cours de la majeure partie de la première décennie du nouveau millénaire, le Programme de développement de l'enseignement primaire du gouvernement de la Tanzanie (PEDP) [16], comme l'ensemble du secteur, était financé par un grand nombre de partenaires de développement au moyen de diverses modalités, dont l'augmentation de l'Appui budgétaire général (ABG) et de l'Appui budgétaire sectoriel. Parce que les sources de financement du secteur et les dispositifs en place permettant la tenue d'un dialogue sur le secteur de l'éducation étaient importants et (à l'époque) prévisibles, les représentants

Rapport d'évaluation de la performance du secteur de l'éducation en Tanzanie 2012-2013, « Performance globale », (Tanzania Education Sector Performance Report 2012-2013, "Overall Performance") p. 6, en anglais seulement.

[13] En 2011, seuls 56 % des élèves qui avaient réussi les examens de la deuxième année du primaire (Form II) et 6 % des élèves qui avaient réussi celui de la quatrième année du primaire (Form IV) avaient obtenu une note suffisamment élevée pour pouvoir avancer à l'année suivante. En outre, entre 2007 et 2011, le passage du nombre d'élèves de la deuxième (Form II) à la troisième année (Form III) du primaire et de la quatrième (IV) à la cinquième année (V) du primaire a connu une tendance à la baisse. Document de travail du GPE sur le Zanzibar.

[14] Document de travail du GPE sur le Zanzibar.

[15] Voir, par exemple : Banque mondiale (2004); UNESCO (2008); Ministère des Affaires étrangères de la Finlande (2003) et ActionAid (non daté).

[16] Lancé en 2001.

gouvernementaux et certains partenaires de développement (PD) avaient du mal à saisir ce que l'Initiative FTI-GPE pouvait apporter de plus et se demandaient si elle était même en mesure d'apporter quoi que ce soit. Qui plus est, au regard des sources de financement et des montants alors disponibles, le processus d'adhésion (perçu) à l'Initiative FTI-GPE paraissait trop lourd.

À partir de 2011-2012, toutefois, le dialogue sectoriel montre des disparités croissantes entre les priorités du gouvernement tanzanien d'une part et celles des partenaires de développement d'autre part. Plusieurs de ces derniers estimaient que la consultation au sujet des processus de planification et de budgétisation sectoriels avait été trop limitée. Parallèlement à cela, comme le fonds commun du PEDP arrivait à son terme, le MEFP était de plus en plus activement à la recherche d'autres sources de financement, en plus de l'ABG et du soutien sectoriel.

L'intérêt pour des sources de financement additionnelles était d'autant plus marqué que les taux d'inscription, nettement à la hausse dans les écoles tanzaniennes, exigeaient l'injection de nouveaux investissements dans le secteur, aussi bien au niveau primaire que secondaire. En 2011, la nouvelle direction du MEFP (qui comprenait un nouveau ministre, un nouveau sous-ministre et un nouveau commissaire à l'éducation) a souhaité en apprendre davantage sur les possibilités de financement offertes par l'Initiative FTI. Certains partenaires de développement, sous l'autorité de l'Agence suédoise de coopération internationale au développement (SIDA), tentaient depuis quelque temps d'intéresser les représentants gouvernementaux au Partenariat mondial pour l'éducation. Ces efforts reçurent un coup de pouce lorsque des partenaires de développement, sous l'autorité de l'Agence canadienne de développement international (ACDI)[17], alors à la présidence du Groupe des partenaires de développement, organisèrent une rencontre avec des représentants du gouvernement libérien, qui expliquèrent comment ils avaient procédé pour présenter une requête de financement auprès du GPE et comment ils l'avaient obtenue. Cela aida à dissiper certains malentendus au sujet de la nature du financement du GPE et incita le MEFP (de la Tanzanie continentale) à demander officiellement une rencontre avec le Secrétariat du GPE.

La Tanzanie et le Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010

Après une mission du Secrétariat du GPE à Dar es-Salaam en mai 2012, les ministères de l'Éducation de la Tanzanie continentale et de Zanzibar ont décidé de se lancer ensemble dans le processus d'adhésion au Partenariat mondial pour l'éducation. La Tanzanie a adhéré au GPE en 2013 après l'endossement du PSDE II ainsi que les plans d'action des sous-secteurs de la Tanzanie continentale et l'évaluation du Programme de développement de l'éducation de Zanzibar.

La répartition indicative de 10 millions USD pour la Tanzanie a été partagée entre la Tanzanie continentale et Zanzibar selon les mêmes indicateurs employés par le GPE pour la répartition des fonds à l'échelle mondiale, basés sur les besoins et la performance. [18]

[17] Fait maintenant partie du Ministère des Affaires étrangères, du Commerce et du Développement (MAECD).

[18] Comme le stipulent les Directives applicables à la répartition des allocations indicatives dans les États fédéraux : « Ultimement, il revient au pays, et non au Secrétariat, de décider d'accepter la répartition calculée par le Secrétariat ou de se mettre d'accord sur une autre répartition. » (« Note d'orientation sur la répartition des allocations indicatives au titre de financements pour la mise en œuvre de programmes dans les États fédéraux », 2013, p. 3, « Guidance on Division of Indicative Allocations for Program Implementation Grants in Federal States », en anglais seulement) En d'autres mots, les états sont libres de décider de la manière de répartir les allocations entre eux. En Tanzanie, pour la répartition des allocations indicatives entre la Tanzanie continentale et Zanzibar, le GLPE a accepté d'utiliser les critères d'allocations employés par le GPE au niveau mondial. Les intervenants gouvernementaux de Zanzibar interrogés sont moins satisfaits de la répartition qui en a résulté que ceux de la Tanzanie continentale et plaident pour une révision des critères d'allocation interne au cas où la Tanzanie recevrait un deuxième PIG.

© Universalia
Results for Development

- La Tanzanie continentale a reçu un financement pour la mise en œuvre de programme de 94,8 millions USD pour la période 2014-2017, dans le but de financer le programme de Soutien à l'enseignement de la littératie et de la numératie (LANES) axé sur l'amélioration des 3R pour les enfants d'âge préscolaire et primaire par le biais de la formation des enseignants, l'élaboration de programmes et le renforcement des capacités.
- 5,2 millions USD ont été alloués à Zanzibar pour la période 2013-2016 pour aider à la construction de milieux scolaires sécuritaires et inclusifs et à l'amélioration de la qualité de l'éducation de base par la formation des enseignants et la fourniture de matériel didactique. [19]

La Suède a rempli les fonctions d'Entité de supervision (ES) des deux financements. Le Ministère du Développement international (DFiD) assume le rôle d'Agence de coordination (AC) pour la Tanzanie continentale et l'UNICEF agit au même titre pour Zanzibar. [20]

Comme modalité de financement du GPE, la Tanzanie continentale a choisi un soutien cantonné au secteur. Cela signifie que les fonds sont transférés, par l'intermédiaire du système financier, sur un compte particulier spécifiquement destiné à des activités ciblées. Le programme fonctionne à travers les structures de dialogue et de gouvernance du secteur de l'éducation et le directeur des Politiques et de la Planification du MEFP est responsable de la gestion du programme au quotidien.[21]

À Zanzibar, les parties prenantes ont fait le choix d'un soutien cantonné au programme, comme modalité de financement privilégiée de la subvention du GPE. Cette modalité a été préférée au soutien du secteur, non seulement dans l'espoir de réduire les risques, étant donné les faibles niveaux de capacité de gestion au sein du Ministère de l'Éducation, mais aussi de fournir des occasions au personnel du ministère de développer des capacités en suivi, en évaluation en gestion de projet, puisque le GPE pouvait fonctionner comme un sous-programme chapeauté par le Programme de développement de l'éducation de Zanzibar.

Une première tranche de 28,4 millions USD a été versée à la Tanzanie continentale au dernier trimestre de 2014 et 2,5 millions USD à Zanzibar en 2013.

Tableau 2.1 Financement pour la mise en œuvre de programmes du GPE en Tanzanie

Financement pour la mise en œuvre de programmes	Entité de supervision	État du fonds au 30/09/2014	Date d'approbation du financement	Date de l'accord de financement ou date de début	Date de fin	Montant du financement (en USD)
1 (Tanzanie continentale)	SIDA	Actif	11/19/2013	7/1/2014	6/30/2017	94,800,000
2 (Zanzibar)	SIDA	Actif	5/21/2013	8/1/2013	8/1/2016	5,200,000
Total						**100,000,000**

[19] Source : Site Web du GPE - http://www.globalpartnership.org/country/tanzania

[20] Du mois de novembre 2010 au mois de décembre 2012 (période durant laquelle le Canada a présidé le Groupe de l'éducation), l'ACDI a agi en qualité d'AC pour la Tanzanie et l'UNESCO a assumé ce rôle à Zanzibar.

[21] Selon les partenaires de développement du GPE, le « choix d'un soutien cantonné au programme LANES est délibéré et destiné à optimiser les résultats directs des améliorations sur la qualité de l'enseignement. » Évaluation finale, p. 3-5 (Final Readiness Report for Tanzania, en anglais seulement).

Tableau 2.2 Décaissements du GPE et aide à l'éducation de base (millions, USD constants 2012)

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Financement pour la mise en œuvre de programmes 1 (Tanzanie continentale)								28.4
Financement pour la mise en œuvre de programmes 2 (Zanzibar)							2.5	0
Total des décaissements du GPE							2.5	28.4
Aide à l'éducation de base	119	79.5	154.3	136.2	58.0	120.7	117.7	NA
Part du GPE en pourcentage du total							2%	NA

© Universalia
Results for Development

3 Constats principaux et analyses

3.1 Contribution du Partenariat mondial pour l`éducation au renforcement des capacités nationales à développer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation

Constat 1. Parce qu'il a appuyé un plan traitant des priorités gouvernementales à partir de documents de politiques existants, mais disparates, le Partenariat mondial pour l'éducation a eu, en Tanzanie continentale, une influence positive sur la planification à court terme du secteur. Lors du processus d'évaluation du GPE, il a été recommandé de procéder à un examen et à une révision plus approfondis du cadre réglementaire du secteur. Ceux-ci sont en cours, appuyés par l'IIPE.

En 2013, l'évaluation des Plans de développement du secteur de l'éducation de la Tanzanie continentale mentionnait la qualité acceptable des documents existants, mais exprimait de sérieuses réticences au sujet de la disparité des plans qui ne permettait pas de présenter un cadre de planification de l'éducation cohérent. Le rapport comprenait des recommandations très fermes invitant le gouvernement tanzanien à effectuer un examen réfléchi du Plan sectoriel de développement de l'éducation (PSDE) au début 2013, puis à harmoniser et à arrimer tous les plans de sous-secteurs.[22] Le programme LANES dispose de ressources financières pour effectuer cet examen.[23] Le Secrétariat du GPE a annoncé, en juin 2015, que l'examen était en cours, appuyé par l'IIPE de l'UNESCO.

> D'après son document de programme, 61,5 % du budget du programme LANES est affecté à l'amélioration de la littératie et de la numératie en éducation de base (de 5 à 11 ans). [24]

Cela dit, sur une note positive, l'étude documentaire et les consultations des parties prenantes révèlent que le processus d'élaboration du programme LANES, financé par le GPE, a conduit le gouvernement tanzanien et les intervenants en éducation à collaborer sur un plan triennal ciblé, réaliste et doté de ressources suffisantes, qui traite

[22] Plans de développement du secteur de l'éducation de la Tanzanie continentale (février 2013), pp. 66-67 (Appraisal of the Tanzania Mainland Education Sector Development Plans, en anglais seulement).

[23] Des termes de références ont été ébauchés lors d'un autre projet de conseil en 2014 et ont subi plusieurs révisions depuis. La version la plus récente des termes de référence (janvier 2015) comprend des changements notables par rapport aux versions antérieures et élargit la portée de l'exercice qui, non seulement, propose d'examiner le PSDE actuel, mais également d'élaborer un nouveau Programme sectoriel de développement (2016-2020) et des plans sous-sectoriels, prévus d'ici le mois de juillet 2015. Le Groupe des partenaires de développement a exprimé de fortes réserves à ce sujet, craignant que le processus soit bâclé et que la consultation auprès des parties prenantes soit insuffisante, compromettant ainsi la qualité des documents produits. Le GPD se demande également s'il est judicieux de rédiger un nouveau PSDE à la veille d'élections et avant la publication attendue de la Politique du secteur de l'éducation, actuellement en cours de rédaction. Le GPE a indiqué, en outre, que l'élaboration de plans sous-sectoriels suggérée risque de reproduire la situation actuelle, c'est-à-dire la production d'une série fragmentée et incohérente de différents cadres de travail.

[24] 11,5 % du budget est, lui, affecté à des programmes éducatifs non formels pour les enfants de 9 à 13 ans. 0,7 % est consacré au développement de la petite enfance. 5,0 % sont alloués à la planification et à la gestion fondées sur des données probantes. 18,9 % sont destinés au renforcement des capacités et des ressources humaines pour la coordination, la planification et la gestion et 2,4 % est réservé à la gestion, à la coordination et au suivi-évaluation du programme LANES.

d'une série de priorités convenues en éducation de base et dont les objectifs s'inspirent de trois plans d'action sous-sectoriels différents.[25] Voir aussi l'encadré. En outre, le programme LANES, issu de cette collaboration, représente à la fois un plan concret et une source de financement pour réaliser les priorités gouvernementales dans le cadre de la composante éducation de l'Initiative BRN et pour traduire en actions les principes et les priorités énoncés dans le Pacte de réforme de l'éducation de 2012.

À Zanzibar, le Partenariat n'a pas eu à harmoniser d'éléments disparates du cadre général de la politique sectorielle, puisque le secteur s'appuie sur un seul Programme de développement de l'éducation (PDEZ 2008-2009, 2015-2016) et sur le Plan d'action sectoriel (2012-2013, 2015-2016) qui s'y rattache. Le programme financé par le GPE aborde certaines priorités retenues telles qu'elles sont énoncées dans ces documents. Les représentants du MEFP ont toutefois indiqué qu'ils espéraient obtenir un futur appui financier du GPE pour pouvoir consolider le cadre de la politique sectorielle par un examen approfondi du PDEZ actuel et l'élaboration d'un nouveau programme pour 2016 et les années suivantes.

Comme l'illustre le tableau ci-dessous, les objectifs stratégiques du GPE s'alignent (quoique partiellement) sur les priorités principales énoncées dans les politiques actuelles du secteur de l'éducation de la Tanzanie.

Tableau 3.1 Les priorités en matière d'éducation du Partenariat mondial pour l'éducation et de la Tanzanie

Objectifs stratégiques du GPE	Priorités principales de l'actuelle politique sectorielle de l'éducation de la Tanzanie (2008 à 2017)	Priorités principales de l'actuel programme de développement de l'éducation de Zanzibar (2008-2009 à 2015-2016)
SO1 : Les états fragiles et touchés par des conflits élaborent et mettent en œuvre leurs plans d'éducation.	s. o.	s. o.
SO2 : Toutes les filles des pays membres du GPE réussissent leurs études primaires et vont à l'école secondaire dans un environnement sain et favorable à l'apprentissage.	*Principe # (iii) :* L'accès au moins à l'éducation de base pour tous sans distinction de sexe, de handicap physique ou du statut socio-économique ou de l'origine géographique des parents/gardiens. De plus, les objectifs de mise en œuvre indiquent que : « la quatrième action prioritaire [en lien à l'accès] comprend l'accès à l'école primaire aux groupes vulnérable et aux fillettes. »	Le programme de développement de l'éducation de Zanzibar vise à renforcer la capacité du MEFP à mettre en œuvre et suivre efficacement les programmes qui promeuvent l'éducation des filles. Par ailleurs, l'objectif d'égalité des genres est nettement énoncé dans la Politique de l'éducation de 2006 et la stratégie de réduction de la pauvreté de Zanzibar (MKUZA).

[25] Le Programme de développement de l'enseignement primaire du gouvernement de la Tanzanie (PEDP III), le Programme de développement de l'éducation aux adultes et non formelle (ANFED) et le Plan d'action du Programme de développement de l'éducation populaire.

© Universalia
Results for Development

Objectifs stratégiques du GPE	Priorités principales de l'actuelle politique sectorielle de l'éducation de la Tanzanie (2008 à 2017)	Priorités principales de l'actuel programme de développement de l'éducation de Zanzibar (2008-2009 à 2015-2016)
SO3 : Une augmentation importante du nombre d'enfants qui, d'ici la troisième année, apprennent et maîtrisent les compétences de base en littératie et en numératie.	*Les objectifs/cibles de la politique ne visent pas précisément cet objectif du GPE.*	Les objectifs du Programme de développement de l'éducation de Zanzibar ne sont pas directement liés avec cet objectif d'amélioration des compétences en littératie et en numératie avant la troisième année, bien que l'objectif de la Composante 11 (l'éducation des enfants ayant des besoins spéciaux et l'éducation intégrée) est de « réduire l'analphabétisme parmi les enfants ayant des besoins spéciaux et les autres groupes vulnérables et marginalisés en élargissant leur accès à une éducation de qualité. »
SO4 : Améliorer l'efficacité de l'enseignement par le recrutement, la formation et la rétention d'enseignants et préparer ceux-ci à dispenser une éducation de bonne qualité.	*Objectifs de las stratégie politique* : (iii) Les meilleurs enseignants sont recrutés, formés professionnellement et maintenus en poste; (v) Les enseignants et les autres catégories d'emploi sont évalués, récompensés et sanctionnés au mérite; (vii) Le statut des enseignants, leurs salaires et autres avantages sont suffisants pour les inciter à offrir un enseignement de grande qualité.	Une des cibles principales du Programme de développement de l'éducation de Zanzibar est la « pertinence et la qualité » de son système d'éducation, qui se traduit par les activités suivantes : « Former les enseignants aux nouveaux programmes; programmes de formation des enseignants ciblés pour augmenter le nombre d'enseignants en mathématiques, en sciences et en langues, de même que les équipements, les manuels et le matériel didactique. L'objectif principal est de s'assurer que tous les enseignants atteignent un taux de qualification minimum à tous les niveaux. Un autre objectif est de faire en sorte que les enseignants soient équitablement répartis à travers Zanzibar par un système de recrutement amélioré et des mesures incitatives pour affecter des enseignants dans les régions où le recrutement est difficile ».
SO5 : Augmenter le volume, l'efficacité, l'efficience et la répartition équitable des fonds extérieurs et intérieurs et appuyer l'éducation.	*Les objectifs/cibles de la politique ne visent pas précisément cet objectif du GPE.*	*Les objectifs/cibles de la politique ne visent pas précisément cet objectif du GPE.*

Sources : Tanzania ESDP 2008-2017, pp. 6-8. Zanzibar Education Development Programme 2008-2016.

3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

Constat 2. En Tanzanie continentale et à Zanzibar, le Partenariat a renforcé la capacité financière des gouvernements à efficacement mettre en œuvre les politiques sectorielles existantes. Même si des retards dans la mise en œuvre du financement du GPE en Tanzanie continentale ont soulevé des doutes sur la préparation de mise en œuvre du gouvernement et sur ses capacités techniques, la création d'une unité de coordination du GPE, consacrée à cette tâche, au sein du MEFP, est prometteuse.

En Tanzanie et à Zanzibar, les financements du GPE représentent une contribution financière importante qui permet aux gouvernements de mettre en œuvre les priorités (sous) sectorielles pour lesquelles il n'existe aucun financement ou un financement insuffisant.

Au-delà de cette contribution financière, il ressort des consultations avec les représentants gouvernementaux des deux juridictions que les divers processus de préparation pour la requête de financement et le document de programme du GPE (dont les trois Processus d'examen de la qualité fournis par le Secrétariat du GPE) ont aussi aidé à renforcer la capacité technique de planification et le suivi de programmes axés sur les résultats. Les personnes consultées au sein du MEFP, aussi bien en Tanzanie continentale qu'à Zanzibar, ont déclaré avoir acquis des connaissances, des outils et des compétences pertinentes pour assurer une mise en œuvre efficace des politiques dans le contexte du programme financé par le GPE, mais dans d'autres contextes également. Étant donné que la mise en œuvre n'en est qu'à ses débuts, particulièrement en Tanzanie continentale, il n'a pas été possible de comparer ces auto-évaluations à la performance réelle des ministères respectifs.

La mesure dans laquelle les programmes appuyés par le GPE sont pris en charge par les deux gouvernements et sont perçus et traités comme tel est un troisième facteur lié à la capacité de mise en œuvre. Les représentants gouvernementaux, les partenaires de développement et les représentants des OSC consultés s'accordent à dire que les programmes financés par le GPE ne sont pas perçus comme des initiatives isolées de bailleurs de fonds, mais font partie intégrante de la stratégie et des efforts du gouvernement pour réaliser la réforme du secteur de l'éducation (de base). Ils ont relevé les principaux facteurs suivants qui ont contribué à la perception du statut du programme du GPE :

- Ce sont essentiellement les parties prenantes elles-mêmes qui ont rédigé la requête de financement et le document de programme du GPE, autrement dit, elles n'ont pas délégué la tâche à un consultant externe ou à une Entité de supervision. Même si le processus s'est avéré, par moments, lent et « douloureux », les parties prenantes nationales et internationales consultées s'accordent largement à dire que la Tanzanie continentale et Zanzibar se sont résolument approprié les programmes qui en ont découlé.
- Les priorités du programme, réalisées par le biais des financements du GPE, sont tirées de documents de politique nationale existants et s'alignent sur ceux-ci. Même si les priorités ont été prises en compte, les programmes ne semblent pas avoir été principalement guidés par les exigences ou les préférences des bailleurs de fonds.
- Les deux gouvernements pilotent la mise en œuvre des programmes qui passe par les systèmes et les processus du pays plutôt que par l'établissement de structures ou de règles parallèles (p. ex. l'approvisionnement).

Il semble toutefois que ce dernier facteur ait contribué, jusqu'à maintenant, à ralentir la mise en œuvre du programme LANES et la distribution des financements du GPE en Tanzanie

© Universalia
Results for Development

continentale.[26] Cela a conduit certains partenaires de développement à exprimer leurs préoccupations au sujet de la capacité et de la préparation de mise en œuvre du gouvernement. Les principaux facteurs suivants influencent la lenteur de la mise en œuvre :

- Une bureaucratie complexe : Le MEFP, le PMO-RALG et le MDCGP se partagent la responsabilité de la mise en œuvre du financement du GPE en Tanzanie continentale. Si le partage des rôles et des responsabilités de la mise en œuvre du programme LANES entre les ministères semble net, il est devenu clair, par contre, vers la fin de 2014, que l'allocation initiale des fonds du GPE n'avait pas tenu compte de certaines responsabilités. Par exemple, quelques tâches (et leurs budgets correspondants), qui avaient été affectées au PMO-RALG, exigeaient l'intervention du MEFP qui ne disposait d'aucun budget pour les exécuter. Cet oubli a conduit à un long processus de révision des allocations budgétaires initiales et à de complexes démarches de transferts de fonds d'un ministère à l'autre. Les membres de la coordination et le personnel du Secrétariat du GPE ont cependant déclaré que la planification du processus de la mise en œuvre de la deuxième tranche du financement du GPE tiendra compte des enseignements tirés de cette expérience et permettra un processus de répartition budgétaire plus harmonieux entre les trois entités.
- Retards dans l'établissement d'une unité de coordination du GPE au MEFP : Bien que les trois ministères aient nommé des points focaux pour le GPE, la création d'une unité de coordination du programme LANES au MEFP – une condition pourtant approuvée par tous pour la mise en œuvre du programme – a été retardée jusqu'à la fin de 2014. Les raisons de ce retard ne sont pas claires. Les fonctionnaires consultés et la plupart des partenaires de développement espèrent que la création de cette unité améliorera la communication et la collaboration entre les trois ministères.[27]
- Travail préparatoire : Les retards dans le déblocage des fonds ont été également liés à l'élaboration, plus longue que prévu, d'un cadre de résultats et d'un plan d'action solides pour le programme LANES. Elle comprenait l'examen et la révision du curriculum et des programmes d'enseignements pour les première et deuxième années du secondaire (Standard I et II), du matériel didactique correspondant et des modules de formation des enseignants en cours d'emploi. Tous les partenaires de développement et au moins trois représentants gouvernementaux ont dit craindre que le processus n'ait été accéléré à cause des pressions grandissantes exercées pour la mise en œuvre du programme LANES et que le nouveau curriculum et le matériel didactique qui l'accompagne ne soient mis en œuvre sans avoir été convenablement testés sur le terrain.

En outre, plusieurs représentants du gouvernement et des partenaires de développement constatent que le Département des Politiques et de la Planification du MEFP n'est ni influent ni respecté. Cela soulève des inquiétudes sur la capacité de l'unité de coordination à accéder aux principaux décideurs des trois ministères, à les influencer et à assurer une progression efficace de la mise en œuvre. Fait encourageant, toutefois, le Ministère de l'Éducation a récemment demandé à l'unité de coordination de fournir des mises à jour hebdomadaires sur le statut de la mise en œuvre du programme LANES, témoignant ainsi d'un intérêt et d'une volonté, au plus haut niveau, de faire avancer les choses et signalant que l'unité de coordination pourrait être en mesure d'orienter les questions autour des positions du Département des Politiques et de la Planification.

[26] La première tranche du financement du GPE destiné à la Tanzanie continentale a été versée en novembre 2013, mais les représentants gouvernementaux et les partenaires de développement interrogés ont indiqué qu'au moment de la visite sur le terrain en janvier 2015, les fonds n'avaient pas encore été dépensés. Le lancement officiel du programme LANES, financé par le GPE, était prévu pour le début du mois de février 2015.

[27] De plus, le SIDA étudie actuellement la possibilité de fournir un financement au PMO-RALG afin d'établir une unité semblable à Dodoma.

Jusqu'à présent, d'une manière générale, le lent processus de mise en œuvre du financement du GPE en Tanzanie continentale soulève des inquiétudes justifiées sur la capacité de mise en œuvre du gouvernement. En même temps, l'évaluation révèle que les récents développements – en particulier la création de l'unité de coordination du GPE et ses rapports avec le ministre – inspirent l'optimisme.

Les données de l'évaluation montrent également que le processus du GPE offrira probablement de précieux enseignements qui, au-delà du financement du GPE, renforceront la collaboration interministérielle et au sein des trois ministères pour la réalisation d'une politique sectorielle et d'une mise en œuvre des programmes cohérentes. Ce potentiel se manifeste, par exemple, dans les efforts fournis pour réparer les oublis sur la répartition des fonds entre les trois ministères lors de la planification budgétaire du programme LANES.

Zanzibar n'a pas eu à faire face aux défis que pose une bureaucratie complexe et la mise en œuvre du programme semble avoir progressé harmonieusement et avec moins de doutes sur la capacité de mise en œuvre du ministère. Toutefois, un des membres du Groupe local des partenaires de l'éducation a déclaré que, d'après lui, le Département des Politiques et de la Planification (DPP) du MEFP a manqué de personnel qualifié, ce qui expliquait les longs délais de réponse du ministère aux demandes ou aux suggestions des membres du GLPE et d'autres parties prenantes.

3.1.3 L`influence du Partenariat mondial sur la coordination des (sous-) secteurs[28]

Constat 3. Le programme financé par le GPE peut, potentiellement, renforcer la coordination, pilotée par le gouvernement, des nombreux acteurs qui soutiennent l'éducation de base, particulièrement en Tanzanie continentale, mais aussi à Zanzibar.

Tous les représentants gouvernementaux et partenaires de développement rencontrés en Tanzanie continentale qui ont émis des commentaires sur la question reconnaissent qu'il reste encore beaucoup à faire pour améliorer la coordination et la collaboration entre les acteurs impliqués dans le secteur de l'éducation et qui l'appuient. Cela s'explique, en partie du moins, par une augmentation marquée du nombre de partenaires de développement qui fournissent du soutien sous forme de projets pour suppléer aux modalités de l'appui budgétaire, général ou sectoriel, auparavant favorisé. Depuis 2012 environ, les partenaires de développement, plutôt que de se fier au Groupe des partenaires de développement (GPD), cherchent de plus en plus à établir un dialogue direct avec le MEFP. Ce fractionnement est accentué par l'absence d'un plan d'action sectoriel d'ensemble cohérent.

Les représentants du MEFP et les partenaires de développement remarquent que le programme LANES, financé par le GPE, offre un potentiel de collaboration considérable entre les différents acteurs activement impliqués dans le soutien à l'enseignement préscolaire et aux premières années du primaire, grâce à un cadre et une série d'objectifs communs précis. Par exemple, un nombre de partenaires de développement offre, par le biais de projets, des formations en cours d'emploi dans différentes régions de la Tanzanie et le MEFP étudie, avec divers organismes de financement (DFiD, USAID, UNICEF), les moyens d'harmoniser les futures formations avec les modules élaborés dans le cadre du programme LANES, tout en s'assurant que ces projets individuels et le programme LANES

[28] Voir aussi le quatrième constat sur le Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE), relativement à la coordination de (sous-) secteur.

© Universalia
Results for Development

couvrent l'ensemble du pays.[29] Même si les opinions des partenaires de développement divergent sur la manière dont cette harmonisation s'est opérée jusqu'à présent,[30] ils reconnaissent tous qu'une telle harmonisation entre les différents acteurs, menée par le gouvernement, est souhaitable et que le programme LANES a su fournir un cadre de travail et donner l'élan nécessaire pour que tous avancent ensemble sur des objectifs mieux définis et convenus, axés sur les 3R.[31]

Le financement du GPE qui représente une partie considérable des ressources gouvernementales, permettant au gouvernement tanzanien de (re) prendre le contrôle de la mise en œuvre des priorités sous-sectorielles convenues, constitue l'un des facteurs qui semblent contribuer au potentiel du programme LANES. Parce qu'il s'agit d'un programme national et non d'un programme conçu pour des régions géographiques choisies, le rôle potentiellement intégrateur du programme LANES, dans le contexte du sous-secteur de l'enseignement (des premières années du) primaire, est renforcé.

À Zanzibar, étant donné le nombre nettement moins important de partenaires de développement qui soutiennent bilatéralement le sous-secteur de l'éducation de base par le biais de programmes et de projets (potentiellement) rivaux, le besoin d'améliorer la coordination entre les acteurs de ce sous-secteur a été moins marqué qu'en Tanzanie continentale.

3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau du pays

Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE)

Constat 4. Alors que les Groupes des partenaires locaux de l'éducation ont joué un rôle de premier plan lors de la requête de financement et du développement de programme auprès du GPE, leur rôle et leur influence actuels sont moins clairs.

En Tanzanie continentale et à Zanzibar, des mécanismes de dialogue dans le secteur de l'éducation étaient déjà bien en place lorsque le pays a adhéré au GPE, témoignant de la longue expérience de la Tanzanie avec les modalités d'aide et autres mécanismes d'examen. Plutôt que de créer de nouvelles entités pour se conformer aux exigences du GPE sur la formation de Groupes locaux de partenaires de l'éducation (GLPE), les intervenants en éducation ont décidé, conformément aux directives du GPE, que le Comité pour le développement du secteur de l'éducation (CDSE) actuel de la Tanzanie continentale et le Comité sectoriel de l'éducation (CSE) de Zanzibar assumeraient les fonctions du GLPE.

[29] Le MEFP désirerait éventuellement abandonner cette distribution géographique qui morcelle le pays selon l'appui offert par les bailleurs de fonds et adopter une approche plus intégrée. La façon dont cela se concrétisera et dont le MEFP compte poursuivre cet objectif demeure confuse.

[30] Les opinions et les expériences des partenaires de développement sur l'étendue de l'intérêt et du désir manifestés par le MEFP et d'autres agences à tirer parti des leçons apprises et des documents déjà produits dans le cadre de leurs programmes respectifs varient. Alors que l'un des intervenants estime qu'ils n'ont manifesté aucun intérêt, deux autres ont indiqué avoir été approchés par le MEFP et/ou l'ITE et avoir eu avec eux des échanges pertinents.

[31] L'Initiative Big Results Now (BRN) semble créer une nouvelle forme de synergie entre les parties prenantes et les efforts fournis dans le secteur de l'éducation. Le Royaume-Uni, la Banque mondiale et le gouvernement de la Suède finissent actuellement de mettre au point d'importantes contributions au volet éducation de l'Initiative BRN, sous la bannière du « Programme axé sur les résultats » (P4R), marquant ainsi le passage d'un appui par projets individuels à une approche sectorielle. Le P4R ne recoupe pas le programme LANES, mais le complète, c.-à-d. qu'il traite des priorités de secteurs qui ne sont pas couvertes par le programme LANES.

Les représentants gouvernementaux, les partenaires de développement et d'autres parties prenantes des deux juridictions reconnaissent, qu'avant même l'arrivée du GPE, le fonctionnement du CDSE et du CSEZ laissait à désirer et que cela est encore le cas aujourd'hui, particulièrement en ce qui concerne la fréquence et la régularité des réunions du GLPE. Bien que des réunions avec un objectif clair aient été fréquemment organisées durant l'élaboration de la requête de financement et du programme du GPE, cela ne semble plus être le cas. Le CDSE et le CSEZ doivent en principe se rencontrer une fois par trimestre, mais le CDSE ne s'est réuni qu'une fois en 2014 (en octobre) et la dernière réunion du CSEZ date de juillet 2014. Plusieurs membres du GLPE interrogés croient que l'irrégularité des réunions du GLPE les a privés de moyens de communication avec le MEFP.

> Le **Comité pour le développement du secteur de l'éducation** (CDSE) représente l'instance de dialogue la plus élevée des instances de dialogue du secteur en Tanzanie continentale. Il est présidé par les secrétariats permanents du MEFP et du PMO-RALG et regroupe les ministères pertinents (MEFP, PMO-RALG, MF et le MDCGP) de même que les partenaires de développement, la société civile et les acteurs du secteur privé.
>
> La composition du **Comité sectoriel de l'éducation de Zanzibar** (CSEZ) est similaire et a le mandat du superviser les progrès de la mise en œuvre du Programme de développement de l'éducation de Zanzibar.

Selon les partenaires de développement en Tanzanie continentale, le dynamisme et la pertinence des mécanismes de dialogue sectoriels actuels (CDSE et ZESC) déclinent depuis 2012, à cause du retrait progressif de l'ABG des bailleurs de fonds. Les partenaires de développement interrogés confirment que les activités entourant l'Initiative BRN et le processus d'adhésion au GPE ont donné un élan temporaire au dynamisme et à l'influence du GLPE. Cet élan ne s'est pas confirmé une fois le financement du GPE obtenu et le rôle du GLPE, dans le cadre du programme LANES, n'est pas clair. Bien que les avis des représentants du MEFP diffèrent, ils n'ont pas été en mesure de décrire ce qu'ils considèrent être le rôle du GLPE ou ce qu'il apporte au programme.

Il n'existe pas de groupe de partenaires de développement distinct à Zanzibar puisque la plupart des partenaires de développement (à l'exception de l'UNICEF) sont représentés à Dar es-Salaam seulement. Ceci, lié à la rareté des réunions, signifie qu'il n'y a eu que peu, ou pas, de dialogue commun parmi les bailleurs de fonds qui appuient le secteur de l'éducation à Zanzibar. Des questions similaires concernant le rôle du GLPE ont été soulevées lors d'entrevues réalisées auprès des membres du gouvernement et du GLPE à Zanzibar. .

Constat 5. Dans les deux juridictions, les organisations de la société civile étaient activement engagées dans la préparation et la planification du programme financé par le Partenariat mondial pour l'éducation. Malgré l'intention exprimée dans les plans de mise en œuvre d'impliquer les OSC dans la mise en œuvre du programme, celle-ci ne s'est pas encore traduite par des gestes concrets.

Les instances de dialogue du secteur de l'éducation en Tanzanie continentale et à Zanzibar comprenaient déjà des représentants de la société civile et du secteur privé.[32] En Tanzanie continentale, ces groupes sont également représentés dans les Groupes de travail techniques spécifiques aux sous-secteurs de l'éducation dirigés par le MEFP.

> En Tanzanie continentale, la société civile est représentée au GLPE par le Réseau d'éducation de la Tanzanie/Mtandao-wa Elimu Tanzanie (TEN/MET). Le réseau a reçu du financement du Fonds de la société civile pour l'éducation (FSCE) du GPE pour les phases I et II du FSCE. Le FSCE a été l'unique source de financement du réseau et a donc été vital pour assurer l'intégration du TEN/MET aux structures de dialogues existantes.

[32] Particulièrement les représentants d'écoles financées par des fonds privés.

© Universalia
Results for Development

L'étude documentaire et les entrevues n'ont pu fournir qu'une information limitée sur la qualité de la participation des OSC et du secteur privé dans ces forums et n'ont pas été en mesure d'indiquer si ceux-ci avaient sensiblement changé sous l'influence du GPE. Les représentants des OSC et du secteur privé étaient activement engagés dans le processus d'élaboration des requêtes de financement et des programmes du GPE respectifs (voir aussi l'encadré). Même si deux partenaires de développement interrogés estiment que les OSC doivent leur participation passée et actuelle essentiellement à la pression exercée par les bailleurs de fonds (et à des attentes semblables exprimées par le GPE), les OSC partenaires elles-mêmes n'ont pas évoqué ce point de vue.

En Tanzanie continentale et à Zanzibar, les documents du programme financé par le GPE prévoient un rôle pour les OSC dans la mise en œuvre du programme.

- En Tanzanie continentale, les OSC participeront à la mise en œuvre du programme par le biais d'organisations membres du TEN/MET qui dirigent la création de 500 écoles satellites dans des régions éloignées et de clubs de littératie. Cependant, au moment d'écrire ces lignes (février 2015), le MEFP mettait la dernière main à une entente de collaboration avec le TEN/MET destinée à préciser les modalités de leur partenariat. La mise en œuvre du programme LANES commençait à peine.
- À Zanzibar les partenaires des OSC devraient participer à la mise en œuvre du Programme de développement de la petite enfance Madrasa, chapeauté par la Fondation Aga Khan. Bien que la mise en œuvre du programme financé par le GPE ait démarré à Zanzibar il y a plus d'un an, non seulement aucuns fonds n'ont encore été versés à la Fondation Aga Khan pour commencer le travail, mais aucun plan concret sur la façon dont le gouvernement et la Fondation Aga Khan envisagent le rôle de l'organisation dans la mise en œuvre et sur la manière dont la mise en œuvre du programme peut tirer profit de l'expérience et du matériel didactique de la Fondation Aga Khan n'a été préparé.

Dans les deux juridictions, il reste à établir quand et comment les OSC joueront le rôle de mise en œuvre qui leur a été dévolu. Pour ce qui est du suivi, les possibles contributions des OSC sont directement liées à la fréquence et à la pertinence des réunions du GLPE.

Entité de supervision

Constat 6. Le SIDA, au titre d'Entité de supervision (ES) pour le Partenariat mondial pour l'éducation en Tanzanie, a apporté un soutien efficace et très apprécié à l'élaboration des requêtes de financement et des documents de programme du GPE. Les perceptions des acteurs gouvernementaux et des partenaires de développement, interrogés sur la performance de l'Entité de supervision et de sa participation au processus de mise en œuvre des financements du GPE, diffèrent.

Toutes les parties prenantes consultées en Tanzanie et à Zanzibar savaient que l'Agence suédoise de coopération internationale au développement (SIDA) agissait à titre d'Entité de supervision du GPE et reconnaissaient la pertinence et la logique de ce choix étant donné l'appui que la Suède apporte depuis longtemps au secteur de l'éducation en Tanzanie, plus particulièrement en éducation de base.[33]

[33] C'est en 2012 que les partenaires de développement choisirent la Suède pour agir en qualité d'Entité de supervision en Tanzanie. À l'époque, elle venait d'être nommée à la vice présidence du Groupe des partenaires de développement en éducation et l'une de ses principales responsabilités était d'assumer le rôle d'ES. Le Canada, à la présidence du groupe des partenaires de développement en éducation, a continué à assurer les fonctions d'Agence de coordination (AC) pour le GPE en Tanzanie. La Suède était considérée comme un bon candidat, car elle était en mesure de fournir les ressources humaines et les fonds nécessaires aux fonctions d'Entité de supervision.

Les intervenants consultés reconnaissent que le SIDA a fortement contribué à la préparation de la requête du GPE et à l'élaboration du document du programme LANES. Ils ont noté que l'agence, aussi bien en Tanzanie continentale qu'à Zanzibar, encourageait et appuyait activement les acteurs gouvernementaux de l'éducation et les GLPE à rédiger les documents eux-mêmes plutôt que de déléguer cette tâche. Cette approche a été largement perçue comme l'une des raisons pour lesquelles les membres du gouvernement et du GLPE se sont approprié les documents ainsi créés.

> « L'UNICEF et le SIDA soutiennent un programme véritablement piloté par le pays. Le SIDA offre fréquemment du soutien et des conseils sur une variété de sujets et réussit très bien, actuellement, à cerner les points faibles et à aider à les résoudre. »
>
> (Représentant du gouvernement)
>
> « [L'ES] n'intervient pas suffisamment, ce qui donne lieu à des occasions ratées. Au lieu d'agir comme une force motrice, elle se contente de se décharger de ses responsabilités sur le gouvernement. Cela témoigne d'une méconnaissance de la quantité de travail que le fonctionnement du GPE exige. »
>
> (Partenaire de développement)

Cependant, depuis que le financement a été accordé, les opinions des partenaires de développement et des représentants gouvernementaux en Tanzanie continentale et à Zanzibar divergent sur la performance du SIDA dans son rôle d'ES. Les citations reproduites dans l'encadré reflètent les perceptions de ces deux groupes d'acteurs, précisées ci-dessous.

Les représentants gouvernementaux consultés ont apprécié le soutien offert par le personnel de l'ES lorsqu'il était nécessaire, mais, remarquent, qu'en général, l'agence a adopté une approche non interventionniste, respectueuse de la prise en charge et de la gestion des programmes du GPE par le gouvernement. Cette perception correspond à l'interprétation du rôle de l'ES selon le personnel consulté du SIDA, c'est-à-dire que l'agence devrait s'abstenir de diriger les partenaires nationaux et s'attacher plutôt à les soutenir dans la réalisation des tâches principales et la conduite des processus pertinents. Les acteurs gouvernementaux ont également salué le SIDA qui était disposé et en mesure de fournir un cofinancement souple et pertinent pour appuyer la mise en œuvre des financements du GPE. À Zanzibar, par exemple, le SIDA a financé l'élaboration d'un plan d'action annuel et d'un cadre de résultats pour l'ensemble du Programme de développement de l'éducation de Zanzibar (PDEZ), y compris les composantes du financement du GPE. Cet outil, comme l'a remarqué un représentant du MEFP, a permis au Département des Politiques et de la Planification d'effectuer un suivi efficace et systématique des activités financées par le GPE et d'autres activités liées à la mise en œuvre du PDEZ. En Tanzanie continentale, le SIDA étudie actuellement la possibilité d'appuyer la création d'une unité de coordination du GPE au PMO-RALG, à Dodoma, et soutient les organisations de la société civile.

Les partenaires de développement consultés (agences bilatérales et multilatérales) ont manifesté leur désir de voir le SIDA adopter une approche plus interventionniste, particulièrement en ce qui concerne la mise en œuvre de programmes en Tanzanie continentale. Ils souhaitent que le SIDA exerce une plus grande pression sur le gouvernement tanzanien, qu'il s'intéresse aux goulets d'étranglement qui freinent la mise en œuvre du programme LANES et qu'il adopte une position plus ferme sur la question du contrôle de la qualité. À maintes reprises, il a été mentionné que le SIDA doit s'impliquer plus directement dans le programme de formation des enseignants en cours d'emploi du programme LANES, actuellement en cours en Tanzanie continentale.

Ces points de vue divergents sur la nature et la portée de la participation de l'ES à la mise en œuvre des financements souligne les différences de philosophie sur le rôle de supervision des organisations d'aide qui se fondent sur un compromis entre : a) se concentrer sur le renforcement national des capacités et de la prise en charge et, par le fait même, accepter que les progrès puissent

© Universalia
Results for Development

être relativement lents et pas forcément linéaires, ou b) mettre l'accent sur une mise en œuvre rapide, efficace et efficiente des financements, axée sur les résultats.

Agences de coordination

Constat 7. En Tanzanie continentale et à Zanzibar, les rôles respectifs des Agences de coordination ne sont pas clairement compris. Cela semble dû davantage à une certaine confusion sur les fonctions prévues du président du GPD et de l'AC qu'à la performance de ces agences.

Selon la Charte du GPE (2013), l'Agence de coordination :

a) établit un lien de communication entre les autorités du pays en développement partenaire, les Partenaires techniques et financiers (y compris l'Entité de supervision ou l'Entité de gestion) et le Secrétariat;

b) encourage et développe les relations entre les Partenaires techniques et financiers et les autorités du pays en développement partenaire et encourage l'inclusion d'autres organisations non gouvernementales dans les travaux du GLPE;

c) guide et aide les Partenaires techniques et financiers dans leurs activités visant à appuyer et suivre l'élaboration, l'endossement et la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation;

d) joue un rôle de facilitateur pour assurer le décaissement efficace, en temps voulu, de l'ensemble des fonds destinés à appuyer l'exécution du plan sectoriel de l'éducation;

e) rend compte des progrès de la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation (s'agissant notamment des engagements et décaissements de financement) au pays en développement partenaire, au Conseil d'administration et au Partenariat par le biais du Secrétariat.

En Tanzanie, il existe deux Agences de coordination (AC) du GPE.

- En Tanzanie continentale, le Canada (ACDI) agissait à titre d'Agence de coordination jusqu'à ce que le Royaume-Uni (DFiD) lui succède.
- À Zanzibar, l'UNESCO a assuré ce rôle jusqu'au milieu de l'année 2013, au moment où l'UNICEF a pris la relève.

En Tanzanie continentale, de 2011 jusqu'à la fin de 2013, le Canada a assumé la présidence du Groupe des partenaires techniques et financiers et l'Agence de coordination du GPE. Lorsque le Royaume-Uni a pris en charge l'Agence de coordination en janvier 2013, il ne désirait pas assurer la présidence des partenaires techniques et financiers, celle-ci a donc été dévolue à l'USAID.[34] Depuis, la division du travail entre les partenaires de développement est moins claire et les partenaires techniques et financiers et les acteurs gouvernementaux conviennent généralement qu'une présidence des partenaires techniques et financiers distincte de l'Agence de coordination est aussi superflue que déconcertante. Par exemple, la présidence des partenaires techniques et financiers (USAID) a pris la direction des examens sectoriels conjoints en Tanzanie pour laquelle la participation de l'Agence de coordination n'a pas été nécessaire, celle-ci n'a donc guère été visible pendant le processus.

À Zanzibar, les acteurs gouvernementaux et les représentants de l'UNICEF (l'Agence de coordination) ont, pour leur part, noté que l'absence d'un groupe de partenaires techniques et financiers avait réduit la capacité de l'Agence de coordination à jouer un rôle de premier plan pour

[34] Au moment de la visite sur le terrain, la présidence des partenaires techniques et financiers avait été transférée à une autre agence qui n'était pas encore nommée.

faciliter le dialogue entre le gouvernement et les partenaires de développement. Dans l'ensemble, les représentants du gouvernement et de l'Agence de coordination s'accordent à dire que l'UNICEF a été plus visible et plus fortement appréciée dans son rôle de partenaire de développement en soutien à l'éducation de base que dans celui d'Agence de coordination.

Soutien du Secrétariat du GPE

Constat 8. Dès le début des démarches d'adhésion de la Tanzanie au Partenariat mondial pour l'éducation en 2012, le Secrétariat du GPE a fourni un soutien technique apprécié, rapide et pertinent aux partenaires nationaux, à l'Entité de supervision et à l'Agence de coordination.

De 2012 jusqu'à la fin de 2014, le responsable-pays pour la Tanzanie, au sein du Secrétariat du GPE, est demeuré le même, il a donc pu appuyer les processus de requête et d'approbation du financement du GPE. (Au moment de la mission d'évaluation sur le terrain, un nouvel administrateur avait été récemment nommé.)

Les commentaires sur le soutien technique fourni par le Secrétariat du GPE au cours du processus d'adhésion de la Tanzanie au GPE ont tous été positifs.[35] Les représentants du gouvernement, de l'Entité de supervision et de l'Agence de coordination consultés, en Tanzanie continentale et à Zanzibar, ont indiqué que le responsable-pays du GPE avait offert des conseils et des suggestions utiles, en particulier lors des processus d'examen de la qualité (QAR) effectué au moment de la conception de leurs programmes respectifs. En Tanzanie continentale, les rapports I et II des QAR ont conduit à une révision majeure du document d'adhésion, ce qui a retardé le dépôt de la demande.[36] Bien que les représentants gouvernementaux aient alors été mécontents de ce retard, les personnes consultées, qui avaient participé au processus, ont reconnu que les commentaires émis par le Secrétariat les avaient aidés à composer un programme meilleur et plus réaliste que celui qu'ils auraient déposé.

Les partenaires gouvernementaux des deux juridictions ont souligné la disponibilité du Secrétariat du GPE lorsque son aide était sollicitée et sa capacité – appropriée – à laisser la supervision des travaux à l'Entité de supervision et aux acteurs nationaux. De même, les parties prenantes consultées (y compris les partenaires de développement et les représentants de la société civile) ont indiqué que les documents d'orientation du GPE utilisés pour préparer la requête de financement avaient été utiles et clairs.

3.3 Synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation au niveau mondial

L'évaluation a étudié comment et jusqu'à quel point les activités et les réalisations régionales et mondiales du GPE touchent les processus de changement au niveau des pays. Cette étude s'intéressait aussi bien à la gouvernance mondiale du GPE qu'aux activités de recherche, de plaidoyer et de développement des capacités du GPE aux niveaux régional et mondial.

[35] Le soutien du Secrétariat du GPE s'est d'abord manifesté par une visite d'information organisée par le responsable-pays en mai 2012 pour expliquer les exigences d'une requête de financement auprès du GPE. Plus tard, le Secrétariat a fourni des commentaires écrits dans les rapports 1-3 des Processus d'examen de la qualité et émis des commentaires en personne lors de visites régulières dans le pays et par téléconférence.

[36] Les commentaires du Secrétariat tâchaient de faire en sorte que le programme financé par le GPE appuie les plans sectoriels nationaux existants tout en essayant de minimiser les faiblesses importantes de ces plans.

© Universalia
Results for Development

Constat 9. Les acteurs gouvernementaux de la Tanzanie continentale et du Zanzibar se sentent adéquatement représentés et entendus au Conseil d'administration du GPE.

Dans les deux juridictions, la communication régulière avec le membre du Conseil du GPE représentant le groupe constitutif Afrique 1[37] incombe au Département des Politiques et de la Planification (DPP) de chacun des ministères de l'Éducation.

Les membres du personnel du DPP rencontrés à Zanzibar savaient très bien qui était le membre du Conseil représentant leur groupe constitutif et comment ils pouvaient communiquer avec lui aussi bien pendant les réunions de groupes constitutifs qu'en dehors de ces rencontres. Ils estiment que les réunions en personne du groupe constitutif sont utiles et importantes pour comprendre et contribuer aux discussions et aux décisions du Conseil d'administration du GPE et ils saluent la récente décision du Conseil de réserver des fonds pour assurer la tenue de réunions régulières des groupes constitutifs pour les pays membres en voie de développement.[38] Ils ont également déclaré que le membre du Conseil transmettait bien les principales décisions prises lors des réunions du Conseil d'administration.

Les employés du DPP consultés en Tanzanie continentale étaient plus réservés sur leur participation au Conseil du GPE et sur leur collaboration avec celui-ci. Ils estimaient être suffisamment bien informés des décisions du Conseil et des mécanismes en place pour contribuer aux discussions à venir, mais ont mentionné que l'information sur les réunions des groupes constitutifs n'avait peut-être pas été régulièrement diffusée à l'extérieur du DPP.

Constat 10. Les acteurs gouvernementaux et les parties prenantes des partenaires de développement ont assisté aux activités d'information et d'apprentissage et les ont appréciées. Ils étaient toutefois nettement moins informés du travail de plaidoyer et de recherche du GPE, à l'échelle mondiale.

Plusieurs représentants gouvernementaux, partenaires de développement et représentants de la société civile ont assisté à un ou plusieurs événements régionaux financés par le GPE, soient des séances d'information sur le GPE et des séances de travail thématiques (voir encadré).

> En novembre 2014, le GPE a cofinancé et organisé un atelier régional à Zanzibar pour discuter de la mise en œuvre et de la propagation à grande échelle des programmes en éducation de la petite enfance en Afrique. L'événement a réuni des délégations de 13 pays et leurs partenaires de développement.

Toutes les parties prenantes ont affirmé que ces événements avaient été très utiles en raison de leur contenu, mais aussi parce qu'ils réunissaient les acteurs de toute la région en un lieu propice au partage des expériences. Cet apprentissage mutuel a porté sur les expériences vécues par les pays lors de leur demande d'adhésion au GPE et de la mise en œuvre actuelle du financement obtenu, de même que sur des questions précises sur les (sous) secteurs de l'éducation.

Les représentants du gouvernement, des partenaires de développement et des OSC consultés ne connaissaient que peu ou pas le travail du GPE à l'échelle mondiale en matière de recherche ou de

[37] Le groupe constitutif Afrique 1 est actuellement représenté par le membre du Conseil Daniel Nkaada, Commissaire à l'éducation de base pour le gouvernement du Rwanda. Ce groupe constitutif comprend : L'Érythrée, le Kenya, le Lesotho, Madagascar, le Malawi, le Mozambique, le Rwanda, la Somalie (Somaliland et Puntland), la Tanzanie (Tanzanie et Zanzibar), l'Ouganda, la Zambie et le Zimbabwe.

[38] Remplace les ressources de l'initiative allemande Backup qui avait financé un certain nombre de réunions des groupes constitutifs.

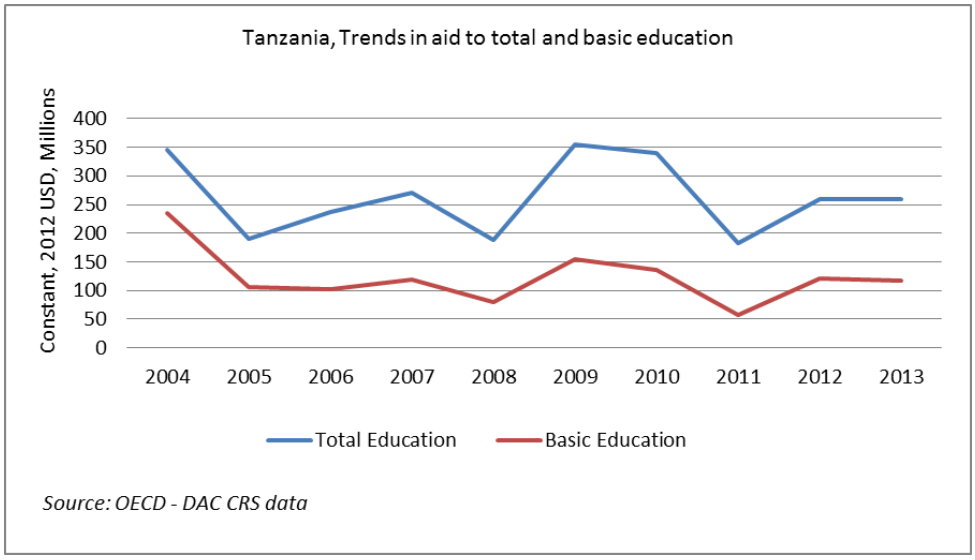
plaidoyer sur des enjeux spécifiques de l'éducation. Bien qu'une poignée de partenaires de développement ait entendu parler du fonds d'Activités mondiales et régionales (AMR), ils n'étaient pas au courant d'initiatives de recherche précises financées par le programme ou de l'intérêt que celles-ci pourraient avoir pour la Tanzanie. De même, aucune des parties prenantes consultées ne s'est montrée particulièrement intéressée par les connaissances, les normes ou les principes mondiaux dans certains domaines précis qui pourraient découler du travail de plaidoyer du GPE ou n'a été en mesure de les nommer. Un partenaire de développement ne connaissait pas l'existence du FSCE alors même que son organisation envisage actuellement d'offrir un appui financier aux organisations de la société civile de Tanzanie, y compris au TEN/MET (actuellement financé par le FSCE). La conférence de restitution des ressources financières du GPE, tenue en 2014, était le seul événement à l'échelle mondiale dont plusieurs représentants du gouvernement et des bailleurs de fonds avaient entendu parler.[39]

3.4 L`influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation.

Constat 11. Le financement du GPE est considéré comme un financement additionnel dans la mesure où il semble avoir augmenté le volume total de l'aide disponible dans le secteur de l'éducation aussi bien à Zanzibar qu'en Tanzanie continentale. Cela dit, il reste à établir si le GPE a eu une influence sur l'engagement financier que la Tanzanie a pris envers l'éducation.

Bien que la Tanzanie ait reçu un montant considérable en aide à l'éducation, pour l'éducation de base et pour l'ensemble du secteur, elle n'a pas échappé à la baisse générale du financement de l'éducation (Tableau 3.2) Ces tendances reflètent étroitement celles constatées à l'échelle mondiale, l'aide ayant atteint un sommet en 2009 avant de décliner.

Tableau 3.2 Aide à l'éducation en Tanzanie, 2004-2013



[39] Le ministre de l'Éducation (de la Tanzanie continentale), le secrétaire permanent et le secrétaire permanent adjoint du MEFP de Zanzibar de même que l'Entité de supervision ont assisté à la conférence de restitution des ressources financières.

© Universalia
Results for Development

En plus de la réduction du volume total de l'aide à l'éducation, la Tanzanie a connu récemment un changement des modalités de financement, les bailleurs de fonds s'éloignant de l'appui budgétaire général pour favoriser le financement par projet. Cette tendance à s'éloigner du modèle d'appui budgétaire pour favoriser un financement par projet épouse le mouvement observé à l'échelle mondiale qui, à la lumière des récentes accusations de corruption au sein de la Banque mondiale,[40] est destiné à s'accélérer.

Malgré certaines fluctuations du volume du soutien extérieur, les contributions nationales à l'éducation sont demeurées relativement stables, les dépenses consacrées à l'éducation représentant entre 17,38 % et 19,13 % du budget national au cours de la dernière décennie (Tableau 3.3), ce qui correspond à la moyenne des pays d'Afrique subsaharienne. À la conférence de restitution des ressources financières du GPE en 2014, la Tanzanie s'est engagée à augmenter et à maintenir à 20 % la part du budget gouvernemental réservé à l'éducation.[41]

Tableau 3.3 Dépenses intérieures en pourcentage du budget national total[42]

2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
18.3%	18.9%	17.86%	19.13%	17.38%

Même en tenant compte de la redistribution des dernières années, qui, dans un effort national concerté, appuyait l'enseignement secondaire, l'enseignement primaire reçoit la plus grande partie des ressources du secteur (Tableau 3.4) À l'exception de l'année 2011-2012, la valeur absolue des fonds destinés à l'enseignement primaire a augmenté chaque année fiscale depuis 2003-2004.

Tableau 3.4 Tendances de l'Appui budgétaire 2003-2014 (en millions de Tsh)

Année	Secteur de l'éducation	Sous-secteurs de l'éducation							
		Enseignement primaire, Éducation non formelle, Autres institutions d'enseignement et services de soutien		Enseignement secondaire		Formation des enseignants		Enseignement primaire, Éducation non formelle, Autres institutions d'enseignement et services de soutien	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
2003/04	487,729	361,425	74.1	32,464	6.7	7,700	1.6	86,140	17.7
2004/05	504,745	322,196	63.8	92,045	18.2	6,189	1.2	84,315	16.7
2005/06	669,537	418,455	62.5	104,483	15.6	8,540	1.3	138,059	20.6
2006/07	958,819	618,534	64.5	119,987	12.5	10,439	1.1	209,859	21.9
2007/08	1,100,188	618,828	56.2	174,227	15.8	19,257	1.8	287,876	26.2
2008/09	1,430,372	966,633	67.6	133,058	9.3	25,250	1.8	305,431	21.4
2009/10	1,743,900	1,211,332	69.5	108,323	6.2	47,586	2.7	376,695	21.6

[40] http://www.theguardian.com/global-development/2014/oct/13/uk-and-international-donors-suspend-tanzania-aid-after-corruption-claims

[41] http://www.globalpartnership.org/docs/replenishment/2014/Pledge-Tanzania-EN.pdf

[42] Source : Discours du ministère des Finances sur le budget, discours du MEFP sur le budget, budgets sectoriels et LDAs.

Année	Secteur de l'éducation	Sous-secteurs de l'éducation							
		Enseignement primaire, Éducation non formelle, Autres institutions d'enseignement et services de soutien		Enseignement secondaire		Formation des enseignants		Enseignement primaire, Éducation non formelle, Autres institutions d'enseignement et services de soutien	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
2010/11	2,045,400	1,272,584	62.2	201,147	9.8	28,895	1.4	542,774	26.5
2011/12	2,283,000	1,159,526	50.8	465,979	20.4	35,892	1.6	621,603	27.2
2012/13	2,890,149	1,613,346	55.8	509,783	17.6	47,172	1.6	719,848	24.9
2013/14	3,171,631	1,758,840	55.5	491,753	15.5	55,303	1.7	865,735	27.3

Selon la requête de financement pour la mise en œuvre du programme, le déficit de financement en éducation demeurera considérable – plus de 800 millions USD pour chaque année du financement. Le financement du GPE est appelé à jouer un rôle important dans la réduction de ce déficit de financement même si cela remet en question la faisabilité de la pleine mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation actuel.

Bien qu'il n'ait pas été aisé d'obtenir de l'information sur l'additionnalité, toutes les parties prenantes interrogées en Tanzanie continentale et à Zanzibar considèrent le financement du GPE comme un « ajout » aux ressources financières qui auraient été attribuées, même sans la présence du GPE.

À Zanzibar, le SIDA demeure le plus important bailleur de fonds bilatéral du secteur de l'éducation. Les bailleurs de fonds et les représentants gouvernementaux consultés mentionnent que les fonds du GPE n'ont affecté ni la quantité ni la qualité des autres financements. Le financement du GPE constitue, de loin, la plus grande contribution extérieure au secteur de l'éducation et le gouvernement compte sur le renouvellement de ce financement (autrement dit, il est admis que le financement du GPE représente une source de financement fiable et prévisible).

En Tanzanie continentale, où les bailleurs de fonds sont actifs et le financement du GPE ne représente qu'un pourcentage relativement faible de l'aide extérieure à l'éducation (elle devrait être de moins de 10 % en 2013-2014)[43], les parties prenantes estiment probable, mais pas certain, que le financement du GPE s'additionne aux autres ressources financières.[44] Selon le ministère des Finances, même si le niveau de financement extérieur alloué à l'éducation (et à l'éducation de base) est pris en compte lors de la répartition des ressources nationales, le volume total des ressources de l'éducation alloué à l'éducation de base a augmenté grâce au GPE, ce qui indique un certain degré d'additionnalité.[45]

La réalisation ou l'échec de l'engagement pris par la Tanzanie lors de la conférence de reconstitution en 2014 fournira un autre élément d'information important. Si elle respecte son engagement, cela confirmera que la présence du GPE a permis la mobilisation de ressources nationales additionnelles.

[43] D'après le Financement pour la mise en œuvre du programme et les données de l'OCDE-CAD (en estimant un volume d'aide à l'éducation semblable en 2013)

[44] Pourtant, un certain nombre de bailleurs de fonds bilatéraux, dont le Danemark et la Norvège, qui contribue au GPE au niveau mondial a mis fin à leur appui à l'éducation en Tanzanie.

[45] Le financement du GPE a été cantonné à la mise en œuvre des activités convenues dans le plan du GPE.

© Universalia
Results for Development

4 Conclusions: Liens entre le cas de la Tanzanie et les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010

Cette section propose des observations et des liens entre les réformes du GPE à l'échelle mondiale amorcées en 2010 et les constats d'évaluation de l'étude de cas-pays de la Tanzanie.

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations en Tanzanie
Création d'une nouvelle structure du Conseil d'administration, fondée sur les groupes constitutifs, avec représentation égale des pays en développement partenaire et des gouvernements donateurs (2010). Soutien pour favoriser une participation efficace des pays en développement partenaire par la tenue régulière de réunions des groupes constitutifs (2014)	Les acteurs gouvernementaux en Tanzanie continentale et à Zanzibar estiment être bien représentés au Conseil d'administration du GPE et savent qu'il existe des mécanismes en place pour leur permettre, par le biais de leur administrateur, de faire valoir leurs préoccupations ou leurs suggestions. Les réunions régulières des groupes constitutifs, qui avaient d'abord été financées par l'Initiative Backup du GIZ et qui le sont maintenant grâce à des ressources du GPE affectées à cette fin, sont des événements utiles et appréciés qui favorisent les échanges entre les membres des groupes constitutifs.
La Banque mondiale n'est plus désignée l'Entité de supervision par défaut (depuis 2010)	La Suède (SIDA) agit à tire d'Entité de supervision pour les financements du GPE an Tanzanie continentale et à Zanzibar. La Tanzanie est le seul pays dans lequel la Suède assure actuellement ce rôle. L'expérience tanzanienne montre que le rôle de l'Entité de supervision prête à de nombreuses interprétations provoquant des divergences d'opinions parmi les parties prenantes au sujet d'une « juste » intervention de l'entité de supervision dans la mise en œuvre du financement du GPE.
L'expansion de l'Équipe de soutien aux pays (CST) du Secrétariat du GPE (depuis 2010) et une attention plus grande portée aux missions dans les pays et aux activités de sensibilisation; la création d'outils pour renforcer les processus au niveau du pays, dont des directives relatives au financement, des directives relatives à l'élaboration du Plan sectoriel de l'éducation (PSE), des directives relatives à l'évaluation du PSE et un guide de processus au niveau du pays, tous destinés à garantir la présence du GLPE au cœur des processus décisionnels du pays.	Au moment de l'adhésion de la Tanzanie au Partenariat mondial pour l'éducation, les lignes directrices de l'évaluation du PSE révisées n'avaient pas encore été approuvées par le Conseil d'administration du GPE. L'évaluation a donc utilisé les anciennes orientations (2006) qui étaient moins claires et susceptibles de créer plus de désaccord entre les partenaires de développement sur ce qui constitue un « bon » PSE. Deux partenaires de développement ont exprimé leur satisfaction au sujet du nouveau modèle de financement du GPE qui met davantage l'accent sur la qualité du PSE comme critère de financement. L'introduction des trois nouveaux Processus d'examen de la qualité (QAR) a permis une planification plus resserrée et réaliste des produits tout en contribuant au renforcement d'une prise en charge nationale, car elle a contraint les membres du GLPE à se concerter pour donner suite aux commentaires du QAR. Les changements opérés au sein de l'Équipe de soutien aux pas du Secrétariat du GPE ne se sont pas encore traduits par des changements significatifs en Tanzanie. Bien qu'un nouveau responsable-pays ait été récemment nommé, il est trop tôt pour évaluer les répercussions de ce changement.

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations en Tanzanie
	Le processus d'élaboration de requêtes de financement auprès du GPE et de documents de programme était participatif et a impliqué diverses parties prenantes. Nombreux sont ceux qui estiment que le pays s'est approprié les programmes qui en découlent La fonction du GLPE et son influence sur la mise en œuvre du programme ne sont pas claires, bien qu'il ait joué un rôle de premier plan pendant l'élaboration de la requête de financement et du programme. De même, le rôle de la société civile durant la requête de financement ne s'est pas encore traduit par des gestes concrets.
L'adoption du plan stratégique et du plan de mise en œuvre (2012) qui définissaient quatre objectifs stratégiques du GPE, cinq objectifs et dix domaines thématiques prioritaires pour la période 2012-2015. Le plan stratégique mettait un accent plus prononcé sur, entre autres, la qualité de l'éducation (apprentissage pour tous les enfants).	Avant d'adhérer au GPE, la Tanzanie continentale et Zanzibar avaient fait des progrès considérables pour améliorer l'accès à l'éducation, mais avaient aussi établi l'urgente nécessité d'améliorer la qualité de l'éducation. Dans ce contexte, l'importance accordée par le GPE aux résultats d'apprentissage, à la lecture et à la numératie dès le début du primaire, tels que définis dans le plan stratégique 2012-2015, était particulièrement pertinente. Les deux programmes financés par le GPE abordent les questions d'inclusion et d'égalité d'accès à l'éducation, mais celles-ci n'apparaissent pas clairement comme des priorités. Dans les deux juridictions, les acteurs du MEFP, de même que des représentants de la société civile et des partenaires de développement ont souligné le besoin de renforcer non seulement l'accès à l'éducation et la qualité de l'enseignement au niveau primaire (et des premières années du primaire), mais aussi au niveau préscolaire et secondaire, de même qu'en enseignement technique et formation professionnelle.
Création d'un seul fonds GPE (2011) Élaboration d'un cadre d'évaluation des besoins et de la performance (2012) Nouveau modèle de financement (depuis 2014) qui comprend une composante axée sur les résultats.	La publication des allocations indicatives des pays, qui annonçait jusqu'à 100 millions USD réservés à la Tanzanie, a probablement contribué à raviver l'intérêt des deux gouvernements pour présenter une requête de financement auprès du GPE (comparativement aux premiers jours de l'Initiative FTI alors que les montants disponibles n'étaient pas évoqués). Les partenaires de développement ont utilisé les critères énoncés dans le Cadre d'évaluation des besoins et de la performance 2012 pour décider de la répartition, entre la Tanzanie continentale et Zanzibar, de l'allocation versée au pays. En Tanzanie, une attention accrue est portée à l'obtention de résultats, une tendance encouragée non seulement par les DP, mais aussi par le gouvernement national, comme l'illustre l'Initiative Big Results Now (BRN). L'appui des bailleurs de fonds à l'Initiative BRN, par le biais du programme de paiement aux résultats, emploiera des mécanismes de conditionnalité pour débloquer les financements, liant les paiements à la performance. Ainsi, le nouveau modèle de financement du GPE (qui s'appliquera à la prochaine série de financements, si la Tanzanie souhaite présenter une nouvelle requête) reflète une tendance déjà présente en Tanzanie. Plusieurs partenaires de développement et représentants gouvernementaux ont salué le renforcement de l'approche axée sur les résultats.

© Universalia
Results for Development

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations en Tanzanie
Lancement du programme d'Activités mondiales et régionales (2010)	L'étude de cas-pays de la Tanzanie ne permet pas de rendre compte d'une complémentarité entre les interventions du GPE au niveau du pays et le programme d'Activités mondiales et régionales (ou du travail de plaidoyer du GPE à l'échelle mondiale ou de sa participation à des groupes de réflexion).
Le GLPE est encouragé à employer les modalités les mieux alignées, dont le recours à l'appui budgétaire de secteur et l'utilisation maximale des systèmes des pays (depuis 2010).	La Tanzanie continentale a choisi un soutien financier cantonné au secteur comme modalité de financement du GPE, alors que Zanzibar a préféré un financement cantonné au programme.

Appendice 1. Parties prenantes consultées

	Noms	Titre et organisme
Tanzania continentale		
Gouvernement de la Tanzanie (continentale)		
	John Senzighe	Unité de coordination du programme LANES, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle (MEFP)
	Agripina Habicht	Coordinatrice, Unité de coordination du programme LANES, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle (MEFP)
	Consolata Mgimba, Secrétaire permanente adjointe	Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle (MEFP)
	Anthony G. Tarimo, Comptable en chef	
	Basilina Levira, Directrice adjointe, Éducation aux adultes et non-formelle	
	Salum Mnjagila, Commissaire et Directeur, Éducation aux adultes et non-formelle	
	Richard Mkumbo, Directeur des politiques et de la planification	
	Marystella M. Wassena Inspectrice en chef des écoles	
	Benjamin Kulwa, Directeur adjoint, Éducation pour enfants à besoins éducatifs spéciaux	
	Sarah Mlaki, Directrice, Éducation primaire	
	Salum S. Salum, Directeur par intérim, Éducation secondaire	
	Dr. Leonard D. Akwilapo	Directeur, Institut d'éducation de la Tanzanie– MEFP
	Bernard M. Makali	Directeur de la coordination du secteur de l'éducation Bureau du Premier ministre — Administration régionale et Gouvernement local
	Anna Maembe, Secrétaire permanente	Ministère du Développement communautaire, du Genre et de la Petite enfance
	Rose Minja, Directrice par intérim, Développement de l'enfance	Ministère du Développement communautaire, du Genre et de la Petite enfance
	Neema Ndoboka, Directeur par intérim, Développement communautaire	

© Universalia
Results for Development

	Noms	Titre et organisme
	Stephen Saro, Agent principal, Collèges d'enseignement populaire	
	Atupele Mwambene- Directeur par intérim, Politiques et planification	
	Mameltha K. Mutagwaba	Commissaire à l'aide bilatérale Ministère des finances
	Prisca Kimario	Département des comptes Ministère des finances
	M. Mbise	Ministère des finances
	Emmanuel Tutuba[46]	Commissaire adjoint, Suivi des dépenses budgétaires Ministère des finances
Entité de supervision et agences de coordination		
	Rebecka Alffram	Suède (SIDA), Entité de supervision
	Stella Mayenje	Suède (SIDA), Entité de supervision
	Ian Attfield[47]	Conseiller à l'éducation, DFID, Tanzanie, Agence de coordination
	Cecilia Baldeh	Bureau-pays d'UNICEF en Tanzanie Agence de coordination pour le Zanzibar
	Anna Smeby	
Partenaires de développement		
	David Bruns	USAID, Ambassade des États-Unis en Tanzanie
	Renuka Pillay	Directrice, TZ21 – *Tanzania 21st Century Basic Education Program*
	Carlton Aslett	Chef de projet, EQUIPT (Cambridge Education, finance par DFID)
Membres du GLPE issus de la société civile et du secteur privé		
	Cathleen Sekwao	Coordinatrice, Réseau tanzanien pour l'éducation/Mtandao wa Elimu Tanzania
	Marcus Mbigili	Coordinateur à la formation et au suivi, Children Book Project (CBP)
	Mohamed Mringo	Président exécutif du Conseil, Tanzania Association of Managers & Owners of Non-government Schools & Colleges (TAMONGSCO)
	Donald Kahema	Président du Lake Zone, TAMONGSCO
	Albert Katagira	Secrétaire adjoint des Propriétaires d'Écoles privées

[46] Par courriel

[47] Par téléphone

	Noms	Titre et organisme
		et Directeur des Écoles Secondaires Tusiime
	Godfrey Boniventura[48]	Directeur par intérim, HakiElimu (NGO)
Zanzibar		
Gouvernement révolutionnaire du Zanzibar		
	Hon. Ali Juma Shamuhuna	Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle
	Hadijja Bakari Juma – Secrétaire permanente	Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle
	Madina M. Mwinyi – Secrétaire permanente adjointe	
	Abdullah Mzee Abdullah – Secrétaire permanent adjoint	
	Waziri Khalid - Directeur des politiques et de la planification	Équipe de gestion du programme GPE Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle
	Othman I. Othman – Directeur adjoint, Suivi et evaluation	
	Issa Rashid Hamid - Directeur adjoint, Approvisionnement	
	Hamisi Yusuf - Comptable	
	Ramla Farhani, Directeur adjoint, Pemba	
	Omar S. Ali	Directeur des TIC en éducation Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle
	Bihindi Nassor Khatib	Commissaire aux finances externes Ministère des finances
	Mohamed Hassan	
Entité de supervision et agences de coordination		
	Ali Abdallah	Spécialiste de programmes, UNICEF Zanzibar (Agence de coordination)
Membres du GLPE issus de la société civile et du secteur privé		
	Khamis Said	Directeur, Fondation Aga Khan, Zanzibar
Mondial[49]		
	Margarita Focas Licht Lucinda Ramos Alcantara	Ancienne responsable-pays au secrétariat du GPE Responsable-pays actuel au secrétariat du GPE
	Stellan Arvidsson Hyving	Spécialiste sénior des politiques – Éducation, SIDA Représentant de SIDA dans le secteur de l'éducation de la Tanzanie durant les années 2010 – 2013

[48] Par téléphone

[49] Par téléphone

© Universalia
Results for Development

Appendice 2. Documents consultés

Department for International Development/GPE Coordinating Agency for Tanzania, "Letter re: Development Partner Appraisal and Endorsement of Tanzania Education Sector Plans", 1st March 2013

Education Sector Development Committee of Tanzania, "Education Sector Performance Report (2012-2013)", December 2013

Education Development Partners Group in Tanzania (ED DPG), "Appraisal of the Tanzania Mainland Education Sector Development Plans", February 2013

Global Partnership for Education. "Tanzania QAR Phase III: Final readiness review", 2013

Global Partnership for Education. "Tanzania Mainland QAR Phase I: Initial Program Consultation, Summary Report", 2013

Global Partnership for Education. "Program Implementation Grant, Quality Assurance Review: Phase II Program Assessment, Grant request to be submitted by Tanzania Mainland", January 2013

Global Partnership for Education. "Program Implementation Grant Application", September 2013

Global Partnership for Education. "Program Implementation Grant Application: Section 6, Submission and Transmission of Application", September 2013

Global Partnership for Education. "Mainland Tanzania Programme Document: Literacy and Numeracy Education Support (LANES) Programme", September 2013

Global Partnership for Education. "Tanzania Welcome Letter", March 2013

Government of Zanzibar, "GPE Implementation Progress: Monitoring Report; 1st Quarter January to March 2014"

Government of Zanzibar, "Follow up on status of GPE implementation in Zanzibar", March 2014

Ministry of Finance of the Revolutionary Government of Zanzibar, "National Budget 2013/2014"

The United Republic of Tanzania, "Education Sector Development Programme (2008-17)", Revised Edition August 2008

UNESCO International Bureau of Education, "World Data on Education: United Republic of Tanzania", VII Ed. 2010-2011

World Bank, "Education For All (EFA)- Fast Track Initiative Progress Report". March 26, 2004, [siteresources.worldbank.org/DEVCOMMINT/Documentation/20190709/DC2004-0002%28E%29-EFA.pdf]

UNESCO, "Tanzania Country Case Study, prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2008", 2007, unesdoc.unesco.org/images/0015/001555/155592e.pdf

DVV International, "Analysis of the Education for All Fast Track Initiative", 2003, http://www.dvv-international.de/files/analysis_of_the_education_for_all_fast_track_initiative.pdf (link consulted in January 2015; no longer active)

ActionAid International, "Fast Track or Back Track? The Education Fast Track Initiative", no date, https://www.actionaid.org.uk/sites/default/files/doc_lib/138_1_fast_track_back_track.pdf (link consulted in January 2015; no longer active)

Etude de cas pays – Vietnam

© Universalia
Results for Development

Table des matières

1 Introduction 57
1.1 Base de sélection du Vietnam 57
1.2 Méthodologie de l'étude de cas 57
2 Contexte 58
2.1 Contexte national 58
2.2 Le secteur de l'éducation au Vietnam 58
2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Vietnam 60
3 Constats principaux et analyses 63
3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à élaborer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 63
3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation 63
3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 65
3.1.3 L`influence du Partenariat mondial sur la coordination des (sous)secteurs 67
3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial au niveau du pays 68
3.3 Synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation au niveau mondial 73
3.4 L`influence du Partenariat mondial sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation. 74
4 Conclusions : Liens entre le cas du Vietnam et les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010 76
Appendice 1. Parties prenantes consultées 78
Appendice 2. Documents consultés 81

Sigles

ABG	Appui budgétaire général
AC	Agence de coordination
AMR	Fonds d'activités mondiales et régionales
BEF	Bureau de l'Éducation et de la Formation
CTB	Agence belge de développement
DEF	Département de l'Éducation et de la Formation
EPT	Éducation pour tous
ES	Entité de supervision
FSCE	Fonds de la société civile pour l'éducation
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
GPD	Groupe des partenaires de développement
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
GSE	Groupe sectoriel de l'éducation
Initiative FTI	Initiative de mise en œuvre accélérée
JSR	Revue sectorielle conjointe
MEF	Ministère de l'Éducation et de la Formation
MF	Ministère des Finances
MPI	Ministère du Plan et de l'Investissement
MTIAS	Ministère du Travail, des Invalides de guerre et des Affaires sociales
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
ONG	Organisation non gouvernementale
OSC	Organisation de la société civile
PD	Partenaires de développement
PDSE	Plan de développement socioéconomique
PISA	Programme international d'évaluation des étudiants
PNUD	Programme des Nations Unies pour le développement
PRI	Pays à revenu intermédiaire
PSDE	Plan sectoriel de développement de l'éducation
SDSE	Stratégie de développement socioéconomique
SEQAP	Programme d'assurance qualité pour l'éducation
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

© Universalia
Results for Development

Sigles

UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
VCEFA	Coalition vietnamienne pour l'Éducation pour tous
VNEN	Vietnam Nueva Escuela
VVOB	Association flamande pour la coopération au développement et l'assistance technique

1 Introduction

1.1 Base de sélection du Vietnam

Le Vietnam a été sélectionné pour faire l'objet d'une étude de cas, d'après les critères suivants : pays à revenu intermédiaire (de la tranche inférieure) du Sud-Est du Pacifique, il n'est pas un état fragile, il a été l'un des premiers pays invités à participer à l'Initiative FTI en 2002 et il a fait l'objet d'une étude de cas documentaire lors de l'évaluation de l'Initiative FTI en 2010.

L'étude de cas du Vietnam couvre la période allant de 2010 à février 2015 et porte plus précisément sur les développements que le pays a connus depuis son adhésion au Partenariat mondial pour l'éducation en 2003.

1.2 Méthodologie de l'étude de cas

Sources de données et méthodes de collecte de données

L'équipe d'évaluation a utilisé des méthodes de collecte de données primaires et secondaires, comme indiqué ci-dessous.

Entrevues des parties prenantes **:** Durant la visite sur le terrain au Vietnam, l'équipe d'évaluation a mené des entrevues individuelles et en petits groupes avec des parties prenantes du GPE, dont des hauts fonctionnaires gouvernementaux, des représentants de l'Entité de supervision (ES) et de l'Agence de coordination (AC), d'autres partenaires de développement actifs dans le secteur de l'éducation, des organisations de la société civile et des représentants du secteur de l'éducation privée, comme l'indique l'encadré. L'équipe a également visité trois écoles : l'une était la seule école Vietnam Escuela Nueva (VNEN) de la région de Hanoi (Ta ThanhOai VNEN school), les deux autres (l'école primaire Doan Thi Diem et l'école Ban Mai) étaient des écoles privées qui ont adopté les pratiques du GPE-VNEN.

Gouvernement (MEF) : 27
Gouvernement (MF) 1
Autres instances gouvernementales : 1
ES/AC : 3
Société civile : 4
Partenaires de développement : 8
Secrétariat du GPE : 2

De plus, des entrevues téléphoniques ont été effectuées auprès de membres du personnel du Secrétariat du GPE, dont le chargé de liaison actuel et un ancien représentant. Au total, l'équipe d'évaluation a interviewé 47 personnes. La liste des personnes consultées figure à l'Appendice1.

