Évaluation sommative de l'appui du PME à l'éducation au niveau des pays

Lot 4, Pays 12 : Sénégal

RAPPORT FINAL | AOÛT 2019

UNIVERSALIA

RESULTS FOR DEVELOPMENT

itad



Copyright © Universalia 2019, tous droits réservés

Groupe de gestion Universalia
245, avenue Victoria, bureau 200
Westmount, Montréal (Québec)
Canada H3Z 2M6

www.universalia.com

Remerciements

L'équipe d'évaluation tient à exprimer sa reconnaissance à toutes les parties prenantes qui ont participé et ont appuyé la présente évaluation, plus particulièrement au ministère de l'Éducation nationale (MEN) et à l'UNESCO, qui ont agi en qualité de facilitateurs lors de la mission dans le pays. Nous remercions également le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (MESRI), le ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat (MFPAA), le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation, plus particulièrement le responsable-pays pour le Sénégal, et toutes les autres personnes consultées lors du processus d'évaluation.

Résumé exécutif

Objectif et méthodologie de l'évaluation

La présente évaluation s'inscrit dans le cadre d'une étude plus vaste du Partenariat mondial pour l'éducation (PME), laquelle comporte 30 évaluations au niveau des pays et se déroule sur une période de trois ans, de 2017 à 2020. Elle cherche à évaluer i) les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au renforcement des systèmes d'éducation et, finalement, ses contributions aux résultats éducatifs dans le domaine des apprentissages, de l'équité et de l'inclusion, et donc ii) la pertinence, l'efficience et l'efficacité de la théorie du changement du Partenariat mondial et de son modèle opérationnel au niveau des pays. L'évaluation repose sur une méthodologie de recherche mixte en sciences sociales fondée sur une théorie, connue sous le nom d'analyse des contributions.

Elle a été réalisée entre avril et juillet 2019 et couvre le soutien du Partenariat mondial de 2012 à 2018. Elle s'appuie sur une étude documentaire, une analyse de bases de données et une revue de littérature, ainsi que sur des consultations menées auprès de 68 parties prenantes gouvernementales, multilatérales, bilatérales et non gouvernementales au Sénégal.

L'éducation au Sénégal

La République du Sénégal est un petit pays enclavé de l'Afrique de l'Ouest qui a obtenu son indépendance de la France en 1960. En 2018, sa population s'élevait à 15,8 millions d'habitants avec un taux de croissance démographique annuel de 2,8 %. Le Sénégal est un pays à revenu intermédiaire de la tranche inférieure, 38 % de sa population vivant avec moins de 1,90 dollar américain (PPA $ US 2011) par jour en 2016 et un revenu national brut par habitant de 3 138 dollars en 2017 (PPA $ US 2011).

La gestion générale du secteur de l'éducation relève de la compétence de trois ministères : Le ministère de l'Éducation nationale (MEN), chargé de l'enseignement préscolaire jusqu'au secondaire, ainsi que de l'éducation de base des adultes; le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (MESRI); et le ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat (MFPAA), responsable de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (ETFP).

Le système d'enseignement formel du Sénégal est organisé en enseignement préscolaire, primaire (*élémentaire*), de premier cycle du secondaire (*moyen*), de deuxième cycle du secondaire (*secondaire*) et supérieur, avec des filières d'ETFP tant au niveau secondaire qu'à l'enseignement supérieur. L'éducation est obligatoire et en principe gratuite pour l'enseignement primaire et du premier cycle du secondaire et pour une année de l'enseignement préscolaire. La langue d'enseignement officielle est le français.

En 2017, le Sénégal comptait 6,2 millions d'enfants d'âge scolaire et près de 3,4 millions d'entre eux étaient inscrits dans des écoles, du préscolaire au secondaire (dont plus de 50 % de filles).

Au cours de la dernière décennie, le Sénégal a préparé trois plans sectoriels de l'éducation (PSE) couvrant les périodes 2000-2011, 2013-2025 et 2018-2030 (lequel renouvelait le plan 2013-2025). **L'évaluation s'intéresse au PSE 2013-2025 (PAQUET) et à la transition au plan 2018-2030, soit la période couverte par le plus récent ESPIG du Partenariat mondial (2013-2018).**

Le PME au Sénégal

Le Sénégal a adhéré au Partenariat mondial pour l'éducation en 2006 et est représenté au Conseil d'administration par le groupe constitutif Afrique 2.

Depuis son adhésion, le pays a obtenu six financements du Partenariat mondial : un financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG); trois financements pour la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation (ESPIG) et deux financements pour la préparation du programme (PDG). La présente évaluation se concentre sur la période du financement ESPIG 2013-2018, accordé au gouvernement au titre d'un soutien sectoriel de 46,9 millions de dollars américains.

Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification sectorielle

État de la planification sectorielle au Sénégal, 2012-2018

Le Sénégal a une tradition de plans sectoriels de l'éducation pilotés par le gouvernement, fondés sur des données probantes et dont la qualité s'est améliorée dans le temps. Les PAQUET 2013-2025 et 2018-2030 sont, d'après les normes de qualité du Partenariat mondial pour les plans sectoriels de l'éducation, de bonne qualité, le plan le plus récent témoignant d'améliorations, notamment en ce qui concerne une meilleure réponse aux principaux enjeux de la gestion sectorielle et la qualité du cadre financier.

Le processus de planification du PAQUET 2018-2030 a été amélioré par rapport à celui du plan 2013-2025. La plupart des parties prenantes interrogées au Sénégal ont convenu que le processus du PAQUET renouvelé (2018-2030) était plus structuré, pour ce qui est de la régularité des contrôles et des validations, plus transparent et méthodologiquement plus solide. Les unités de planification des différents ministères de l'éducation ont reçu une formation sur l'utilisation des outils et des méthodes de planification standard et un plus large éventail d'acteurs de l'éducation ont pris part au processus de révision, rendant celui-ci plus participatif et inclusif. Le plan d'action pour la mise en œuvre du PAQUET 2018-2030 a également été élaboré à partir d'une démarche ascendante et il semblerait que tous les paliers de gouvernement ont mieux compris le processus de planification sectorielle et se le sont davantage approprié.

En outre, le dernier plan proposait un processus amélioré pour l'établissement d'indicateurs clés pour le suivi sectoriel conjoint et mettait davantage l'accent sur les questions d'équité, d'égalité entre les sexes, d'inclusion et de vulnérabilité. Dans l'ensemble, les parties prenantes interrogées estimaient que la capacité de planification s'était renforcée au fil du temps et que l'analyse des réalisations, des défis et des besoins du secteur était chaque fois plus détaillée, d'une version à l'autre du PAQUET. Toutefois, il convient de noter qu'aucune analyse globale du secteur de l'éducation (ASE) n'a été entreprise au Sénégal au cours de la période évaluée. Les partenaires de développement constatent que la base de données existante est parcellaire et trop tributaire des rapports d'évaluation, dont la portée et les objectifs sont plus restreints que ceux des ASE.

Le PAQUET 2018-2030 comporte trois résultats intermédiaires : i) l'offre d'une éducation et d'une formation de qualité, ii) un accès inclusif et équitable à une éducation et à une formation de qualité pour tous, et iii) une meilleure gouvernance et une responsabilisation accrue de tous les acteurs.

Malgré des améliorations notables de la planification sectorielle dans le temps, le gouvernement ne s'est que peu approprié le

plan sectoriel, en raison des déséquilibres dans le processus de planification, lequel a toujours favorisé l'éducation de base, et du rôle important joué par la Direction de la planification du MEN (DPRE-MEN) dans la planification sectorielle. En fait, les avantages perçus du PAQUET 2018-2030 posent des difficultés aux ministères de l'éducation, autres que le MEN. Par conséquent, certains doutent que les engagements pris dans le plan sectoriel seront respectés, notamment en raison des déséquilibres perçus dans les investissements entre les sous-secteurs.

Les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation

Le **financement ESPDG du Partenariat mondial** a permis de lancer un processus de planification sectorielle plus structuré et inclusif, et de financer une évaluation de la première phase du PAQUET, laquelle a servi de base factuelle à une nouvelle planification sectorielle.

De plus, le nouvel examen de la qualité (QAR), en particulier l'évaluation indépendante, a permis d'améliorer la qualité du PAQUET 2018-2030, notamment en ce qui concerne la cohérence et la crédibilité de la simulation et du cadre financier. Une deuxième série de révisions plus approfondies a été entreprise à la suite de l'évaluation indépendante.

Enfin, les conditions de financement de l'ESPIG du Partenariat mondial ont été l'un des facteurs qui ont influencé la décision de renouveler le PAQUET 2013-2025 et qui ont encouragé les décideurs du Sénégal à procéder à une évaluation du plan.

La grande majorité des parties prenantes ont jugé la contribution de l'**agence de coordination** (UNICEF et UNESCO) efficace et positive. Quant à la Banque mondiale, en qualité d'**agent partenaire de l'ESPDG**, elle a contribué à la planification sectorielle, grâce à sa gestion de l'application et des ressources de l'ESPDG.

Ce que cela signifie pour le Partenariat mondial pour l'éducation

Si le Partenariat mondial a contribué à améliorer les processus et les capacités de planification du secteur de l'éducation, d'importantes préoccupations subsistent quant à la faisabilité des plans sectoriels. La complexité grandissante des conditions de financement du Partenariat est également perçue comme augmentant le fardeau administratif des parties prenantes tout en minant potentiellement l'appropriation locale du plan sectoriel.

Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au dialogue et au suivi sectoriels

État du dialogue et du suivi sectoriels au Sénégal

Le Sénégal possède une longue tradition de dialogue sectoriel, qui précède son adhésion au Partenariat mondial pour l'éducation. En 2011, un comité consultatif a été mis en place entre la société civile et le MEN, et en 2012, un comité similaire a été mis en place entre les élus locaux. Une fondation du secteur privé a également été créée pour représenter les intérêts du secteur privé dans le secteur de l'éducation. Ainsi, des réunions sur le dialogue sectoriel de l'éducation se sont régulièrement tenues entre 2013 et 2017. En 2017, la structure et le fonctionnement du GLPE ont été revus, ce qui a mené à la création du nouveau GLPE (le GNPEF), officialisant ainsi l'inclusion d'acteurs non gouvernementaux, comme partenaires égaux, dans le dialogue sectoriel. Il reste cependant des défis à relever en ce qui concerne son efficacité. Plusieurs initiatives visant à améliorer la structure et la qualité du dialogue sectoriel sont en cours, telles que la

création d'un organe interministériel de coordination.

Les revues sectorielles conjointes (RSC) sont l'un des deux forums existants dans lesquels les parties prenantes de l'éducation participent, avec le gouvernement, au dialogue sur la performance du secteur éducatif. Des RSC participatives ont lieu chaque année depuis au moins 2009 et comprennent des réunions préparatoires entre le gouvernement et la société civile, le secteur privé, les élus locaux et les syndicats d'enseignants.

Si le dialogue sectoriel a été efficace pour promouvoir l'alignement, ses effets ont été moins prononcés sur les questions touchant l'harmonisation, la coordination et la responsabilité mutuelle. Le manque de participation régulière et officiellement reconnue des acteurs non gouvernementaux avant 2017, jumelé aux lacunes notées dans la structure et la fonction du GNPEF, a nui à la responsabilité mutuelle dans le secteur. Ces questions, combinées à une forte dépendance des partenaires de développement à l'égard des modalités de projets, à un manque d'attention concertée des gouvernements et des partenaires de développement aux questions d'harmonisation et de coordination de l'aide, ont toutes contribué à une amélioration limitée de la qualité du dialogue sectoriel au cours de la période analysée.

En ce qui concerne la disponibilité des données, **le Sénégal a beaucoup investi dans le SIGE qui produit, de l'avis général, des données sectorielles régulières et fiables.** Néanmoins, de nombreux défis restent à relever en ce qui concerne la communication des résultats du secteur de l'éducation et l'utilisation des données pour les prises de décisions.

Les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation

Entre 2012 et 2018, le Partenariat mondial a contribué à l'amélioration du dialogue et du suivi sectoriels au Sénégal, notamment grâce au **financement de l'ESPIG**, versé par un mécanisme de financement commun, avec deux autres partenaires de développement et le gouvernement. D'aucuns estiment que l'appropriation locale et la responsabilité mutuelle des résultats ont été d'autant plus renforcées que le Partenariat a accordé son soutien au secteur de l'éducation au moyen de modalités d'aide autres que la modalité de projet. Le financement a également permis d'améliorer des mécanismes de responsabilisation, grâce à l'élaboration de divers intrants, tels que des contrats de performance et un système intégré de gestion des données (SIMEN).

Ce que cela signifie pour le Partenariat mondial pour l'éducation

Les parties prenantes ont les capacités, les opportunités et la motivation pour travailler ensemble à la résolution des problèmes sectoriels du Sénégal. Cela dit, le Partenariat mondial pourrait exercer une plus grande influence sur le dialogue et le suivi sectoriels, en mettant davantage l'accent sur les activités de plaidoyer de manière à mieux promouvoir les principes de l'efficacité de l'aide.

Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au financement sectoriel

État du financement sectoriel au Sénégal, 2012-2018

Le financement public national de l'éducation au Sénégal a considérablement augmenté. Entre 2012-2018, le budget total de l'éducation a augmenté de 40,7 %, la plus forte croissance ayant été enregistrée pour l'enseignement supérieur et le préscolaire. Le gouvernement du Sénégal s'est traditionnellement engagé à

financer le secteur de l'éducation à des niveaux relativement élevés et les dépenses intérieures sont restées stables, supérieures à l'objectif de 20 % du total des dépenses publiques, au cours de la période étudiée.

Le passage à un financement accru de l'enseignement supérieur a entraîné une diminution des allocations relatives à l'éducation de base et les engagements du PAQUET 2013-2025 concernant les allocations budgétaires pour la formation professionnelle et le préscolaire n'ont pas été tenus. Selon les intervenants gouvernementaux consultés, la raison principale pour laquelle les interventions planifiées n'ont pas été mises en œuvre comme prévu est le manque à gagner entre les dépenses d'investissement projetées et réelles.

En ce qui concerne l'APD consacrée à l'éducation au Sénégal, le montant nominal est passé d'une moyenne annuelle de 140,7 millions $ US de 2008 à 2012 à une moyenne annuelle de 130,7 millions de dollars américains de 2013 à 2017. La proportion du financement international de l'éducation par rapport à l'APD globale a également légèrement diminué, passant d'une moyenne annuelle de 14,9 % de 2008 à 2012 à 13,4 % de 2013 à 2017. En raison de la diminution des financements extérieurs dans un contexte d'investissements intérieurs toujours élevés, le secteur de l'éducation au Sénégal est devenu moins dépendant de l'APD au cours de la période examinée.