Étude documentaire **:** L'équipe d'évaluation a étudié les documents pertinents sur l'histoire et l'évolution de la participation du Vietnam au GPE. Une liste des documents étudiés et des sites Web consultés figure à l'Appendice 2.

© Universalia
Results for Development

2 Contexte

2.1 Contexte national

Le Vietnam est un pays à revenu intermédiaire, dont la population s'élève à 89 millions d'habitants et le PIB par habitant, exprimé en parité de pouvoir d'achat (en USD constants), à 5 294 USD en 2013. Sa croissance, au cours des trente dernières années, a été rapide : des réformes économiques lancées dans les années 80 ont abouti à une réduction considérable du pourcentage de personnes vivant dans la pauvreté (de 60 % dans les années 90 à 10 % en 2013) et à l'atteinte de cinq des dix Objectifs du Millénaire pour le développement. Depuis dix ans, le taux de croissance moyen du Vietnam s'établit à 6,4 %, grâce à un secteur de l'exportation fort qui contribue à sa croissance.[50] Son statut de pays à revenu intermédiaire, obtenu en 2009, a des répercussions sur le financement offert par la communauté internationale des bailleurs de fonds (tel que décrit à la section 3.4).

Cependant, malgré cela, le Vietnam a encore des défis à relever. Selon la Banque mondiale, il peut améliorer sa compétitivité et doit donc élever les niveaux de compétences de sa main-d'œuvre. Le pays devrait également se pencher sur les questions liées au changement climatique et aux inégalités, particulièrement celles qui touchent les minorités ethniques, qui représentent environ 65 % des 10 % de la population la plus pauvre.[52]

2.2 Le secteur de l'éducation au Vietnam

Structure gouvernementale

Le ministère de l'Éducation et de la Formation du Vietnam a été formé en 1990 à la suite de la fusion du ministère de l'Éducation et du ministère de l'Enseignement supérieur. Il est chargé, à l'aide d'un certain nombre de départements au sein du MEF responsables de différents dossiers, de superviser et d'établir la stratégie politique en matière d'éducation pour tous les niveaux.

Acteurs gouvernementaux du secteur de l'éducation au Vietnam[51]

Ministère de l'Éducation et de la Formation (MEF) : élabore les politiques et les stratégies en matière d'éducation pour tous les niveaux d'enseignement; supervise le secteur de l'éducation; gère directement les universités et les établissements d'enseignement supérieur; assure la gestion étatique de tous les autres niveaux d'enseignement.

Département de l'Éducation et de la Formation (DEF) : subordonné au MEF; gère le cycle supérieur du secondaire et les écoles secondaires professionnelles au niveau provincial.

Bureau de l'Éducation et de la Formation (BEF) : subordonné au DEF; gère le premier cycle du secondaire et les écoles primaires au niveau des circonscriptions ou des communes.

De plus, le Centre pour la méthodologie et le développement des programmes de l'enseignement général (sous l'autorité de l'Institut national pour l'enseignement de la science) est chargé du développement des programmes et de la recherche au niveau national. La Maison d'édition de l'éducation (une agence du MEF), l'Institut pour l'enseignement de la science et les Conseils des disciplines enseignées choisissent ensemble les auteurs de manuels.

Le ministère du Plan et de l'Investissement (MPI) et le ministère du Travail, des Invalides de guerre et des Affaires sociales (MTIA) jouent un rôle dans l'investissement, la planification et la formation professionnelle.

[50] Banque mondiale. Vietnam Overview. [En ligne] http://www.worldbank.org/en/country/vietnam/overview

[51] UNESCO Secondary Education Regional Information Base: Country Profile Vietnam. 2007. [En ligne] http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/Viet%20Nam.pdf

UNESCO Données mondiales de l'éducation VII éd. 2010-2011

[52] Banque mondiale. Vietnam : Achieving success as a middle income country. 12 avril 2013. [En ligne] http://www.worldbank.org/en/results/2013/04/12/vietnam-achieving-success-as-a-middle-income-country

En raison d'une décentralisation croissante, les responsabilités associées aux finances, aux infrastructures et aux enseignants ont été transférées au Département de l'Éducation et de la Formation des provinces et au Bureau de l'éducation et de la Formation des circonscriptions. Cette autonomie et cette responsabilisation accrues au niveau local s'accompagnent d'une capacité à dégager des revenus et à prendre des décisions.[53] L'encadré présente plus en détail les parties prenantes principales.

Cadres réglementaires

Le Plan d'action national d'Éducation pour tous du Vietnam 2003-2015 (Plan d'action EPT) a été achevé en juin 2003. Le plan énonce cinq objectifs stratégiques principaux, i) miser sur la qualité plutôt que sur la quantité, ii) atteindre l'achèvement du primaire et du premier cycle du secondaire pour tous, iii) offrir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie, iv) encourager la pleine participation communautaire autour de l'éducation, v) garantir une utilisation et une gestion efficace des ressources. Le Plan d'action EPT fixe des objectifs, des cibles et des programmes d'action pour quatre groupes cibles, soit les soins et l'éducation à la petite enfance, l'enseignement primaire, le premier cycle du secondaire, et l'éducation non formelle. Par ailleurs, le Plan d'action EPT a donné une orientation plus rigoureuse aux politiques et aux documents de planification existants.[54]

Une mise à jour du Plan stratégique de développement de l'éducation 2001-2010 du Vietnam a été effectuée en 2012. Le Plan stratégique de développement de l'éducation 2011-2020 précise les gestes à poser pour augmenter la scolarisation à tous les niveaux d'enseignement et améliorer la qualité de l'éducation.[55] La Stratégie de développement socioéconomique du Vietnam (SDSE) 2011-2020 et le Plan de développement socioéconomique (PDSE) 2011-2015 insistent également sur l'importance d'une éducation pertinente et de qualité.

Par ailleurs, d'importantes résolutions ont été adoptées au cours des dernières années pour poursuivre la réforme du secteur de l'éducation. Celles-ci comprennent la Résolution 29 adoptée en 2013 (Résolution sur l'« Innovation fondamentale et approfondie dans le secteur de l'éducation pour servir à l'industrialisation et à la modernisation d'une économie de marché socialiste », qui mettait l'accent sur la réforme et l'innovation en éducation) et la Résolution 44 adoptée en 2014 (Résolution sur la « Promulgation du Programme d'action gouvernementale relative à la Résolution No. 29-NQ/TW en date du 4 novembre 2013 à la 8e Conférence du 11e Comité central exécutif sur les réformes de l'éducation et de la formation pour répondre aux exigences de l'industrialisation et de la modernisation d'une économie de marché socialiste en cours d'intégration internationale », qui approfondissait la Résolution 29 et portait sur les initiatives en matière d'éducation et de formation). Des circulaires ont aussi été émises pour garantir l'accès à l'éducation des enfants handicapés et le pays met en œuvre des programmes nationaux pour aider les enfants issus des minorités ethniques.

Changements principaux dans le secteur de l'éducation

L'école primaire et secondaire (de la 1re à la 9e année) est obligatoire au Vietnam et les taux de scolarisation ont fait d'énormes progrès au cours des dernières décennies. Le taux de scolarisation net de l'enseignement primaire était de 98,1 % en 2012, une augmentation par rapport au taux de

[53]UNESCO Secondary Education Regional Information Base: Country Profile Vietnam. 2007. [En ligne] http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/Viet%20Nam.pdf

[54]Plan national d'Éducation pour tous du Vietnam 2003-2015

[55]Conseil économique et social des Nations unies. Plan de développement stratégique. 2011-2020. Vietnam. 2013. [En ligne] http://webapps01.un.org/nvp/indpolicy.action?id=2805

© Universalia
Results for Development

90,3 % en 2005. Le taux de transition de l'enseignement primaire vers le secondaire était de 93,1 % en 2012. Il existe pourtant des variations selon le sexe (87,1 % de filles contre 100 % de garçons).[56] En 2012, le Vietnam a participé pour la première fois au Programme international d'évaluation des étudiants (PISA), auquel il a obtenu de meilleurs résultats que la moyenne des pays de l'OCDE.

Malgré les progrès, les taux d'achèvement du premier cycle du secondaire se situent à 81,1 % en 2013[57], indiquant que des efforts doivent désormais être consacrés à ce niveau d'enseignement. De plus, une attention toujours plus grande est accordée à l'élargissement de l'accès à l'éducation pour les groupes vulnérables et défavorisés (les minorités ethniques, en particulier), et à la pertinence et à la qualité de l'éducation pour répondre aux besoins du marché du travail.

2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Vietnam

Le Vietnam et l'Initiative FTI/le Partenariat mondial pour l'éducation avant 2010

Le Vietnam, l'un des premiers pays invités à devenir membre de l'Initiative FTI, y a adhéré en 2003. Il n'a pas rédigé de requête de financement, mais a plutôt présenté un Plan d'action d'Éducation pour tous, qui existait déjà, endossé à la fin de 2003. Il s'agissait du Plan d'action national d'Éducation pour tous 2003-2005, achevé en juin 2003.[58]

L'évaluation de mi-parcours de l'Initiative FTI, effectuée en 2010, montrait que les efforts du Vietnam ne se concentraient pas sur l'Initiative FTI, mais plutôt sur le programme d'Éducation pour tous et le Plan d'action d'Éducation pour tous. L'initiative FTI n'était donc pas bien connue au Vietnam au moment de l'évaluation de mi-parcours. De même, le Vietnam avait commencé à élaborer l'une de ses principales initiatives de soutien à l'enseignement primaire avant d'adhérer à l'Initiative FTI (le projet d'enseignement primaire pour les enfants défavorisés était en cours de planification en 2001-2002) et, au moment de son adhésion, le taux d'achèvement du cycle primaire atteignait environ 95 %.[59] Pour cette raison, l'évaluation de mi-parcours concluait que l'Initiative FTI avait eu peu de retombées sur l'enseignement primaire au Vietnam et très peu d'influence sur les politiques, la planification, les finances et l'efficacité de l'aide en matière d'éducation.

Le Vietnam et le Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010

Depuis l'évaluation de mi-parcours, le Vietnam a reçu son premier et seul financement en 2012, soit un financement pour la mise en œuvre d'un programme (PIG) d'un montant de 86,4 millions USD pour mettre en œuvre, entre 2012 et 2016, le projet du modèle de l'Escuela Nueva[60] au Vietnam (GPE-VNEN).[61] Le projet vise à réformer les pratiques d'enseignement et d'apprentissage dans 1 147 écoles primaires, et cible plus particulièrement les enfants des régions les plus défavorisées. Les domaines prioritaires comprennent : (i) l'élaboration de guides d'apprentissage et d'autres documents pour la réforme pédagogique, (ii) la formation des enseignants et l'approvisionnement en fournitures scolaires, (iii) le soutien des écoles pour la mise en œuvre du programme VNEN et

[56]UNESCO. Centre des données sur le Vietnam.

[57] Banque mondiale.

[58] Évaluation de mi-parcours de l'Initiative FTI. 2010

[59]Évaluation de mi-parcours de l'Initiative FTI. 2010

[60] Le programme Vietnam Escuela Nueva a pu voir le jour grâce à l'allocation du financement du GPE. Le programme a été lancé avec des fonds provenant d'autres sources en attendant que le Vietnam, qui avait soumis sa requête avec l'assurance que les fonds du GPE seraient versés, reçoive le financement du GPE.

[61]Le modèle d'Escuela Nueva a été développé en Colombie dans les années 70. Il s'agit d'un modèle centré sur l'apprenant, conçu pour améliorer la qualité, l'efficacité et la pertinence des écoles.

(iv) la gestion de projet et du savoir. Le projet GPE-VNEN cherche, ultimement, à réaliser une transformation systémique à grande échelle.[62] La Banque mondiale agit à titre d'Entité de supervision du financement et l'UNESCO assume la responsabilité d'Agence de coordination depuis le versement du financement. Le Groupe local des partenaires de l'éducation, connu au Vietnam sous le nom de groupe du secteur de l'éducation (GSE), est composé d'un nombre de bailleurs de fonds et d'ONG additionnels, dont l'UNICEF, la CTB Vietnam (Agence belge de développement), la VVOB (Association flamande pour la coopération au développement et l'assistance technique) et Plan international, en plus de la Coalition vietnamienne pour l'Éducation pour tous (VCEFA) qui représente les organisations de la société civile au sein du GSE.

Tableau 2.1 Financement pour la mise en œuvre de programmes du GPE au Vietnam

Financement pour la mise en œuvre de programmes	Entité de supervision	État du fonds au 30/09/2014	Date d'approbation du financement	Date de l'accord de financement ou date de début	Date de fin	Montant du financement (en USD)
1	Banque mondiale	Actif	7/31/2012	1/9/2013	5/31/2016	86,400,000
Total						**86,400,000**

Tableau 2.2 Décaissements du GPE et aide à l'éducation de base (millions, USD constants 2012)

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Financement pour la mise en œuvre de programmes 1							33.9	32.46
Total des décaissements du GPE							33.9	32.46
Aide à l'éducation de base	166.7	93.2	199.1	127.9	83.8	64.9	104	NA
Part du GPE en pourcentage du total							25%	NA

Le Vietnam a choisi un appui par projet comme modalité financière du financement du GPE (par opposition à un appui sectoriel). L'Unité de mise en œuvre du projet est chapeautée par le MEF, chargé de la supervision de la mise en œuvre du projet. Le MEF a indiqué qu'il aimait mieux cette approche de gestion des fonds du projet, car elle permettait d'offrir au projet GPE-VNEN un

[62] GPE. [En ligne] http://www.globalpartnership.org/country/vietnam

Banque mondiale. [En ligne] http://www.worldbank.org/projects/P120867/vietnam-global-partnership-education-vietnam-escuela-nueva-project?lang=en

© Universalia
Results for Development

maximum de visibilité au sein du MEF et de veiller à ce que le projet respecte le calendrier serré de mise en œuvre.[63]

Le Vietnam reçoit également, depuis 2012, des subventions du Fonds de la société civile pour l'éducation (FSCE) canalisées par la Coalition vietnamienne pour l'Éducation pour tous, créée en 2012.

En 2009, le Vietnam a obtenu le statut de pays à revenu intermédiaire (de la tranche inférieure). Sa croissance économique stable, alliée à une hausse des taux d'achèvement du cycle primaire puis à une plus une plus grande attention portée à l'enseignement secondaire, a une incidence sur de futurs financements du GPE puisque le Vietnam pourrait ne plus être admissible à d'autres financements au terme de ce premier financement.[64]

[63] Groupe mondial pour l'éducation, Requête de financement du Vietnam pour la mise en œuvre d'un programme; Document d'évaluation de projet de la Banque mondiale sur la requête d'un financement

[64] Selon le nouveau modèle de financement, tous les pays à faible revenu et certains pays à revenu intermédiaire de la tranche inférieure qui démontrent une vulnérabilité et une fragilité en matière d'éducation, tels les pays avec un faible taux d'achèvement du cycle du primaire peuvent recevoir un financement du GPE. Toutefois, le Vietnam ne sera plus admissible à ces fonds à cause des son taux élevé d'achèvement du cycle du primaire. *Source : 2014-02 GPE Board Meeting Minutes on Funding Model Principles*

3 Constats principaux et analyses

3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à élaborer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation

Constat 1. Par le biais du projet GPE-VNEN, l'influence du Partenariat mondial pour l'éducation a permis une planification plus claire et plus centrée sur la pédagogie, une réforme élargie des programmes et une plus grande cohérence entre les divers documents de politiques.

L'évaluation de mi -parcours de l'Initiative FTI au Vietnam relève que « l'Initiative FTI n'a pas été efficace, car elle n'a eu que peu d'influence sur les politiques, la planification, les finances et l'efficacité de l'aide en matière d'éducation. Le secteur de l'éducation avait déjà un plan de l'éducation bien structuré, pour répondre aux exigences du programme d'Éducation pour tous, qui reprenait plusieurs éléments proposés par l'Initiative FTI. »[65] Toutefois, au moment de l'évaluation de mi-parcours, le rôle de l'Initiative FTI au Vietnam était limité, puisque le pays n'avait encore reçu aucun financement. Le Vietnam a obtenu, depuis, un financement pour le projet GPE-VNEN qui, selon les parties prenantes interrogées, a amélioré la planification dans le secteur de l'éducation de trois façons importantes.

D'abord, l'appui du GPE au projet GPE-VNEN a permis de concentrer la planification des politiques en matière d'éducation sur la question de la réforme pédagogique, plus particulièrement à l'enseignement primaire, mais aussi au-delà. Grâce au succès du projet VNEN, et avec le soutien de l'Agence de coordination et de l'Entité de supervision, le MEF planifie maintenant activement l'adaptation et la mise en œuvre du programme au niveau du premier cycle du secondaire. Le projet GPE-VNEN, ayant obtenu le plein appui du gouvernement, a permis de resserrer et de préciser la planification des politiques autour des questions de réforme pédagogique au Vietnam. Un partenaire de développement note que le Partenariat mondial pour l'éducation a modifié, plus généralement, l'approche gouvernementale en matière de planification. Celle-ci ne s'organise plus seulement en fonction de la quantité des projets et des indicateurs quantitatifs du secteur de l'éducation (p. ex. nombre de projets en cours, ressources humaines et financières disponibles), mais aussi en fonction de la *qualité* des projets et de la qualité de l'éducation.

Ensuite, plusieurs acteurs gouvernementaux interviewés affirment que le projet VNEN est à l'origine d'une initiative du MEF de « rénover » l'ensemble des programmes de l'éducation[66] , dans le but de les orienter davantage vers l'enseignement du raisonnement critique et des compétences créatives. Les réformes cherchent également à modifier le rôle des enseignants qui, de simples transmetteurs d'information, deviendront des facilitateurs actifs favorisant l'emploi de techniques

[65] Évaluation de mi-parcours de l'Initiative FTI. 2010.

[66] La Résolution 29 a été adoptée en 2013 (Résolution sur l'« Innovation fondamentale et approfondie dans le secteur de l'éducation pour servir à l'industrialisation et à la modernisation d'une économie de marché socialiste ») et la Résolution 44 adoptée en 2014 (Résolution sur la « Promulgation du Programme d'action gouvernementale relative à la Résolution No. 29-NQ/TW en date du 4 novembre 2013 à la 8e Conférence du 11e Comité central exécutif sur les réformes de l'éducation et de la formation pour répondre aux exigences de l'industrialisation et de la modernisation d'une économie de marché socialiste en cours d'intégration internationale »).

© Universalia
Results for Development

d'apprentissage centrées sur l'élève. Selon les acteurs gouvernementaux consultés, cette approche est profondément influencée par la conception et les succès du projet GPE-VNEN.

Enfin, en raison des réformes de programmes en cours, l'Agence de coordination et le groupe du secteur de l'éducation (GSE) ont encouragé le gouvernement à déposer une requête de financement pour réviser et mettre à jour le Plan sectoriel de l'éducation. Comme cela a été dit plus haut, l'Initiative FTI a endossé le Plan d'action d'Éducation pour tous, qui existait déjà au moment de l'adhésion du Vietnam à l'Initiative FTI-GPE (Plan d'action national d'Éducation pour tous 2003-2015) [voir Tableau 3.1]. Un partenaire de développement du GSE remarque que le plan qui avait été endossé est devenu quelque peu désuet à la lumière des nouvelles réformes des programmes de l'éducation menées par le gouvernement. Jusqu'à un certain point, le Partenariat mondial pour l'éducation encourage donc une planification cohérente de la politique sectorielle en matière d'éducation en s'assurant que les divers plans sectoriels et stratégies de réforme du gouvernement se complètent. Curieusement, les partenaires de développement consultés croient que ce processus est largement dirigé par l'Agence de coordination, l'UNESCO. Il s'avère donc difficile de déterminer si ce processus est véritablement mené par le Partenariat mondial pour l'éducation dans son ensemble ou s'il est piloté par l'UNESCO, à l'initiative de celle-ci.

Les comparaisons entre les objectifs stratégiques du GPE et les priorités du plan d'action national du Vietnam en matière d'éducation montrent leur alignement. Plus important encore, le plan stratégique du GPE et le plan d'action du Vietnam mettent l'accent sur la qualité de l'éducation, tous les deux prônant une approche plus axée sur la qualité que sur la quantité.

Tableau 3.1 Comparaison des priorités du Partenariat mondial pour l'éducation et des priorités nationales énoncées dans le Plan national d'Éducation pour tous 2003-2015 (Plan d'action EPT) du Vietnam[67]

Les objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation	Priorités principales de l'actuelle politique du Vietnam en matière d'éducation (Plan d'action d'éducation pour tous 2003-2015 du Vietnam)
OS1 : Les États fragiles ou en conflit sont en mesure d'élaborer et de mettre en œuvre leurs plans d'éducation.	s. o.
OS2 : Toutes les filles des pays qui participent au GPE terminent avec succès leurs études primaires et accèdent à l'enseignement secondaire dans un environnement sûr et propice à l'apprentissage.	*Objectif stratégique 2 :* Atteindre l'universalisation de la scolarisation au niveau du primaire et du premier cycle du secondaire. Mettre l'accent sur l'accès à une éducation abordable et de qualité à l'enseignement primaire et au premier cycle du secondaire pour tous les enfants et particulièrement pour les filles, les minorités ethniques et les groupes défavorisés. (Actions 2.3 et 3.3 du programme)
OS3 : Augmentation spectaculaire du nombre d'enfants apprenant à lire et à compter et sachant lire et compter en troisième année du cycle primaire.	*Actions 2.5 et 2.8 du programme Réforme des programmes et amélioration de la qualité de l'environnement d'apprentissage et des acquis scolaires*
OS4 : Améliorer l'efficacité de l'enseignement par le recrutement, la formation et la rétention d'enseignants et préparer ceux-ci à dispenser une éducation de bonne qualité.	*Actions 2.6 et 3.6 du programme Formation et perfectionnement des enseignants*

[67] http://www.globalpartnership.org/content/vietnam-national-education-all-action-plan-2003-2015

Les objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation	Priorités principales de l'actuelle politique du Vietnam en matière d'éducation (Plan d'action d'éducation pour tous 2003-2015 du Vietnam)
SO5 : Renforcer le soutien et accroître le volume, l'efficacité, l'efficience et l'allocation équitable du financement extérieur et des ressources nationales de l'éducation dans les pays admis à bénéficier du GPE.	*Actions 2.12 et 3.12 du programme* Mécanismes et renforcement des capacités pour une utilisation efficace des ressources et un partage des coûts abordable
Autres (ne font pas partie des objectifs stratégiques du GPE)	*L'accent est également mis sur l'éducation non formelle, l'apprentissage tout au long de la vie et les soins et l'éducation de la petite enfance.*

3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

Constat 2. Toutes les parties prenantes consultées soulignent la forte appropriation nationale et le très net engagement du MEF vis-à-vis du programme GPE-VNEN.

Les représentants gouvernementaux, les partenaires de développement et les organisations de la société civile (OSC) reconnaissent presque tous que le MEF s'est pleinement approprié le programme GPE-VNEN et plusieurs soulignent qu'il le pilote et le met en œuvre. Un membre du GSE va même plus loin en soutenant que la direction du vice-ministre a contribué au succès de l'initiative, car le projet GPE-VNEN le touche personnellement. Qui plus est, pour une poignée de partenaires de développement du GSE, la conception du projet GPE-VNEN lui-même n'est pas particulièrement innovatrice ou techniquement sophistiquée par rapport aux autres initiatives de réforme pédagogique élaborées et mises en œuvre par les ONG au Vietnam au cours des dernières années, mais il se distingue des autres, car il a l'aval du gouvernement.

L'appropriation et l'engagement des plus hauts échelons du gouvernement se manifestent ainsi :

(a) Comme le relevait l'évaluation de mi-parcours de 2010, le Vietnam a présenté à l'Initiative FTI un Plan d'action d'Éducation pour tous qui existait déjà. Le plan était déjà en préparation avant que le Vietnam ne soit invité à adhérer à l'Initiative FTI en 2002, témoignant d'un engagement préexistant envers l'ensemble du secteur de l'éducation.[68] Les acteurs gouvernementaux interrogés affirment que le MEF, avec l'appui des partenaires de développement, a étudié plusieurs possibilités pour l'utilisation du financement du GPE. Selon les analyses, le projet VNEN était la meilleure option, car il s'alignait au plus près sur les priorités du MEF. Fait important, il semblerait que le MEF ait pris cette décision de manière délibérée et après mûre réflexion et un acteur du MEF mentionne que le projet a été choisi en fonction de son « impact » direct sur le secteur de l'éducation. Plusieurs parties prenantes relèvent également que, bien que le modèle d'Escuela Nueva vienne de Colombie, le gouvernement s'est donné la peine d'organiser de nombreuses visites d'étude pour examiner comment le programme pouvait être adapté aux conditions et aux contextes vietnamiens.

(b) De nombreux représentants du MEF soulignent que le calendrier de lancement accéléré du projet témoigne de l'engagement du gouvernement envers le programme VNEN. En effet, le MEF souhaitait démarrer le projet avant l'approbation officielle du GPE étant donné son caractère urgent et important pour le secteur de l'éducation dans le pays. Ainsi, dans la

[68]Initiative FTI, Évaluation de mi-parcours 2010. 2010.

© Universalia
Results for Development

foulée de la requête de financement auprès du GPE, le MEF a réussi à emprunter des fonds à la Banque mondiale et à d'autres agences pour commencer le travail plus rapidement. Ces fonds ont été remarquablement bien gérés et les parties prenantes consultées relèvent que les « économies » ou les gains d'efficacité générés par le projet ont été utilisés pour piloter le modèle VNEN dans 48 écoles du premier cycle du secondaire.

Constat 3. Le MEF et les partenaires du Groupe sectoriel de l'éducation s'accordent à dire que le soutien technique et financier du GPE a contribué à la transformation systématique de l'enseignement et de l'apprentissage à l'enseignement primaire.

À la suite des résultats remarquables obtenus sur l'universalisation de l'enseignement primaire au primaire au Vietnam (le taux de scolarisation net atteignait 98,1 % en 2012 avec un taux d'achèvement de 101 %), il s'agit maintenant d'assurer l'équité à l'enseignement primaire pour, à la fois, en améliorer la qualité et en élargir l'accès aux groupes défavorisés. Le rapport sur les Objectifs du Millénaire pour le développement du Vietnam (2013) notait qu'avec des inégalités ethniques, géographiques et en matière d'accès à l'éducation, « l'amélioration du secteur de l'éducation est à la traîne de la croissance économique nationale et d'une société en rapide évolution ».[69] Le PNUD au Vietnam souligne également que la qualité est une priorité urgente et qu'il est nécessaire d'offrir « des possibilités d'apprentissage plus variées, plus pertinentes et plus souples pour encourager une pensée critique, créative et innovante. »[70]

En effet, la majorité des parties prenantes s'accorde à dire que la qualité demeure l'un des principaux défis que doit relever le système de l'éducation du Vietnam. Les programmes sont toujours académiques et relativement rigides, fondés sur une tradition d'apprentissage par cœur et les bailleurs de fonds, tout comme les représentants du MEF, pensent qu'il faut encourager une approche de l'enseignement et de l'apprentissage plus centrée sur l'élève. Selon un bailleur de fonds, il existe un besoin pour un « mode de pensée plus indépendant, critique, créatif et innovateur », les enseignants « doivent être mieux préparés à un enseignement et un apprentissage plus dynamiques » et l'évaluation des apprentissages doit accorder la priorité aux compétences.

Le projet GPE-VNEN cible précisément la double question de l'équité et de la qualité à l'enseignement primaire et, d'après la majorité des parties prenantes consultée, les objectifs et les domaines prioritaires du projet sont tout à fait pertinents considérant les besoins du Vietnam. Le projet vise à réformer les pratiques d'enseignement et d'apprentissage dans 1 147 écoles primaires, et cible particulièrement les enfants des régions les plus défavorisées. Ultimement, le projet GPE-VNEN cherche à réaliser une transformation systémique à grande échelle.[71]

Pour un grand nombre d'acteurs du MEF et du groupe du secteur de l'éducation, la transformation systémique de l'enseignement et de l'apprentissage à l'enseignement primaire n'aurait pas été possible sans le soutien technique et financier du GPE. Plusieurs représentants du MEF et des partenaires du groupe sectoriel de l'éducation consultés ont plus particulièrement souligné la précieuse aide technique fournie par l'UNESCO (l'Agence de coordination) et la Banque mondiale (l'Entité de supervision) pendant toute la durée du projet, de la requête de financement à la mise en

[69]PNUD Achievements and Challenges in the Progress of Reaching Millennium Development Goals of Vietnam. Rapport complet sur les Objectifs du Millénaire pour le développement 2013. [En ligne] http://www.undp.org/content/dam/undp/library/MDG/english/MDG%20Country%20Reports/Viet%20Nam/MDG_Full Report_Final%20approved.pdf

[70]PNUD.Vietnam MDG overview. [En ligne] http://www.vn.undp.org/content/vietnam/en/home/mdgoverview/overview/mdg2.html

[71]GPE [En ligne] http://www.globalpartnership.org/country/vietnam

Banque mondiale. [En ligne] http://www.worldbank.org/projects/P120867/vietnam-global-partnership-education-vietnam-escuela-nueva-project?lang=en

œuvre.[72] Un représentant du MEF a décrit en détail les retombées positives dans les salles de classe — par exemple, le changement de la disposition des pupitres qui favorise davantage le travail d'équipe et crée un climat d'apprentissage nouveau —, a noté la plus grande participation des parents et des communautés dans la classe et remarque que ce modèle rayonne comme une « brillante étincelle » dans le système d'éducation vietnamien.

3.1.3 L`influence du Partenariat mondial sur la coordination des (sous)secteurs

Constat 4. Le Partenariat mondial pour l'éducation a eu une certaine influence sur la coordination sous-sectorielle, bien que celle-ci ait été essentiellement confinée à la mise sur pied et à la mise en œuvre d'une revue sectorielle conjointe.

Tous les partenaires de développement interrogés affirment que l'impact le plus important du GPE sur la coordination sous-sectorielle a été son rôle de catalyseur pour la réalisation d'une revue sectorielle conjointe (JSR) effectuée en 2013-2014. Il s'agissait de la première revue de ce genre à être mise en œuvre et, bien que le gouvernement l'ait d'abord perçue comme une tâche à exécuter uniquement pour répondre aux exigences du GPE, deux partenaires de développement affirment qu'elle a représenté un pas dans la bonne direction pour favoriser l'amélioration du dialogue sectoriel et souhaitaient que ce processus soit répété. Les partenaires de développement qui participaient au GSE avant le financement du GPE affirment que la revue sectorielle conjointe a été une période d'activité intense, ce qu'ils n'avaient pas vécu depuis 2006-2007 (voir section 3.2 pour une description de l'évolution du LEG). La revue sectorielle conjointe avait pour but d'« accroître les capacités nationales en planification et suivi, fondés sur des données probantes, pour le sous-secteur de l'enseignement primaire et d'élargir la participation et la coordination des bailleurs de fonds pour le développement de l'éducation au Vietnam. »[73] Elle a permis de rassembler divers acteurs clés du gouvernement et du groupe sectoriel de l'éducation, leur offrant l'occasion de s'engager dans une libre discussion et d'en partager les résultats par des documents de travail. Pour un partenaire de développement du groupe sectoriel de l'éducation, même si la méthode a été transparente et participative, la mise en commun des résultats de la revue sectorielle conjointe avec les parties prenantes appropriées aurait pu être meilleure. L'Agence de coordination note que la revue sectorielle conjointe comprenait une planification de l'appui du groupe sectoriel de l'éducation au Vietnam et remarque que l'appui du groupe s'aligne tout à fait sur les priorités nationales.

Alors que les retombées de la revue sectorielle conjointe sur la coordination sous-sectorielle de l'enseignement primaire se sont révélées positives, les consultations menées auprès des membres du groupe sectoriel de l'éducation montrent que l'influence de la revue sur la coordination sous-sectorielle en général au Vietnam semble limitée. Comme l'explique la section ci-dessous, le groupe sectoriel de l'éducation existait déjà, de manière informelle, avant que le Vietnam ne devienne officiellement membre de l'Initiative FTI-GPE et ses membres communiquaient activement entre eux sur la planification et les priorités sectorielles de l'éducation, bien avant le financement du GPE.

[72] L'appui de l'AC/ES est décrit plus en détail à la Section 3.2

[73] Bureau de l'UNESCO à Hanoi. *MOET and UNESCO Hold National Planning Workshop on Education Joint Sector Review.* 12 octobre 2013. [En ligne] http://www.unesco.org/new/en/hanoi/about-this-office/single-view/news/moet_and_unesco_hold_national_planning_workshop_on_education_joint_sector_review/#.VRl3aY54oSM

© Universalia
Results for Development

> « Le ministère excelle à mettre en œuvre des réformes pédagogiques, mais il a plus de mal à s'appuyer sur les réformes antérieures. » — Partenaire de développement et membre du groupe sectoriel de l'éducation interviewé.

De même, selon les partenaires de développement du groupe sectoriel de l'éducation, le dialogue et la communication au niveau sous-sectoriel peuvent encore être améliorés. Une poignée de partenaires de développement du GSE mentionne que la conception du projet GPE-VNEN n'est pas particulièrement innovatrice ou techniquement sophistiquée en elle-même par rapport aux autres initiatives de réforme pédagogique élaborées et mises en œuvre par les ONG au Vietnam au cours des dernières années. Mais le projet se distingue des autres, car il a l'aval du gouvernement. Pour sa part, un membre estime que le MEF semble parfois « partir d'une page blanche » et qu'il devrait i) s'appuyer sur les réformes pédagogiques antérieures et ii) coordonner des programmes semblables, comme le Programme d'assurance qualité pour l'éducation (SEQAP). Un autre partenaire de développement considère que les projets SEPAQ et VNEN sont très similaires et, pourtant, « les deux unités de gestion de programme ne se parlent pas. » De même, un membre du GSE consulté mentionne que malgré, les tentatives de son organisation d'informer le MEF des chevauchements entre leurs projets et d'autres projets pilotés par le MEF ou d'autres partenaires de développement, le MEF ne montre que peu d'intérêt à s'inspirer de leurs enseignements ou à prendre l'initiative. Pour certains partenaires de développement, le MEF propose souvent de nouveaux projets alors que les organisations mettent déjà en œuvre des programmes très similaires et il n'intègre pas à la conception de ses nouvelles initiatives les enseignements tirés de ces programmes. Cela dit, un représentant du MEF signale que, d'après lui, le projet VNEN s'inspire de l'expérience de projets plus modestes, déjà mis en œuvre et pilotés par des ONG.

Ces commentaires et ces réflexions montrent la nécessité, perçue, d'augmenter la coordination, la collaboration et la communication entre les différents acteurs et les initiatives dans le secteur de l'enseignement primaire, particulièrement entre le MEF et les autres partenaires de développement et les ONGI du groupe sectoriel de l'éducation. Selon certains, le GSE pourrait jouer un plus grand rôle dans ce domaine, en encourageant le MEF à s'inspirer des leçons et des expériences du travail des membres du GSE. Bien qu'il soit louable que le gouvernement se soit approprié le projet GPE-VNEN, ces constats montrent que cela se ferait, actuellement, au détriment de l'expérience déjà acquise dans le secteur.

3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau du pays

Groupe local des partenaires de l'éducation

Constat 5. Même si le Partenariat mondial pour l'éducation n'a pas influencé la formation du Groupe local des partenaires de l'éducation (connu au Vietnam sous le nom de Groupe du secteur de l'éducation), il a aidé à officialiser et à asseoir l'autorité du groupe auprès du MEF.

Au Vietnam, les mécanismes de dialogue sectoriel en matière d'éducation étaient en place avant l'adhésion du pays au GPE. Ces mécanismes comprenaient aussi bien des acteurs gouvernementaux que des représentants des bailleurs de fonds et le Partenariat mondial pour l'éducation ne semble avoir eu aucun rôle à jouer dans la création de ces mécanismes. Par contre, le Partenariat mondial pour l'éducation semble avoir influencé la *composition* du groupe sectoriel de l'éducation comme il en est question au Constat 6.

Deux bailleurs de fonds membres du GSE rappellent d'ailleurs que le groupe existe depuis 2003, non pas comme une entité officiellement reconnue, mais comme un mécanisme de dialogue

informel et actif pour les partenaires de développement. De nombreux bailleurs de fonds, qui font maintenant partie du GSE au Vietnam, collaboraient à ce qui était connu comme un « groupe de bailleurs de fonds partageant les mêmes points de vue. » Ils remarquent que le Groupe local du secteur de l'éducation a été le plus actif et le plus engagé en 2006-2007, avant même que le Vietnam ne reçoive son financement du GPE. Les partenaires de développement qui faisaient partie de ce groupe disent que, durant cette période d'active participation, ils se rencontraient régulièrement dans le cadre de groupes de travail techniques sous-sectoriels autour de thèmes, tels la formation des enseignants, le VIH et l'éducation, la gestion de l'éducation, etc. Ces groupes faisaient ensuite un résumé de ces discussions au MEF. Les parties prenantes distinguent deux raisons pour expliquer cette période d'activité et de participation. D'une part, les activités du GSE étaient financées par des contributions de partenaires de développement. D'autre part, le membre d'une organisation partenaire de développement, très actif et engagé, s'est chargé d'organiser ces activités. Les parties prenantes interviewées estiment que le départ de cette personne et l'arrêt du financement des activités du GSE ont contribué à ralentir le dialogue et la participation au sein du GSE.

Les partenaires de développement consultés notent que le GSE se rencontre actuellement deux fois par année, mais que le partage d'information y est limité et que ces réunions n'offrent pas de réelles occasions pour un dialogue ou une participation plus engagés. Un partenaire de développement croit que la disparition des groupes de travail thématiques sous-sectoriels qui, auparavant, favorisaient un dialogue direct avec le personnel technique des différents départements du MEF explique cet état de fait. Ces discussions étaient, à l'époque, intégrées aux réunions de l'ensemble du GSE. Maintenant que les réunions du GSE ne s'effectuent qu'en présence de l'ensemble de ses membres, les chances de pouvoir, de manière réaliste, établir un dialogue et susciter des échanges importants sont réduites. Cela signifie que l'impact du Partenariat mondial pour l'éducation pourrait être plus important sur le dialogue et la participation du GSE s'il organisait des groupes de travail sous-sectoriels autour de sujets techniques plus précis.

Le Partenariat mondial pour l'éducation peut ne pas avoir eu d'influence sur la création du GSE (du moins en pratique, même si cela n'a pas été officiellement admis), mais il a tout de même joué un rôle, puisqu'il a conféré une légitimité au groupe auprès du MEF, ce que le « groupe de bailleurs de fonds partageant les mêmes points de vue » n'avait pas. Les parties prenantes consultées remarquent que les activités du GPE au Vietnam ont permis d'officialiser l'existence du GSE, mais, en contrepartie, les activités de celui-ci se concentrent principalement sur le projet GPE-VNEN et, dans une moindre mesure, sur les autres enjeux du secteur. Des entrevues avec l'Agence de coordination semblent confirmer cela, puisque le GPE est, depuis trois ans, une priorité du GSE. Celui-ci, plus précisément a fourni :

1) une coordination et un appui renforcé, par le biais de commentaires, de suggestions, de réunions de consultation et d'ateliers, lors de la préparation de la requête de financement pour le projet VNEN;
2) des commentaires techniques au sujet de la mise en œuvre du projet GPE-VNEN en organisant des missions conjointes (effectuées deux fois par an), des ateliers et des réunions;
3) une contribution substantielle à la participation du Vietnam à la deuxième conférence de reconstitution des ressources, en offrant des conseils sur l'engagement et de l'aide pour la préparation du matériel et des documents utilisés lors de la conférence.

Toutefois, à travers les entrevues des parties prenantes, des disparités apparaissent sur les activités du GSE et son degré de participation. À l'exception de la revue sectorielle conjointe, les partenaires de développement estiment que, même si on sollicite leurs conseils et leur participation, le processus pourrait être plus porteur. Par exemple, comme l'explique un membre du GSE interrogé,

© Universalia
Results for Development

bien que divers membres du GSE aient fourni de nombreux commentaires lors de la phase de conception du projet GPE-VNEN, dirigée par l'Agence de coordination, ils n'ont pas été pris en compte, suscitant ainsi une certaine déception chez ceux qui avaient offert leurs conseils. D'après un autre membre du GSE, les horaires et les détails des réunions et des missions ne sont pas toujours communiqués suffisamment à l'avance, limitant ainsi la pleine participation des membres du GSE.

Constat 6. Le Partenariat mondial pour l'éducation a contribué à ce que les organisations de la société civile se fassent mieux entendre et mieux représenter au sein du Groupe sectoriel de l'éducation (GSE). Les membres des OSC, cependant, souhaiteraient participer directement aux activités du GPE au niveau national.

Si le GPE n'a pas eu d'influence sur la création du GSE, il *a* influencé, par contre, la composition de celui-ci en permettant aux organisations de la société civile de mieux se faire entendre grâce à l'établissement de la Coalition vietnamienne pour l'Éducation pour tous (VCEFA) qui s'est jointe au GSE en 2012. La VCEFA, financée par le FSCE, octroie des subventions aux OSC pour mener des activités de recherche et de plaidoyer. La VCEFA a également la responsabilité de faire entendre et de représenter le point de vue de ses membres, issus des organisations de la société civile, aux réunions du GSE.

Cela dit, les OSC rencontrées indiquent qu'elles préféreraient, à l'avenir, participer aux réunions du GSE ou profiter d'autres occasions pour discuter avec le MEF plus directement (plutôt que par les représentants de la coalition). Étant donné que chaque OSC travaille sur un sous-secteur différent du secteur de l'éducation (p. ex. le développement de la petite enfance, l'éducation des minorités ethniques, l'éducation des personnes handicapées, etc.), les OSC consultées croient qu'elles sont, individuellement, bien positionnées pour offrir des conseils et faire des recommandations précises au MEF sur ces domaines spécialisés. Toutefois, ces organisations n'ont pas eu l'occasion, jusqu'à maintenant, d'entrer directement en contact avec le MEF et les partenaires de développement appropriés pour partager leurs constats. L'idée d'une coalition nationale comme organe représentatif, bien que favorablement accueillie par les OSC qui en sont membres, a donc ses limites.

Constats généraux relatifs à l'AC/ES

Constat 7. Au Vietnam, le MEF a choisi l'UNESCO comme Agence de coordination et la Banque mondiale comme Entité de supervision et celles-ci occupent toujours ces fonctions. Bien que, pour les membres du GSE, le processus de sélection n'ait pas été pas tout à fait transparent, rien n'a été fait pour changer le statu quo, en raison de la bonne performance de l'Agence de coordination et de l'Entité de supervision.

Les partenaires de développement rencontrés mentionnent que l'UNESCO et la Banque mondiale ont été sélectionnés pour agir en qualité d'Agence de coordination et d'Entité de supervision par le MEF, lors d'une réunion du GSE. La sélection a été entièrement menée par le gouvernement, témoignant d'une forte appropriation nationale du processus. Par contre, des entrevues avec des membres du GSE révèlent que le processus a peut-être manqué de transparence, des élections formelles n'ayant pas eu lieu. Selon l'un des partenaires de développement, une fois l'Agence de coordination et l'Entité de supervision sélectionnées, « la décision a été communiquée en toute transparence. »

Des partenaires de développement du GSE remarquent également que le processus de réélection de l'Agence de coordination et de l'Entité de supervision n'a pas été respecté, mais qu'à la lumière de la bonne performance de la Banque mondiale et de l'UNESCO (voir les constats 8 et 9), il n'y a avait

aucune raison de revoir au de remettre en question le statu quo. En général, les partenaires de développement ne jugent pas cette infraction aux règles suffisamment importante pour exiger de nouvelles élections.

Bien qu'il ne s'agisse pas d'un point de vue généralisé, un partenaire de développement sur dix interrogé estime que la coordination entre les rôles d'Agence de coordination et d'Entité de supervision, notamment avant que les communications ne soient diffusées auprès des membres du GSE, pourrait être améliorée. Un autre partenaire de développement note que des communications plus officielles sur le rôle et les responsabilités de chacune des instances, soient l'Agence de coordination et l'Entité de supervision, seraient utiles et qu'il n'a, lui, jamais vu de tels documents. Ce commentaire, émis par un nouveau membre du GSE, montre qu'une communication plus formelle pourrait être utile aux nouveaux membres du personnel des organisations du GSE qui n'ont pas nécessairement la mémoire institutionnelle des autres membres.

Entité de supervision

Constat 8. Les représentants du gouvernement saluent largement le soutien que la Banque mondiale a offert, en qualité d'Entité de supervision, au projet GPE-VNEN. Les partenaires de développement, dans l'ensemble, ont émis des commentaires positifs sur la performance de l'Entité de supervision.

Toutes les parties prenantes consultées savaient que la Banque mondiale assumait les responsabilités d'Entité de supervision pour le projet GPE-VNEN. Les acteurs gouvernementaux rencontrés sont unanimement satisfaits du rôle de la Banque mondiale comme Entité de supervision. Ils rappellent que la Banque mondiale avait délégué un spécialiste au Vietnam pour encadrer la proposition de projet et, depuis l'approbation de celui-ci, la Banque mondiale joue un rôle de premier plan dans le pays et au sein du GSE. D'après les représentants du MEF, la Banque mondiale n'a pas seulement servi de canal de financement pour les fonds du GPE, mais elle a également offert un soutien technique intensif par l'intermédiaire du responsable de projet, basé à Washington D.C., et du personnel local du bureau de la Banque mondiale à Hanoi. Comme le Vietnam n'est plus admissible à de futurs financements du GPE en raison de son statut de pays à revenu intermédiaire, les acteurs gouvernementaux interviewés notent aussi les efforts déployés par la Banque mondiale pour les aider à trouver de nouvelles sources de financement.

Même si les échos, du côté des partenaires de développement, sont généralement positifs, un partenaire de développement mentionne que malgré les tentatives de la réforme d'établir une distinction entre le rôle du Partenariat mondial pour l'éducation et celui de la Banque mondiale, le projet GPE-VNEN est encore perçu comme une initiative de la Banque mondiale. Deux parties prenantes consultées notent également que l'éloignement du responsable de projet complique légèrement la coordination et les échanges entre la Banque mondiale et d'autres partenaires de développement. Cela dit, des entrevues avec des représentants gouvernementaux semblent contredire ces remarques. Elles expriment une satisfaction générale du soutien offert par la Banque mondiale et indiquent que les parties prenantes ont été bien informées et ont bien compris que le projet VNEN était financé par le GPE et administré par la Banque mondiale.

© Universalia
Results for Development

Agences de coordination

Constat 9. L'UNESCO joue un rôle de premier plan comme Agence de coordination, pour lequel elle est vivement appréciée. Toutefois, elle a éprouvé des difficultés à remplir son rôle en raison de ressources humaines et financières limitées.

Toutes les parties prenantes connaissaient le rôle de l'UNESCO à titre d'Agence de coordination et ont souligné sa très grande visibilité au sein du GSE. Tous les acteurs gouvernementaux interviewés reconnaissent le soutien important que l'UNESCO offre comme Agence de coordination et soulignent la solide relation de travail qu'elle entretient avec le MEF. Les parties prenantes consultées remarquent que l'UNESCO a offert un soutien technique pendant l'élaboration de la requête de financement du projet GPE-VNEN et a joué un rôle de premier plan dans la coordination le soutien à la revue sectorielle conjointe. L'engagement et les efforts déployés par les personnes dirigeant le travail de l'UNESCO, dans son rôle d'Agence de coordination, sont régulièrement cités, en particulier par les partenaires de développement, comme l'un des atouts majeurs du programme du GPE au Vietnam ayant fortement contribué à l'impact de l'UNESCO comme Agence de coordination. Qui plus est, la quantité de travail abattue par l'UNESCO, comme Agence de coordination, est d'autant plus remarquable qu'elle a été essentiellement le fait d'une seule personne, membre du personnel de l'UNESCO.

Tous les partenaires de développement consultés estiment que l'UNESCO en fait plus que ce qu'exige son rôle d'Agence de coordination, peu importe qu'elle ait reçu ou non du financement pour le remplir (en effet, certains bailleurs de fonds ne savent pas si l'Agence de coordination reçoit des fonds du GPE pour assumer ces responsabilités). L'Agence de coordination et d'autres partenaires de développement du GSE interrogés ont fait part des difficultés importantes rencontrées par l'Agence de coordination pour remplir son rôle sans qu'un budget lui soit affecté.

Bien que les partenaires de développement consultés aient salué l'action de l'UNESCO, comme Agence de coordination, il semble que la communication pourrait être améliorée : pour plusieurs d'entre eux, les communications de l'Agence de coordination vers le GSE pourraient être plus systématiques. Il a été plus précisément suggéré d'augmenter la fréquence des communications en donnant un préavis plus long pour les réunions et en partageant les ordres du jour et les documents plus à l'avance.

Soutien du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation

Constat 10. Les parties prenantes nationales du Vietnam n'ont pas été informées et soutenues de manière régulière parce que cinq responsables-pays en quatre ans se sont succédé au Secrétariat du GPE.

Un nombre important de parties prenantes du GSE constatent que le roulement au sein du Secrétariat du GPE a directement nui à la qualité et la régularité du soutien offert. Le taux élevé de roulement semble susciter de fortes frustrations et il est clair qu'il a été difficile d'établir de solides relations. Les commentaires recueillis lors des consultations effectuées auprès de l'Entité de supervision et de l'Agence de coordination montrent que les communications du Secrétariat tendent à porter sur la coordination et la transmission d'informations et de données, en plus de la gestion du soutien logistique pour les missions dans le pays.

Presque tous les représentants du MEF affirment que le soutien technique émane de l'UNESCO et de la Banque mondiale, dans leur rôle d'Agence de coordination et d'Entité de supervision, plutôt que du Secrétariat ou du responsable-pays du GPE. Ce point de vue est partagé par les organisations elles-mêmes et par d'autres partenaires de développement. Par exemple, bien que le Partenariat mondial pour l'Éducation ait donné l'élan à la revue sectorielle conjointe du sous-secteur de

l'enseignement primaire (décrite à la Section 3.1.3), les consultations auprès de l'UNESCO révèlent que les interventions du GSE ont été essentielles pour guider et faciliter sa mise en œuvre. Un partenaire de développement remarque qu'ils auraient aimé obtenir plus d'information et de directives du Secrétariat sur le processus et la méthodologie de revue sectorielle conjointe. Le GSE a aussi apporté une contribution substantielle à la participation du Vietnam à la deuxième conférence de reconstitution des ressources, en offrant des conseils sur l'engagement et de l'aide pour la préparation du matériel et des documents utilisés lors de la conférence. Les partenaires de développement notent que l'UNESCO semble offrir ce soutien à partir du GSE, étant donné, selon l'une des parties prenantes, que le Secrétariat ne semble offrir que peu de soutien direct au GSE.

Les membres du GSE consultés souhaitent recevoir des communications plus fréquentes du Secrétariat, avec des mécanismes améliorés pour mettre en commun les meilleures pratiques et les leçons retenues. Bien qu'il semble que l'Agence de coordination et le responsable-pays communiquent régulièrement, d'autres membres du GSE souhaiteraient communiquer avec le Secrétariat. Des remarques entendues témoignent d'un intérêt pour une augmentation du nombre de visites du chargé de liaison pour le pays et le désir d'établir une « vraie relation » avec le GPE.

3.3 Synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation au niveau mondial

L'évaluation a étudié comment et jusqu'à quel point les activités et les réalisations régionales et mondiales du GPE touchent les processus de changement au niveau des pays. Cette étude s'intéressait aussi bien à la gouvernance mondiale du GPE qu'aux activités de recherche, de plaidoyer et de développement des capacités du GPE au plan mondial et régional.

Constat 11. Les parties prenantes du gouvernement et du groupe sectoriel de l'éducation apprécient les ateliers régionaux et les événements mondiaux organisés par le GPE. Toutefois, plusieurs souhaitent davantage d'activités mondiales et régionales et manifestent un intérêt précis pour la mise en commun des bonnes pratiques et des connaissances au niveau des projets.

Les représentants du MEF et du GSE considèrent la deuxième conférence de reconstitution des ressources tenue à Bruxelles en 2014 comme un événement particulièrement important. Le ministre de l'Éducation et de la Formation et le directeur général de l'Enseignement primaire y ont représenté le Vietnam et ont profité de l'événement pour réitérer l'engagement du pays à allouer au moins 20 % de son budget au secteur de l'éducation.

Les représentants du GSE et du MEF ont également participé à l'atelier de formation sur la rédaction et le suivi des politiques en matière d'éducation, organisé par l'UNESCO Bangkok, qui a eu lieu en mai 2013. L'atelier de cinq jours s'adressait aux administrateurs et aux cadres gouvernementaux et avait pour but de renforcer la capacité de développement et de mise en œuvre des politiques et des réformes en matière d'éducation. L'UNESCO mentionne qu'à titre d'Agence de coordination, elle a appuyé la participation de deux représentants du MEF lors de l'événement et a utilisé la conférence comme moyen de renforcer les capacités du personnel du MEF.

> « Personne n'a prêté attention aux réussites [du Vietnam] » — membre du GSE au Vietnam

Un grand nombre de représentants du MEF consultés mentionnent que des voyages d'étude dans des pays comme la Colombie — d'où vient le modèle d'Escuela Nueva — ont été organisés pour permettre le partage de connaissances et que des spécialistes internationaux ont également été invités à partager leur expertise. Des représentants du MEF signalent leur souhait de mettre en commun les leçons retenues par les autres pays et croient que le Partenariat mondial pour l'éducation serait le mieux à même d'organiser ces rencontres.

© Universalia
Results for Development

Les parties prenantes consultées ne considèrent pas, en général, les occasions de mise en commun des connaissances et des bonnes pratiques suffisantes. Un membre du GSE déplore qu'à la deuxième conférence de reconstitution des ressources « personne n'a[it] prêté attention aux réussites [du Vietnam] » et à la transformation de la société actuellement en cours résultant de la réforme des méthodes d'enseignement et d'apprentissage. Un membre du GSE remarque, plus généralement, qu'il serait utile de recevoir du Partenariat mondial pour l'éducation des directives sur la manière de documenter les leçons apprises, même si une activité aussi importante n'est pas prioritaire.

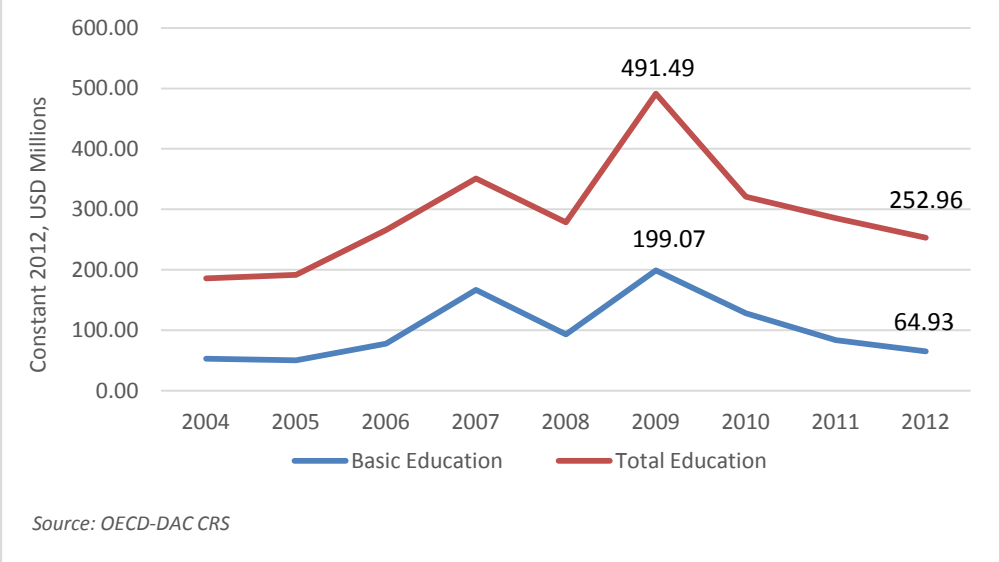
Sur la question des contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la mise en commun ou à la création de connaissances aux niveaux mondial et régional, aucune des parties prenantes interrogées n'a donné d'information sur les communautés de pratiques/groupes de référence technique du GPE, la composante régionale du FSCE, le rapport annuel sur les résultats de l'éducation ou encore le programme d'activités mondiales et régionales, par exemple

3.4 L`influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation.

Constat 12. Dans l'ensemble, les représentants du MEF et du groupe sectoriel de l'éducation ne croient pas que le Partenariat mondial pour l'éducation ait eu une influence sur l'octroi de fonds additionnels.

De 2004 à 2007, l'aide à l'éducation de base a augmenté au Vietnam, et après une légère baisse, a atteint son plus haut niveau en 2009 (voir Tableau 3.2. ci-dessous). Cette baisse de l'aide à l'éducation de base et à l'éducation en général reflète les tendances mondiales. Les chiffres les plus récents montrent qu'en 2012 l'aide à l'éducation de base a chuté de 23 pour cent par rapport à l'année précédente.

Tableau 3.1 Aide à l'éducation au Vietnam



Presque tous les répondants font allusion au contexte en mutation des bailleurs de fonds et des difficultés particulières dues au statut de pays à revenu intermédiaire du Vietnam et son inadmissibilité à plus de financement du GPE. Certains remarquent que le Vietnam ne devrait pas

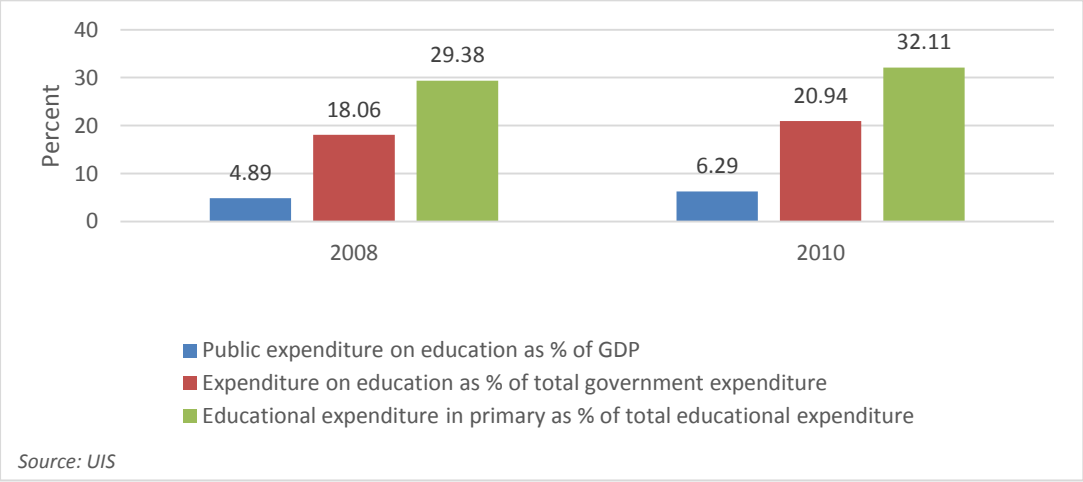
être « pénalisé » à cause de sa performance et de sa croissance rapide. L'appui transitoire du Partenariat mondial pour l'éducation, même réduite, est nécessaire pour assurer la stabilité des réformes du projet GPE-VNEN. En effet, d'après les parties prenantes, de plus en plus de pays vont obtenir le statut de pays à revenu intermédiaire — surtout ceux qui se sont le plus engagés à développer des politiques efficaces — et le Partenariat mondial pour l'éducation doit envisager de mettre sur pied un mécanisme quelconque pour tenir compte de ce changement de contexte.

Non seulement l'inadmissibilité à de nouveaux financements du GPE provoque une certaine frustration, mais les représentants du MEF déplorent que le GPE n'offre aucune aide ou des capacités techniques pour obtenir des ressources financières supplémentaires. En fait, il semble que la Banque mondiale ait pris sur elle, avec le MEF, de faciliter des contacts avec d'autres bailleurs de fonds possibles en souhaitant que la Banque asiatique de développement ou la Banque mondiale elle-même puissent appuyer le projet du VNEN au premier cycle du secondaire.

Les partenaires de développement partagent ce point de vue et ne croient pas que l'influence du Partenariat mondial pour l'éducation ait entraîné un afflux de ressources additionnelles. D'ailleurs, un partenaire de développement pense qu'un certain degré de substitution a lieu et que le gouvernement injecterait « peut-être encore plus » de ressources si le Partenariat mondial pour l'éducation n'était pas présent. Cela dit, il est important de se rappeler qu'il s'agit de perceptions individuelles que les données disponibles ne peuvent étayer.

Les engagements intérieurs, eux, sont demeurés stables, avec une légère augmentation en 2010 (Tableau 3.3). Comme le montre le tableau 3.3, les dépenses en éducation, en pourcentage, ont augmenté de 18 % en 2008 à 21 % en 2010. Lors de la deuxième conférence sur la reconstitution des ressources, tenue en 2014, le MEF s'est engagé à consacrer au moins 20 % du budget de l'état à l'éducation au cours des trois prochaines années. Il est important de noter que les représentants du MEF estiment que les fonds du GPE n'ont pas remplacé le financement gouvernemental; ils l'ont au contraire augmenté. Par exemple, le budget gouvernemental a servi à élargir la portée du modèle GPE-VNEN. Bien qu'au départ le projet ait ciblé seulement 1 447 écoles, il a été mis en œuvre dans 300 écoles de plus en 2013-2014 et il devrait être introduit dans 600 autres en 2014-2015. Comme le remarque un représentant du MEF, le financement du Partenariat mondial pour l'éducation constitue un premier financement "de base" auquel s'ajoutent les ressources financières intérieures qui permettent d'offrir une aide en nature aux élèves (p. ex. du riz pour les déjeuners à l'école).

Tableau 3.2Indicateurs des dépenses en éducation au Vietnam



Source: UIS

© Universalia
Results for Development

4 Conclusions : Liens entre le cas du Vietnam et les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010

Cette section propose des observations et des liens entre les réformes du GPE à l'échelle mondiale amorcées en 2010 et les constats d'évaluation de l'étude de cas-pays du Vietnam.

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations au Vietnam
Création d'une nouvelle structure de gouvernance du Conseil d'administration, basée sur les groupes constitutifs, avec représentation égale des pays en développement partenaire et des bailleurs de fonds (2010). Soutien pour favoriser une participation efficace des pays en développement partenaire par la tenue régulière de réunions des groupes constitutifs (2014)	Les acteurs gouvernementaux au Vietnam ne connaissent pas la structure et la composition du conseil d'administration du GPE et ne savent pas qui les représentent.
La Banque mondiale n'agit plus par défaut à titre d'Entité de supervision (depuis 2010)	La Banque mondiale continue à agir en qualité d'Entité de supervision pour le financement du GPE au Vietnam. Le MEF a choisi la Banque mondiale et il semble que ni le gouvernement ni les partenaires de développements ne soient enclins à modifier le statu quo étant donné la bonne performance de la Banque mondiale.
Une Équipe de soutien aux pays (CST) du Secrétariat du GPE agrandie (depuis 2010) et une attention plus grande portée aux missions dans les pays et aux activités de sensibilisation; la création d'outils pour renforcer les processus au niveau des pays, dont des directives relatives au financement, des directives relatives à l'élaboration du Plan sectoriel de l'éducation (PSE), des directives relatives à l'évaluation et un guide de processus au niveau du pays, tous destinés à garantir la présence du GLPE au cœur des processus décisionnels du pays.	L'impact le plus important du GPE sur la coordination sous-sectorielle a été son rôle de catalyseur pour la réalisation d'une revue sectorielle conjointe (JSR) effectuée en 2013-2014. Cependant, son influence sur la coordination sous-sectorielle en général au Vietnam semble limitée. Un nombre important de parties prenantes du GSE constatent que le roulement au sein du Secrétariat du GPE, cinq responsables-pays se sont succédé en quatre ans, a directement nui à la qualité et à la régularité du soutien offert. Le Partenariat mondial pour l'éducation ne semble pas avoir eu d'influence sur la création des mécanismes du Groupe local des partenaires de l'éducation, car ceux-ci étaient déjà en place avant l'adhésion du Vietnam au GPE. Il est toutefois important de souligner que le Partenariat mondial pour l'éducation a aidé à officialiser l'autorité du groupe auprès du MEF, de même que les rôles de l'UNESCO, à titre d'Agence de coordination et de la Banque mondiale, à titre d'Entité de supervision pour le projet HPE-VNEN, lesquelles ont offert un soutien non négligeable au MEF. Le partenariat mondial pour l'éducation a également permis aux organisations de la société civile de mieux se faire entendre grâce à l'établissement de la Coalition vietnamienne pour l'Éducation pour tous qui s'est jointe au groupe sectoriel de l'éducation en 2012.
L'adoption du plan stratégique et du plan de mise en œuvre (2012) qui définissaient quatre objectifs	Quand le Vietnam a adhéré à l'Initiative FTI-GPE, l'Initiative FTI a endossé son Plan d'action d'Éducation pour tous qui existait déjà (Plan d'action national d'Éducation pour tous 2003-2015). Ce qui explique

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations au Vietnam
stratégiques du GPE et cinq objectifs pour la période 2012-2015. Le plan stratégique insistait davantage sur, entre autres, la qualité de l'éducation (apprentissage pour tous les enfants).	pourquoi l'évaluation de mi-parcours note que le plan se concentrait davantage sur les priorités d'Éducation pour tous que sur celles de l'Initiative FTI-GPE. Toutefois, depuis l'adoption du Plan d'action d'Éducation pour tous, le Groupe local des partenaires de l'éducation (connu au Vietnam sous le nom de groupe sectoriel de l'éducation) a encouragé le gouvernement à déposer une requête de financement pour réviser et mettre à jour le Plan sectoriel de l'éducation, en raison des réformes de programmes en cours. De plus, le Partenariat mondial pour l'éducation a eu une influence plus importante et plus visible sur la planification sectorielle en éducation au Vietnam depuis la mise en œuvre du projet GPE-VNEN, puisque celui-ci a permis une planification plus claire et plus centrée sur la pédagogie, une réforme élargie des programmes et une plus grande cohérence entre les divers documents de politiques.
Création d'un seul fonds GPE (2011). Élaboration d'un cadre d'évaluation des besoins et de la performance et publication des allocations indicatives des pays (2012). Nouveau modèle de financement (depuis 2014) qui comprend une composante axée sur les résultats.	La création d'un seul fonds du GPE, l'élaboration d'un Cadre d'évaluation des besoins et de la performance et la publication des allocations-pays ne semblent pas avoir eu d'impact significatif au Vietnam. Le nouveau modèle de financement qui comprend une composante axée sur les résultats n'est guère pertinent pour le Vietnam étant donné que celui-ci n'est plus admissible au financement du GPE, même si les parties prenantes du gouvernement et du GSE estiment que le Vietnam est maintenant prêt pour ce type de financement, d'une part, et que la Banque mondiale finance déjà un projet axé sur les résultats en éducation à l'enfance au Vietnam, d'autre part.
Lancement du programme d'activités mondiales et régionales (2010)	Le cas du Vietnam ne permet pas de démontrer la complémentarité du programme d'activités mondiales et régionales (ou de la participation du Partenariat mondial pour l'éducation au travail de plaidoyer et aux groupes de réflexion) et des interventions du GPE au niveau du pays.
Le GLPE est encouragé à employer les modalités les mieux alignées, dont le recours à l'appui budgétaire de secteur et l'utilisation maximum des systèmes des pays (depuis 2010).	La modalité de financement privilégiée pour le financement du GPE est un financement par projet. Bien que le Partenariat mondial pour l'éducation n'utilise pas d'appui budgétaire sectoriel au Vietnam, les parties prenantes du gouvernement et du GSE consultées estiment que le projet GPE-VNEN bénéficie d'un niveau élevé d'appropriation au niveau national et utilise les systèmes du pays.

© Universalia
Results for Development

Appendice 1. Parties prenantes consultées

Le tableau ci-dessous répertorie les parties prenantes consultées lors de la visite d'évaluation au Vietnam du 26 au 30 janvier 2015.

#	Noms	Titre et organisme	Catégorie de partie prenante
1	Nguyen Vinh Hien	Ministère de l'Éducation et de la Formation (MEF)	Ministère de l'Éducation et de la Formation (MEF)
2	Pham Ngoc Dinh	Directeur général du département de l'Enseignement primaire, responsable du projet GPE-VNEN	
3	Bui Hong Quang	Vice-directeur général du département du Plan et des Finances	
4	Tran Dai Hai	Directeur, bureau de Gestion de projet; chef de l'Aide publique au développement du département du Plan et des Finances (représentant du gouvernement au Groupe local des partenaires de l'éducation)	
5	Nguyen Thu Ha	Vice-responsable de l'Aide publique au développement du département du Plan et des Finances	
6	Dang Tu An	Conseiller technique en chef, Unite de gestion du programme GPE-VNEN	
7	Nguyen Xuan Thanh	Directeur général, département de l'Enseignement secondaire	
8	Vu Hong Son	Directeur général, département de la Formation continue	
9	Mme Huong	Administratrice à la division du développement de la littératie	
10	Lien Anh	Administrateur à la division des Relations internationales	
11	Nguyen ThiHieu	Vice-directeur du département du Développement de la petite enfance	
12	Vu Thi Thu Hang	Spécialiste en éducation de la petite enfance, département du Développement de la petite enfance	

#	Noms	Titre et organisme	Catégorie de partie prenante
13	Nguyen Hai Thap	Directeur adjoint, département des Enseignants et des Administrateurs en éducation	
14	Nguyen QuangNhu	Vice-responsable de la division des Administrateurs, département des Enseignants et des Administrateurs en éducation	
15	Nguyen Thi Hoang Yen Tran Thi Thai Ha Pham Diep Hue Huong Do Tien Dat Luong Viet Thai	Professeur d'éducation et vice-directeur général et divers représentants, Institut national des sciences de l'éducation du Vietnam (INSE)	
16	Doan Van Ninh	Chef de l'unité permanente, Comité pour la réforme des programmes	
17	Mai Nhi Ha	Membre du Comité de réforme des programmes et des manuels, membre du personnel du département de l'Enseignement primaire	
18	6 représentants	Comprenaient le vice-directeur, le directeur du bureau administratif, un consultant, le directeur de l'Assurance qualité pour l'éducation, le directeur du département de l'Éducation, l'Institut national de la gestion en éducation du Vietnam (INGE)	
19	Suhas Parandekar	Banque mondiale.	Entité de supervision
20	Sun Lei	Coordonnateur du secteur de l'éducation, UNESCO	Agence de coordination
21	Katherine Muller Marin	Représentante et chef du bureau de l'UNESCO à Hanoi	
22	Joyce Patricia Bheeka	Directrice, secteur de l'éducation, UNICEF	Membres du groupe sectoriel de l'éducation (GSE)
23	Le Thi Minh Chau	Spécialiste de l'éducation, UNICEF	
24	Nguyen Minh Nhat	Administrateur du Développement à la petite enfance	
25	Hans Lambrecht	Conseiller à l'appui budgétaire pour le secteur de l'Éducation, CTB Vietnam, Agence belge de développement	
26	Tran Xuan Nhi	Président, Coalition vietnamienne pour l'Éducation pour tous	

© Universalia
Results for Development

#	Noms	Titre et organisme	Catégorie de partie prenante
		(VCEFA)	
27	Nguyen ThanhThuy	Coordonnateur national par intérim, Coalition vietnamienne pour l'Éducation pour tous	
28	Filip Lenaerts	Association flamande pour la coopération au développement et l'assistance technique	
29	Le ThiBichHanh	Directeur de l'éducation, Plan international	
30	Pham ThiBich Diep	Vice-présidente, Association des personnes handicapées de Hanoi	Représentants de la société civile (bénéficiaires du FSCE)
31	Nguyen Vo Ky An	Centre pour la recherche en éducation et le développement du potentiel humain	
32	Nguyen Chi	Directeur du Centre de conseil en éducation et de transfert de technologie (DHA)	
33	Nguyen Xuan Phuong	Directeur adjoint, Association pour la promotion des études	
34	Ragnhild Dybdahl	Conseiller/chef de mission adjoint à l'ambassade de Norvège	Autres : bailleur de fonds ne faisant pas partie du groupe sectoriel de l'éducation et des représentants gouvernementaux qui n'appartiennent pas au MEF.
35	Duong Quynh Le	Directeur de la division des Institutions internationales, département de la Gestion des finances extérieures et de la dette	
36	Trinh Mai Lan	Chargé de liaison du projet GPE-VNEN, ministère de l'Éducation	
37	Aya Kibesaki Doug Lehman	Actuel responsable-pays du Secrétariat du GPE Ancien responsable-pays du Secrétariat du GPE	Parties prenantes au niveau mondial (par téléphone)

Appendice 2. Documents consultés

Banque asiatique de développement. Sector Assessment (Summary): Education. Vietnam. 2012-2015. [En ligne]

http://www.adb.org/sites/default/files/linked-documents/cps-vie-2012-2015-ssa-01.pdf

Évaluation de mi-parcours de l'Initiative FTI. 2010

GPE. [En ligne] http://www.globalpartnership.org/country/vietnam

Partenariat mondial pour l'éducation. « Vietnam Program Implementation Grant Application. »

OCDE. Structural Policy Country Notes. Vietnam. 2013. [En ligne] http://www.oecd.org/countries/vietnam/Viet%20Nam.pdf

PNUD Achievements and Challenges in the Progress of Reaching Millennium Development Goals of Vietnam. MDG Full Report 2013. [En ligne] http://www.undp.org/content/dam/undp/library/MDG/english/MDG%20Country%20Reports/Viet%20Nam/MDG_FullReport_Final%20approved.pdf

PNUD. Vietnam MDG overview. [En ligne] http://www.vn.undp.org/content/vietnam/en/home/mdgoverview/overview/mdg2.html

Conseil économique et social des Nations unies. Education Strategic Development Plan.2011-2020.. 2011-2020. Vietnam. 2013. [En ligne] http://webapps01.un.org/nvp/indpolicy.action?id=2805

Nations Unies. Vietnam. Delivering as One. Annual Results Report 2013.

UNESCO.Secondary Education Regional Information Base: Country Profile Vietnam. 2007. [En ligne] http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/Viet%20Nam.pdf

UNESCO. Vietnam Data Centre.

UNESCO Données mondiales de l'éducation VII éd. 2010-2011

Bureau de l'UNESCO à Hanoi. MOET and UNESCO Hold National Planning Workshop on Education Joint Sector Review. 12 octobre 2013. [En ligne] http://www.unesco.org/new/en/hanoi/about-this-office/single-view/news/moet_and_unesco_hold_national_planning_workshop_on_education_joint_sector_review/#.VRl3aY54oSM

Plan national d'Éducation pour tous du Vietnam 2003-2015

Banque mondiale. "Vietnam: Global Partnership for Education – Vietnam Escuela Nueva Project", [En ligne] http://www.worldbank.org/projects/P120867/vietnam-global-partnership-education-vietnam-escuela-nueva-project?lang=en

Banque mondiale. High Quality Education for All by 2020.June 2011. Juin 2011. [En ligne]

http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2012/04/18/000333038_20120418012127/Rendered/PDF/680920v10WP0P10oduc0tap10Engl012012.pdf

Banque mondiale. Vietnam : Achieving success as a middle income country. 12 avril 2013. [En ligne] http://www.worldbank.org/en/results/2013/04/12/vietnam-achieving-success-as-a-middle-income-country

Banque mondiale. Vue d'ensemble : le Vietnam. [En ligne] http://www.worldbank.org/en/country/vietnam/overview

© Universalia
Results for Development

Banque mondiale. 2012. « Project Appraisal Document on a Proposed Global Partnership for Education Funded Grant… for the Global Partnership for Education – Vietnam Escuela Nueva Project. »

Étude de cas pays – Sénégal

© Universalia
Results for Development

Table des matières

1 Introduction 87
1.1 Base de sélection du Sénégal 87
1.2 Méthodologie d'étude de cas 87
2 Contexte 88
2.1 Contexte national 88
2.2 Le secteur de l'éducation au Sénégal 88
2.3 Le Partenariat au Sénégal 90
3 Constats principaux et analyses 92
3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à élaborer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 92
3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 93
3.1.3 L'influence du Partenariat mondial sur la coordination des (sous)secteurs 94
3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial au niveau pays 96
3.3 Synergies avec le Partenariat mondial au niveau mondial 102
3.4 L'influence du Partenariat mondial sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation 103
4 Conclusions: Liens entre le cas du Sénégal et les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010 112
Appendice 1. Parties prenantes consultées 114
Appendice 2. Documents consultés 117

Sigles

AC	Agence de coordination
ACDI	Agence canadienne de développement international
AFD	Agence française de développement
BAD	Banque africaine de développement
BID	Banque islamique de développement
CGE	Comité de gestion d'école
COSYDEP	Coalition des organisations en synergie pour la défense de l'éducation publique
DAGE	Direction de l'Administration générale et de l'Équipement
DFiD	Ministère du développement international (Royaume-Uni)
EPT	Éducation pour tous
ES	Entité de supervision
EST	Équipe de soutien aux pays
ETFP	Enseignement technique et formation professionnelle
FSCE	Fonds de la société civile pour l'éducation
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
GPD	Groupe des partenaires de développement
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
IA	Inspection d'académie
IDEN	Inspections départementales de l'éducation nationale
IEF	Inspections d'éducation et de formation
Initiative FTI	Initiative de mise en œuvre accélérée
ISU	Institut de statistiques de l'UNESCO
MAECD	Ministère des Affaires étrangères, du Commerce et du Développement (Canada)
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
MIRADOR	Management des ressources axées sur la dotation rationnelle
OIF	Organisation internationale de la Francophonie
OSC	Organisation de la société civile
PALME	Partenariat pour l'amélioration de l'apprentissage des mathématiques et des sciences
PAQUET	Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence dans l'éducation (2013-2025)
PD	Partenaire de développement
PDEF	Programme décennal de l'éducation et de la formation

© Universalia
Results for Development

Sigles

PDG	Financement pour la préparation du programme
PIB	Produit intérieur brut
PIG	Financement pour la mise en œuvre d'un programme sectoriel de l'éducation
PNUD	Programme des Nations Unies pour le développement
PSDE	Plan sectoriel de développement de l'éducation
PTF	Partenaires techniques et financiers (Groupe des partenaires de développement)
S&E	Suivi et évaluation
SYPROS	Syndicat des professeurs du Sénégal
TR	Termes de référence
UMOA	Union monétaire ouest-africaine
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
USAID	Agence des États-Unis pour le développement international

1 Introduction

1.1 Base de sélection du Sénégal

Le Sénégal a été sélectionné pour faire l'objet d'une étude de cas, d'après les critères suivants : pays africain à revenu intermédiaire de la tranche inférieure, ce n'est pas un état fragile; il a adhéré tôt au GPE (2006); la Banque mondiale assume le rôle de son Entité de supervision et il a fait l'objet d'une étude de cas lors de l'évaluation de l'Initiative FTI en 2010.[74]

L'étude de cas porte sur la période de 2010 à février 2015.

1.2 Méthodologie d'étude de cas

Sources de données et méthodes de collecte de données

Les sources des données (individus et documents) et les méthodes de cueillette de données sont précisées ci-dessous.

Entrevues des parties prenantes **:** Lors de la visite sur le terrain au Sénégal, l'équipe d'évaluation a mené des entrevues individuelles et en petits groupes avec des parties prenantes du GPE, dont des hauts fonctionnaires gouvernementaux, des représentants de l'Entité de supervision (ES) et de l'Agence de coordination (AC), d'autres partenaires de développement actifs dans le secteur de l'éducation, des organisations de la société civile et des représentants du secteur de l'éducation privée, comme l'indique l'encadré. De plus, des entrevues téléphoniques ont été effectuées auprès de membres du personnel du Secrétariat du GPE et un ancien représentant de l'Entité de supervision. Au total, l'équipe d'évaluation a interviewé 66 personnes. La liste des personnes consultées figure à l'Appendice 1.

Parties prenantes consultées

Gouvernement (ministère de l'Éducation) : 30

Gouvernement (ministère des Finances et de l'Économie) : 2

Entité de supervision (SE) et Agence de coordination (AC) : 5

Société civile : 19

Partenaires de développement : 7

Secteur privé : 2

Secrétariat du GPE : 1

Étude documentaire **:** L'équipe d'évaluation a étudié les documents pertinents sur l'histoire et l'évolution de la participation du Sénégal au GPE. Une liste des documents étudiés et des sites Web consultés figure à l'Appendice 2.

[74] Les sept autres études de cas-pays sont la République démocratique du Congo, l'Éthiopie, Le Nicaragua, le Rwanda, la Tanzanie, le Vietnam et le Zimbabwe.

© Universalia
Results for Development

2 Contexte

2.1 Contexte national

Situé en Afrique de l'Ouest, le Sénégal compte environ 14 millions d'habitants. Au cours des dix dernières années, le Sénégal a connu une croissance économique annuelle moyenne de 3,9 %; la moyenne de l'Afrique subsaharienne se situe à 4,7 %. Son économie repose essentiellement sur le commerce des arachides, la pêche et les services.

Le revenu annuel moyen par habitant s'élevait à 1 737 USD en 2013, ce qui classe le Sénégal parmi les pays à revenu intermédiaire de la tranche inférieure. Toutefois, la pauvreté demeure un problème au Sénégal. Entre 2003 et 2013, le taux de pauvreté a légèrement diminué, de 48,5 % à 46,7 % et le taux d'extrême pauvreté est passé de 17 % à 15 %. Plus de 30 % de la population vit dans un état de pauvreté chronique et doit faire face à l'à insécurité alimentaire et la malnutrition infantile. Selon divers indicateurs, l'inégalité semble avoir augmenté entre 2006 et 2011. Le taux de fertilité, la croissance de la population (2,8 %) et les rapports de dépendance demeurent élevés, mais baissent lentement. En 2013, le Sénégal se classait 154e sur 156 pays dans le rapport sur l'indice de développement humain du PNUD.

2.2 Le secteur de l'éducation au Sénégal

Structure gouvernementale

La constitution de la République du Sénégal stipule que l'élaboration et la mise en œuvre de la politique en matière d'éducation relèvent de la responsabilité de l'État. La mission de l'État est guidée par la *Loi d'Orientation* 91-22 signée le 16 février 1991. Elle contient les trois principes suivants :

- assurer que la politique nationale en matière d'éducation favorise le développement du pays
- assurer que la politique nationale en matière d'éducation promeuve les valeurs du Sénégal
- élever le niveau de scolarité de la population

La structure gouvernementale du secteur de l'éducation est divisée en trois ministères : le ministère de l'Éducation; le ministère de l'Enseignement technique, de la Formation professionnelle, de l'Alphabétisation et des Langues nationales et le ministère de la Famille et de la Petite enfance.

Au Sénégal, le secteur de l'éducation est centralisé. Au niveau central, le secteur est organisé en 13 *directions nationales*, dont six correspondent aux différents niveaux d'enseignement. Au niveau décentralisé, les *inspections d'académie* (IA) sont responsables de la coordination de la mise en œuvre de la politique en matière d'éducation dans chacune des 11 régions du pays. Au niveau départemental, les *inspections départementales de l'éducation nationale* (IDEN) sont responsables de la mise en œuvre des politiques en matière d'éducation et de formation dans leurs districts respectifs.

Le système d'éducation est divisé en deux secteurs : formel et non formel. Le secteur formel de l'éducation couvre plusieurs niveaux et de nombreux types d'éducation. Il comprend la maternelle, l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement secondaire général, l'enseignement technique et la formation professionnelle et l'enseignement supérieur. En plus des écoles publiques, il existe des écoles privées financées par des partenariats à chacun de ces niveaux. Ceux-ci se sont considérablement diversifiés et développés, au cours des dernières années.

L'éducation inclusive et l'éducation des filles sont des priorités de plus en plus importantes pour réduire les disparités. En effet, les enfants vulnérables, et plus particulièrement les enfants pauvres et les filles, font l'objet d'un intérêt plus marqué. Ainsi, la scolarisation massive des filles est maintenant considérée comme une stratégie pour garantir un système d'éducation plus équitable et plus inclusif.

Le secteur non formel de l'éducation, sous la responsabilité du ministère de l'Enseignement technique, de la Formation technique, de l'Alphabétisation et des Langues nationales, comprend l'alphabétisation, les écoles communautaires d'éducation de base et les écoles franco-arabes.

Cadres réglementaires

En 2012, le gouvernement sénégalais a rédigé un nouveau Plan sectoriel de l'éducation (PSE) pour les années 2013-2025. Le Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence dans l'éducation (PAQUET)) se concentre sur les huit priorités suivantes :

- mettre place une politique d'accès universel à l'éducation de base en conformité avec le droit universel à l'éducation;
- adapter, en partenariat avec le secteur privé, l'offre de formation professionnelle et technique des jeunes et adultes aux besoins du développement économique;
- améliorer la qualité des enseignements/apprentissages;
- promouvoir le développement de l'enseignement des sciences, de la technologie et des innovations;
- poursuivre et renforcer la décentralisation de la gestion des programmes éducatifs en vue d'une gouvernance plus efficiente;
- renforcer l'efficacité du secteur de l'éducation;
- renforcer la productivité du personnel enseignant et non enseignant au sein du système d'éducation; et
- développer progressivement l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif.[75]

Le PAQUET a succédé au Programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF) qui avait été mis en œuvre de 2000 à 2011 et visait à offrir un accès à l'éducation pour tous par la construction d'écoles. [76]

Changements principaux dans le secteur de l'éducation

Au cours des dix dernières années, le secteur de l'éducation sénégalais a connu de profonds changements. À la suite de l'adoption de la Déclaration de Dakar au Forum mondial sur l'éducation en 2000, le gouvernement sénégalais a pris une série de mesures pour améliorer le système d'éducation nationale.

La mise en œuvre du PDEF a permis au pays de réaliser des progrès importants en matière d'accès à l'éducation. Même si les chiffres du Sénégal sont légèrement sous les cibles de l'éducation fixées par les Objectifs du Millénaire pour le développement, ils sont encourageants.

[75]Les langues sénégalaises qui ont le statut de « langue nationale » sont le balanta-ganja, le hassaniyya, le jola-fonyi,le mandinka, le mandjak, le mankanya, le noon (serer-noon), le pulaar, le serer, le soninke, et le wolof .

[76]Pour plus de détails sur le PDEF, il est possible de consulter : http://www.education.gouv.sn/root-fr/upload_pieces/telecharger%20le%20document%20du%20pdef-ept.pdf

© Universalia
Results for Development

Entre 2004 et 2011, le taux d'alphabétisation a presque doublé de 27 % à 50 % alors que le taux d'alphabétisation des femmes a plus que doublé, passant de 18 % à 39 %. En 2012, le taux d'alphabétisation atteignait presque 49,7 %.[77] Quelques difficultés persistent, particulièrement dans les régions rurales où la parité en éducation est en retard, seulement 20 % des jeunes femmes ayant les compétences en lecture nécessaires pour la vive quotidienne, contre 65 % des jeunes gens.

À l'enseignement primaire, le taux de scolarisation brut a atteint 94 % en 2011 et le taux de redoublement a baissé de 13 % à 3 % entre 2004 et 2011. Pendant la même période, le taux de transition du primaire au secondaire est passé de 46 % à 90 %. Le taux de réussite à l'enseignement primaire est de 65 %. Parmi les difficultés touchant le secteur de l'éducation, la qualité de l'enseignement et la qualité des enseignants sont les plus fréquemment citées. Le ratio élèves-enseignant dans les écoles primaires a chuté d'environ 20 % depuis 2000.

En ce qui concerne la répartition des ressources, le Sénégal a démontré un fort engagement envers le secteur de l'éducation au cours des dernières années. En 2011, le gouvernement a investi environ le quart de ses ressources nationales dans l'éducation, ce qui correspondait à peu près à 6,2 % du PIB (la moyenne de l'Afrique subsaharienne se situait à 4,5 %).

2.3 Le Partenariat mondial au Sénégal

Le Sénégal a adhéré à l'Initiative FTI (et donc au Partenariat mondial pour l'éducation) en 2006. Durant la période couverte par l'évaluation, le Sénégal a rédigé un plan sectoriel de l'éducation pour les années 2013-2025 (le PAQUET) sans soutien financier du GPE. Selon toutes les parties prenantes interrogées lors de la mission dans le pays, l'élaboration du PAQUET s'est déroulée de façon très participative.[78]

Le gouvernement sénégalais a bénéficié de deux financements pour la mise en œuvre de programmes (PIG) du GPE pour un total de 128,4 millions USD. En 2009, le gouvernement a reçu 81,5 millions USD pour financer la construction d'écoles pour le sous-secteur de l'éducation de base. À la suite de l'évaluation du Programme décennal de l'éducation et de la formation en 2012, le Sénégal a reçu un deuxième financement de 46,9 millions USD pour appuyer la mise en œuvre du PAQUET (Tableau 2.1).

Tableau 1.3 Financement pour la mise en œuvre de programmes du GPE au Sénégal

Financement pour la mise en œuvre de programmes	Entité de supervision	État du fonds au 30/09/2014	Date d'approbation du financement	Date de l'accord de financement ou date de début	Date de fin	Montant du financement (en USD)
1	Banque mondiale.	Actif	10/12/2007	29/07/2009	30/09/2014	81 500 000
2	Banque mondiale.	Actif	21/05/2013	22/11/2013	31/05/2017	46 900 000
Total						**128 400 000**

Le premier PIG a été approuvé en 2007 et a commencé en 2009. À cause de l'accent mis par le gouvernement sur la construction d'écoles, la plus grande partie du financement a été déboursée en

[77] Plus de données sont disponibles sur le portail de l'UNICEF : http://www.unicef.org/infobycountry/senegal_statistics.html

[78] Le PAQUET peut être consulté à : http://www.gouv.sn/Programme-d-Amelioration-de-la.html

2012. Au 30 septembre 2014, le GPE avait décaissé presque 94 % du total du premier PIG au Sénégal (Tableau 2.2).

Tableau2.2 Décaissement du GPE en USD

PIG	Date d'approbation du financement	2009	2010	2011	2012	2013	Du 30 septembre 2014 jusqu'à maintenant	Total
1	12/10/2007	9,325,970	11,860,427.1	9,464,893	32,747,579.64	6,989,617	6,154,141	76,542,627
2	05/21/2013					-	238,798	238,798
Total		9,325,970	11,860,427.1	9,464,893	32,747,579.64	6,989,617	6,392,939	76,781,425

Les priorités du deuxième PIG comprennent l'amélioration de la qualité de l'éducation par la formation des enseignants, la révision des programmes scolaires, la fourniture de matériel scolaire et la construction d'écoles sûres et inclusives. Le programme cherche particulièrement à améliorer la chaîne de reddition de comptes dans le but d'améliorer la qualité des apprentissages au cours des premières années du primaire à l'aide de contrats de productivité entre les différents niveaux administratifs du système d'éducation.

La Banque mondiale remplit les fonctions d'Entité de supervision (ES) pour les deux financements. Depuis 2010, le Sénégal a eu trois Agences de coordination (CA) pour le Partenariat: Le Canada (2010-2011), USAID (2011-2015), et l'UNICEF (depuis le 1er mars 2015).

© Universalia
Results for Development

3 Constats principaux et analyses

3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à élaborer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation

Constat 1. Bien que le Sénégal n'ait pas utilisé les fonds du Partenariat mondial pour l'éducation pour rédiger sa politique sectorielle de l'éducation, sa politique actuelle s'inspire des principes qui sous-tendent la mission du Partenariat mondial pour l'éducation.

En 2012, le gouvernement a élaboré le PAQUET pour la période 2013-2025, sans l'appui du GPE. Les financements du GPE ont été plutôt utilisés pour la mise en œuvre de la politique en matière d'éducation avec l'intention de réaliser les huit priorités énoncées dans le PAQUET.

La majorité des parties prenantes consultées remarque que les objectifs du GPE, décrits dans le plan stratégique du GPE, s'alignent étroitement sur ceux du PAQUET, comme l'illustre le tableau ci-dessous.

Les objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation	Priorités et domaines principaux de la politique actuelle du Sénégal en matière d'éducation (PAQUET)
OS1 : Les états fragiles ou en conflit sont en mesure d'élaborer et de mettre en œuvre leurs plans d'éducation.	s. o.
OS2 : Toutes les filles des pays qui participent au GPE terminent avec succès leurs études primaires et accèdent à l'enseignement secondaire dans un environnement sûr et propice à l'apprentissage.	*Première priorité :* mettre en place une éducation de base universelle conformément au droit universel à l'éducation.
OS3 : Augmentation spectaculaire du nombre d'enfants apprenant à lire et à compter et sachant lire et compter en troisième année du cycle primaire.	*Quatrième priorité :* promouvoir le développement de l'enseignement des sciences, de la technologie et des innovations (STI). *Huitième priorité :* développer progressivement l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif, au-delà de l'alphabétisation fonctionnelle.
OS4 : Améliorer l'efficacité de l'enseignement par le recrutement, la formation et la rétention d'enseignants et préparer ceux-ci à dispenser une éducation de bonne qualité.	*Troisième priorité :* améliorer la qualité des enseignements/apprentissages *Septième priorité :* renforcer la productivité du personnel enseignant et non enseignant
OS5 : Renforcer le soutien et accroître le volume, l'efficacité, l'efficience et la répartition équitable du financement extérieur et des ressources nationales de l'éducation dans les pays admis à bénéficier du GPE.	*Cinquième priorité :* poursuivre et renforcer la décentralisation/déconcentration de la gestion des programmes éducatifs en vue d'une gouvernance plus efficace, plus efficiente et plus inclusive *Sixième priorité :* renforcer, dans le court et moyen terme, l'efficience du secteur

Les objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation	Priorités et domaines principaux de la politique actuelle du Sénégal en matière d'éducation (PAQUET)
Autres (ne font pas partie des objectifs stratégiques du GPE)	*Deuxième priorité :* adapter, en partenariat avec le secteur privé, l'offre de formation professionnelle et technique des jeunes et adultes aux besoins du développement économique

Il est important de souligner l'importance que le plan stratégique du Partenariat et le PAQUET du Sénégal, qui vise à améliorer la qualité des programmes éducatifs et la qualité des enseignants, accordent à la qualité.[79]

Qui plus est, le développement d'un nouveau plan sectoriel de l'éducation (PAQUET) a tenu compte du contexte du secteur de l'éducation sénégalais et des conclusions des Assises nationales de l'éducation et de la formation. La décision du gouvernement sénégalais d'intégrer les daaras (c'est-à-dire les écoles coraniques) au système formel d'éducation et la mise en œuvre de l'Acte III de la décentralisation reflètent les efforts fournis par le gouvernement pour s'assurer que les politiques et les actions liées au Partenariat mondial pour l'éducation intègrent les caractéristiques contextuelles spécifiques du secteur de l'éducation sénégalais.

3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

Constat 2. Au Sénégal, le financement du Partenariat mondial pour l'éducation a renforcé la capacité du gouvernement à mettre en œuvre avec efficacité les politiques sectorielles en matière d'éducation. Il a renforcé les mécanismes de dialogue politique et technique dans le secteur de l'éducation et consolidé le consensus sur les choix de politique et le développement stratégique des politiques nationales en matière d'éducation.

Les parties prenantes consultées sont unanimes : le gouvernement national soutient pleinement la mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation. Le gouvernement du Sénégal joue un rôle de premier plan en matière de politique éducative, celle-ci reflétant ses propres priorités plutôt que les préférences des bailleurs de fonds internationaux. Le gouvernement, à titre d'acteur principal, dirige le développement et la mise en œuvre de sa politique sectorielle de l'éducation (PAQUET). Il a consulté la majorité des parties prenantes et fondé son orientation stratégique sur les leçons retenues et les recommandations présentées dans le rapport d'évaluation du plan sectoriel précédent.

Les parties prenantes nationales ont largement pris en charge le processus de requête de financement auprès du GPE puis, plus tard, celui du plan de mise en œuvre alors que le gouvernement a dirigé la mise en œuvre du programme elle-même. En qualité d'Entité de supervision, la Banque mondiale a également contribué à la conception et à l'élaboration du PAQUET. Les programmes du GPE ne sont pas perçus comme des initiatives isolées, mais comme faisant partie intégrante de la stratégie de réforme de l'éducation du gouvernement. Les acteurs gouvernementaux notent avec satisfaction que le Partenariat mondial pour l'éducation tient à utiliser les processus en place du pays.

[79] Plus précisément : la formation professionnelle et l'éducation des jeunes et des adultes; le développement intégré de l'éducation à la petite enfance; l'enseignement des sciences, des mathématiques et des technologies; la formation et le perfectionnement des enseignants; une plus grande équité par un soutien aux populations exclues et marginalisées; des mesures correctives pour réduire les disparités entre les garçons et les filles; la réalisation d'un cycle fondamental de 10 ans; la promotion d'une gouvernance transparente et inclusive.

© Universalia
Results for Development

Même si le Sénégal investit des sommes considérables en éducation, le Partenariat mondial pour l'éducation complète l'investissement du pays. Cela s'est révélé particulièrement vrai de 2009 à 2013 lorsque la priorité principale était l'accès à l'éducation. L'accès à l'éducation signifie disposer de suffisamment de salles de classe et le premier financement pour la mise en œuvre de programme du GPE a servi à compléter les efforts de construction d'infrastructures du Sénégal. Toutes les parties prenantes rencontrées reconnaissent que le financement a permis la construction de salles de classe et d'autres installations pour l'enseignement. Le financement du GPE reçu en 2009 a été employé à la construction de 3 164 salles de classe (1 196 autres sont en cours de construction), à fournir un accès à l'eau à 795 écoles et à la construction de 460 latrines. Des entrevues avec des hauts dirigeants du ministère de l'Éducation et du ministère des Travaux publics confirment que de tels résultats n'auraient peu être obtenus sans le financement du GPE. Grâce à de tels investissements, le Sénégal a pu atteindre sa cible d'accès à l'éducation pour tous.

La longévité et la stabilité du chargé de liaison au gouvernement, le directeur de la Planification et des Réformes de l'éducation (DPRE) du ministère de l'Éducation, se sont révélées un atout pour la planification et la mise en œuvre de la politique sectorielle en matière d'éducation. Le directeur de la Planification et des Réformes de l'éducation a joué un rôle majeur au cours des quatre dernières années dans le renforcement des capacités du gouvernement à concevoir et à mettre en œuvre les projets pertinents répondant aux objectifs de la politique sectorielle en matière d'éducation. La direction et l'engagement du directeur de la Planification et des Réformes de l'éducation depuis quatre ans, de même que son rôle comme membre du Conseil d'administration du GPE, sont essentiels à la poursuite des réformes et à l'atteinte des objectifs définis dans le PAQUET.

Pour l'instant, il est trop tôt pour dire si le deuxième financement du GPE, alloué en 2013 pour la mise en œuvre du PAQUET, a eu une influence quelconque sur la capacité nationale de mise en œuvre de politiques.

Constat 3. Le gouvernement du Sénégal adhère aux critères de suivi et d'évaluation du Partenariat mondial pour l'éducation pour garantir la transparence et la reddition de comptes de ses activités et les applique.

Les entrevues menées lors de la visite sur le terrain montrent que le gouvernement national a maintenant la capacité technique d'effectuer le suivi et l'évaluation et sait faire preuve de la transparence et de la responsabilité nécessaires pour répondre aux normes des bailleurs de fonds internationaux.[80]Cette capacité s'est bâtie au cours des dernières années en partenariat avec le GPE. Tous les départements du ministère de l'Éducation ont élaboré des principes et des obligations pour le suivi et l'évaluation, comme le requiert le Partenariat mondial pour l'éducation. L'existence des Directions de l'Administration générale et de l'Équipement (DAGE) et l'adoption contrats de performance témoignent de l'engagement des autorités sénégalaises à assurer la transparence et la reddition de comptes..

3.1.3 L'influence du Partenariat mondial sur la coordination des (sous)secteurs

Constat 4. Le Partenariat mondial n'a eu qu'une influence limitée sur la coordination sous-sectorielle puisque le gouvernement du Sénégal a décentralisé le système d'éducation et en coordonne les activités. En plus du transfert des ressources

[80]Pour une description plus détaillée, consulter le document « Gouvernement du Sénégal : Normes et standards de qualité en éducation et formation, description des systèmes d'information ».

financières et matérielles, des outils de gestion axée sur les résultats et la reddition de comptes ont été intégrés à tous les niveaux du système d'éducation.

La structure décentralisée du système d'éducation au Sénégal illustre les fortes capacités du gouvernement national à transférer les responsabilités aux autorités régionales et locales (inspections académiques et inspections d'éducation et de formation). Par le PAQUET, le gouvernement compte augmenter la reddition de comptes des inspections d'académie, des inspections d'éducation et de formation et des communautés locales et de donner aux écoles le moyen de devenir autonomes par le biais d'un financement direct.

Qui plus est, le gouvernement central encourage la normalisation des contrats de performance pour les écoles à tous les niveaux d'enseignement du système d'éducation. Dans ce contexte, le Partenariat mondial joue un rôle de premier plan par le biais du financement actuel, dont environ 2 millions USD sont consacrés à l'élaboration de contrats de performance standard. Il encourage également la normalisation des mécanismes de reddition de comptes, la diffusion des résultats et l'utilisation efficace des outils de gestion axés sur les résultats pour le suivi de la politique en matière d'éducation aux niveaux stratégique et opérationnel. Dans sa stratégie d'intervention, le directeur de la Planification et des Réformes de l'éducation (DPRE) du ministère de l'Éducation s'est assuré, pour la mise en œuvre du PAQUET, de la distribution d'une enveloppe financière pour 421 écoles à travers le Sénégal. En d'autres mots, partout au niveau local, les représentants scolaires travaillent étroitement avec l'État pour atteindre les objectifs définis par la politique en matière d'éducation.

Le gouvernement sénégalais fait également des efforts pour coordonner la gestion des ressources humaines. Un nouveau logiciel de gestion des ressources humaines, MIRADOR (Management des ressources axées sur la dotation rationnelle), introduit en 2014, sert d'interface entre le ministère de l'Éducation, le ministère de l'Économie et des Finances et le ministère du Service public pour la gestion du personnel, l'avancement professionnel et les ressources financières.

Le directeur de la Planification et des Réformes de l'éducation s'assure également que tous les niveaux du système d'éducation se conforment aux Normes et standards de qualité en éducation et formation, description des systèmes d'information, établis en juillet 2014. Ces normes ont un double but : i) fournir un outil de référence nécessaire à la gestion adéquate des structures éducatives; ii) mettre en place un système d'information par niveau de responsabilité (écoles, inspections académiques, administration centrale) pour contrôler le système d'éducation à partir de ces normes et standards de qualité.[81]

À la conférence de reconstitution des ressources du GPE, tenue à Bruxelles en 2014, le ministère sénégalais de l'Éducation a réaffirmé son engagement à renforcer le dialogue politique au sujet de l'éducation et à assurer une gestion transparente. Près de 30 millions de francs CFA ont été réservés au financement des contrats de performance des inspecteurs et des directeurs d'école dans le but d'améliorer la qualité de l'enseignement et des programmes scolaires. Les ressources ont également servi à l'organisation des revues annuelles de la politique sectorielle de l'éducation et à la discussion sur les données et les résultats avec toutes les catégories d'acteurs.[82]

Enfin, les contrats de performance, la création du logiciel MIRADOR et l'utilisation d'outils de suivi et d'évaluation, de même que les revues annuelles, contribuent à une gestion plus efficace du système d'éducation. En dépit des progrès réalisés, la décentralisation des responsabilités vers les acteurs locaux de l'éducation pourrait profiter de transferts d'argent plus rapides. Les inspecteurs

[81]La page 5 du DPRE, Quality Standards Document, 2014, fournit plus de détails sur le sujet.

[82] Le document de la Contribution du Sénégal, rédigé par le ministère de l'Éducation sénégalais à l'occasion de la réunion du Conseil d'administration du GPE à Bruxelles, le 6 juin 2014, fournit plus de détails sur le sujet.

© Universalia
Results for Development

consultés lors de la visite sur le terrain ont mentionné des retards dans le transfert de fonds provenant du gouvernement central avec, pour résultat, des délais dans la réalisation d'activités au niveau local.

3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau pays

Cette section étudie la performance des instances de coordination, de supervision et de gestion, de même que la performance de l'Équipe de soutien aux pays du Secrétariat du GPE. Elle cherche également à comprendre les effets des changements survenus depuis 2010 sur l'ampleur et la configuration des activités du GPE au Sénégal.

Groupe local des partenaires de l'éducation

Constat 5. Au Sénégal, le Groupe des Partenaires techniques et financiers (PTF), créé avant l'adhésion du pays au Partenariat mondial pour l'éducation en 2006, fonctionne comme un Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE) pour la planification et la mise en œuvre de la politique sectorielle de l'éducation.

Bien que le Groupe des Partenaires techniques et financiers[83] ait été créé avant que le Sénégal ne devienne membre du GPE en 2006, il assume les responsabilités du Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE), généralement mis sur pied dans les pays membres du GPE. La plupart des personnes interviewées reconnaissent que le Groupe des Partenaires techniques et financiers fonctionne bien et que les fonds et les principes du GPE ont favorisé le renforcement du dialogue social entre le gouvernement national et d'autres acteurs importants (tels les organisations de la société civile, les syndicats d'enseignants, l'association des parents, les entreprises privées) sur la planification et la mise en œuvre de la politique sectorielle de l'éducation.

Les membres du Groupe des Partenaires techniques et financiers consultés ont le sentiment de participer à la mise en œuvre de la politique sectorielle de l'éducation et font confiance au gouvernement, même s'ils relèvent des éléments à améliorer. Selon eux, le Groupe des Partenaires techniques et financiers a favorisé une participation plus inclusive à la mise en œuvre de la politique nationale et a aidé le gouvernement à atteindre un consensus avec les parties prenantes du secteur de l'éducation sur les principales priorités soit, essentiellement, l'amélioration de la qualité de l'éducation et l'intégration des populations marginalisées au système d'éducation..

En tenant compte des priorités exprimées par le Groupe des partenaires techniques et financiers et suite à la construction de plus de 100 écoles franco-arabes à l'aide du premier financement du GPE, le Partenariat mondial pour l'éducation a contribué à la création d'un programme de modernisation dans les daaras (les écoles coraniques) situés dans des régions réfractaires au modèle d'éducation classique.[84] La sélection des daaras est en cours. De plus, le Fonds de la société civile pour

[83]L'UNICEF préside actuellement le Groupe des Partenaires techniques et financiers Les bailleurs de fonds sont organisés en trois groupes : l'éducation de base et secondaire, présidé par USAID; l'enseignement technique et la formation professionnelle, présidé par le Luxembourg et l'enseignement supérieur, présidé par la Coopération française. Les départements ministériels et les bailleurs de fonds travaillent ensemble au sein de quatre groupes techniques : (I) la lecture, présidé par USAID; (ii) les écoles coraniques et les jeunes non-scolarisés, présidé par la Banque islamique de développement; (iii) les manuels, présidé par l'ACDI; et (iv) la décentralisation du système d'éducation, aussi présidé par l'ACDI. Ces groupes techniques ont le mandat d'approfondir les analyses et la mise en commun de l'information dans ces domaines.

[84]Ce constat se fonde sur les opinions exprimées par des répondants clés interviewés lors de la mission sur le terrain et sur des données recueillies lors de la revue documentaire.

l'éducation a permis aux sociétés civiles de jouer un plus grand rôle dans le suivi des progrès et de fournir de l'information importante au gouvernement national pour permettre de définir des politiques solides en matière d'éducation. Le Partenariat mondial pour l'éducation a également contribué, grâce au deuxième financement de mise en œuvre de programme en 2013, à la construction du siège social de la Fédération nationale des Associations des parents d'élèves du Sénégal (FENAPES) qui établit des rapports et gagne en visibilité auprès des autres parties prenantes du secteur.

Les syndicats d'enseignants rencontrés reconnaissent que le GPE a considérablement renforcé le dialogue entre le gouvernement et les organisations de la société civile, mais regrettent de ne pas avoir pu participer davantage à la planification et au processus décisionnel, par exemple lors de l'élaboration du PAQUET en 2012. Leur participation a été plutôt limitée à des réunions et des séances d'information.

Bien que le Groupe des partenaires financiers et techniques représente une bonne occasion de promouvoir une gouvernance transparente et inclusive, selon certains bailleurs de fonds, le Groupe local des partenaires de l'éducation, tel qu'il est conçu par le GPE, semble être entravé par son caractère normatif et prescriptif. Ils pensent qu'il est important de l'assouplir pour l'adapter à la diversité des contextes et des situations des pays. Plutôt que de proposer un seul modèle standard, le GPE pourrait tirer profit d'un Groupe local des partenaires de l'éducation plus diversifié et il devrait définir des indicateurs qui peuvent ajuster les principes de saine gouvernance (inclusion et transparence) au contexte de dialogue politique et technique propre à chacun des pays

Entité de supervision

Constat 6. La Banque mondiale, en qualité d'Entité de supervision au Sénégal, a offert un soutien efficace et largement apprécié au gouvernement sénégalais et assuré son rôle selon le mandat du GPE. Le Fonds du Partenariat mondial pour l'éducation est encore perçu comme un projet de la Banque mondiale.

La choix de la Banque mondiale comme Entité de supervision a été unanimement salué, étant donné l'appui qu'elle offre depuis longtemps au secteur de l'éducation du Sénégal, particulièrement son soutien à l'éducation de base, et sa capacité à assumer les responsabilités fiduciaires.

La Banque mondiale répondait à tous les critères pour être choisie comme Entité de supervision au Sénégal, comme le montre l'encadré.

Au Sénégal, la Banque mondiale a pleinement assumé ses responsabilités de supervision et de reddition de comptes sur l'utilisation des fonds et a régulièrement informé les autres Partenaires techniques et financiers des progrès de mise en œuvre. À titre de fiduciaire du Fonds du Partenariat mondial pour l'éducation, la Banque mondiale s'est acquittée de ses responsabilités en matière de gestion des accords de transfert et a effectué, « *conformément à ses procédures comptables habituelles, la tenue des registres, pièces comptables et documents, ainsi que d'autres informations probantes permettant de justifier de manière satisfaisante l'utilisation des fonds transférés* ».[85]

[85]Une description plus détaillée est offerte à la page 4 des Termes de référence pour les Entités de supervision : http://www.globalpartnership.org/fr/content/mandat-des-entites-de-supervision

© Universalia
Results for Development

En dépit des tentatives du GPE pour prendre ses distances par rapport à la Banque mondiale, les partenaires de développement interviewés notent que le Partenariat mondial pour l'éducation est encore perçu comme un projet de la Banque mondiale, semblable aux autres projets de la Banque. Si les parties prenantes directement engagées dans la planification et la mise en œuvre de la politique en matière d'éducation comprennent bien le Partenariat mondial pour l'éducation et ses mécanismes, le GPE souffre d'un manque de visibilité auprès des acteurs locaux et auprès de quelques bailleurs de fonds et partenaires de développement.

Critères pour les Entités de supervisions décrits dans les Termes de référence du GPE pour les Entités de supervision :[86]

La volonté de travailler avec un pays en développement partenaire en vue d'élaborer le programme;

La capacité de s'acquitter de responsabilités fiduciaires et administratives en rapport avec le Fonds du GPE;

La capacité d'appuyer le gouvernement dans l'exécution du plan sectoriel de l'éducation;

La capacité d'offrir des ressources techniques;

La nature et les performances du portefeuille de l'éducation de l'organisme dans le pays;

Une expérience antérieure du travail en collaboration avec le gouvernement et d'autres partenaires de développement;

La capacité de trouver la modalité d'aide au développement la plus adaptée qui soit conforme à un contexte donné (voir Guide du processus GPE au niveau des pays, sections 3.4.5); et

Un accord au sein de l'Entité de supervision au plus haut niveau approprié pour assumer le rôle d'Entité de supervision dans un contexte donné.

En effet, tout au long de la mission sur le terrain, une certaine confusion a prévalu sur les rôles de l'Entité de supervision et de l'Agence de coordination au sein de la gouvernance du GPE au Sénégal Les parties prenantes travaillant de près avec le Groupe des Partenaires techniques et financiers savaient que la Banque agissait en qualité d'Entité de supervision et USAID à titre d'Agence de coordination, ce qui n'était pas le cas des autres parties prenantes. La Banque mondiale devrait préciser son rôle comme Entité de supervision et informer systématiquement les parties prenantes locales du Sénégal que les fonds du GPE proviennent de plusieurs bailleurs de fonds et non pas seulement de la Banque mondiale.

Agence de coordination

Constat 7. Les autres membres du Geoupe des Partenaires techniques et financiers comprennent bien le rôle et les responsabilités de l'Agence de coordination au Sénégal. Les trois agences qui se sont succédé au cours des cinq dernières années ont employé des approches et des capacités différentes avec des résultats mitigés pour ce qui est de la fluidité des communications et du renforcement du Groupe des Partenaires techniques et financiers.

En général, les acteurs gouvernementaux et les partenaires de développement consultés comprennent clairement le rôle réel et attendu de l'Agence de coordination.

L'une des responsabilités de l'Agence de coordination est de faciliter la communication entre les membres du Groupe des Partenaires techniques et financiers Le Groupe des Partenaires techniques et financiers comprend des représentants de l'Agence française de développement (AFD), d'USAID, de la Banque mondiale, du MAECD (fusionné avec l'ancienne Agence canadienne pour le développement international, ACDI), l'Agence japonaise de coopération internationale (JICA), la

[86]Des détails supplémentaires sur le rôle et les responsabilités de la Banque mondiale comme Entité de supervision au Sénégal sont fournis dans les Termes de référence pour les Entités de supervision, disponibles en ligne : http://www.globalpartnership.org/content/terms-reference-supervising-entities

Banque africaine de développement, la Banque islamique de développement, l'UNICEF, l'UNESCO, l'Agence italienne de coopération et l'Agence coréenne de coopération.

Les partenaires de développement considéraient l'ACDI, l'Agence de coordination de 2006 à 2011, comme une Agence de coordination idéale. USAID, l'Agence de coordination de 2010 à 2015, est devenue graduellement moins active au sein du groupe sectoriel de l'éducation au Sénégal. Les représentants gouvernementaux et les partenaires de développement notent le grand rôle de soutien joué par USAID au début de son mandat, en particulier lors de l'étape de la rédaction de la requête de financement pour le plan sectoriel de l'éducation (le PAQUET) entre 2011 et 2013. Ils ont toutefois constaté un changement du rôle d'USAID au cours des deux dernières années, depuis qu'un représentant d'USAID a quitté ses fonctions. Depuis le 1er mars 2015, l'UNICEF agit en qualité d'Agence de coordination.

Dans ce contexte, les partenaires de développement interrogés ont recensé des éléments susceptibles d'être améliorés et font les recommandations suivantes au sujet du rôle de l'Agence de coordination et des mécanismes de coordination.

- Le gouvernement du Sénégal devrait jouer un rôle plus actif dans la coordination des bailleurs de fonds.
- Le Secrétariat du GPE devrait envisager l'élaboration d'un outil pour évaluer le Groupe des Partenaires techniques et financiers pour de son bon fonctionnement.
- Il n'existe pas actuellement d'approche holistique encourageant la coordination entre les partenaires techniques et financiers.
- Les partenaires de développement et les bailleurs de fonds constatent une harmonisation de l'aide, mais des efforts supplémentaires doivent être consentis. Selon l'UNICEF, une plus grande cohérence entre le Partenariat mondial pour l'éducation et les plans stratégiques nationaux est nécessaire.
- Plusieurs partenaires de développement remarquent que la communication émanant de l'Agence de coordination et destinée aux partenaires techniques et financiers pourrait être plus systématique et s'adresser à tous les acteurs engagés dans le secteur de l'éducation au Sénégal. Par exemple, la coopération italienne, l'UNESCO et l'UNICEF, parmi d'autres, regrettent de ne pas être suffisamment informées des priorités gouvernementales et des interventions des partenaires de développement.
- L'Agence de coordination doit garantir la neutralité du processus décisionnel. Une certaine distance entre l'Agence de coordination et le gouvernement sénégalais s'impose en tout temps.
- La communication entre les bailleurs de fonds pourrait être améliorée. À titre de nouvelle Agence de coordination, l'UNICEF devrait rétablir une structure et des mécanismes pour assurer une bonne communication entre les partenaires techniques et financiers. Par ailleurs, l'UNICEF effectuera une autoévaluation du rôle de coordination des bailleurs de fonds qui comprendra des consultations avec des partenaires de développement.

Constat 8. L'existence d'une Agence de coordination et la participation du Groupe des Partenaires techniques et financiers dans la planification et la mise en œuvre du nouveau plan sectoriel de l'éducation (le PAQUET) ont entraîné une plus grande harmonisation et un meilleur alignement de l'aide dans le secteur de l'éducation.

Selon les partenaires de développement, le Partenariat mondial pour l'éducation a joué un rôle central dans la coordination et la mise en œuvre de l'aide internationale dans le secteur de l'éducation. L'alignement plus resserré des interventions dans le secteur de l'éducation résulte de

© Universalia
Results for Development

l'appropriation et de la prise en charge du gouvernement sénégalais d'une politique en matière d'éducation claire et réaliste et de l'existence du Groupe des Partenaires techniques et financiers, coordonnés par l'Agence de coordination.

En 2009, les bailleurs de fonds ont signé une entente définissant leur relation suivant les principes de la Déclaration de Paris, ce qui leur a permis de développer une compréhension commune des besoins et des priorités, comme l'exigeait le gouvernement. La plupart d'entre eux s'accordent à dire que la collaboration, entre les bailleurs de fonds et avec le gouvernement, se déroule bien. Toutes les interventions des bailleurs de fonds sont alignées de manière à appuyer le plan sectoriel de l'éducation du gouvernement. Même si les modalités de décaissement varient, la mise en œuvre des activités et des rapports est coordonnée. Le projet, financé par le Fonds catalytique de l'Initiative FTI[87], a complété le travail d'autres groupes de partenaires de développement. Il s'harmonisait, par exemple, sur les travaux d'USAID qui, entre 2009 et 2012, a tenté de mettre en œuvre le projet dans le système administratif national.

Tous les partenaires de développement emploient les mêmes termes, mécanismes et systèmes de gestion et d'établissement de rapports. Il existe un fort degré de complémentarité entre le GPE et le MAECD (dont l'ancienne ACDI fait partie) qui offre des ressources additionnelles; et avec la JICA qui fournit de l'aide technique pour la mise en œuvre et le fonctionnement d'un nouveau système de gestion scolaire décentralisé (Comités de gestion d'école [CGE)] vers lequel les ressources pour le développement sont acheminées. Le ministère de l'Éducation et le Groupe des Partenaires financiers et techniques se rencontrent tous les mois pour faire le point sur les progrès de la mise en œuvre du PAQUET.

Qui plus est, le Partenariat mondial pour l'éducation a aidé le gouvernement sénégalais à renforcer ses capacités et à mieux s'approprier sa politique nationale. Le Groupe des partenaires techniques et financiers a joué un rôle décisif dans le soutien au développement d'une nouvelle politique en matière d'éducation (le PAQUET). À la fin du processus de revue, le dialogue en matière de politique, qui s'est poursuivi entre les Partenaires techniques et financiers et le gouvernement, a été très constructif. Le Groupe des Partenaires techniques et financiers a rencontré de hauts fonctionnaires après leur nomination au gouvernement :

- Le ministre de l'Éducation (décembre 2012),
- Le ministre de l'Enseignement et de la Formation professionnelle (décembre 2012),
- Le ministre de l'Enseignement supérieur (janvier 2013),
- Le ministère de l'Économie et des Finances avec quatre ministres responsables du secteur de l'éducation (février 2013).

Les parties prenantes rencontrées soulignent l'importance de la conception et de la gouvernance du GPE dans l'harmonisation et l'alignement de l'aide dans le secteur de l'éducation.

- Le Groupe des partenaires de développement bilatéraux et multilatéraux en éducation participe régulièrement à des revues sectorielles annuelles en collaboration avec l'administration sénégalaise, représentée par les chefs de départements centraux et décentralisés, les communautés locales, les partenaires sociaux et la société civile.
- La revue annuelle de 2012 a été précédée de rencontres de supervision technique organisées dans le cadre d'un dialogue pluraliste entre la société civile, les partenaires techniques et financiers et les communautés locales. Une analyse conjointe, pilotée par le

[87]Plus de données sont disponibles sur le site officiel : http://documents.worldbank.org/curated/en/2009/07/11701857/senegal-education-all-fast-track-initiative-efa-fti-catalytic-fund-project

gouvernement et les Partenaires techniques et financiers au sujet des résultats préliminaires de l'évaluation du Programme décennal de l'éducation et de la formation et de sa contribution au nouveau plan sectoriel de l'éducation (le PAQUET), a abouti à la rédaction d'un aide-mémoire présenté au ministre de l'Économie et des Finances et aux ministères du secteur de l'éducation.

- Les représentants gouvernementaux rapportent que les procédures d'harmonisation du Partenariat mondial pour l'éducation ont entraîné des économies d'échelle et amélioré l'efficacité et l'efficience des projets. Par exemple, alors que le premier financement du GPE visait d'abord la construction d'écoles, l'harmonisation et la coordination entre les partenaires de développement et le Groupe local des partenaires de développement ont permis des économies d'échelle qui ont financé la construction de collèges et la rénovation d'écoles secondaires dans tout le pays.
- Les bailleurs de fonds ont encouragé le gouvernement sénégalais à mener ses opérations à partir de contrats de performance. Les représentants gouvernementaux consultés soulignent les améliorations importantes, en ce qui a trait à l'efficacité et à l'efficience dans le gestion de projets, réalisées depuis l'introduction de ces contrats.
- Toutes les interventions des bailleurs de fonds sont alignées de manière à appuyer le plan sectoriel de l'éducation du gouvernement. Si les modalités de décaissement varient, les activités de mise en œuvre et les dispositions concernant les rapports sont coordonnées.

Enfin, la gouvernance du GPE, par l'existence de l'Agence de coordination, vise à harmoniser les interventions des partenaires de développement et à aligner l'aide sur les objectifs du plan sectoriel national de l'éducation. Il est important de retenir comme leçon de ne pas appliquer des procédures standard et des mécanismes uniformes à tous les pays membres du GPE. Le Partenariat mondial pour l'Éducation devrait, plutôt, tenir compte du contexte particulier et de la structure et des règles de fonctionnement propres à chaque pays. L'expérience du Groupe des Partenaires techniques et financiers montre qu'un appui efficace et transparent aux pays en développement partenaire est mieux assimilé lorsque les partenaires de développement collaborent sous la direction des gouvernements avec des rôles et des responsabilités assignés selon des processus établis d'un commun accord. Il est primordial de clarifier le mandat de chaque instance relevant de la gouvernance du GPE, de manière à éviter toute confusion ou mauvais alignement des interventions.

Soutien du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation

Constat 9. Depuis les années 1990, le Sénégal a acquis une expérience importante et renforcé ses capacités de développement et de mise en œuvre de politiques en matière d'éducation. Par conséquent, l'appui du Secrétariat du GPE a été limité.

Les commentaires sur l'aide technique offerte par le Secrétariat du GPE sont unanimement positifs. Toutefois, le soutien technique fourni par le Secrétariat du GPE n'était pas essentiel à l'élaboration réussie d'un solide plan de l'éducation, puisque le gouvernement sénégalais a fermement mené l'élaboration et la mise en œuvre de son plan sectoriel de l'éducation.

Malgré cela, le responsable-pays du Secrétariat du GPE a offert de précieux conseils et suggestions, particulièrement lors de la conception du PAQUET. Cela a permis de renforcer la capacité du ministère de l'Éducation à réaliser des planifications et des suivis axés sur les résultats. Les partenaires gouvernementaux ont souligné la disponibilité du Secrétariat du GPE lorsque son aide était sollicitée et sa capacité – appropriée – à laisser la supervision des travaux à l'Entité de supervision et aux acteurs nationaux.

© Universalia
Results for Development

Comme l'interaction avec le Partenariat mondial pour l'éducation est demeurée limitée, plusieurs associations de la société civile, quelques services techniques des ministères et les autorités gouvernementales locales ne connaissaient pas les procédures de fonctionnement du GPE (directives, processus et procédures, financement, gouvernance) et ses liens avec les programmes en cours dans le pays.

3.3 Synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation au niveau mondial

Cette section étudie l'étendue et la nature de la participation des représentants du pays aux groupes constitutifs du Conseil d'administration du GPE, la sensibilisation des parties prenantes nationales ou leurs contributions aux discussions au niveau mondial et les contributions des parties prenantes à l'apprentissage global (y compris l'innovation en éducation), facilité par le GPE, et ce qu'elles en ont tiré.

Constat 10. Les parties prenantes du secteur de l'éducation du Sénégal consultées estiment être adéquatement représentées et entendues au Conseil d'administration du GPE. Cela s'explique par la présence et l'active participation de trois citoyens sénégalais au Conseil d'administration du GPE.

Le Conseil d'administration du GPE compte 18 membres, parmi lesquels trois citoyens de la République du Sénégal :

- M. Cheikh Mbow, coordonnateur national de la *Coalition des Organisations en synergie pour la défense de l'éducation publique* (COSYDEP), membre du Conseil qui représente les organisations de la société civile et récipiendaire d'une subvention du Fonds de la société civile pour l'éducation.
- Marieme Sakho Dansokho, membre du Conseil qui représente les organisations de la société civile et secrétaire général du *Syndicat des professeurs du Sénégal* (SYPROS), Éducation internationale.
- M. Sérigne Mbaye Thiam, ministre de l'Éducation (ministre de l'Enseignement préscolaire, de l'Élémentaire, du Moyen secondaire et des Langues nationales du Sénégal).

Les parties prenantes interviewées ont indiqué que la présence de ces trois personnes permet le partage d'information et une participation au processus décisionnel du GPE. Leur fort engagement au sein du GPE a également été souligné. La participation de ces trois membres du Conseil d'administration au GPE a renforcé la visibilité de l'Afrique et du Sénégal dans les orientations stratégiques et les processus décisionnels au sein de la gouvernance du GPE.

Constat 11. La gouvernance du GPE et la structure géographique ont permis d'établir des synergies et de partager de l'information entre les pays.

Les parties prenantes consultées constatent que la gouvernance du Partenariat mondial pour l'éducation et la mise en œuvre des activités du GPE au niveau régional depuis 2011 ont engendré un remarquable dynamisme en Afrique subsaharienne et plus particulièrement en Afrique de l'Ouest.

Depuis 2011, le Secrétariat du GPE a organisé trois rencontres de consultation avec les ministres de l'éducation et cinq réunions pour les spécialistes des trois districts régionaux de l'Afrique. Ces rencontres ont favorisé des « échanges Sud-Sud » dont deux résultats méritent d'être soulignés :

- une meilleure appropriation du GPE par les gouvernements nationaux et une mise en commun des expériences sur des sujets d'intérêt commun : l'élaboration de politiques

sectorielles, l'établissement d'un dialogue politique et de revues sectorielles, des stratégies d'intervention en cas d'urgence, des plans stratégiques, des modèles de financement;

- le renforcement de la participation des districts de l'Afrique au processus décisionnel et au fonctionnement de la gouvernance du GPE (Conseil et comités). Elles ont donné une meilleure visibilité à l'Afrique qui a pu se faire entendre et exprimer ses besoins et ses priorités sur la scène mondiale.

3.4 L'influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation

Cette section traite de l'effet du Partenariat mondial pour l'éducation sur les trois aspects de la disponibilité et de l'utilisation des ressources dans le secteur de l'éducation, nommément : i) le montant des ressources financières allouées à l'éducation de base et à l'ensemble de l'éducation, ii) le flux des ressources financières, et iii) la qualité des ressources financières.

Constat 12. Bien qu'il existe des complémentarités entre le financement bilatéral et les priorités du gouvernement, il semble que le Partenariat mondial pour l'éducation n'ait pas généré de fonds additionnels de la part du gouvernement national ou de bailleurs de fonds internationaux.

Dans l'ensemble, il s'est avéré difficile d'obtenir de l'information détaillée sur l'additionnalité. Aucune des parties prenantes consultées n'a été en mesure de répondre de manière détaillée aux sous-questions préparées par l'équipe d'évaluation et ceux qui en savaient suffisamment pour répondre à certaines des questions n'ont parlé que de leurs perceptions ou émis des hypothèses générales. Par conséquent, la grande majorité des remarques recueillies reflètent les réflexions des personnes interviewées et il n'a pas été possible de rassembler des données empiriques ou d'établir un lien de causalité avec le GPE.

Plutôt que de fournir des preuves d'additionnalité, toutes les parties prenantes rencontrées ont partagé leurs perceptions sur l'impact du GPE sur les schémas de financement des bailleurs de fonds et les répartitions de fonds du gouvernement national. En général, ils ne croient pas que le Partenariat mondial pour l'éducation a eu de l'effet sur l'octroi de financements additionnels.

Fonds au secteur de l'éducation par le gouvernement sénégalais

Le Sénégal a toujours fait preuve d'un fort engagement envers l'éducation, y compris l'enseignement primaire, puisqu'il loue une grande partie de son budget intérieur à l'éducation. Depuis l'adhésion du Sénégal au GPE, les dépenses en éducation ont considérablement augmenté, comme le montre le Tableau 3.1.

Tableau 3.1 Dépenses en éducation

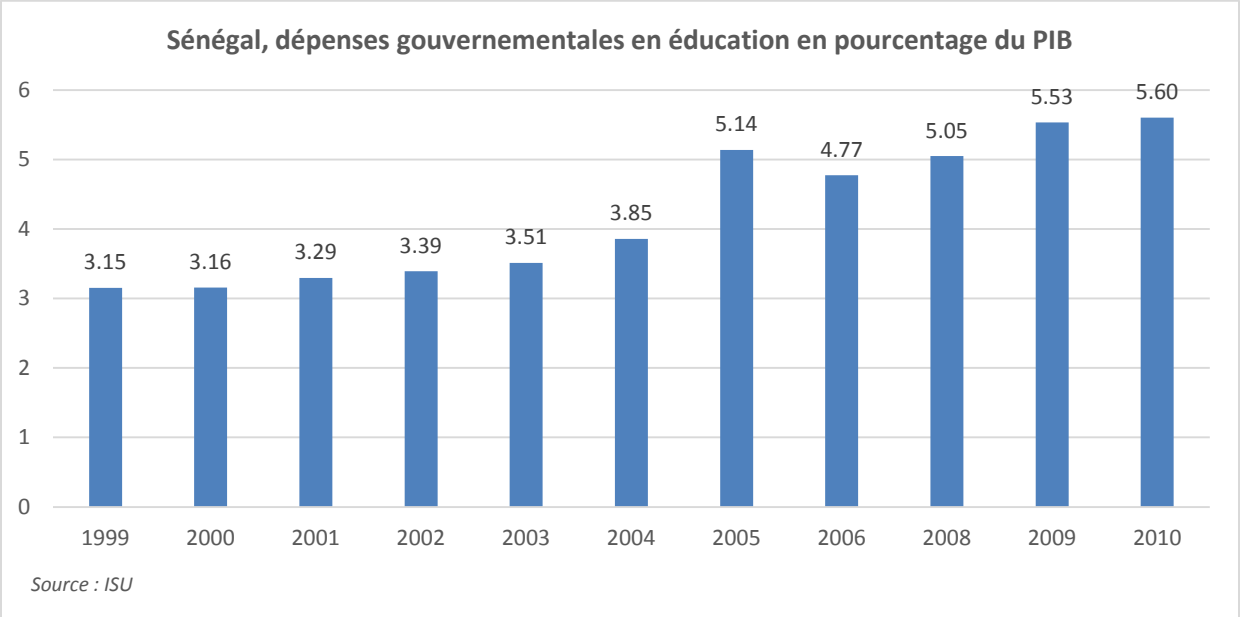
Senegal, Spending on education before and after joining the GPE, 2006				
			Change	
Indicator	**Before**	**After**	**p.p**	**%**
Government expenditure on education as % of GDP				
	3.6	5.4	1.8	48.1%
Expenditure on education as % of total government expenditure				
	17.5	20.3	2.8	16.0%

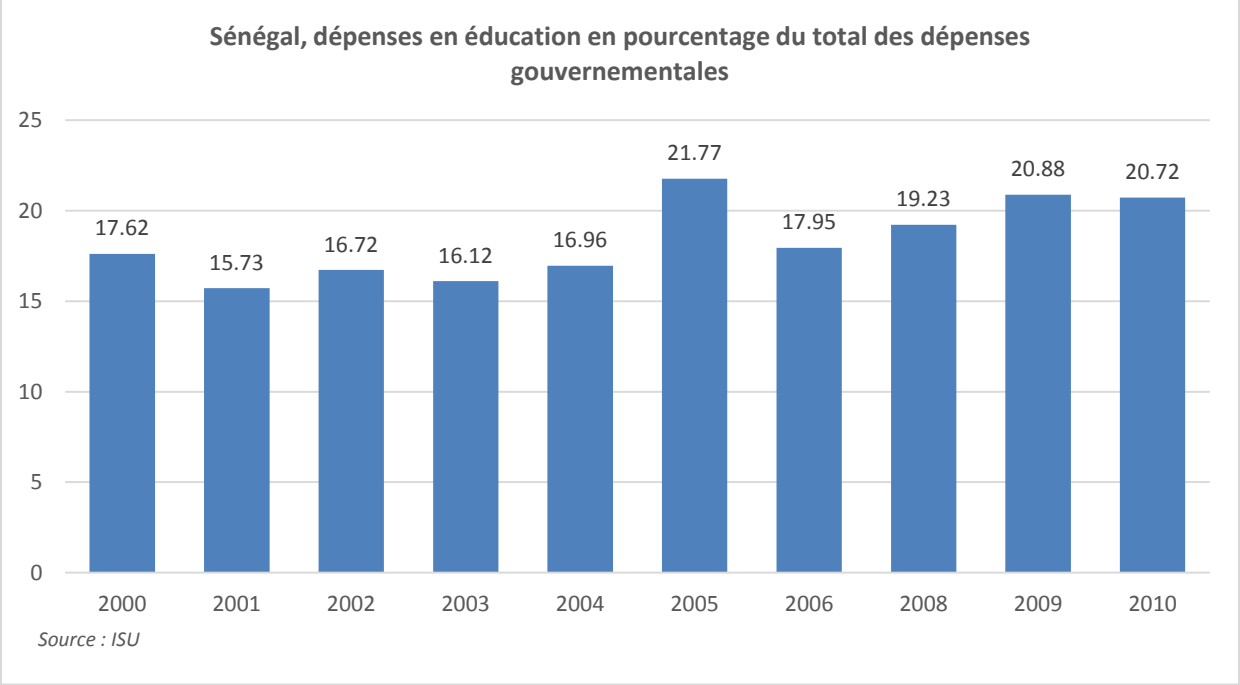
Source: UIS

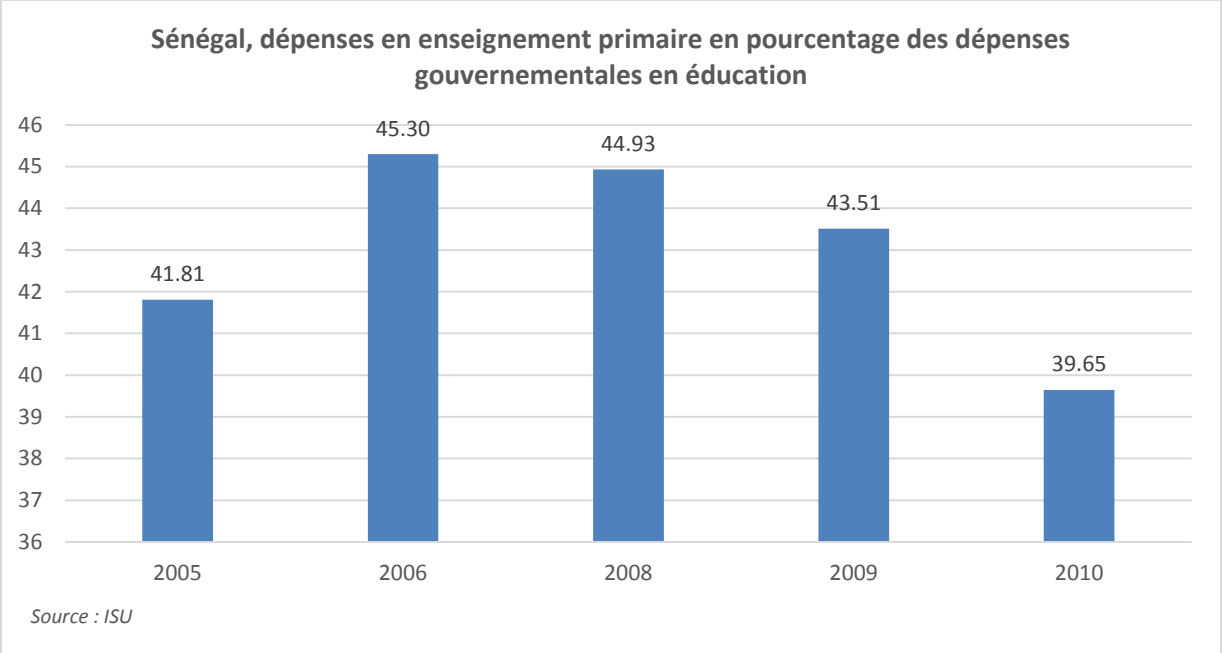
© Universalia
Results for Development

En 2011, le gouvernement du Sénégal a consacré 24,6 % de ses ressources intérieures totales à l'éducation, équivalent à environ 6,2 % du PIB, par rapport à la moyenne de 4,5 % de l'Afrique subsaharienne. Environ 46 % du budget récurrent à l'éducation est alloué à l'enseignement primaire, atteignant presque le niveau recommandé de 50 % de l'Initiative FTI (FTI-EPT).

Tableau 3.2 Dépenses du Sénégal en éducation, 1999-2010



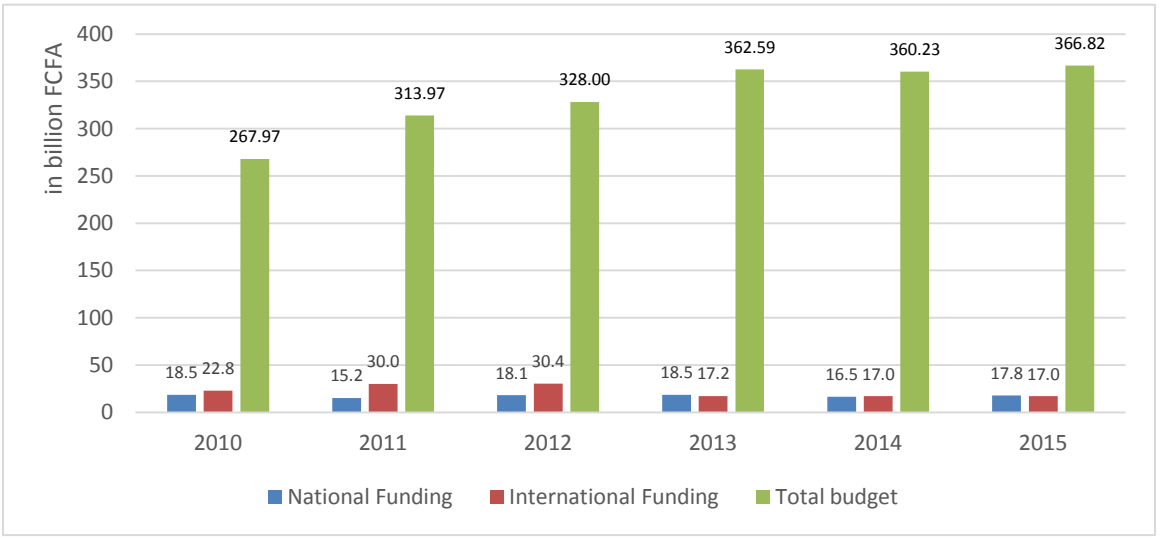




Bien que le Sénégal consacre une partie importante de son budget à l'éducation, les résultats ne sont pas forcément à la hauteur des ressources investies. Cela peut être largement attribué à l'inefficacité structurelle d'un budget dans lequel les salaires à l'enseignement primaire comptent pour 95 % du budget total. Le gouvernement prend actuellement des mesures pour corriger la situation, mais ne pourra rendre compte des résultats de ses interventions que d'ici deux ans. En attendant, soutenir le secteur de l'éducation en y consacrant des ressources supplémentaires n'est pas un moyen très efficace.

Comme l'illustre le Tableau 3.3, le financement du ministère de l'Éducation est stable depuis cinq ans alors que, dans l'ensemble, le financement international a fluctué et notablement baissé

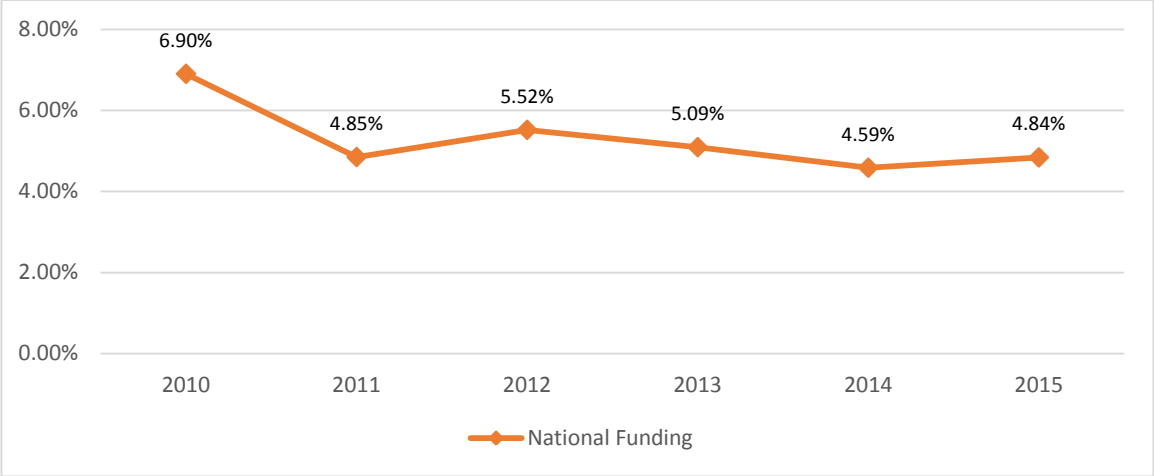
Tableau 3.3 Financement nationa l et international pour le budget du ministère de l'Éducation



© Universalia
Results for Development

La part du financement national du budget total du ministère de l'Éducation a baissé de 6,9 % en 2010 à 4,84 % en 2015 (Tableau 3.4).

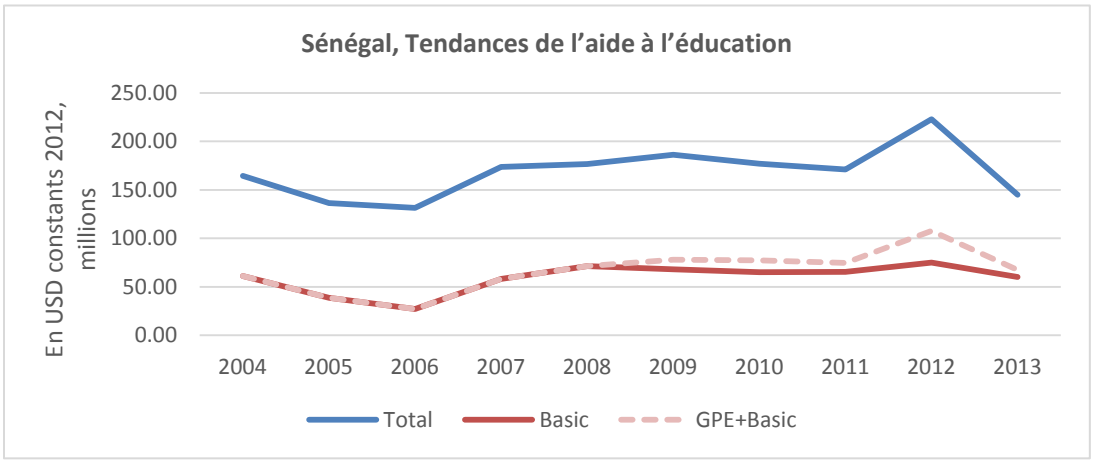
Tableau 3.4 Financement national en pourcentage du budget total du ministère de l'Éducation



Fonds à l'éducation octroyés par les bailleurs de fonds internationaux

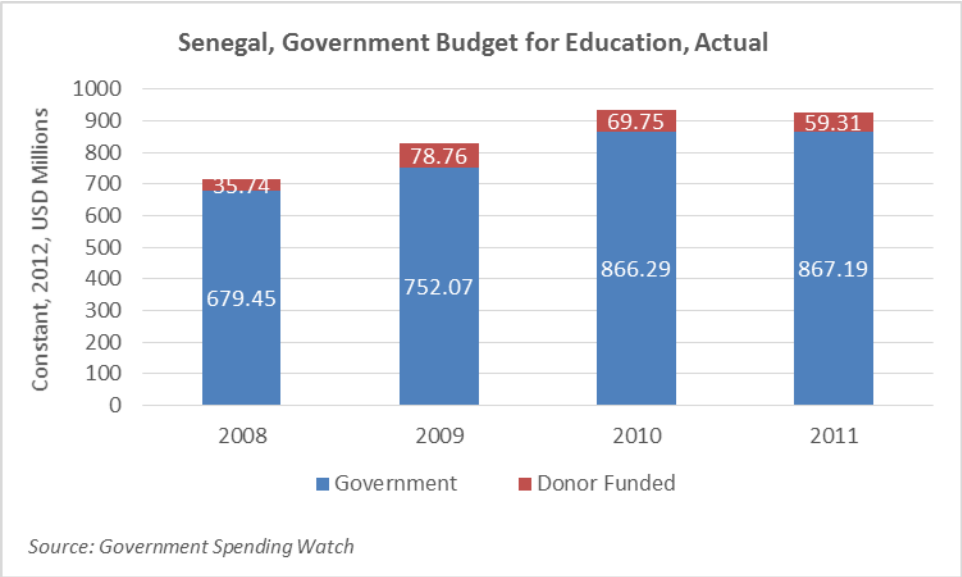
Avant que le Sénégal n'adhère au GPE en 2006, l'aide internationale à l'éducation de base au Sénégal baissait. De 2002 à 2005, les aides s'élevaient à 44,1 millions USD en moyenne par année. Toutefois, lorsque le Sénégal a joint le GPE en 2006, l'aide à l'éducation de base a augmenté entre 2006 et 2012. En 2013, le total de l'aide a chuté. La moyenne de l'aide, après l'adhésion, s'établit à 67,1 millions USD. La part de l'éducation de base en pourcentage de l'aide totale à l'éducation a également augmenté.

Tableau 3.5 Tendances de l'aide internatinale à l'ensemble du secteur de l'éducation et à l'éducation de base



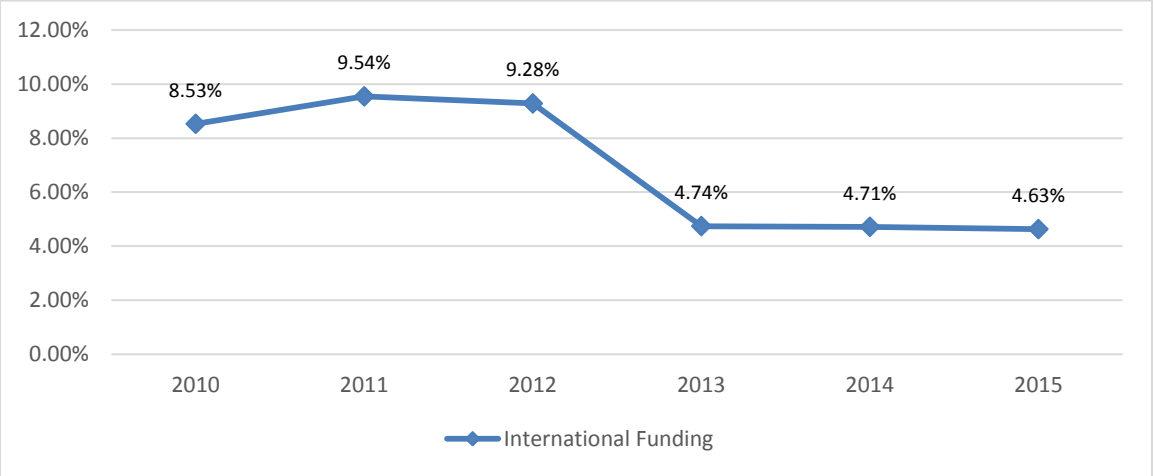
Le financement réel des bailleurs de fonds pour l'éducation a augmenté de manière significative de 2008 à 2009 puis a baissé entre 2009 et 2011 (Tableau 3.6).

Tableau 3.6 Aide à l'éducation gouvernementale et internationale, 2008-2011



La contribution de l'aide internationale au budget du ministère de l'Éducation a considérablement baissé de 2010 à 2015 (Tableau 3.7).

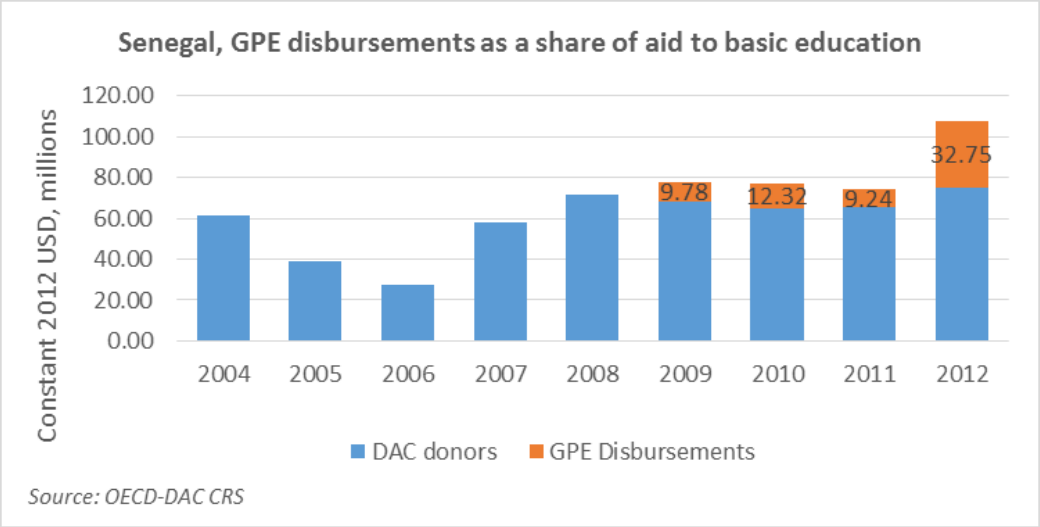
Tableau 3.7 Financement International en pourcentage du budget total du ministère de l'Éducation



Comme l'illustre le Tableau 3.8, les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'éducation de base (avec un total de 32,75 millions USD) ont été versées en 2012. En 2012, les décaissements représentaient 30 % du total de l'aide internationale à l'éducation de base au Sénégal.

© Universalia
Results for Development

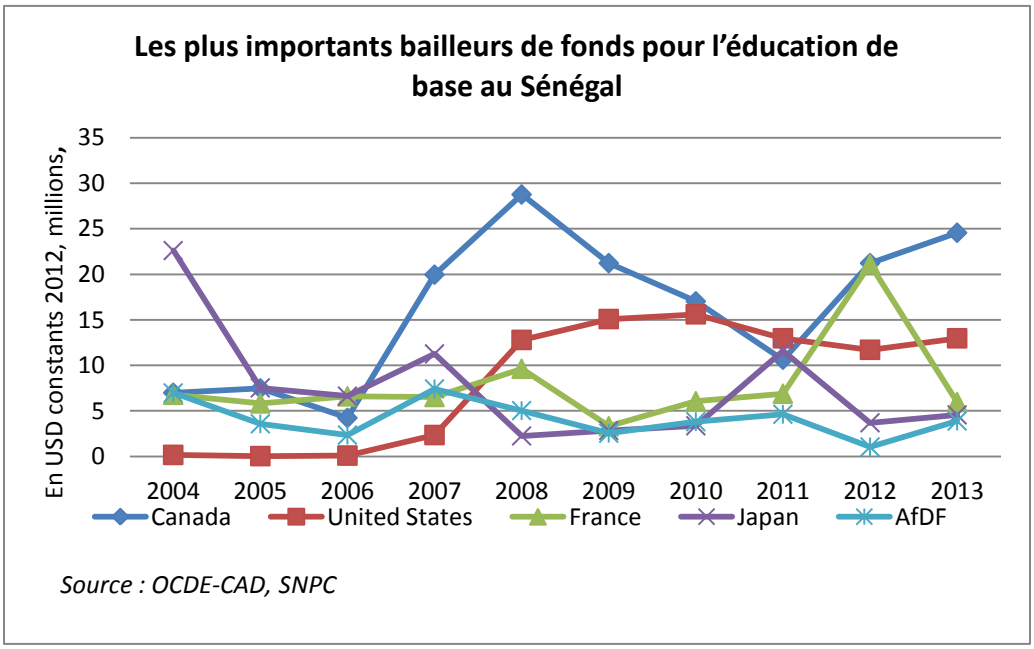
Tableau 3.8 Décaissements du GPE en pourcentage de l'aide à l'éducation de base



Tendances parmi les cinq plus importants bailleurs de fonds pour l'éducation de base par pays donateur pour les années précédant et suivant l'adhésion au GPE

En 2013, les trois principaux bailleurs de fonds pour l'éducation de base au Sénégal étaient le Canada, les États-Unis et la France. Depuis 2009, La France a augmenté son aide à l'éducation de base au Sénégal. En 2012, l'aide de la France était en hausse de 207 %, passant de 6,8 millions USD à 21,1 millions USD. Depuis 2013, La France a augmenté son aide à l'éducation de base au Sénégal

Tableau 3.9 Plus importants bailleurs de fonds à l'éducation du Sénégal, 2004-2013



Depuis 2006, le Sénégal est un bénéficiaire régulier de l'aide à l'éducation. Même si l'aide a quelque peu diminué de 2009 à 2011, elle a repris en 2012. En 2013, le Sénégal a reçu presque 145 millions

USD pour l'ensemble de l'éducation et 60 millions USD pour l'éducation de base (OCDE-CAD Système de notification des pays créanciers).[88]

En 2014, les bailleurs de fonds sont actifs dans des domaines sur lesquels le Partenariat mondial pour l'éducation concentre ses efforts et pour lesquels il soutient le gouvernement sénégalais à encourager l'harmonisation et l'alignement de l'aide. Les six bailleurs de fonds principaux sont :

- **Le MAECD (qui comprend l'ancienne ACDI) (Canada)** appuie le gouvernement au moyen de divers instruments financiers à l'aide d'une enveloppe totale de 200 millions USD sur cinq ans (2013-2017). Ils fournissent : i) un appui budgétaire sectoriel; ii) une assistance technique à long terme pour renforcer la capacité de gestion du ministère de l'Éducation au niveau central; iii) la fourniture et la distribution de manuels; et iv) la réforme du programme de l'enseignement primaire. L'ACDI a aussi confié un fonds fiduciaire à la Banque mondiale pour renforcer la capacité des autorités responsables de l'éducation aux niveaux régional et des circonscriptions à gérer un système de gestion axé sur les résultats.
- **USAID** appuie l'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire en fournissant une aide technique aux instances de l'éducation aux niveaux régional et des circonscriptions – *inspection d'académie* (IA) et *inspections d'éducation et de formation* (IEF)) – pour la préparation d'un plan détaillé d'amélioration de la qualité de l'éducation centré sur l'enseignement primaire. Il a également permis, au secondaire moyen, la conception d'un nouveau programme d'apprentissage et de matériel didactique axés sur la science et les mathématiques. Cependant, les ressources sont insuffisantes pour étendre ces initiatives ou pour élargir le dialogue politique sur l'usage de ces instruments de manière à réformer l'ensemble du système. USAID a collaboré avec la Banque mondiale sur la conception du Partenariat pour l'amélioration de l'apprentissage des mathématiques et des sciences (PALME), le cadre de travail du ministère de l'Éducation pour l'amélioration des apprentissages. Les projets financés par USAID et la Banque mondiale/Partenariat mondial pour l'éducation s'alignent sur le PALME et sont complémentaires; ils utilisent les mêmes principaux indicateurs de performance et modalités de mise en œuvre.
- **L'Agence japonaise de coopération internationale (JICA)** aide le gouvernement à développer un système de gestion solaire (SBM) avec la participation des communautés locales pour gérer les écoles et assurer un meilleur rendement. Le système de gestion scolaire a été testé dans deux circonscriptions entre 2010 et 2012 et un modèle est en cours d'élaboration pour le mettre en œuvre à plus grande échelle. Un accord a été conclu entre la Banque mondiale, la JICA et le gouvernement pour le versement de fonds, sous l'égide de la Banque mondiale/GPE, pour propager l'initiative. La JICA continue à offrir l'aide technique nécessaire à cet aspect du projet.
- **L'Agence française pour le développement (AFD)** appuie le secteur de l'éducation en finançant la construction de collèges et la formation de directeurs d'école à Dakar et ses alentours.
- **Le Luxembourg** appuie le développement de l'enseignement technique et de la formation professionnelle.

[88]Le financement accordé à l'éducation en général et l'éducation de base est calculé suivant la méthode employée par le Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous. Le montant total accordé pour l'Éducation de base = 50 % de l'aide à l'éducation à un niveau non précisé + aide à l'éducation de base + 10 % d'appui budgétaire sectoriel. Le montant total accordé pour l'éducation = 20 % de l'appui budgétaire général + total de l'éducation

© Universalia
Results for Development

- **La Banque mondiale** appuie l'accès, la qualité et l'amélioration de la gestion à l'enseignement primaire, secondaire et supérieur.

Tableau 3.10 Profil des principales interventions des bailleurs de fonds dans le secteur de l'éducation au Sénégal

Bailleur de fonds	Estimation de la contribution	Période	Régions	Secteur et type d'intervention
USAID	109 229 874 $	2012-2017.	À l'échelle du pays	Éducation de base er enseignement supérieur : construction d'écoles, équipement, renforcement des capacités, amélioration de la qualité, études et évaluations
ACDI	200 000 000 $	2013-2018.	À l'échelle du pays	Investissement de l'appui budgétaire sectoriel, sur 5 ans : manuels, équipement enseignement technique et formation professionnelle, décentralisation, renforcement des capacités au niveau central
AFD	12 000 000 EUR	2013-2016.	Dakar	Secondaire moyen : construction d'écoles, équipement, renforcement des capacités, amélioration de la qualité, études et évaluation
Banque mondiale + GPE	222 100 000 $	2002-2018.	À l'échelle du pays	Enseignement primaire, secondaire moyen, enseignement technique et formation professionnelle, enseignement supérieur
Banque asiatique de développement.		À déterminer	Dakar	
Coopération luxembourgeoise		s. o.	Dakar, Diourbel, Fatick, Kafrinne, Kaolack, Louga, Matam, St-Louis	Structure de formation professionnelle : construction d'écoles, équipement, renforcement des capacités, amélioration de l'enseignement, études et évaluations.
JICA	37 111 205 $	2012-2017.	Primaire : national; structure de la formation professionnelle : Dakar; secondaire moyen : Dakar, Kaolack, Louga, Thiès	Structure de formation professionnelle : construction d'écoles, équipement, renforcement des capacités, amélioration de l'enseignement, études et évaluations.
Coopération italienne	0	2010-2013.	Dakar, Diourbel, Fatick, Louga	Éducation de base : renforcement des capacités, amélioration de la qualité, autre
UNICEF	3 500 000 $	2013-2016.	À l'échelle du pays	Qualité et accès à l'éducation de base

Bailleur de fonds	Estimation de la contribution	Période	Régions	Secteur et type d'intervention
UNESCO	1 973 667 $	2012-2013.	Dakar, Diourbel, Kolda, Kedougou, Louga, Matam, ST Louis, Sedhiou, Tambacounda, Thies, Zinguinchor	Préscolaire, enseignement primaire, alphabétisation des adultes et jeunesse, enseignement supérieur, structure de la formation professionnelle
Programme alimentaire mondial	63 361 092 $	2012-2016.	À l'échelle du pays (à l'exception de St-Louis)	Cafétérias et renforcement des capacités du ministère de l'Éducation nationale, parties prenantes, gestion
BID	270 000 dinars islamiques et 304 000 $ pour le Programme d'alphabétisation et d'apprentissage aux métiers (PALAM)	2012-2016.	À l'échelle du pays	Écoles coraniques et franco-arabes
OIF	350 000 EUR	2012-2014.	-	-

En résumé, le Partenariat mondial pour l'éducation n'a pas généré de financement additionnel pour le Sénégal. Au contraire, le PAQUET semble parfaitement compléter le travail du Partenariat. Le programme, financé par le GPE, est étroitement aligné sur le travail d'USAID, qui, depuis trois ans, tente de mettre le projet en œuvre par le biais du système administratif national. Tous les partenaires de développement emploient les mêmes modalités, les mêmes mécanismes et les les mêmes systèmes de gestion et d'établissement de rapports. Il existe également un fort degré de complémentarité avec le MAECD (ACDI) qui fournit des ressources additionnelles et le la JICA qui offre de l'assistance technique pour la mise en œuvre et les opérations des Comités de gestion de l'école (CGE), le nouveau système de gestion scolaire vers lequel les ressources pour le développement sont dirigées..

© Universalia
Results for Development

4 Conclusions: Liens entre le cas du Sénégal et les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010

Cette section propose des observations et des liens entre les réformes du Partenariat mondial à l'échelle mondiale amorcé en 2010 et les constats d'évaluation de l'étude de cas-pays du Sénégal.

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations au Sénégal
Création d'une nouvelle structure du Conseil d'administration, fondée sur les groupes constitutifs, avec représentation égale des pays en développement partenaire (DCP) et des gouvernements donateurs (2010). Soutien pour favoriser une participation efficace des DCP par la tenue régulière de réunions des groupes constitutifs (2014)	Les acteurs gouvernementaux et les organisations de la société civile du Sénégal estiment être bien représentés au Conseil d'administration du GPE et savent qu'il existe des mécanismes en place pour leur permettre, par le biais de leur administrateur, de faire valoir leurs préoccupations ou leurs suggestions. Les rencontres régulières des groupes constitutifs, d'abord appuyées par l'ACDI (maintenant fusionnée avec le MAECD) entre 2006 et 2011, puis par USAID entre 2011 et 2015, le sont maintenant par l'UNICEF et sont considérées comme des événements importants qui permettent des échanges entres les membres des groupes constitutifs.
La Banque mondiale n'agit plus par défaut à titre d'Entité de supervision (depuis 2010)	La Banque mondiale agit en qualité d'Entité de supervision pour les financement du GPE au Sénégal et assume ses responsabilités à titre d'Entité de supervision. Quelques parties prenantes associent toujours les financements du GPE à la Banque mondiale seulement.
L'expansion de l'Équipe de soutien aux pays (CST) du Secrétariat du GPE (depuis 2010) et une attention plus grande portée aux missions dans les pays et aux activités de sensibilisation; la création d'outils pour renforcer les processus au niveau du pays, dont des directives relatives au financement, des directives relatives à l'élaboration du Plan sectoriel de l'éducation (PSE), des directives relatives à l'évaluation et un guide de processus au niveau du pays, tous destinés à garantir la présence du GLPE au cœur des processus décisionnels du pays.	Le gouvernement du Sénégal a élaboré sa politique sectorielle de l'éducation (PAQUET) sans l'appui du Partenariat mondial pour l'éducation. Il a compté sur ses capacités nationales et sur les leçons retenues de la précédente politique sectorielle de l'éducation, de même que sur la participation des parties prenantes principales. La plupart de ces dernières reconnaissent qu'une approche participative a présidé à l'élaboration du PAQUET. Le gouvernement du Sénégal a organisé des Assises nationales sur l'éducation pour recueillir les points de vue de divers acteurs et pour définir, collectivement, les priorités de la nouvelles politique sectorielle de l'éducation. Cela dit, certaines organisations de la société civile regrettent de ne pas avoir pu participer davantage à l'élaboration du PAQUET en 2012. Les changements opérés au sein de l'Équipe de soutien aux pas du Secrétariat du GPE ne se sont pas encore traduits par des changements significatifs au Sénégal. Un responsable-pays a été récemment nommé. Les représentants du gouvernement sénégalais sont satisfaits de la relation avec le Secrétariat du GPE.
L'adoption du plan stratégique et du plan de mise en œuvre (2012) qui définissaient quatre objectifs stratégiques du GPE, cinq objectifs et dix domaines thématiques prioritaires pour la période 2012-2015. Le plan stratégique insistait davantage sur, entre autres, la qualité de	Avant d'adhérer au GPE, le Sénégal avait accompli de considérables progrès pour améliorer l'accès à l'éducation. À la fin du Programme de développement de l'éducation et de la formation mis en œuvre entre 2000 et 2011, le gouvernement national a estimé qu'il était urgent d'améliorer la qualité de l'éducation. Le financement du GPE tient compte des questions d'inclusion, d'égalité des sexes et d'égalité d'accès à l'éducation, des priorités claires du PAQUET.