La composition des bailleurs de fonds partenaires du secteur de l'éducation est restée relativement stable, les partenaires bilatéraux ayant contribué à hauteur de 83 % de l'APD consacrée à l'éducation en moyenne, au cours de la période examinée. Peu de progrès ont été réalisés pour améliorer la qualité du financement du secteur international. Plusieurs bailleurs de fonds se sont servis de l'appui budgétaire sectoriel comme modalités de financement. Toutefois, la décision concernant le mécanisme de financement a été motivée par les intérêts particuliers des différents bailleurs de fonds concernés, plutôt que par un dialogue sectoriel et une impulsion collective orientés vers une harmonisation et un alignement financiers plus marqués.

Les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation

Le soutien financier du Partenariat mondial a fortement contribué au secteur de l'éducation du Sénégal. Entre 2012 et 2017, l'ESPIG 2013-2018 a financé 1,3 % du financement sectoriel total et a représenté 9,75 % de toute l'APD consacrée à l'éducation. Cela dit, en termes relatifs, le soutien du Partenariat a fléchi au fil du temps : le financement de l'ESPIG a représenté 9,1 % de toute l'APD consacrée à l'éducation entre 2009 et 2012, et 8,6 % entre 2013 et 2017.

Les activités de plaidoyer et les conditions de financement du Partenariat mondial ont eu une modeste influence sur le volume des ressources nationales consacrées à l'éducation. En février 2018, à la Conférence de Dakar pour la reconstitution des ressources du Partenariat pour 2018-2020, le Sénégal s'est engagé à maintenir son financement relatif de l'éducation à 18 % des dépenses publiques totales d'ici 2020. Toutefois, les parties prenantes n'ont pas indiqué si cette promesse avait eu une influence tangible sur les engagements financiers du gouvernement.

Le Fonds à effet multiplicateur du Partenariat mondial pour l'éducation ne semble pas avoir réussi à mobiliser des volumes supplémentaires d'APD internationale pour l'éducation. Les parties prenantes rencontrées ont noté que les financements du Partenariat mondial décaissés par l'intermédiaire de ce mécanisme n'ont pas mobilisé de financements supplémentaires, puisque l'AFD (qui avait fourni un cofinancement par le biais du fonds à effet multiplicateur) s'était déjà engagée à consacrer ce financement à l'éducation au Sénégal.

Le Partenariat mondial a également eu une influence modérée sur la qualité du financement international. L'évolution vers un

appui budgétaire pour l'ESPIG 2018-2022 est positive en ce qu'elle témoigne d'un meilleur alignement sur les systèmes nationaux. Toutefois, le choix de la modalité de financement semble avoir été pris unilatéralement par l'agent partenaire (AFD) et ne s'inscrit pas dans un dialogue concerté entre les partenaires de développement au Sénégal, où la modalité de projet domine l'APD consacrée à l'éducation.

Ce que cela signifie pour le Partenariat mondial pour l'éducation

Les conclusions, dans le cas du Sénégal, soulèvent des questions stratégiques quant à la pertinence des conditions de financement du Partenariat mondial (lorsque celles-ci sont strictement appliquées) et au réalisme des hypothèses de la théorie du changement concernant la capacité d'influence du Partenariat sur l'alignement, l'harmonisation et (pour le fonds à effet multiplicateur) le volume du financement extérieur.

Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la mise en œuvre du plan sectoriel

État de la mise en œuvre du plan sectoriel au Sénégal, 2012-2018

L'évaluation n'a pas permis de déterminer dans quelle mesure la mise en œuvre du PAQUET 2013-2025 s'était effectuée comme prévu, notamment en raison du cadre très complexe des objectifs et des activités programmés. Peu d'informations étaient disponibles sur le taux d'exécution du plan et de nombreux indicateurs de résultats du PAQUET n'ont pas été suivis, aucun des 442 indicateurs d'activité prévus dans le plan d'action triennal pour 2013-2015 n'ayant été contrôlé. Les données sur les 15 principaux indicateurs de rendement suivis montrent des progrès inégaux : 44,4 % des indicateurs affichent une amélioration, 39,7 % d'entre eux témoignent d'une détérioration, 11 % dénotent une stagnation et 4,7 % n'ont pu être évalués en raison d'une insuffisance de données.

Dans l'ensemble, le plan a été financé de manière adéquate avec 1 573 milliards de francs CFA alloués au secteur (contre des coûts prévus de 1 585 milliards de francs CFA).

Les parties prenantes consultées ont souligné plusieurs importantes réalisations de la mise en œuvre de PAQUET 2013-2025, notamment l'augmentation de l'offre éducative par le biais de services éducatifs non traditionnels destinés aux enfants non scolarisés; l'établissement de contrats de performance comme outil de gestion axée sur les résultats pour renforcer la responsabilisation; le financement direct des écoles primaires publiques, chaque école recevant 3 500 francs CFA par élève et par an; la réforme et le renforcement de la formation initiale des enseignants. L'infrastructure et le financement de l'enseignement supérieur ont également connu une expansion rapide afin de répondre à la demande croissante et aux inscriptions dans les universités.