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations au Sénégal
l'éducation (apprentissage pour tous les enfants).	Des représentants du gouvernement sénégalais, de même que des représentants de la société civile et des bailleurs de fonds, soulignent le besoin de renforcer non seulement l'accès à l'éducation et la qualité de l'enseignement au niveau primaire (et des premières années du primaire), mais aussi au niveau préscolaire et secondaire, de même qu'à l'enseignement technique et professionnel.
Création d'un seul fonds GPE (2011) Élaboration d'un cadre d'évaluation des besoins et de la performance et publication des allocations indicatives par pays (2012). Nouveau modèle de financement (depuis 2014) qui comprend une composante axée sur les résultats.	Aucune donnée sur l'impact de la création d'un fonds GPE unique dans le secteur de l'éducation au Sénégal. Aucune donnée ne permet d'indiquer si les Partenaires de développement ont utilisé les critères énoncés dans le Cadre d'évaluation des besoins et de la performance 2012 pour décider de la répartition, de l'allocation globale versée au pays. Le Sénégal semble porter une attention accrue à l'obtention de résultats, une tendance encouragée non seulement par les bailleurs de fonds, mais aussi par le gouvernement national, comme l'illustrent les contrats de performance et la création des Divisions de l'Administration générale et de l'Équipement. Plusieurs bailleurs de fonds et représentants gouvernementaux ont salué le renforcement de l'approche axée sur les résultats, de la transparence et de la reddition de comptes.
Lancement du programme d'activités mondiales et régionales (2010)	L'étude de cas-pays du Sénégal ne permet pas de rendre compte d'une complémentarité entre les interventions du GPE au niveau du pays et le programme d'Activités mondiales et régionales (ou de la participation du Partenariat mondial pour l'éducation au travail de plaidoyer et aux groupes de réflexion).
Le Groupe local des partenaires de l'éducation est encouragé à employer les modalités les mieux alignées, dont le recours à l'appui budgétaire de secteur et l'utilisation maximale des systèmes des pays (depuis 2010).	Au Sénégal, le rôle du Groupe local des partenaires de l'éducation est assumé par les Partenaires techniques et financiers, un groupe fondé avant l'adhésion du pays au GPE. La participation du Groupe des partenaires techniques et financiers à la mise en œuvre du PAQUET a conduit à une meilleure harmonisation des interventions et un alignement amélioré de l'aide au secteur de l'éducation.

En conclusion, l'étude de cas-pays du Sénégal révèle que le PAQUET est un plan solide, mis en œuvre avec une participation et un soutien minimums du GPE. Le Sénégal est un cas intéressant pour lequel il est difficile d'isoler la contribution du GPE, étant donné les fortes capacités nationales déjà présentes. Ces observations peuvent inciter à réfléchir plus avant sur les types de pays auxquels le Partenariat mondial pour l'éducation doit accorder la priorité et sur la manière dont il peut améliorer ou appuyer la mise en commun des bonnes pratiques Sud-Sud.

© Universalia
Results for Development

Appendice 1. Parties prenantes consultées

Le tableau ci-dessous répertorie les parties prenantes consultées lors de la visite d'évaluation au Sénégal du 23 février au 3 mars 2015.

#	Nom	Organisation
1	Djibril Ndiaye Diouf	*Direction de la Planification et de la Réforme de l'éducation* (DPRE)
2	Ibrahima Diome	Ministère des Affaires étrangères, du Commerce et du Développement (Canada)
3	Sandra Berberi	Ministère des Affaires étrangères, du Commerce et du Développement (Canada)
4	Edèle Thébaud	UNICEF
5	Thiam Haleina Traoré	UNICEF
6	Oumar A, Diongue	USAID
7	Atou Seck	Banque mondiale.
8	Mbene Beye	*Coalition nationale pour l'Éducation pour tous du Sénégal* (CNEPT)
9	Diene Coumba Ndiaye	*Union démocratique des enseignants du privé laïc* (UDEPLAIC)
10	Moustapha Kassé	*Union démocratique des enseignants du privé laïc* (UDEPLAIC)
11	Rosalie Touré	*Syndicat national du privé catholique du Sénégal* (SNCS)
12	Francois Xavier Sarr	*Syndicat national du privé catholique du Sénégal* (SNCS)
13	Cheikhna Lam	*Institut national d'étude et d'analyse pour le développement de l'éducation* (INEADE)
14	Abdou Khadre Ndiaye	*Union des Associations d'élus Locaux* (UAEL)
15	Yankhoba Sagna	*Directions de l'Administration générale et de l'Équipement* (DAGE)
16	Etienne Sarr	*Directions de l'Administration générale et de l'Équipement* (DAGE)
17	Mohamed MoustaphaDiagne	*Direction de la Formation et de la Communication* (DFC)
18	Aissatou Lena Sene	*Direction de la Formation et de la Communication* (DFC)
19	Pape DembaSy	*Direction de l'Enseignement élémentaire* (DEE)
20	Moussa Faye	*Direction de l'Enseignement élémentaire* (DEE)

#	Nom	Organisation
21	DiambBalde	*Direction de l'Enseignement élémentaire* (DEE)
22	Ablaye Niang	*Direction de l'Enseignement élémentaire* (DEE)
23	Mariama Cissé	*Direction de l'Enseignement élémentaire* (DEE)
24	Abdou Diao	*Direction de l'Enseignement élémentaire* (DEE)
25	Saliou Fall	*Direction de l'enseignement moyen et secondaire régulier* (DEMSG)
26	Faye Bèye Kassé	*Direction de l'enseignement moyen et secondaire régulier* (DEMSG)
27	IbrahimaThiam	*Direction de l'enseignement moyen et secondaire régulier* (DEMSG)
28	Joseph Biaye	*Direction de l'enseignement moyen et secondaire régulier* (DEMSG)
29	Alphonse Dione	*Direction de l'enseignement moyen et secondaire régulier* (DEMSG)
30	Khady Ndiaye Bèye	*Direction des Ressources humaines* (DRH)
31	BakaryBadiane	*Fédération nationale de l'Association des parents d'élèves du Sénégal* (FENAPES)
32	BakaryBodian	*Inspection des daaras*
33	Chaybatou Ndiaye	Coordination des maîtres coraniques
34	Mamadou Lamine Sarr	Coordination des maîtres coraniques
35	Alé Thiam	*Direction des Constructions scolaires* (DCS)
36	Daouda Ndiaye	*Direction des Constructions scolaires* (DCS)
37	Bassirou Mamadou Kébé	*Collectif national des Opérateurs en alphabétisation du Sénégal* (CNOAS)
38	Cheikh Mbow	*Coalition des Organisations en synergie pour la défense de l'éducation* (COSYDEP)
39	Mame Marie Sakho	*Fondation Secteur privé*
40	Babacar Ndong	*Fondation Secteur privé*
41	Nafissatou Gassama	*Division de la passation des marchés*
42	Mamadou Fall	*Division de la passation des marchés*
43	Daouda Thiaw	*Inspection interne*
44	Marième Ndiaye	*Inspection interne*
45	Ndiogou Faye	*Inspection générale de l'Éducation nationale* (IGEN)

© Universalia
Results for Development

#	Nom	Organisation
46	Thérèse Faye Diouf	*Agence nationale de la Petite enfance et de la Case des tout petits* (ANPECTP)
47	MassambaThiane	Direction de la radio et de la télévision scolaire du ministère de l'Éducation nationale
48	Aliou Ly	UNESCO
49	Marième Kahn	Banque de développement KfW
50	Claudia Guidarini	*Coopération italienne*
51	Abdoulaye Sow	*Agence japonaise de coopération internationale* (JICA)
52	Ousmane Diop	*Direction des Constructions scolaires* (DCS)
53	Papa Fily Ndiaye	*Bureau Études, Planification, Suivi-évaluation, direction des Ressources humaines, ministère de l'Éducation nationale*
54	Aboubakry Sarr	*Mutuelle des volontaires et contractuels de l'éducation*
55	MameIbra Ba	*Institut national d'étude et d'analyse pour le développement de l'éducation* (INEADE)
56	Mamadou Lamine Samb	*Inspection départementale de l'Éducation nationale - Almadies*
57	Amadou Tidiane Sow	*Inspection départementale de l'Éducation nationale – Parcelles assainies*
58	Sérigne Mbaye Thiam	*Ministère de l'Éducation nationale* (MEN)
59	Ibrahima Diallo	*Agence française de développement* (AFD)
60	Olivier Sagna	*Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche* (MESR)
61	Babacar Gueye	*Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche* (MESR)
61	Aboubakry Niane	*Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche* (MESR)
62	Ndeye Yacine Gueye	*Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche* (MESR)
63	Ngary Faye	Inspection d'académie (IA) Dakar
64	Talla Faye	Inspection départementale de l'Éducation nationale - Thiès Ville
65	Zaccaria Dagobert	Inspection départementale de l'éducation nationale
66	Meskerem Mulatu	Banque mondiale.

Avant la visite sur le terrain, l'équipe d'évaluation amené une entrevue par téléphonique avec l'actuel responsable-pays du Secrétariat du GPE (M. Hugues Moussy)

Appendice 2. Documents consultés

1. **PSE**
   - Senegal Appraisal (février 2013)
   - Senegal Endorsement
   - Sénégal ESP 2013-2015
2. **JSR**
   - Senegal – JSR – Juin 2010
   - Senegal – JSR – Juin 2011
   - Senegal – JSR – Juin 2012
3. **PDG**
   - Sénégal – Program Development Grant Report
   - Sénégal PDG Application
   - Sénégal PDG Assessment
   - Sénégal PDG Budget
4. **Financement pour la mise en œuvre de programmes**
   - Sénégal – Program Implementation Grant Application – Mars 2013
   - Senegal – Program Document
   - Senegal – QAR Phase III Final Readiness Review Report – Mars 2013
   - Senegal – Progress Report French
5. **Autre**
   - Banque mondiale (2014), GPE Project, Annual Report 2013.
   - « Secretariat country visits and engagement ». « May 2013- Secretariat staff went to Senegal to conduct a GPE and Sector Monitoring Initiative workshop for UNICEF Education Officers from West and Central Africa"
   - 2012- Evaluation realized by Civil society education fund- case study of Senegal
   - Agence nationale de la Statistique et de la Démographie : Recensement général de la Population et de l'Habitat, de l'Agriculture et de l'Élevage, rapport provisoire, mars 2014.
   - Africa Network Campaign on Education For All**(**ANCEFA): Post 2015 update: Perspectives and synthesis from regional and global consultations and positions, mai 2014.
   - Évaluation indépendante du Fonds de la société civile pour l'éducation Senegal Report, septembre 2012
   - Communiqué de presse *:* Les États-Unis procèdent au lancement d'un nouveau partenariat pour l'éducation.

© Universalia
Results for Development

- Consultation thématique mondiale sur l'éducation pour le programme de développement post 2015, Dakar, les 18 et 19 mars 2013.
- CSEF, 2013-2015 : Rapport d'avancement pour l'UNESCO pour la période du 01 juillet au 31 décembre 2013, soumis par la Campagne mondiale pour l'éducation le 15 mars 2015.
- Consortium pour la recherche économique et sociale, Rapport d'évaluation des 10 ans du PDEF, juillet 2012.
- Éducation pour tous – Initiative Fast Track : État d'avancement de la mise en œuvre du programme d'utilisation du fonds catalytique de l'Initiative Fast Track, *février 2013.*
- Gouvernement du Sénégal : Annonce de contributions du Sénégal : Appui de l'État à la mise en œuvre des contrats d'amélioration de la qualité des écoles.
- Gouvernement du Sénégal : Campagne de reconstitution des fonds du Partenariat mondial pour l'éducation, Bruxelles, 26 juin 2014.
- Gouvernement du Sénégal : Étude prospective « SÉNÉGAL 2035 » Rapport Final, juin 2011.
- Gouvernement du Sénégal : Lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation, Juin 2012.
- Gouvernement du Sénégal : Normes et standards de qualité en éducation et formation, description des systèmes d'information.
- Gouvernement du Sénégal : Plan Sénégal émergent.
- Gouvernement du Sénégal : Réformes budgétaires et financières : Note technique thématique.
- Gouvernement du Sénégal : Répartition des investissements dans le secteur de l'éducation et de la formation, MEF, documents de travail, mars 2015.
- Global Partnership For Education : Program Development Grant Guidelines.
- Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative: Final Report Volume 1 – Synthesis Report, Executive Summary February 2010.
- Partenariat Mondial pour l'éducation : Directives relatives au financement pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation.
- Partenariat mondial pour l'éducation : Requête de financement pour le développement du plan sectoriel
- Partenariat Mondial pour l'éducation : Rapport d'endossement du « Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence (PAQUET).
- Partenariat Mondial pour l'éducation : Un Partenariat mondial pour l'éducation plus ambitieux et plus efficace : Trois priorités pour la prochaine phase de réforme, Exposé des organisations de la société civile, mai 2012.
- Results agreement with UNESCO International Bureau of Education (IBE) on Quality of Education/Learning Outcomes under the Global and Regional Activities (GRA) program.
- Results agreement with Agence Française de Développement (AFD) on Child Literacy: Learning to Read and Write in African Languages and in French in the context of Bilingual Primary Education under the Global and Regional Activities (GRA) program, 31 juillet 2013.

6. Documents consultés en ligne :

Rapports et documents officiels concernant le secteur de l'éducation : www.gouv.eduation.sn

Rapports et documents officiels concernant le Partenariat dans le monde : www.globalpartneship.org

© Universalia
Results for Development

Étude de cas pays – Zimbabwe

© Universalia
Results for Development

Table des matières

1 Introduction 125
1.1 Base de sélection du Zimbabwe 125
1.2 Méthodologie de l'étude de cas 125
2 Contexte 126
2.1 Contexte national 126
2.2 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Zimbabwe 128
3 Constats principaux et analyses 131
3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à élaborer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 131
3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation 131
3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 133
3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau des pays 135
3.3 Synergies avec Partenariat mondial pour l'éducation au niveau mondial 139
3.4 L'influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation 140
4 Conclusions: Liens entre le cas du Zimbabwe et les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010 143
Appendice 1. Parties prenantes consultées 145
Appendice 2. Documents consultés 147

Sigles

ABG	Appui budgétaire général
AC	Agence de coordination
AMR	Fonds d'activités mondiales et régionales
BEAM	Module d'aide à l'éducation de base
CAMFED	Campagne pour l'éducation des femmes
DFiD	Ministère du Développement international (Royaume-Uni)
DPE	Développement de la petite enfance
EAQ	Examens de l'assurance qualité
ECOZI	Coalition du Zimbabwe pour l'éducation
EMTP	Plan à moyen terme du secteur de l'éducation
EMTP-OP	Plan d'opération du plan à moyen terme du secteur de l'éducation
EPT	Éducation pour tous
EG	Entité de gestion
ESPDG	Financement pour la préparation du programme
EST	Équipe de soutien aux pays
FDE	Fonds pour le développement de l'éducation
FSCE	Fonds de la société civile pour l'éducation
ETF	Fonds fiduciaire pour l'éducation
GCE	Groupe de coordination de l'éducation
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
GPA	Accord politique global
GPD	Groupe des partenaires de développement
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
GZ	Gouvernement du Zimbabwe
Initiative FTI	Initiative de mise en œuvre accélérée
ISU	Institut de statistiques de l'UNESCO
JSR	Examens sectoriels conjoints
MEPS	Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire
MESC	Ministère de l'Éducation, des Sports et de la Culture
MESTST	Ministère de l'Enseignement supérieur et tertiaire, des Sciences et du Développement de la technologie

© Universalia
Results for Development

Sigles

MFDE	Ministère des Finances et du Développement économique
MJIAE	Ministère de la Jeunesse, de l'Indigénisation et de l'Autonomisation économique
OCDE-CAD	Organisation de coopération et de développement économiques — Comité d'aide au développement
OSC	Organisation de la société civile
PD	Partenaire de développement
PDG	Financement pour la préparation du programme
PIG	Financement pour la mise en œuvre d'un programme sectoriel de l'éducation
PS	Plan stratégique
PSE	Plan sectoriel de l'éducation
S & E	Suivi et évaluation
SIDA	Agence suédoise de coopération internationale au développement
SIGE	Système d'information pour la gestion de l'éducation
SNV	Organisation néerlandaise de développement
STERP	Programme de réhabilitation d'urgence à court terme
TR	Termes de référence
UE	Union européenne.
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
USAID	Agence des États-Unis pour le développement international
WASH	Eau, Assainissement et Hygiène pour tous

1 Introduction

1.1 Base de sélection du Zimbabwe

Le Zimbabwe a été sélectionné pour faire l'objet d'une étude de cas, d'après les critères suivants : pays africain à faible revenu, le Zimbabwe est un État fragile ou touché par des conflits qui a adhéré tardivement au Partenariat mondial pour l'éducation (après 2010); la Banque mondiale n'assume pas le rôle de son Entité de supervision et il n'a pas fait l'objet d'une étude de cas lors de l'évaluation de l'Initiative FTI en 2010.

1.2 Méthodologie de l'étude de cas

Sources de données et méthodes de collecte de données

L'équipe d'évaluation a eu recours à deux sources principales de données (des individus et des documents) et a employé des méthodes de collecte de données décrites plus bas.

Entrevues des parties prenantes **:** Durant la visite sur le terrain au Zimbabwe, l'équipe d'évaluation a mené des entrevues individuelles et en petits groupes avec des parties prenantes du GPE, dont des hauts fonctionnaires gouvernementaux, des représentants de l'Entité de gestion (EG) et de l'Agence de coordination (AC), d'autres partenaires de développement actifs dans le secteur de l'éducation, des organisations de la société civile et des représentants des syndicats d'enseignants, comme l'indique l'encadré. De plus, des entrevues téléphoniques ont été effectuées auprès de membres du personnel du Secrétariat du Partenariat et un ancien conseiller national. Au total, l'équipe d'évaluation a interviewé 46 personnes. La liste des personnes consultées figure à l'Appendice 1.

Liste des organisations rencontrées :
Gouvernement national (MEPS) : 10
Gouvernement national (représentants n'appartenant pas au MEPS) : 6
EG/AC : 8
Société civile : 10
Bailleurs de fonds partenaires : 6
Autre : 4
Secrétariat du P : 2

Étude documentaire **:** L'équipe d'évaluation a étudié les documents pertinents sur l'histoire et l'évolution de la participation du Zimbabwe au Partenariat mondial pour l'éducation. Une liste des documents étudiés et des sites Web consultés figure à l'Appendice 2.

© Universalia
Results for Development

2 Contexte

2.1 Contexte national

Pays à faible revenu dont la population s'élève à 14,1 millions d'habitants, le Zimbabwe continue à se remettre du quasi-effondrement de son économie en 2008, après dix ans de taux de croissance négatifs. À ce moment-là, l'inflation avait atteint 66 000 % et le chômage, 90 %.[89] Ce vertigineux déclin est dû à plusieurs facteurs, dont la sécheresse, la perte de confiance des investisseurs, le manque de discipline fiscale et des sanctions économiques.

Depuis sept ans, l'économie du Zimbabwe connaît une modeste croissance. Pour stimuler la relance de l'économie, les trois partis représentés au Parlement zimbabwéen ont signé l'Accord politique global (GPA) en septembre 2008. En février 2009, après la signature du GPA, un gouvernement inclusif a été élu et a lancé le Programme de réhabilitation d'urgence à court terme (STERP), destiné à stabiliser l'économie.[90] Le STERP et le Plan à moyen terme qui a suivi ont entraîné de rapides améliorations, avec une croissance du PIB atteignant 10 % en 2010 et 2011.[91] Grâce à l'introduction d'un système multidevise, l'inflation est retombée à des niveaux normaux.

Cela dit, depuis 2012, le taux de croissance a ralenti, provoquant de sérieuses pressions fiscales et menaçant le financement des programmes sociaux et économiques.

Tableau 2.1 Croissance du Partenariat mondial pour l'éducation au Zimbabwe, 2008-2014

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Croissance du PIB (annuel en %)	-18	6	11	12	11	4	3
PIB par habitant (en USD actuels)	345	633	723	820	909	953	936

Source : Banque mondiale, Indicateurs du développement dans le monde, Base de données (consulté en juillet 2015)

Changements principaux dans le secteur de l'éducation

Avant la décennie de déclin qui a mené à l'effondrement de l'économie, le système d'éducation du Zimbabwe était considéré comme parmi les plus forts de l'Afrique.[92] Le système devait sa robustesse en grande partie aux lourds investissements gouvernementaux dans le secteur de l'éducation effectués à la suite de l'indépendance du pays en 1980. Le nombre des écoles primaires avait presque doublé de 1979 à 1989 et le taux de scolarisation (aussi bien à l'enseignement primaire qu'à l'enseignement secondaire) et la qualité de l'éducation s'étaient considérablement améliorés. En 1990, l'accès universel à l'éducation au niveau primaire avait été atteint.[93]

Cela dit, l'augmentation rapide de la demande et du taux de scolarisation, liée au déclin économique, a drainé le système d'éducation et s'est révélée catastrophique. Cela s'est manifesté par une rémunération inadéquate des enseignants (incitant 20 000 d'entre eux à quitter le pays

[89] https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/2129.html

[90] http://www.fanrpan.org/documents/d00685/Zimbabwe_STERP_March2009.pdf

[91] http://databank.worldbank.org/data/home.aspx

[92] http://www.unicef.org/media/media_45950.html

[93] UNESCO, Bureau international d'Éducation, http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/natrap/Zimbabwe.pdf

entre 2007 et 2008), la détérioration des infrastructures et une pénurie de matériel pédagogique. Les acquis d'apprentissage et l'accès à l'éducation en ont souffert. Les taux d'achèvement de l'enseignement primaire ont chuté. Pendant les années 90, seuls 20 % des étudiants étaient en mesure de réussir cinq matières ou plus aux examens du niveau « Ordinary Level (O Level)»[94] Cet affaiblissement progressif du système d'éducation a atteint son nadir en 2008, lorsque 23 jours d'école ont été annulés (on parle aujourd'hui de l'« année perdue » du système de l'éducation).

À l'instar de l'économie, le système d'éducation a réalisé des progrès substantiels. Dans le cadre du STERP, les salaires des enseignants ont commencé à être versés, les évaluations des apprentissages ont été rétablies et certains outils didactiques fournis. Le financement intérieur et extérieur du secteur a augmenté, les dépenses gouvernementales annuelles en éducation ayant doublé entre 2010 et 2012 (principalement à cause de l'augmentation des salaires des enseignants). L'aide extérieure à l'éducation a connu une hausse importante, la plupart des fonds étant canalisés par le Fonds multidonateur fiduciaire pour l'éducation (EFT) et le Module d'aide à l'éducation de base (BEAM) qui, tous deux, financent les dépenses non salariales.[95]

Le Module d'aide pour l'éducation de base (BEAM) fait partie du Programme de protection sociale améliorée chapeauté par le ministère du Travail. Le BEAM offre un appui financier aux enfants vulnérables par le biais de l'éducation de base qui couvre les dépenses scolaires, les frais de scolarité et d'examens des enfants indigents. Jusqu'en 2008, le BEAM était entièrement financé par le gouvernement. Il est actuellement partiellement financé par le DfID et FDE.

Le Fonds pour le développement de l'éducation (FDE) est un fonds commun de financement multidonateur, auparavant connu sous le nom de Fonds de transition pour l'éducation II (FTE II), qui finance les nombreux objectifs du EMTP-OP par une contribution de 126 millions USD sur 3 ans. Le FDE est la plus importante source de financement extérieure du secteur d'éducation zimbabwéen et cherche à « donner un meilleur accès équitable à l'enseignement primaire et secondaire à tous les enfants du Zimbabwe, en fournissant au secteur de l'éducation un appui technique et financier. »

Les activités du FDE comprennent :

Subventions pour l'amélioration des écoles

Appui au Système d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE)

Formation des cadres de l'éducation

Formation en milieu de travail pour les para professionnels en éducation à la petite enfance (EPE).

Fourniture de manuels scolaires

Grâce à la hausse des ressources disponibles, l'accès à l'éducation a connu une modeste amélioration, comme en témoignent les taux de scolarisation plus élevés à l'enseignement primaire et secondaire. Cela dit, malgré ces améliorations, la qualité de l'enseignement et de l'éducation demeure un problème, le manque d'enseignants qualifiés freinant une plus grande progression.

D'autres améliorations sont menacées par une marge de manœuvre financière limitée. Plusieurs raisons expliquent ce manque de flexibilité budgétaire. Elles comprennent l'amenuisement de la base des revenus, la part du budget consacrée aux salaires des enseignants (estimée à 98 %), le manque d'accès à du financement externe, des marchés financiers immatures et une dette intérieure grandissante.[96]

[94] Les examens « O Level » représentent un examen de passage en fin de cycle secondaire, offert par certains pays suivant le modèle d'éducation britannique. Source : Requête de financement pour la mise en œuvre des programmes du P, 2013

[95] Zimbabwe EMTP-OP

[96] Fonds monétaire international – Creating Fiscal Space (présentation), 2015

© Universalia
Results for Development

Cadres réglementaires

Avec l'aide du Fonds fiduciaire pour l'éducation et de la Banque mondiale et un mandat du ministère de la Planification économique et du ministère des Finances du gouvernement du Zimbabwe, le ministère de l'Éducation, des Sports, des Arts et de la Culture[97] a commencé à développer le Plan à moyen terme du secteur de l'éducation en 2010. Le plan a recueilli et intégré les avis d'un éventail d'intervenants à travers le pays, à partir de consultations tenues dans les huit provinces. Ce processus consultatif très poussé a fait naître un fort sentiment d'appropriation nationale du plan.

Endossé par le Cabinet en mai 2012, le Plan à moyen terme du secteur de l'éducation inclut l'éducation à la petite enfance jusqu'en 6e année. Il présente une analyse situationnelle du secteur et propose six stratégies prioritaires : restaurer le statut professionnel des enseignants; revitaliser la qualité de l'apprentissage et la pertinence des matériaux pédagogiques; restaurer et améliorer les conditions d'apprentissage, l'assurance qualité et le perfectionnement du personnel; rétablir la gouvernance et la gestion des écoles et du système; concentrer les ressources sur ceux qui en ont le plus grand besoin et relancer les sports, l'art et la culture. Le plan couvre les années 2011-2015.[98]

Le Plan à moyen terme du secteur de l'éducation a été examiné par le Partenariat mondial pour l'éducation en novembre 2011. À la lumière des commentaires émis par le Partenariat, le gouvernement, avec une aide considérable de la Banque mondiale, a rédigé le Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation. Comme il est décrit plus bas, de manière détaillée, le Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation, couvrant les années 2013-2015, représente un plan de mise en œuvre prioritaire qui met l'accent sur des activités destinées à accélérer les progrès dans le secteur de l'éducation.

Structure gouvernementale

Au Zimbabwe, trois instances gouvernementales se partagent les responsabilités en matière d'éducation : le ministère de l'Enseignement primaire et secondaire (MEPS), le ministère de l'Enseignement supérieur et tertiaire, des Sciences et du Développement de la technologie (MESTSDT) et le ministère de la Jeunesse, de l'Indigénisation et de l'Autonomisation économique (MJIAE).

Le ministère de l'Enseignement primaire et secondaire est en charge de l'éducation à la petite enfance et de l'enseignement primaire et secondaire, alors que le secondaire supérieur, les universités, les écoles polytechniques et les collèges de formation des enseignants relèvent du ministère de l'Enseignement supérieur et tertiaire, des Sciences et du Développement de la technologie. Le ministère de la Jeunesse, de l'Indigénisation et de l'Autonomisation économique s'occupe de l'enseignement technique, de la formation professionnelle et d'autres programmes d'éducation non formelle.

2.2 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Zimbabwe

En 2010, le gouvernement du Zimbabwe a engagé le dialogue avec l'Initiative FTI. Selon les personnes interviewées, ce geste s'inscrivait dans un effort concerté de mobilisation des ressources, dirigé par le ministre David Coltart. M. Coltart, qui avait été nommé ministre de l'Éducation, des Sports, des Arts et de la Culture en 2009, avait compris qu'il était essentiel de mobiliser l'aide extérieure pour reconstruite le secteur de l'éducation, étant donné l'état des

[97] Le ministère de l'Enseignement primaire et secondaire était, auparavant, le ministère de l'Éducation, des Sports des Arts et de la Culture.

[98] Plan à moyen terme du secteur de l'éducation du Zimbabwe, 2015.

finances intérieures. L'Initiative FTI-P devait également servir à compléter les fonds récemment obtenus du Fonds fiduciaire pour l'éducation et du BEAM.

Comme le rapporte le document de programme et comme le confirment les intervenants, le Secrétariat de l'Initiative FTI avait reconnu la valeur du cadre de travail stratégique développé par le Zimbabwe, mais il avait aussi signalé au gouvernement la nécessité de traduire son ambitieux plan sectoriel en un plan d'opérations plus ciblé et réaliste. Pour y parvenir, il a imposé le développement d'un plan sectoriel complet ou d'un plan ciblé tenant compte des priorités à haute incidence qui pourraient accélérer le redressement du système d'éducation comme condition à l'adhésion du Zimbabwe au P. Le gouvernement du Zimbabwe a choisi de créer un plan d'opérations ciblé et à court terme. Il a donc déposé une requête de financement et obtenu, en juin 2012, un Financement pour le développement de programmes pour le développement du plan d'opérations. Le Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation (EMTP-OP) correspond à la définition du Plan transitionnel de l'éducation du Partenariat mondial et a été endossé par les partenaires de développement en mars 2013, ce qui a permis au Zimbabwe de devenir membre du Partenariat.

Le Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation terminé, le ministère a soumis une requête de Financement pour la mise en œuvre de programmes (PIG) de 23,6 millions USD, le montant mentionné dans le Cadre d'évaluation des besoins et de la performance pour les années 2014-2016. Le PIG était destiné à appuyer trois aspects du plan d'opérations : le perfectionnement professionnel pour un meilleur enseignement et un meilleur apprentissage; la supervision et la gestion du rendement et du perfectionnement des enseignants; et une planification stratégique renforcée menant au développement d'un plan stratégique sectoriel de l'éducation. La composante 1 du plan — perfectionnement professionnel des enseignants — doit recevoir 16,4 millions USD des 23,6 millions USD octroyés.

L'UNICEF a été désignée comme Entité de gestion pour le financement du Partenariat mondial pour l'éducation, alors que le DfID agit en qualité d'Agence de coordination. En raison de préférences des bailleurs de fonds dictées par des considérations politiques, les fonds du Partenariat n'ont pas le droit de transiter par des comptes gouvernementaux. Pour certaines activités mises en œuvre par l'UNICEF, tels le perfectionnement des enseignants, le développement du système d'information et le développement du plan sectoriel de l'éducation, l'UNICEF a recours à la Méthode de mise en œuvre directe par l'agence, comme elle l'avait fait pour le Fonds fiduciaire pour l'éducation. Dans d'autres cas, les allocations regroupées ou par district seront réparties au moyen de comptes bancaires séparés.

En juillet 2015, 3,8 millions USD des 23,6 millions USD avaient été dépensés.

Tableau 2.4 Financements pour la mise en œuvre de programmes du Partenariat au Zimbabwe

Financement pour la mise en œuvre de programmes	Entité de supervision	État du fonds au 30/09/2014	Date d'approbation du financement	Date de l'accord de financement ou date de début	Date de fin	Montant du financement (en USD)
1	UNICEF	Active	05/21/2013	06/04/2013	06/03/2016	23,600,000
Total						**23,600,000**

© Universalia
Results for Development

Tableau 2.3 Décaissements du Partenariat et aide à l'éducation de base (millions, USD constants 2012)

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Financement 1 pour la mise en œuvre de programmes							6,3	0[99]
Total des décaissements du Partenariat							6,3	0
Aide à l'éducation de base	2,2	2,5	11,4	11,8	19,7	52,2	41	s. o.
Part du Partenariat en pourcentage du total							13 %	s. o.

[99]Aucun décaissement du Partenariat mondial pour l'éducation n'a été effectué en 2014. Des retards dans la mise en œuvre ont légèrement retardé les décaissements.

3 Constats principaux et analyses

3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à élaborer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation

Constat 1. Le Partenariat mondial pour l'éducation a eu une influence positive sur la planification sectorielle en appuyant la rédaction d'un plan d'opérations précis et réaliste.

Les bailleurs de fonds et les fonctionnaires du ministère de l'Enseignement primaire et secondaire jugent le développement du Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation (EMTP-OP) — un plan obligatoire pour l'adhésion du Zimbabwe au Partenariat mondial pour l'éducation — tout à fait réussi. Même si les parties prenantes considèrent le Plan à moyen terme du secteur de l'éducation comme un document majeur qui a reçu un appui politique et rassemblé les acteurs du secteur de l'éducation, ils l'estiment trop ambitieux, au point d'être irréaliste. Selon les entrevues avec les parties prenantes extérieures au gouvernement, l'ambitieux document a été le résultat de dynamiques politiques — des enjeux politiques qui ont empêché de mettre de l'avant certaines priorités par rapport à d'autres. Le Plan à moyen terme de l'éducation (EMTP) proposait un cadre de travail utile et endossé par le pays, mais, comme plan, n'était pas crédible. Les hypothèses fiscales et financières qu'il contenait étaient perçues comme exagérément optimistes et ne reflétant pas la situation financière du gouvernement. L'EMTP était également fragilisé à cause d'un manque de données fiables. Tous les répondants partagent ces points de vue, y compris les représentants des bailleurs de fonds et des organisations de la société civile, de même que certains fonctionnaires du ministère de l'Enseignement primaire et secondaire.

> « Les objectifs et les cibles stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation sont bien connus de tous, mais ils n'ont pas sérieusement influencé la conception du Financement pour la mise en œuvre de programmes, car ils correspondaient déjà aux priorités du Zimbabwe. »
>
> — Un fonctionnaire du ministère de l'Enseignement primaire et secondaire

Le développement du Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation a été financé par une subvention de développement pour le plan de l'éducation et développé conjointement par le Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire et une équipe de la Banque mondiale, en tenant compte des commentaires émis par un éventail d'intervenants, dont l'UNICEF et le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation. L'analyse des coûts et de la marge fiscale, présentée dans le Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation, a été considérée comme essentielle au processus de planification, car elle a offert une vue consolidée du financement disponible, réparti selon les activités et les cibles. Les représentants du ministère de l'Enseignement primaire et secondaire relèvent que la planification du Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation a permis de révéler des lacunes et la nécessité de les réduire.

De plus, selon le coordonnateur du Partenariat mondial pour le ministère de l'Enseignement primaire et secondaire, il a été utile de convertir les objectifs stratégiques préalablement identifiés en objectifs opérationnels et il cite l'exemple de la priorité stratégique : « Rétablir le statut des

© Universalia
Results for Development

enseignants », tel qu'il est énoncé dans le Plan à moyen terme du secteur de l'éducation. Après des consultations poussées et une rétroaction du Secrétariat du Partenariat mondial, l'objectif a été reformulé plus précisément et de manière à le rendre applicable, pour se lire comme suit : « Renforcer le perfectionnement et la gestion des enseignants. » Qui plus est, les objectifs du plan d'opérations s'alignent en général sur les objectifs du Partenariat comme l'illustre le tableau ci-dessous.

Le processus de développement du Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation a imposé un exercice de priorisation qui a tenu compte d'une réévaluation réaliste des ressources disponibles pour la balance de la période de mise en œuvre du Plan à moyen terme du secteur de l'éducation.

Enfin, la présence du Partenariat mondial pour l'éducation, dirigé par le Secrétariat, a conduit, en 2014, à la première revue sectorielle de l'éducation au Zimbabwe. La revue sectorielle conjointe s'est révélée capitale, car elle a permis de rassembler un éventail d'acteurs, dont, notablement, le ministre des Finances, pour discuter des progrès, des difficultés et des priorités du Plan d'opérations.

Tableau 3.1 Le Plan à moyen terme du secteur de l'éducation du Zimbabwe s'aligne sur les objectifs du Partenariat mondial pour l'éducation.

Les objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation	Priorités et domaines principaux du Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation du Zimbabwe
OS1 : Les états fragiles ou en conflit sont en mesure d'élaborer et de mettre en œuvre leurs plans d'éducation.	La création et l'adoption d'un Plan d'opérations ciblé étaient destinées à soutenir la mise en œuvre du Plan à moyen terme du secteur de l'éducation et à faciliter le redressement du système d'éducation après son effondrement.
OS2 : Toutes les filles des pays qui participent au P terminent avec succès leurs études primaires et accèdent à l'enseignement secondaire dans un environnement sûr et propice à l'apprentissage.	*Objectif six :* renforcer l'aide auprès des apprenants qui en ont le plus besoin.
OS3 : Augmentation spectaculaire du nombre d'enfants apprenant à lire et à compter et sachant lire et compter en troisième année du cycle primaire.	*Objectif deux :* améliorer la qualité et la pertinence des apprentissages *Objectif trois :* améliorer les conditions d'apprentissage dans les écoles
OS4 : Améliorer l'efficacité de l'enseignement par le recrutement, la formation et la rétention d'enseignants et préparer ceux-ci à dispenser une éducation de bonne qualité.	*Objectif un :* renforcer le perfectionnement et la gestion des enseignants pour que le Zimbabwe dispose d'un corps professoral mieux géré et offre un meilleur enseignement en classe, d'ici 2015. *Objectif quatre :* améliorer la qualité du service de l'éducation par une meilleure supervision.
OS5 : Renforcer le soutien et accroître le volume, l'efficacité, l'efficience et l'allocation équitable du financement extérieur et des ressources nationales de l'éducation dans les pays admis à bénéficier du GPE.	*Objectif cinq :* renforcer la gouvernance, le suivi et la gestion des écoles et du système
Autres (ne font pas partie des objectifs stratégiques du GPE)	*Objectif sept :* renforcer le sport, les arts et la culture

3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

Constat 2. Le Partenariat mondial pour l'éducation a renforcé la capacité financière du gouvernement à efficacement mettre en œuvre les activités de son plan d'opérations. Même si la mise en œuvre du financement du Partenariat mondial a connu des retards au Zimbabwe, il existe quelques preuves du renforcement de sa capacité de mise en œuvre.

Au Zimbabwe, le financement pour la mise en œuvre de programmes du Partenariat mondial représente une contribution financière importante qui permet au gouvernement de mettre en œuvre les priorités (sous) sectorielles pour lesquelles il n'existe aucun financement ou un financement insuffisant. Comme la section 3.2 sur l'additionnalité le décrit, la part du budget domestique, une fois les salaires des enseignants retranchés, ne laisse qu'une très faible marge de manœuvre pour le financement national d'autres activités, dont celles mises en œuvre par le biais du programme du Partenariat.

Au-delà de cette contribution financière, les données tirées des consultations auprès des représentants gouvernementaux montrent que la conception du programme du Partenariat a contribué à un développement modeste de la capacité technique du personnel du ministère de l'Enseignement primaire et secondaire — par la nomination, par exemple, de chargés de liaison de l'UNICEF pour travailler avec le personnel du ministère et la création de groupes de travail techniques pour chacune des composantes du programme.

Les groupes de travail techniques rassemblent des experts pour garantir la qualité et la rigueur techniques de chacune des composantes. Selon une personne interrogée, le développement des normes professionnelles de l'enseignement a donné lieu à une « collaboration sans précédent » entre des enseignants des collèges, des syndicats des enseignants, des organisations de la société civile et des responsables de l'éducation de district.

La capacité de mise en œuvre a également été influencée par la perception du degré d'appropriation nationale du programme financé par le Partenariat mondial pour l'éducation. Les représentants du gouvernement consultés, les partenaires de développement et les représentants des organisations de la société civile disent que le programme financé par le Partenariat n'est pas considéré comme un programme séparé d'un bailleur de fonds, mais bel et bien comme une partie intégrante de l'effort fourni par le Zimbabwe pour rétablir la qualité du système d'éducation. Ce sentiment peut être directement retracé aux processus de consultation employés lors du développement du Plan à moyen terme du secteur de l'éducation et du Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation et aux activités du Partenariat, choisies directement à partir de ces plans nationaux. De plus, certaines sous-composantes du programme sont perçues comme « locales », puisqu'elles ont fait l'objet de projets pilotes réussis dans les districts.[100] Régulièrement, de visibles tentatives sont également entreprises pour signaler aux acteurs extérieurs que le programme émane des priorités nationales, comme, par exemple, l'identification des manuels de formation des enseignants (qui arborent la signature du ministère de l'Enseignement primaire et secondaire plutôt que celle de l'UNICEF).

La seule observation négative a été exprimée en lien avec le renforcement de la capacité relative à la modalité de financement du Partenariat mondial pour l'éducation. Comme le financement du Partenariat mondial pour l'éducation ne passe pas par le système gouvernemental, certaines

[100] Les sous-composantes « locales » sont le 1.1, l'Initiative pour l'apprentissage précoce de la lecture et le 1.2 le Programme de rattrapage de la performance.

© Universalia
Results for Development

parties prenantes ont le sentiment que le Partenariat ne renforce pas la capacité de certaines fonctions, tels l'approvisionnement et la responsabilité fiduciaire. L'UNICEF appuie l'idée de tirer parti des systèmes gouvernementaux pour les paiements, parce que cela simplifierait les processus et faciliterait les efforts nationaux pour suivre les flux de financement.[101] Toutefois, les conditions des bailleurs de fonds ne permettent pas de l'envisager.

Malgré la création d'un environnement favorable au succès du programme, sa mise en œuvre a connu, au début, des retards, en raison d'un certain nombre de facteurs dont :

- **Roulement et manque de préparation au sein du ministère :** Chacun des cinq chargés de liaison du ministère de l'Enseignement primaire et secondaire a changé depuis le début de la mise en œuvre du programme. Plusieurs raisons peuvent expliquer cette rotation, dont des promotions, des retraites et des réaffectations basées sur les compétences. Ce manque de continuité a contraint les chargés de liaison de l'UNICEF, qui sont demeurés stables, à reformer de nouvelles personnes, provoquant ainsi certains retards.
- **Retards dans l'embauche de l'équipe de soutien à la mise en œuvre :**[102] Le programme du Partenariat mondial pour l'éducation nécessite un soutien logistique, fourni par une équipe de soutien à la mise en œuvre formée de quatre personnes, en place au ministère de l'Enseignement primaire et secondaire (équipe qui comprend un coordonnateur de projet, un directeur financier, un administrateur en suivi et évaluation et un assistant administratif). Des retards dans l'embauche de l'équipe ont augmenté la charge de travail de l'UNICEF et des chargés de liaison du ministère de l'Enseignement primaire et secondaire. Qui plus est, cette situation a entraîné des retards dans les requêtes et les quittances et conduit l'UNICEF à effectuer plus de suivis et de rapports que ce qui avait d'abord été prévu.
- **Souhait d'inclure les avis de diverses parties prenantes :** Même si les parties prenantes louent les groupes de travail techniques pour l'amélioration de la qualité des produits et des plans, l'approche par consensus a aussi entraîné certains retards. Cela s'est révélé particulièrement vrai lors du développement des normes professionnelles pour les enseignants au cours duquel les avis d'enseignants de collèges, de syndicats d'enseignants, du personnel du ministère et de la société civile ont été recueillis. D'après les personnes consultées, ce processus a produit un programme plus solide, mais a pris plus de temps que prévu.
- **Conception du programme :** La mise en œuvre du programme du Partenariat mondial pour l'éducation est l'un des nombreux dossiers dont le personnel du ministère de l'Enseignement du primaire et du secondaire est responsable, mais il représente entre 30 % et 60 % de leur charge de travail. Étant donné la myriade de responsabilités qui échoit aux chargés de liaison, il se peut que la conception du programme du Partenariat mondial pour l'éducation n'ait pas adéquatement tenu compte des demandes qui se font concurrence.

Malgré ces retards, la mise en œuvre s'est accélérée et plusieurs étapes ont été franchies depuis 2014, dont la finalisation des modules de l'Initiative pour l'apprentissage précoce de la lecture, le développement de normes professionnelles pour les enseignants et la saisie totale des données sur le niveau de qualification des enseignants. De manière plus procédurale, le ministère a commencé à

[101] L'UNICEF a suggéré, de manière informelle, de passer au modèle de l'Entité de supervision, mais une telle idée a été jugée irréalisable étant donné les conditions des bailleurs de fonds.

[102] Le 1er mars 2015, l'équipe de soutien à la mise en œuvre était engagée.

produire des rapports d'étape réguliers, à intégrer aux rapports du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation.

De plus, les parties prenantes affirment que le groupe des chargés de liaison actuels est mieux en mesure de mettre le programme en œuvre, grâce à la capacité des nouveaux chargés de liaison nommés et des relations entre les chargés de liaison de l'UNICEF et les groupes de travail techniques.

3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau des pays

Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE)

Constat 3. Le Partenariat mondial pour l'éducation a eu une influence positive sur la composition du Groupe local des partenaires de l'éducation en garantissant la participation d'un réseau national de la société civile au Groupe de coordination de l'éducation. La conception du financement du Partenariat mondial reflète également la place plus importante que le gouvernement prend à la direction du Groupe de coordination de l'éducation.

Au Zimbabwe, le Groupe de coordination de l'éducation existait avant l'arrivée du Partenariat mondial pour l'éducation et représente la principale structure de dialogue du secteur de l'éducation dans le pays. Il est formé d'une grande diversité d'intervenants, dont des représentants du ministère, des bailleurs de fonds partenaires (dont la Suède et le DfID), l'UNESCO, l'UNICEF et des représentants de la société civile.

L'influence du Partenariat mondial de l'éducation sur le Groupe local des partenaires de l'éducation se fait plus sensiblement sentir par la présence grandissante de la société civile. Avant le financement du Partenariat, la société civile était représentée par deux OSC — la CAMFED (Campagne pour l'éducation des femmes) et la SNV Zimbabwe — agissant à titre d'observateurs au Groupe de coordination de l'éducation (GCE).[103] Selon les personnes interviewées, les deux ONG avaient été choisies par le ministère. Le Partenariat mondial pour l'éducation a imposé un dialogue plus sérieux sur la représentation adéquate des différentes voix de la société civile du pays et le ministère a été encouragé par l'UNICEF et le Secrétariat du Partenariat à élargir l'accès du GCE à la société civile. Par conséquent, en février 2015, le GCE a décidé d'inviter la Coalition du Zimbabwe pour l'éducation (ECOZI), un réseau qui chapeaute les OSC du pays, au Groupe local des partenaires de l'éducation, à titre d'observateur.[104] La décision d'inviter ECOZI a été rendue plus facile grâce à sa présence et à sa participation à la revue sectorielle conjointe. Selon les parties prenantes, ECOZI est un représentant idéal de la société civile grâce à son vaste réseau sectoriel, toujours en croissance,

> ECOZI est un réseau de la société civile composé de plus de 25 organisations membres. Établie en 2010 avec le soutien du Fonds de la société civile pour l'éducation, la Coalition a organisé un certain nombre de campagnes de plaidoyer autour, entre autres, de l'alignement de la Loi sur l'éducation sur la nouvelle constitution. Il a également procédé à une analyse situationnelle des centres publics de l'éducation à la petite enfance, participé à l'évaluation nationale d'Éducation pour tous, offert son avis sur la révision des programmes et organisé des activités commémorant des événements telles la Journée mondiale des enseignants et la Semaine mondiale d'action.

[104] Plusieurs personnes interrogées se disent persuadées qu'ECOZI sera bientôt invitée à devenir membre à part entière du GCE.

© Universalia
Results for Development

qui comprend des syndicats d'enseignants, de petites ONG zimbabwéennes et de grandes ONG internationales, comme Save the Children et Action Aid.

Non seulement le Groupe local des partenaires de l'éducation est devenu plus inclusif, au cours des dernières années, mais il est de plus en plus dirigé par le ministère. Comme le constatent plusieurs bailleurs de fonds, auparavant, les partenaires de développement fournissaient des mises à jour sur « leurs » projets. Cette tendance s'est inversée à tel point, qu'aujourd'hui, les représentants du ministère informent le groupe des projets du Fonds de développement de l'éducation, du Partenariat mondial pour l'éducation, etc. et les bailleurs de fonds partenaires posent des questions au ministère. Le lieu des rencontres, de manière significative, a été déplacé de l'UNICEF au ministère de l'Enseignement primaire et secondaire.

Même si les parties prenantes estiment que le Partenariat mondial pour l'éducation n'est pas seul responsable de cette évolution — elle résulte d'un certain nombre de facteurs, dont la direction du ministère, le renforcement des capacités, la confiance des bailleurs de fonds — elles affirment que l'accent mis par le Partenariat mondial pour l'éducation sur l'appropriation nationale a contribué à cette évolution.

Constat 4. Les organisations de la société civile participent de plus en plus au programme du Partenariat mondial pour l'éducation, bien qu'une meilleure intégration soit encore possible.

La société civile au Zimbabwe est très dynamique et englobe une grande diversité d'acteurs.[105] La relation des sociétés civiles avec le gouvernement est compliquée — par exemple, certaines OSC sont perçues comme soutenant certains partis politiques — et a été, par moments, marquée par la méfiance. Le secteur de l'éducation, cependant, a connu des développements positifs, au cours des dernières années, en lien avec la participation des OSC. Bien que plusieurs raisons expliquent la normalisation des rapports entre la société civile et le gouvernement, le Partenariat mondial pour l'éducation semble avoir contribué à cette évolution des relations.

Non seulement le Partenariat mondial pour l'éducation est, en grande partie, à l'origine de la participation de la Coalition du Zimbabwe pour l'éducation (ECOZI) à titre d'observateur, mais il a également soutenu la Coalition par le biais du Fonds de la société civile pour l'éducation (FSCE). L'existence d'ECOZI dépend entièrement du FSCE, son principal bailleur de fonds, qui couvre tous ses frais administratifs.

Plus généralement, la société civile a contribué à la mise en œuvre du programme du Partenariat mondial de trois façons. D'abord, les OSC ont participé aux groupes de travail techniques. Ensuite, elles ont accompagné les représentants de l'UNICEF et du ministère lors des visites conjointes de suivi (bien qu'il soit à noter que la conception du programme ne prévoit pas de suivi indépendant effectué par la société civile). Enfin, certaines OSC ont pris part à quelques discussions au sujet de la conception du Plan à moyen terme du secteur de l'éducation.

Les relations entre le ministère et les OSC se sont nettement améliorées à la suite de ces activités. Bien qu'il soit encore possible d'améliorer la participation des OSC, y compris en changeant leur statut d'observateur à celui de participant lors des réunions du Groupe de coordination de l'éducation, en leur permettant d'effectuer des visites de suivi indépendantes et en les intégrant plus visiblement à la conception de la prochaine requête de financement de mise en œuvre de programme (les OSC n'ayant participé à la première requête que de manière périphérique), d'importants progrès, facilités par le Partenariat mondial pour l'éducation, ont été accomplis.

[105] http://eeas.europa.eu/delegations/zimbabwe/documents/press_corner/20140711_en.pdf

Entité de supervision

Constat 5. Malgré certaines plaintes émises au sujet des processus d'allocations financières, l'UNICEF, dans ses fonctions d'Entité de gestion, est perçue comme efficace et digne de confiance.

Les parties prenantes sont très au fait du rôle de l'UNICEF comme Entité de gestion et sont unanimes à louer le rôle qu'elle a joué.

Lors de la période de préparation à l'adhésion au Partenariat, le Groupe de coordination de l'éducation a choisi l'UNICEF comme Entité de gestion. D'après les personnes interrogées, l'UNICEF est la seule instance, avec les capacités requises, apte à remplir ces fonctions. Son expérience dans la gestion du Fonds fiduciaire pour l'éducation (depuis 2009) est la raison principale qui a présidé au choix de l'UNICEF. En effet, l'UNICEF est reconnue pour avoir géré les deux fonds avec efficacité, efficience et de manière inclusive.

De plus, les systèmes de l'UNICEF (l'approvisionnement, les finances) sont perçus comme étant tout à fait adaptés aux activités et au financement du Partenariat — certaines fonctions reflétant de près, encore une fois, celles exécutées dans le cadre d'Éducation pour tous.[106]

Enfin, les personnes interrogées qualifient la relation entre l'UNICEF et le ministère de l'Enseignement primaire et secondaire de très solide, l'une d'entre elles la décrivant comme bâtie sur « une grande confiance ».

Un an après le début de la mise en œuvre, tous s'accordent à dire que ce choix est positif. La compétence des chargés de liaison techniques de l'UNICEF et leur collaboration aussi positive qu'enthousiaste auprès de leurs homologues du ministère sont soulignées par tous. À ce sujet, deux intervenants du ministère de l'Éducation mentionnent les contributions de l'UNICEF à l'ouverture des groupes de travail techniques à une diversité de syndicats d'enseignants et d'experts techniques.

> Aux premiers stades de la mise en œuvre, les rôles du ministère et de l'UNICEF n'étaient pas toujours clairs à l'égard des responsabilités liées à la sous-planification au niveau des districts, de la rédaction des rapports et de l'utilisation des fonds, semant ainsi une certaine confusion. D'après les discussions engagées avec les intervenants, grâce à une communication ouverte entre les entités, les responsabilités sont beaucoup mieux comprises.

L'UNICEF est aussi reconnue pour avoir favorisé l'appropriation nationale et l'inclusion du programme. Le rôle de la Coalition du Zimbabwe pour l'éducation (ECOZI) à titre d'observateur aux réunions du Groupe de coordination de l'éducation témoigne de l'influence de l'UNICEF, tout comme son désir de participer plus discrètement aux rencontres du Groupe local des partenaires de l'éducation et d'encourager le ministère à prendre la direction du groupe pour l'informer des derniers développements.

La critique la plus fréquente au sujet de la performance de l'UNICEF concerne les retards de paiements aux bureaux de district. Selon les règlements de l'UNICEF, les paiements ne peuvent être versés si le rapprochement des paiements a plus de six mois de retard. Les bureaux de l'éducation des districts ont donc reçu des paiements tardivement, entravant les efforts de formation et d'autres activités de mise en œuvre.

[106] En concertation avec le ministère et une équipe de consultants indépendants, L'UNICEF a également fortement contribué à la conception conjointe du Financement pour la mise en œuvre de programmes (PIG).

© Universalia
Results for Development

Agences de coordination

Constat 6. La présence de l'Agence de coordination n'a pas été essentielle à la mise en œuvre du programme du Partenariat mondial pour l'éducation. Il semble, toutefois, que cela soit dû, en partie, au contexte national, plutôt qu'à la performance de l'Agence de coordination elle-même.

Le DfID, l'Agence de coordination du Partenariat mondial pour l'éducation au Zimbabwe, est considéré comme un acteur important dans le contexte zimbabwéen, à cause de sa considérable expertise technique et parce qu'il est le seul bailleur de fonds qui dispose d'un conseiller en éducation sur le terrain. Qui plus est, il est perçu comme soutenant les objectifs du programme du Partenariat mondial et, lors de la phase de requête de financement, il a participé à la coordination des bailleurs de fonds (tout comme l'UNICEF).

Cela dit, le rôle de l'Agence de coordination, lors de la phase de mise en œuvre, n'était pas aussi clair. Cela s'explique partiellement par le contexte des bailleurs de fonds au Zimbabwe. Comme il existe très peu de partenaires de développement, la nécessité d'une agence de coordination centralisée est moins importante. De plus, les fonctions de l'Agence de coordination et de l'Entité de gestion ont fait l'objet, au début, ne serait-ce que temporairement, d'une certaine confusion.

Soutien du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation

Constat 7. Le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation a offert un soutien technique constant, pertinent, précieux et opportun. Cependant, le taux de roulement important au sein du Secrétariat du Partenariat menace la qualité et la cohérence futures de ses avis.

Les commentaires émis à l'endroit du Secrétariat du Partenariat sont tous positifs. L'Entité de gestion, l'Agence de coordination et des fonctionnaires du ministère s'accordent tous à dire que la communication avec Washington est efficace. Au cours du développement du Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation, le Secrétariat a offert rapidement des avis techniques utiles, encourageant l'équipe à s'assurer que le plan est applicable, qu'il reflète la participation d'un large éventail de partenaires et qu'il s'aligne sur les priorités du Partenariat mondial pour l'éducation (par exemple, l'apprentissage pour tous). Selon les personnes consultées, la participation du Secrétariat a rehaussé la rigueur technique de la conception du programme.

L'Entité de gestion a également relevé l'intérêt des visites de revues d'assurance de la qualité du Secrétariat, soulignant que celui-ci a « posé les bonnes questions » permettant ainsi d'orienter le processus de conception. Le Secrétariat a également reçu des compliments au sujet de ses directives procédurales, aussi bien lors de la requête que de la phase de mise en œuvre (par exemple, sur la question de reprogrammation des fonds).

La revue sectorielle conjointe constitue l'autre contribution majeure du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation, selon l'UNICEF, le DfID et les représentants du ministère de l'Enseignement primaire et secondaire. Au moment de la préparation et pendant la revue sectorielle conjointe, l'équipe de soutien aux pays du Partenariat mondial pour l'éducation a fourni, aux dires de la plupart des intervenants, une excellente direction, techniquement pertinente, ancrée dans les meilleures pratiques, tirées d'autres revues sectorielles conjointes. Un représentant note, toutefois, que le représentant du Secrétariat ne saisissait pas bien toutes les nuances et les difficultés du contexte zimbabwéen.

Plusieurs parties prenantes mentionnent l'important taux de roulement de l'Équipe de soutien aux pays, quatre responsables s'étant succédé à sa tête depuis la demande d'adhésion au Partenariat mondial pour l'éducation. Bien que cela n'ait pas causé de problèmes majeurs, quelques répondants

ont exprimé leur frustration à l'égard du temps investi à établir une relation avec chaque nouveau responsable de l'Équipe de soutien aux pays et l'un d'entre eux mentionne des périodes de flottement pendant lesquelles ils ne savent pas à qui poser leurs questions.

Bien que l'Entité de gestion transmette des rapports trimestriels au Secrétariat du Partenariat, ils ne servent pas d'outils de dialogue et de rétroaction (l'Équipe de soutien aux pays se contente habituellement d'accuser leur réception), suggérant par là, la nécessité de mettre en place une fonction de suivi plus active.

3.3 Synergies avec Partenariat mondial pour l'éducation au niveau mondial

L'évaluation a étudié comment et jusqu'à quel point les activités et les réalisations régionales et mondiales du Partenariat mondial pour l'éducation touchent les processus de changement au niveau des pays. Cette étude s'intéresse aussi bien à la gouvernance mondiale du Partenariat qu'à ses activités de recherche régionale, de plaidoyer et de développement des capacités.

Constat 8. Les parties prenantes du secteur de l'éducation du Zimbabwe consultées estiment être adéquatement représentées et entendues au Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation.

Le coordonnateur du Partenariat mondial au ministère de l'Enseignement primaire et secondaire a la responsabilité d'entretenir des relations régulières avec le membre du Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation représentant le groupe constitutif 'Afrique 1'.[107]

Les rencontres préparatoires du Conseil d'administration se sont révélées particulièrement utiles aux personnes consultées au ministère de l'Enseignement primaire et secondaire. Elles ont offert des espaces de dialogue et permis aux groupes constitutifs de dégager des consensus.[108] Par conséquent, le groupe constitutif du gouvernement se sent mieux préparé à participer de manière plus approfondie aux réunions du Conseil d'administration, le coordonnateur du Pau ministère de l'Enseignement primaire et secondaire ayant joué un rôle de premier plan en présidant les séances de la plus récente rencontre préparatoire du groupe constitutif 'Afrique 1' (Afrique anglophone) en vue des rencontres du Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation.

Les intervenants sont en général satisfaits de l'information reçue concernant les plus importantes décisions du Conseil d'administration. Le représentant du groupe constitutif 'Afrique 1' du Conseil d'administration transmet les décisions clés, bien que cela se traduise souvent par la simple transmission des notes publiques prises lors de la rencontre. Occasionnellement, cela a été fait quelque temps après la réunion, ce qui provoque de petites frustrations. D'autres, notamment les représentants du gouvernement, ont le sentiment d'être bien informés des nouvelles du Conseil d'administration, aussi bien par le représentant du Conseil d'administration que par le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation.

Constat 9. Le Partenariat mondial pour l'éducation a également utilisé les réunions mondiales et régionales de l'UNICEF pour fournir de l'information sur les évolutions importantes du Partenariat (par exemple, le nouveau modèle de

[107]L'un des 19 groupes constitutifs principaux du partenariat mondial pour l'éducation. 'Afrique 1' comprend l'Érythrée, le Kenya, le Lesotho, le Malawi, le Mozambique, le Rwanda, la Somalie, la Tanzanie, l'Ouganda, la Zambie et le Zimbabwe.

[108]Elles ont aussi facilité des échanges plus informels sur les succès et les difficultés du Partenariat mondial pour l'éducation.

© Universalia
Results for Development

financement). Les intervenants de l'UNICEF remarquent de tels efforts et y sont sensibles.

Plusieurs représentants gouvernementaux et de l'Entité de gestion ont assisté à un ou plusieurs événements régionaux financés par le Partenariat mondial pour l'éducation, soient des séances d'information sur le Partenariat et des ateliers. Toutes les parties prenantes affirment que ces événements sont très utiles en raison de leur contenu, mais aussi parce qu'ils réunissent les acteurs de toute la région en un lieu propice au partage des expériences.

À titre d'exemple, l'Entité de gestion a cité la réunion de Johannesburg qui a permis de clarifier le rôle de l'Entité de gestion (par rapport à celui de l'Entité de supervision).

> Les acteurs gouvernementaux et les parties prenantes des partenaires de développement ont assisté aux activités d'information et d'apprentissage et les ont aimées. Ils étaient toutefois nettement moins informés du travail de plaidoyer et de recherche du Partenariat mondial pour l'éducation, à l'échelle mondiale.

La conférence de reconstitution des ressources, tenue à Bruxelles en 2014, à laquelle ont assisté le ministre et le secrétaire permanent, a été particulièrement importante. Selon deux parties prenantes (l'une du ministère et l'autre, extérieure au ministère), la conférence a favorisé et permis de mieux comprendre les critères du Partenariat mondial pour l'éducation et a renforcé l'engagement du pays envers le programme du Partenariat, déclenchant ainsi le processus de recrutement d'une équipe de soutien à la mise en œuvre.

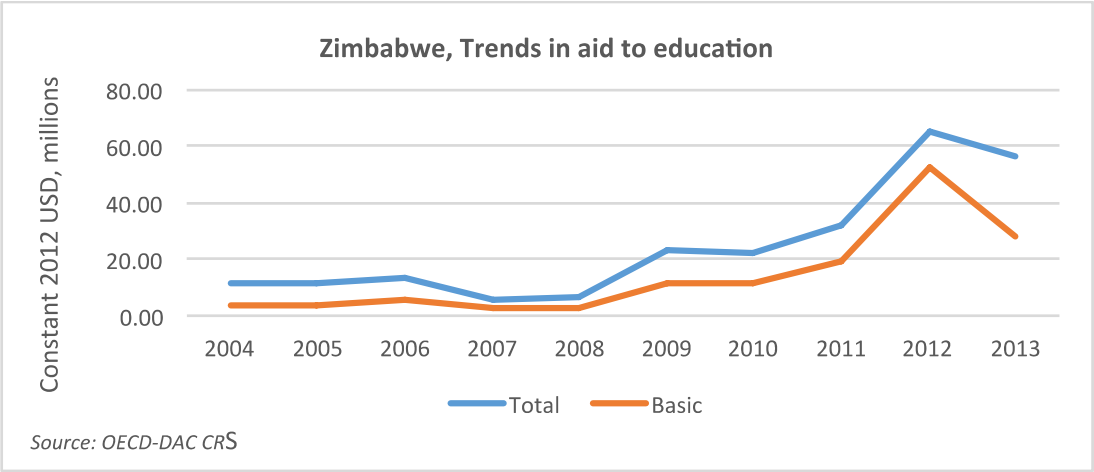
Dans le même temps, les représentants du gouvernement, des partenaires de développement et des organisations de la société civile consultés ne connaissent que peu ou pas le travail du Partenariat à l'échelle mondiale en matière de recherche ou de plaidoyer sur des enjeux spécifiques de l'éducation. Ils ne connaissent le programme d'activités mondiales et régionales que par l'UNESCO qui participe directement à la recherche, au Zimbabwe, sur les comptes nationaux de l'éducation. Aucune des parties prenantes n'a fourni d'information lorsqu'il leur a été demandé d'offrir leurs commentaires sur d'autres forums de mise en commun et de génération des connaissances du Partenariat aux niveaux mondial et régional, comme les communautés de pratique ou les groupes de référence technique.

3.4 L'influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation

Constat 10. Le financement du Partenariat mondial pour l'éducation s'aligne sur les priorités nationales et complète les activités des bailleurs de fonds. Rien ne permet d'affirmer qu'il a empêché l'apport de ressources intérieures ou extérieures additionnelles.

L'aide à l'éducation de base au Zimbabwe a connu une hausse importante depuis 2008. Entre 2009 et 2012, l'aide à l'éducation de base a augmenté de 356 % (elle est passée de 11,45 millions USD à 52,2 millions USD). L'éducation de base, comme pourcentage de l'aide totale à l'Éducation, a également augmenté pendant la même période.

Tableau 3.2 Zimbabwe, Tendances de l'aide à l'éducation, USD constants, 2012



Malgré la récente hausse de l'aide à l'éducation de base, les coûts estimés du Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation ont montré un important déficit de financement de 45,4 millions USD. Par conséquent, nombreuses sont les parties prenantes qui pensent que le Partenariat mondial pour l'éducation comble ce déficit de financement. Étant donné le peu de ressources de financement bilatéral et multilatéral disponibles, il n'est pas surprenant que le Partenariat, en 2013, ait été le troisième bailleur de fonds de l'éducation de base (après le Royaume-Uni et l'Allemagne).

De mauvaises conditions économiques et l'accent mis sur les salaires des enseignants, qui représentent 98 % du budget de l'éducation, ne laissent que très peu de place aux dépenses non salariales. Par conséquent, de nombreux éléments clés du secteur de l'éducation, comme le perfectionnement des enseignants, demeurent insuffisamment financés. Cela dit, malgré ces sérieuses difficultés, l'engagement du Zimbabwe pour l'éducation est méritoire. Depuis 2010, le budget de l'éducation du Zimbabwe est passé de 23 % à 25 % du budget gouvernemental total.[109] Le montant total du budget du ministère de l'Enseignement primaire et secondaire a aussi crû depuis 2013 (voir le tableau ci-dessous). Les répondants du ministère des Finances, toutefois, ne pensent pas que le P a eu quelque influence que ce soit sur l'engagement du gouvernement pour l'éducation, puisque le financement de 23,6 millions USD du Partenariat a été décrit comme trop peu important pour influencer toute décision de réaffectation du ministère des Finances.

Tableau 3.3 Zimbabwe, Tendance des dépenses et du budget de l'éducation, USD

Trends in the expenditure and budget for Education, US$					
	2013	2014	2015	2016	2017
Budget to MOPSE	750,137,000	876,269,000	890,137,000	917,053,000	941,151,000
Budget to MOHTE	294,337,000	332,731,000	315,916,000	327,044,000	341,986,000
Education budget	1,044,474,000	1,209,000,000	1,206,053,000	1,244,097,000	1,283,137,000
Total budget	3,860,000,000	4,742,515,000	4,578,400,000	4,635,622,000	4,796,087,000
Education as % of government budget/expenditure	27%	25%	26%	27%	27%

Source: Ministry of Finance and Economic Development, 2014 (Blue Book)

[109] Les valeurs de 2010 sont adaptées de la requête de financement pour la mise en œuvre de programmes. 2014-2017, chiffres tirés du Blue Book du ministère des Finances et du Développement économique.

© Universalia
Results for Development

Le financement du Partenariat et le fonds commun du Fonds pour le développement de l'éducation (FDE) sont vus comme étant hautement complémentaires, le FDE étant le principal conduit de l'aide extérieure à l'éducation et s'alignant sur les priorités nationales en matière d'éducation. Le Partenariat mondial pour l'éducation est l'une des sources de financement identifiées par le Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation. Les autres sources principales de financement extérieur comprennent le FDE, la plus importante source de financement, à 125 millions USD, et le Fonds Eau, assainissement et hygiène pour tous (géré par l'UNICEF).

Il est peu vraisemblable que le Partenariat mondial pour l'éducation ait eu un effet catalytique sur l'augmentation du financement de l'éducation de base. Des facteurs extérieurs, comme la stabilité économique du Zimbabwe et les relations politiques entre les bailleurs de fonds et le gouvernement, risquent plus d'influencer les changements du financement extérieur. Des mouvements dans le paysage des bailleurs de fonds, tel le retrait de l'Union européenne du secteur de l'éducation, sont dus à des changements de priorités de bailleurs de fonds et non au Partenariat mondial pour l'éducation. Le financement du Partenariat, même dans un pays à faibles ressources comme le Zimbabwe, est considéré comme trop faible pour influencer les montants ou la réaffectation des financements des bailleurs de fonds ou du gouvernement.

4 Conclusions: Liens entre le cas du Zimbabwe et les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010

Cette section propose des observations et des liens entre les réformes du Partenariat à l'échelle mondiale amorcées en 2010 et les constats d'évaluation de l'étude de cas pays du Zimbabwe.

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations au Zimbabwe
Création d'une nouvelle structure de gouvernance du Conseil d'administration, basée sur les groupes constitutifs, avec représentation égale des pays en développement partenaire et des bailleurs de fonds (2010). Soutien pour favoriser une participation efficace des pays en développement partenaire par la tenue régulière de réunions des groupes constitutifs (2014)	Les acteurs gouvernementaux au Zimbabwe estiment être bien représentés au Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation et savent qu'il existe des mécanismes en place pour leur permettre, par le biais de leur administrateur, de faire valoir leurs préoccupations ou leurs suggestions. Les rencontres préparatoires au Conseil d'administration du groupe constitutif de l'Afrique anglophone sont jugées efficaces, car elles permettent au groupe constitutif de se préparer pour les réunions et de parler d'une seule voix.
La Banque mondiale n'agit plus par défaut à titre d'Entité de supervision (depuis 2010)	Le Zimbabwe est doté d'une Entité de gestion plutôt que d'une Entité de supervision, un rôle assumé par l'UNICEF pour le financement du Partenariat. Tous jugent favorablement la performance de l'UNICEF, grâce à la force technique de ses chargés de liaison, à son adresse à gérer des fonds multidonateurs importants au Zimbabwe et à sa promotion de l'appropriation nationale du programme.
Une Équipe de soutien aux pays (CST) du Secrétariat du Partenariat agrandie (depuis 2010) et une attention plus grande portée aux missions dans les pays et aux activités de sensibilisation; la création d'outils pour renforcer les processus au niveau des pays, dont des directives relatives au financement, des directives relatives à l'élaboration du Plan sectoriel de l'éducation (PSE), des directives relatives à l'évaluation et un guide de processus au niveau du pays, tous destinés à garantir la présence du GLPE au cœur des processus décisionnels du pays.	Le nouveau processus d'assurance de la qualité en trois volets a permis de s'assurer de l'alignement du programme du Partenariat mondial pour l'éducation sur le Plan d'opérations du plan à moyen terme du secteur de l'éducation et de développer le plan de manière inclusive. Les parties prenantes consultées soulignent la transparence du processus de requête et leur appréciation du travail du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation. En ce qui concerne l'Équipe de soutien aux pays élargie, quatre responsables se sont succédé à la tête de l'Équipe de soutien aux pays, ce que les parties prenantes estiment sous-optimal. Cela dit, l'Équipe de soutien aux pays a ouvert des voies de communication et offert un précieux soutien lors de la revue sectorielle conjointe. Le Groupe local des partenaires de l'éducation, présidé par le ministre, a participé aux prises de décision pendant toute la mise en œuvre du programme, des discussions portant sur le Partenariat mondial pour l'éducation étant abordées à chaque réunion du Groupe de coordination de l'éducation Le plus grand réseau de la société civile au Zimbabwe a récemment été invité à participer aux réunions du Groupe local des partenaires, bien qu'au seul titre d'observateur, et cela est dû au Partenariat.

© Universalia
Results for Development

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations au Zimbabwe
L'adoption du plan stratégique et du plan de mise en œuvre (2012) qui définissaient les objectifs du GPE et les objectifs pour la période 2012-2015. Le plan stratégique insistait davantage sur, entre autres, la qualité de l'éducation (apprentissage pour tous les enfants).	L'accent que le programme du GPE au Zimbabwe met sur l'apprentissage précoce de la lecture et l'amélioration des enseignants correspond à deux des objectifs du plan stratégique du Partenariat. De plus, les objectifs stratégiques du Partenariat sur l'apprentissage pour tous et construire l'avenir se retrouvent dans la conception du programme — le premier, par le biais d'investissement dans le Système d'information pour la gestion de l'éducation et le développement du prochain plan stratégique. D'autres objectifs stratégiques du Partenariat, tel l'accès à l'éducation pour tous, ne sont pas aussi directement pertinents à la conception du programme du Partenariat.
Création d'un seul fonds du Partenariat (2011). Le développement du Cadre d'évaluation des besoins et de la performance et la publication des allocations indicatives par pays (2012). Le nouveau modèle de financement (depuis 2014), qui comprend un élément axé sur les résultats.	Les partenaires de développement ont utilisé les critères énoncés dans le Cadre d'évaluation des besoins et de la performance 2012 pour décider de la répartition de l'allocation de 23,6 millions USD versée au pays. Les parties prenantes consultées au sujet du nouveau modèle de financement du Partenariat voient d'un œil favorable la dimension axée sur les résultats qui correspond à un mouvement du gouvernement pour la mesure et le rendement (comme en témoigne le développement du Système d'information pour la gestion de l'éducation). Plusieurs parties prenantes soulignent l'importance de faire preuve de souplesse à l'égard de l'atteinte des indicateurs.
Lancement du programme d'activités mondiales et régionales (2010)	Bien que l'UNESCO participe, par le biais d'une activité financée par le programme d'activités mondiales et régionales, à développer des comptes nationaux de l'éducation, peu d'intervenants du Groupe local des partenaires de l'éducation connaissent le programme.
Le Groupe local des partenaires de l'éducation est encouragé à employer les modalités les mieux alignées, dont le recours à l'appui budgétaire de secteur et l'utilisation maximum des systèmes des pays (depuis 2010).	À titre d'Entité de gestion, l'UNICEF gère les finances et verse les paiements directement aux organisations de mise en œuvre. Le financement ne transite pas par le gouvernement central. Cette modalité de financement provoque des réactions mitigées. Le ministère des Finances, qui n'est pas en mesure de suivre les flux de financement, a manifesté une certaine frustration à ce sujet. L'Entité de gestion mentionne qu'elle préférerait que les finances passent par les canaux gouvernementaux de manière à alléger le fardeau administratif et à permettre au gouvernement de mieux suivre les paiements. Cela dit, certaines OSC avancent que cette modalité de financement est peut-être sage, à la lumière de la capacité nationale actuelle et des préoccupations soulevées par la corruption.

Appendice 1. Parties prenantes consultées

Le tableau ci-dessous répertorie les parties prenantes consultées lors de la visite d'évaluation au Zimbabwe du 23 au 27 février 2015.

	Noms	Titre et organisme
1	Nikhat Shameem, Responsable du Partenariat mondial pour l'éducation	Entité de gestion, UNICEF
2	Saul Murimba	
3	Pharaoh Mavhunga	
4	Bernadette Tachivona	
5	Manager Mhangami	
6	Peter De Vries, Chef de l'éducation	
7	Reza Hosseini, Représentant du pays	
8	M. M. Mutema, Économiste en chef par intérim	Ministère des Finances
9	M. Masiwa, Économiste	
10	Jacab Gamu, Économiste	
11	T.P. Hamadziripi, Comptable principal	
12	Narbatter Kuhwetwe, Directeur des finances,	ECOZI
13	Lydia Madyirapanze, Présidente du Conseil d'administration	
14	Simbarashe Moyo, Trésorier	
15	Makarudze Jingay, Vice-président	
16	Shame Mangoma	Zimbabwe Schools Development Association and Committees (ZSDA/C)
17	Marvita Chivero	
18	Melanie Seto, Spécialiste de programme pour le secteur de l'éducation	UNESCO
19	Monica Kithauiya, Conseillère en statistique, ISU	
20	Rosalina Maponga, Administratrice recrutée sur le plan national , Éducation	
21	M. Abdullah	
22	Mme Musoko, Chargée de liaison de l'Initiaitve pour l'apprentissage précoce de la lecture (ERI)	Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire
23	M. Makandigona, Chargé de liaison, Performance Lag Address Programme (PLAP)	

© Universalia
Results for Development

	Noms	Titre et organisme
24	M. Mutuwira, Chargé de liaison des normes professionnelles en matière d'enseignement (TPS)	
25	M. Mubau, Chargé de liaison du Système d'information pour la formation et le perfectionnement des enseignants (TDIS)	
26	Ushe Nyika, Chargé de liaison du Plan stratégique sectoriel de l'éducation (ESSP)	
27	M. Mkwala, Chargé de liaison du Plan stratégique sectoriel de l'éducation (ESSP)	
28	Peter Muzawazi, Directeur de la Planification, la recherche et le développement des politiques (PRD)	
29	Mme Betty M Wenjere – Directrice des Finances	
30	Lazarus Dokora, Ministre de l'Enseignement primaire et secondaire	
31	S.J. Utete Masango, Secrétaire permanent	
32	Runesu Jephias, Représentant des directeurs des écoles secondaires (NASH)	Syndicats des enseignants
33	Ndoro, Ignatius, Représentant des directeurs des écoles primaires (NAPH)	
34	Ndulovu, Sifisio, ZIMTA	
35	LadistonZunde, PTUZ	
36	Steve Harvey, Conseiller en éducation	Agence de coordination, DfID
37	Chansa Ferdinando, Spécialiste de l'éducation du district de Goromonzi	Bureau d'éducation de district
38	Juliana Mbofana, Directrice, Belvedere Technical Teacher College	Collèges de formation des enseignants
39	Norbert Ngongomi, Seke Teacher's College	
40	Gibson Bwomi, Registraire, Seke Teachers College	
41	Elijah Momvura,	Bureau d'éducation de district
42	Lena Forsgren, Premier Secrétaire	SIDA
43	Jorge Pereira	UE
44	Peter Buckland	Consultant indépendant en éducation
45	Doug Lehman	Ancien responsable pays du P
46	Lucinda Ramos	Responsable de l'Équipe de soutien aux pays du P

Appendice 2. Documents consultés

CIA, Fact book Zimbabwe. https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/2129.html

DfID (2014). Annual Review, Education Development Fund

DfID (2012). Business Case, Zimbabwe Education Sector Support 2012-2015

UE (2014). Country Roadmap for Engagement with Civil Society (2014-2017) http://eeas.europa.eu/delegations/zimbabwe/documents/press_corner/20140711_en.pdf

Gouvernement du Zimbabwe (2009)

Programme de réhabilitation d'urgence à court terme, http://www.fanrpan.org/documents/d00685/Zimbabwe_STERP_March2009.pdf

Gouvernement du Zimbabwe (2013)

MEPS (2013), Education Mid-Term Plan: Operational Plan

MEPS (2013), Education Mid-Term Operation Plan : Annexes

Gouvernement du Zimbabwe (2014)

Ministère des Finances et du Développement économique (2014), Blue Book

Ministère des Finances et du Développement économique (2014), Budget Proposal

Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire (MEPS), Baseline Survey to Determine the Current Status of the Learning Environment and Learner and Teacher Performance in Primary Education Schools in Zimbabwe – Executive Summary

MEPS, Baseline Survey to Determine the Current Status of the Learning Environment and Learner and Teacher Performance in Primary

MEPS, Education Schools in Zimbabwe – Full Report, novembre 2014.

MEPS, Early Reading Initiative Teachers' Module ECD, non daté.

MEPS, Early Reading Initiative Teachers' Module Grade 1& 2, no date

MEPS, Handbooks on Teacher Professional

Standards, décembre 2014

MEPS, Performance Lag Address Programme (PLAP) Teachers' Manual, mars 2015.

MEPS, Training Manual on Teacher Professional Standards, non daté

GPE (2013). Requête de financement pour la mise en œuvre de programmes.

GPE (2013). Revue d'assurance de la qualité I et II du Financement de la mise en œuvre de programmes.

GPE (2013). Rapport de l'évaluation finale de l'examen de qualité, Requête du Zimbabwe.

UE (2015). Creating Fiscal Space (présentation)

OCDE-CAD-SNPC Système d'information sur le crédit

UNICEF (2014). GPE Baseline Field Monitoring Report Rushinga District and Mt Darwin District, octobre 2014.

© Universalia
Results for Development

GPE Baseline Field Monitoring Report Mashonaland District, septembre 2014.

GPE Baseline Field Monitoring Report Manicaland Provincial Office, avril 2014.

GPE Baseline Field Monitoring Report Mashonaland East Province, 2014.

GPE Baseline Field Monitoring Report Harare and Masvingo, octobre 2014.

GPE Baseline Field Monitoring Report Chegutu, novembre 2014.

GPE Baseline Field Monitoring Report Istanbul, 2014.

GPE Baseline Field Monitoring Report Bulawayo, mai 2014.

GPE Baseline Field Monitoring Report Chivu, Buhera and Mutare, février 2014.

GPE Baseline Field Monitoring Report Murewa, UMP, Mudvi District Education Offices octobre.

Procès-verbal de la réunion d'information du GPE avec Steve Harvey (DfID), 5 novembre 2014.

Rapport du GPE, 1er rapport d'étape, avril 2014.

Rapport du GPE, 2e rapport d'étape, juillet 2014.

Rapport du GPE, 3e rapport d'étape, novembre 2014.

UNICEF (2015). GPE Baseline Field Monitoring Report Marondera District, janvier 2015

Procès-verbal de réunion du GPE — Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire, 7 janvier 2015.

Procès-verbal de réunion du GPE — Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire, 19 novembre 2015.

Procès-verbal d'une réunion de l'UNICEF et d'ECOZI, 30 janvier 2015.

Rapport du GPE, 4e rapport de progrès, janvier 2015.

UNICEF, « SWOT analysis for GPE », non daté.