Néanmoins, plusieurs initiatives de haut niveau n'ont pas été mises en œuvre comme prévues, soient l'élaboration d'un programme d'enseignement selon une approche par compétences, dont le statut n'est pas encore clair, et le remplacement des abris temporaires par des écoles, lequel n'a reçu aucun financement à ce jour. Les écarts financiers importants entre les dépenses d'investissement prévues et décaissées représentent le principal handicap de la mise en œuvre du PAQUET 2013-2025.

Les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation

Le projet PAQEEB financé par le Partenariat mondial est généralement considéré comme étant à l'origine des réalisations les plus marquantes du PAQUET 2013-2025, en particulier celles relatives au renforcement de la gouvernance : introduction des contrats de performance, formation des comités de gestion scolaire, financement direct aux écoles primaires, formation et équipement au niveau central et décentralisé. En outre, le projet a permis d'améliorer la formation initiale des enseignants par la construction de centres de formation, la réforme des programmes de formation initiale et la révision des guides pédagogiques. Grâce à lui, des efforts ont également pu être entrepris pour améliorer et harmoniser les systèmes du SIGE et institutionnaliser la communication des résultats à tous les niveaux.

L'ESPIG 2013-2018 a financé 1,3 % du financement sectoriel total, mais 52,2 % du financement total du projet PAQEEB. Le PAQEEB a également fourni un soutien financier, une formation pour le renforcement des capacités et de l'équipement aux principales unités gouvernementales responsables de la mise en œuvre du plan, tant au niveau central (c.-à-d. le DPRE) que décentralisé.

Ce que cela signifie pour le Partenariat mondial pour l'éducation

Il ressort des conclusions que l'existence d'un plan sectoriel crédible (d'après l'évaluation interne du Partenariat mondial et l'évaluation externe), approuvé et bien financé, ne se traduit pas automatiquement par une bonne mise en œuvre dudit plan si, localement, malgré de robustes mécanismes de suivi et de responsabilisation, les acteurs du secteur ne se l'approprient pas pleinement. La plupart des parties prenantes reconnaissent que le PAQUET est un bon document de vision pour les priorités du secteur de l'éducation, mais estiment qu'il n'est pas suffisamment opérationnel et pertinent comme outil de gestion sectorielle pour la mise en œuvre du plan, alors que les mécanismes de suivi et de responsabilisation demeurent faibles.

Facteurs affectant le changement, autres que les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation

Parmi les **facteurs qui ont eu une influence positive** sur le changement dans les domaines décrits ci-dessus, on peut citer (i) l'importante capacité nationale de planification du secteur de l'éducation au sein du MEN avant la période considérée; (ii) la longue tradition de dialogue sectoriel entre le gouvernement et les partenaires de développement; et (iii) le soutien financier important et soutenu que divers partenaires de développement apportent au gouvernement du Sénégal.

Parmi les **facteurs qui ont eu une influence négative** sur le changement, on peut citer : (i) les capacités de planification sectorielle inégalement développées des ministères et aux niveaux national et local; (ii) la concentration traditionnelle des investissements extérieurs sur l'éducation de base; (iii) la capacité limitée des partenaires nationaux et locaux de l'éducation à analyser les données pour appuyer la prise de décision; (iv) le rôle central joué par le DPRE-MEN dans tous les aspects de la planification, du suivi et de la mise en œuvre; (v) la confiance accordée à la modalité de projet, mécanisme privilégié pour fournir une APD, le dialogue et le manque de concertation et de progrès vers une harmonisation de la fourniture de l'aide.

Résultats imprévus du soutien du Partenariat mondial pour l'éducation

L'évaluation n'a trouvé aucune preuve d'effets imprévus, positifs ou négatifs, du soutien du Partenariat mondial à la planification sectorielle, au suivi sectoriel et à la mise en œuvre de la planification sectorielle, à l'exception du temps considérable consacré aux processus du Partenariat relatifs à d'autres enjeux importants du dialogue sectoriel.

Changements au niveau du système

Changements au niveau du système

Au cours de la période 2012-2018, le Sénégal a accompli de notables progrès pour élargir l'accès à l'éducation et renforcer la gouvernance, tout en améliorant, dans une moindre mesure, l'équité et la qualité. On note, entre autres changements :

Accès équitable :

- **Une augmentation** de 25,7 % **du nombre de salles de classe** au préscolaire et de 82,2 % au secondaire, conformément à l'objectif de l'éducation de base universelle que s'est fixé le gouvernement.
- **Le renforcement de formules d'éducation communautaire et non formelle non conventionnelles** afin de rejoindre les enfants non scolarisés et les enfants qui fréquentent les écoles islamiques (daaras), en reliant le système des daaras au cadre éducatif national. Le nombre de daaras classés comme « daaras modernes » (écoles islamiques publiques) est passé de 3,4 à 4,1 % entre 2013-2017 et 350 enseignants nouvellement recrutés sont diplômés du programme franco-arabe de formation des maîtres. Un projet de loi définissant le cadre juridique de la réglementation des daaras privés a également été préparé.

Qualité

- **Le renforcement de la formation et des qualifications des enseignants**, qui comprend la révision du cadre et du programme de formation des enseignants selon une approche par compétences, la construction de nouveaux centres de formation des enseignants dans cinq régions, le resserrement des conditions d'inscription dans les centres de formation des enseignants et le renforcement des qualifications des enseignants en poste par le biais d'une formation en cours d'emploi. Par conséquent, la proportion d'enseignants du secteur public titulaires d'un diplôme du secondaire a augmenté à tous les niveaux et la proportion d'enseignants du secteur public sans brevet d'enseignement a diminué aux niveaux primaire et secondaire.

Gestion sectorielle

- **L'introduction et l'institutionnalisation des contrats de performance**, lesquelles ont permis d'établir un système d'objectifs mesurables pour contrôler l'atteinte des résultats. De nouvelles données indiquent qu'ils ont permis de mieux focaliser l'attention des acteurs de tous les niveaux d'enseignement sur la responsabilisation et le suivi des résultats.
- La capacité à produire des données fiables à tous les niveaux du système éducatif, notamment par le déploiement d'un système de gestion des données (SIMEN) pour consolider et harmoniser les différents SIGE actuellement utilisés, a été considérablement renforcée.
- Le MEN a également mis en place un système de gestion des données **pour la gestion de tous les enseignants du secteur public.** Le nouveau système fournit des informations sur les salaires individuels, la

certification et les compétences linguistiques de 95 % de tous les enseignants du secteur public, ainsi que sur la répartition des enseignants dans chaque école, district et région. On estime que le système a amélioré l'efficacité du déploiement des enseignants.

- **Le financement direct des écoles primaires publiques** représente une étape positive vers l'amélioration de la gouvernance au niveau local. Bien qu'il ne soit pas encore entièrement institutionnalisé, les parties prenantes le considèrent comme un mécanisme permettant de lier le financement et les résultats aux plans de développement des écoles et de rendre ainsi le financement de celles-ci plus efficace. De 2013 à 2017, les transferts directs aux écoles primaires sont passés de 0,4 % à 0,7 % du financement intérieur total.

Liens probables entre la mise en œuvre du plan sectoriel et les changements au niveau du système

En raison de l'absence d'un suivi et de rapports efficaces, la contribution du PAQUET aux changements au niveau du système est difficile à cerner, mais toutes les améliorations recensées étaient conformes aux objectifs du plan et la plupart ont été réalisées sous la direction du gouvernement. Le manque de coordination, de faibles capacités d'évaluation et de transposition à plus grande échelle des projets pilotes, et la faible appropriation du PAQUET par tous les ministères de l'éducation sont autant de facteurs qui restreignent considérablement l'ampleur des changements systémiques au Sénégal.

Ce que cela signifie pour le Partenariat mondial pour l'éducation

Les améliorations observées dans le système éducatif servent à étayer les éléments clés de la théorie du changement du Partenariat mondial, en ce qui concerne la validité du cycle des politiques éducatives dans la perspective des changements systémiques, et soulignent l'utilité des contributions du Partenariat pour une amélioration du suivi et de la coordination.

Résultats d'apprentissage et équité

Changements liés aux résultats d'apprentissage, à l'équité et à l'égalité entre les sexes

Avant la période considérée, le Sénégal avait déjà apporté des améliorations notables sur les plans de l'accès et de l'équité. Les progrès antérieurs en matière d'accès ont depuis ralenti, stagné ou, dans certains cas, se sont détériorés.

- **Le Sénégal est sur loin d'atteindre l'objectif qu'il s'était fixé d'un enseignement de base universel.** Les progrès réalisés pour élargir l'accès à l'éducation de base ont ralenti (pour ce qui est des taux de non-scolarisation) ou se sont considérablement détériorés (pour ce qui est de la scolarisation au premier cycle du secondaire) au cours de la période évaluée.
- Le Sénégal a modérément amélioré l'accès à l'enseignement préscolaire, mais ces améliorations ont été nettement plus lentes à venir au cours de la période examinée qu'au cours du plan précédent.
- Malgré d'importants efforts, **peu de progrès ont été réalisés pour réduire le**

taux élevé d'enfants non scolarisés dans les écoles primaires et de premier cycle du secondaire.

- **L'égalité entre les sexes s'est considérablement améliorée en faveur des filles**, selon la plupart des indicateurs de l'éducation de base; en revanche, pour les garçons, la situation a évolué avec des inégalités croissantes, constatées dans de nombreux domaines.

Dans l'ensemble, l'efficacité du système demeure médiocre et stagne ou se détériore avec le temps.