Banque de données de la Banque mondiale. http://databank.worldbank.org/data/home.asp

Étude de cas pays – République démocratique du Congo

© Universalia
Results for Development

Table des matières

1 Introduction 153
1.1 Base de sélection de la RDC 153
1.2 Méthodologie de l'étude de cas 153
2 Contexte 154
2.1 Contexte national 154
2.2 Le secteur de l'éducation en RDC 154
2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation en DRC 155
3 Constats principaux et analyses 158
3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à élaborer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 158
3.1.1 L`influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation 158
3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 160
3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau des pays 163
3.3 Synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation à l'échelle mondiale 167
3.4 L`influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation. 168
4 Conclusions: Liens entre le cas de la RDC et les réformes du Partenariat mondial depuis 2010 170
Appendice 1. Parties prenantes consultées 172
Appendice 2. Documents consultés 174

Sigles

AFD	*Agence française de développement*
PAEP	*Projet d'appui à l'enseignement primaire*
AC	Agence de coordination
CAT	*Cellule d'assistance technique*
COASCE	*Consortium des organisations et des acteurs de la société civile du secteur de l'éducation*
CONEPT	*Coalition nationale de l'Éducation pour tous*
CRS	Services de secours catholique
OSC	Organisation de la société civile
DFiD	Ministère du Développement international (Royaume-Uni)
DSSEF	*Document de la stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation*
SIGE	Système d'information pour la gestion de l'éducation
IDA	Fonds de développement pour l'éducation
PIE	Plan intérimaire de l'éducation
ONGI	Organisation non gouvernementale internationale
IRC	Comité international de secours
Initiative PPTE	Initiative des Pays pauvres très endettés
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
MAS	Ministère des Affaires sociales
MEPSP	*Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel* (actuellement l'EPS-INC – *Enseignement primaire, secondaire et Initiation à la nouvelle citoyenneté*)
MESU	Ministère de l'Enseignement supérieur et des Universités
MRS	Ministère de la Recherche scientifique
OPI	*Ordre de paiement informatisé*
DEP	Document d'évaluation de projet
GFP	Gestion financière publique
PROSEB	*Projet de soutien à l'éducation de base*
PRGSP	Document de stratégie de croissance et de réduction de la pauvreté
PROVED	*Province éducationnelle* – Responsable de la province éducationnelle
PRRIS	*Projet de reconstruction et de réhabilitation des infrastructures scolaires*
ES	Entité de supervision
SECOPE	*Service de contrôle et de la paie des enseignants*

© Universalia
Results for Development

Sigles

SERNIE	*Service national de l'identification des élèves*
S/PROVED	*Sous-province éducationnell*e – Responsable de la sous-province éducationnelle
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
USAID	Agence des États-Unis pour le développement international
BM	Banque mondiale

1 Introduction

1.1 Base de sélection de la RDC

La République démocratique du Congo a été sélectionnée pour faire l'objet d'une étude de cas, d'après les critères suivants : pays africain à faible revenu, état fragile et touché par des conflits, il a adhéré tardivement au Partenariat mondial pour l'éducation (après 2010), la Banque mondiale assume le rôle d'Entité de supervision et il n'a pas fait l'objet d'une étude de cas lors de l'évaluation de l'Initative FTI en 2010.

L'étude de cas couvre la période allant de 2010 à mars 2015 et porte plus précisément sur les développements que la RDC a connus depuis qu'elle a brigué et obtenu son statut de membre du GPE en mars 2012.

1.2 Méthodologie de l'étude de cas

The Sources de données et méthodes de collecte de données

L'équipe d'évaluation a eu recours à deux sources principales de données (des individus et des documents) et a employé des méthodes de collecte de données décrites plus bas.

Organisations interviewées :
Gouvernement national : 10
Organisations confessionnelles : 3
Entité de supervision/gestion : 2
Bailleur de fonds : 6
ONGI : 3
Société civile : 8
Secrétariat du GPE : 1

Entrevues des parties prenantes **:** L'équipe d'évaluation a mené des entrevues individuelles et en petits groupes avec des parties prenantes du GPE, dont des hauts fonctionnaires gouvernementaux, des représentants de l'Entité de gestion (EG) et de l'Agence de coordination (AC), d'autres partenaires de développement actifs dans le secteur de l'éducation et des organisations de la société civile, comme l'indique l'encadré. De plus, des entrevues téléphoniques ont été effectuées auprès de membres du personnel du Secrétariat du GPE. Au total, l'équipe d'évaluation a interviewé 33 personnes. La liste des personnes consultées figure à l'Appendice 1.

Étude documentaire **:** L'équipe d'évaluation a étudié les documents pertinents sur l'histoire et l'évolution de la participation de la RDC au GPE. Une liste des documents étudiés et des sites Web consultés figure à l'Appendice 2.

© Universalia
Results for Development

2 Contexte

2.1 Contexte national

Pays à faible revenu, dont la population s'élève à 77,43 millions d'habitants, la RDC, le plus peuplé des pays francophones, continue à se remettre de dizaines d'années de conflits ethniques et de guerre civile. Bien qu'elle ait connu une période paix relative de 2003 à 2009, au cours de laquelle une amélioration des résultats en matière de développement et des indicateurs économiques a été perceptible, un conflit majeur, à l'est du pays, s'est déclaré en 2009. La RDC continue à vivre des épisodes de violence provoqués par des groupes armés. Lors d'élections controversées en 2011, Jospeh Kabila a été réélu à la présidence. Depuis 2013, la RDC se classe au 186e rang des 187 pays de l'Indice de développement humain.[110]

2.2 Le secteur de l'éducation en RDC

Le système d'éducation de la RDC se caractérise par une structure double dans laquelle les organisations confessionnelles jouent un rôle important. Le Pacte de 1977, signé entre l'État et les Églises, a instauré un modèle de gestion des écoles hybride, avec des écoles non conventionnées et des écoles conventionnées. Les écoles catholiques, protestantes, kimbanguistes[111] et islamiques représentent 78 % de toutes les écoles publiques et jouissent d'un haut degré d'autonomie. Les écoles confessionnelles sont financées par le gouvernement et reçoivent des salaires et des frais de fonctionnement. Comme le relève le Document d'évaluation de projet du Partenariat mondial pour l'éducation, « la mise en pratique d'un double système de gestion de l'éducation s'est traduite par un système à différents niveaux de bureaux administratifs fonctionnant avec de sérieuses lacunes en matière d'efficacité et de reddition de comptes. »[112]

Le secteur de l'éducation relève actuellement de quatre ministères : (I) le ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel (MEPSP), (ii) le ministère de l'Enseignement supérieur et des Universités (MESU), (iii) le ministère de la Recherche scientifique (MRS) et (iv) le ministère des Affaires sociales, responsable des programmes d'alphabétisation et de l'éducation non formelle.[113] De plus, le ministère de la Santé est chargé de la gestion et de la formation des infirmiers (niveau d'enseignement secondaire) et le ministère de la Jeunesse offre des formations professionnelles aux adolescents et aux jeunes gens.[114] Il est à noter que les comités de parents jouent un rôle de premier plan dans les écoles et sont « des acteurs majeurs » du système scolaire.[115]

Au niveau central, chaque ministère est géré par un ministre nommé par le président, alors qu'au niveau provincial, les ministres provinciaux sont nommés par les gouverneurs. Pour gérer le système d'éducation, le MEPSP divise le pays en 30 territoires administratifs (ou « provinces éducatives ») dans lesquelles le ministère est représenté par des divisions provinciales et sous-provinciales. Le système est constitué d'un niveau maternelle (ou préscolaire), d'un niveau primaire et d'un niveau secondaire. L'enseignement préscolaire (3-5 ans) a tendance à être facultatif alors que l'enseignement primaire (6-11 ans) est obligatoire. L'enseignement secondaire se répartit en un « cycle court » (un parcours professionnel de quatre ans qui commence

[110] http://hdr.undp.org/en/content/table-2-human-development-index-trends-1980-2013

[111] Le kimbanguisme est une religion africaine, fondée par Simon Kimbangu.

[112] Document d'évaluation de projet de la Banque mondiale (2012).

[113] http://www.sarua.org/files/publications/MRCIReport/MRCI_DRC.pdf

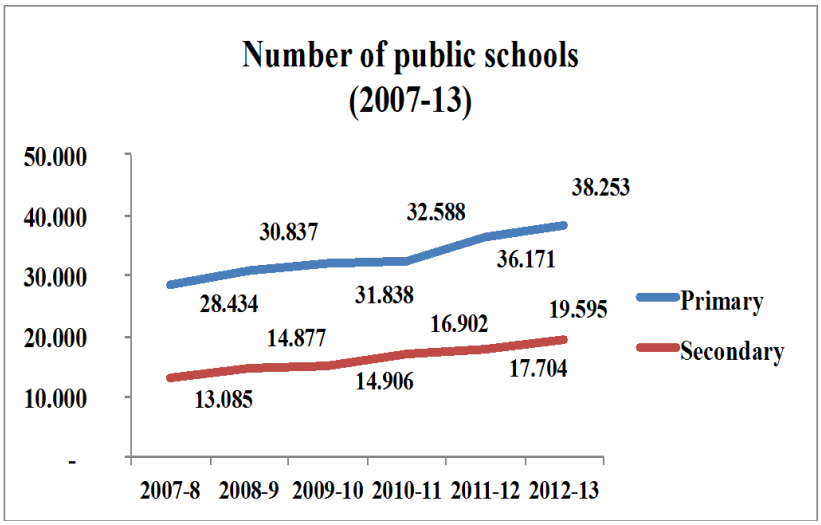
[114] http://www.afrimap.org/english/images/report/AfriMAP_DRC_Edn_full_EN.pdf

[115] http://www.unicef.org/education/files/DRC_OOSCI_Full_Report_%28En%29.pdf

immédiatement après le primaire) et d'un « cycle long », à trois filières (générale, pédagogique et technique), qui mène à l'enseignement tertiaire.[116]

Au cours des dernières années, alors que le pays se relève de conflits, les statistiques de l'éducation montrent de notables améliorations. Le taux de scolarisation brut à l'enseignement primaire a crû, passant de 54,8 % en 2007 à 72,8 % en 2012. Durant la même période, le ratio enseignant-élève à l'enseignement primaire a baissé de 38,3 : 1 à 34,7 : 1, alors que l'indice de parité des sexes à l'enseignement primaire est passé de 0,81 à 0,88.[117] Parallèlement à cela, le nombre d'écoles et d'enseignants a considérablement augmenté pour répondre à la hausse des taux de scolarisation (voir Tableau 2.1). Cette croissance ne se traduit pas forcément par une éducation de qualité — de nombreuses écoles ne sont pas réglementées et connaissent de sérieux problèmes d'apprentissage.

Tableau 1.5Croissance des écoles publiques en RDC[118]



En 2010, le gouvernement a approuvé une stratégie préparée par le *Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel* (MEPSP) pour traiter certaines des principales difficultés auxquelles le système d'éducation de la RDC fait face. Le gouvernement a préparé un Plan intérimaire de l'éducation (PIE) pour mettre en action la stratégie sectorielle 2012-2014, plan endossé par le Groupe local des partenaires de l'éducation en juin 2012. Le PIE donnait la priorité aux domaines suivants : le développement d'une politique sur l'éducation à la petite enfance, l'enseignement primaire pour tous, la réforme de la formation initiale et en cours d'emploi des enseignants et des conseillers en éducation, la réorganisation à tous les niveaux du ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel, la réforme de la gestion des enseignants et le développement de nouvelles politiques pour la construction d'écoles et la production de manuels scolaires.

2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation en DRC

En 2012, la RDC a adhéré au Partenariat mondial pour l'éducation et reçu un financement pour la mise en œuvre de programmes (PIG) de 100 millions USD dans le but d'appuyer la mise en œuvre du PIE dans deux provinces en particulier (l'Équateur et le Kasaï-Occidental). Les objectifs du projet global (intitulé Projet de soutien à l'éducation de base ou PROSEB) sont les suivants : (a) élargir l'accès à l'enseignement primaire et y améliorer l'équité, (b) améliorer les conditions d'apprentissage à l'enseignement primaire et (c) renforcer la gestion du secteur et favoriser une meilleure reddition de comptes par l'introduction de nouvelles pratiques de gestion au niveau

[116]http://www.unicef.org/education/files/DRC_OOSCI_Full_Report_%28En%29.pdf et http://www.sarua.org/files/publications/MRCIReport/MRCI_DRC.pdf

[117] Institut de statistiques de l'UNESCO

[118]Statistiques du ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel (2014)

© Universalia
Results for Development

local.[119] En raison du contexte post-conflit de la RDC, les programmes d'activités ont été conçus de manière à atteindre l'équilibre entre la nécessité d'entreprendre des actions immédiates pour combler les lacunes à court terme (par exemple, la construction d'écoles, la production de manuels scolaires, la formation des enseignants) et le besoin d'engager des réformes à long terme pour établir un système solide, plus responsable et plus efficace (comme la réorganisation des bureaux administratifs et les réformes sur la gestion des enseignants). Plus précisément, les éléments du programme du Partenariat mondial pour l'éducation se déclinent comme suit : (a) rénovation et remplacement des salles de classe, (b) approvisionnement et livraison des manuels scolaires, (c) formation des enseignants, (d) réforme des bureaux de gestion des enseignants au niveau des districts, (e) soutien à la création de systèmes favorisant l'éducation des filles et (f) soutien pour améliorer la gestion des enseignants. Le projet quinquennal couvre les années 2012-2016.

La gestion globale du projet relève de la responsabilité du Secrétaire général.

En raison du taux de décaissement actuel du PROSEB (48.5 % en février 2015) et l'état de préparation avancé du prochain plan stratégique – le *Document de la stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation 2014-23* (DSSEF), la RDC a été jugée admissible à présenter une deuxième requête de financement auprès du Partenariat mondial pour l'éducation. En mai-juin 2015, la RDC a présenté une requête de financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (FPPSE) de 235 785 millions USD[120], laquelle a été acceptée, de manière à parachever le développement d'un plan de mise en œuvre et d'un cadre de suivi et d'évaluation pour le DSSEF qui, en voie d'être complété, a été rédigé avec l'appui de la Banque mondiale et de l'UNESCO.

Tableau 1.6 Financements pour la mise en œuvre de programmes du GPE en RDC

Financement pour la mise en œuvre de programmes	Entité de supervision	État du fonds au 30/09/2014	Date d'approbation du financement	Date de l'accord de financement ou date de début	Date de fin	Montant du financement (en USD)
1	Banque mondiale	Actif	20-11-2012	15-05-2013	31-08-2016	100 000 000
Total						**100 000 000**

Tableau 1.7 Décaissements du GPE et aide à l'éducation de base (millions, USD constants 2012)

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Financement 1 pour la mise en œuvre de programmes							5,68	38,56
Total des décaissements du GPE							5,68	38,56

[119] Document d'évaluation de projet de la Banque mondiale (2012).

[120] Un pays peut présenter une requête de financement de 500 000 USD auprès du Partenariat mondial pour l'éducation pour préparer un plan sectoriel de l'éducation, sur lesquels jusqu'à 250 000 USD peuvent être utilisés pour l'éducation pour une analyse sectorielle. La RDC a terminé son analyse sectorielle en 2014, grâce à l'appui technique de l'UNICEF et du Pôle de Dakar.

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Aide à l'éducation de base	23,5	37,6	73,3	81,1	64,9	59,1	73,3	s. o.
Part du GPE en pourcentage du total							7 %	s. o.

© Universalia
Results for Development

3 Constats principaux et analyses

3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à élaborer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

3.1.1 L`influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation

Constat 1. Les critères d'adhésion au Partenariat mondial pour l'éducation se sont révélés primordiaux au développement d'un cadre réglementaire cohérent, pour lequel il y avait un besoin criant, et à la création d'un environnement favorable à la concertation.

Le désir d'adhérer au Partenariat mondial pour l'éducation a été déterminant pour développer le Plan intérimaire de l'éducation (PIE).[121] Intéressé par la possibilité d'obtenir un financement important pour l'éducation, le gouvernement a préparé un PIE pour satisfaire à l'exigence du Partenariat mondial pour l'éducation de produire un plan sectoriel crédible et susceptible d'être appliqué.

Tableau 1.8Comparaison des objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation et du Plan intérimaire de l'éducation (PIE) de la RDC.

Les objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation	Plan intérimaire de l'éducation de la RDC
OS1 : Les états fragiles ou en conflit sont en mesure d'élaborer et de mettre en œuvre leurs plans d'éducation.	Les critères d'adhésion et de financement du Partenariat mondial pour l'éducation ont stimulé la préparation du Plan intérimaire de l'éducation (PIE) de la RDC.
OS2 : Toutes les filles des pays qui participent au GPE terminent avec succès leurs études primaires et accèdent à l'enseignement secondaire dans un environnement sûr et propice à l'apprentissage.	Le PIE n'aborde pas la question de l'égalité des sexes. Toutefois, dans le cadre du PROSEB, la RDC a récemment développé une stratégie pour l'éducation des filles.
OS3 : Augmentation spectaculaire du nombre d'enfants apprenant à lire et à compter et sachant lire et compter en troisième année du cycle primaire.	LE PIE comprend une politique d'abolition des frais de scolarité au primaire. Toutefois, aucune stratégie n'est proposée pour améliorer la qualité de la 1re et de la 2e année.
OS4 : Améliorer l'efficacité de l'enseignement par le recrutement, la formation et la rétention d'enseignants et préparer ceux-ci à offrir une éducation de bonne qualité.	La formation initiale et en cours d'emploi des enseignants sont des aspects majeurs du PIE. Cela comprend une réforme en profondeur de la formation initiale des enseignants du primaire.
OS5 : Renforcer le soutien et accroître le volume, l'efficacité, l'efficience et l'allocation équitable du financement extérieur et des ressources nationales de l'éducation dans les pays admis à bénéficier du GPE.	Aucun élément du PIE n'aborde la question du financement extérieur ou intérieur.

[121]La préparation d'un plan sous-sectoriel de l'éducation pour pouvoir mettre fin à l'Initiative des pays pauvres très endettés (PTTE) a constitué un autre facteur important.

Les objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation	Plan intérimaire de l'éducation de la RDC
Autres (ne font pas partie des objectifs stratégiques du GPE)	L'enseignement préscolaire; la fourniture de manuels et de fournitures scolaires; l'enseignement technique et la formation professionnelle; un système d'éducation décentralisé efficace.

> « L'existence du PIE, qui a créé un environnement favorable à la concertation et a incité à la réforme, constitue l'une des principales réalisations attribuables au Partenariat mondial. » (Bailleur de fonds)

Tous reconnaissent que le PIE a offert un cadre réglementaire cohérent pour apporter des améliorations indispensables au système d'éducation de la RDC. Le cadre réglementaire, partiellement décrit au Tableau 3.1, comprend les priorités suivantes : 1) appui aux communautés locales pour le développement de l'enseignement préscolaire, 2) introduction d'une politique d'abolition des frais de scolarité au primaire, 3) amélioration de l'infrastructure du système, 4) amélioration de l'efficacité et de la qualité interne des apprentissages, 5) amélioration de la formation des enseignants (y compris la formation initiale et en cours d'emploi), 6) développement de programmes, 7) fourniture de manuels scolaires et de matériel didactique, 8) appui et mise en œuvre d'un système d'éducation décentralisé et 9) appui au renforcement des capacités des institutions nationales. Les parties prenantes consultées s'accordent à dire que le développement du plan a déclenché une vague sans précédent de recherches, d'analyses et de consultations. Pendant plusieurs mois, les groupes de travail techniques thématiques, présidés par les directions du MEPSP et constitués d'organisations confessionnelles, d'ONGI et de représentants des bailleurs de fonds, ont produit des analyses et des documents de référence à intégrer au document d'évaluation du projet. Les discussions se rapportant au plan ont abordé de nombreux sujets dont, la politique nationale de formation des enseignants en cours d'emploi, les réformes du processus d'agrément des écoles, le renouvellement des contrats d'emploi des responsables et des inspecteurs de l'éducation sur la base des résultats et la réforme institutionnelle de l'administration.

Qui plus est, le processus de préparation du plan a contraint les parties prenantes du pays à articuler et à prioriser les actions nécessaires pour permettre d'offrir une prestation des services éducatifs plus efficace et efficiente. Cet exercice de priorisation a contraint à des discussions sérieuses sur la façon de répartir au mieux les rares ressources financières, pour mener la réforme.

Ce débat sur l'avenir du secteur de l'éducation du pays, aussi collaboratif que dynamique, a débordé du cadre du développement du PIE (puis de celui de la préparation de la requête de financement auprès du Partenariat mondial pour l'éducation). Le récent document de politique sectorielle de l'éducation, *Document de la Stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation 2014-23*, et la nouvelle loi-cadre sur l'Éducation nationale, promulguée en 2014,[122] sont perçus comme des produits dérivés de la collaboration enclenchée lors de la préparation du Plan intérimaire de l'éducation du programme du Partenariat mondial pour l'éducation.

[122] Remplace la *Loi-cadre de l'Enseignement* (1985).

© Universalia
Results for Development

3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

Constat 2. Le développement du Plan intérimaire de l'éducation (PIE) a été important dans la mesure où il a permis d'entamer le dialogue autour de la responsabilisation et d'obtenir des engagements de différents acteurs nationaux.

L'influence positive du Partenariat mondial sur la capacité de mise en œuvre s'est manifestée de plusieurs façons. D'abord, par la préparation du PIE et de la requête de financement pour la mise en œuvre de programmes (PIG), il a favorisé des discussions sur la nécessité d'établir une reddition de comptes au sein du secteur et a créé un environnement permettant au gouvernement et aux bailleurs de fonds d'identifier les activités qui pourraient améliorer l'efficacité et la qualité de l'éducation. Ainsi, le développement du PIE et la requête du PIG ont permis d'obtenir, des acteurs intérieurs et extérieurs, des engagements politiques et financiers fermes sur ce qu'ils considèrent comme des priorités, améliorant ainsi les chances de réussite du projet.

Pendant le processus de préparation du plan, la mesure de la performance et de la reddition de compte a dominé les conversations, ce qui a conduit à un engagement conjoint, ne serait-ce que de principe, à contribuer et à suivre les activités et les résultats des projets. Le PIE lui-même comprend des éléments de reddition de comptes (p. ex. un plan de prestation de services axé sur les résultats).

Le développement du PIE a également incité divers acteurs à appuyer la réforme du secteur. Leurs appuis ont pris différentes formes, telles des promesses gouvernementales pour aligner les ressources et les politiques du pays sur le plan national et une augmentation des ressources intérieures affectées au MEPSP. De plus, le gouvernement s'est engagé à garantir le financement des activités récurrentes (comme, par exemple, le Système informatique de gestion de l'éducation — SIGE) et à appuyer la politique d'abolition des frais de scolarité à l'enseignement primaire.[123] Les partenaires de développement ont formulé des promesses semblables, mais moins officielles. Ils se sont engagés à aligner leurs activités sur les priorités du PIE, à mieux se coordonner comme groupe et à améliorer leur efficacité sur le terrain.[124]

De tels engagements semblent avoir été essentiels à la réussite espérée du PROSEB.

Constat 3. Malgré les engagements de divers acteurs du secteur, la lente mise en œuvre de certains des aspects du PROSEB soulève des préoccupations sur la capacité du gouvernement à exécuter le programme. Il est à se demander si la conception originale a bien tenu compte de la capacité technique existante.

Même si le gouvernement a piloté, avec succès, plusieurs projets, certains éléments de mise en œuvre connaissent des retards.

Le PROSEB comprend un volet « tangible » (l'infrastructure et le matériel scolaire) et un volet « intangible », qui aurait une plus grande valeur stratégique dans la mesure où ces éléments intangibles (formation, transferts financiers) peuvent créer des changements structurels. Dans le cas du PROSEB, les éléments « tangibles » (l'infrastructure et les manuels scolaires) représentent 61 % du financement total (dont 44 % dépensés essentiellement en manuels scolaires). D'après les

[123] Au sujet du processus d'endossement du PIE, se reporter à la lettre du ministre de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel au principal bailleur de fonds (n° MINEPSP/CABMIN/0316/2012 du 14 juin 2012); au sujet de l'allocation et de l'exécution du budget du MEPSP, se reporter à la lettre du ministre du Budget et du vice-premier ministre au responsable du Partenariat mondial pour l'éducation (n° 0584/CAB/VPM/BUDGET/MKL/2012 du 8 août 2012).

[124] Réunion officielle conjointe du MEPSP et des partenaires de développement (24 octobre 2012).

parties prenantes, l'exécution de ces éléments se déroule relativement bien, car l'équipe de projet tire profit d'une expérience et de compétences techniques acquises lors du Projet d'appui au redressement du secteur de l'éducation (PARSE), financé par l'Association internationale de développement, projet qui contenait des éléments semblables.[125]

> « La présence de manuels scolaires dans les écoles, comme l'ont montré les visites sur le terrain, est une réalisation remarquable. PROSEB a distribué environ 20 millions de manuels scolaires à travers le pays. » (Organisation non gouvernementale internationale)

La portion « intangible » du PROSEB (30 % de l'ensemble du financement) exige d'importantes réformes et est constituée de deux éléments : la formation des enseignants en cours d'emploi et les transferts financiers aux bureaux administratifs.[126] Bien qu'il s'agisse de deux activités prioritaires du Plan intérimaire de l'éducation, les parties prenantes sont tout à fait conscientes de leur complexité, largement documentée par une recherche sur le terrain effectuée lors de la phase de conception du projet.

Sans surprise, les taux de décaissement du PROSEB pour les éléments intangibles sont nettement plus bas (0 % pour la formation en cours d'emploi; 28 % pour les frais de fonctionnement des bureaux). Dans une large mesure, cela s'explique par des difficultés techniques : en mars 2015, les discussions sur les meilleurs moyens à mettre en œuvre la formation en cours d'emploi se poursuivaient, témoignant de la complexité de la tâche. Qui plus est, les transferts d'argent du PROSEB aux bureaux sous-provinciaux n'ont commencé qu'en mai 2014, après d'importants retards et une grande confusion au sujet de la politique sur ces transferts.[127] Pour l'année scolaire 2013-2014, le gouvernement n'a décaissé qu'une tranche (au lieu des deux prévues) au niveau provincial et, en mars 2015, il n'avait encore effectué aucun versement pour l'année scolaire 2014-2015.

Tableau 1.9Coûts en millions USD et taux de décaissement du PROSEB (février 2015)

Component Name	Component Cost	Disbursement Nov 2014	Disbursement Rate	Disbursement Febr 2015	Disbursement Rate
1. Improving Access and Equity at the Primary level	23	5,7	24,8%	7,43	32,3%
2. Quality of Learning Environment	57	31,4	55,1%	36,8	64,6%
Textbooks	*41*	*31,4*	*76,6%*	*36,8*	*89,8%*
In-service training	*16*	*0*	*0,0%*	*0*	*0,0%*
3. Strengthening Sector Management	15	4,25	28,3%	4,25	28,3%
4. Not allocated	5	0	0,0%	0	0,0%
Total	100	41,35	41,4%	48,48	48,5%

Source: ***PROSEB***

[125] Projet d'appui au redressement du secteur éducatif (2007-2014).

[126]La portion flexible est mise en œuvre dans deux provinces seulement l'Équateur et le Kasaï-Occidental).

[127]Malgré l'interdiction officielle pour les bureaux administratifs (appelés *bureaux gestionnaires*) des deux provinces sélectionnées de collecter des frais de scolarité, des faits observés dans la province de l'Équateur montrent que les classes de 6e année continuent à contribuer à leurs frais de fonctionnement (par exemple, le décret provincial n° 2010/065/CAB/PROGOU/EQ/COPRO.MINEPSP/PLB/2013 du 30 août 2013 [*supplétif aux frais de fonctionnement*] y compris dans le réseau catholique qui continue à collecter ces frais [voir Lettre CODI/DIR/M.W.A./013/2013 du 7 octobre 2013 qui présente une liste détaillée des bureaux bénéficiaires].

© Universalia
Results for Development

Ces expériences mettent en lumière les capacités limitées du gouvernement et permettent de se demander dans quelle mesure la conception du programme s'est basée sur une perception réaliste de la capacité technique existante.

Constat 4. Le niveau d'engagement du gouvernement envers les réformes sectorielles fait l'objet d'un scepticisme grandissant, qui peut nuire à la réussite du financement actuel du Partenariat mondial pour l'éducation et aux futures requêtes de financement.

En plus des contraintes techniques mentionnées plus haut, certains membres du Groupe local des partenaires de l'éducation ont commencé à remettre en question le niveau d'engagement du gouvernement envers les réformes. Les sujets de préoccupation suivants ont été soulevés :

- *La politique d'abolition des frais de scolarité.* Il existe de plus en plus de preuves que le gouvernement ne se conforme pas à la politique et que les ménages, à travers le pays, continuent à contribuer de manière significative aux frais d'éducation et, dans certains contextes, paient de nouveaux frais scolaires.[128]

  > « Nous avons le sentiment que le gouvernement continue à faire payer des frais de scolarité et à utiliser ceux-ci de manière non transparente. » (Bailleur de fonds)

  Les raisons pour lesquelles les frais de scolarité n'ont pas été abolis sont nombreuses. Le PROSEB, le ministère de l'Éducation et les bailleurs de fonds n'ont effectué qu'un maigre suivi de la mise en œuvre de la politique sur l'abolition des frais de scolarité et le gouvernement n'a versé qu'une tranche de paiement aux niveaux provinciaux (le renouvellement du financement gouvernemental demeurant incertain). De plus, d'autres types de frais continuent à être payés : presque un tiers des enseignants ne sont pas payés par le gouvernement et reçoivent leur salaire des contributions des ménages.

- *Le budget de l'éducation*. Au-delà des préoccupations sur le manque de transparence du budget de l'éducation et de la fiabilité et de la pertinence des données des postes de dépenses, le Groupe local des partenaires de l'éducation et le ministère du Budget s'accordent à dire que la DRC n'a pas atteint ses cibles budgétaires de 13 % (2013) et de 15 % (2015) des ressources allouées par le MEPSP. Plusieurs sources fournissent des chiffres différents, mais l'équipe d'évaluation estime qu'en 2014, les dépenses de l'éducation se situaient autour de 10 %.[129]

[128]Ces frais sont : *Minerval*, frais du Service national d'identification des élèves [SERNIE], frais du Test national de fin d'études primaires [TENAFEP] et des frais plus récents : l'Appui à la gratuité et le Fonds provincial de l'éducation/Fonds de Promotion de l'éducation. Ceux-ci sont collectés au niveau provincial en se servant du PIE comme prétexte pour augmenter les frais (par exemple, le décret provincial sur les frais scolaires n° 129/CAB/MINEPSP.MINES/JKB/BDD/2013 du 20 septembre 2014 « Institués sur toute l'étendue du territoire national, ces fonds permettent d'appuyer des activités programmes en rapport avec les indicateurs repris dans le PIE ». Une ligne budgétaire similaire apparaît dans le budget du MEPSP de 2014, exécutée sous le n° 38013, Pensions et rentes : Fonds d'appui à l'éducation (deux fois 139 500 000 CDF – total de 300 000 USD – OPI 403562 et OPI 403563).

[129] Voir la lettre du ministre du Budget et du Vice-premier ministre au responsable du Partenariat mondial pour l'éducation (n° 0584/CAB/VPM/BUDGET/MKL/2012 du 8 août 2012). Plusieurs sources proposent des pourcentages différents des dépenses actuelles de l'éducation en pourcentage des ressources intérieures (par exemple, le formulaire révisé de la requête de financement pour la mise en œuvre de programmes (PIG) indique que les allocations budgétaires au secteur de l'éducation ont augmenté de 9 % en 2011 à 13 % en 2012 et le Partenariat mondial relève que le rapport de la revue sectorielle conjointe constate une hausse des dépenses liées à l'éducation, de 9 % des dépenses gouvernementales en 2010 à plus de 16 % en 2013, et une augmentation, en pourcentage des dépenses gouvernementales, des dépenses publiques du MEPSP, de 6,4 % en 2010 à 11,8 % en 2013.).

- *La plateforme technique (de dialogue).* La majorité des partenaires de développement notent un manque de direction de la part du gouvernement dans le pilotage des sous-groupes du Groupe local des partenaires de l'éducation (groupes de travail du *Comité de concertation*). Le manque d'appropriation ou d'« intérêt » (comme l'ont appelé certains) nuit à la qualité du débat et au programme de réformes.

Cela fait l'objet de discussions au sein du groupe de bailleurs de fonds (composé de la Belgique, de la Banque mondiale, du DfID, de l'UNESCO, de l'UNICEF, de l'AFD et d'USAID) qui pourraient se traduire par l'établissement de conditions liées à l'endossement d'une deuxième requête de financement auprès du Partenariat mondial pour l'éducation.

Constat 5. Bien que le Partenariat mondial ait favorisé une entente initiale sur l'opportunité d'une responsabilisation mutuelle, de sérieuses questions subsistent sur la façon dont ce principe devrait être appliqué.

Tel que discuté au constat 2, il y a un accord de principe sur la nécessité d'une responsabilisation mutuelle. Sur le principe, toutes les parties prenantes reconnaissent que le gouvernement et les partenaires de développement sont ultimement responsables de l'offre d'une éducation de qualité. Cependant, les entrevues menées auprès d'un éventail d'intervenants révèlent un manque de clarté fondamental sur la manière de mettre ce principe en pratique.

Divers acteurs ne voient pas d'un même œil les responsabilités de suivi et d'exécution. Par exemple, pour le Secrétariat du GPE, le Groupe local des partenaires de l'éducation a pour tâche première de réussir la mise en œuvre du PROSEB. Toutefois, l'Entité de supervision (la Banque mondiale) tend à donner plus de poids aux acteurs nationaux, car, d'après elle, le gouvernement est responsable, au bout du compte, des résultats obtenus (et de leur suivi). De plus, les organisations de la société civile interprètent le principe de responsabilisation *mutuelle* comme une occasion de rappeler au gouvernement ses engagements; cependant, ce suivi est faible et irrégulier, en partie à cause d'un manque de capacité technique pour valider les données et l'information disponibles et mener des analyses parallèles.

Cette confusion souligne le besoin de mieux départager les responsabilités au sein du secteur et témoigne d'une certaine ambiguïté inhérente au concept de responsabilisation mutuelle.

3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau des pays

Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE)

Constat 6. La présence du Partenariat mondial pour l'éducation n'a qu'un impact indirect sur le Groupe local des partenaires de l'éducation qui est perçu comme fonctionnant en deçà de ses capacités,

Par rapport aux autres mécanismes de dialogue du secteur de l'éducation dans le pays, le Groupe local des partenaires de l'éducation (appelé le Comité de concertation en RDC) est considéré comme plus inclusif, puisqu'il comprend la société civile et des bailleurs de fonds en plus des représentants du gouvernement[130] et, en raison de sa composition, il est invité à prendre une plus grande part au travail technique et d'analyse.

[130]Cela dit, ce groupe n'inclut pas le secteur privé.

© Universalia
Results for Development

Lorsque le Plan intérimaire de l'Éducation a été développé, le Groupe local des partenaires de l'éducation a été réorganisé, de manière à s'aligner sur le plan et quatre groupes de travail, chacun travaillant sur un thème différent, ont été créés. Ces groupes sont : Accès et Équité (coprésidé par l'UNICEF), Qualité et Pertinence (coprésidé par USAID), Gouvernance (coprésidé par le DfID) et Suivi budgétaire (coprésidé par L'UNICEF).

> En plus du Groupe local des partenaires de l'éducation, deux autres groupes de dialogue sectoriel importants travaillent dans le pays. Le *Groupe Thématique Éducation* est un organe de haut niveau qui comprend les ministres de l'Éducation (le MEPSP, le MESU et le MAS). Bien qu'il s'agisse d'un groupe opérationnel, les entrevues avec les parties prenantes montrent que le groupe est en grande partie inefficace.
>
> Le groupe des bailleurs de fonds de l'éducation, comme son nom le laisse entendre, se limite aux bailleurs de fonds travaillant dans le secteur de l'éducation dans le pays. Il se rencontre régulièrement, bien que certaines parties prenantes estiment qu'il n'est pas suffisamment stratégique et se concentre trop sur la micro gestion des activités de projets.

Chaque groupe de travail est coprésidé par un représentant du gouvernement. Les recommandations de ces groupes de travail sont destinées à alimenter les décisions de politique nationale et les approches des diverses organisations internationales représentées.

Selon les parties prenantes consultées, les groupes de travail du Groupe local des partenaires de l'éducation servent de plateforme de dialogue, mais fonctionnent en deçà de sa capacité. Elles reconnaissent généralement que les mécanismes sont en place pour mener le dialogue, mais que l'impact d'un tel dialogue demeure incertain. Les groupes de travail se rencontrent régulièrement, même si, d'après les intervenants, l'impact et les résultats de ces réunions ne sont guère probants.

Plusieurs contraintes entravent le plein fonctionnement du Groupe local des partenaires de l'éducation. Elles comprennent :

- *Manque de direction au niveau local*. Selon plusieurs sources, le gouvernement n'a pas officiellement nommé de chargés de liaison pour la mise en œuvre du programme de réformes; les groupes de travail du Groupe local des partenaires de l'éducation sont actuellement coprésidés par des chefs de direction qui peuvent ne pas être suffisamment présents ou posséder le poids institutionnel nécessaire pour diriger efficacement un processus de changement majeur. Cela confirme l'opinion croissante de nombre d'intervenants que le gouvernement ne souhaite pas sincèrement introduire de véritables changements au statu quo. Des consultants de la *Cellule d'assistance technique*, financée par les bailleurs de fonds, remplacent parfois les chargées de liaison, mais ce n'est pas leur premier travail.
- *Manque d'accès à des données fiables et vérifiées de manière indépendante*. Le groupe de travail Suivi budgétaire du Groupe local des partenaires de l'éducation n'a pas été en mesure de vérifier de manière indépendante la qualité et l'exactitude des données fournies par le gouvernement, puisque celui-ci ne rend pas public le détail des dépenses en éducation, entravant ainsi le travail du groupe de travail.[131]

> « Le gouvernement ne semble manifester que peu d'intérêt à diriger des réunions de sous-groupes du Groupe local des partenaires de l'éducation. » (Bailleur de fonds)

[131] Source : *Direction du Contrôle budgétaire — Chaîne de la dépense.*

- *Manque d'inclusion.* EN RDC, 78 % des écoles publiques sont gérées par des organisations confessionnelles, mais celles-ci ne font pas partie du Comité de concertation (c'est-à-dire du Groupe local des partenaires de l'éducation). D'après les parties prenantes, leur présence améliorerait les discussions techniques et permettrait, peut-être, de collecter des données additionnelles.

Le Partenariat mondial pour l'éducation ne semble pas avoir affecté le fonctionnement ou la composition du Groupe local des partenaires de l'éducation, si ce n'est de manière indirecte (dans le sens où l'adhésion au Partenariat mondial a mené à la création du Plan intérimaire [PIE] de l'éducation, qui a entraîné une réorganisation du Groupe local des partenaires de l'éducation).

Constat 7. La participation de la société civile au secteur de l'éducation demeure très limitée, les organisations de la société civile (OSC) n'exerçant que peu d'influence. Le Partenariat mondial pour l'éducation ne semble pas avoir influencé de manière significative la participation des organisations de la société civile dans le pays.

Le PIE souligne l'importance de la participation de la société civile et le rôle que les OSC pourraient jouer pour seconder les efforts du gouvernement en matière d'amélioration de la qualité de l'éducation. Plusieurs organisations de tutelle, comme le Consortium des organisations et des acteurs de la société civile du secteur de l'éducation (COASCE) en 2008 et la Coalition nationale de l'Éducation pour tous (CONEPT) en 2009, ont gagné en visibilité au cours des dernières années.

Toutefois, la participation des organisations de la société civile au secteur de l'éducation en RDC demeure limitée et la coordination des activités des OSC est faible. Même si la société est représentée dans les sous-groupes du Groupe local des partenaires de l'éducation, il existe un large consensus (y compris au sein du gouvernement) pour dire que les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation aux organisations de la société civile ont été minimes. Les personnes interviewées n'appartenant pas à des OSC ont exprimé des doutes sur l'indépendance et le professionnalisme des groupes de la société civile.

Les parties prenantes attribuent le manque relatif de contributions des OSC aux réunions du Groupe local des partenaires de l'éducation à leur sélection par le gouvernement (les personnes interrogées pensent que leur sélection s'opère en fonction le leur soutien aux politiques gouvernementales). Plusieurs OSC qui ne participent pas actuellement au Groupe local des partenaires de l'éducation réclament une meilleure sélection des groupes de la société civile et critiquent la légitimité de celles qui participent aux sous-groupes du Groupe local des partenaires de l'éducation.

> « Seules les OSC en accord avec la politique du gouvernement sont régulièrement invitées aux réunions. » (OSC)

Fait encourageant, la création d'un futur organisme de surveillance crédible et indépendant, comme le propose le Plan intérimaire de l'éducation, est considérée comme un agent de changement positif – une instance qui pourrait aider au suivi extérieur du PROSEB.

Entité de supervision

Constat 8. Le processus de sélection de la Banque mondiale comme Entité de supervision a été perçu comme juste et transparent. Ses performances, toutefois, sont mitigées, certains intervenants indiquant que son absence dans le pays nuit à sa supervision et à sa direction.

© Universalia
Results for Development

Le processus de sélection de la Banque mondiale à titre d'Entité de supervision est jugé simple et juste. La Banque mondiale était la seule institution avec les ressources, les fonctions administratives et une connaissance du pays pour remplir ce rôle. Sa sélection a été ouvertement discutée et approuvée lors d'une réunion de Groupe local des partenaires de l'éducation.

Les avis sur sa performance comme Entité de supervision sont partagés. La Banque mondiale est un collaborateur attentif, qui a démontré de la souplesse et des capacités en résolution de problèmes (par exemple, son ouverture à discuter des meilleurs moyens à mettre en place pour le déploiement des iPad, de manière à optimiser leur utilisation pour la composante de formation en cours d'emploi du projet).

> « Nous déplorons le faible soutien offert par la Banque mondiale au PROSEB. Nous aimerions qu'elle ait une approche plus proactive et qu'elle fournisse une meilleure reddition de comptes sur le contrôle de la qualité de la mise en œuvre. Mais cela n'est possible qu'avec une présence dans le pays, pas à partir de Washington. » (Bailleur de fonds)
>
> « Nous sommes satisfaits de l'information reçue de l'Entité de supervision et du niveau de collaboration. » (Bailleur de fonds)

Cependant, les parties prenantes se demandent si l'Entité de supervision dispose de suffisamment de personnel sur le terrain pour gérer activement un projet de très grande complexité, étant donné que le chargé de liaison de la Banque mondiale est basé à Washington, DC. Qui plus est, elles s'inquiètent de savoir si le responsable-pays est convenablement informé du statut du projet et si l'Entité de supervision fait preuve de suffisamment d'initiative pour informer les parties prenantes de l'état d'avancement du projet. Par exemple, plusieurs parties prenantes n'étaient pas au courant des progrès de la composante qui finance les bureaux administratifs.

Plusieurs personnes rencontrées mentionnent que le chef de projet, en général, ne participe pas aux réunions du Groupe local des partenaires de l'éducation (il est souvent remplacé par un membre local, moins expérimenté, du personnel de la Banque mondiale), ce qui est perçu comme une entrave à la capacité de l'Entité de supervision de saisir les réussites et les difficultés du projet.

Agence de coordination

Constat 9. Au-delà des communications, l'Agence de coordination a joué un rôle peu apparent lors de la mise en œuvre du projet. Les parties prenantes s'interrogent sur la pertinence du rôle de l'Agence de coordination.

Le rôle de l'Agence de coordination (AC), lors de la phase de mise en œuvre du projet, n'était pas clair. Comme elle sert de lien entre le Secrétariat du GPE et les parties prenantes du projet (bien que, selon les personnes interviewées, l'Entité de supervision remplit aussi ce rôle), les responsabilités de l'UNICEF sont vues comme étant essentiellement rattachées aux communications. Même si certains disent que l'Agence de coordination s'acquitte bien de ces fonctions en informant régulièrement les parties prenantes des développements les plus importants, d'autres souhaiteraient être renseignés sur les progrès réalisés par des résumés condensés des nouvelles les plus importantes, plutôt que de recevoir des communications déjà existantes (comme, par exemple, l'*Aide-mémoire* publié après les visites du Secrétariat du GPE).

Plus généralement, cela remet en question la pertinence des différents niveaux de gestion et de coordination des partenaires de développement. Dans le secteur de l'éducation de la RDC, plusieurs rôles de coordination coexistent, dont ceux du président du Groupe local des partenaires de l'éducation, de l'Agence de coordination et de l'Entité de supervision. Étant donné la contribution limitée de l'Agence de coordination, les intervenants se demandent si certains de ces rôles ne devraient pas être regroupés. Dès la phase de conception, des questions avaient été soulevées sur la pertinence d'une division tripartite du travail.

Soutien du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation

Constat 10. La plupart des parties prenantes consultées estiment que le Secrétariat du GPE a offert un solide appui technique, en particulier lors de la revue sectorielle conjointe. Cependant, plusieurs ne sont pas sûrs que le Secrétariat soit pleinement conscient des difficultés rencontrées par la mise en œuvre du programme.

Les perceptions des parties prenantes sur le rôle et la performance du Secrétariat du GPE sont positives, à quelques exceptions importantes près.[132]

Les acteurs gouvernementaux ont évoqué leurs solides relations avec le Secrétariat du GPE, citant la réceptivité et l'expertise technique de l'Équipe de soutien aux pays. De nombreuses parties prenantes notent l'importance du rôle de guide du Secrétariat du GPE lors de la préparation et de l'exécution de la revue sectorielle conjointe en août 2014. Elles félicitent, également, le Secrétariat pour ses explications sur le nouveau modèle de financement et pour son aide sur le développement du prochain plan sectoriel. Finalement, les visites et les communications du Secrétariat du GPE auraient donné plus de crédibilité aux discussions sur la politique et sur la mobilisation des ressources, avec le gouvernement national.

Cela dit, les représentants de certaines organisations de la société civile et d'organisations confessionnelles sont déçus des déclarations faites lors des visites du Secrétariat du GPE, à leurs yeux exagérément positives. Ils estiment que les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre du programme du Partenariat mondial pour l'éducation n'ont pas été adéquatement reconnues.

L'unité de mise en œuvre du PROSEB s'est également dite déçue de ne pas avoir été en mesure de communiquer directement avec le Secrétariat du GPE (puisque c'est le cabinet des ministres, plutôt que l'équipe de mise en œuvre du PROSEB, qui communique avec le Secrétariat du GPE) et pense que des échanges directs favoriseraient un sain échange d'idées.

Une autre personne interviewée se demande pourquoi les documents produits par le Secrétariat du GPE ne sont pas simultanément disponibles en français et en anglais (les versions françaises sont en général publiées après les versions anglaises).

3.3 Synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation à l'échelle mondiale

Constat 11. Les représentants gouvernementaux applaudissent les ateliers régionaux, appuyés par le Partenariat mondial pour l'éducation, qui offrent une occasion d'apprendre des autres partenaires du Partenariat mondial.

Des représentants du ministère de l'Éducation, qui avaient participé aux ateliers régionaux en Afrique de l'Est, relèvent que l'atelier régional de Kigali (Réunion des circonscriptions de l'Afrique 1, 2 et 3 — novembre-décembre 2014) leur a permis de rencontrer d'autres représentants du gouvernement national et des partenaires, de mettre en commun leurs expériences et de s'informer des récents changements apportés aux politiques et aux critères du Partenariat mondial pour l'éducation (par exemple, le nouveau modèle de financement). Pour les parties prenantes, de tels événements sont très utiles pour une future planification programmatique.

[132]La responsable de l'Équipe de soutien aux pays actuelle remplit ces fonctions depuis janvier 2014, avec 30 % du temps travaillé consacré à la RDC. Elle a visité le pays à deux reprises, en août 2014 et en avril 2015.

© Universalia
Results for Development

Les acteurs gouvernementaux ayant assisté à d'autres événements appuyés par le Partenariat mondial pour l'éducation, dont la deuxiième conférence pour la reconstitution des ressources, tenue à Bruxelles, au cours de laquelle le ministre s'est engagé à considérablement augmenter les ressources consacrées au secteur de l'éducation (dont une hausse à 18 %, des 7-10 % actuels, du pourcentage du total des dépenses gouvernementales en éducation et un investissement de 1,5 million USD pour garantir la publication de données de l'éducation fiables et à jour et leur transmission à l'Institut de statistique de l'UNESCO.)

Lorsqu'il leur a été demandé d'offrir leurs commentaires sur le rôle du Partenariat mondial dans la mise en commun des connaissances au niveau régional, aucune des parties prenantes n'a fourni d'information sur les différents aspects des activités régionales et mondiales, y compris la création de communautés de pratique ou les subventions annuelles du Fonds de la société civile pour l'Éducation attribuée à des organisations ou à des coalitions de la société civile régionales et nationales.

3.4 L`influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation.

Constat 12. Les ressources intérieures allouées au MEPSP ont considérablement augmenté (en termes absolus) depuis cinq ans. Il existe des preuves solides de l'additionnalité du Partenariat mondial pour l'éducation. Il n'empêche pas l'apport de ressources intérieures ou extérieures additionnelles.

Au cours des cinq dernières années (2009-2014), l'allocation des ressources intérieures au MEPSP a triplé en termes absolus, passant de 176 millions USD à 588 millions USD.[133]

[133]Il est à noter que la transparence du budget et l'utilité des données sont faibles avec des données qui ne sont pas ventilées par sous-secteur.

Tableau 1.10 Budget du MEPSP 2009-2014 (ressources intérieures seulement)

Fiscal year	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Voted state budget (billions of CDF)	2.922	5.607	6.746	6.609	7.259	8.273
of which domestic ressources (billions of CDF)	*1.890*	*3.012*	*3.735*	*4.260*	*5.426*	*6.304*
Total revenue (billions of CDF)	2.242	3.409	3.206	7.507	5.019	4.001
of which domestic ressources (billions of CDF)	*1.731*	*2.288*	*2.756*	*6.812*	*4.432*	(na)
Executed state budget (billions of CDF)	2.059	3.350	3.515	3.614	3.577	(na)
of which domestic ressources (billions of CDF)	*1.756*	*2.383*	*3.111*	*3.382*	*3.550*	*3.573*
EPSP Budget domestic resources only						
voted (billions of CDF)	175,8	197,0	273,0	355,2	527,7	588,6
voted (millions of USD)	*300,5*	*207,2*	*283,8*	*378,3*	*559,6*	*634,3*
executed (billions of CDF)	142,2	182,5	276,6	287,3	377,9	451,0
executed (millions of USD)	*243,1*	*191,9*	*287,5*	*306,0*	*400,7*	*486,0*
Average exchange rate (CDF/USD)	585	951	962	939	943	928
EPSP budget execution rate	80,9%	92,6%	101,3%	80,9%	71,6%	76,6%
% voted EPSP budget/voted domestic resources	9,3%	6,5%	7,3%	8,3%	9,7%	9,3%
% executed EPSP budget/revenue domestic resources	8,2%	8,0%	10,0%	4,2%	8,5%	(na)
% executed EPSP budget/executed domestic resources	8,1%	7,7%	8,9%	8,5%	10,6%	12,6%

School year	2008-9	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14
Number of students (est.)	13.891.962	14.275.835	15.110.132	16.193.017	16.879.519	17.723.495
Voted EPSP budget per student (USD)	21,6	14,5	18,8	23,4	33,2	35,8
Executed EPSP budget per student (USD)	17,5	13,4	19,0	18,9	23,7	27,4

Source: Ministry of Budget DSPB and Annuaires statistiques MEPSP

Les taux d'exécution budgétaire en RDC sont traditionnellement bas. Calculé en pourcentage des ressources intérieures disponibles, le budget exécuté du MEPSP est estimé à 12 %. Toutefois, depuis 2009, les dépenses pas élève ont considérablement augmenté (de 17,5 USD à 27,4 USD).

Les entrevues avec les parties prenantes suggèrent que le financement fourni par le Partenariat mondial pour l'éducation joue un rôle important pour combler ce déficit, en permettant la tenue d'activités que le PIE ne pourrait pas autrement mettre en œuvre. Par ailleurs, de plus en plus de ressources gouvernementales seraient dirigées vers les priorités du PIE. Fait important, le gouvernement s'est engagé à augmenter son allocation au secteur de l'éducation à 4,5 % du PIB, de même que le pourcentage du budget gouvernemental consacré à l'éducation à 18 % (il est actuellement à 9,3 %) et la part du budget de l'éducation destinée à l'enseignement primaire à 47 %, et tout cela pour 2018.[134] Bien que la capacité du gouvernement à respecter son engagement soit mise en doute, s'il parvient à le faire, cela pourrait signifier une additionnalité importante de la part du Partenariat mondial pour l'éducation.

Qui plus est, les parties prenantes consultées relèvent que le PIE offre un cadre assez large pour attirer et sécuriser les ressources intérieures et extérieures et qu'il fait mieux valoir la pertinence d'investir dans l'éducation. De nouveaux bailleurs de fonds en RDC, comme la Fondation du Qatar et l'AFD se sont récemment engagés à consacrer des ressources dans le secteur de l'éducation en RDC. Cela dit, lier ces investissements au Partenariat mondial pour l'éducation pourrait ne pas être justifié.

[134] Rapport sur la reconstitution des ressources du Partenariat mondial pour l'éducation, 2014.

© Universalia
Results for Development

4 Conclusions: Liens entre le cas de la RDC et les réformes du Partenariat mondial depuis 2010

Cette section propose des observations et des liens entre les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation à l'échelle mondiale amorcées en 2010 et les constats d'évaluation de l'étude de cas-pays de la République démocratique du Congo.

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observation en RDC
Création d'une nouvelle structure du Conseil d'administration, fondée sur les groupes constitutifs, avec représentation égale des pays en développement partenaires (DCP) et des gouvernements donateurs (2010). Soutien pour favoriser une participation efficace des DCP par la tenue régulière de réunions des groupes constitutifs (2014)	Le Rwanda est représenté au Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation comme un membre du groupe Africa 2. Le ministre actuel du MEPSP préside également le *Comité des stratégies et des politiques du* Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation. Pour les parties prenantes, la réunion préparatoire du Conseil d'administration qui s'est tenue à Kigali en décembre 2014 s'est avérée extrêmement utile, car elle a donné lieu à un échange productif avec d'autres membres du groupe constitutif de l'Afrique.
La Banque mondiale n'agit plus par défaut à titre d'Entité de supervision (depuis 2010)	La Banque mondiale continue à agir en qualité d'Entité de supervision pour le projet du Partenariat mondial pour l'éducation (PROSEB). Les parties prenantes mentionnent que la sélection de la Banque mondiale par le Groupe local des partenaires de l'éducation s'est effectuée par consensus.
L'expansion de l'Équipe de soutien aux pays (CST) du Secrétariat du GPE (depuis 2010) et une attention plus grande portée aux missions dans les pays et aux activités de sensibilisation; la création d'outils pour renforcer les processus au niveau du pays, dont des directives relatives au financement, à l'élaboration du Plan sectoriel de l'éducation (PSE) et à l'évaluation et un guide de processus au niveau du pays, tous destinés à garantir la participation du Groupe local des partenaires de l'éducation aux processus décisionnels du pays.	La stratégie sous-sectorielle de 2010 (Stratégie de développement du sous-secteur de l'enseignement primaire, secondaire et professionnel) a été développée sans aucun appui du Partenariat mondial pour l'éducation. Le Plan intérimaire de l'éducation de 2012 a été préparé dans les mêmes conditions et n'a pas officiellement suivi les directives du Partenariat mondial. Le processus a été jugé inclusif, divers groupes de travail transectoriels ayant été créés. Au moment de la préparation de l'adhésion au Partenariat mondial pour l'éducation, l'Équipe de soutien aux pays a effectué des visites en RDC pour s'assurer que le processus de financement était bien compris et fournir des conseils techniques. Ces visites ont été utiles au développement de la requête de financement auprès du Partenariat mondial pour l'éducation, aussi bien du point de vue des procédures que du contenu. L'Équipe de soutien aux pays a également émis des avis utiles sur la préparation du prochain plan sectoriel de l'éducation et la requête de financement, les directives du Partenariat mondial relatives au plan sectoriel de l'éducation servant à préparer le plan stratégique. Bien que le Groupe local des partenaires de l'éducation, une instance inclusive, se réunisse régulièrement, il semble fonctionner en deçà de sa capacité en raison d'un manque de direction nationale.
L'adoption du plan stratégique et du plan de mise en œuvre (2012) qui définissaient quatre objectifs stratégiques du GPE, cinq objectifs et dix domaines	Le Plan intérimaire de l'éducation a été rédigé avant l'adoption du plan stratégique. Néanmoins, une attention a été portée à au moins trois objectifs stratégiques : l'accès, la qualité et la mise en place de systèmes,

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observation en RDC
thématiques prioritaires pour la période 2012-2015. Le plan stratégique insistait davantage sur, entre autres, la qualité de l'éducation (apprentissage pour tous les enfants).	
Création d'un seul fonds GPE (2011) Élaboration d'un cadre d'évaluation des besoins et de la performance Nouveau modèle de financement (depuis 2014) qui comprend une composante axée sur les résultats.	Le Plan intérimaire de l'éducation a été rédigé avant l'adoption du Cadre des besoins et de la performance de 20 102. Une attention croissante, qui correspond aux objectifs du nouveau modèle de financement du Partenariat mondial pour l'éducation, semble être accordée aux résultats en RDC. Une décision récente du Bureau du premier ministre (2013) de suivre régulièrement les progrès des ministères dans leurs programmes respectifs institutionnalise cet engagement envers les politiques axées sur les résultats.
Lancement du programme d'activités mondiales et régionales (2010)	L'étude de cas-pays de la RDC ne permet pas de rendre compte d'une complémentarité entre les interventions du GPE au niveau du pays et le programme d'Activités mondiales et régionales.
Le GLPE est encouragé à employer les modalités les mieux alignées, dont le recours à l'appui budgétaire de secteur et l'utilisation maximale des systèmes des pays (depuis 2010).	La modalité de financement privilégiée est le financement par projet. Il a été choisi en tenant compte des faibles systèmes fiduciaires de la RDC.

© Universalia
Results for Development

Appendice 1. Parties prenantes consultées

Gouvernement		
1	Secrétariat général	Lufunisabo Bundoki, *Secrétaire général*
2	*Cellule d'appui technique* (CAT)	Valère Munsya, *Coordonnateur*
3	*Service de contrôle et de la paie des enseignants* (SECOPE)	Mangobe Jean-Marie, *Directeur*
4	*Service de contrôle et de la paie des enseignants* (SECOPE)	Delon Kampay, *Directeur adjoint*
5	*Service de contrôle et de la paie des enseignants* (SECOPE)	Léon Moka, *Directeur adjoint*
6	*Direction des programmes scolaires et matériel didactique* (DIPROMAD)	Mme Anne Marie Nzumba, *Directrice*
7	*Direction des infrastructures* (DIS)	Ihando, *Directeur*
8	PROSEB	Mme Wali Belade, *Assistante exécutive du Secrétaire général*
9	PROSEB	Macaire Tshiala Bongo, *Responsable administratif et financier*
10	Ministère du Budget	Nsingi Mawalala Odon, *Expert, Direction de la préparation et du suivi du budget*
Organisations confessionnelles		
11	Coordination nationale des écoles conventionnées catholiques	Abbé *Coordonnateur national*
12	Coordination nationale des écoles conventionnées protestantes	Rév. Lala, *Coordinateur national*
13	Coordination nationale des écoles conventionnées kimbanguistes	José Luendjoko Ndjondo, *Coordinateur national*
Entité de supervision		
14	Banque mondiale	Mme Dung-Kim Pham, Chef d'équipe de projet
Agence de coordination		
15	UNICEF	Erinna C. Dia, Chef de programme Éducation
Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE)		
16	DFiD	Janice Dolan, Spécialiste de l'éducation
17	Belgique	Koen Van Acoleyen, *Attaché de coopération internationale*
18	USAID	Martin McLaughlin, Responsable de l'équipe d'éducation

19	USAID	John Collins, Responsable adjoint de l'équipe d'éducation
20	UNESCO	Meissa Diop El Hadji, *Chef adjoint par intérim de la section Éducation*
21	UNICEF	Lluis Vinyals Torres, *Chef de la politique sociale*
ONGI		
22	IRC	Ravaka Ranivoarianja, Directeur du programme pour l'éducation des filles
23	CRS	Kouton Da Conceicao Eliane , Administratrice de programme
24	Save the Children	Clémence Fanou, Directrice du projet *Vas -y Fille*
Société civile		
25	CONEPT	Jacques Tshimalanga, *Coordonnateur national*
26	COASCE	Pius Mbwes Madianga, *Coordonnateur national*
27	APEP (Association des parents des écoles protestantes)	Ditu, *Vice-président national*
28	APEC (Association des parents catholiques)	Jean-Marie Bambessa, *Président national*
29	Synecat (syndicat des enseignants catholique)	Jean-Bosco Puna, *Secrétaire général*
30	SPECOC (Association de parents)	Mme Wivine Chimusa, *Présidente nationale*
31	SOS Kinshasa	Ornélie Lelo, *Vice-présidente*
32	SOS Kinshasa	Elio Madimu, *Chargé de finances*
Secrétariat du GPE		
33	Équipe de soutien aux pays du GPE	Tahina Razafindramary, *Chargée senior des opérations*

© Universalia
Results for Development

Appendice 2. Documents consultés

Carew Treffgarne, Birger Fredriksen and Fernand Hessel, « External Evaluation of the Interim Education Plan Final General Report », mai 2012.

Carol Bellamy, « Funding of Global Partnership for Education for the Ministry of Education of Democratic Republic of Congo », novembre 2012.

Partenariat mondial pour l'éducation, « Program Implementation Grant Application – Democratic Republic of Congo », septembre 2012.

Partenariat mondial pour l'éducation, « Quality Assurance Review Phase II – Democratic Republic of Congo », juillet 2012.

Partenariat mondial pour l'éducation, « Quality Assurance Review Phase III – Democratic Republic of Congo », septembre 2012.

Partenariat mondial pour l'éducation, « Welcome Letter – Democratic Republic of Congo », juin 2012.

Gratien Mokonzi, « Effective Delivery of Public Services in the Education Sector – DRC », une étude d'AfriMAP et de The Open Society Initiative for Southern Africa, http://www.afrimap.org/english/images/report/AfriMAP_DRC_Edn_full_EN.pdf , 2010.

Gouvernement de la RDC :

« Décret provincial, n° 2010/065/CAB/PROGOU/EQ/COPRO.MINEPSP/PLB/2013 », 30 août 2013.

« Décret provincial, n° 129/CAB/MINEPSP.MINES/JKB/BDD/2013 », 20 septembre 2014.

« Lettre du ministre du Budget et du Vice-premier ministre au responsable Partenariat mondial pour l'éducation, n° 0584/CAB/VPM/BUDGET/MKL/2012 », 8 août 2012.

« Lettre du ministre de l'EPSP au principal bailleur de fonds, n° MINEPSP/CABMIN/0316/2012 », 14 juin 2012

Jean-Marc Bernard, « Quality Assurance Review Phase I – Democratic Republic of Congo », mars 2012.

Kinshasa, « Letter of Endorsement of Interim Education Sector Plan », juin 2012.

Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel de la République démocratique du Congo, « Interim Education Sector Plan », juin 2012.

Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel de la République démocratique du Congo, « DRC Education Sector Project 2007-14 », 2007.

Ministre des Finances, « Chaîne de la dépense publique – RDC », 2010

SOFRECO & UNICEF, « Évaluation de la mise en œuvre de la politique de gratuité à l'école primaire en RDC », 2014.

Southern African Regional Universities Associations (SARUA), http://www.sarua.org/files/publications/MRCIReport/MRCI_DRC.pdf, consulté en avril 2015.

Verhaghe J., « La gratuité de l'enseignement primaire en RDC face aux défis structurels, en Congo-Afrique », 2013.

UNESCO, Institut de statistique, « Data Tables », consulté en avril 2015

UNICEF, « National Survey on the situation of out-of-school children and adolescents – DRC » http://www.unicef.org/education/files/DRC_OOSCI_Full_Report_%28En%29.pdf, février 2013.

PNUD, « Human Development Report », http://hdr.undp.org/en/content/table-2-human-development-index-trends-1980-2013, consulté en avril 2015.

Banque mondiale, « Implementation Status & Results - Democratic Republic of Congo », décembre 2013.

Banque mondiale, « Implementation Status & Results - Democratic Republic of Congo", avril 2014.

Banque mondiale, « International Development Association Project Appraisal Document – Democratic Republic of Congo », septembre 2012.

© Universalia
Results for Development

Étude de cas pays – Nicaragua

© Universalia
Results for Development

Table des matières

1 Introduction 180
1.1 Base de sélection du Nicaragua 180
1.2 Méthodologie de l'étude de cas 180
2 Contexte 182
2.1 Contexte national 182
2.2 Le secteur de l'éducation au Nicaragua 183
2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Nicaragua 185
3 Constats principaux et analyses 189
3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à élaborer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 189
3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation 189
3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 190
3.1.3 L'influence du Partenariat mondial sur la coordination des (sous -) secteurs 193
3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau pays 194
3.3 Synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation au niveau mondial 199
3.4 L'influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation 200
4 Conclusions: Liens entre le cas du Nicaragua et les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010 204
Appendice 1. Parties prenantes consultées 206
Appendice 2. Documents consultés 208

Sigles

ABG	Appui budgétaire général
AC	Agence de coordination
AECID	Agence espagnole pour la Coopération internationale
AMR	Fonds d'activités mondiales et régionales
CLADE	Campagne latino-américaine pour le droit à l'éducation
CNU	Conseil national des universités
EG	Entité de gestion
EPT	Éducation pour tous
ES	Entité de supervision
ESPDG	Financement pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation
FSCE	Fonds de la société civile pour l'éducation
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
GPD	Groupe des partenaires de développement
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
INATEC	Institut national de technologie
Initiative FTI	Initiative de mise en œuvre accélérée
JSR	Revue sectorielle conjointe
MIFAN	Ministère de la Famille, de l'Adolescence et de l'Enfance
MINED	Ministère de l'Éducation
NIO	Cordoba nicaraguayen
PAESE	Projet d'appui à la stratégie sectorielle de l'éducation
PCT	Plan commun de travail
PD	Partenaires de développement
PIG	Financement pour la mise en œuvre de programmes
PSE	Plan sectoriel de l'éducation
SEAR	Système d'éducation des régions autonomes
UNESCO ISU	Institut de statistiques de l'UNESCO

© Universalia
Results for Development

1 Introduction

1.1 Base de sélection du Nicaragua

Le Nicaragua a été sélectionné pour faire l'objet d'une étude de cas, d'après les critères suivants : Il s'agit d'un pays d'Amérique latine à revenu intermédiaire et d'un état qui n'est pas vulnérable; il fait partie des 18 premiers pays qui ont adhéré au GPE; la Banque mondiale y agit à titre d'Entité de supervision/gestion et il a fait l'objet d'une étude de cas lors de l'évaluation de l'initiative FTI en 2010.

L'étude de cas du Nicaragua couvre la période allant de 2010 à février 2015 et porte plus précisément sur les développements que le pays a connus depuis qu'il a reçu le financement de mise en œuvre de programmes (PIG) en mars 2012.

1.2 Méthodologie de l'étude de cas

Sources de données et méthodes de cueillette de données

Les sources des données (individus et documents) et les méthodes de cueillette de données sont précisées ci-dessous.

Entrevues des parties prenantes **:** Durant la visite sur le terrain au Nicaragua, l'équipe d'évaluation a mené des entrevues individuelles et en petits groupes avec les parties prenantes du GPE. De plus, des entrevues téléphoniques ont été effectuées auprès de membres du personnel du Secrétariat du GPE et un de ses anciens membres. Au total, l'équipe d'évaluation a rencontré 22 personnes comme l'indique l'encadré. La liste des personnes consultées figure à l'Appendice1.

Parties prenantes consultées
Ministère de l'Éducation (MINED) : 6
Secrétariat de la Présidence : 1
Entité de supervision/gestion (SE/ME) et Agence de coordination (AC) : 5
Société civile : 1
Partenaires de développement : 5
Université : 1
Secrétariat du GPE : 3

Étude documentaire **:** L'équipe d'évaluation a étudié les documents pertinents sur l'histoire et l'évolution de la participation du Nicaragua au Partenariat mondial pour l'éducation. Une liste des documents étudiés et des sites Web consultés figure à l'Appendice 2.

Limites et stratégies d'atténuation

L'équipe s'est heurtée à un certain nombre de limites.

Accès aux parties prenantes : Le contexte politique du Nicaragua a provoqué certains retards et des incertitudes dans la planification et la réalisation de la visite sur le terrain. En général, les répondants ont le sentiment que le gouvernement actuel manque de transparence et limite la libre circulation de l'information vers les parties prenantes, y compris les bailleurs de fonds et la société civile. Dans ce contexte, l'équipe d'évaluation a éprouvé certaines difficultés à identifier les décideurs de quelques ministères et d'instances supérieures et à les joindre. L'ordre du jour des rencontres avec les acteurs gouvernementaux était planifié par le chargé de liaison du MINED. Même si la plupart des entrevues sollicitées par l'équipe d'évaluation ont été accordées (dont une entrevue avec le conseiller principal du président en matière d'éducation), l'équipe n'a pas pu rencontrer le ministre de l'Éducation ou des représentants du Ministère des Finances et du Crédit public, du ministère des Relations internationales ou de la Banque centrale du Nicaragua.

Mémoire organisationnelle : Bien que le Nicaragua ait reçu des financements de l'Initiative de mise en œuvre accélérée d'Éducation pour tous (FTI-EPT) et du GPE depuis 2003, il a connu de nombreux changements, aussi bien au gouvernement que parmi les partenaires de développement, ce qui affecte la mémoire organisationnelle sur le GPE et donc la capacité d'évaluer les retombées des réformes du GPE entamées en 2010. Parmi les événements principaux, on retrouve :

- Des changements ministériels au sein du MINED ont conduit à la nomination de la ministre Miriam Raudez en 2010. Toutefois, elle ne semble plus exercer d'autorité depuis l'automne 2014 et il n'a pas été possible de la rencontrer.
- Les plus importants bailleurs de fonds bilatéraux qui soutenaient le secteur de l'éducation ont commencé à quitter le secteur ou à retirer du Nicaragua leurs programmes bilatéraux de coopération pour le développement.[135] Par conséquent, plusieurs des acteurs principaux actifs en 2010 et 2011 n'étaient plus disponibles pour une entrevue.
- L'Agence espagnole pour la Coopération internationale au développement (AECID) assume le rôle d'Agence de coordination (AC), depuis janvier 2015. Le représentant de l'AECID, en fonction au Nicaragua depuis 2013, n'est pas tout à fait au courant des événements précédant cette date.

[135] Les bailleurs de fonds qui se sont retirés du secteur de l'éducation comprennent le Canada, le Danemark et les Pays-Bas (qui avaient contribué au fonds commun PROASE, le plus important fonds de ce genre de 2005 à 2007), de même que la Finlande, La Suède et l'Autriche.

© Universalia
Results for Development

2 Contexte

2.1 Contexte national

La République du Nicaragua, pays à revenu intermédiaire dont la population s'élève à 6,1 millions d'habitants et le PIB à 4 794,4 USD par habitant, est un des pays les moins développés d'Amérique latine.[136] Selon la Banque mondiale, près de 80 % des pauvres du Nicaragua vivent dans des zones rurales et des communautés éloignées où l'accès à des services de base reste difficile. Environ 500 000 Nicaraguayens – 8,5 % de la population – vivent avec moins de 1,25 USD par jour.[137] Parmi les 300 000 familles avec enfants qui vivent dans une pauvreté extrême, environ un tiers a un ou plusieurs enfants (de 7 à 12 ans) qui ne fréquentent pas l'école.[138] Les enfants de 14 ans et moins représentent 33 % de la population totale.[139]

Daniel Ortega, le président actuel du Nicaragua, représente le parti du Front sandiniste de libération nationale (Frente Sandinista de Liberacion Nacional, FSLN, d'après son sigle en espagnol). Élu en 2006, il a succédé au président Enrique Bolaños, du Parti libéral constitutionnaliste, qui a dirigé le pays de 2002 à 2007. Ortega a été réélu pour un troisième mandat en 2011 (le premier était en 1985) malgré des irrégularités observées dans le processus électoral par l'Union européenne et le Département d'État des États-Unis [140] et malgré la limite de deux mandats présidentiels imposée par la Constitution. En 2014, l'Assemblée nationale a approuvé une réforme constitutionnelle autorisant un nombre de mandats présidentiels illimité.

Acteurs gouvernementaux du secteur de l'éducation au Nicaragua

Le **Conseil national de l'éducation** représente la plus haute autorité en matière d'éducation au Nicaragua. Il définit les politiques générales en matière d'éducation, adopte des plans et des programmes et assure la coordination du système.

Le **Ministère de l'Éducation (MINED)** élabore, dirige, gère et met en œuvre les politiques, les plans et les programmes en matière d'éducation; suggère des normes et des processus; est responsable de l'infrastructure et des équipements; coordonne la participation des parties prenantes, dont celle des citoyens, des communautés, des gouvernements et des organismes sociaux.

Le **Ministère de la Famille, de l'Adolescence et de l'Enfance (MIFAN)** approuve ou réforme les politiques publiques touchant les familles, l'enfance et la jeunesse; prend en charge les enfants de 0 à 3 ans à travers les Centres pour le développement de l'enfant (CDI) et les Centres communautaires pour enfants (CICO).

L'**Institut national de technologie (INATEC)** est une entité autonome qui élabore et coordonne l'enseignement technique et la formation professionnelle; offre des cours techniques et professionnels en coordination avec le secteur privé; reçoit 2 % du total des salaires versés par les organisations publiques et privées.

Le **Conseil national des Universités (CNU)** est une entité autonome qui formule et coordonne les politiques et les processus en matière d'enseignement supérieur; a sous son autorité quelques universités publiques et privées.

[136] Source : http://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.PCAP.PP.CD?order=wbapi_data_value_2013%20wbapi_data_value%20wbapi_data_value-last&sort=desc

[137] Banque de données de la Banque mondiale.

[138] Source : Recensement de la population du Nicaragua VIII et Recensement des ménages du Nicaragua IV. INIDE, 2005.

[139] UNESCO ISU 2014

[140] Département d'État des États-Unis. « Response to Elections in Nicaragua » 10 novembre 2011. Extrait de : http://www.state.gov/r/pa/prs/ps/2011/11/176992.htm

2.2 Le secteur de l'éducation au Nicaragua

Structure gouvernementale

Le ministère de l'Éducation (Ministerio de Educación – MINED) est chargé de la direction et de la gestion du sous-système de l'éducation de base – qui comprend l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire – de même que la formation des enseignants. Le MINED est également responsable de la coordination du Secrétariat du système d'éducation des régions autonomes (SEAR, d'après son sigle en espagnol) qui a le mandat de gérer et de mettre en œuvre les politiques en matière d'éducation des deux régions autonomes des Caraïbes.

L'enseignement préscolaire des enfants de 0 à 6 ans est administré par le MINED (pour les enfants de 3 à 5 ans) et le MIFAN (pour les enfants de 0 à 3 ans). L'enseignement préscolaire est offert dans des modèles formels et non formels (ou communautaires). Le modèle formel se retrouve généralement en région urbaine dans des centres (ou des annexes d'écoles primaires) qui se consacrent uniquement à la garde des enfants et à l'enseignement. Le modèle non formel/communautaire est offert dans les régions rurales et éloignées, par des bénévoles de la communauté dans des locaux empruntés (églises, maisons privées, centres communautaires, etc.) Ce modèle n'est pas en mesure de garantir un enseignement dispensé par des enseignants adéquatement formés. Environ 75 % des écoles maternelles du pays fonctionnent selon le modèle non formel.[141]

Cadres réglementaires

Au Nicaragua, le secteur de l'éducation a connu des changements de politiques importants sous deux gouvernements dont les approches divergeaient considérablement. Entre 2002 et 2006, le gouvernement Bolaños a promulgué la Loi 413 sur l'autonomie des écoles (à l'essai en 1993 et progressivement mise en œuvre par son prédécesseur) qui décentralisait le financement et exigeait que les familles contribuent financièrement à l'éducation de base de leurs enfants. Le gouvernement Ortega (depuis 2007) a introduit de vastes réformes dans le secteur, dont l'élimination de toute forme de paiement pour les institutions publiques, par le biais d'une politique sur la gratuité de l'éducation de base, constituait la pièce maîtresse.

De 2002 à 2007, le gouvernement Bolaños a suivi le Plan national d'éducation (PNE) 2001-2015, conçu sur le modèle de l'éducation autonome. Ce plan a été suivi du Plan commun de travail (PCT) 2005-2008 qui alignait les efforts du Nicaragua sur les objectifs de l'Initiative de mise en œuvre accélérée d'Éducation pour tous (FTI-EPT). En 2007, le Plan commun de travail a été abandonné par le gouvernement nouvellement élu qui a radicalement changé les politiques et les programmes en matière d'éducation. De 2007 à 2010, de nouvelles politiques et de nouveaux programmes ont conduit à l'élimination de tous frais de scolarité dans les institutions publiques, à la création d'une campagne d'alphabétisation et à un programme pour améliorer les notes des élèves de la première année du primaire.[142]

L'évaluation de mi-parcours de l'Initiative FTI note que le gouvernement a entamé un processus de consultation auprès de huit commissions auxquelles participent des représentants du ministère, des syndicats d'enseignants, des universités, des OSC et des bailleurs de fonds pour réfléchir, diagnostiquer et travailler sur l'élaboration d'une stratégie nationale en matière d'éducation. Elle relève également une participation et une contribution plus importantes des OSC durant la période 2007-2010 que sous le gouvernement précédent.

[141] GRUN (2012) Política Nacional de primera infancia: amor para los más chiquitos y chiquitas.

[142] « Más educación menos adultos analfabetas; más niños, niñas y jóvenes en la escuela »; Campaña de Alfabetización "De Martí a Fidel"; « Batalla por el 1er grado »

© Universalia
Results for Development

En 2010, Miriam Raudez remplace le ministre du MINED, Miguel de Castilla, et l'élaboration de la Politique de l'Éducation 2011-2021, qui devait naître de ce processus de consultation, a été abandonnée. Le gouvernement démarre alors la mise en œuvre d'une nouvelle « Stratégie de l'éducation », rapidement remplacée par l'actuelle Stratégie sectorielle de l'éducation (Plan Estratégico de Educación – ESS or PSE) 2001-2015 dont la réalisation répondait aux exigences du GPE pour l'octroi de financements supplémentaires. Le PSE vise à : a) élargir l'accès à l'enseignement préscolaire,[143] b) permettre à tous les enfants de terminer les six années du primaire et c) permettre à tous les enfants d'accéder au premier cycle du secondaire (de la septième à la neuvième année). L'annexe « Préconiser la cohérence de l'enseignement technique et de la formation professionnelle »[144] a été ajoutée plus tard pour renforcer l'alignement des bailleurs de fonds avec le plan sectoriel de l'éducation.

Depuis le changement ministériel de 2010, le processus de consultation mis en route pendant le mandat du ministre précédent s'est effondré; les deux stratégies ont donc été développées indépendamment des parties prenantes nationales.

Objectifs stratégiques du GPE	**Thèmes et priorités clés du plan stratégique de l'éducation du Nicaragua**
SO1 : Les états fragiles et touchés par des conflits élaborent et mettent en œuvre leurs plans d'éducation.	s.o.
SO2 : Toutes les filles des pays membres du GPE réussissent leurs études primaires et vont à l'école secondaire dans un environnement sain et favorable à l'apprentissage	Le plan de l'éducation note que l'accroissement de la parité filles-garçons est une priorité du système d'éducation. De plus, la loi nicaraguayenne sur l'égalité des droits et des chances (Loi 648) appuie le principe de l'élimination de la discrimination et de l'accès à l'éducation pour tous.
SO3 : Une augmentation importante du nombre d'enfants qui, d'ici la troisième année, apprennent et maîtrisent les compétences de base en littératie et en numératie.	*Deuxième priorité :* augmenter le nombre d'enfants inscrits dans les programmes d'éducation à la petite enfance avec le soutien des éducateurs et des familles. *Troisième priorité* : réduire le taux d'analphabétisme au minimum et augmenter le nombre moyen d'années de scolarisation.
SO4 : Améliorer l'efficacité de l'enseignement par le recrutement, la formation et la rétention d'enseignants et préparer ceux-ci à dispenser une éducation de bonne qualité.	Le plan de l'éducation mentionne que les enseignants auront accès à plus de formations, tels des cours spéciaux pour les enseignants de niveau préscolaire offerts dans les collèges de formation des enseignants
SO 5 : Augmenter le volume, l'efficacité, l'efficience et la répartition équitable des fonds extérieurs et intérieurs et appuyer l'éducation..	Il ne s'agit pas de l'une des cinq priorités du plan sectoriel de l'éducation, même si l'une des stratégies énoncées est d'améliorer l'appropriation nationale, l'alignement et l'harmonisation de l'aide de développement au secteur de l'éducation.
Autres (ne font pas partie des objectifs stratégiques du GPE)	Une gestion plus efficace et efficiente du secteur de l'éducation; éducation de la petite enfance; améliorer les taux de réussite et renforcer l'identité nationale.

[143] Par le biais du programme de 2011, « Amor para los más chiquitos »

[144] « Visibilizando la consistencia con la Educación Técnica y Formación Profesional »

Changements principaux dans le secteur de l'éducation

Selon plusieurs sources, la scolarisation en enseignement préscolaire a considérablement augmenté et est passée de 39,5 % en 2005 à 52,3 % en 2006 après la décision du gouvernement de renforcer les efforts institutionnels visant les enfants de 5 ans, pour passer à 55 % en 2010.[145] Selon le MINED, elle a atteint 58,4 % en 2013.[146] La plupart des enfants fréquentent toujours des écoles maternelles non formelles.

Au niveau primaire, les données montrent peu de variations du taux net de scolarisation (90,6 % en 2006, 92,1 % en 2008 et 91,8 % en 2010).[147] Les sources du MINED indiquent que la scolarisation au primaire a atteint presque 95 % en 2011 et a baissé à 91 % en 2013, alors que d'autres sources estiment qu'elle a atteint entre 86 % et 89 %.[148] Dans l'ensemble, cela signifie que presque 10 % des enfants ne fréquentaient pas l'école en 2013.

En 2006, l'UNESCO estimait le taux net de scolarisation au secondaire autour de 43 % et celui-ci n'avait monté qu'à 45 % en 2010[149] (bien que les données du MINED indiquent une moyenne de 67 % en 2010[150]). Entre 2010 et 2013, le taux de scolarisation semble avoir atteint 50 % (alors que les chiffres du MINED indiquent plutôt une moyenne de 69 %).

Sur le littoral des Caraïbes, la scolarisation à l'enseignement préscolaire bilingue a atteint 38,8 % en 2013, 19,6 % à l'enseignement primaire bilingue et 31,4 % à l'enseignement secondaire bilingue[151], montrant que l'accès à l'éducation demeure une préoccupation urgente dans les régions rurales et éloignées.

La qualité de l'éducation demeure également une question pressante alors que les données montrent que 64 % des enseignants de l'enseignement préscolaire, 42 % des enseignants de l'enseignement secondaire et 24 % des enseignants de l'enseignement primaire n'ont pas le niveau de scolarité approprié pour le niveau auquel ils enseignent.[152]

2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Nicaragua

Le Nicaragua et l'Initiative FTI-GPE avant 2010

Le Nicaragua faisait partie des 18 premiers pays admissibles à l'appui financier de l'Initiative de mise en œuvre accélérée d'Éducation pour tous (FTI-EPT) en 2002. Pour obtenir ces fonds, le Nicaragua a compté sur sa Stratégie renforcée de croissance et de réduction de la pauvreté et sur le PNE 2001-2015, qui avait constaté un déficit de financement de 106 millions USD. La candidature du Nicaragua, accueillie favorablement par les bailleurs de fonds, mettait l'accent sur une augmentation du nombre et de la proportion d'enfants qui termineraient avec succès le primaire. Les bailleurs de fonds présents dans le pays et le Secrétariat de l'Initiative FTI-EPT l'ont officiellement endossée en novembre 2002.

[145] Rapport de l'UNESCO ISU, taux brut et net.

[146] Le taux net a atteint 56,8 % en 2013 selon PREAL-EDUQUEMOS-IBIS. 2014 « Informe de Progresó Educativo Nicaragua ».

[147] Données de l'UNESCO ISU

[148] Castillo, M. "Este estudio nos alerta: en la educación nos estamos quedando atrás ». En ligne : http://www.envio.org.ni/articulo/4963

[149] Données de l'UNESCO ISU

[150] Rapport du PEE du MINED, selon les taux de scolarisation moyens des premier et deuxième cycles.

[151] PREAL-EDUQUEMOS-IBIS. 2014 « Informe de Progresó Educativo Nicaragua »

[152] Ibid.

© Universalia
Results for Development

En tout, le Fonds catalytique de l'Initiative FTI-EPT a versé 24 millions USD au Nicaragua entre 2004 et 2009 (voir l'encadré). Le Fonds catalytique représentait une « modeste » source de financement du secteur de l'éducation et l'Initiative FTI n'a pas dégagé de fonds additionnels pour le secteur étant donné que les augmentations étaient essentiellement liées aux priorités du gouvernement FSLN de 2007 qui visaient à accroître les investissements dans le secteur pour garantir la gratuité de l'éducation de base.

Allocations du Fonds catalytique FTI-EPT

Une décision relative à une première allocation de 7 millions USD a été prise en 2004 et une autre, relative à une deuxième allocation indicative de 7 millions USD, en 2005. Une première tranche de 3,5 millions USD a été versée en octobre 2004 et la deuxième en mai 2005.

Même si les fonds octroyés n'avaient pas été employés pour les programmes mentionnés dans la requête de financement de l'Initiative FTI-EPT, la deuxième allocation a été approuvée en 2006 et la première tranche de 3,5 millions USD versée en décembre 2006. Malgré l'arrivée du nouveau gouvernement FSLN au pouvoir en 2007, la deuxième tranche de 3,5 millions a été versée en décembre 2006, mais elle a servi à venir en aide aux victimes de l'ouragan Felix.

Une troisième allocation indicative de 10 millions USD a été approuvée en 2006, mais n'a été versée qu'à la fin de 2009.

L'évaluation de mi-parcours de l'Initiative FTI relève qu'une des retombées immédiates de l'endossement du Nicaragua par l'Initiative FTI a été la création d'une table de concertation permanente de bailleurs de fonds de l'éducation, à la suite de la Déclaration de Managua en 2003.[153] Elle mentionne également que l'Initiative FTI n'a pas influencé les politiques en matière d'éducation, mais a aidé à renforcer le processus de planification et à améliorer l'efficacité de l'aide dans le secteur. L'évaluation de mi-parcours de l'Initiative FTI note des améliorations dans les données, les capacités de suivi et d'évaluation dans le secteur de l'éducation – plus particulièrement grâce à l'introduction d'un Cadre indicatif et de la revue annuelle conjointe participative – bien que ces progrès ne puissent être attribués à l'Initiative FTI.

Les financements du Fonds catalytique (FC) étaient gérés par la Banque mondiale et les déboursements effectués selon les procédures de la Banque mondiale, par conséquent, selon l'évaluation de mi-parcours de l'Initiative FTI, ils n'ont pas renforcé la capacité nationale en gestion financière. La Banque mondiale qui agit en qualité d'Entité de supervision/gestion appuie le ministère de l'Éducation, par le biais des projets APRENDE I et II, et gère le fonds commun d'Éducation pour tous depuis la première allocation en 2004.

Le Nicaragua et le Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010

En 2012, le Nicaragua a reçu un financement pour la mise en œuvre du programme du GPE de 16,7 millions USD pour lequel la Banque mondiale a fait office d'Entité de supervision (ES). Le financement a été mis en œuvre par le Projet d'appui à la stratégie sectorielle de l'éducation (PAESE) qui comprenait un financement de 37,4 millions USD (28,78 millions €) rendu possible grâce à l'Union européenne (UE).[154]

[153] Les tables de concertation du secteur (gouvernement/bailleurs de fonds/société civile) ont été créées en 2003 suite à la Déclaration de Managua. OCDE Survey on Harmonisation and Alignment of Donor Practices, Measuring aid Harmonisation and Alignment in 14 Partner Countries "10 Nicaragua". 2006 Journal CAD, Vol. 6, Supp. 1 En ligne : http://www.oecd.org/dac/effectiveness/33813999.pdf

[154] L'UE contribue 32 millions € au programme d'appui du secteur de l'éducation au Nicaragua (PROSEN) dont 28,78 millions € sont administrés par la Banque mondiale.

Les domaines prioritaires du financement du GPE comprennent : i) l'élargissement de l'accès et l'amélioration des conditions d'apprentissage à l'enseignement préscolaire, et ii) le renforcement de la capacité institutionnelle du ministère de l'Éducation (MINED) avec l'aide du cofinancement de l'UE. De plus, l'UE a financé une troisième composante qui vise à améliorer l'accès, la qualité et la réussite au premier cycle du secondaire. Le PAESE cadre avec les objectifs du PSE 2011-2015 qui touchent à l'enseignement préscolaire (GPE) et au premier cycle du secondaire (UE).

> Le Fonds de la société civile pour l'éducation (FSCE) appuie l'Initiative nicaraguayenne du Forum pour l'éducation et le développement humain (FEDH-IPN) par le biais de la Campagne latino-américaine pour le droit à l'éducation (CLADE, d'après son sigle en espagnol).

Le Partenariat mondial pour l'éducation est financé par des fonds fiduciaires de bailleurs de fonds gérés par la Banque mondiale – qui comprennent les fonds de l'UE. Le GPE fonctionne selon une modalité de financement par projet. La mise en œuvre du PAESE, qui comprend des activités financées par le GPE, relève du MINED. Celui-ci utilise les procédures gouvernementales pour en assurer la gestion financière et les procédures de la Banque mondiale pour l'obtention des fonds.[155] En décembre 2014, 26 % (4,39 millions USD) des financements du GPE ont été décaissés et la majeure partie de ces fonds (3,59 millions USD) ont été versés en 2014.[156]

À la fin de 2014, le Nicaragua a obtenu un Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG) de 500 000 USD pour effectuer une analyse du secteur et élaborer un deuxième Plan stratégique de l'éducation (PSE), la Banque mondiale assumant le rôle d'Entité de gestion. Au cours des semaines précédant la visite d'évaluation, le 19 décembre 2014, le Partenariat mondial pour l'éducation a annoncé, pour la période 2016-2018, une allocation-pays maximum de 4,5 millions USD pour un Financement pour la mise en œuvre de programmes pour le Nicaragua.

L'Agence espagnole pour la Coopération internationale (AECID, d'après son sigle en espagnol) agit actuellement à titre d'Agence de coordination, ayant succédé aux États-Unis au début de 2015. L'UNICEF a assuré les fonctions d'Agence de coordination (AC) pendant la période de requête de financement.

Tableau 2.1 Financements de mise en œuvre de programmes du GPE au Nicaragua

Financement de mise en œuvre de programme	Entité de supervision	État du fonds au 30/09/2014	Date d'approbation du financement	Date de l'accord de financement ou date de début	Date de fin	Montant du financement (en USD)
1	Banque mondiale	Fermé	11/03/2003	08/19/2004	06/30/2005	7,000,000
2	Banque mondiale	Fermé	11/12/2004	11/01/2006	10/31/2010	17,000,000
3	Banque mondiale	Actif	07/31/2012	04/20/2013	04/30/2016	16,700,000
Total						**40,700,000**

[155] Les divisions du MINED utilisent les « Critères de provenance relatifs aux fournitures, travaux et services (autres que les services de consultants) dans le cadre des Prêts de la BIRD et des Crédits et Dons de l'AID aux emprunteurs de la Banque mondiale », les Dossiers types d'appels d'offres (DTAO) pour les biens de la Banque mondiale, le Document type d'appel d'offres pour la fourniture de manuels scolaires et de matériel de lecture de la Banque mondiale et le Modèle de document d'appel d'offres pour la fourniture de services autres que les services de consultants de la Banque mondiale.

[156] Source : http://www.worldbank.org/projects/P133557/education-sector-strategy-support-project?lang=en

© Universalia
Results for Development

Tableau 2.2 Décaissements du GPE et aide à l'éducation de base (millions, en USD constants 2012)

	2004	2005	2006	2007	2008	2009-	-2013	2014
Financement de mise en œuvre de programme 1	4.26	4.15						
Financement de mise en œuvre de programme 2			4	3.7	0	10.5		
Financement de mise en œuvre de programme 3							0.8	4.34
Total des décaissements du GPE	4.26	4.15	4	3.7	0	10.5	0.8	4.34
Aide à l'éducation de base	34.9	32.1	60.1	47.1	43.8	42.6	32.3	NA
Part du GPE en pourcentage du total	11%	11%	6%	7%	0%	20%	2%	NA

3 Constats principaux et analyses

3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à élaborer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation

Constat 1. Au Nicaragua, les exigences du financement de mise en œuvre du programme du GPE ont servi de mesure incitative à l'élaboration rapide du Plan stratégique de l'éducation (PSE) 2011-2015, piloté par le gouvernement et utilisé pour orienter le secteur et aligner les partenaires de développement.

En 2010, en réponse à l'exigence du GPE de se doter d'un plan sectoriel de l'éducation (PSE) pour obtenir le Financement de mise en œuvre du programme du GPE (PIG), le gouvernement du Nicaragua a rédigé le Plan stratégique de l'éducation (Plan Estratégico de Educación) 2011-2015. Le Nicaragua n'a pas présenté de requête de Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG) et n'a pas reçu, par conséquent, d'aide financière ou technique du GPE pour l'élaboration du PSE.

Si les années 2007-2010 se sont caractérisées par une approche plus inclusive et participative à la planification de la politique nicaraguayenne du secteur de l'éducation,[157] les changements au MINED ont coïncidé avec une plus grande centralisation du processus de planification du PSE. Ainsi, les OSC, le secteur privé et une majorité de partenaires de développement semblent avoir été exclus des étapes initiales du processus, limitées à un nombre restreint d'acteurs. Les faits montrent que le PSE a été préparé en relativement peu de temps avec la participation, en particulier, des représentants du MINED, de la Banque mondiale, de l'UE et d'un consultant externe. Il en a résulté un PSE produit rapidement aux dépens peut-être d'un processus plus ouvert et transparent auquel un plus large éventail de parties prenantes aurait participé.

Bien que l'étude documentaire ne témoigne pas de la participation du Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE) à l'évaluation du PSE, elle indique, comme le font également des entrevues, que les partenaires de développement endossaient le plan. En général, les parties prenantes consultées jugeaient favorablement la qualité du PSE et le considéraient comme un guide essentiel à l'alignement des efforts des partenaires pour l'atteinte d'objectifs clairs et pertinents.

Par rapport aux différents degrés d'appropriation des plans, remarqués dans l'évaluation de mi-parcours de l'Initiative FTI dans les années 2000, toutes les parties prenantes consultées lors de la visite sur le terrain notent que le gouvernement s'est énergiquement approprié le PSE et les activités sous-sectorielles bénéficiant d'un financement extérieur qui s'y rattachent. Les programmes financés par le GPE sont perçus, non pas comme des initiatives isolées de bailleurs de fonds, mais comme faisant partie intégrante de la stratégie nationale que le gouvernement vise à mettre en œuvre. Dans l'ensemble, les parties prenantes consultées voient cela comme une évolution positive, mais quelques répondants soulignent le besoin de distinguer l'appropriation du

[157] De 2007 à 2010, le GLPE était pleinement opérationnel. Selon les propos recueillis, il se réunissait une fois par mois et comptait des sièges pour tous les partenaires de développement et cinq pour les OSC. Un processus participatif qui incluait huit commissions de travail avait été créé pour préparer le PSE et d'autres stratégies en matière d'éducation. À cause des changements à la tête du MINED, cette approche de planification a été suspendue en 2010.

© Universalia
Results for Development

PSE par le gouvernement d'une appropriation nationale (c'est à dire par d'autres groupes et acteurs du Nicaragua), qu'ils jugent tout aussi souhaitable.

En 2014, le Nicaragua a déposé une requête d'ESPDG et a reçu, au début de 2015, 500 000 USD pour effectuer une analyse sectorielle et élaborer un nouveau PSE. La Banque mondiale a mené le processus de requête et le consultant, qui avait travaillé avec le gouvernement nicaraguayen sur la requête de PIG et le PSE précédents – et connaissait bien les critères du GPE, a préparé la requête lui-même. Aucune des parties prenantes interrogées n'a mentionné le soutien fourni par le Secrétariat du GPE au cours du processus. En fait, la requête a été présentée alors que l'Équipe de soutien aux pays (CST) vivait une période de transition et que le responsable-pays pour le Nicaragua changeait, limitant ainsi la capacité du Secrétariat à soutenir le pays au cours de ce processus. Au moment de la visite au Nicaragua, certaines organisations, mentionnées dans le formulaire de requête de l'ESPDG, ne savaient pas qu'elles seraient amenées à jouer un rôle dans l'élaboration et la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation financé par le Partenariat mondial.

Même si la rédaction du nouveau PSE n'en est qu'à ses débuts, les répondants voient le plan comme une occasion pour les partenaires de développement de s'aligner plus étroitement sur les priorités nationales (voir tableau ci-dessous) et pour le Nicaragua, d'obtenir des fonds additionnels du GPE à partir du PIG en 2016. Comme il y a eu peu de roulement de personnel au sein du MINED depuis l'élaboration du PSE 2011-2015, le savoir acquis par les fonctionnaires à cette époque (qui comprenait la mise en œuvre et le suivi du PSE) pourrait faciliter le processus de planification actuel.

À la fin de 2014, le Partenariat mondial annonçait que l'allocation-pays maximum pour le Nicaragua pour un Financement pour la mise en œuvre de programmes s'élèverait à 4,5 millions USD pour les années 2016-2018, ce que les parties prenantes ont estimé être une baisse inattendue par rapport au 16,2 millions USD d'aide du GPE en 2012. Les partenaires de développement pensent que cette décision réduira considérablement l'influence du GPE dans le pays et, plus sérieusement, sa capacité à exiger du gouvernement de se conformer aux principes de fonctionnement du GPE.

En exigeant que le PSE soit endossé pour obtenir le PIG, le Partenariat mondial pour l'éducation a clairement mis l'accent sur la nécessité d'un plan sectoriel de qualité pour recevoir du financement. Cela dit, la méthode du GPE ne garantit pas la qualité des processus sectoriels pour l'élaboration du PSE ou du document de programme – qui devrait comprendre la participation et la coordination des parties prenantes – malgré la création récente d'une équipe d'assurance de la qualité au Secrétariat du GPE.

3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

Constat 2. Peu d'éléments indiquent que le Partenariat mondial pour l'éducation a renforcé la capacité nationale à concevoir des programmes de mise en œuvre du PSE.

Pour garantir la mise en œuvre du PSE, le Nicaragua a entamé un processus de requête pour obtenir un financement de mise en œuvre du programme du GPE (PIG) pour lequel il fallait établir les coûts des activités prévues et de l'élaboration et de la mise en œuvre du document de programme. Le processus a subi deux phases de l'Examen d'assurance de la qualité (QAR) du Partenariat mondial.

Au Nicaragua, les processus entourant la préparation de la requête de financement auprès du GPE et le document de programme (Projet d'appui à la stratégie sectorielle de l'éducation) – dont les Examens d'assurance de la qualité – n'ont fourni que peu de preuves, pour la mise en œuvre du PSE, du renforcement des capacités techniques du secteur de l'éducation du Nicaragua pour la

planification de programmes axés sur les résultats, plus particulièrement au MINED et à l'INATEC. La Phase I de l'Examen d'assurance de la qualité – qui vise à favoriser un processus décisionnel transparent et collaboratif pour l'utilisation des ressources du PIG (par le biais de la rédaction d'un document de programme) — n'a pas été effectuée, car la rédaction du document de programme aurait été déjà très avancée au moment de l'approbation du processus du QAR. Qui plus est, bien que la Phase III du QAR ait relevé un « niveau de collaboration satisfaisant entre les membres du GLPE », le Conseil et le Comité consultatif financier, dans leur lettre d'endossement de 2012, ont émis des réserves au sujet du « manque de participation de la société civile dans l'élaboration du programme ».

Comme le PSE, le Projet d'appui à la stratégie sectorielle de l'éducation (PAESE) a été produit par la Banque nationale avec le soutien du consultant local et de la collaboration de représentants clés du MINED. Ce processus n'a donc fourni au MINED qu'une opportunité limitée de renforcer sa capacité interne de planification de programmes.

Le financement du Partenariat mondial au Nicaragua représente une contribution financière importante qui permet au gouvernement de mettre en œuvre les priorités en enseignement préscolaire, un sous-secteur affecté par des années de sous-investissement. Près de 42 % du financement est destiné au développement des infrastructures. En plus d'appuyer l'enseignement préscolaire, une plus petite portion du financement du GPE (8 %) est consacrée à renforcer la capacité institutionnelle du MINED et, entre autres, à appuyer une formation sur les politiques en éducation de la petite enfance, la gestion axée sur les résultats, le suivi et l'évaluation et l'achat d'équipement de bureau. Cette portion du financement visait à combler une lacune rémanente au sein du MINED.

En général, les répondants s'accordent à dire que l'accent mis sur l'enseignement préscolaire au Nicaragua est tout à fait pertinent étant donné que, pendant longtemps, le gouvernement et les partenaires de développement n'ont pas suffisamment investi dans ce sous-secteur (cela est examiné plus en détail à la section sur l'additionnalité). Le gouvernement salue également la flexibilité du GPE qui a accepté que les fonds soient alloués à ce secteur plutôt qu'à l'enseignement primaire (comme cela a été le cas pour les financements précédents de l'Initiative FTI du Fonds commun) ou à des sous-secteurs traditionnels (enseignement primaire et secondaire). De plus, la phase III de l'Examen d'assurance de la qualité – l'Évaluation finale – préparée par le Secrétariat reconnaissait que le PAESE répondait aux besoins du pays et que ses activités « s'alignaient sur la Stratégie de l'éducation du Nicaragua et [...] cadraient avec les orientations stratégiques du GPE. »

Comme l'indiquait la section 3.3, le financement du Partenariat mondial a offert à deux autres partenaires de développement — l'Union européenne et la Banque mondiale — la chance d'harmoniser leurs financements d'initiatives orientées vers le premier cycle du secondaire et le primaire, le Partenariat mondial se concentrant, lui, sur l'enseignement préscolaire. Le PAESE est le document de projet commun du Partenariat mondial et de l'UE.

Constat 3. Au Nicaragua, la lente mise en œuvre des initiatives prévues et la baisse du taux brut de scolarisation à l'enseignement préscolaire ont ravivé les inquiétudes au sujet de la capacité institutionnelle du gouvernement de mettre en œuvre des programmes dans le secteur de l'éducation. Peu d'éléments montrent que le Partenariat mondial a renforcé la capacité du gouvernement.

Le MINED, responsable de la mise en œuvre du PAESE, utilise les procédures gouvernementales pour en assurer la gestion financière et celle de la Banque mondiale pour l'obtention des fonds[158],

[158] Les divisions du MINED utilisent les « Critères de provenance relatifs aux fournitures, travaux et services (autres que les services de consultants) dans le cadre des Prêts de la BIRD et des Crédits et Dons de l'AID », les Dossiers types d'appels

© Universalia
Results for Development

lui offrant ainsi l'occasion de renforcer ses processus internes. Cela diffère des modalités de mise en œuvre du Fonds catalytique de l'Initiative FTI qui employait les procédures de la Banque mondiale n'engendrant, comme cela a été noté, que peu de connaissances au sein du MINED.

Cependant, des retards ont été observés dans la mise en œuvre[159] et les répondants les associent à une capacité institutionnelle limitée à mettre en œuvre des projets — plus particulièrement dans le domaine du développement des infrastructures — et à suivre et évaluer les progrès réalisés dans le secteur. Les données de suivi sur la mise en œuvre du PAESE sont publiées dans les Rapports sur la mise en œuvre et sur les résultats de la Banque mondiale.[160]

En effet, le Rapport d'avancement et de résultats de la Banque mondiale (2014, Séquence 3) pour le PAESE montre qu'aucun progrès n'a été effectué dans le domaine des infrastructures depuis 2012. D'après les entrevues effectuées, l'engagement d'entrepreneurs a été retardé pour diverses raisons, dont la difficulté de s'assurer de la réalisation des contrats dans les régions éloignées et des coûts de transaction plus élevés que prévu. Pour faire face à ces difficultés de mise en œuvre, le MINED a récemment augmenté son personnel et donné le mandat à la Division générale administrative et financière de superviser les activités de la Division des Infrastructures et d'assurer, dans les temps, la mise en œuvre du GPE.

Dans l'ensemble, le rapport sur la Mise en œuvre et les résultats de la mise en œuvre montrent une stagnation ou un affaissement des indicateurs dans tous les domaines suivis par la Banque mondiale. Les répondants sont particulièrement inquiets de la baisse marquée du taux d'inscription brut en enseignement préscolaire (de 41,7 % en mai 2013 à 37,6 % en novembre 2014) et du taux d'achèvement des études secondaires (de 52 % en 2013 à 34,7 % en 2014) dans des municipalités sélectionnées.

Du côté du suivi, l'évaluation de mi-parcours de l'Initiative FTI note qu'entre 2007 et 2010 (et de 2002 à 2005), les parties prenantes avaient accès aux statistiques et que les « tables de concertation avaient permis de les analyser et d'en discuter avec des représentants de la société civile et des bailleurs de fonds. » Cela dit, en entrevue, les répondants de 2015 disent que la diffusion des données et le dialogue sectoriel se sont étiolés au cours des dernières années, essentiellement pour deux raisons : i) la capacité institutionnelle limitée du MINED à accéder et à agréger rapidement les données des systèmes décentralisés, et ii) quelques répondants ont mentionné que l'accès limité des parties prenantes à l'information résulte d'une décision politique du gouvernement actuel qui, selon eux, a tendance à ne partager davantage cette information qu'avec les plus importants contributeurs/partenaires de développement du secteur.

Le processus de cueillette des données pour la revue sectorielle conjointe (JSR) de 2014 a drainé les ressources du MINED. De plus, il a produit des données dont la fiabilité n'a pu être vérifiée par une revue sectorielle ouverte et rigoureuse. D'après le document de requête du PIG et le Document d'évaluation de projet de la Banque mondiale, les JSR doivent être effectuées tous les deux ans selon un processus participatif qui inclut les OSC et les partenaires de développement. En septembre 2014, le Groupe local des partenaires de l'éducation, avec la participation du responsable-pays, a rencontré les autorités pour mener la première JSR de la mise en œuvre du PSE au Nicaragua. Selon les répondants du GLPE et le responsable-pays, non seulement le processus du

d'offres (DTAO) pour les biens de la Banque mondiale, le Document type d'appel d'offres pour la fourniture de manuels scolaires et de matériel de lecture de la Banque mondiale et le Modèle de document d'appel d'offres pour la fourniture de services autres que les services de consultants de la Banque mondiale.

[159] Le Rapport sur la mise en œuvre et sur les résultats mentionne que la mise en œuvre a démarré à la fin du mois d'avril 2013.

[160] La Banque mondiale. "Education Sector Strategy Support Project (P133557) - Implementation Status & Results Report, Seq No : 3 Décembre 2014

JSR n'a pas répondu aux attentes, mais il n'a permis que des échanges et des retours d'information limités sur les progrès de la mise en œuvre.

Au moment de la mission au Nicaragua, les décaissements du PAESE, financé par le GPE, sont restés inférieurs aux attentes, puisque seuls 26 % (4,39 millions USD) des fonds avaient été déboursés, la plupart de ceux-ci (3,59 millions USD) en 2014.[161] Le déboursement cumulatif prévu à la fin de 2014 devait s'élever à 12 millions USD.

En général, les entrevues et l'examen des rapports de mise en œuvre de la Banque mondiale tendent à montrer que le MINED n'a pas mis en œuvre et suivi le PAESE de manière participative, inclusive et transparente. Comme il a été dit à la section 3.1.1, bien que le gouvernement se soit approprié le plan, son appropriation par les autres acteurs du secteur, la société civile, le secteur privé et les autres partenaires de développement, pour les nommer, est beaucoup plus limitée. Au Nicaragua, l'appropriation du plan par le gouvernement ne semble pas suffire à garantir une mise en œuvre efficace. Bien que le Partenariat mondial pour l'éducation ait fourni un soutien technique pour résoudre cette difficulté en organisant un atelier régional sur le suivi et l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation à Antigua, au Guatemala, cet événement, pour les répondants, n'a pas significativement contribué à augmenter leurs capacités techniques et ils mentionnent souvent la Banque mondiale comme leur source principale de conseils et de soutien technique.

3.1.3 L'influence du Partenariat mondial sur la coordination des (sous -) secteurs

Constat 4. Le financement du GPE a permis d'améliorer la coordination des partenaires de développement dans le cadre du PAESE et d'aligner leur coopération sur les déficits sous-sectoriels du PSE 2011-2015. Le Partenariat mondial pourrait s'employer encore plus activement à promouvoir une collaboration plus resserrée entre un plus grand nombre de parties prenantes.

Le PSE s'est avéré un point de départ essentiel à la coordination sous-sectorielle entre l'Union européenne, le Partenariat mondial pour l'éducation et la Banque mondiale, qui ont accepté de synchroniser leurs programmes d'aide gérés par la Banque mondiale et d'harmoniser leur appui financier pour combler ses déficits de financement.

La Banque mondiale supervise actuellement le financement de 16,7 millions USD du GPE consacré à l'enseignement préscolaire, un financement de 37,4 millions USD de l'UE affecté à l'enseignement secondaire et un prêt de 25 millions USD de l'un de ses propres programmes, le PASEN II[162], destiné à l'enseignement primaire. Bien qu'il semble, selon le gouvernement, que cela ait donné lieu à des dédoublements entre le PASEN I et le Fonds catalytique de l'Initiative FTI (qui mettait l'accent sur l'achèvement des études primaires), cette difficulté aurait été résolue grâce à la contribution du PAESE au PSE 2011-2015. Qui plus est, le gouvernement qui n'a transigé qu'avec un seul organisme pour la mise en œuvre de ces trois financements, indiquant que les trois contributeurs avaient, dans une certaine mesure, harmonisé leurs procédures, a exprimé sa satisfaction à ce sujet. Cela dit, toutes les parties prenantes consultées qui ont émis des commentaires sur la question s'entendent pour dire que la coordination et la coopération entre les différents acteurs qui appuient le secteur de l'éducation pourraient encore considérablement s'améliorer. Malgré une solide synchronisation entre les trois partenaires de développement mentionnés plus haut, d'autres partenaires de développement n'ont pas aussi bien réussi à coordonner leurs efforts entre 2010 et 2015, essentiellement parce que le gouvernement et les partenaires de développement semblaient

[161] Source : http://www.worldbank.org/projects/P133557/education-sector-strategy-support-project?lang=en

[162] Crédit de la Banque mondiale pour mettre en œuvre le « Deuxième projet d'appui au secteur de l'éducation »

© Universalia
Results for Development

donner la priorité à des approches bilatérales pour l'alignement de l'aide, aux dépens d'une approche multipartite facilitée par le Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE) et les anciennes Rencontres de la table de concertation sectorielle instituées à la suite de la Déclaration de Managua en 2003. Plusieurs partenaires de développement continuent à travailler dans leurs domaines de coopération habituels malgré l'absence d'un mécanisme d'appui budgétaire et réussissent quand même à coordonner et à aligner les lieux et les orientations de leurs investissements sur les besoins et les priorités gouvernementales. Le MINED, par exemple, a rajouté une Annexe au PSE pour y inclure l'enseignement technique et la formation professionnelle[163] de manière à améliorer l'alignement de l'aide des partenaires de développement (AECID, LuxDev) dans ce secteur. L'harmonisation de l'aide par le biais de la coordination sectorielle du GLPE est décrite plus en détail à la section 3.2

3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau pays

Groupe local des partenaires de l'éducation

Constat 5. Le Partenariat mondial pour l'éducation a eu un effet positif sur le Groupe local des partenaires de développement (GLPE) en encourageant les parties prenantes à reprendre le dialogue sectoriel et à effectuer une revue sectorielle conjointe (JSR). Toutefois, jusqu'à maintenant, le Partenariat mondial pour l'éducation n'a pas été en mesure d'entretenir un dialogue plus soutenu et multipartite dans le secteur de l'éducation au Nicaragua.

Des mécanismes de dialogue sectoriel en éducation existaient au Nicaragua avant que le pays n'adhère à l'Initiative FTI-EPT en 2002. L'évaluation de mi-parcours de l'Initiative FTI souligne que la création de tables de concertation sectorielles en éducation « découle directement du processus d'endossement [de l'initiative FTI]. » Au fil des ans, cependant, la composition du groupe a changé et son fonctionnement a connu des hauts et des bas. Depuis 2010, le Partenariat mondial pour l'éducation ne semble pas avoir eu d'influence particulière sur la composition des tables de concertation.

De 2007 à 2010, le GLPE était pleinement opérationnel. Il se serait réuni une fois par mois et comptait des sièges pour tous les partenaires de développement et cinq pour les OSC. Ce groupe participait au processus initial, plus participatif, qui avait été lancé pour préparer le PSE et qui a été suspendu aux environs de 2010 par le gouvernement. En 2009, le gouvernement a substitué un nouveau cadre de travail mettant l'accent sur un dialogue bilatéral avec les partenaires de développements (qui excluaient d'autres parties prenantes telles les OSC) aux Rencontres de tables de concertation sectorielles qu'il s'était engagé à établir.

Entre 2012 et le début de 2014, le GLPE semble avoir disparu et la coordination entre la plupart des partenaires de développement engagés dans le secteur de l'éducation a été passablement réduite. Un premier espace de dialogue sur le sujet de l'éducation a été rouvert lors d'une rencontre de la table de concertation des bailleurs de fonds en mars 2014[164]. Toutefois, comme il est mentionné plus bas, cela n'a pas abouti à la réintégration des OSC au sein du GLPE puisque le gouvernement ne reconnaît pas les organisations de la société civile comme des interlocuteurs valables et, donc, ne

[163] « Visibilizando la consistencia con la Educación Técnica y Formación Profesional »

[164]Il existe plusieurs types de réunions pour faciliter le dialogue et l'harmonisation entre les partenaires de développement et le gouvernement. Il ressort des entrevues que le groupe de bailleurs de fonds se rencontre maintenant seul plusieurs fois par années (depuis 2014-2015). Occasionnellement, le gouvernement convoque également les bailleurs de fonds pour engager un dialogue plus technique ou politique.

leur a pas permis de faire partie du groupe. Néanmoins, les partenaires de développement reconnaissent que la participation du responsable-pays du GPE à la mission de supervision conjointe du GPE, de la Banque mondiale et de l'Union européenne en mars 2014 a « servi de catalyseur » à la reprise du dialogue en matière d'éducation avec le gouvernement et à la réalisation d'une revue sectorielle conjointe sur la mise en œuvre du PSE. Si celle-ci n'a pas répondu aux attentes des bailleurs de fonds du point de vue du processus participatif, en raison des occasions d'échanges limitées, elle a permis de ranimer la relation entre le GLPE et le gouvernement.

Lors de la visite sur le terrain, les efforts pour réorganiser le GLPE et améliorer les échanges entre les partenaires de développement et le gouvernement ont été remarqués. Cela dit, ces efforts coïncident également avec le processus de requête de l'ESPDG 2014 et les préparatifs du Nicaragua pour obtenir le PIG du cycle de financement de 2016, incitant certains répondants à croire que l'ouverture du gouvernement à la tenue de discussions politiques et techniques ne serait que temporaire. Ce qui laisserait à penser que l'influence du GPE serait plus forte pendant les phases de requête et d'élaboration de programmes.

À la lumière de ces expériences, les parties prenantes relèvent que le rôle que joue l'Équipe de soutien aux pays (CST) du GPE pour faciliter le dialogue entre les partenaires de développement et le gouvernement et pour rétablir un GLPE pleinement opérationnel pourrait être renforcé. Plus particulièrement, les membres du GLPE souhaiteraient que le Secrétariat du GPE insiste auprès du gouvernement sur la nécessité d'effectuer la revue sectorielle conjointe en conformité avec les principes du GPE et sur la participation d'un large éventail de parties prenantes (dont la société civile) à la préparation du nouveau PSE.

Le processus de requête du PIG 2016 représentait une occasion de travailler sur l'harmonisation de la coopération autour de la planification et de la mise en œuvre du nouveau PSE. Toutefois, comme indiqué plus haut, la réduction récente de l'allocation-pays maximum pourrait limiter l'influence du GPE au Nicaragua.

Constat 6. Malgré les exigences et les préoccupations exprimées par le Secrétariat et le Conseil d'administration, depuis 2010 les OSC ne font ni partie du GLPE ni ne participent pas à la planification, à la mise en œuvre et au suivi des programmes financés par le Partenariat mondial pour l'éducation.

L'étude documentaire et les entrevues montrent que les OSC ont été exclues des rencontres de la table de concertation de l'éducation et de la planification, de la mise en œuvre et du suivi du PSE 2011-2015 et du PAESE malgré les pressions exercées par les partenaires de développement. Dans sa lettre d'endossement du PIG de 2012, le Conseil d'administration du GPE exprimait clairement des inquiétudes au sujet de l'absence de la société civile dans le processus d'élaboration du programme. En 2014, le responsable-pays du GPE avait également attiré l'attention du gouvernement sur la nécessité d'inclure davantage les OSC. Au moment de la visite sur le terrain pour cette évaluation de mi-parcours, les OSC et, plus particulièrement, l'Initiative nicaraguayenne du Forum sur l'éducation et le développement humain (FEDH-INP) — qui reçoit des fonds du FSCE — n'avaient pas participé à la requête de l'ESPDG et à la mise à jour prochaine du PSE et n'avaient pas été consultées sur le sujet. Le formulaire de requête de l'ESPDG mentionnait d'autres ONG, mais, au moment de la mission, aucune d'entre elles n'était au courant du rôle qu'elle aurait à jouer en lien avec cette requête.

© Universalia
Results for Development

Les répondants gouvernementaux mentionnent que le gouvernement consulte directement la société civile par le biais de Conseils et cabinets citoyens[165], au niveau communautaire, qui, selon les entrevues et d'autres parties prenantes des organisations communautaires, sont liés au parti du FSLN. Toutefois, le gouvernement ne reconnaît pas la légitimité des ONG indépendantes et légalement constituées (ou des organismes du secteur privé).

> Au Nicaragua, la société civile est représentée par l'Initiative nicaraguayenne du Forum sur l'éducation et le développement humain (FEDH-IPN).
>
> Le FEDH-IPN est un bénéficiaire du **Fonds de la société civile pour l'éducation** (FSCE) depuis la création du fonds. Le FSCE a été une source de financement stable du Forum. Il a également joué un rôle essentiel lorsque la légitimité des OSC a été mise en doute et leurs ressources réduites
>
> Le FSCE a facilité la participation du FEDH-INP lors d'événements de dialogue internationaux.

Entités de supervision/gestion

Constat 7. La relation de longue date que la Banque mondiale entretient avec le gouvernement du Nicaragua et les fonctions d'Entité de supervision/gestion qu'elle continue d'assumer sont favorablement perçues à bien des égards, mais n'ont pas encouragé une approche partenariale dans le secteur de l'éducation.

Les documents et les entrevues montrent que la Banque mondiale a joué un rôle de premier plan dans la préparation et la rédaction du PSE 2011-2015, dans la requête du PIG et l'élaboration du Projet d'appui à la stratégie sectorielle de l'éducation (PAESE, d'après son sigle en espagnol), cofinancées par l'UE et le GPE. La Banque mondiale devrait continuer à jouer un rôle important dans la supervision et la mise en œuvre de l'ESPDG et collaborera étroitement à la rédaction du nouveau PSE.

Le gouvernement et les bailleurs de fonds consultés soulignent la fiabilité des systèmes et la solidité des procédures de la Banque mondiale, de même que sa relation de longue date avec le gouvernement. La Banque mondiale appuie le ministère de l'Éducation à travers les projets APRENDE I et II depuis 1995 et agit en qualité d'agence de gestion du Fonds catalytique de l'Initiative FTI-EPT depuis sa première allocation, en 2004. Cette expérience justifie, jusqu'à un certain point, son rôle actuel à tire d'Entité de supervision/gestion.

Les commentaires des répondants gouvernementaux sur le soutien et l'assistance techniques fournis par la Banque sont très positifs. Ils apprécient transiger avec un seul interlocuteur et travailler avec un seul système de gestion et supervision de projet pour mettre en œuvre les projets financés par trois organismes différents (le GPE, la BM, l'UE).

Cela dit, la relation de longue date que la Banque mondiale entretient avec le gouvernement du Nicaragua et les fonctions d'Entité de supervision/gestion qu'elle continue d'assumer n'encouragent pas une approche partenariale dans le secteur de l'éducation du pays. La plupart des répondants (à l'exclusion de ceux de la Banque mondiale) laissent entendre que dans ce contexte précis (l'absence d'un GLPE et l'information limitée fournie par le gouvernement), la relation de longue date de la Banque mondiale et du gouvernement nicaraguayen et les fonctions d'Entité de supervision/gestion qu'elle continue d'assumer depuis le premier versement de l'allocation du Fonds catalytique de l'Initiative FTI-EPT en 2004, a renforcé la coopération bilatérale et le dialogue entre la Banque mondiale et le gouvernement au détriment du dialogue multipartite. La Banque

[165] En 2007, le gouvernement a créé, par le Décret nº 112-2007, des Conseils et cabinets citoyens (Consejos y Gabinetes de Poder Ciudadano) au niveau communautaire pour permettre aux citoyens d'« exercer une démocratie directe et participative. »

mondiale gère 79,1 millions USD en prêts et financements dans le secteur de l'éducation[166], ce qui lui donne un certain poids auprès du gouvernement. Comme l'indique la section 3.1.2, les partenaires de développement ont l'impression que le gouvernement a tendance à collaborer avec les bailleurs de fonds les plus importants (c'est-à-dire la Banque mondiale et l'UE).

Bien que la Banque mondiale et certains partenaires de développement reconnaissent les efforts du GPE pour se démarquer et prendre ses distances par rapport à la Banque mondiale, cela s'avère, en pratique, difficile à réaliser au Nicaragua, et ce, pour plusieurs raisons : le roulement au sein du Secrétariat du GPE et sa présence limitée (abordés plus bas), la relation étroite de la Banque mondiale avec le gouvernement depuis de nombreuses années, la stabilité précaire du GLPE depuis cinq ans et l'appropriation limitée du GPE par les partenaires de développement du GLPE, autres que l'Entité de supervision/gestion et l'Agence de coordination. L'appropriation limitée du GPE est perçue comme une conséquence du refus du gouvernement de travailler équitablement avec tous les partenaires de développement et de la capacité politique limitée ou d'une certaine hésitation de la part des partenaires de développement à faire usage de leur crédit politique pour pleinement endosser et promouvoir les processus du GPE.

Au Nicaragua, la réforme du GPE qui autorisait des organismes, autres que la Banque mondiale, à agir en qualité d'Entité de supervision/gestion ne s'est pas concrétisée par un changement d'Entité de supervision/gestion. Les parties prenantes interrogées signalent que les membres du GLPE ne sont peut-être pas au courant des critères du GPE pour agir à titre d'Entité de supervision/gestion et que d'autres organismes n'ont peut-être pas la capacité de remplir de telles fonctions.

Agence de coordination

Constat 8. Les partenaires de développement comprennent tout à fait le rôle de l'Agence de coordination. Ils le considèrent également comme pertinent considérant le travail qui reste à faire entre eux pour mieux harmoniser et aligner leur aide de manière à transiger plus efficacement avec le gouvernement. Depuis 2010, le rôle de l'Agence de coordination a été particulièrement exigeant.

Depuis janvier 2015, l'AECID agit en tant qu'Agence de coordination (AC) et préside le Groupe local des partenaires de l'éducation. L'Union européenne a occupé cette fonction de 2004 à 2009 et pendant presque un an en 2014. L'UNICEF a assuré cette responsabilité de 2010 à 2013, laissant le poste vacant pendant quelques mois.

Comme indiqué plus haut, les changements politiques opérés au MINED en 2010 ont placé les Agences de coordination (l'UNICEF et l'UE) dans une position délicate. Leurs efforts pour faciliter et harmoniser les activités des partenaires de développements et des OSC et entamer un dialogue constructif avec le gouvernement n'ont guère été fructueux.

Actuellement, le rôle de l'AC et l'importance de ses efforts pour rétablir un GLPE complètement fonctionnel sont bien compris. Les partenaires de développement et les OSC rencontrées s'attendent à ce que l'AC, avec le soutien du Secrétariat du GPE, travaille à renforcer les canaux de communication avec le gouvernement et pousse celui-ci à inclure les OSC pour finalement rétablir le GLPE.

[166] PASEN II : Prêt de 25 millions $; GPE : Financement de 16,7 millions $; PROSEN : Financement de 37,4 millions $.

© Universalia
Results for Development

Soutien du Secrétariat du GPE

Constat 9. Les données n'indiquent pas clairement que le Secrétariat du GPE a été une source de soutien technique au Nicaragua, si ce n'est des missions régulières du responsable-pays qui facilitent les relations entre les partenaires de développement et le gouvernement.

Bien que les réformes du Partenariat mondial de 2010 aient visé à étendre et renforcer la capacité du Secrétariat à offrir un niveau de soutien plus élevé au niveau du pays, les commentaires recueillis au cours de la visite sur le terrain montrent que celles-ci commencent à peine à se faire sentir au Nicaragua. Ce n'est que depuis 2014 que le Secrétariat joue un rôle plus visible et plus actif.

Le Secrétariat du GPE ne semble pas être une source de soutien technique au Nicaragua.[167] Il a essentiellement facilité les relations entre les partenaires de développement et entre les partenaires de développement et le gouvernement, habituellement lors des missions du responsable-pays du GPE au Nicaragua. Aux yeux du gouvernement, les visites du Secrétariat sont utiles, car il explique ce qu'est le GPE, quels sont les financements auxquels le pays a droit et comment présenter une requête de financement.

La mission la plus récente de l'Équipe de soutien aux pays (la première du nouveau responsable-pays) a permis, entre autres, d'annoncer l'allocation-pays maximum actuelle pour le Nicaragua et d'expliquer les changements apportés au modèle de financement du GPE. Selon les bailleurs de fonds consultés, la visite du responsable-pays de l'époque a permis de clarifier les attentes du GPE au sujet de la revue sectorielle conjointe de la mise en œuvre du PSE et de contraindre le gouvernement à effectuer une telle révision (celle-ci a été loin de satisfaire les attentes du GPE en matière de dialogue participatif et constructif).

Au moins deux facteurs ont affecté la capacité du Secrétariat du GPE à offrir un soutien plus important et régulier au Nicaragua :

- Depuis 2010, une période qui exige une compréhension approfondie et régulièrement mise à jour des réalités politiques toujours changeantes du Nicaragua aux niveaux micro et macro, il y a eu au moins quatre responsables-pays. Cette instabilité a affaibli la pertinence du soutien que le Secrétariat était en mesure d'offrir.
- Avant 2013, l'Équipe de soutien aux pays (CST) n'avait pas les compétences linguistiques nécessaires pour pleinement transiger avec les parties prenantes présentes dans le pays. L'embauche de responsables-pays parlant l'espagnol (depuis 2013) a considérablement renforcé les canaux de communication.

[167] Le ministère de l'Éducation a négocié le soutien technique au nom du gouvernement en créant des synergies entre les financements du GPE, de l'UE et du PASEN II pour a) appuyer l'embauche de spécialistes et de consultants, b) fournir des conseils programmatiques offerts pas des spécialistes de l'éducation de la Banque mondiale et c) assurer la conformité avec les procédures de passation de la Banque mondiale, etc.

3.3 Synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation au niveau mondial

Constat 10. Les parties prenantes consultées au Nicaragua apprécient les activités mondiales et régionales qu'ils considèrent comme autant d'occasions de mettre en commun expériences et connaissances. Par contre, ils ont jugé les séances d'information sur les procédures et les politiques du Partenariat mondial pour l'éducation moins utiles.

Les partenaires de développement, certains fonctionnaires du MINED et des représentants de la coalition FEDH-IPN ont participé à un ou plusieurs des événements régionaux, appuyés par le GPE, qui comprenaient des séances d'information et des séances thématiques ou de mise en commun des connaissances. Les participants ont exprimé leur satisfaction au sujet des présentations thématiques ou de mise en commun des expériences faites par les autres pays de la région. Les participants du gouvernement ont montré un vif intérêt pour les activités menées dans les pays voisins et souhaiteraient que des pays non membres qui ont obtenu des résultats encore meilleurs (c'est-à-dire la Colombie, le Brésil, etc.) y participent.

> Les participants aux activités mondiales et régionales étaient très intéressés par les processus et les activités menées dans les pays voisins. Ils ont trouvé, par exemple, que le Groupe local des partenaires de l'éducation du Honduras était ouvert et efficace et ils ont apprécié que le pays ait piloté avec succès la revue sectorielle conjointe. Ils ont aussi manifesté un grand respect à l'égard de la République dominicaine qui a élaboré et mis en œuvre un système de suivi et d'évaluation efficace.

Comme le Nicaragua a compté parmi les 18 premiers pays admissibles à l'appui de la FTI-EPT et reçoit des financements de mise en œuvre depuis 2004, les participants déjà au courant des procédures du GPE n'ont pas jugé les présentations techniques du Secrétariat sur les financements du GPE adaptées à leurs besoins. Qui plus est, les parties prenantes interviewées doutent toujours du nouveau modèle de financement, ce qui laisse croire que les présentations portant sur ce modèle n'ont pas eu l'effet escompté.

Constat 11. Les répondants estiment que le Nicaragua et l'Amérique latine ne sont pas adéquatement représentés au Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation en raison de la structure de gouvernance, basée sur les groupes constitutifs, et de ses langues officielles.

Au Conseil d'administration, le groupe constitutif de l'Amérique latine et des Caraïbes (ALC) est représenté par un membre du Conseil (le Honduras) et un membre suppléant (Haïti). Pourtant, le groupe constitutif de l'ALC est formé du Nicaragua, du Honduras, de Haïti et de la Guyane, quatre pays très différents les uns des autres avec trois langues officielles.

Les répondants nationaux rapportent qu'à cause de la variété des langues parlées au sein du groupe constitutif de l'ALC, la communication est parfois difficile. Ils témoignent également d'une connaissance limitée du fonctionnement du GPE à l'échelle mondiale et décrivent le GPE comme un organisme plus centré sur l'Afrique que sur l'Amérique latine, qui ne détient qu'un seul des 19 sièges au GPE. Plusieurs facteurs renforcent cette perception : l'espagnol n'est pas une des langues officielles du Partenariat mondial pour l'éducation et les documents et le site Web ne sont offerts qu'en anglais et en français; la représentation limitée, et pas forcément cohérente, de l'Amérique latine hispanophone au Secrétariat du GPE, puisque l'Équipe de soutien aux pays n'a pas toujours parlé l'espagnol ou été bien renseignée sur la région.

© Universalia
Results for Development

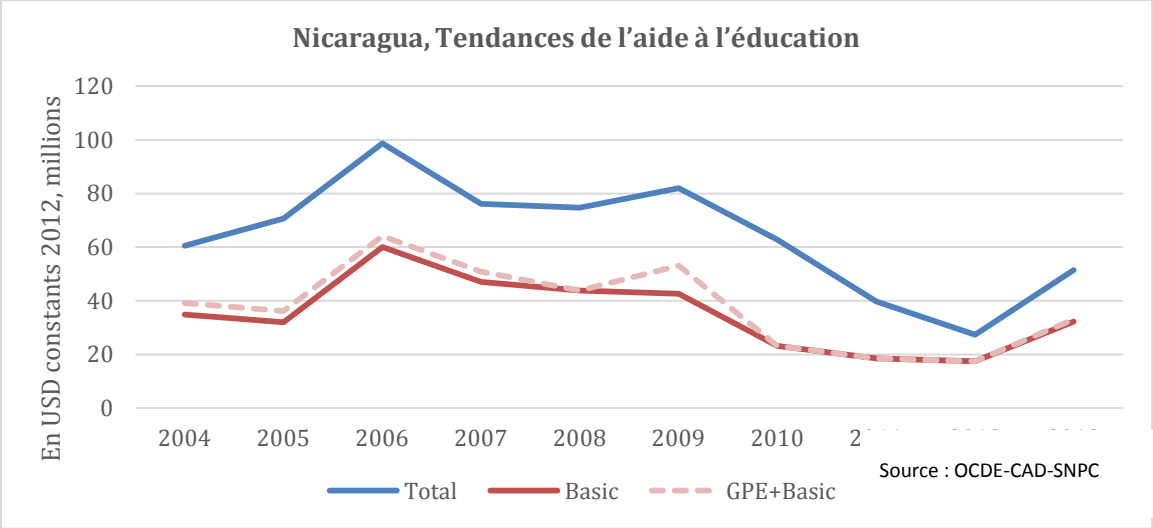
3.4 L'influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation

Constat 12. Le financement du GPE est considéré comme un financement additionnel dans la mesure où il est affecté à l'enseignement préscolaire, un sous-secteur qui recevait systématiquement moins de fonds que l'enseignement primaire, secondaire et l'éducation aux adultes avant 2013, et des contributions négligeables de la part de bailleurs de fonds extérieurs avant 2012. Parallèlement à la contribution financière du GPE, le gouvernement a considérablement augmenté son appui au secteur de l'enseignement préscolaire. La prévisibilité du financement du GPE est mise en doute depuis l'annonce de la nouvelle allocation-pays maximum proposée pour 2016 et au-delà.

D'après les répondants rencontrés en entrevue, le Partenariat mondial pour l'éducation comble une partie du déficit de financement de 251 millions USD du PSE 2011-2015 et les représentants gouvernementaux pensent que les financements du GPE complètent les dépenses gouvernementales dans le secteur.

Les répondants s'accordent à dire que le manque à gagner a été aggravé par le retrait, après 2010, de bailleurs de fonds bilatéraux traditionnellement importants qui avaient contribué au Fonds commun PROASE, tels le Canada, le Danemark et les Pays-Bas.[168] Ces bailleurs de fonds ont quitté le secteur et le pays pour diverses raisons : Le Canada, à cause d'un changement d'orientation de sa stratégie (moins d'importance accordée à l'éducation) et les deux autres en raison de décisions politiques de concentrer leur action sur des pays à faibles revenus. La baisse du financement extérieur au secteur et le peu d'attention que le MINED accordait à l'enseignement préscolaire avant 2012 ont contribué à la perception selon laquelle le financement du GPE était essentiel à l'enseignement préscolaire.

Tableau 3.1 Aide à l'éducation au Nicaragua 2004-2013



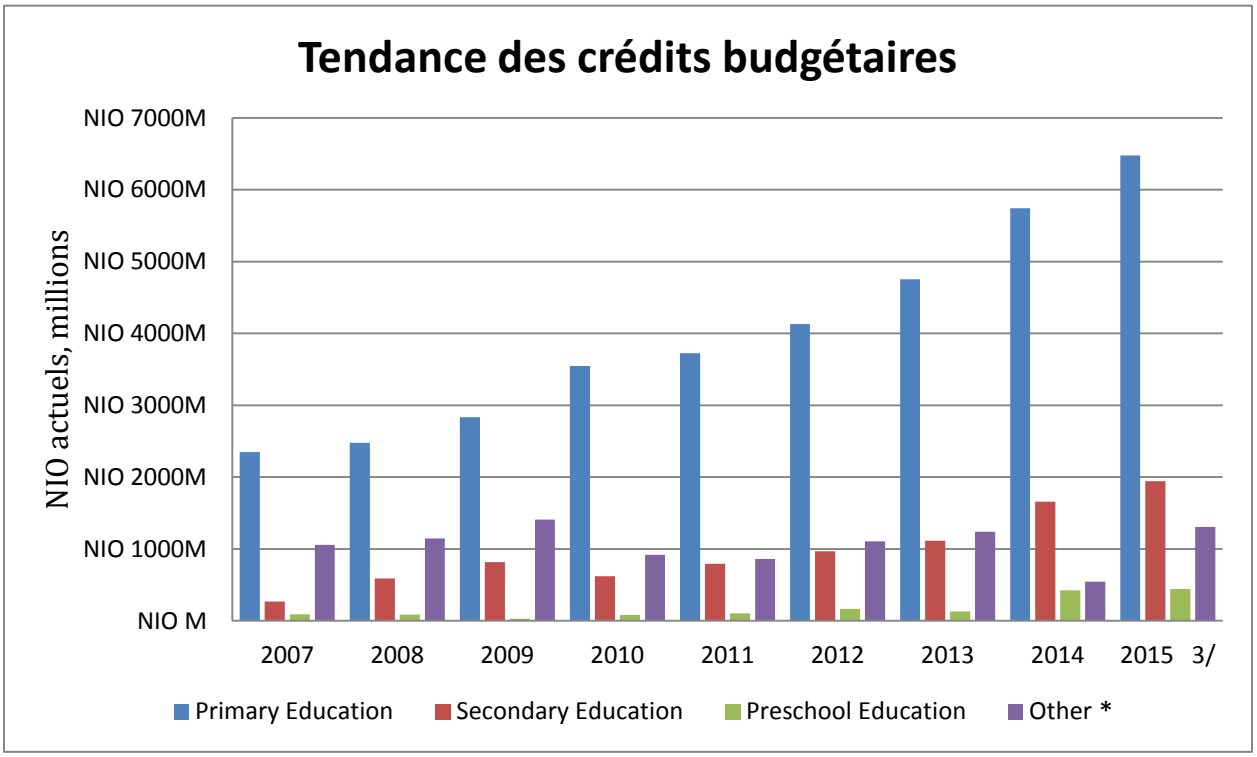
[168] Le Fonds commun PROASE appuyé par le Canada, le Danemark et les Pays-Bas représentaient 596 511 000 NIO (32,12 millions USD) entre 2005 et 2007. Il s'agissait du deuxième plus important bailleur de fonds du secteur après le Japon (763 427 000 NIO/41,1 millions USD) et fonctionnait en parallèle avec le Fonds catalytique de l'Initiative FTI-EPT.

En général, le Partenariat mondial pour l'éducation n'est pas considéré comme une source de financement extérieur additionnel à l'ensemble du secteur de l'éducation, puisque son rôle perçu est d'encourager l'harmonisation et l'alignement des fonds préexistants du prêt PASEN II de la Banque mondiale et du financement PROSEN de l'Union européenne.

L'analyse du budget gouvernemental tend à confirmer que les fonds intérieurs et extérieurs consacrés à l'enseignement préscolaire représentaient en moyenne 1,7 % des dépenses inscrites au budget entre 2007 et 2013 comparé à une moyenne de 4,5 % pour la période 2014-2015.

Comme l'illustrent les tableaux 3.2 et 3.3, le MINED alloue en moyenne 60 % de son budget à l'enseignement primaire et 15 % à l'enseignement secondaire.

Tableau 3.2 Crédits budgétaires du MINED alloués à l'éducation au Nicaragua, 2007-2015[169][170]



Source : Ministerio de Hacienda y Crédito Público

[169] « Autre » comprend la formation des enseignants, l'éducation aux adultes, l'éducation spécialisée, les projets et activités du MINED.

[170] Taux de change : 1 000 NIO = 36,9 USD (1er avril 2015)

© Universalia
Results for Development

Tableau 3.3 Tendances des crédits budgétaires alloués à l'éducation (NIO actuels, millions)

Sous-secteurs de l'éducation											
Année fiscale	Total pour le secteur de l'éducation	Enseignement préscolaire		Enseignement primaire		Enseignement secondaire		Formation des enseignants		Éducation aux adultes, éducation spécialisée et autre[171]	
		Total	Part en %	Total	Part en %	Total	Part en %	Total	Part en %	Total	Part en %
2007	3 869,5	88,2	2	2 348,4	61	266,6	7	110,3	3	1 056,1	34
2008	4 378,8	86,1	2	2 478,6	57	590,8	13	77,9	2	1 145,5	26
2009	5 304,7	27	1	2 834,1	53	814,5	15	220,2	4	1 408,8	27
2010	5 241,4	81	1	3 547,7	68	620,6	12	71,6	1	920,4	18
2011	5 553,2	103,5	2	3 725,4	67	791,7	14	70,6	1	861,9	16
2012	6 532,9	164,4	2	4 128,7	63	968,1	15	167,2	2	1 104,4	18
2013	7 374,8	129,5	2	4 753,3	64	1 113,7	15	139,4	2	1 238,9	17
2014	9 047,9	425,2	5	5 743,9	67	1 658,3	19	176,8	2	542,6	7

Source : Ministerio de Hacienda y Crédito Público

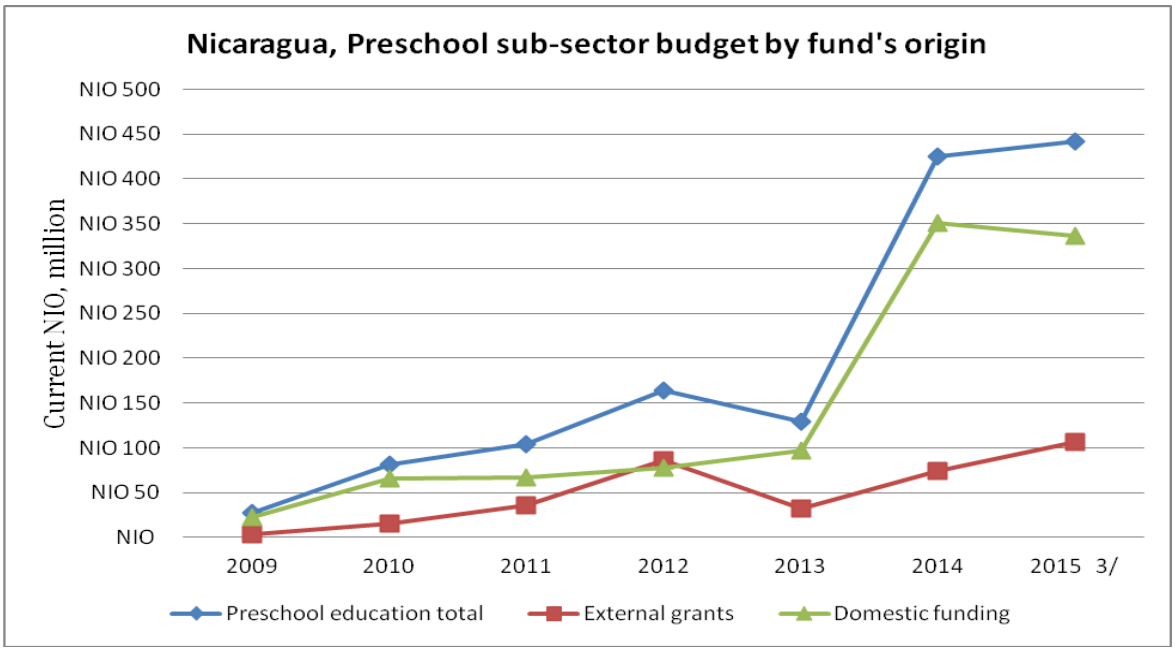
Une analyse plus détaillée du budget de l'enseignement préscolaire montre que les dépenses du sous-secteur ont augmenté de 60 % entre 2010 et 2013 et de 242 % de 2013 à 2015. Cela témoigne des efforts croissants du gouvernement et des bailleurs de fonds pour combler le déficit de financement constaté en enseignement préscolaire. Plus précisément :

- Entre 2010 et 2013, les financements extérieurs ont augmenté de 109 % alors que les contributions intérieures ont augmenté de 48 %.
- Entre 2013 et 2015, le financement intérieur a augmenté de 245 % par rapport à une augmentation de 232 % du financement des bailleurs de fonds.

Ces tendances, également illustrées dans le Tableau 3 ci-dessous, peuvent être interprétées comme un effet d'additionnalité positif dans le sous-secteur de l'enseignement préscolaire. Toutefois, les données quantitatives ne sont pas suffisantes pour déterminer si cet effet est attribuable au GPE ou s'il y a seulement contribué.

[171] Comprend les activités et les projets inscrits au budget du MINED.

Tableau 3.4 Financement à l'enseignement préscolaire, 2009-2015



Source: Ministerio de Hacienda y Crédito Público

L'allocation-pays maximum pour le Nicaragua ayant baissé de 16,7 millions USD en 2012 à 4,5 millions USD en 2016, quelques répondants estiment que la prévisibilité des fonds du GPE est un problème. En 2012, le Nicaragua a reçu un financement plus important que prévu et on s'attendait à ce que le financement demeure le même ou soit légèrement inférieur en 2016. Les parties prenantes ont dit ne pas clairement comprendre la raison de cette diminution, c'est-à-dire si elle est due à des niveaux de reconstitution plus bas du GPE ou au nouveau modèle de financement ou aux deux

© Universalia
Results for Development

4 Conclusions: Liens entre le cas du Nicaragua et les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010

Cette section propose des observations et des liens entre les réformes du GPE à l'échelle mondiale amorcées en 2010 et les constats d'évaluation de l'étude de cas-pays du Nicaragua.

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations au Nicaragua
Création d'une nouvelle structure de gouvernance du Conseil d'administration, basée sur les groupes constitutifs, avec représentation égale des pays en développement partenaire et des bailleurs de fonds (2010). Soutien pour favoriser une participation efficace des pays en développement partenaire par la tenue régulière de réunions des groupes constitutifs (2014).	Les représentants du gouvernement interviewés ne se sentent pas adéquatement représentés au Conseil en raison de la structure générale du GPE basée sur les groupes constitutifs. Ils ne connaissent pas ou ne profitent pas des mécanismes en place qui leur permettent de communiquer leurs préoccupations et leurs suggestions au membre du Conseil qui les représente. À cet égard, les barrières linguistiques créent des problèmes.
La Banque mondiale n'agit plus par défaut à titre d'Entité de supervision (depuis 2010).	La transition ne s'est pas effectuée au Nicaragua et cela peut être dû : a) à une conception erronée des critères de sélection du GPE pour agir à titre d'Entité de supervision/gestion ou b) aux capacités insuffisantes des partenaires de développement pour assurer les fonctions d'Entité de supervision/gestion au Nicaragua.
Une Équipe de soutien aux pays (CST) du Secrétariat du GPE agrandie (depuis 2010) et une attention plus grande portée aux missions dans les pays et aux activités de sensibilisation; la création d'outils pour renforcer les processus au niveau des pays, dont des directives relatives au financement, des directives relatives à l'élaboration du Plan sectoriel de l'éducation (PSE), des directives relatives à l'évaluation et un guide de processus au niveau du pays, tous destinés à garantir la présence du GLPE au cœur des processus décisionnels du pays.	Les effets commencent tout juste à se faire sentir au Nicaragua. Les directives et les outils ont été rédigés en anglais, ce qui n'a été d'aucune utilité pour les acteurs gouvernementaux. Il manquait à l'Équipe de soutien aux pays des compétences linguistiques et une présence dans le pays adéquates pour engager le dialogue et faciliter les relations avec les parties prenantes. L'Équipe de soutien aux pays n'a vraiment commencé à effectuer des missions et des activités de sensibilisation au Nicaragua qu'en 2014. De plus, malgré les directives émises et les inquiétudes exprimées par le Conseil d'administration du GPE, il n'y a eu que peu de changements apportés au processus national depuis 2010. Plus particulièrement, il n'a pas été possible de faire en sorte qu'un GLPE (groupe multipartite) soit au centre du processus décisionnel national.
L'adoption du plan stratégique et du plan de mise en œuvre (2012) qui définissaient quatre objectifs stratégiques du GPE et cinq objectifs pour la période 2012-2015. Le plan stratégique insistait davantage sur, entre autres, la qualité de l'éducation (apprentissage pour tous les enfants).	L'accent mis par le Partenariat mondial pour l'éducation sur l'enseignement préscolaire cadre avec l'objectif 1 de l'Accès pour tous du plan stratégique qui stipule que le GPE devrait « s'assurer que tous les enfants ont accès à l'enseignement préscolaire » en offrant « des environnements d'apprentissage de qualité » grâce à des « bâtiments, des installations et des équipements adaptés aux enfants » et un « accès à des enseignants qualifiés ».

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations au Nicaragua
Création d'un seul fonds GPE (2011). Élaboration d'un cadre d'évaluation des besoins et de la performance et publication des allocations indicatives des pays (2012). Nouveau modèle de financement (depuis 2014) qui comprend une composante axée sur les résultats.	Il est possible d'accroître encore la synergie entre les différents types de financement octroyés par le GPE. Le FSCE fonctionne indépendamment des autres financements, il n'existe donc que peu de synergie entre eux. L'organisation actuelle du FSCE empêche de communiquer clairement au gouvernement et aux partenaires de développement le rôle essentiel que les OSC jouent dans le processus du GPE. Qui plus est, à cause de cette structure, le responsable-pays est mal informé de l'appui que le Partenariat mondial pour l'éducation offre aux OSC au Nicaragua. Il existe une certaine confusion au sujet de nouveau modèle de financement et il n'est pas clair s'il a été utilisé pour déterminer la nouvelle allocation maximum du Nicaragua pour 2016 et au-delà. (Malheureusement, le lancement du nouveau modèle de financement a coïncidé avec une reconstitution des ressources plus faible du GPE, ce qui signifie que, dans l'ensemble, moins de fonds seront alloués au prochain cycle.) Aussi, les financements axés sur les résultats, particulièrement à cause du risque de manipulation des données, sont accueillis avec scepticisme.
Lancement du programme d'activités mondiales et régionales (2010)	Les parties prenantes du pays ont apprécié ces activités lorsqu'elles permettaient de promouvoir la coopération Sud-Sud et la mise en commun des leçons apprises. Les participants étaient moins intéressés par les séances techniques sur les procédures et les processus du GPE.
Le GLPE est encouragé à employer les modalités les mieux alignées, dont le recours à l'appui budgétaire de secteur et l'utilisation maximum des systèmes des pays (depuis 2010).	Les « modalités les mieux alignées » ont disparu au Nicaragua, car il n'existe plus d'initiative d'appui budgétaire sectoriel en éducation (comme il y en a déjà eu avec le fonds commun PROASE en 2005-2007). Néanmoins, trois partenaires de développements majeurs — le GPE, la Banque mondiale et l'UE — ont étroitement aligné leurs ressources pour le financement du secteur. Il semble que l'utilisation des systèmes du pays pour la gestion financière des fonds est en légère hausse, même si les procédures de la Banque mondiale sont utilisées pour la passation.

© Universalia
Results for Development

Appendice 1. Parties prenantes consultées

Le tableau ci-dessous répertorie les parties prenantes consultées lors de la visite d'évaluation au Nicaragua du 16 au 20 février 2015.

	Nom	Titre et organisme
Nicaragua		
Agence de coordination et Entité de gestion		
1	Mme Isabel González	Directrice de programme, AECID
2	Mme Elena Gutierrez	Coordonnatrice de programme, AECID
3	M. Patrick Ramanantoanina	Chef des opérations, Banque mondiale
4	M. Enrique Alasino	Spécialiste de l'éducation, Banque mondiale
5	M. Juan Diego Alonso	Chef des opérations, Banque mondiale
Partenaires de développement		
6	Mme Sandra Mariela Peña	Conseillère en coopération, Délégation de l'Union européenne au Nicaragua
7	M. Roberto Páramo Sandino	Spécialiste de l'éducation, UNICEF
8	Mme Maria Rosa Renzi	Coordonnatrice, du Bureau du développement humain, PNUD
9	Mme Carmen Largaespada	Représentante permanente au Nicaragua, OEI
10	M. Omar Bonilla	Agence de coopération internationale du Japon
Société civile		
11	M. Jorge Mendoza	Directeur général, Initiative nicaraguayenne du Forum sur l'éducation et le développement humain
Secrétariat de la Présidence		
12	M. Salvador Vanegas	Conseiller du président en matière d'éducation, Secrétariat de la Présidence
Ministère de l'Éducation (MINED)		
13	M. David Otero	Directeur de projet, MINED
14	Mme Maria-José Enriquez	Ministère de l'Éducation (MINED)
15	MmeClaudia Solórzano	Direction de la Planification, MINED
16	Mme Daysi Cordero	Direction de l'enseignement préscolaire, MINED
17	Mme Arline Calderón	Direction de la formation des enseignants, MINED
18	Mme Ligia Morales	Direction des Projets, MINED

	Nom	Titre et organisme
Universités :		
19	M. Alejandro Genet	Doyen, Faculté de l'Éducation et des Langues, UNAN-Managua
Mondial[172]		
20	Mme Lucinda Ramos Alcantara	Actuelle responsable-pays du Secrétariat du GPE
21	M. Jesper Andersen	Ancien responsable-pays du Secrétariat du GPE
22	Mme Karin De Guerrero	Ancienne responsable-pays du Secrétariat du GPE

[172] Par téléphone.

© Universalia
Results for Development

Appendice 2. Documents consultés

« Ayuda Memoria Proyecto PASEN (Cr. 39 780) , Donación Educación Para Todos Fast Track Initiative (TF57311) ». 12-16 juillet 2010.

Union européenne. « Programme d'appui au secteur de l'éducation au Nicaragua (PROSEN) ». 2011

Partenariat mondial pour l'éducation. « Charte du Partenariat mondial pour l'éducation ». Mise à jour en novembre 2013.

Partenariat mondial pour l'éducation. « Guide du processus au niveau des pays — Nicaragua » Août 2012.

Partenariat mondial pour l'éducation. « Education Plan Development Grant Application – Nicaragua ». 2014.

Partenariat mondial pour l'éducation. « GPE Portfolio Review Report 2013 ». Octobre 2013.

Partenariat mondial pour l'éducation « Education Sector Plan Development Grant Approval Letter ». Janvier 2015.

Partenariat mondial pour l'éducation. « Maximum Country Allocation for the Republic of Nicaragua to support implementation of the national Education Sector Plan » (Lettre). Décembre 2014.

Partenariat mondial pour l'éducation. « Program Implementation Grant Application – Nicaragua » 2012.

Partenariat mondial pour l'éducation. « Program Implementation Grant from the Global Partnership for Education to the Government of Nicaragua » (Lettre). Août 2012.

Partenariat mondial pour l'éducation. « Examen de l'assurance de la qualité Phase III — Évaluation finale », 2012.

GRUN (2012) Política Nacional de primera infancia: amor para los más chiquitos y chiquitas.

Ministerio de Educación. « Plan Estratégico de Educación 2011-2015 ». 2011

Ministerio de Educación. « Reporte de Implementación hasta 2013 del Plan Estratégico de Educación (PEE) 2011-2015 y del Anexo al Plan Estratégico de Educación 2011-2015 ». Septembre 2014.

Ministerio de Hacienda y Crédito Público « Libros Presupuestarios ». En ligne (consulté en mars 2015) : http://www.hacienda.gob.ni/Direcciones/presupuesto/libros-presupuestarios

Muriel Visser-Valfrey, Elisabet Jané, Dan Wilde and Marina Escobar. « Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative. Étude de cas-pays : Nicaragua ». Février 2010.

OCDE. Survey on Harmonisation and Alignment of Donor Practices, Measuring aid Harmonisation and Alignment in 14 Partner Countries « 10 Nicaragua ». 2006. Journal CAD, Vol. 6, Supp. 1. En ligne : http://www.oecd.org/dac/effectiveness/33813999.pdf

PREAL. "Calidad y Equidad para el Desarrollo Humano – Informe de Progreso Educativo Nicaragua 2014 ». Informe del Foro Educativo Nicaragüense EDEQUEMOS. En ligne : http://www.eduquemos.org.ni/eduquemos/images/publicaciones/preal/ipe_nicaragua2014.pdf

UNESCO, Bureau international d'Éducation « Données mondiales de l'éducation VII éd. 2010/11 — Nicaragua ». Juin 2010.

La Banque mondiale. « Project Appraisal Document on a Proposed Credit in the amount of SDR 15.8 Million (USD 25 Million equivalent) to the Republic of Nicaragua for the Second Support to the Education Sector Project ». Décembre 2011.

La Banque mondiale. « Project Appraisal Document on a Proposed Grant in the amount of USD54.1 Million equivalent to the Republic of Nicaragua for the Education Sector Strategy Support Project ». Juin 2012.

La Banque mondiale. « Nicaragua — Education Sector Strategy Support Project (P133557) : Implementation Status & Results Report, Sequence 03 ». Décembre 2014. Extrait de : http://documents.worldbank.org/curated/en/2014/12/20455692/nicaragua-education-sector-strategy-support-project-p133557-implementation-status-results-report-sequence-03

Recensement de la population du Nicaragua VIII et Recensement des ménages du Nicaragua IV. INIDE, 2005.

© Universalia
Results for Development

Étude de cas pays – Rwanda

© Universalia
Results for Development

Table des matières

1 Introduction 215
1.1 Base de sélection du Rwanda 215
1.2 Méthodologie de l'étude de cas 215
2 Contexte 216
2.1 Contexte national 216
2.2 Le secteur de l'éducation au Rwanda 216
2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Rwanda 218
3 Constats principaux et analyses 220
3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à préparer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 220
3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation 220
3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 222
3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau du pays 224
3.3 Synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation à l'échelle mondiale 227
3.4 L'influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation. 229
4 Conclusions: Liens entre le cas du Rwanda et les réformes du Partenariat mondial depuis 2010 232
Appendice 1. Parties prenantes consultées 234
Appendice 2. Documents consultés 236

Sigles

ABS	Appui budgétaire sectoriel
AC	Agence de coordination
AEB	Années d'éducation de base
AMR	Fonds d'activités mondiales et régionales
ANCEFA	Réseau africain de campagne pour l'Éducation pour tous
BM	Banque mondiale.
CDE	Centre de développement pour l'éducation
DED	Directeur de l'éducation de district
DEP	Document d'évaluation de projet
DFiD	Ministère du Développement international (Royaume-Uni)
DG	Directeur général
DGA	Directeur général adjoint
DPE	Développement de la petite enfance
EB	Éducation de base
EDPRS	Stratégie de développement économique et de réduction de la pauvreté
EGMA	Évaluation des mathématiques dans les premières années du primaire (Early Grade Mathematics Assessment)
EGRA	Évaluation de la lecture dans les premières années du primaire (Early Grade Reading Assessment)
EPU	Enseignement primaire universel
ES	Études supérieures
ES	Entité de supervision
ETFP	Enseignement technique et formation professionnelle
FACD	Forum d'action conjointe du développement
FAR	Financement axé sur les résultats
GFP	Gestion financière publique
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
GTSE	Groupe de travail sur le secteur de l'éducation
GTT	Groupe de travail technique
JRES	Revue sectorielle conjointe de l'éducation
MA	Mémorandum d'accord LAC
MINECOFIN	Ministère des Finances et de la Planification économique

© Universalia
Results for Development

Sigles

MINEDUC	Ministère de l'Éducation
OBI	Indice sur le budget ouvert
OEV	Orphelins et enfants vulnérables
ONG	Organisation non gouvernementale
ONGI	Organisation internationale non gouvernementale
OSC	Organisation de la société civile
PD	Partenaire de développement
PRGSP	Document de stratégie de croissance et de réduction de la pauvreté
PSED	Plan stratégique de l'éducation de district
PSSE	Plan stratégique sectoriel de l'éducation
PTA	Association des parents d'élèves
PTC	Comité de parents et d'enseignants
REB	Conseil de l'éducation du Rwanda
REFAC	Coalition pour l'éducation du Rwanda
RENCP	Plateforme de coordination des ONG opérant dans le secteur de l'éducation au Rwanda
RSE	Responsable du secteur de l'éducation
SIGE	Système d'information pour la gestion de l'éducation
SNEC	Secrétariat national de l'enseignement catholique
SNER	Syndicat national des enseignants du Rwanda
SP	Secrétaire permanent
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
USAID	Agence des États-Unis pour le développement international
WDA	Autorité de développement de la main-d'œuvre

1 Introduction

1.1 Base de sélection du Rwanda

Le Rwanda a été sélectionné pour faire l'objet d'une étude de cas, d'après les critères suivants : il s'agit d'un pays à revenu faible, qui n'est pas fragile; il a adhéré tôt au GPE (avant 2010); il a une Entité de supervision qui n'est pas la Banque mondiale (celle-ci ayant toutefois déjà fait office d'Entité de supervision). L'étude de cas du Rwanda se concentre sur la période de 2010 à février 2015, bien qu'elle tienne compte des leçons retenues de la période antérieure à 2010.

1.2 Méthodologie de l'étude de cas

Sources de données et méthodes de collecte de données

Les sources de données (individus et documents) et les méthodes de cueillette de données sont précisées ci-dessous.

Entrevues des parties prenantes **:** Durant les visites sur le terrain, les équipes d'évaluation ont mené des entrevues individuelles et en petits groupes avec les parties prenantes du GPE. De plus, des entrevues téléphoniques ont été effectuées auprès de membres du personnel du Secrétariat du GPE et un ancien représentant de l'Entité de supervision. Au total, l'équipe d'évaluation a interviewé 34 personnes, comme le montre l'encadré. La liste des personnes consultées figure à l'Appendice 1.

Parties prenantes consultées

Gouvernement 4

Entité de supervision (SE) et Agence de coordination (AC) : 2

Société civile : 15

Partenaires de développement : 6

Organisations confessionnelles : 6

Secrétariat du GPE : 1

Étude documentaire **:** L'équipe d'évaluation a étudié les documents pertinents sur l'histoire et l'évolution de la participation du Rwanda au GPE. Une liste des documents étudiés et des sites Web consultés figure à l'Appendice 2.

Limites et stratégies d'atténuation

L'équipe s'est heurtée à un certain nombre de limites. La plus importante d'entre elles est liée aux données et à l'information relativement limitées sur l'additionnalité du Partenariat mondial pour l'éducation que l'équipe d'évaluation a été en mesure d'extraire des documents disponibles et des entrevues effectuées auprès des parties prenantes.

Tableau 1.1 Limitations et stratégies d'atténuations

Limite	Stratégie d'atténuation
Le moment de la visite de l'équipe d'évaluation n'a pas permis de rencontrer de hauts représentants du ministère des Finances du Rwanda. D'autres intervenants n'ont été en mesure d'offrir que peu de commentaires, et tous subjectifs, sur la question de l'additionnalité. Il a été très difficile de collecter des données sur le budget de l'éducation, étant donné la faible transparence budgétaire.	L'équipe d'évaluation s'est appuyée sur les bases de données internationales pour déterminer le financement intérieur et extérieur du secteur de l'éducation. Des entrevues avec les parties prenantes ont été menées pour compléter les résultats de l'analyse quantitative.

© Universalia
Results for Development

2 Contexte

2.1 Contexte national

Pays à faible revenu dont la population s'élève à 11,8 millions d'habitants, le Rwanda a fait d'énormes progrès depuis la guerre civile et le génocide qui ont ravagé le pays en 1994. Entre 2001 et 2014, la croissance du PIB réel se situait à 9 % en moyenne par année. Cette impressionnante croissance économique s'est également accompagnée d'une réduction rapide de la pauvreté et des inégalités.[173] Malgré ces gains, des difficultés économiques subsistent. En 2011, 45 % de la population vivait encore dans la pauvreté et l'économie demeure fondée sur l'agriculture et une main-d'œuvre peu qualifiée et à revenus faibles.[174]

2.2 Le secteur de l'éducation au Rwanda

Structure gouvernementale

Le ministère de l'Éducation (MINEDUC) est la principale institution gouvernementale responsable du secteur de l'éducation. Un certain nombre d'agences semi-autonomes, sous la supervision du MINEDUC, sont chargées de mandats précis au sein du secteur. Les institutions publiques, bien qu'affiliées au MINEDUC, sont administrativement et financièrement autonomes. Ces institutions comprennent : le Conseil de l'éducation du Rwanda (REB), le Conseil de l'enseignement supérieur (HEC), la Commission nationale des sciences et de la technologie (NSTC), l'Autorité de développement de la main-d'œuvre (WDA), la Commission nationale rwandaise pour l'UNESCO (CNRU), l'Institut de la recherche scientifique et technologique (IRST) et les institutions publiques de l'enseignement tertiaire (TEI).[175]

Acteurs gouvernementaux du secteur de l'éducation au Rwanda

Conseil de l'éducation du Rwanda : Ses principales responsabilités sont de contribuer au développement des politiques en matière d'éducation, la coordination et la mise en œuvre des activités en matière d'éducation dans les domaines suivants : i) les programmes, la production, les équipements et la distribution, ii) la gestion et le professionnalisme de la formation des enseignants, iii) qualité et normes de l'éducation, iv) examens et agrément, v) financement des étudiants de l'enseignement supérieur, vi) les TIC dans l'éducation et l'apprentissage ouvert et à distance.

Conseil de l'enseignement supérieur (HEC) : Il a la responsabilité d'offrir un enseignement supérieur de qualité au Rwanda, en conformité avec les politiques gouvernementales.

Autorité de développement de la main-d'œuvre (WDA) : Elle exerce des responsabilités réglementaires en matière de coordination de l'offre de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (ETFP) et assure la supervision stratégique du secteur de l'ETFP

Structure du système d'éducation

Le système d'éducation rwandais compte quatre niveaux principaux : l'enseignement préscolaire, primaire, secondaire et supérieur — avec un enseignement technique et une formation professionnelle importants au niveau de l'enseignement secondaire et supérieur. La structure de l'éducation formelle au Rwanda se divise en six années de primaire, trois années de secondaire inférieur et trois années de secondaire supérieur. L'école primaire, qui compte six années,

[173]La Banque mondiale, Rapport de fin de mise en œuvre du Rwanda, 2010.

[174]DfID, Business Case for Rwanda, https://www.gov.uk/government/world/organisations/dfid-rwanda

[175]MINEDUC, http://www.mineduc.gov.rw/fileadmin/user_upload/Education_Sector_Strategic_Plan_2013_-_2018.pdf

commence à l'âge de sept ans. L'école secondaire comprend deux niveaux : le secondaire inférieur (de la 7e à la 9e année) et le secondaire supérieur (de la 10e à la 12e année). En principe, l'école est gratuite et obligatoire jusqu'à la fin du secondaire supérieur.[176] Dans le cadre de l'éducation non formelle, le Rwanda offre également une éducation de base aux adultes (EBA).

Cadres réglementaires

Le ministère de l'Éducation (MINEDUC) a pour mission de « transformer le citoyen rwandais en capital humain qualifié pour le développement socioéconomique du pays, en garantissant un accès équitable à une éducation de qualité centrée sur la lutte contre l'analphabétisme, la promotion des sciences et des technologies, la pensée critique et des valeurs positives. »[177]

Le Plan stratégique sectoriel de l'éducation (PSSE) décrit comment le secteur de l'éducation envisage de remplir sa mission et établit les fondations de la planification sectorielle de l'éducation pour les cinq prochaines années. Le PSSE a été développé en conjonction avec la deuxième Stratégie de développement économique et de réduction de la pauvreté (EDPRS) du Rwanda pour la période allant de 2013-2014 à 2017-2018, dans le but de réaliser les aspirations nationales en matière de transformation économique, de développement rural, de gouvernance responsable, d'amélioration de la productivité et d'emploi pour la jeunesse.