- Entre 2012 et 2017, les taux d'achèvement de l'enseignement primaire sont demeurés stables à environ 60 %, alors que les taux d'abandon se sont légèrement dégradés, passant de 9,8 % à 10,3 %.
- Tandis que le taux d'achèvement dans le premier cycle du secondaire s'est quelque peu amélioré au cours de la même période, les taux de redoublement et d'abandon se sont détériorés, les taux de redoublement augmentant de 16,4 % à 19,1 % et les taux d'abandon passant de 9,1 % à 11,8 %.

Les données recueillies sur les résultats d'apprentissage ne permettent pas de déterminer sur l'apprentissage s'est amélioré au cours de la période à l'étude.

- Les résultats de l'évaluation nationale des apprentissages de 2017 étaient légèrement supérieurs à ceux de 2013, mais nettement inférieurs à ceux de 2016. Les données sur les taux de réussite aux examens annuels de fin d'études montrent également des résultats mitigés, avec des améliorations au niveau primaire, quelques améliorations au niveau du premier cycle du secondaire et une légère baisse au niveau du secondaire.
- Les données du PASEC montrent cependant que les enfants sénégalais ont obtenu des résultats bien supérieurs à la moyenne régionale en mathématiques de première année et en lecture et mathématiques de quatrième année.

Liens probables avec les changements observés au niveau du système

Les progrès réalisés pour élargir l'accès à l'enseignement préscolaire et au deuxième cycle du secondaire sont probablement liés au développement des infrastructures au cours de la période considérée, tandis que la stagnation des taux de scolarisation et de non-scolarisation dans l'enseignement primaire et de premier cycle du secondaire est probablement due au faible succès des améliorations apportées à la qualité et à la pertinence de l'éducation en réponse à la demande d'éducation.

Ce que cela signifie pour le Partenariat mondial pour l'éducation

Il n'est guère aisé de suivre la théorie du changement jusqu'au changement au niveau de l'impact, étant donné le faible suivi du secteur sur les résultats obtenus et le délai entre les améliorations au niveau du système et des changements mesurables.

Conclusions et observations générales

Les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation

Les résultats des consultations auprès des parties prenantes et les documents examinés montrent que la contribution du Partenariat mondial au Sénégal a été importante dans les domaines suivants :

- **La qualité des processus de planification du secteur de l'éducation et des plans sectoriels eux-mêmes (PAQUET 2013-2025 et 2018-2030) s'est nettement améliorée.** Le fonctionnement du modèle opérationnel

du Partenariat mondial au Sénégal s'est révélé efficace pour améliorer la planification sectorielle.

- **Participation accrue au dialogue sectoriel de l'éducation**, grâce aux efforts, jugés efficaces, du Secrétariat du Partenariat mondial et de ceux de l'agence de coordination et d'autres partenaires de développement au Sénégal.
- Le Partenariat a **fortement contribué à la mise en œuvre du PAQUET** par l'intermédiaire du PAQEEB, le plus important programme de soutien à la mise en œuvre du plan sectoriel en ce qui a trait à sa portée programmatique, son enveloppe financière, sa couverture géographique et sa portée institutionnelle. Le PAQEEB a également été le moteur de nombreuses innovations importantes qui ont permis d'améliorer la gestion axée sur les résultats et les mécanismes de responsabilisation.

Les contributions du Partenariat mondial ont été plus modestes dans les domaines suivants :

- Bien que les mécanismes et les structures de dialogue sectoriel et de suivi annuel du secteur soient bien établis, des problèmes importants subsistent en ce qui concerne l'efficacité, les principes d'alignement, d'harmonisation et de responsabilité mutuelle, n'ayant pas été activement encouragés. **Les contributions du Partenariat mondial à l'amélioration de la qualité et de l'efficacité du dialogue sectoriel et du suivi des performances sont jugées peu significatives.**
- Rien n'indique que le Partenariat ait pu influencer la répartition du financement sectoriel au Sénégal, en dépit du plaidoyer systématique du Secrétariat du Partenariat. Le Partenariat ne semble pas non plus jouer un rôle de catalyseur dans la mobilisation de volumes supplémentaires de financement international en faveur du Sénégal.

Bonnes pratiques émergentes

La capacité interne du Sénégal en matière de planification sectorielle de l'éducation et de mise au point de modèles et de cadres de simulation financière. Depuis 2007, le MEN a développé une importante capacité à diriger ses propres processus de planification sectorielle et de modélisation de simulation financière, ce qui a permis d'améliorer, au fil du temps, la qualité des plans sectoriels.

Un engagement pris, depuis plus d'une décennie, pour améliorer la gestion axée sur les résultats et les systèmes de gestion des finances publiques. Les progrès ont été réalisés grâce à une volonté politique soutenue de renforcer la transparence et la responsabilisation à tous les paliers de gouvernement, y compris dans le secteur de l'éducation.

Mécanismes bien établis et pilotés par le gouvernement pour le dialogue sectoriel et les processus de revues sectorielles conjointes. Bien que la différenciation (politique, technique, thématique, par groupes de parties prenantes) du dialogue sectoriel présente toujours des difficultés, le Sénégal a régulièrement mis en place des mécanismes de dialogue sectoriel et des revues sectorielles conjointes annuelles, et ce, depuis plus d'une décennie.