Le PSSE actuel s'articule autour de trois buts généraux : élargir l'accès à l'éducation à tous les niveaux, améliorer la qualité de l'éducation et de la formation et renforcer la pertinence de l'éducation et de la formation pour répondre aux exigences du marché du travail.

L'objectif central de la politique du PSSE est d'étendre les neuf années d'éducation de base (9YBE) auxquelles le gouvernement s'est engagé à 12 ans (12YBE). De plus, le plan reflète les nouvelles priorités destinées à rendre l'enseignement préscolaire, primaire, secondaire (y compris l'enseignement technique et la formation professionnelle [ETFP]) et l'enseignement supérieur) plus accessible et plus adapté aux besoins du pays. Le PSSE actuel est axé sur l'amélioration de la qualité de l'éducation.

Changements principaux dans le secteur de l'éducation

Au cours des dernières années, le Rwanda a accompli des progrès impressionnants. Le taux de scolarisation net à l'enseignement primaire continue d'augmenter pour les filles et les garçons et a dépassé, à 96,5 %, la cible de 96 % de 2012. Si la tendance se maintient, le Rwanda sera en mesure d'atteindre l'Objectif de développement du Millénaire de 100 % de taux de scolarisation net en 2015. Le taux de scolarisation net pour les filles demeure plus élevé que celui des garçons (95 %). Le nombre total d'élèves à l'enseignement primaire est passé de 2 190 270 en 2008 à 2 394 674 en 2012. Les taux de redoublement (12,7 %) et d'abandon (10,9 %), quant à eux, continuent à baisser (par rapport aux taux de référence de 15,3 % et de 14,7 % de 2008).[178]

Le taux d'achèvement des études primaires a atteint 72,7 % en 2012, ce qui représente une amélioration considérable par rapport au taux de référence de 52,5 % de 2008, mais demeure en deçà de la cible de 78 % de 2012. Le taux d'achèvement des filles est plus élevé que la moyenne nationale, atteignant 77,7 % en 2012. Le ratio enseignants qualifiés/élèves à l'enseignement primaire s'établit à 62:1, soit une amélioration par rapport au ratio de 67:1 de 2008.[179]

Toutefois, de nombreuses difficultés relatives la qualité de l'éducation subsistent.

[176]http://www.reb.rw/fileadmin/user_upload/documents/education_observatory_report_1804_.pdf

[177]MINEDUC,

[178]Institut de statistique (ISU), UNESCO

[179]Institut de statistique (ISU), UNESCO

© Universalia
Results for Development

- La décision d'utiliser l'anglais comme langue d'enseignement à partir de la 4e année pose de sérieuses difficultés du point de vue de l'amélioration de la qualité de l'enseignement : actuellement, moins de 15 % des enseignants maîtrisent la langue. En 2012, les taux d'abandon et de redoublement étaient de 11,1 % et de 12,5 %.
- Quelque 36 000 enseignants qualifiés de plus sont nécessaires pour réduire la taille des classes, mais les faibles salaires constituent un frein au recrutement et à la rétention. Le salaire moyen des enseignants au Rwanda est de 35 £ par mois, par rapport à 126 £ au Kenya et 148 £ au Ghana.[180] Environ 2 100 nouveaux enseignants ont intégré le marché du travail en 2014.
- Une pénurie de personnel et un fort taux de roulement limitent la capacité du MINEDUC.
- Bien que le taux de scolarisation net de l'enseignement secondaire soit en hausse, il est encore bas, à 36,4 %, par rapport au taux de 96,6 % de l'enseignement primaire.
- L'engagement du gouvernement à offrir 12 ans de scolarité gratuite, introduite au secondaire supérieur en 2012, met davantage de pression sur le système, étant donné sa capacité actuelle. La hausse des niveaux d'inscription prévue menace la qualité de l'éducation au niveau secondaire.[181]

2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Rwanda

Le Rwanda a adhéré au Partenariat mondial pour l'éducation en 2006, après l'endossement de son Plan stratégique sectoriel de l'éducation 2006-2010 par le Groupe local des partenaires de l'éducation. Depuis qu'il en est membre, le Rwanda a reçu trois financements pour la mise en œuvre de programmes (PIG) du Partenariat mondial. Le premier financement, de 26 millions USD, a été approuvé en 2007 et supervisé par la Banque mondiale. Les objectifs du financement étaient les suivants : i) élargir l'accès à l'enseignement primaire et secondaire par la rénovation et la construction d'écoles, ii) améliorer la qualité de l'enseignement primaire et secondaire, iii) sensibiliser au VIH/SIDA et encourager des changements de comportement, iv) renforcer la capacité au sein du secteur de l'éducation et v) entreprendre des travaux d'analyse et d'expérimentation en prévision d'un programme d'investissement à l'échelle du secteur de l'éducation.

Le Rwanda a reçu un deuxième PIG (35 millions USD) en 2010 pour un programme de « transition » d'un an. Le programme de développement avait pour objectif de soutenir les réformes des politiques du gouvernement rwandais relatives à la gestion et au perfectionnement des enseignants, aux manuels scolaires et à l'éducation des filles, dans le but d'améliorer globalement la qualité de l'éducation.

En 2010, un troisième PIG a été approuvé. En 201l, la Banque mondiale en a confié la supervision au DfID. Le financement le plus récent s'est terminé en septembre 2014. Comme pour les financements précédents, ce dernier financement a privilégié l'appui budgétaire sectoriel comme modalité de financement et n'avait pas de cibles précises autres que celles du Plan stratégique sectoriel de l'éducation (PSSE).

Le PSSE actuel couvre la période allant de 2013-2014 à 2017-2018. Le DfID et l'UNICEF sont coresponsables du secteur de l'éducation alors que le DfID remplit les fonctions d'Entité de supervision et d'Agence de coordination. En mai 2013, le Groupe local des partenaires de

[180] MINEDUC, Évaluation du Plan stratégique sectoriel de l'éducation (2010-2015)

[181] MINEDUC, Évaluation du Plan stratégique sectoriel de l'éducation (2010-2015)

l'éducation a décidé que le DfID continuerait à agir en qualité d'Entité de supervision pour la requête du PIG actuel et son rôle d'Agence de coordination a été ratifié en août 2014.

Tableau 2.1 Financements pour la mise en œuvre de programmes du GPE au Rwanda

PIG	Entité de supervision	État du fonds au 30/09/2014	Date d'approbation du financement	Date de l'accord de financement ou date de début	Date de fin	Montant du financement (en USD)
1	Banque mondiale.	Fermé	12-11-2006	11-09-2007	30-06-2010	70 000 000
2	Banque mondiale.	Fermé	22-04-2009	22-10-2009	30-06-2010	35 000 000
3	Banque mondiale.	Actif	10-11-2010	21-09-2011	30-09-2014	70 000 000
Total						175 000 000

Tableau 2.2 Aide à l'éducation de base et décaissements du GPE (millions, USD constants 2012)

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
PIG 1	13,9	57,9						
PIG 2				36,3				
PIG 3					19,5	24	26	
Total des décaissements du GPE	13,9	57,9		36,3	19,5	24	26	
Aide à l'éducation de base	49,2	67,5	60,8	39,5	62,5	29,7	60,1	s. o.
Part du GPE en pourcentage du total	22 %	46 %	0 %	48 %	24 %	45 %	30 %	s. o.

© Universalia
Results for Development

3 Constats principaux et analyses

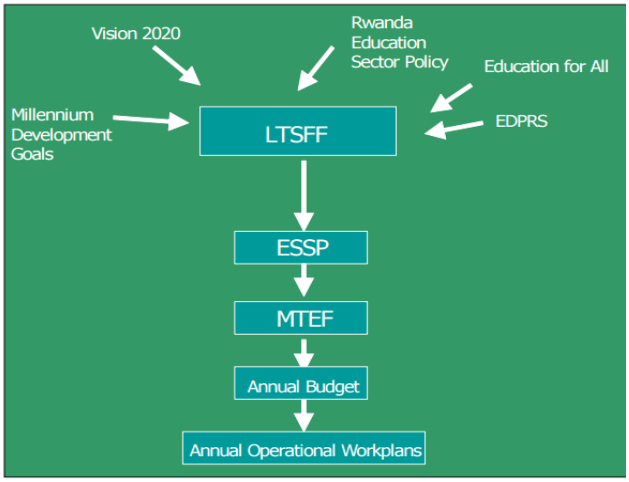
3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à l'accroissement des capacités nationales à préparer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques dans le secteur de l'éducation

Constat 1. L'adhésion possible au Partenariat mondial pour l'éducation a joué un rôle important dans le développement initial de plans sectoriels de l'éducation cohérents et solides. Les processus de requête auprès du Partenariat mondial qui ont suivi — et les endossements des plans sectoriels de l'éducation qui y sont rattachés — ont contribué à rehausser la qualité des plans sectoriels de l'éducation et à améliorer les relations entre les acteurs de l'éducation.

Toutes les parties prenantes rencontrées s'accordent à dire que l'Initiative FTI a servi de catalyseur lors de l'élaboration de la planification stratégique à moyen terme, en influençant le développement d'une succession de plans stratégiques sectoriels de l'éducation. Cette influence positive s'est d'abord exercée à l'étape de la demande d'adhésion. D'après plusieurs intervenants, la possibilité d'un financement, de ce qui était alors l'Initiative FTI, a été l'une des motivations principales pour le développement du Cadre de stratégie et de financement à long terme (LTSFF) en 2006. Les critères de l'Initiative FTI exigeaient la présentation d'un plan stratégique crédible et chiffré, ce que le LTSFF a accompli (en conjonction avec le Plan stratégique sectoriel de l'éducation). Le LTSFF, qui s'est inspiré d'un certain nombre d'initiatives nationales et mondiales, dont les Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) et les objectifs d'Éducation pour tous (voir le Tableau 3.1), est considéré comme important, car il présente un cadre de coûts et de financement sectoriel sur dix ans, de 2006 à 2015.

Tableau 3.1Aperçu de la planification du Cadre de stratégie et de financement à long terme[182]



D'après les parties prenantes, les quatre processus d'endossement du Plan sectoriel de l'éducation, effectués à chaque cycle de financement, ont nettement contribué à l'amélioration de la qualité des plans sectoriels. Par exemple, le plus récent processus d'endossement, en février 2015, a produit neuf recommandations pour améliorer la qualité du plan, accompagnées de stratégies pour traiter chacune d'entre elles (la plupart se rapportant à l'articulation de tous les financements disponibles pour le Plan stratégique sectoriel de l'éducation).[183] Ces processus d'endossement et de révision ont servi d'autant de points de départ pour engager le dialogue

[182] Cadre de travail de stratégie et de financement à long terme (LTSSF), 2006-2015

[183] Lettre d'endossement du Plan sectoriel de l'éducation, février 2015

entre les acteurs sectoriels — p. ex. au sujet de l'expansion du développement de la petite enfance, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle. Non seulement ce processus semble rehausser la qualité des plans stratégiques, mais il renforce les bonnes relations entre les bailleurs de fonds et celles entre les bailleurs de fonds et le gouvernement. Comme le relève la phase I du rapport de la revue d'assurance de la qualité — et comme le confirment les personnes interviewées —, les processus d'endossement du plan sectoriel de l'éducation « ont été considérés comme exemplaires du point de vue d'une collaboration et d'une transparence efficaces. »[184]

Au niveau des districts, par contre, le renforcement de la capacité à rédiger des politiques ne s'est pas amélioré, contrairement à ce qui s'est produit au niveau national. Certains acteurs expriment des réserves sur la qualité des plans sectoriels de l'éducation des districts (DESP) et se demandent dans quelle mesure ils sont cohérents et suivent les politiques énoncées dans les plans nationaux. Les partenaires de développement et les fonctionnaires du gouvernement jugent qu'il est absolument prioritaire d'améliorer la qualité de ces plans, étant donné la décentralisation du système d'éducation.

Les objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation	**Les priorités principales de la politique en matière d'éducation du Rwanda.**
OS1 : Les états fragiles ou en conflit sont en mesure de préparer et de mettre en œuvre leurs plans d'éducation.	Le Rwanda ne figure pas sur la liste des pays fragiles et touchés par des conflits.
OS2 : Toutes les filles des pays qui participent au GPE terminent avec succès leurs études primaires et accèdent à l'enseignement secondaire dans un environnement sûr et propice à l'apprentissage.	*Priorité 5 :* Assurer l'équité dans tous les domaines et à tous les niveaux d'enseignement et de formation, par le biais d'interventions précises destinées à accroître la performance des filles et des élèves à besoins particuliers, dont les orphelins et les enfants vulnérables, et à améliorer les moyens pour le développement des compétences des adultes en alphabétisation.
OS3 : Augmentation spectaculaire du nombre d'enfants apprenant à lire et à compter et sachant lire et compter en troisième année du cycle primaire.	*Priorité 2 : S'assurer que la qualité de l'éducation continue à s'améliorer.* La priorité sectorielle est axée sur l'amélioration de la qualité et des résultats d'apprentissage à l'enseignement primaire et secondaire et met l'accent sur les compétences en lecture et en écriture au cours des premières années du primaire.
OS4 : Améliorer l'efficacité de l'enseignement par le recrutement, la formation et la rétention d'enseignants et préparer ceux-ci à offrir une éducation de bonne qualité.	*Priorité 3 : Former des enseignants, des formateurs et des professeurs qualifiés et motivés.*
OS5 : Renforcer le soutien et accroître le volume, l'efficacité, l'efficience et l'allocation équitable du financement extérieur et des ressources nationales de l'éducation dans les pays admis à bénéficier du GPE.	*Priorité 7 : Renforcer le cadre institutionnel et la capacité de gestion pour une prestation de services efficace en matière d'éducation, à tous les niveaux*. La priorité 7 vise aussi à exploiter les ressources pour traiter la question du déficit de financement.
Autres (ne font pas partie des objectifs stratégiques du GPE)	L'enseignement préscolaire; la fourniture de manuels et de fournitures scolaires; l'enseignement technique et la formation professionnelle; un système d'éducation décentralisé efficace.

[184]QAR1 report, 2014

© Universalia
Results for Development

3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

Constat 2. Depuis dix ans, l'appui financier du Partenariat mondial pour l'éducation semble avoir été essentiel à l'amélioration des résultats dans le secteur de l'éducation.

D'après les parties prenantes consultées, l'appui financier du Partenariat mondial a apporté une contribution majeure aux améliorations du secteur de l'éducation depuis dix ans. Bien que la modalité de financement choisie ne facilite pas l'attribution des résultats à des sources de financement spécifiques, tous les intervenants interrogés s'accordent à dire que le financement du Partenariat mondial pour l'éducation, de façon significative, a permis d'apporter plusieurs améliorations, par la construction de salles de classe (voir Tableau 3.2), la fourniture de manuels scolaires, les subventions forfaitaires par élève et le programme de mentorat scolaire (voir encadré).[185]

Programme de mentorat

Un programme de mentorat a été mis sur pied en 2012 pour répondre aux préoccupations soulevées par les faibles résultats en littératie et en numératie et par la faible capacité à enseigner les programmes en anglais (langue d'enseignement depuis 2009). Environ 850 mentors scolaires (dont la langue maternelle est l'anglais), supervisés par 60 mentors principaux (deux par district), ont été recrutés pour améliorer l'anglais des enseignants.

Plusieurs fonctionnaires gouvernementaux et des partenaires de développement considèrent le programme de mentorat dans les écoles comme une réussite majeure du Rwanda dans ses efforts pour améliorer la qualité de l'enseignement et hausser les niveaux d'apprentissage.

Les résultats de ce programme sont très encourageants. Le Partenariat mondial pour l'éducation, par le biais de l'appui budgétaire sectoriel, a indirectement permis de financer ce programme, ce qui, aux yeux de tous, a aidé à améliorer la capacité pour l'éducation.

Tableau 3.2 Constructions d'écoles (2009-15)

Année fiscale	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15
Classes	3 072	2 936	2 679	1 725	2 000	1 082
Toilettes	9 175	5 714	5 424	2 919	3 000	2 160

En 2012, le financement du Partenariat mondial pour l'éducation, décrit plus en détail au constat 8, représente 45 % de l'aide totale à l'éducation de base. Cela montre que le soutien du Partenariat mondial a été important et que les progrès décrits plus haut auraient été nettement moins grands en l'absence de l'appui du Partenariat mondial pour l'éducation.

[185] Toutefois, aucune des parties prenantes rencontrées n'a été en mesure de fournir des détails sur l'utilisation des ressources du Partenariat mondial pour l'éducation. Lors des visites au Conseil de l'éducation du Rwanda (REB), les responsables ont expliqué comment le financement est distribué (l'appui budgétaire sectoriel passe aux districts, par le biais du MINECOFIN, puis du MINEDUC et enfin du REB) et ont fourni des exemples d'activités financées par les fonds du Partenariat mondial — mais ils n'ont présenté aucun document attestant des activités appuyées par le Partenariat mondial pour l'éducation.

Constat 3. Le choix d'un appui budgétaire sectoriel comme mode de financement privilégié semble avoir eu plusieurs effets positifs sur la capacité de mise en œuvre, puisqu'il a permis de renforcer la capacité et la responsabilité nationales tout en favorisant une appropriation gouvernementale.

Tous les intervenants, y compris les représentants du gouvernement, reconnaissent que la capacité nationale pour une prestation de services en éducation efficace s'est améliorée depuis que le Rwanda est devenu membre de l'Initiative FTI-GPE. Cette amélioration est étroitement associée à la décision de financer l'Initiative FTI-GPE par le biais d'un appui budgétaire sectoriel. Selon les personnes interrogées, le passage à l'appui budgétaire sectoriel a mis en relief la nécessité d'une meilleure capacité locale, humaine et institutionnelle, pour une prestation de services en éducation efficace.

> *« Aujourd'hui, les activités ne sont pas dictées par les bailleurs de fonds; le gouvernement tient les rênes et décide de la route à suivre. »*
> Partenaire de l'éducation

L'utilisation de l'appui budgétaire sectoriel et la nécessité qui en découle, pour le gouvernement, d'améliorer la qualité de la budgétisation, de la planification et du suivi (étant donné qu'il peut dorénavant dépenser à sa guise), ont donné lieu à plusieurs mesures pour augmenter la reddition de comptes et obtenir des résultats. Celles-ci comprenaient l'établissement d'agences semi-autonomes responsables de certains dossiers spécifiques du secteur de l'éducation, sous l'autorité du Conseil de l'éducation du Rwanda;[186] la restructuration des groupes et des équipes de travail (voir le constat 4 sur le Groupe local des partenaires de l'éducation); le transfert de ressources à des niveaux décentralisés (par exemple, des comptes bancaires pour les enseignants et les écoles) et l'amélioration de la gestion de la performance au niveau des services (rpar exemple, le transfert et le suivi des subventions forfaitaires par élève).[187]

Revues sectorielles conjointes de l'éducation

Depuis 2003, soit trois ans avant que le Rwanda ne devienne membre du Partenariat mondial pour l'éducation, le gouvernement effectue des revues sectorielles conjointes du secteur de l'éducation. Fondées sur les priorités énoncées dans le Plan stratégique sectoriel de l'éducation, deux revues sont réalisées chaque année : l'une se projetant vers l'avenir, l'autre revenant sur ce qui a été accompli. Le ministre des Finances et de la Planification économique rédige les termes de référence des revues pour tous les secteurs. Ceux-ci sont utilisés pour la planification et l'exécution de la revue sectorielle. Ces activités sont jugées utiles, car elles rassemblent différents groupes constitutifs au sein du secteur pour examiner les avancées réalisées et développer des stratégies pour accélérer le progrès.

Les participants doivent être préparés à fournir des mises à jour pertinentes (p. ex. les données sur les dépenses). D'après eux, les visites conjointes sur le terrain pour évaluer les progrès au niveau local sont très utiles Même si le Partenariat mondial pour l'éducation n'a pas directement influencé les revues sectorielles conjointes du secteur de l'éducation, celles-ci sont, selon un participant, « alignées sur les directives du Partenariat mondial en ce qui a trait à la responsabilité, la transparence (plans et budgets) et à l'engagement des parties prenantes, dont la société civile. »

[186] La liste des agences semi-autonomes figure à la section 1.

[187]Les districts doivent développer des Plans d'éducation de district, dans lesquels doivent apparaître leurs priorités et leurs cibles pour le secteur de l'éducation. Ils préparent la liste salariale des enseignants, entament le processus des transferts financiers du centre vers les écoles et les enseignants (par exemple, les subventions forfaitaires par élève, l'alimentation scolaire, les salaires des enseignants), suivent l'usage des ressources et les résultats obtenus au niveau des écoles et gèrent la construction d'écoles dans le district en collaboration avec le MINEDUC. Les écoles doivent avoir des commissions scolaires, des comités de parents et d'enseignants et des associations de parents d'élèves fonctionnelles. Ils présentent leurs ressources financières et leurs dépenses aux comités de parents d'élèves, à la communauté locale et au district. Ils élaborent un Plan d'amélioration scolaire (PSI) qui répertorie les besoins prioritaires et les activités qui s'y rattachent.

© Universalia
Results for Development

La décision de soutenir l'éducation par un appui budgétaire sectoriel s'est également traduite par un niveau élevé de soutien pour le plan du Partenariat mondial pour l'éducation. En l'absence d'un plan propre au Partenariat mondial pour l'éducation, les parties prenantes attribuent cela, en partie, à l'appui du Partenariat mondial à l'actuel plan sectoriel de l'éducation, endossé par une diversité de parties prenantes, guidé par les directives nationales développées par le ministère des Finances et de la Planification financière (MINECOFIN). Les cibles du programme du Partenariat mondial pour l'éducation sont les mêmes que celles du Plan stratégique sectoriel de l'éducation.

Selon un intervenant, comme le gouvernement a toute autorité sur le budget, les relations avec les bailleurs de fonds s'améliorent. Le gouvernement « exerce son influence par le dialogue » plutôt qu'en menaçant de retirer la priorité de certains projets spécifiques prioritaires des bailleurs de fonds ou de couper leur financement. D'après un fonctionnaire, la situation a évolué dans le temps et, comme il le dit : « nous nous sentions attaqués quand on nous demandait comment nous dépensions l'argent; maintenant, nous collaborons sur les décisions à prendre pour le meilleur usage possible du budget. »

3.2 Gouvernance et gestion du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau du pays

Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE)

Constat 4. Le Partenariat mondial pour l'éducation n'a eu que peu d'influence sur la composition et le fonctionnement du Groupe local des partenaires de l'éducation, devenu plus efficace à la suite des changements structurels mis en place.

Au Rwanda, le Groupe local des partenaires de l'éducation s'appelle le Groupe de travail sur le secteur de l'éducation (GTSE). Le GTSE, dont l'existence est antérieure à l'adhésion au Partenariat mondial pour l'éducation, cherche à faciliter la coordination entre le gouvernement et les partenaires de développement pour l'exécution des activités énoncées dans le Plan stratégique sectoriel de l'éducation.

Le GTSE se réunit tous les trois mois autour d'un ordre du jour établi conjointement par le MINEDUC et les partenaires de développement (les partenaires de développement se rencontrent à l'avance pour

Groupe de travail sur le secteur de l'éducation

1. Axe politique

Le GTSE est chargé de donner une orientation aux politiques (par exemple, sur les décisions ayant trait`à l'orientation du Plan stratégique sectoriel de l'éducation) et de s'assurer que l'information est diffusée à travers le secteur de l'éducation.

Groupes : Groupe sur la politique de l'éducation (coprésidents : Ministre/Secrétaire permanent + DfID/UNICEF)

Les membres de ce groupe comprennent les co-présidents des sous-groupes de stratégie (éducation de base, enseignement technique et formation professionnelle et enseignement supérieur) ainsi que le président de la RENCP.

Il existe un groupe des partenaires de développement distinct qui alimente le Groupe sur la politique en matière d'éducation.

2. Axe stratégique

Il couvre trois domaines thématiques : l'éducation de base (EB), l'enseignement technique et formation professionnelle (ETFP) et l'enseignement supérieur (ES). Chaque groupe traduit les orientations générales de la politique en une stratégie pour chacun des niveaux d'enseignement (BE, EFPT et ES)

Sous-groupes : EB, ETFP et ES (les coprésidents sont le directeur général du Conseil de l'éducation du Rwanda, le directeur général de l'Autorité de développement de la main-d'œuvre, le directeur général du Conseil national de l'enseignement supérieur et les partenaires de développement)

Les membres coprésident les sous-groupes de travail techniques.

coordonner leurs interventions). Une revue externe du GTSE en 2013 a donné lieu à une restructuration mieux alignée sur les priorités du Plan stratégique sectoriel de l'éducation. La structure du nouveau GTSE s'organise autour de quatre axes : politique, stratégie, prestation de services et équipes spéciales — en partant du principe que les sous-groupes de travail technique peuvent s'intégrer au niveau des politiques et de la stratégie (voir l'encadré). Tous les groupes sont co-présidés par le gouvernement et les partenaires de développement.

Groupe de travail sur le secteur de l'éducation (suite)

3. Axe de prestation de services

Les groupes de travail techniques s'assurent que les plans, au niveau stratégique, sont exécutés, tout en soutenant et en améliorant la prestation de services.

Groupes : Groupes de travail techniques (les coprésidents sont les directeurs généraux adjoints + les partenaires de développement et la RENCP)

Les membres sont des experts techniques choisis par le gouvernement et les parties prenantes. La RENCP joue un rôle de direction transversal auprès de l'ensemble des groupes de travail techniques.

4. Équipe spéciale

Les équipes spéciales, de courte durée, offrent des avis spécialisés sur des questions précises qui requièrent une attention particulière. L'équipe spéciale est dissoute lorsque les objectifs sont atteints et que le MINEDUC prend le relais.

Source : Résumé des activités du GTSE (note d'information)

La majorité des parties prenantes s'accorde à dire que la structure actuelle du GTSE a amélioré la coordination entre les acteurs et reconnaît que le niveau de fonctionnement du GTSE est assez élevé. Il a été utile de mieux différencier les rôles et les responsabilités (et d'établir en particulier une importante distinction entre les responsabilités relevant des politiques et celles relevant de la prestation de services). La représentation au GTSE est forte, des fonctionnaires de départements concernés du ministère y siégeant.

Le Partenariat mondial pour l'éducation n'aurait que peu participé à l'amélioration du fonctionnement du GTSE, bien que sa participation n'ait pas été vraiment nécessaire, étant donné le niveau de fonctionnement élevé du GTSE.

Constat 5. L'influence du Partenariat mondial pour l'éducation n'a qu'une faible influence sur la société civile et les parties prenantes s'interrogent sur la pertinence du financement du FSCE — ce qui peut avoir pour conséquence inattendue une plus grande fragmentation au sein de la société civile qui aurait besoin d'être renforcée.

Les parties prenantes consultées estiment que les organisations de la société civile pourraient contribuer davantage à la planification et au suivi du secteur de l'éducation, entre autres par une participation plus importante des syndicats d'enseignants. Certains progrès ont été réalisés au cours des dernières années, depuis la mise sur pied d'une association de tutelle de la société civile pour l'éducation.

Créée en 2010 par la SNV, qui rassemble une coalition d'ONG internationales, la *Plateforme de coordination des ONG opérant dans le secteur de l'éducation au Rwanda* (RENCP) a répondu à un besoin pour une plus faible fragmentation et une plus grande coordination des acteurs de la société civile dans le secteur de

« Un simple échange avec l'Agence de coordination aurait permis au Réseau africain de campagne pour l'Éducation pour tous d'apprendre que la plateforme des organisations de la société civile existait; ils auraient pu travailler à la renforcer, plutôt que de créer une organisation parallèle. » – Partenaire de développement

© Universalia
Results for Development

l'éducation. Cinq ans plus tard, la RENCP, selon les personnes rencontrées, représente généralement les ONG avec efficacité. La RENCP, qui compte 65 membres et est présidée par des ONGI, siège au Groupe de travail sur le secteur de l'éducation.[188] Les parties prenantes interviewées affirment qu'elle favorise la coordination des intervenants, permet d'assurer l'alignement avec le Plan stratégique sectoriel de l'éducation et entretient de bonnes relations avec le MINEDUC. La plupart des membres du gouvernement, des partenaires de développement et de la RENCP interrogés jugent que la RENCP maîtrise les défis du secteur, comprend bien son économie politique et offre de précieux avis au Groupe de travail sur le secteur de l'éducation. Quelques intervenants constatent que la portée de la RENCP pourrait être plus large (par exemple, les organisations confessionnelles, tel l'important syndicat catholique des enseignants, n'en font pas partie) et d'autres mentionnent l'influence indue des ONGI. De plus, au moment de la visite, un important syndicat d'enseignants (SNER) ne connaissait pas l'existence de la RENCP, et vice versa.[189]

Par le biais d'une subvention de 60 000 USD du Fonds de la société civile pour l'éducation (FSCE), le Partenariat mondial pour l'éducation a récemment financé une coalition de la société civile parallèle, la Coalition rwandaise d'Éducation pour tous (REFAC), établie par le Réseau africain de campagne pour l'Éducation pour tous (ANCEFA). Les gouvernements, tout comme les partenaires de développement et la RENCP s'interrogent sur les raisons qui ont présidé à la création de la REFAC, croient qu'elle risque de diluer, plutôt que de renforcer, la voix et l'influence de la société civile. Dans ce contexte, les parties prenantes pensent que la subvention du FSCE octroyée à une coalition de la société civile parallèle témoigne d'une utilisation peu efficace (voire improductive) des fonds du Partenariat mondial pour l'éducation. Un intervenant note qu'il est inhabituel pour le Partenariat mondial de financer une coalition largement menée par des ONGI, ce qui peut expliquer pourquoi la subvention du FSCE a été attribuée à la REFAC plutôt qu'à la RENCP (celle-ci étant présidée par des ONGI, comme il en a été fait mention plus tôt).

> Un partenaire de développement mentionne qu'avant la création du Réseau africain de campagne pour l'Éducation pour tous, le Secrétariat du GPE soutenait mal les organisations de la société civile. Lorsque l'Équipe de soutien aux pays a offert d'offrir, à l'avenir, de l'appui et des conseils, les organisations de la société civile ont fait une demande d'aide et n'ont jamais obtenu de réponse.

Les intervenants s'interrogent sur la pertinence du choix du récipiendaire de la subvention du FSCE au Rwanda. Au moment de l'entrevue, les statuts de la REFAC n'étaient pas confirmés et elle comptait un certain nombre de représentants extérieurs au secteur de l'éducation parmi ses 21 membres. Qui plus est, la REFAC, qui ne siège pas au Groupe local des partenaires de l'éducation, n'est pas perçue comme un participant actif au dialogue sur les enjeux principaux de l'éducation de base et sa présence paraît avoir provoqué des tensions au sein de la communauté des ONG et de la société civile.

Sur une note plus positive, le responsable-pays du Partenariat mondial pour l'éducation a rencontré la RENCP, en août 2014, pour discuter d'autres opportunités pour l'intégrer au secteur, y compris par un appui du FSCE. Cette rencontre semble avoir été très bien accueillie.

[188] En 2015, la *Fondation Wellspring pour l'éducation* assure la présidence de la RENCP et les *Volontaires en service outremer* assument les fonctions de la vice-présidence. La Fondation Wellspring exerce la présidence depuis 2013. La présidence fait l'objet d'une élection annuelle.

[189] Depuis les entrevues d'évaluation, le Syndicat national des enseignants du Rwanda a déposé une demande d'adhésion à la RENCP (après avoir appris l'existence de la RENCP par les intervieweurs).

Constat 6. Plusieurs parties prenantes soulignent le travail du DfID, qui agit en qualité d'Entité de supervision, d'Agence de coordination et préside le Groupe de travail sur l'éducation. Elles citent son expertise technique, sa crédibilité dans le secteur et sa volonté de recueillir divers points de vue.

> Le DfID a également agi en qualité d'Agence de coordination au Rwanda, une décision prise par le Groupe local des partenaires de l'éducation en 2014. Toutefois, l'UNICEF, qui est vue comme un contributeur important du secteur, y compris grâce à sa participation active au Groupe de travail du secteur de l'éducation, est mise en copie conforme sur toutes les communications.
>
> Le DfID s'occupe de toutes les communications, y compris la publication d'un bulletin mensuel. La collaboration entre l'UNICEF et le DfID est jugée bonne. Il est à remarquer que L'UNICEF n'a pas souhaité assumer les fonctions d'Agence de coordination.

La Banque mondiale a servi d'Entité de supervision pour les deux premiers financements de mise en œuvre de programmes du Partenariat mondial pour l'éducation au Rwanda. Le GTSE a nommé le DfID comme Entité de supervision pour le plus récent financement et lui a demandé de continuer à agir à ce titre lors du prochain cycle de requêtes. D'après les entrevues réalisées et le rapport de fin de mise en œuvre de la Banque mondiale, deux raisons expliquent cela. D'abord, les partenaires de développement ne pensaient pas que la Banque mondiale serait en mesure de « promettre une opération pleinement préparée d'ici le printemps 2016. »[190] Ensuite, et c'est peut-être l'aspect le plus important, ils avaient le sentiment que les changements apportés aux procédures de la Banque internationale pour la reconstruction et le développement (BIRD)/Association internationale de développement (IDA) entraîneraient une perte du pouvoir décisionnel du Groupe de travail sectoriel. Le DfID a donc demandé d'agir à titre d'Entité de supervision.

Non seulement, le DfID assume les fonctions d'entité de supervision financement du Partenariat mondial, mais il copréside le Groupe de travail du secteur de l'éducation. Aux yeux des acteurs de l'éducation, son active participation et sa présence sur le terrain augmentent sa crédibilité. La capacité du chargé de liaison de l'Entité de supervision à relever aussi bien les défis techniques qu'à traiter les questions de procédures est soulignée par tous. De plus, l'Entité de supervision est félicitée pour la qualité de ses communications et pour l'information, qu'elle transmet aux acteurs concernés,. Enfin, l'Entité de supervision a recueilli tous les suffrages en s'assurant de la participation, aux décisions importantes, d'un large éventail d'intervenants, en leur demandant leur avis (son soutien à la société civile est explicitement mentionné) et en reconnaissant que ce partenariat est piloté par le gouvernement et non par le DfID. Ces facteurs ont été déterminants à l'établissement d'une très bonne relation de travail avec le gouvernement.

3.3 Synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation à l'échelle mondiale

L'évaluation a étudié comment et jusqu'à quel point les activités et les réalisations régionales et mondiales du Partenariat mondial pour l'éducation touchent les processus de changement au niveau des pays. Cette étude s'intéressait aussi bien à la gouvernance mondiale du Partenariat mondial qu'aux activités de recherche régionale, de plaidoyer et de développement des capacités du Partenariat mondial pour l'éducation.

Constat 7. Les avis techniques et de procédure offerts par le Secrétariat du GPE sont jugés très utiles. Selon les parties prenantes, les rencontres organisées par le

[190] Banque mondiale, Rapport de fin de mise en œuvre, 2011.

© Universalia
Results for Development

Partenariat mondial pour l'éducation au niveau mondial sont tout à fait pertinentes et les réunions régionales ont contribué au renforcement des capacités et à la gestion des savoirs des acteurs nationaux. Cela dit, les parties prenantes estiment que certaines améliorations doivent être apportées aux processus de requêtes et aux communications.

Les acteurs clés, présents dans le pays, y compris les chargés de liaison du gouvernement et les partenaires de développement, soulignent la valeur de l'appui fourni par le Secrétariat du GPE. Ils citent en exemple la rapidité des réponses données par les membres de l'Équipe de soutien aux pays, en particulier sur les questions de procédure (p. ex. les processus de requête et d'endossement). Comme l'affirme une des personnes rencontrées : « excellente expérience comparative dont le pays et le Groupe local des partenaires de l'éducation profitent. »

Plus généralement, certains estiment que le Secrétariat du GPE jouit d'une influence considérable et l'un des intervenants affirme qu'« il a renforcé l'importance de l'éducation au niveau national et a offert un point de vue extérieur à la prestation de services et à la mise en œuvre en éducation. »Cela dit, les intervenants pensent que le Secrétariat du GPE peut améliorer certains aspects de ces activités, essentiellement en matière de communication et sur les processus du Partenariat mondial (c'est-à-dire sur ce qui ne relève pas de l'appui technique). Ceux-ci comprennent:

> *« Nous appelons le Partenariat mondial pour l'éducation "une interminable pelote de ficelle" — il y a toujours plus d'exigences ou d'éléments d'information qui ne sont pas systématiquement transmis au Groupe local des partenaires de l'éducation (et au gouvernement). »* — Partenaire de développement

- *Faible gestion des connaissances.* Plusieurs intervenants pensent que le Partenariat mondial pourrait mieux communiquer les leçons apprises et les meilleures pratiques qui émanent d'autres contextes et mettent en contact les pays avec des partenaires dont les expériences sont similaires. De plus, le portail en ligne employé par l'Entité de supervision et l'Agence de coordination pour le téléchargement de documents n'est pas à jour et difficile d'utilisation.
- *Processus et communication inégaux*. Le Rwanda a déposé une nouvelle requête de financement auprès du Partenariat mondial pour l'éducation avec un plan sectoriel déjà développé et évalué (et mis en œuvre depuis plus d'un an). Toutefois, comme le Groupe local des partenaires de l'éducation n'a pas suivi les directives du Partenariat mondial pour évaluer le Plan stratégique sectoriel de l'éducation, au cours de la phase de conception, une autre évaluation a été nécessaire. Même si les parties prenantes du Groupe local des partenaires de l'éducation ont saisi cette situation comme une opportunité de renforcer le Plan stratégique sectoriel de l'éducation, ce manque d'alignement a provoqué une certaine frustration, puisque les critères du Partenariat mondial pour l'éducation exigeaient l'ajout d'une étape supplémentaire au processus de requête.
- *Documents inaccessibles.* Les intervenants mentionnent que les documents d'orientation regorgent d'erreurs d'orthographe et de grammaire et demeurent inaccessibles à ceux dont l'anglais n'est pas la langue maternelle. Selon un des intervenants, la documentation « manquait de professionnalisme et était de qualité inégale. »
- *Processus de requête lourds.* Le processus de requête pour l'octroi de l'appui du Partenariat mondial pour l'éducation est perçu comme excessivement contraignant et les délais comme irréalistes. Lors du plus récent cycle de financement, le gouvernement a dû avoir recours à des consultants, plus qu'il n'aurait aimé le faire, pour pouvoir respecter les délais imposés. Cela s'est révélé d'autant plus frustrant que le Partenariat mondial n'a pas respecté ses propres délais pour la revue d'assurance de la qualité. Les parties prenantes mentionnent

également la nécessité de mettre à jour le guide de processus au niveau des pays et proposent de commander une étude pour mesurer le montant total des ressources nécessaires au niveau des pays pour préparer une requête complète.

- *Représentation à l'échelle mondiale.* Les acteurs gouvernementaux disent que le Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation est encore perçu comme un simple porte-parole des bailleurs de fonds et ne tient pas suffisamment compte des avis des pays en développement partenaires.

Les remarques des parties prenantes au sujet des forums internationaux sont positives et ceux qui y ont participé soulignent l'importance d'y aller. Les ateliers régionaux co-organisés par le Partenariat mondial pour l'éducation semblent avoir contribué au renforcement des capacités et à la mise en commun des savoirs entre les acteurs nationaux. La réunion sur l'Initiative pour le suivi sectoriel, qui a eu lieu au Sénégal, a été jugée excellente, « le gouvernement, les partenaires de développement et les organisations de la société civile lui conférant une valeur certaine. » De plus, le Rwanda a accueilli la réunion préparatoire du conseil d'administration du groupe constitutif des pays en développement partenaires en décembre 2014, ce qui a permis aux acteurs nationaux de rencontrer d'importantes figures du partenariat mondial pour l'éducation, dont le nouveau président du Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation et des membres du conseil du Réseau africain de campagne pour l'Éducation pour tous. La société civile a particulièrement aimé de telles rencontres, la RENCP affirmant qu'elles l'ont beaucoup aidée à mieux comprendre le Partenariat mondial pour l'éducation.

Les parties prenantes consultées n'ont pas émis de commentaires sur les contributions spécifiques du Partenariat mondial pour l'éducation à la création ou à la mise en commun des connaissances aux niveaux mondial ou régional, par le biais par exemple des Communautés de pratiques/Groupes de référence technique ou les Activités mondiales et régionales (AMR).

3.4 L'influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation.

Constat 8. Bien que le Rwanda ait, traditionnellement, consacré d'importantes ressources intérieures à l'éducation de base, certaines préoccupations demeurent au sujet des futures allocations. Qui plus est, une réduction de l'allocation indicative du Rwanda pourrait annuler certains gains obtenus par les financements précédents du Partenariat mondial pour l'éducation.

Depuis son adhésion au Partenariat mondial pour l'éducation en 2006, le volume total de l'aide à l'éducation a augmenté au Rwanda, le Partenariat mondial fournissant une part toujours plus importante à l'éducation de base. En 2012, les décaissements représentaient 45 % du total de l'aide internationale à l'éducation de base. Le financement total de 174 millions USD du Partenariat mondial pour l'éducation semble avoir contribué de manière importante au volume global de l'aide à l'éducation de base. Cependant, la baisse de la contribution d'autres bailleurs de fonds à l'éducation de base (de 35 millions USD à 3,5 millions USD en 2013 (voir Tableau 3.4) pourrait suggérer un détournement ou une substitution de financement.[191] Parmi les bailleurs de fonds principaux, tels le Royaume-Uni et les États-Unis, le Partenariat mondial pour l'éducation ne semble pas avoir provoqué de substitution de financement.

[191] La suspension de l'appui budgétaire en 2012 s'inscrivait dans le contexte plus large d'une crise politique et financière et peut donc difficilement être attribuée au financement du Partenariat mondial.

© Universalia
Results for Development

Tableau 3.3Aide des bailleurs de fonds à l'Éducation de base 2006-2013

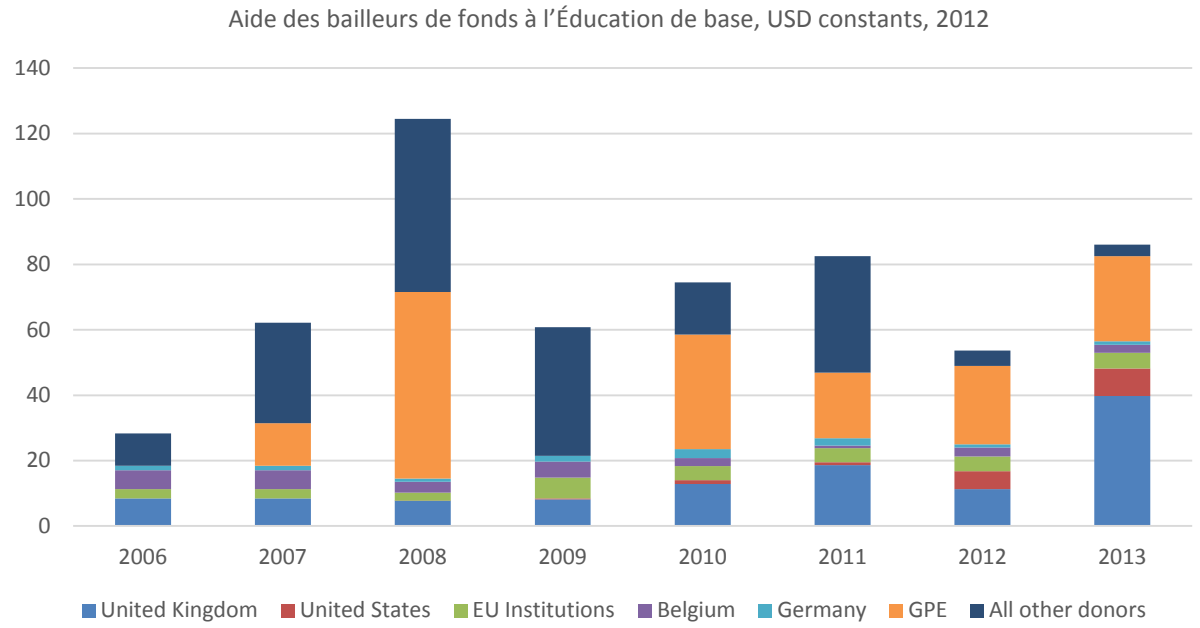


Tableau 3.4 Pourcentage de l'aide à l'éducation de base au Rwanda par bailleur de fonds, 2007-2013

Rwanda, percent of education aid by donor							
	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
United Kingdom	13.5%	6.2%	13.4%	17.3%	22.6%	21.1%	46.2%
United States	0.0%	0.0%	0.5%	1.5%	1.0%	10.2%	9.8%
EU Institutions	4.7%	2.0%	10.4%	5.7%	5.3%	8.4%	5.6%
Belgium	9.3%	2.6%	8.0%	3.3%	0.9%	5.1%	2.8%
Germany	2.1%	0.8%	3.0%	3.8%	2.8%	1.8%	1.3%
GPE	21%	46%	0%	47%	24%	45%	30%
All other donors	49.5%	42.5%	64.6%	21.4%	43.2%	8.7%	4.1%

Source: OECD-DAC CRS and GPE secretariat

Financement intérieur

Sur papier, le Rwanda semble toujours aussi engagé à financer l'éducation. En pourcentage du total des dépenses gouvernementales, les dépenses en éducation se situent autour de 18 % depuis 2010. Les montants totaux du budget exécuté du MINEDUC ont augmenté, passant de 22 milliards RWF en 2004 à 88 milliards RWF en 2011.

Cependant, les conversations avec le Secrétariat du GPE et les partenaires de développement révèlent des préoccupations au sujet des allocations intérieures actuelles et futures à l'éducation de base. Il est difficile d'établir une évaluation crédible des montants budgétaires en raison d'un manque de données vérifiables sur le pays. Par exemple, le Rwanda se classe au bas de l'échelle de l'Indice sur le budget ouvert du Partenariat budgétaire international (IBO) — en 2012, il a obtenu une cote de 8/100.[192] Les dépenses en éducation pour l'enseignement primaire, en pourcentage du total des dépenses en éducation, ont baissé de 46 % en 2005 à 30 % en 2013.[193]

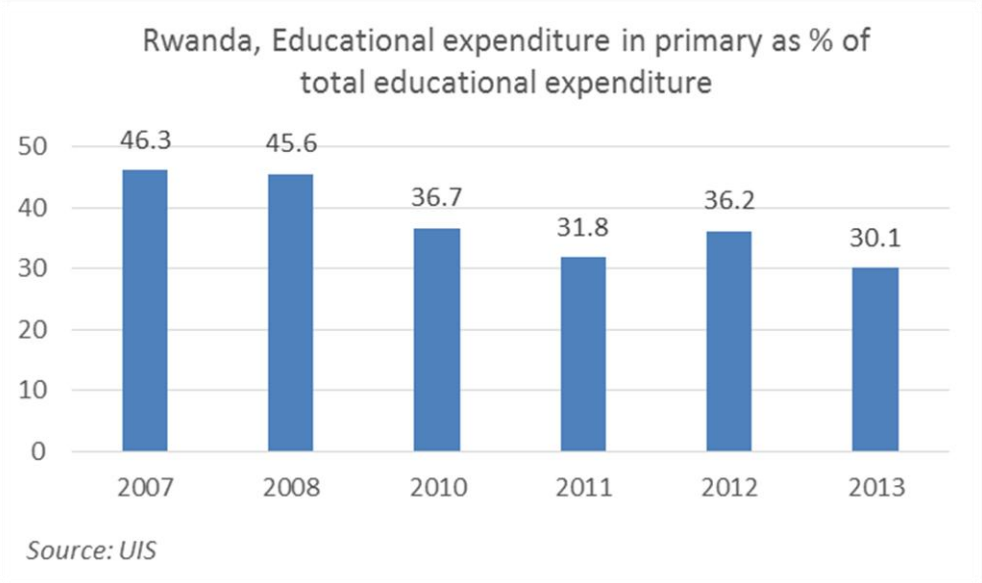
[192]http://survey.internationalbudget.org/#

[193]Cela peut s'expliquer par la formule de double vacation, fréquente au primaire, mais rare au secondaire.

Tableau 3.5Budget du MINEDU, 2004-2011

Rwanda, MINEDUC Budget, Actuals 2004-2011 (in million RWF)								
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Total	22,202	25,979	34,126	49,554	54,410	68,676	61,480	88,254
Source: Ministry of Finance, Executed Budget								

Tableau 3.6 Dépenses en enseignement primaire en pourcentage du total des dépenses en éducation



Le nouveau modèle de financement du Partenariat mondial pour l'éducation

Les représentants du gouvernement et les partenaires de développement ont exprimé leurs profondes frustrations au sujet des ramifications possibles du nouveau modèle de financement du Partenariat mondial pour l'éducation au Rwanda. Ces frustrations se rapportent, en partie, au montant de la prochaine allocation : 25 millions USD sur trois ans, soit un tiers du montant du financement précédent. De plus, les intervenants estiment que le nouveau modèle de financement ne récompense pas suffisamment les pays des progrès réalisés dans le secteur de l'éducation, puisqu'ils voient des pays avec des résultats mixtes obtenir des financements plus importants. Un représentant du gouvernement remarque que « les réformes ont pris leur essor et nous ne voulons pas détruire ce qui a été accompli. »

> *Le nouveau modèle de financement laisse entendre, au niveau des pays, que la qualité et le rendement ne sont pas importants, seul compte le chemin qui reste à parcourir pour atteindre les Objectifs du Millénaire pour le développement.* — Partenaire de développement

Le Rwanda étant l'un des premiers pays à présenter une requête d'après le nouveau modèle de financement, les parties prenantes du gouvernement et des partenaires de développement ne connaissaient pas bien les modalités spécifiques du nouveau modèle de financement, notamment celles liées aux résultats (tranche fixe de 70 % et tranche variable de 30 % décaissée en fonction des cibles atteintes). Elles ne savaient pas vraiment quelles étaient les conséquences pour les pays n'atteignant pas les cibles de la tranche variable. D'autres s'interrogent sur la façon dont le Partenariat mondial pour l'éducation va s'y prendre pour créer des normes de performance pour l'ensemble des pays, suggérant que les pays dotés d'un secteur de l'éducation fort auront à respecter des normes plus élevées par l'atteinte de cibles plus exigeantes. Un fonctionnaire du gouvernement se désole : « Vous ne voulez pas être puni parce que vous réussissez. »

© Universalia
Results for Development

4 Conclusions: Liens entre le cas du Rwanda et les réformes du Partenariat mondial depuis 2010

Cette section propose des observations et des liens entre les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation à l'échelle mondiale, amorcées en 2010, et les constats d'évaluation de l'étude de cas-pays du Rwanda.

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations au Rwanda
Création d'une nouvelle structure du Conseil d'administration, fondée sur les groupes constitutifs, avec représentation égale des pays en développement partenaires (DCP) et des gouvernements donateurs (2010). Soutien pour favoriser une participation efficace des DCP par la tenue régulière de réunions des groupes constitutifs (2014)	Le Rwanda est représenté au Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation comme un membre du groupe Africa 2. Les parties prenantes pensent que la nouvelle structure par groupe constitutif ne permet pas une représentation suffisamment équitable des pays en développement partenaires. Au sein du pays, l'idée selon laquelle les bailleurs de fonds dominent le Conseil d'administration prévaut toujours.
La Banque mondiale n'agit plus par défaut à titre d'Entité de supervision (depuis 2010).	Le DfID agit en qualité d'Entité de supervision pour le plus récent financement depuis 2011, alors que la Banque mondiale a rempli ces fonctions pour les deux financements précédents. Le DfID, à titre d'Entité de supervision, est jugé très efficace et le fait qu'il succède à la Banque mondiale est perçu comme nécessaire à l'alignement du programme du Partenariat mondial pour l'éducation sur les priorités nationales.
L'expansion de l'Équipe de soutien aux pays (CST) du Secrétariat du GPE (depuis 2010) et une attention plus grande portée aux missions dans les pays et aux activités de sensibilisation; la création d'outils pour renforcer les processus au niveau du pays, dont des directives relatives au financement, des directives relatives à l'élaboration du Plan sectoriel de l'éducation (PSE), des directives relatives à l'évaluation et un guide de processus au niveau du pays, tous destinés à garantir la présence du GLPE au cœur des processus décisionnels du pays.	L'existence du Groupe local des partenaires de l'éducation est antérieure à la participation de l'Initiative FTI-GPE et, selon les parties prenantes, fonctionne bien, le Partenariat mondial n'y ayant exercé qu'une faible influence. Le Secrétariat du GPE offre un soutien technique solide, cela dit, plusieurs proposent des idées pour améliorer les processus généraux du Partenariat mondial et les communications. Celles-ci comprennent : le développement de systèmes de gestion des savoirs plus accessibles, l'amélioration de la qualité des documents d'orientation (tel le guide du processus au niveau des pays) et des délais plus souples pour la présentation des requêtes.

Changements au Partenariat mondial depuis 2010	Observations au Rwanda
L'adoption du plan stratégique et du plan de mise en œuvre (2012) qui définissaient quatre objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation, cinq objectifs et dix domaines thématiques prioritaires pour la période 2012-2015. Le plan stratégique insistait davantage sur, entre autres, la qualité de l'éducation (apprentissage pour tous les enfants).	Le plan sectoriel de l'éducation actuel du Rwanda comprend 10 priorités qui visent à améliorer l'accès et la qualité du secteur de l'éducation. Leur niveau d'alignement sur les cinq objectifs du Partenariat mondial pour l'éducation est moyen. État qui n'est pas fragile ou touché par un conflit Accent mis sur les filles, comme priorité transversale Insistance marquée sur les stratégies pour améliorer les apprentissages Soutien direct, par des initiatives, à l'amélioration de l'efficacité des enseignants Des ressources extérieures, sous la forme d'un appui budgétaire sectoriel réservé, complètent les ressources intérieures, et sont destinées à atteindre les cibles de financement choisies par le pays.
Création d'un seul fonds GPE (2011) Élaboration d'un cadre d'évaluation des besoins et de la performance Nouveau modèle de financement (depuis 2014) qui comprend une composante axée sur les résultats.	Le Rwanda a été le premier pays à présenter une requête d'après le nouveau modèle de financement et, en 2014, a reçu une allocation de 25 millions USD sur trois ans. Selon les intervenants, ce montant ne correspond pas aux besoins et ne récompense pas suffisamment les progrès accomplis. Ils s'interrogent également sur les modalités qui ont trait au financement axé sur les résultats, notamment le montant variable (30% environ) accordé selon les résultats atteints.
Lancement du programme d'activités mondiales et régionales (2010)	L'étude de cas-pays du Rwanda ne permet pas de rendre compte d'une complémentarité entre les interventions du Partenariat mondial au niveau du pays et le programme d'Activités mondiales et régionales.
Le GLPE est encouragé à employer les modalités les mieux alignées, dont le recours à l'appui budgétaire de secteur et l'utilisation maximale des systèmes des pays (depuis 2010).	L'appui budgétaire sectoriel est la modalité de financement utilisée pour les financements de l'Initiative FTI-GPE Cette modalité a recueilli les faveurs de tous et les parties prenantes croient qu'elle a favorisé l'appropriation nationale et contribué notablement au développement des capacités.

© Universalia
Results for Development

Appendice 1. Parties prenantes consultées

	Agence	Nom et titre
Gouvernement		
1	Direction générale de la Planification de l'éducation	Solange Mukayiranga, Directrice générale de l'Éducation
2	Planification (MINEDUC)	Mico Niyomana Emmanuel, Directeur de la Planification de l'éducation
3	Planification (MINEDUC)	Daisuke Kanazawa, Conseiller en planification et suivi de l'éducation/Expert de l'Agence japonaise de coopération internationale
4	Conseil de l'éducation du Rwanda (REB)	Gasana I. Janvier, Directeur général adjoint
Entité de supervision		
5	DFiD	Laura-Ashley Boden, Conseillère en éducation
Agence de coordination		
6	UNICEF	Hugh Delaney, Responsable de l'Éducation
Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE)		
7	Fondation Wellspring	Richard Taylor, Directeur de pays Président de la RENCP
8	Fondation Wellspring	Nyembo Stéphane, Responsable des relations publiques et des communications – chargé de liaison de la RENCP
9	Volontaires en service outremer	Ruth Mbabazi, Directrice principale de programme, Coprésidente de la RENCP
10	CDE (L3)	Richard Trewby, Chef de parti (membre de la RENCP)
11	Health Poverty Action (HPA)	Jean Claude Nshimiyimana, Directeur de pays (non membre de la RENCP)
12	Sustainable Health Entreprises (SHE)	Nadia Hitimana, Administratrice de la Santé et de l'Hygiène (membre de la RENCP)
Société civile		
13	*Secrétariat national de l'enseignement catholique* (SNEC)	Abbé Janvier Nduwayezu*(non membre de la RENCP)*
14	*Église presbytérienne au Rwanda* (EPR)	Sophonie Rubyagiza Kirotha, *Coordonnateur du programme de l'éducation et développement communautaire* (non membre de la RENCP)
15	*Association des Églises baptistes au Rwanda* (AEBR)	Justin Uwubuntu, Director de l'Éducation (non membre de la RENCP)

	Agence	Nom et titre
16	Adventist Development & Relief Agency (ADRA)	Samuel Ndayambaje, Directeur de projet en éducation (membre de la RENCP)
17	African Evangelic Entreprise (AEE Rwanda)	René Muremangingo, Directeur de projet (non membre de la RENCP*)*
18	*Association des Églises pentecôtistes du Rwanda* (ADEPR)	Dr Sylvère Nahayo, Chef du département de l'Éducation (non membre de la RENCP)
19	REFAC	Sylvestre Vuguziga, Représentant légal (non membre de la RENCP)
20	REFAC	Leon Mugabe, Coordonnateur (non membre de la RENCP)
21	Duhamic (Adri) *Association pour le développement rural intégré*	Vérène Nyirabalinda, Chef du département de l'Éducation (non membre de la RENCP)
22	Young Women's Christian Association (YWCA)	Jean Berchmans, Coordonnateur de programme et directeur des communications (membre de la RENCP)
23	SINAPISI Rwanda	Félicite Mukanaka, Secrétaire exécutive (membre de la RENCP)
24	*Syndicat national des enseignants au Rwanda* (SNER)	Faustin Harelimana, Secrétaire général (non membre de la RENCP)
25	*Association des chauffeurs de poids lourds au Rwanda* (ACPLIRWA) — Enseignement technique et formation professionnelle	Abou-Bakar Ntakarakorwa, Coordonnateur et directeur de programme (non membre de la RENCP)
26	*Association rwandaise pour la promotion de la veuve et la protection des droits de la veuve* (ICYUZUZO)	Marie Béatrice Murekatete, Directrice de programme (non membre de la RENCP)
27	Caritas Rwanda	Jean Ntakairutimani, Chef d'équipe du programme USAID Gimbuka (non membre de la RENCP)
28	National Union of Disability Organizations of Rwanda (NUDOR)	Jean Damascene Nsengiyumva, Secrétaire exécutif principal (non membre de la RENCP)
29	Girl Hub	Donata Gihana, Directrice de pays par intérim (membre de la RENCP)
30	Forum for African Women Educationalist (FAWE)	Eugénie Mukanoheri, Coordonnatrice nationale
31	Association Amahoro	Aphrodisiac Clovis Mdagijimana, Administrateur de la Santé et de l'Hygiène
32	Children affected by HIV/AIDS (CHABHA)	Patrick Nimubona, Coordonnateur de pays (membre de la RENCP)
33	ProfemmeTweseHamwe (PFTH)	Jeanne d'Arc, Présidente (membre de la RENCP)
Secrétariat du GPE		
34	Responsable-pays	Douglas Chester Lehman

© Universalia
Results for Development

Appendice 2. Documents consultés

Ministère du Développement international « 3rd Annual Review, Rwanda Education Sector Programme (RESP) », juin 2013.

Département du Développement international. « Annual Review of DFID Rwanda Education Sector Programme and GPE Grant », 2012.

Département du Développement international. « Business Case for Rwanda », https://www.gov.uk/government/world/organisations/dfid-rwanda

Ministère du Développement international « Rapport de progrès », juillet 2013.

Département pour le Développement international. « Rapport de progrès », septembre 2012.

Département pour le Développement international. « Response to EQR Letter to CF », octobre 2010.

Ministère du Développement international « SE Application Cover Letter », septembre 2010.

Centre de données de politiques en matière d'éducation. « Rwanda Country Profile »,

Initiative FTI. « External Quality Review of Grant Request Submitted by Rwanda, Panel Report », août 2010.

Comité du Fonds catalytique de l'Initiative FTI. « Notification Letter of CF Grant Allocation », novembre 2010.

Fonds catalytique de l'Iniative FTI. « Country Presentation Summary », 2010.

Secrétariat de l'Initiative FTI. « Aide Memoire on the EQR of the Rwanda Bridge Proposal to the Catalytic Fund », 2009.

Secrétariat de l'Initiative FTI. « Rwanda Final Progress Report to FTI », 2008.

Gift Madzonga. « Fiduciary Risk Assessment (FRA) of the Education Sector in Rwanda », avril 2010.

Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation. « QAR I, Report », 2014.

Gouvernement du Rwanda. « ESSP Monitoring and Evaluation Methods and Procedures », 2010

Groupe des bailleurs de fonds présents dans le pays. « Rwanda EFA-FTI Donor Appraisal », septembre 2006.

Réunion du groupe de travail stratégique du ministère de l'Éducation. « Brief Showing Endorsment of ESSP and GPE Application », février 2015.

Ministère de l'Éducation « 2013 Education Statistical Yearbook », http://www.mineduc.gov.rw/fileadmin/user_upload/2013_Rwanda_Education_Statistics.pdf, 2014.

Ministère de l'Éducation « Education Sector Strategic Plan 2006-2010 », avril 2006.

Ministère de l'Éducation « Joint Review of the Education Sector », avril 2010.

Ministère de l'Éducation « Joint Review of the Education Sector », juin 2008.

Ministère de l'Éducation « Joint Review of the Education Sector », mai 2007.

Ministère de l'Éducation « Joint Review of the Education Sector », octobre 2010.

Ministère de l'Éducation. « National Implementation Framework 2010/11-2012/13 », 2010.

Ministère de l'Éducation « Rwanda Education Sector: Long-term strategy and financing framework 2006-2015 (LTSFF) », 2006.

CAD-OCDE, Système de notification des pays créanciers. « International Development Statistics Online Database », consulté pour la dernière fois en avril 2015.

Institut de développement d'outremer & Mokoro « Sector Budget Support in Practice, Case Study Education Sector in Rwanda », novembre 2009.

Le Fonds monétaire international. « Rwanda Country Profile », https://www.imf.org/external/country/RWA/index.htm

Institut de statistiques de l'UNESCO. « Rwanda Country Profile »

Banque mondiale. « Draft Program Document on a Proposed Grant », mars 2009.

Banque mondiale. « Implementation Completion Report », juin 2010.

Banque mondiale. « Implementation Completion Report », juin 2011.

Banque mondiale. « Summary Report from World Bank Supervision Mission », février 2010.

© Universalia
Results for Development

Étude de cas pays – Ethiopie

© Universalia
Results for Development

Table des matières

1 Introduction 242
1.1 Base de sélection de l'Éthiopie 242
1.2 Méthodologie de l'étude de cas 242
2 Contexte 244
2.1 Contexte national 244
2.2 Le secteur de l'éducation en Éthiopie 244
2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation en Éthiopie 247
3 Constants principaux et analyses 250
3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au renforcement des capacités nationales à développer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 250
3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques sectorielles de l'éducation 250
3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation 252
3.1.3 L'influence du Partenariat mondial sur la coordination des (sous-) secteurs 254
3.2 Gouvernance et gestion, au niveau du pays, du Partenariat mondial pour l'éducation 255
3.3 Les synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation à l'échelle mondiale 259
3.4 L'influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation 260
4 Conclusions: Liens entre le cas de l'Éthiopie et les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010 263
Appendice 1. Parties prenantes consultées 266
Appendice 2. Documents consultés 268

Sigles

AC	Agence de coordination
BEN	Réseau de l'éducation de base
BM	Banque mondiale
CEBA	Centres d'éducation de base alternative
DFiD	Ministère du Développement international (Royaume-Uni)
EPT	Éducation pour tous
ES	Entité de supervision
FSCE	Fonds de la société civile pour l'éducation
GAD	Groupe des Associations pour le développement
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
GTP	Plan de croissance et de transformation
GTTE	Groupe de travail technique sur l'éducation
IDA	Association internationale de développement
Initiative FTI	Initiative de mise en œuvre accélérée
ME	Ministère de l'Éducation
MF	Ministère des Finances et du Développement économique
PAQUED	Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation
PEF	Politique d'éducation et de formation
PIB	Produit intérieur brut
PIG	Financement pour la mise en œuvre de programmes
PSDE	Plan sectoriel de développement de l'éducation
SIGE	Système d'information pour la gestion de l'éducation
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
USAID	Agence des États-Unis pour le développement international

© Universalia
Results for Development

1 Introduction

1.1 Base de sélection de l'Éthiopie

L'Éthiopie a été sélectionnée pour faire l'objet d'une étude de cas, d'après les critères suivants : pays africain à revenu faible, ce n'est pas un État fragile; il a adhéré tôt au Partenariat mondial pour l'éducation (en 2004); la Banque mondiale assume le rôle d'Entité de supervision et il a fait l'objet d'une étude documentaire lors de l'évaluation de l'Initiative FTI en 2010.

L'étude de cas de l'Éthiopie couvre la période allant de 2010 à février 2015 et porte plus précisément sur les développements que le pays a connus depuis qu'il a reçu le financement de mise en œuvre de programmes (PIG) en 2013.

1.2 Méthodologie de l'étude de cas

Sources de données et méthodes de collecte de données

Les sources de données (individus et documents) et les méthodes de cueillette de données sont précisées ci-dessous.

Entretiens avec les différents acteurs : Lors de la visite sur le terrain en Éthiopie, l'équipe d'évaluation a mené des entrevues individuelles et en petits groupes avec des parties prenantes du GPE, dont des représentants du ministère de l'Éducation, des représentants de l'Entité de supervision (ES) et de l'Agence de coordination (AC), d'autres partenaires de développement actifs dans le Groupe de travail technique sur l'éducation (GTTE) et des organisations de la société civile. Elle a aussi organisé un groupe de discussion avec de hauts fonctionnaires du ministère de l'Éducation. De plus, des entrevues téléphoniques ont été effectuées auprès de membres du personnel du Secrétariat du GPE. Au total, l'équipe d'évaluation a interviewé 26 personnes. Voir aussi l'encadré. De celles-ci, 24 se trouvaient en Éthiopie et deux ailleurs dans le monde. La liste des personnes consultées figure à l'Appendice 1.

Parties prenantes consultées

Ministère de l'Éducation (ME) : 13

Ministère des Finances et du Développement économique 0

Entité de supervision (SE) et Agence de coordination (AC) : 2

Société civile : 4

Partenaires de développement : 7

Secteur privé : 0

Secrétariat du GPE : 2

Examen de la documentation : L'équipe d'évaluation a étudié les documents pertinents sur l'histoire et l'évolution de la participation de l'Éthiopie au Partenariat mondial pour l'éducation. Une liste des documents étudiés et des sites Web consultés figure à l'Appendice 2.

Limites et stratégies d'atténuation

L'équipe s'est heurtée à quelques limites qui ont réduit la portée et le nombre de personnes interviewées.

Tableau 1.1Limites et stratégies d'atténuation

Limite	Stratégie d'atténuation
La première difficulté rencontrée est liée au nombre des membres du Groupe de travail technique sur l'éducation (GTTE) qui ont accepté d'être interviewés dans le cadre de la mission sur	Tous les membres du GTTE avaient été contactés plusieurs semaines avant la mission sur le terrain pour la planification des entrevues. L'équipe d'évaluation avait également demandé à l'Agence de coordination

Limite	Stratégie d'atténuation
le terrain. Même si les membres du GTTE connaissent le Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation (PAQUED), qui oriente la politique sectorielle de l'éducation de base et la planification en Éthiopie, et savent que le financement du Partenariat mondial pour l'éducation constitue une source de financement importante pour le PAQUED, sept des quinze membres du GTTE ont refusé les demandes d'entrevue en arguant qu'ils ne travaillent pas directement dans le secteur de l'éducation de base et qu'ils sont peu exposés ou connaissent mal le mécanisme de financement du GPE, la gestion ou la gouvernance du GPE.	d'annoncer l'arrivée de la mission lors de la rencontre mensuelle du GTTE, le mois précédant l'arrivée de l'équipe d'évaluation.
Au ministère de l'Éducation, 12 employés en poste ont été rencontrés, mais très peu d'entre eux ont été en mesure de parler de la période antérieure à 2013 à cause du roulement de personnel. L'équipe d'évaluation a tenté plusieurs fois, par téléphone et par courriel, de parler à un haut fonctionnaire du ministère des Finances et du Développement économique (MFDE), sans succès.	L'équipe d'évaluation a utilisé de nombreuses sources pour trianguler les données de la période 2010-2013, tels l'étude de cas de l'évaluation de l'Initiative FTI de 2010, les Rapports sur la mise en œuvre et sur les résultats de la Banque mondiale et le document de programme pour le Financement de la mise en œuvre de programme de la Banque mondiale. L'équipe d'évaluation a également rencontré l'ancien directeur de la Planification du ministère de l'Éducation qui a représenté le ministère de l'Éducation au Partenariat mondial pour l'éducation de 2004 à 2014.
Seul un nombre limité de représentants de la société civile ont été interviewés lors de la mission (deux d'un groupe local et un d'un groupe international de la société civile), reflétant ainsi leur modeste représentation au sein du GTTE. Il a donc été difficile de valider les conclusions de ce groupe important de parties prenantes. L'équipe n'a pu parler à aucun représentant du secteur privé puisque celui-ci n'est représenté ni au PAQUED ni au GTTE.	Les représentants des deux organisations principales de la société civile qui participent à la planification sectorielle de l'éducation ont été rencontrés par l'équipe d'évaluation.

© Universalia
Results for Development

2 Contexte

2.1 Contexte national

L'Éthiopie est un pays à faible revenu, très peuplé, avec 94,1 millions d'habitants, dirigé par un gouvernement fédéral qui supervise les neuf états autonomes et les deux villes à charte, chacun gouverné par son propre conseil régional élu.[194] Le gouvernement est régi par la constitution adoptée en 1995.

Depuis 2004, l'Éthiopie connaît des niveaux de croissances élevés, mais qui vont en diminuant, avec une croissance annuelle moyenne de 10 % du produit intérieur brut (PIB) depuis dix ans. L'économie reste tributaire de l'agriculture (43 %), mais la récente croissance est aussi attribuée au développement rapide du secteur tertiaire (45 %) qui a dépassé l'agriculture en pourcentage du PIB et offre aux de nouvelles perspectives de travail intéressantes aux professionnels qualifiés.[195] Bien que le taux de croissance démographique, à 2,6 % (2013), n'ait jamais été aussi bas, la poussée démographie continue à ralentir les progrès de la croissance économique, 30 % des Éthiopiens vivant sous le seuil de pauvreté national (2011)[196] et 66 % vivant avec moins de 2 USD par jour (parité de pouvoir d'achat ajustée, 2011).[197]

2.2 Le secteur de l'éducation en Éthiopie

Structure gouvernementale

Depuis 1994, les services éducatifs sont décentralisés et les responsabilités partagées entre les gouvernements fédéral, régional et local (voir l'encadré).

L'Éthiopie compte quatre cycles d'enseignement primaire et secondaire : le préscolaire (enfants de 4 à 6 ans), l'enseignement primaire (commence à 7 ans et se poursuit jusqu'en 8e année), l'enseignement secondaire inférieur (8e et 9e années) et l'enseignement secondaire supérieur (11e et 12e années).

Tous les niveaux d'enseignement en Éthiopie sont offerts selon trois

Acteurs gouvernementaux du secteur de l'éducation en Éthiopie[198]

Le ministère de l'Éducation dicte la politique nationale en matière d'éducation, élabore les programmes du secondaire et les évaluations nationales, forme les enseignants du cycle du secondaire et est responsable de suivi et de l'évaluation du secteur de l'éducation par le biais du Système d'information de gestion de l'éducation (SIGE).

Les gouvernements régionaux sont responsables du programme de l'enseignement primaire et du fonctionnement des écoles secondaires de leur région.

Les gouvernements locaux (*woredas*) sont responsables des maternelles et des écoles primaires de leur district.

Centres d'éducation de base alternative Dans les régions où les écoles publiques n'existent pas, l'enseignement primaire est dispensé par des Centres d'éducation de base alternative, généralement financés par des ONG, tels le Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) ou Save the Children. Le programme peut être différent du programme national et pertinent pour la région.

[194] http://www.ethiopia.gov.et/web/pages/regional-states

http://data.worldbank.org/country/ethiopia

[195] http://www.afdb.org/en/countries/east-africa/ethiopia/ethiopia-economic-outlook/

[196] http://data.worldbank.org/country/ethiopia

[197] http://data.uis.unesco.org/

[198] Banque mondiale. Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation — APL 1 (PAQED) Document d'évaluation de projet. 2013, p. 2-3

formules : Des écoles publiques, privées et alternatives qui desservent différentes populations étudiantes suivant leur situation géographique et le revenu ou le métier des parents. Bien que l'exemple plus bas porte sur le préscolaire, tous les autres niveaux d'enseignement sont aussi offerts dans des établissements publics, privés ou alternatifs.

Cadres réglementaires

L'histoire de la planification sectorielle de l'éducation, bien que récente, puisque l'Éthiopie a lancé sa première Politique d'éducation et de formation (PEF) en 1994, est solide. La force de la planification sectorielle de l'éducation est en partie due à la situation politique relativement stable du pays. La première stratégie sectorielle de l'éducation, rédigée en 1994, et les suivantes, ont été mises en œuvre par le biais de quatre Plans sectoriels quinquennaux de développement de l'éducation (PSDE I-IV). [199]Les PSDE sont étroitement liés aux Plans concomitants nationaux de croissance et de transformation quinquennaux du gouvernement (GTP), la principale politique nationale d'orientation destinée à permettre à l'Éthiopie d'atteindre le statut de pays à revenu intermédiaire d'ici 2025.[200]

Le plan le plus récent, PSDE IV, se termine au milieu de l'année 2015. L'objectif du PSDE IV est de traiter les programmes prioritaires du secteur de l'éducation dans lesquels subsistent des problèmes d'accès et de qualité. Il est organisé en sous-secteurs (éducation, enseignement technique et formation professionnelle et enseignement supérieur) et par thèmes prioritaires (qualité, équité et gestion améliorée).[201] Le ministère de l'Éducation, anticipant l'achèvement du PSDE IV, a entamé la rédaction du PSDE V en mars 2014.[202]

Bailleurs de fonds PAQUED II

Partenariat mondial pour l'éducation (GPE)

Association internationale de développement (IDA)

Ministère du Développement international du Royaume-Uni (DfID)

Ministère des Affaires étrangères (MEA) de la Finlande

Coopération italienne de développement

Agence des États-Unis pour le développement international (USAID)

Le Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation (PAQUED), un projet du Plan sectoriel de développement de l'éducation (PSDE), guide la politique et la planification de l'éducation de base pour le secteur public. L'« objectif prioritaire de ce programme de huit ans est d'améliorer la qualité de l'éducation (de la 1re à la 12e année) à travers le pays.' »[203] La première phase du projet, PAQUED I, approuvée par la Banque mondiale en décembre 2008, est entrée en vigueur en juin 2009 et s'est terminée en décembre 2013. La deuxième phase du projet, PAQUED II, approuvée par la Banque mondiale en novembre 2013, est entrée en vigueur en février 2014 et s'est terminée en décembre 2018. Le ministère de l'Éducation, avec le soutien technique de l'UNESCO (IIPE) et de l'UNICEF, les commentaires des bailleurs de fonds bilatéraux et les avis de membres de la société civile invités, comme le Réseau de l'éducation de base et l'Association éthiopienne des enseignants, a présidé à la conception du PAQUED I et du PAQUED II. Les deux

[199] UNESCO Données mondiales de l'éducation. Éthiopie. 7Ee édition, 2010/2011. Édition révisée, août 2010.

[200] Banque mondiale. Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation — APL 1 (PAQUED) Document d'évaluation de projet, p. 2

[201] Ministère fédéral de l'Éducation. Programme sectoriel de développement de l'éducation IV (PSDE IV) Août 2010. Addis-Abeba.

[202] Entrevue avec un représentant du ministère de l'Éducation. Mars 2015.

[203] Banque mondiale. Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation — APL 1 (PAQUED) Document d'évaluation de projet, p. 7.

© Universalia
Results for Development

projets, PAQUED I et PAQUED II, ont privilégié une approche par projet avec des budgets fixes, des composantes et des calendriers planifiés sur cinq ans.

Six organisations de bailleurs de fonds contribuent actuellement au PAQUED II (voir l'encadré). Les bailleurs de fonds du PAQUED II rencontrent le ministère de l'Éducation environ une fois par mois pour discuter de la mise en œuvre du projet. Au-delà de leur appui financier, les bailleurs de fonds du PAQED II participent également à la révision des plans avant leur présentation à la Banque mondiale, qui agit à titre d'entité de supervision (ES) et aux missions régulières de revue sectorielle conjointe de l'éducation de base.

Changements principaux dans le secteur de l'éducation

Depuis vingt ans, le secteur de l'éducation en Éthiopie a réalisé d'importants progrès en matière d'accès et de qualité. Le pays a connu une augmentation considérable du taux net de scolarisation qui est passé de 25 % en 1996 à 85,9 % en 2012. Les statistiques nationales les plus récentes font état d'une hausse importante du taux de parité des sexes (de 0,65 en 2000[204] à 0,94 en 2012-2013), accompagnée d'une augmentation du taux d'achèvement du cycle primaire entre 2008-2009 et 2012-2013 (garçons : de 48.4 % à 53,5 %; filles : de 40,5 % à 52,2 %).[205] Le ratio élèves-enseignant a baissé de 1:53,8 en 2008-2009 à 1:49,4 en 2012-2013.[206] De même, le pourcentage d'enseignants qualifiés dans les écoles primaires est passé de 15,5 % en 209-2010 à 43,8 % en 2012-2013.[207]

Les progrès réalisés sont dus, en partie, à l'importance prioritaire que le gouvernement éthiopien accorde à l'éducation, comme en témoigne le budget gouvernemental. En 2011, environ 27 % du budget annuel a été alloué à l'éducation, ce qui représente 5,2 % du PIB.[208] Bien que l'allocation du gouvernement à l'éducation en pourcentage du budget national demeure relativement stable depuis 2011, le Plan sectoriel de développement de l'éducation continue d'afficher un déficit de financement annuel d'environ 300 à 350 millions USD.[209]

En raison des difficultés largement reconnues du système d'éducation éthiopien (dues en particulier à l'augmentation de l'accès), la planification sectorielle de l'éducation du gouvernement se concentre, depuis 2009, sur la qualité de l'éducation. Une des conditions essentielles à l'amélioration de la qualité de l'éducation à travers le pays est le maintien en poste d'enseignants de qualité, surtout au moment où l'économie est en plein essor et les enseignants quittent le secteur à la recherche d'emplois plus rémunérateurs (les parties prenantes interviewées parlent d'un taux de roulement annuel des enseignants de 17 % en Éthiopie).[210] Les programmes d'enseignement du gouvernement aux niveaux primaire et secondaire mettent l'accent sur l'amélioration des conditions de travail des enseignants, proposent plus de formation pédagogique et élargissent l'accès des enseignants à du matériel pédagogique.[211]

---

[204] Les Objectifs du Millénaire pour le développement. Indicateurs — Données par pays — Objectif 3 — http://mdgs.un.org/unsd/mdg/Data.aspx

[205] Ministère fédéral éthiopien de l'Éducation. Education Statistics Annual Abstract. 2012-2013. p. 35

[206] Ministère fédéral éthiopien de l'Éducation. Education Statistics Annual Abstract. 2012-2013. p. 30

[207] Ministère fédéral éthiopien de l'Éducation. Education Statistics Annual Abstract. 2012-2013. p. 31

[208] Banque mondiale. Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation — APL 1 (PAQED) Document d'évaluation de projet, p. 17-18.

[209] Partenariat mondial pour l'éducation. Financement pour la mise en œuvre de programmes. 2013. p. 5.

[210] Bien qu'il n'ait pas été possible de retrouver cette étude précise, plusieurs publications, au cours des dernières années, indiquent que le taux d'attrition des enseignants a considérablement augmenté dans le secteur de l'éducation en Éthiopie depuis le début des années 2000 (Befekadu et Gebretsadik 2001; Penson et Yonemura 2005; Assefa 2011; Butucha 2013).

[211] Banque mondiale. Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation — APL 1 (PAQUED) Document d'évaluation de projet, p. 9.

Depuis l'année scolaire 1999-2000, le gouvernement a instauré des évaluations de l'apprentissage institutionnalisées, par le biais de l'Évaluation nationale de l'apprentissage, menée tous les quatre ans à travers le pays pour les enfants de 4e, 8e, 10e et 12e années. Les résultats de l'Évaluation nationale de l'apprentissage montrent que les écoliers éthiopiens ont du retard dans leurs apprentissages. Par exemple, en 2011, « presque 55 pour cent des élèves de 12e année, qui représentent la tranche supérieure de l'enseignement secondaire, n'ont pas atteint la compétence de base. »[212] La qualité de l'éducation demeure donc un défi prioritaire.

2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation en Éthiopie

L'Éthiopie et l'Initiative FTI (maintenant le Partenariat mondial pour l'éducation) avant 2010

L'Éthiopie a joint le Partenariat global pour l'éducation, auparavant connu sous le nom d'Initiative FTI, en 2004, deux ans après qu'elle a été formellement invitée à y adhérer. Comme l'Éthiopie n'était pas considérée comme « orpheline de bailleur de fonds », le pays n'a pas été immédiatement admissible à du financement. Du point de vue du gouvernement et des bailleurs de fonds travaillant dans le pays, la communication au sujet de la clause « orphelin de bailleur de fonds » n'a pas été suffisante et cette clause n'a été évoquée pour la première fois que deux ans après la première invitation lancée au pays pour adhérer le Partenariat mondial pour l'éducation. À cause de cela, la relation entre le pays et l'Initiative FTI (maintenant le Partenariat mondial pour l'éducation) a été, au début, tendue. De 2004 à 2006, les bailleurs de fonds ont été également réticents à l'idée de financer les Plans sectoriels de développement de l'éducation en raison de difficultés politiques et d'un manque de modalités relatives à l'alignement de l'aide dans le secteur.[213]

L'Éthiopie est devenue admissible à présenter une requête de financement en 2007. Le premier des deux financements du Fonds catalytique a été approuvé pour l'octroi de contributions au fonds de financement commun du PAQUED I à hauteur de 70 millions USD, moins de la moitié des 160 millions USD que le pays avait réclamés. Le ministère de l'Éducation a été invité à présenter à une date ultérieure une deuxième requête de financement de 98 millions USD, après avoir apporté certains éclaircissements financiers au PSDE et démontré la capacité du pays à absorber les fonds de l'Initiative FTI. En 2009, un financement du Fonds catalytique de 98 millions USD a été approuvé pour continuer à appuyer le PAQUED I; 4,6 millions USD destinés à des manuels scolaires n'ont pas été dépensés en 2009, car ils ont été mis de côté pour réimprimer de nouvelles versions des manuels.[214] Le financement du Fonds catalytique de 2009 a été prolongé de juin à décembre 2013 pour permettre au ministère de l'Éducation de régler des différends au sujet de contrats liés aux manuels scolaires. En tout, de 2004 à 2013, l'Éthiopie a reçu et décaissé 168 millions USD en financements du Fonds catalytique de l'Initiative FTI pour améliorer la qualité de l'éducation de base.

L'Éthiopie et le Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010

En novembre 2013, un Financement pour la mise en œuvre de programmes (PIG) de 100 millions USD a été approuvé pour le fonds de financement commun du PAQUED II. La Banque mondiale, à titre d'Entité de supervision, a versé le premier décaissement des fonds du GPE pour le PAQUED II au ministère de l'Éducation à la fin de 2014.

[212] Banque mondiale. Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation — APL 1 (PAQED) Document d'évaluation de projet, p. 4.

[213] Catherine Dom. Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative: Country Desk Study: Ethiopia. 2010. p xiii.

[214] Entrevue avec un représentant du ministère de l'Éducation. Mars 2015.

© Universalia
Results for Development

Les fonds du GPE contribuent au fonds commun du PAQUED II et sont versés au ministère des Finances et du Développement économique par le biais d'un fonds fiduciaire multidonateurs géré par la Banque mondiale. Le PAQUED II, qui comprend des activités financées par le GPE, est mis en œuvre par le ministère de l'Éducation selon les procédures de gestion financière et d'approvisionnement du ministère des Finances et du Développement économique.[215] En mars 2015, 40 % (40 millions USD) des fonds du GPE avaient été déboursés.[216]

Allocations du Fonds catalytique FTI-EPT et du Partenariat mondial pour l'éducation

Depuis 2007, trois cycles de financement ont été approuvés pour l'Éthiopie, totalisant 268 millions USD, dont deux sont clos et l'un en cours.

Les deux premières tranches étaient constituées de contributions du panier commun au PAQUED I, à hauteur de 70 millions USD en 2007 et de 98 millions USD en 2009.

Le plus récent Financement pour la mise en œuvre du programme (PIG) PAQUED II, approuvé en 2014, couvrant la période 2014-2018, s'élève à 100 millions USD, dont 40 millions USD ont été décaissés en mars 2015. Actuellement, l'Éthiopie reçoit les plus importantes allocations de fonds de tous les pays récipiendaires de l'Initiative FTI-EPT/GPE.

En plus du financement du GPE, d'autres bailleurs de fonds se sont engagés à approuver une allocation de 450 millions USD pour le PAQUED II sur cinq ans (mentionné à la section 2.2) pour un total de 550 millions USD pour la période 2014-2018.

Les objectifs prioritaires du PAQUED II sont : 1) offrir un accès élargi au matériel didactique, dont les programmes, les manuels, les outils d'évaluation, les documents d'examen et les inspections scolaires, 2) améliorer la qualité de l'enseignement par le biais du Programme de développement des enseignants, 3) renforcer la planification scolaire par les subventions du Plan d'amélioration scolaire, 4) renforcer les capacités de planification, de gestion, d'élaboration de politiques et d'évaluation du secteur de l'éducation, 5) augmenter l'emploi des technologies de l'information et des communications dans l'enseignement et les apprentissages et 6) la coordination, le suivi, l'évaluation et la communication du programme PAQUED II.

L'UNICEF agit actuellement en qualité d'Agence de coordination (AC). Elle a succédé à USAID qui a effectué deux mandats d'avril 2013 au 31 mars 2015 et travaillait à titre d'Agence de coordination lors de la période de requête en 2013.

Par le biais du Fonds de la société civile pour l'éducation (FCSE), le Partenariat mondial pour l'éducation appuie le Réseau de l'éducation de base, l'une des deux principales organisations de la société civile travaillant avec le ministère éthiopien de l'Éducation. Depuis quatre ans (2014-2014), le Réseau d'éducation de base (BEN) reçoit une subvention annuelle du FSCE s'échelonnant de 80 000 USD à 100 000 USD.

Depuis 2010, le Partenariat mondial pour l'éducation appuie également une organisation locale de la société civile, le Réseau d'éducation de base (BEN). Le BEN est une coalition d'organisations œuvrant dans le secteur de l'éducation. Le BEN facilite les partenariats de réseautage et le travail de plaidoyer dans le secteur de l'éducation (voir l'encadré pour une description de la contribution du Partenariat mondial pour l'éducation au BEN).

[215] Banque mondiale. Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation — APL 1 (PAQUED) Document d'évaluation de projet, p. 111-112.

[216] Entrevue avec un représentant du ministère de l'Éducation, mars 2015.

Tableau 2.2 Financements pour la mise en œuvre de programmes du GPE en Éthiopie

Financement pour la mise en œuvre de programmes	Entité de supervision	État du fonds au 30/09/2014	Date d'approbation du financement	Date de l'accord de financement ou date de début	Date de fin	Montant du financement (en USD)
1	Banque mondiale	Fermé	10/10/2007	21/11/2008	30/09/2013	69 535 734
2	Banque mondiale	Fermé	06/05/2010	26/07/2010	21/12/2013	97 828 573
3	Banque mondiale	Actif	19/11/2013	09/05/2014	17/02/2017	100 000 000
Total						**267 364 307**

Tableau 2.3 Décaissements du GPE et aide à l'éducation de base (millions, USD constants 2012)

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Financement 1 pour la mise en œuvre de programmes			38,3	27,7	2,79	2,46	0,88	0,154
Financement 2 pour la mise en œuvre de programmes					78,84	10,84	4,3	1,9
Financement 3 pour la mise en œuvre de programmes								40
Total des décaissements du GPE			38,3	27,7	81,63	13,3	5,18	42
Aide à l'éducation de base	234,3	76,1	194,9	160,6	163,2	140,1	208,8	s. o.
Part du GPE en pourcentage du total			16 %	15 %	33 %	9 %	2 %	s. o.

© Universalia
Results for Development

3 Constants principaux et analyses

3.1 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au renforcement des capacités nationales à développer et à mettre en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

3.1.1 L'influence du Partenariat mondial sur la planification des politiques sectorielles de l'éducation

Constat 1. Des systèmes nationaux fonctionnels de planification sectorielle en matière d'éducation existaient avant l'adhésion de l'Éthiopie au Partenariat mondial pour l'éducation et sont toujours appuyés par d'autres bailleurs de fonds. À cause de cela et de l'aide technique limitée fournie au ministère de l'Éducation par le Secrétariat du GPE, le Partenariat mondial pour l'éducation n'a eu qu'une influence modeste sur la planification des politiques sectorielles de l'éducation dans le pays.

Des mécanismes de planification de politiques sectorielles en matière d'éducation sont en place au ministère éthiopien de l'Éducation depuis le milieu des années 1990, précédant le premier cycle de financement de l'Initiative FTI en 2007. Lors du processus de planification des politiques, le gouvernement suit sa propre démarche structurée pour la planification de politiques sectorielles en matière d'éducation et pour la collaboration stratégique avec les partenaires techniques et les bailleurs de fonds. Par exemple, le ministère de l'Éducation a commencé à travailler sur le prochain Plan sectoriel de développement de l'éducation V, plus d'un an avant la fin du PSDE IV actuel. Le PSDE est rédigé par des représentants du ministère de l'Éducation qui travaillent en sous-comités, appelés groupes de travail ou organes consultatifs, en collaboration avec des parties prenantes externes, sur des dossiers précis. Pendant la période de planification, les groupes travaillent activement (de trois à quatre jours par semaine) à la rédaction de leur partie du prochain PSDE.

Selon les besoins, le ministère de l'Éducation établit des groupes de travail par domaines prioritaires, tels l'inclusion de l'éducation, la qualité des enseignants, les enfants non scolarisés et les programmes alimentaires scolaires; dans ces groupes de travail, avec les représentants du ministère de l'Éducation, les partenaires de développement et les organisations de la société civile sont invités à collaborer à la rédaction des sous-plans de chacun des domaines prioritaires. Comme le ministère de l'Éducation possède sa propre structure et ses propres domaines prioritaires pour l'élaboration des sous-plans, le Partenariat mondial pour l'éducation a eu relativement peu d'influence sur les thèmes prioritaires de la planification sectorielle ou sur la capacité nationale de planification des politiques sectorielles en matière d'éducation. Cela dit, les thèmes principaux du Partenariat mondial pour l'éducation recoupent passablement ceux de la politique éthiopienne en matière d'éducation. Le tableau ci-dessous compare les objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation avec les domaines clés et les priorités de la politique en matière d'éducation en Éthiopie, tirés du Plan de développement sectoriel de l'éducation 2010-2015.

Les objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation	Priorités et domaines principaux de la politique actuelle de l'Éthiopie en matière d'éducation (PSDE IV)
OS1 : Les états fragiles ou en conflit sont en mesure de développer et de mettre en œuvre leurs plans d'éducation.	s. o.

Les objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation	Priorités et domaines principaux de la politique actuelle de l'Éthiopie en matière d'éducation (PSDE IV)
OS2 : Toutes les filles des pays qui participent au GPE terminent avec succès leurs études primaires et accèdent à l'enseignement secondaire dans un environnement sûr et propice à l'apprentissage.	L'amélioration de l'égalité d'accès à l'éducation et des taux de réussite, de même que la formation des filles et des femmes représentait un domaine prioritaire transversal des PSDE III (2005-2010) et IV (2010-2015).
OS3 : Augmentation spectaculaire du nombre d'enfants apprenant à lire et à compter et sachant lire et compter en troisième année du cycle primaire.	Une des priorités clés du plus récent Plan sectoriel de développement de l'éducation IV, l'amélioration des résultats d'apprentissage, met l'accent sur les compétences, les habiletés, les valeurs et les attitudes nécessaires pour pleinement participer au développement de l'Éthiopie. Le pays continue à mener une Évaluation nationale de la réussite des élèves tous les quatre ans pour évaluer la littératie et la numératie des 4e et des 8e année.
OS4 : Améliorer l'efficacité de l'enseignement par le recrutement, la formation et la rétention d'enseignants et préparer ceux-ci à dispenser une éducation de bonne qualité.	Le perfectionnement des enseignants, plus particulièrement l'amélioration des qualifications des enseignants et leur perfectionnement, par le biais d'une formation initiale et d'une révision des programmes à adapter aux nouvelles qualifications d'enseignement, constitue une priorité clé du PSDE IV.
OS5 : Renforcer le soutien et accroître le volume, l'efficacité, l'efficience et l'allocation équitable du financement extérieur et des ressources nationales de l'éducation dans les pays admis à bénéficier du GPE.	Le PSDE IV affirme que des budgets de fonctionnement suffisants pour les écoles et de meilleures décisions prises sur l'utilisation des ressources améliorent les environnements d'apprentissage.
Autres (ne font pas partie des objectifs stratégiques du GPE)	Formation des adultes (accent mis sur la littératie des adultes) Amélioration des capacités de gestion Accent accru mis sur les sciences et les technologies Eau, assainissement et hygiène des écoles Enseignement technique et formation professionnelle (ETFP) Enseignement supérieur D'autres thèmes transversaux, tels l'environnement, la santé et l'enseignement à des enfants ayant des besoins particuliers, sont également développés.

La contribution la plus récente du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification sectorielle de politiques en matière d'éducation en Éthiopie est liée à la révision du PSDE avant les revues d'assurance de la qualité du processus de requête pour le financement de la mise en œuvre de programmes (PIG) en 2013. Les représentants du ministère de l'Éducation et le personnel du Secrétariat du GPE constatent que les révisions proposées lors du plus récent PSDE IV ont été mineures, le document étant bien rédigé.

Comme le ministère de l'Éducation avait déjà vécu un processus de révision lors de la phase d'élaboration initiale du PSDE IV avec l'aide de ses principaux partenaires de planification de politiques, l'UNESCO et l'IIPE, cela peut être l'une des raisons qui explique cette « légère » révision. Toute l'année, ces partenaires participent activement « sur le terrain » au renforcement des

© Universalia
Results for Development

capacités du personnel du ministère de l'Éducation en planification du développement de l'éducation. Par exemple, avant d'élaborer des plans sectoriels, l'UNESCO offre des ateliers spécialisés sur l'analyse contextuelle à des représentants du ministère de l'Éducation des trois secteurs : enseignement général, enseignement technique et formation professionnelle (ETFP) et enseignement supérieur. Les représentants du ministère de l'Éducation rassemblent les groupes de travail, rédigent une version préliminaire de la politique et présentent leurs documents de travail au personnel de l'UNESCO qui leur fournit des révisions et des commentaires. Les partenaires de développement facilitent ainsi le processus qui permet aux groupes de travail du ministère de l'Éducation de rédiger les politiques en matière d'éducation, de renforcer la capacité nationale et de bénéficier d'un processus de rétroaction transparent.

Des représentants du ministère de l'Éducation et des bailleurs de fonds interrogés estiment qu'en raison de l'aide technique fournie par les partenaires de développement, le Partenariat mondial pour l'éducation n'a pas de « vide à combler en matière de planification des politiques sectorielles de l'éducation ». Les parties prenantes relèvent qu'en l'absence d'une présence « sur le terrain », la capacité du Secrétariat du GPE à contribuer à la planification des politiques sectorielles de l'éducation reste limitée. La participation du Secrétariat du GPE au processus de planification semble correspondre et se limiter au processus de requête de financement du GPE; le Secrétariat du GPE n'a pas participé, par exemple, à l'élaboration du PSDE V actuel bien qu'il ait été invité à faire part de ses commentaires au début de 2015. Le Secrétariat du GPE rapporte que, le 1er juin 2015, le ministère de l'Éducation a distribué son document de travail du Plan de développement sectoriel de l'éducation V à des partenaires pour recueillir leurs commentaires.

3.1.2 L'influence du Partenariat mondial sur la capacité nationale de mise en œuvre des politiques sectorielles de l'éducation

Constat 2. En Éthiopie, la contribution du Partenariat mondial pour l'éducation au renforcement de la mise en œuvre de la politique sectorielle de l'éducation a été essentiellement financière. Un fort sentiment d'appropriation nationale du projet financé par le Partenariat et la perception selon laquelle le ministère de l'Éducation n'a besoin que d'une aide technique minimum ont gêné l'influence et la visibilité du Partenariat mondial pour l'éducation dans le secteur de l'éducation en Éthiopie.

Pour les bailleurs de fonds et les représentants du ministère de l'Éducation en Éthiopie, les financements du Partenariat mondial pour l'éducation représentent une contribution significative au secteur de l'éducation de base puisqu'ils ont permis au gouvernement de mettre en œuvre les PAQUED I et II. Comme le PAQUED fonctionnait avec un déficit de financement annuel de 300 à 500 millions USD[217], les parties prenantes nationales considèrent les fonds du GPE essentiels à la réduction du déficit de financement.

Au sein du ministère de l'Éducation, les parties prenantes apprécient que « le financement du GPE ne soit pas assujetti à des conditions ou à des contraintes » et la facilité avec laquelle le financement est intégré aux systèmes et aux programmes nationaux. Les fonds du GPE contribuent

L'intégration des contributions du GPE au PAQUED

Lors d'une des premières entrevues sur le terrain, un représentant du ministère de l'Éducation a remarqué qu'« en Éthiopie, le Partenariat mondial pour l'éducation est le PAQUED. » Son constat a par la suite été repris par la moitié des parties prenantes interrogées qui confirment que les parties prenantes éthiopiennes établissent rarement une distinction entre le Partenariat mondial pour l'éducation et le projet qu'il finance, le PAQUED.

[217] Partenariat mondial pour l'éducation. Financement pour la mise en œuvre de programmes. 2013. p. 5.

directement au plus grand projet en éducation de base du gouvernement dans le pays, sans créer des systèmes parallèles dictés par les bailleurs de fonds. Le projet financé par le GPE est considéré et traité comme un projet que les parties prenantes nationales se sont approprié. Les acteurs nationaux sont responsables de toutes les étapes du processus du financement du GPE, y compris l'élaboration des plans nationaux sectoriels de l'éducation, l'alignement des priorités du projet sur la planification nationale, la rédaction de la requête de financement auprès du GPE et l'utilisation des systèmes nationaux existants pour la mise en œuvre, la gestion financière et l'approvisionnement du projet. Bien que des bailleurs de fonds et des consultants externes soient engagés pour éclairer les processus de planification et de mise en œuvre, le projet est fermement considéré comme une opération pilotée par le gouvernement.

La forte appropriation nationale des programmes financés par le GPE et l'intégration des processus aux systèmes nationaux ont contribué à réduire la visibilité du Partenariat mondial pour l'éducation, comme partenaire de développement, en Éthiopie. Les parties prenantes interviewées disent qu'en raison de cela et de l'absence physique du Partenariat mondial pour l'éducation en Éthiopie, la visibilité de celui-ci dans l'ensemble du secteur de l'éducation éthiopien demeure faible. Selon plusieurs bailleurs de fonds, pour que le Partenariat mondial pour l'éducation ait une influence, il devrait être plus visible en Éthiopie et mieux faire connaître ses contributions au secteur de l'éducation.

En ce qui concerne les contributions du GPE à la capacité technique du ministère de l'Éducation à mettre en œuvre les politiques sectorielles en matière d'éducation, peu d'intervenants (internes ou externes) du ministère de l'Éducation étaient au courant de l'aide technique offerte lors du processus de requête de financement pour la mise en œuvre de programmes (PIG); cela peut, en partie, s'expliquer par l'inévitable roulement des représentants des organisations parties prenantes. Cela dit, les acteurs interrogés, qui avaient participé au processus de requête de financement auprès du GPE en 2013, saluent le soutien offert à ce moment-là tout en constatant que la contribution du Partenariat mondial pour l'éducation n'a pas été perçue comme ayant été « influente ». En Éthiopie, les parties prenantes rencontrées constatent que la capacité du Partenariat mondial pour l'éducation à offrir une aide technique en Éthiopie, lorsque celle-ci est nécessaire, est entravée par son absence physique et son manque (relatif) de connaissance approfondie du contexte actuel. Ainsi, pour obtenir de l'aide sur la mise en œuvre de politiques en matière d'éducation, le ministère de l'Éducation serait plus enclin à s'adresser à des partenaires basés ou mieux ancrés en Éthiopie, plutôt qu'au Partenariat mondial pour l'éducation.

Un dernier facteur freine l'influence du GPE sur la capacité nationale à mettre en œuvre les politiques en matière d'éducation : la perception selon laquelle le ministère de l'Éducation n'a pour ainsi dire pas besoin de ce type d'aide du Partenariat mondial pour l'éducation. Toutes les parties prenantes interrogées affirment que le ministère de l'Éducation possède un fort sens d'appropriation nationale à l'égard de la mise en œuvre des politiques en matière d'éducation. Toutefois, plusieurs parties prenantes se disent préoccupées du décalage, parfois, entre les plans sectoriels de l'éducation et la capacité actuelle de leur mise en œuvre de l'Éthiopie. Plusieurs représentants du ministère de l'Éducation citent en exemple la capacité du ministère de l'Éducation à mettre en œuvre des plans éducatifs inclusifs. Malgré l'intégration des plans en matière d'éducation inclusive dans le PSDE IV et dans le futur PSDE V, les personnes interrogées remarquent que les ressources n'étaient pas suffisantes (manque d'enseignants qualifiés et de matériel pédagogique) pour atteindre les cibles fixées dans ce domaine dans le PSDE IV. Par conséquent, la planification sectorielle de l'éducation relativement à l'éducation inclusive n'a pas reflété, de manière réaliste, la capacité de mise en œuvre dans ce domaine prioritaire. Puisque l'éducation inclusive constitue l'une des priorités du Partenariat mondial pour l'éducation, cela pourrait offrir au GPE l'occasion de fournir une aide technique pour l'élaboration de plans en matière d'éducation inclusive.

© Universalia
Results for Development

3.1.3 L'influence du Partenariat mondial sur la coordination des (sous-) secteurs[218]

Constat 3. Le PAQUED II est un fonds commun du gouvernement qui contribue au renforcement de la coordination de nombreuses parties prenantes (dont le Partenariat mondial pour l'éducation) qui appuient et mettent en œuvre les programmes d'éducation de base en Éthiopie. Bien que les partenaires de secteur collaborent régulièrement, les personnes rencontrées pensent qu'une meilleure synergie entre les parties prenantes est possible.

Comme cela a déjà été mentionné, le Partenariat mondial pour l'éducation est l'un des six contributeurs financiers au PAQUED II, le plus grand projet gouvernemental d'aide à l'éducation de base dans le pays, un projet qui nécessite un degré élevé de coordination entre les bailleurs de fonds participants et le ministère de l'Éducation. Les bailleurs de fonds du PAQUED II et le gouvernement se rencontrent une fois par mois pour discuter des progrès du projet. Lors de ces réunions, le gouvernement rend compte de la mise en œuvre du PAQUED II et des difficultés qu'il rencontre. La Banque mondiale soumet des mises à jour sur la gestion technique et financière du projet. Bien que la réunion serve, habituellement, à tenir au courant les bailleurs de fonds du PAQUED II, par la mise en commun d'information, par moments, ces rencontres donnent lieu à des échanges d'idées avec les bailleurs de fonds pour aider le ministère de l'Éducation à résoudre certaines difficultés.

D'autres bailleurs de fonds financent des activités et des projets en éducation de base, à l'extérieur du PAQUED II et ces acteurs travaillent également avec le ministère de l'Éducation. L'UNICEF, par exemple, teste, avec le ministère de l'Éducation, un projet-pilote sur un programme de préparation au préscolaire pour les enfants de six ans. USAID offre des ressources destinées à l'alphabétisation de base dans le pays. FINIDA travaille avec les universités locales pour former des éducateurs spécialisés qui travailleront avec des enfants handicapés. Comme le gouvernement s'est fortement approprié le secteur de l'éducation, celui-ci est devenu le point de contact central de toute collaboration en éducation de base, diminuant ainsi la duplication dans le secteur de l'éducation. Un bailleur de fonds mentionne qu'il y a dix ans, la duplication dans le secteur de l'éducation était nettement plus importante, toutefois les acteurs sont aujourd'hui beaucoup mieux coordonnés dans leurs activités.

Selon plusieurs bailleurs de fonds, malgré la collaboration entre les groupes de parties prenantes, il existe des possibilités inexploitées pour approfondir la collaboration parmi et entre le gouvernement et les bailleurs de fonds en encourageant une meilleure coordination et plus de discussions et de débats. Deux obstacles sont évoqués. 1) Plusieurs des bailleurs de fonds consultés remarquent qu'ils ne se rencontrent pas en dehors des réunions organisées par le ministère de l'Éducation (contrairement à ce qui se passe dans d'autres pays récipiendaires du financement du GPE), indiquant par là que les réunions des bailleurs de fonds pourraient offrir un forum plus actif, ouvert aux débats et à la collaboration. 2) Plusieurs bailleurs de fonds notent également la participation restreinte des organisations de la société civile dans les discussions plus générales sur le secteur de l'éducation. Même si les organisations de la société civile sont invitées, par le ministère de l'Éducation, à participer à des discussions sur certains sujets précis, telles l'éducation des filles ou l'éducation inclusive, elles participent moins à des discussions plus élargies.

[218] Voir aussi le quatrième constat sur le Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE), en lien avec la coordination de (sous-) secteur.

3.2 Gouvernance et gestion, au niveau du pays, du Partenariat mondial pour l'éducation

Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE)

Constat 4. Le Partenariat mondial pour l'éducation n'a eu que peu d'influence particulière sur la composition du Groupe de travail technique sur l'éducation (GTTE) et une influence temporaire sur le fonctionnement des mécanismes de dialogue sectoriel déjà existants en Éthiopie. Des membres ont exprimé leurs préoccupations au sujet de l'efficacité du mécanisme de dialogue sectoriel en place à favoriser la discussion et l'inclusion et des organisations de la société civile.

En Éthiopie, le Groupe local des partenaires de l'éducation s'appelle le Groupe de travail technique sur l'éducation (GTTE). Le GTTE, comme groupe de parties prenantes consacré au secteur de l'éducation, existe, dans son format actuel, depuis 2004 Le GTTE se réunit habituellement une fois par mois. Le GTTE comprend des représentants du ministère de l'Éducation, des bailleurs de fonds partenaires qui travaillent dans le secteur de l'éducation, deux organisations de la société civile internationales et une locale; une autre organisation de la société civile locale (BEN) a demandé à se joindre au groupe en 2014, mais le statut de sa demande est incertain. La dernière réunion du GTTE remonte au 3 mars 2015, une réunion que l'équipe d'évaluation a observée.

Les membres du GTTE interviewés mentionnent que ces rencontrent servent avant tout à la mise en commun d'informations, à émettre des commentaires sur la planification et la mise en œuvre, et à partager de l'information générale qui peut éclairer le ministère de l'Éducation ou le secteur (p. ex. des présentations par les bailleurs de fonds sur de nouvelles technologies, des exposés sur des études). Comme cela a été mentionné dans un constat précédent, plusieurs membres de la communauté des bailleurs de fonds du GTTE souhaiteraient que le GTTE favorise la discussion, la résolution de problèmes et débatte des questions du secteur de l'éducation plutôt que de servir principalement au partage d'information. Cependant, d'autres membres du GTTE suggèrent qu'un groupe sous-sectoriel spécifique de bailleurs de fonds serait propice aux délibérations, puisqu'il n'est pas bien vu de prendre du temps lors des rencontres du GTTE pour débattre des questions sous-sectorielles. Tous les bailleurs de fonds rencontrés notent que les bailleurs de fonds du secteur de l'éducation ne se rencontrent pas comme groupe (séparément du GTTE ou du ministère de l'Éducation). En cas de besoin, les bailleurs de fonds se rencontrent sur une base ponctuelle et bilatérale.

Étant donné la nature des communications lors des réunions du GTTE, les membres du GTTE mentionnent que la participation du GPE durant ces rencontres fait l'objet de relativement peu de discussions; par le passé, les discussions liées au GPE tournaient autour de la requête de financement. Par conséquent, il existe une fracture au niveau des connaissances entre les bailleurs de fonds qui appuient le programme du PAQUED II et ceux qui offrent d'autres types d'appui au secteur de l'éducation (p. ex. l'enseignement technique et la formation professionnelle). Les partenaires du PAQUED II se rencontrent habituellement entre trente minutes et une heure après les réunions du GTTE pour discuter du PAQUED II, de ses progrès et de ses difficultés; cela pourrait expliquer le clivage au niveau de l'information. Par exemple, la majorité des membres du GTTE interrogés n'étaient pas au courant des récents changements au Partenariat mondial pour l'éducation pertinents pour l'Éthiopie. Par exemple, un tiers seulement des répondants savait que le ministre de l'Éducation avait été récemment élu au Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation. De même, seul un cinquième des parties prenantes consultées a dit connaître le

© Universalia
Results for Development

nouveau modèle de financement du GPE; ceux qui connaissaient le modèle en avaient entendu parler par des sources extérieures au GTTE, telles leurs propres organisations.

Une organisation de la société civile éthiopienne est membre du GTTE. Un bailleur de fonds explique que si les OSC étaient membres du GTTE, elles auraient accès à de l'information privilégiée concernant les appels d'offres et les soumissions de projets, ceux-ci faisant l'objet de discussions au GTTE avant leur affichage public, leur donnant ainsi un avantage déloyal para rapport aux autres OSC. Un groupe un peu plus élargi d'organisations de la société civile est invité à participer au dialogue relatif aux politiques et à la planification avec le ministère de l'Éducation par le biais de groupes de travail et d'organes consultatifs auprès du ministère de l'Éducation. Le bénéficiaire du FCSE a demandé la permission au ministère de l'Éducation de joindre le GTTE en 2014. Une entente avait été conclue avec le coprésident du ministère de l'Éducation indiquant que l'OSC pouvait joindre le GTTE, toutefois, peu de temps après, le coprésident quittait le ministère de l'Éducation. Depuis, l'OSC rapporte qu'aucun suivi n'a été effectué au sujet de sa possible adhésion au GTTE.

Entité de supervision

Constat 5. La performance de l'Entité de supervision en Éthiopie en matière de gestion technique et financière des PAQUED I et II est considérée comme excellente. Les membres du GTTE apprécient le rôle joué par la Banque mondiale comme Entité de supervision, mais souhaiteraient qu'elle communique mieux à l'extérieur des réunions du GTTE.

En Éthiopie, la Banque mondiale assume ses responsabilités de gestion, financières et techniques en lien avec le PAQUED. Les bailleurs de fonds et les parties prenantes du ministère de l'Éducation rencontrés, qui connaissaient le rôle de la Banque mondiale comme Entité de supervision, sont unanimes pour dire qu'il était juste que la Banque mondiale agisse en qualité d'Entité de supervision pour les PAQUED I et II. Le renouvellement de la Banque mondiale comme Entité de supervision témoigne de l'endossement du PAQUED II par le ministère de l'Éducation. Selon les bailleurs de fonds interviewés, la Banque mondiale avait l'expertise technique la plus solide pour gérer un tel programme de même qu'un intérêt financier important dans le projet (l'Association internationale de développement a financé le PAQUED II à hauteur de 130 millions USD). Les bailleurs de fonds saluent la performance de la Banque mondiale dans la gestion des fonds du PAQUED et ne font pas la distinction entre les fonds du PAQUED et ceux du GPE.

L'Entité de supervision note que les réformes vécues depuis 2010, dont une certaine distanciation du Partenariat mondial pour l'éducation par rapport à la Banque mondiale, l'établissement du rôle de l'Agence de coordination et l'expansion du Secrétariat du GPE, ont diminué le fardeau administratif, dû au Partenariat mondial pour l'éducation, du personnel de la Banque mondiale basé dans le pays. Cela s'explique par le fait que le personnel de la Banque mondiale n'est plus responsable de l'administration et de la coordination, une responsabilité qu'elle exerçait lors de l'Initative FTI L'Agence de coordination est maintenant responsable de la coordination entre le Secrétariat du GPE et le GTTE. Bien que les responsabilités de communication aient été transférées à l'Agence de coordination, certains membres du GTTE souhaitent que l'Entité de supervision fournisse des mises à jour régulières sur le PAQUED. Les membres du GTTE mentionnent que l'Entité de supervision pourrait communiquer plus fréquemment et de manière plus détaillée au sujet du PAQUED et répondre plus rapidement à leurs demandes faites par téléphone ou par courriel.

Constat 6. Les parties prenantes consultées sont inégalement au courant des rôles de l'Entité de supervision, de l'Agence de coordination ou du Secrétariat du GPE en lien avec le Partenariat mondial pour l'éducation. Cela est symptomatique d'un

plus grand manque de connaissances des parties prenantes locales sur les contributions non financières du GPE en Éthiopie.

Les membres du GTTE sont inégalement au courant du rôle de la Banque mondiale comme Entité de supervision, d'USAID à titre d'Agence de coordination et des contributions du Secrétariat du GPE en Éthiopie. Les membres du GTTE ne font pas de distinction entre le PAQUED et le financement du GPE. Le roulement fréquent des représentants du GTTE et les rares visites du personnel du Secrétariat du GPE en Éthiopie (qui peuvent également contribuer à un manque de connaissances général du Partenariat mondial pour l'éducation) font partie des raisons données pour expliquer la situation. Un tiers des parties prenantes consultées disent que lors des discussions sur le secteur de l'éducation, elles ne font pas habituellement la distinction entre le Partenariat mondial pour l'éducation et le programme qu'il appuie, le PAQUED, Cela pourrait s'expliquer par le mécanisme de fonds commun employé pour les PAQUED I et II et comme les contributions des bailleurs de fonds ne sont pas affectées à des composantes précises du projet, les acteurs de l'éducation ne sont pas en mesure d'identifier les contributions particulières des bailleurs de fonds, mais plutôt le projet qu'ils appuient.

La méconnaissance des rôles des parties prenantes « affiliées au GPE » peut s'expliquer par le changement fréquent des représentants des membres du GTTE qui siègent habituellement au groupe pendant un ou deux ans avant de céder la place à un autre représentant de leur organisation. À cause d'une telle rotation, les représentants des membres du GTTE ne bénéficient pas nécessairement d'une séance d'orientation ou d'une introduction aux rôles et aux processus du groupe, à moins que leur organisation ne la leur fournisse.

La dernière raison évoquée par les parties prenantes consultées est la rareté des visites des représentants du Secrétariat du GPE. Depuis avril 2011, trois missions sur le terrain de l'Équipe de soutien aux pays ont eu lieu, l'une dirigée par l'ancien responsable-pays et les deux autres par le responsable-pays actuel. Les parties prenantes relèvent que l'absence du Partenariat mondial pour l'éducation dans le pays a fait en sorte que les contributions du GPE en Éthiopie et les rôles de certaines instances « affiliées au GPE » telle la Banque mondiale, à titre d'Entité de supervision, sont moins connues. Ces trois facteurs contribuent également à une méconnaissance du rôle de l'Agence de coordination (décrit ci-dessous), à des perceptions au sujet de l'appui fourni par le Secrétariat du GPE et révèlent le manque de visibilité générale du Partenariat mondial pour l'éducation en Éthiopie.

Agences de coordination

Constat 7. En Éthiopie, les membres du GTTE apprécient beaucoup le rôle de liaison de communication de l'Agence de coordination. Leurs commentaires sur la performance de l'Agence de coordination sont positifs, même si peu d'entre eux connaissent le rôle de l'Agence de coordination en lien avec le Partenariat pour l'éducation.

En Éthiopie, le directeur de la Planification du ministère de l'Éducation et un représentant d'une organisation partenaire de développement collaborent au poste d'Agence de coordination (AC). Il s'agit d'une structure unique, qui ne se retrouve dans aucun autre pays. Le partenaire de l'Agence de coordination exerce un mandat de deux ans selon les termes de référence du GTTE. Depuis 2010, il y a eu quatre Agences de coordination. Depuis avril 2015, l'UNICEF assure la coprésidence du GTTE et assume les fonctions d'Agence de coordination pour le GPE. USAID a agi en qualité d'Agence de coordination (AC) d'avril 2013 à avril 2015. Auparavant, le FINNIDA avait assumé le rôle d'Agence de coordination du printemps 2010 au mois de mars 2013, alors que le DfID avait occupé ces fonctions de 2007 au printemps 2010. Comme la majorité des membres du GTTE font

© Universalia
Results for Development

partie du groupe depuis moins de deux ans, les personnes interrogées n'avaient connu que USAID, comme Agence de coordination.

Les membres interrogés sont très élogieux sur la contribution de l'Agence de coordination à la communication entre les membres du GPPE. Le représentant de l'Agence de coordination d'USAID est décrit comme étant respectueux, travailleur et habile à gérer les relations entre les différents acteurs du GTTE. Comme il a été mentionné dans le constat précédent, les parties prenantes interviewées savaient que l'Agence de coordination assumait la coprésidence du groupe, toutefois, ils ne connaissaient pas le représentant sous son titre d'Agence de coordination ni ses responsabilités précises en ce qui a trait au Partenariat mondial pour l'éducation.

USAID, en qualité d'Agence de coordination, a très activement participé au processus de requête de financement auprès du GPE et à l'intégration des commentaires recueillis lors des révisions effectuées par les bailleurs de fonds et le ministère de l'Éducation. Comme la requête pour le financement de mise en œuvre de programme était une priorité au moment où USAID assumait les responsabilités d'Agence de coordination, moins de temps pouvait être consacré à mettre à jour des politiques modifiées du GPE (p. ex. nouveau modèle de financement, nouveaux membres du Conseil d'administration) ou à encourager et faciliter une plus grande participation des organisations de la société civile aux délibérations des parties prenantes du secteur de l'éducation, autant d'aspects autres du rôle d'Agence de coordination.

Soutien du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation

Constat 8. Le Secrétariat du GPE a fourni une aide technique modeste qui s'est essentiellement portée sur le processus de requête de financement du PAQUED. Le type et le niveau d'aide fournie ont convenu aux besoins de l'Éthiopie.

Les parties prenantes consultées décrivent la valeur ajoutée du Partenariat mondial pour l'éducation principalement en fonction de ses contributions financières. Peu des personnes interrogées, à l'extérieur de l'Agence de coordination, de l'Entité de supervision et de plusieurs représentants du ministère de l'Éducation, savaient que le Secrétariat du GPE avait offert une aide technique entre 2010 et 2014. Ceux qui connaissaient le processus de requête de financement pour la mise en œuvre de programmes de 2013 ont émis des commentaires positifs sur le soutien offert par le Secrétariat du GPE. Par exemple, les parties prenantes interviewées, ayant participé au processus de requête de financement du GPE en 2013, ont exprimé leur satisfaction à l'égard du soutien offert par l'ancien responsable-pays, par le biais des revues d'assurance de la qualité, lors de la préparation de la requête de financement du PAQUED II. Le personnel du Secrétariat du GPE rapporte qu'il n'a émis que peu de commentaires sur la requête, le ministère de l'Éducation ayant présenté un document solide.

Le personnel du Secrétariat du GPE souligne que la structure et les systèmes de planification du secteur de l'éducation de l'Éthiopie sont forts, indiquant par là que le pays ne requiert qu'une modeste aide technique. Les représentants du ministère de l'Éducation corroborent cette affirmation en remarquant que les niveaux modestes (actuels) de l'aide technique apportée par le Secrétariat du GPE répondent aux besoins existants, étant donné le soutien technique qu'ils reçoivent d'autres partenaires et bailleurs de fonds. Par exemple, la rédaction de la requête du financement de la mise en œuvre de programmes (PIG) de 2013 a fait l'objet d'un processus collaboratif piloté par le ministère de l'Éducation. Celui-ci a rédigé une première version de la requête PIG qui a été revue et commentée par le groupe des bailleurs de fonds. L'Agence de coordination a intégré les commentaires des bailleurs de fonds, puis la version finale a été révisée et approuvée par le ministère de l'Éducation pour la soumettre au Secrétariat du GPE. Le responsable-pays du Partenariat mondial pour l'éducation a fourni des commentaires qui ont été intégrés à la requête qui a été soumise au Conseil d'administration pour approbation.

Les parties prenantes du ministère de l'éducation, de l'Agence de coordination et de la Banque mondiale interrogés disent n'avoir que peu d'échanges avec le Secrétariat du GPE depuis la dernière requête du cycle de financement et l'arrivée du nouveau responsable-pays en 2014. Les parties prenantes nationales attribuent la rareté des contacts au taux de roulement et à la pénurie de personnel au Secrétariat du GPE, de même qu'à l'absence d'un processus formel d'interaction en dehors du processus de requête de financement.

En Éthiopie, les parties prenantes rencontrées constatent que la capacité du Partenariat mondial pour l'éducation à offrir une aide technique en Éthiopie, lorsque celle-ci est nécessaire, est entravée par son absence physique et son manque (relatif) de connaissance approfondie du contexte actuel..

3.3 Les synergies avec le Partenariat mondial pour l'éducation à l'échelle mondiale

Constat 9. Le gouvernement et les parties prenantes des partenaires de développement ont assisté et exprimé des réserves sur les avantages de leur participation aux activités régionales d'information et d'apprentissage financées par le GPE.

En Éthiopie, quatre des parties prenantes rencontrées (dont des représentants du ministère de l'Éducation, un bailleur de fonds et une organisation de la société civile) ont assisté aux activités régionales d'information et d'apprentissage financées par le GPE. Les parties prenantes interrogées ont émis des commentaires positifs sur les événements financés par le GPE, car ceux-ci permettent de mieux connaître le Partenariat mondial pour l'éducation tout en offrant la possibilité d'une mise en commun des connaissances entre les pays. Cela dit, plusieurs se préoccupent de savoir comment leurs organisations peuvent tirer au mieux profit de tels événements. Ils disent qu'il a été difficile de faire en sorte que la « bonne personne », dans leur organisation, assiste à ces événements (quelqu'un d'informé sur le contenu et occupant un poste suffisamment élevé pour affecter la prise de décision au sein de leur organisation) et tout aussi difficile, au retour de celle-ci, de diffuser, dans l'organisation, l'information recueillie.

Réunion du Partenariat mondial pour l'Éducation à Addis-Abeba

Les 18 et 19 novembre 2013, la réunion du Conseil d'administration du GPE s'est tenue à Addis-Abeba en Éthiopie. Les parties prenantes consultées ont exprimé leur profonde satisfaction à l'égard de cet événement et ont aimé avoir eu l'occasion de montrer, par des visites sur le terrain et des communications, leurs propres progrès dans le secteur de l'éducation. Les représentants du ministère de l'Éducation pensent que plus de réunions du Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation devraient avoir lieu dans des pays en développement pour offrir aux membres du Conseil une expérience « terrain » du programme du GPE.

Les parties prenantes ayant participé aux ateliers régionaux organisés par le Partenariat mondial pour l'éducation, dont la séance de suivi de secteur, les ont appréciés, car ils leur permettent de mettre leurs connaissances en commun. Elles mentionnent, cependant, que leurs organisations ont de la peine à s'assurer que la bonne personne participe à ces ateliers et transmettre, à son retour, au sein de l'organisation, l'information recueillie. Le niveau de complexité des échanges a également soulevé quelques préoccupations, celui-ci s'étant avéré trop élémentaire pour l'Éthiopie, un pays plus avancé dans le développement de l'éducation que d'autres pays bénéficiaires des financements du GPE. Les représentants rencontrés étaient particulièrement curieux d'apprendre comment le Partenariat mondial pour l'éducation pourrait offrir aux pays l'occasion d'apprendre les uns des autres, plutôt que d'apprendre du Partenariat mondial pour l'éducation.

De hauts fonctionnaires du ministère de l'Éducation qui avaient participé aux réunions régionales des groupes constitutifs affirment que ces rencontres offrent un précieux espace d'échanges pour

© Universalia
Results for Development

préparer les réunions du Conseil d'administration. Cela dit, en général, les représentants du ministère de l'Éducation souhaiteraient des réunions qui se concentrent sur la « mise en commun de leçons apprises » au niveau mondial pour améliorer leur travail. Un représentant a suggéré, par exemple, que les pays partagent leurs connaissances sur l'usage stratégique de l'utilisation des fonds et il souhaite en apprendre plus des pays à l'extérieur de l'Afrique (l'Asie, par exemple).

Le Partenariat mondial pour l'éducation a également appuyé des activités régionales par la création de communautés de pratiques, en soutenant le Réseau de l'éducation de base (BEN) qui reçoit une subvention du FSCE, par le biais du FSCE régional, et en produisant le Rapport annuel sur les résultats de l'apprentissage. Le Partenariat mondial pour l'éducation a également financé des activités mondiales et régionales qui appuyaient des initiatives en Éthiopie. Cependant, les répondants n'ont offert aucune information sur ces aspects des activités mondiales et régionales du GPE lorsqu'il leur a été demandé de commenter le rôle du Partenariat mondial pour l'éducation dans la mise en commun des connaissances au niveau régional.

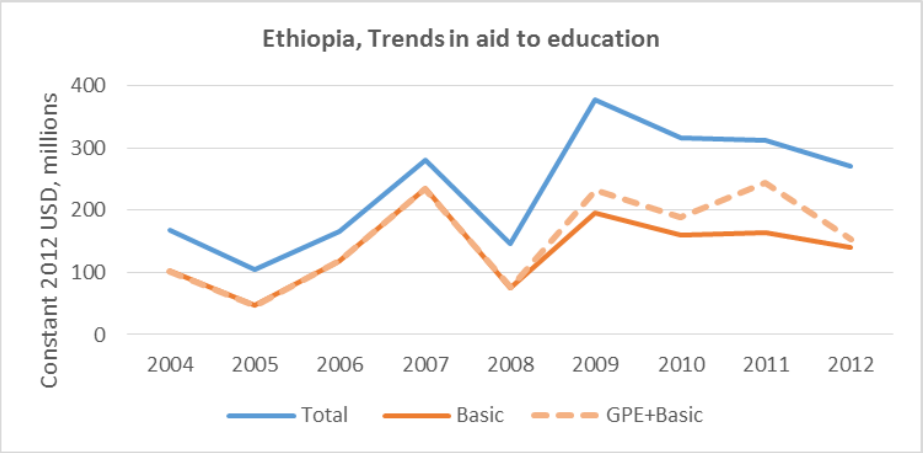
Il existe peu de chevauchement en Éthiopie entre les parties prenantes participant à des activités mondiales et régionales et celles engagées dans les processus de requête de financement et de mise en œuvre des programmes du GPE. Par conséquent, il est peu probable que les acteurs du secteur de l'éducation contactent le membre les représentant au Conseil d'administration pour contribuer aux discussions au niveau mondial. Comme cela a déjà été noté, très peu de parties prenantes savent que le ministre de l'Éducation est, actuellement, membre du Conseil d'administration du GPE. Les personnes interviewées accueillent favorablement la fonction occupée par Son Excellence, cependant aucune d'entre elles n'a indiqué l'avoir rencontrée pour discuter de leurs positions. Par conséquent, malgré la présence d'un Éthiopien au Conseil d'administration du GPE, les parties prenantes consultées en Éthiopie n'ont pas le sentiment d'être particulièrement au courant du dialogue que le Partenariat mondial pour l'éducation au niveau mondial. Toutefois, elles ont beaucoup aimé que la tenue de la réunion du Conseil d'administration en novembre 2013 ait eu lieu à Addis-Abeba et l'ont vu comme une récompense des succès obtenus par le pays dans le secteur de l'éducation.

3.4 L'influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur la disponibilité et l'utilisation de ressources pour le secteur de l'éducation

L'aide officielle de développement au secteur de l'éducation éthiopien suit, depuis dix ans, les mêmes tendances que celle du secteur de l'éducation à l'échelle mondiale, y compris une forte hausse en en 2009 suivie d'un lent déclin du financement des bailleurs de fonds (comme l'illustre le Tableau 3.1 ci-dessous). Les faibles niveaux de financement de 2005 à 2008 sont dus au gel des comptes de financement des bailleurs de fonds qui a suivi les événements provoqués par les élections de 2005. L'étude documentaire de 2010 sur l'Éthiopie constatait qu'au cours de cette période, « l'aide à l'éducation était subordonnée aux cycles changeants des relations d'aide à plus grande échelle »[219]. Les bailleurs de fonds du projet financé par le GPE ont choisi, à la demande du ministère de l'Éducation, un fonds commun comme modalité de financement. Les bailleurs de fonds interrogés affirment que leurs pays contribuent au fonds commun et fournissent du financement par projet ou bien n'offrent que du financement par projet au secteur de l'éducation, selon les politiques officielles de leurs pays respectifs.

[219] Catherine Dom. Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative: Country Desk Study: Ethiopia. 2010. p xiii.

Tableau 3.1Tendances de l'aide à l'éducation



Malgré des changements dans le financement des bailleurs de fonds depuis une dizaine d'années, les dépenses du gouvernement éthiopien en éducation sont demeurées relativement stables entre 2004 et 2013, soit entre 21 % et 25 % (voir le Tableau 3.2 ci-dessous). En 2010, les dépenses en éducation en pourcentage des dépenses gouvernementales équivalaient à 24,3 %. À la conférence de reconstitution des ressources de 2014, le gouvernement s'est engagé à maintenir les dépenses en matière d'éducation à 25 % de son budget.[220] Le gouvernement éthiopien finance le gros des coûts du secteur de l'éducation (entre 77 % et 88 % des coûts depuis 2011), avec, en vue, une contribution du gouvernement de 2,01 milliards USD en 2015.[221]. L'enseignement primaire continuera à bénéficier de la majeure partie des ressources, puisque le gouvernement s'est engagé à maintenir à 50 % la part de l'éducation de base du budget de secteur de l'éducation,

Les représentants du gouvernement consultés notent que le financement du GPE s'est avéré « essentiel » à la réduction du déficit de financement qui, de 2011 à 2014, s'élevait, annuellement, entre 300 millions USD et 500 millions USD.[222] Bien que les chiffres ne soient pas confirmés, un déficit de financement tout aussi important est prévu pour le prochain PSDE V.

Les parties prenantes consultées ne savent pas si le Partenariat mondial pour l'éducation a une influence sur le financement ou le paysage des bailleurs de fonds en Éthiopie. Les réponses des parties prenantes interrogées sur l'« additionnalité » du financement du GPE sont contrastées. La majorité des représentants des bailleurs de fonds rencontrés en Éthiopie mentionnent que les décisions de financement sont prises par leurs sièges sociaux, plutôt qu'au niveau du pays. La majorité des représentants des bailleurs de fonds du GPE consultés en Éthiopie relèvent que le « pot commun » de financement est le même et qu'il s'agit simplement de décider dans quelles proportions le répartir bilatéralement et multilatéralement à travers le Partenariat mondial pour l'éducation. Cela dit, un des bailleurs de fonds du GPE explique que son appui multilatéral au GPE se concentre sur des priorités en éducation passablement différentes des priorités bilatérales du secteur de l'éducation en Éthiopie.

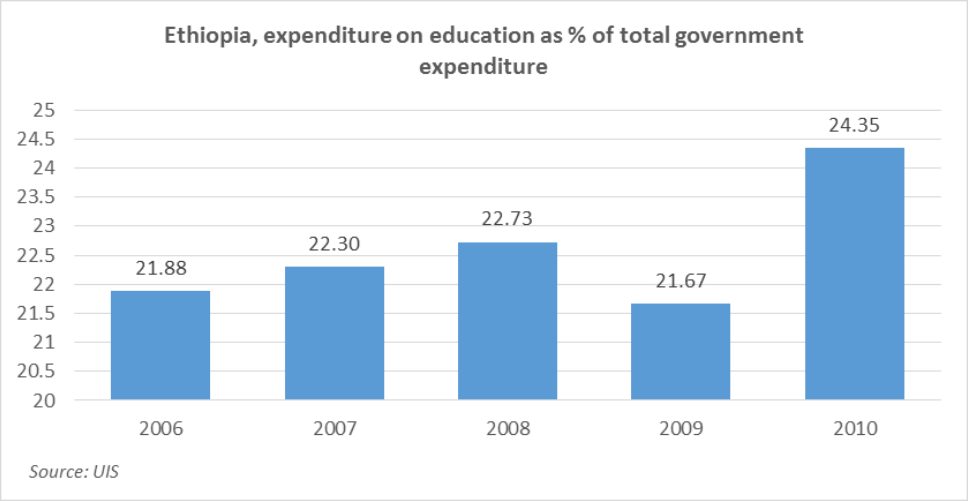
[220] http://www.globalpartnership.org/content/pledge-report-gpe-replenishment-conference-june-2014

[221] Partenariat mondial pour l'éducation. Requête de financement de l'Éthiopie pour la mise en œuvre de programmes. 2013. p. 5.

[222] Partenariat mondial pour l'éducation. Requête de financement de l'Éthiopie pour la mise en œuvre de programmes. 2013. p. 5.

© Universalia
Results for Development

Tableau 3.2 Dépenses en éducation en pourcentage du total des dépenses gouvernementales



Les parties prenantes interrogées ne savaient pas si le Partenariat mondial pour l'éducation attirait de nouveaux bailleurs de fonds ou du financement additionnel. Bien que rien n'indique que le Partenariat mondial pour l'éducation ait mobilisé des fonds additionnels des bailleurs de fonds, le gouvernement éthiopien s'est engagé à augmenter son soutien à l'éducation lors de la conférence de 2014 sur la reconstitution des ressources. Si l'Éthiopie respecte son engagement de reconstitution pris en 2014, cela pourrait donner un exemple de la manière dont la présence du Partenariat mondial pour l'éducation a encouragé une augmentation des ressources destinées au secteur de l'éducation en Éthiopie.

4 Conclusions: Liens entre le cas de l'Éthiopie et les réformes du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010

Cette section propose des observations et des liens entre les réformes du GPE à l'échelle mondiale amorcées en 2010 et les constats d'évaluation de l'étude de cas-pays de l'Éthiopie.

Changements au Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010	Observations en Éthiopie
Création d'une nouvelle structure de gouvernance du Conseil d'administration, basée sur les groupes constitutifs, avec représentation égale des pays en développement partenaire et des bailleurs de fonds (2010). Soutien pour favoriser une participation efficace des pays en développement partenaire par la tenue régulière de réunions des groupes constitutifs (2014)	Les représentants du gouvernement éthiopien saluent les changements apportés pour établir une structure de gouvernance au Partenariat mondial pour l'Éducation fondée sur des groupes constitutifs. Les représentants du ministère de l'Éducation rencontrés reconnaissent que les réunions des groupes constitutifs offrent une bonne occasion à leurs membres d'apprendre et de mettre en commun leurs expériences tout en préparant les réunions du Conseil d'administration, rendant celles-ci plus efficaces et efficientes. Les représentants du ministère qui ont assisté à la réunion des groupes constitutifs Africa 3 en 2014 rapportent qu'elle a offert aux membres l'occasion de discuter de questions importantes avec franchise et de préparer une réunion plus harmonieuse du Conseil d'administration. Peu de membres du GTTE consultés (dont plusieurs bailleurs de fonds du GPE) savaient que le ministre de l'Éducation de l'Éthiopie était devenu membre du Conseil d'administration du GPE au début de 2015.
La Banque mondiale n'agit plus par défaut à titre d'Entité de supervision (depuis 2010)	À la demande du ministère de l'Éducation, la Banque mondiale continue à agir comme Entité de supervision en Éthiopie. Des membres du ministère et du Groupe de travail technique sur l'éducation (GTTE) expriment leur satisfaction au sujet du rôle joué par la Banque mondiale en lien avec la gestion financière et technique du projet financé par le GPE en Éthiopie. Cela dit, plusieurs membres du GTTE mentionnent que la Banque mondiale pourrait fournir des mises à jour du projet plus fréquentes et plus détaillées. Selon les membres du GTTE rencontrés, il n'existe pas de joueur, aussi engagé dans l'éducation de base en Éthiopie et possédant le même degré de capacité technique et financière, qui pourrait assurer le rôle d'Entité de supervision.
Une Équipe de soutien aux pays (CST) du Secrétariat du GPE agrandie (depuis 2010) et une attention plus grande portée aux missions dans les pays et aux activités de sensibilisation; la création d'outils pour renforcer les processus au niveau des pays, dont des directives relatives au financement, des directives relatives à l'élaboration du Plan sectoriel de l'éducation (PSE), des directives relatives à l'évaluation et un	Le nouveau processus, en trois volets, de revue d'assurance de la qualité présente des directives claires sur le processus de requête de financement en Éthiopie. Le processus d'élaboration de requêtes de financement auprès du GPE et de documents de programme était participatif et a impliqué les membres du GTTE. Les membres du panier commun de financement du PAQUED ont joué un rôle de premier plan au cours de la requête de financement et de l'élaboration du programme en fournissant des commentaires sur les documents de travail qui leur étaient soumis et lors de réunions mensuelles assidûment fréquentées. Le projet, endossé par le pays, est piloté par le ministère de l'Éducation. Les représentants du ministère de l'Éducation mentionnent que les directives d'élaboration du plan de développement sectoriel de l'éducation du Partenariat mondial pour l'éducation ont permis de guider le processus de rédaction du PSDE V. L'IIPE et l'UNESCO soutiennent les représentants du ministère de l'Éducation lors de la rédaction des plans de politiques sectorielles de l'éducation avec, pour résultat, des documents de planification

© Universalia
Results for Development

Changements au Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010	Observations en Éthiopie
guide de processus au niveau du pays, tous destinés à garantir la présence du GLPE au cœur des processus décisionnels du pays.	bien préparés. Les membres du GTTE fournissent leur rétroaction sur le PSDE sous forme de commentaires. Le Secrétariat du GPE n'a pas participé à la planification de l'actuel PSDE V et ne révisera sans doute pas le document avant le prochain cycle de requête de financement en 2016. La participation de l'ancien responsable-pays au processus de requête pour le financement de la mise en œuvre du programme en 2013 a été favorablement perçue par les parties prenantes nationales engagées dans le processus. Toutefois, depuis le dernier cycle de requête de financement, les échanges entre les parties prenantes nationales et le responsable-pays, récemment nommé, sont sporadiques. Les changements opérés au sein de l'Équipe de soutien aux pays du Secrétariat du GPE ne se sont pas encore traduits par des changements en Éthiopie.
L'adoption du plan stratégique et du plan de mise en œuvre (2012) qui définissaient quatre objectifs stratégiques du GPE et cinq objectifs pour la période 2012-2015. Le plan stratégique insistait davantage sur, entre autres, la qualité de l'éducation (apprentissage pour tous les enfants).	L'Éthiopie s'est engagée depuis longtemps (par des plans de développement sectoriels depuis 1994) à élargir l'accès à l'éducation. Ayant obtenu des succès remarquables dans l'atteinte de cet objectif, elle a reconnu, en 2010, le besoin urgent d'améliorer la qualité de l'éducation. L'axe thématique sur la qualité de l'éducation du Partenariat mondial pour l'éducation, tel qu'il est énoncé dans le Plan stratégique 2010-2015, était tout à fait pertinent dans le contexte de l'Éthiopie. De même, l'inclusion, l'éducation des filles, la qualité de l'enseignement et l'accès sur lesquels le Partenariat mondial pour l'éducation porte son attention sont, depuis longtemps, des priorités du gouvernement éthiopien. Plusieurs représentants du ministère de l'Éducation et des partenaires donateurs rencontrés soulignent l'importance d'un appui plus prononcé à l'enseignement préscolaire, l'enseignement primaire ne commençant qu'à l'âge de sept ans. Même si le projet financé par le Partenariat mondial pour l'éducation contribue à appuyer une année d'enseignement préscolaire dans certaines régions du pays, les parties prenantes consultées remarquent que plus de ressources sont nécessaires pour assurer un accès élargi et de meilleure qualité à l'enseignement préscolaire.
Création d'un seul fonds GPE (2011). Élaboration d'un cadre d'évaluation des besoins et de la performance et publication des allocations indicatives des pays (2012) Nouveau modèle de financement (depuis 2014) qui comprend une composante axée sur les résultats.	Plusieurs représentants du ministère de l'Éducation interrogés et quelques partenaires de développement expriment de sérieuses réserves au sujet des critères de financement du GPE qui ne tiennent pas compte de la population des enfants scolarisés d'un pays. Les parties prenantes rencontrées estiment qu'un financement proportionnel à la taille de la population des enfants scolarisés serait plus adéquat pour l'Éthiopie que le plafond actuel fixé à100 millions USD peu importe le nombre d'habitants du pays. Une autre préoccupation soulevée par les représentants du ministère de l'Éducation touche le cycle triennal du financement du GPE. Comme la planification nationale et la planification sectorielle de l'éducation s'effectuent sur cinq ans, le cycle triennal du GPE crée une certaine incertitude, sur la question du financement, pour les deux dernières années du plan gouvernemental. Les entrevues montrent que le nouveau modèle de financement axé sur les résultats demeure relativement peu connu en dehors des parties prenantes affiliées au Partenariat mondial pour l'éducation (coprésidence du ministère de l'Éducation, Agence de coordination, Entité de supervision). D'autres parties prenantes, qui connaissaient le nouveau modèle de financement, en avaient entendu parler par leur propre organisation. Plusieurs parties prenantes interrogées pensent que le nouveau modèle de financement axé sur les résultats risque de poser des difficultés à l'Éthiopie,

Changements au Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2010	Observations en Éthiopie
	étant donné l'information peu fiable générée par le Système d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE). Cela peut être perçu comme une contrainte potentielle, à moins que les données du SIGE puissent être améliorées de façon à fournir une information fiable, nécessaire à l'obtention des décaissements. À cause d'une méconnaissance du nouveau modèle de financement lors de la planification du PSDE V actuel, les acteurs du ministère de l'Éducation n'étaient pas sûrs des cibles qui seraient utilisées lors des prochaines requêtes de financement auprès du GPE. Comme la prochaine requête de financement auprès du GPE n'aura pas lieu avant trois ans, ils constatent que les cibles du plan sectoriel de l'éducation actuel ne seront plus pertinentes et devront être revues.
Lancement du programme d'activités mondiales et régionales (2010)	Les entrevues en Éthiopie n'ont pas fourni d'information utile sur les questions liées à la complémentarité du programme des Activités mondiales et régionales, de la participation du Partenariat mondial pour l'éducation aux travaux de plaidoyer à l'échelle mondiale et des interventions du GPE au niveau des pays.
Le GLPE est encouragé à employer les modalités les mieux alignées, dont le recours à l'appui budgétaire de secteur et l'utilisation maximum des systèmes des pays (depuis 2010).	Le Groupe de travail technique sur l'éducation (GTTE) comprend des représentants du ministère de l'Éducation, des bailleurs de fonds et des organisations de la société civile qui appuient le secteur de l'éducation en Éthiopie. Les membres interviewés du GTTE expliquent que le GTTE transmet l'information et fournit des commentaires relativement aux financements et aux programmes des différentes parties prenantes. Le recours à une modalité de panier commun de financement pour le projet financé par le GPE en Éthiopie a favorisé l'alignement de l'aide des bailleurs de fonds et optimisé l'utilisation des systèmes du pays. Les bailleurs de fonds du PAQUED se rencontrent tous les mois pour discuter des progrès de la mise en œuvre du projet et les systèmes gouvernementaux sont utilisés pour la planification, la mise en œuvre, l'approvisionnement et les décaissements de fonds pendant toute la durée du projet. Alors que les bailleurs de fonds du PAQUED et les représentants du ministère de l'Éducation collaborent étroitement, les bailleurs de fonds qui travaillent en éducation de base à l'extérieur du panier commun de financement ne reçoivent que peu d'information au sujet du PAQUED, puisque les nouvelles du PAQUED sont généralement fournies en dehors des réunions du GTTE. Ainsi, le fort alignement de l'aide au sein du PAQUED l'isole des activités des autres bailleurs de fonds.

© Universalia
Results for Development

Appendice 1. Parties prenantes consultées

Le tableau ci-dessous répertorie les parties prenantes consultées lors de la visite d'évaluation à Addis-Abeba en Éthiopie du 1er mars au 10 mars 2015.

	Noms	Titre et organisme
Éthiopie		
1	Son Excellence Shiferaw Shigutie	Ministre de l'Éducation, ministère de l'Éducation
2	Eshetu Asfaw Cheru	Directeur de la Planification et de la Mobilisation des ressources, ministère de l'Éducation
3	Solomon Shiferaw	(ancien) Directeur de la Planification et de la Mobilisation des ressources, ministère de l'Éducation
4	Fuad Ibrahim	Ministre d'État à l'Éducation, ministère de l'Éducation
	Dr Gebeyehu Workeneh	Directeur des Technologies de l'information et des communications, ministère de l'Éducation
	Biniyam Gesese	Représentant du directorat du Perfectionnement des enseignants, ministère de l'Éducation.
	Mohamed Abubeker	Directeur des Besoins particuliers, ministère de l'Éducation
	Yasabu Birkeneh	Directeur du Programme d'amélioration scolaire, ministère de l'Éducation
	Tamirat Fitie	Représentant du directorat des Programmes, ministère de l'Éducation
	Asfaw Mekonnen	Directeur de l'inspection, ministère de l'Éducation
	Sahilu Bayessa	Directeur des Permis et du Renouvellement des permis, ministère de l'Éducation
5	Jack Rossiter	Conseiller économique, ministère de l'Éducation
6	Birham Hailu	Coordonnateur, ministère fédéral de l'Éducation
7	Michelle Chen	Directrice de l'éducation, USAID
8	Thi Mai Thanh	Spécialiste principal de l'éducation, Banque mondiale
9	Rahel Yergashewa	Conseiller en éducation, DfID
10	Satu Pehu-Voima	Haut dirigeant, FINNIDA
11	Biruk Zenebe	Administrateur de programme, JICA
12	Lata Menon	Directeur de l'éducation, UNICEF
	Dorothy Angura	Spécialiste de l'éducation, UNICEF
13	Ali Kassaw	UNESCO
	Solomon Andarge	Administrateur de projet, UNESCO

	Noms	Titre et organisme
14	Yohannes Benti	Président, Association éthiopienne des enseignants
15	Alebachew Mokonnen	Directeur exécutif, Réseau de l'éducation de base
	Araya Gebru	Responsable de programme, Réseau de l'éducation de base
16	Dr Geral Heusing	Directeur, Centre d'information d'Addis-Abeba (Service d'échange scolaire allemand)

Avant la visite sur le terrain, l'équipe d'évaluation a mené une entrevue par téléphonique avec l'actuel et l'ancien responsable-pays du Secrétariat du GPE (M. Douglas Lehman et M^me^ Margarita Focas Licht).

© Universalia
Results for Development

Appendice 2. Documents consultés

Ministère éthiopien de l'Éducation, « National Education and Training Conference Briefing Report », Africa Union Hall, octobre 2012.

Ministère éthiopien de l'Éducation, « Ethiopia Education Sector Development Program IV : Joint Review Mission », mai 2012.

Ministère éthiopien de l'Éducation, « Ethiopia Education Sector Joint Review Mission on textbook development, printing, distribution and utilization », mai 2013.

Initiative FTI, « FTI Expanded Catalytic Fund - Ethiopia : Summary Document », mai 2010.

Développement du développement international, « Lettre re; Request for additional financing of USD98 million from CF for Ethiopia », 5 mars 2010.

Initiative FTI, « FTI Country Information Form Ethiopia », mars 2010.

Initiative FTI, « External quality review of grant request submitted by Ethiopia : Panel report », avril 2010.

Banque mondiale, « Project Paper on a Requested Grant in the Amount of US$98 Million from the Education for All Fast Track Initiative Catalytic Fund to the Federal Democratic Republic of Ethiopia in Support of the First Phase of the General Education Quality Improvement Program (GEQIP) », mars 2010.

Ambassade de Finlance, « Letter re : Ethiopia Response to FTI External Quality Review », 26 mars 2010.

Banque mondiale, « Implementation Status & Results : Ethiopia General Education Quality Improvement Project I- APL 1 (P106855) », mai 2013.

Banque mondiale, « Implementation Status & Results : Ethiopia General Education Quality Improvement Project II- APL 1 (P129828) », juin 2014.

Banque mondiale, « General Education Quality Improvement Project — APL 1 (GEQIP). Project Appraisal Document », mai 2013.

Banque mondiale, Données — Éthiopie, consulté à : http://data.worldbank.org/country/ethiopia

UNESCO. « World Data on Education Ethiopia: 7th edition, 2010/2011 », août 2010.

UNESCO, Centre de données de l'Institut de statistiques de l'UNESCO, consulté à : http://data.uis.unesco.org/.

African Economic Outlook, « Ethiopia 2014 », consulté à : . 2014.

Catherine Dom. Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative: Country Desk Study: Ethiopia. 2010.

Partenariat mondial pour l'éducation, « Pledge Report : GPE Replenishment Conference June 2014 », consulté à : http://www.globalpartnership.org/content/pledge-report-gpe-replenishment-conference-june-2014.

Partenariat mondial pour l'éducation, « Ethiopia Program Implementation Grant Application », 2013.Objectifs du Millénaire pour le développement, Indicateurs — Données par pays — Objectif 3 — Index de la parité des sexes dans la scolarisation à l'enseignement primaire, consulté à : http://mdgs.un.org/unsd/mdg/Data.aspx

Ministère fédéral éthiopien de l'Éducation, « Education Statistics Annual Abstract », G.C. 2012/2013.

Ministère fédéral de l'Éducation, « Education Sector Development Program IV (ESDP IV) »

© Universalia
Results for Development

Chapitre 3. Études de cas virtuelles

© Universalia
Results for Development

Synthèse des études de cas virtuelles

Introduction

Comme le mentionne le Rapport de démarrage de l'évaluation, approuvé par le Comité d'évaluation indépendant, l'équipe d'évaluation a effectué dix visites « virtuelles » de pays pour compléter la collecte de données menée lors des huit missions dans les pays. Les visites virtuelles sur le terrain étaient constituées d'entrevues réalisées par Skype ou par téléphone et d'études documentaires.

Même si les données recueillies dans les dix études de cas virtuelles n'ont pas eu la même ampleur que les missions sur le terrain, l'équipe d'évaluation en avait tenu compte. Cela n'a donc pas nui à sa capacité d'utiliser l'information, ressortie de ces visites virtuelles, comme l'une des sources de données destinées à alimenter les constats et les recommandations de l'évaluation globale.

Méthodologie

Cadre de travail et méthodes de collecte de données

Les mêmes outils d'évaluation (c'est-à-dire, les protocoles d'entrevue et le cadre d'analyse) utilisés pour les missions dans les pays ont été employés lors des visites virtuelles sur le terrain.

Les données ont été recueillies par une étude documentaire, des entrevues par Skype ou téléphone et, dans certains cas, ont été suivies de courriels pour clarifier certains points. De manière à assurer la qualité et la cohérence de la collecte de données et de l'analyse, des directives ont été rédigées pour les équipes d'évaluation des pays.

Les documents examinés comprennent : des rapports de synthèse de pays pour chacun des dix pays, établis à partir de la revue des documents à propos des financements des 59 pays en développement partenaires du Partenariat mondial pour l'éducation et des documents fournis par les responsables-pays du Partenariat mondial ou les représentants ou parties prenantes présents dans les pays. Le responsable de l'évaluation virtuelle pour chacun des pays a effectué une revue documentaire qui a été analysée parallèlement aux données collectées lors d'entrevues, de manière à procéder à la triangulation des données et développer les constats émergents.

Des entrevues ont été menées auprès d'un total de 97 parties prenantes. 12 % d'entre eux étaient des responsables-pays du Secrétariat du GPE, anciens ou actuels, et 88 % étaient des intervenants au niveau des pays, comme l'illustre le Tableau 1.

Tableau 1. Types de parties prenantes par pays

Types de parties prenantes	10 pays visés pour les visites virtuelles sur le terrain										Total
	Afghanistan	Burundi	Cambodge	Ghana	Honduras	Madagascar	Malawi	Moldavie	Ouganda	Yémen	
Responsable-pays	1	1	1	1	2	1	0	1	2	2	12
Entités de supervision/gestion	2	2	2	1	0	1	2	2	1	1	14
Agences de coordination	1	3	1	1	0	1	1	1	2	1	12

© Universalia
Results for Development

Types de parties prenantes	10 pays visés pour les visites virtuelles sur le terrain										Total
	Afghanistan	Burundi	Cambodge	Ghana	Honduras	Madagascar	Malawi	Moldavie	Ouganda	Yémen	
Membres du GLPE : partenaires de développement	0	3	3	1	7	2	3	0	0	1	20
Membres du GLPE : organisations de la société civile	1	0	1	1	0	3	0	3	3	1	13
Membres du GLPE : secteur privé	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Représentants du gouvernement	2	0	2	3	2	2	0	5	2	4	22
Autres (p. ex. universités)	0	0	0	0	1	0	0	3	0	0	4
Total	7	9	10	8	12	10	6	15	10	10	**97**

Sélection des pays

Les pays ont été sélectionnés d'après les mêmes critères utilisés pour les missions effectuées dans les pays. Comme l'illustre le Tableau2, les pays sélectionnés reflètent la diversité des états membres du Partenariat mondial pour l'éducation, comprennent des pays fragiles et touchés par des conflits offrent un échantillon équilibré entre des pays dont les programmes ont été approuvés entre 2010 et 2014 et des pays avec une plus longue expérience de l'Initiative FTI-GPE. Pour plus de détails sur la méthodologie des critères de sélection et les 18 pays sélectionnés pour des missions effectuées dans les pays et de façon virtuelle, veuillez vous reporter au Volume III, Appendice 2 (Méthodologie).

Limites et stratégies d'atténuation

En raison de retards considérables dus à la communication avec de nombreux responsables-pays et les représentants locaux des pays visités, l'équipe d'évaluation a éprouvé de la difficulté à rassembler les données nécessaires des dix pays pour soumettre à temps la version préliminaire du rapport d'évaluation. L'équipe d'évaluation a présenté au Comité indépendant d'évaluation une mise à jour des progrès sur les missions virtuelles sur le terrain à la mi-mars et l'a informé de ce retard. Les visites virtuelles ont été complétées à temps pour la version de juin.

Malgré les efforts de l'équipe d'évaluation et de ses homologues dans les pays, il n'a pas été possible de consulter les représentants de tous les principaux groupes constitutifs représentés au Partenariat mondial pour l'éducation. Par conséquent, aucune entrevue n'a été réalisée auprès de représentants du secteur privé et, dans certains pays, les représentants d'un ou de plusieurs des groupes constitutifs n'étaient pas disponibles (par exemple, dans certains cas, les représentants du gouvernement et parfois, les bailleurs de fonds membres du Groupe local des partenaires de l'éducation, autres que l'Entité de supervision et l'Agence de coordination). Cela a limité l'éventail des points de vue des parties prenantes que l'équipe d'évaluation a pu obtenir dans certains pays. Dans la mesure du possible, l'équipe a mitigé les données lacunaires en recoupant l'information obtenue de divers autres groupes et de documents.

Tableau 2. Aperçu des 10 pays sélectionnés pour les visites virtuelles sur le terrain

Pays	Région	État fragile (O/N)	Touché par un conflit (O/N)	Groupe de revenu*	ES/EG	Date d'adhésion au GPE	Types de financements	Allocation de financement PIG (cumulé au 30 juin 2013) millions USD	Classement de l'Indice de développement humain (HDI)[223] basé sur 187 pays	Dépenses en éducation en pourcentage du PIB[224]
Afghanistan	Asie du Sud	Les deux		PMA	UNICEF	2011	PIG	55,7	169	s. o.
Burundi	Afrique	Les deux		PMA	Belgique	2012	PIG	52,9	180	6,07
Cambodge	Asie de l'Est et Pacifique	Non	Non	PMA	BM	2006	PDG, PIG	57,4	136	2,6
Ghana	Afrique	Non	Non	PRITI	BM	2004	PIG	94,5	138	8,22
Honduras	Amérique latine et Caraïbes	Non	Non	PRITI	s. o.[225]	2002			129	s. o.
Madagascar	Afrique	Les deux		PMA	BM	2005	ESPDG, PDG, PIG	209,4	155	2,78
Malawi	Afrique	Les deux		PMA	BM	2009	ESPDG	90	174	5,35
Moldavie	Europe et Asie centrale	Non	Non	PRITI	BM	2005	PIG	13,2	114	8,58
Ouganda	Afrique	Non	Oui	PMA	BM	2011	ESPDG, PDG, PIG	100	164	3,28
Yémen	Moyen-Orient et Afrique du Nord	Les deux		PMA	UNICEF	2003	PIG	122,6	154	5,15

* PMA : pays les moins avancés; PRITI : pays à revenu intermédiaire la tranche inférieure

[223] D'après le site Web de l'Indice de développement humain : http://hdr.undp.org/en/countries le 28 mai 2015
[224] Ibid.
[225] Le Honduras n'a pas encore présenté de requête de financement auprès du Partenariat mondial pour l'éducation, ce qui a permis à l'équipe d'évaluation de collecter des données sur une large gamme de scénarios de pays, dont un pays n'ayant pas de financement actif.

© Universalia
Results for Development

Synthèse des thèmes principaux dégagés des visites virtuelles dans les pays

Le tableau ci-dessous présente un résumé détaillé des enjeux clés qui se sont dégagés des dix études de cas virtuelles, en particulier de l'information recueillie lors des consultations effectuées auprès des parties prenantes. Des exemples et des points de vue plus nuancés, tirés de ces consultations, ont servi à étayer des constats particuliers du rapport principal. De la même façon, l'information tirée de l'étude documentaire menée dans le cadre des visites virtuelles sur le terrain a servi à documenter d'autres études contextuelles menées au cours de cette évaluation, telle que la revue des documents du Partenariat mondial pour l'éducation, y compris les documents sur les financements accordés (Volume IV, Appendice 6).

Veuillez noter que les cases vides indiquent simplement que les consultations menées auprès des parties prenantes et l'étude documentaire n'ont pas fourni d'information explicite sur la question dans le pays; cela ne signifie pas que cette question ne s'applique pas à ce pays.

Thème/Enjeu	Afghanistan	Burundi	Cambodge	Ghana	Honduras	Madagascar	Malawi	Moldavie	Ouganda	Yémen
Pertinence du Partenariat mondial pour l'éducation										
1) L'appui financier du Partenariat mondial pour l'éducation est considéré comme pertinent, en fonction des besoins et des priorités actuels du pays, par la plupart ou par tous les intervenants	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2) L'appui financier du Partenariat mondial pour l'éducation permet de toucher des régions géographiques ou des groupes de population auparavant mal desservis				√						
3) L'appui financier du Partenariat mondial pour l'éducation s'est révélé crucial pour permettre au système d'éducation national de fonctionner après une crise/un conflit ou de restaurer la confiance des bailleurs de fonds (par exemple, à la suite de problèmes liés à la corruption)						√	√			√
4) L'appui financier du Partenariat mondial pour l'éducation est pertinent, mais ne représente qu'« une goutte d'eau dans	√								√	

© Universalia
Results for Development

Thème/Enjeu	Afghanistan	Burundi	Cambodge	Ghana	Honduras	Madagascar	Malawi	Moldavie	Ouganda	Yémen
l'océan » au regard de l'ampleur des besoins du secteur										
Efficacité du GPE										
5) Les objectifs stratégiques du Partenariat mondial pour l'éducation, énoncés dans le Plan stratégique 2012-2015, s'alignent, à divers degrés, sur les priorités changeantes des pays en développement	√		√	√		√	√	√	√	√
6) Le Partenariat mondial pour l'éducation a contribué à renforcer la capacité individuelle ou collective du personnel/des unités du ministère de l'Éducation	√			√						
7) Le Partenariat mondial pour l'éducation a contribué au développement de plans sectoriels de l'éducation (ou de plans intérimaires) nouveaux ou renforcés	√		√	√		√	√		√	√
8) Les financements du Partenariat mondial pour l'éducation font une grande différence au niveau de la capacité du pays à mettre en œuvre les priorités du Plan sectoriel de l'éducation	√	√	√	√		√	√	√	√	√
9) Des lacunes considérables dans la capacité des acteurs nationaux ont affecté la qualité de la requête de financement du Partenariat mondial pour l'éducation ou de la mise en œuvre de programme	√	√				√			√	√
10) Constat et regrets liés au fait que le Partenariat mondial pour l'éducation n'ait pas partagé les leçons des autres pays	√	√	√	√	√	√	√	√		
11) Le Partenariat mondial pour l'éducation a contribué à la première revue sectorielle conjointe, renforçant ainsi ou revitalisant certains processus de		√	√							√

Thème/Enjeu	Afghanistan	Burundi	Cambodge	Ghana	Honduras	Madagascar	Malawi	Moldavie	Ouganda	Yémen
la revue sectorielle conjointe										
12) Disponibilité ou fiabilité limitées des données de secteur disponibles	√									
Le Partenariat mondial pour l'éducation en tant que partenariat										
13) La fonction du GLPE assumée par un mécanisme de dialogue existant		√	√	√	√	√	√	√		√
14) Le Partenariat mondial pour l'éducation a contribué à l'inclusion/diversité du GLPE, surtout en ce qui a trait au renforcement de la participation de la société civile.			√	√		√			√	
15) Le Partenariat mondial pour l'éducation a appuyé des processus de planification plus participatifs que lors d'exercices similaires dans le passé	√		√				√	√		√
16) Le gouvernement et le GLPE travaillent bien ensemble			√	√			√	√	√	
17) Le gouvernement et le GLPE, en général, ne travaillent pas bien (encore/jamais) ensemble	√	√				√				√
18) Selon les parties prenantes, une participation régulière et significative des organisations de la société civile demeure un problème						√	√		√	√
19) Peu ou aucune participation du secteur privé/représentation au GLPE	√		√		√	√	√		√	
20) Le Partenariat mondial pour l'éducation a positivement influencé l'alignement/harmonisation des bailleurs de fonds sur le Plan sectoriel de l'éducation/le plan sous-sectoriel/le programme financé par le Partenariat mondial		√		√		√	√	√	√	

© Universalia
Results for Development

Thème/Enjeu	Afghanistan	Burundi	Cambodge	Ghana	Honduras	Madagascar	Malawi	Moldavie	Ouganda	Yémen
21) GLPE dirigé par le gouvernement national	√	√	√	√	√		√	√	√	
22) Le GLPE est moins actif après l'approbation du Plan sectoriel de l'éducation/financement du GPE			√			√			√	
23) Le programme financé par le Partenariat mondial pour l'éducation est perçu comme faisant partie intégrante du travail de secteur du gouvernement plutôt qu'un programme autonome		√		√		√		√		√
Gestion du GPE										
24) Le Secrétariat du GPE aurait fourni un appui technique précieux au moment de la requête de financement, particulièrement par le biais des rapports sur l'assurance de la qualité			√	√		√		√	√	
25) Le processus de requête de financement auprès du Partenariat mondial pour l'éducation, y compris les allocations de financement, est perçu comme transparent et bien géré		√	√	√		√	√	√		
26) Le nouveau modèle de financement du GPE (2015) est en général bien accueilli, mais il soulève des questions/préoccupations						√			√	
27) L'ES a offert un appui technique utile pendant le développement/la préparation du financement	√	√	√	√		√	√	√	√	
28) L'ES a offert un appui technique utile après l'approbation du financement			√							
29) Les rapports de suivi de l'ES représentent de précieux mécanismes de rétroaction			√							

Thème/Enjeu	Afghanistan	Burundi	Cambodge	Ghana	Honduras	Madagascar	Malawi	Moldavie	Ouganda	Yémen
30) Questions, critiques du processus de sélection de l'ES/EG	√	√	√			√	√			√
31) L'ES/EG font montre d'une solide capacité technique			√	√		√	√	√	√	√
32) Préoccupations au sujet de la capacité de l'ES dans le pays (p. ex. à cause du personnel-cadre basé ailleurs)				√			√			
33) Les membres du GLPE notent que l'ES ne partage pas régulièrement, de manière proactive ou transparente, l'information avec le GLPE			√				√		√	
34) L'Agence de coordination a prêté un précieux concours, notamment pendant la période précédant l'approbation du financement du GPE.		√						√		
35) L'AC coordonne efficacement les membres du GLPE			√	√		√		√	√	√
36) Le rôle de l'AC moins bien compris que celui de l'ES	√	√		√			√	√	√	
37) Le Secrétariat du GPE a fourni d'autres types d'appui technique utiles, y compris portant sur les revues sectorielles conjointes			√	√						√
38) Le personnel du Secrétariat du GPE agissant à titre d'acteurs externes lui permet de jouer un rôle de facilitateur et de médiateur neutre, entre le gouvernement et le GLPE, par exemple	√								√	
39) L'absence de personnel du Secrétariat du GPE sur le terrain a des conséquences négatives sur la connaissance des processus locaux et limite la capacité d'intervention				√						

© Universalia
Results for Development