Un intérêt récent porté au concept de vulnérabilité et à l'inclusion de formules d'éducation non conventionnelles dans la définition de l'éducation de base. Le PAQUET 2018-2030 définit la vulnérabilité, examine des stratégies de lutte contre la vulnérabilité et inclut un indicateur de vulnérabilité dans son cadre de résultats. Il s'agit là d'un aspect important de la promotion de l'équité dans l'éducation. Le PAQUET, en mettant l'accent sur la pertinence de l'éducation et la demande d'éducation pour développer des formules d'éducation non conventionnelles, propose un moyen novateur pour résoudre le problème du

grand nombre d'enfants non scolarisés et sous-scolarisés.

Questions stratégiques pour le Partenariat mondial pour l'éducation

1) **Comment le Partenariat mondial peut-il améliorer l'évaluation de la « faisabilité » du PSE et le soutien qu'il y apporte?** Bien que deux PSE du Sénégal aient été jugés satisfaisants d'après les critères établis par le Partenariat mondial pour les plans sectoriels de l'éducation, dans les faits, le PAQUET 2013-2025 n'a pas été entièrement financé ou mis en œuvre. Aussi, les parties prenantes sont-elles sceptiques à l'égard de la « faisabilité » du PSE, ce qui nuit à l'appropriation du plan à l'échelle du secteur. Comment le PSE, comme outil de gestion, peut-il devenir plus réaliste, mieux adapté au contexte et faire l'objet d'une mise à jour continue pour guider la gouvernance stratégique des investissements dans le secteur de l'éducation? Quel effet de levier le PME peut-il exercer pour influer sur la faisabilité des PSE et soutenir le gouvernement du Sénégal dans la gouvernance stratégique de ceux-ci, sans compliquer davantage ses conditions en matière d'orientation et de financement?

2) **Quel est, pour le Secrétariat du Partenariat mondial, le juste équilibre à atteindre, en matière de temps, d'énergie et de ressources, étant donné son double rôle d'organisme donateur et de promoteur de la qualité des mécanismes et des structures établis pour renforcer la responsabilité mutuelle et le respect des principes d'efficacité de l'aide au niveau des pays?** Comment le Secrétariat du PME peut-il jouer un rôle plus visible pour assurer la *qualité* du dialogue et du suivi du secteur de l'éducation au niveau des pays afin de renforcer la responsabilité mutuelle? De manière réaliste, quel rôle le PME peut-il jouer au Sénégal dans le dialogue politique et le renforcement des capacités associés à une amélioration de la responsabilité mutuelle?

3) **Comment équilibrer et/ou hiérarchiser les principes multiples et souvent contradictoires que le PME tente de promouvoir à travers ses conditions de financement de l'ESPIG?** De toute évidence, dans le cas du Sénégal, la promotion des principes d'équité se heurte aux considérations relatives à l'appropriation locale et à la responsabilité mutuelle nécessaires pour produire un PSE crédible et piloté par le gouvernement, lequel a été endossé par le GNPEF et approuvé par le Partenariat mondial.

4) **Enfin, quel est le juste équilibre à atteindre entre la promotion des priorités de financement du PME et la prise en compte des réalités nationales et contextuelles telles que définies par les acteurs nationaux?** Que signifieraient une meilleure prise en compte des réalités nationales et contextuelles et une plus grande présence dans le dialogue politique pour le rôle du responsable-pays, sa présence, sa proximité, sa connaissance du contexte et l'établissement de relations au niveau national?

Sigles

AFD	Agence française de Développement
ANPECTP	Agence nationale de la Petite enfance et de la Case des tout petits
AC	Agence de coordination
ASE	Analyse sectorielle de l'éducation
AMR	Activités mondiales et régionales
AP	Agent partenaire
BAD	Banque africaine de développement
BAC	Baccalauréat
BFEM	Brevet de fin d'études moyen
BID	Banque islamique de développement
BIRD	Banque internationale pour la reconstruction et le développement
CEP	Cellules de suivi et de planification
CGE	Comité de gestion des écoles
COSYDEP	Coalition des organisations en synergie pour la défense de l'éducation publique (CSO)
CRFPE	Centre régional de formation du personnel de l'éducation
CMP	Cadre de mesure de la performance
DPRE	Direction de la Planification et de la Réforme de l'éducation
DSRP	Document de stratégie pour la croissance et la réduction de la pauvreté
EPE	Éducation de la petite enfance
EPT	Éducation pour tous
ESPDG	Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation
ESPIG	Financement pour la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation

ESE	Revue sectorielle de l'éducation
FSCE	Fonds de la société civile pour l'éducation.
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH (agence de développement allemande)
GTEF	Groupe thématique éducation-formation
GNPEF	Groupe national des partenaires de l'éducation et de la formation (GLPE)
GS	Gouvernement du Sénégal
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
Initiative FTI	Initiative de mise en œuvre accélérée
IA	Inspection d'académie
IEF	Inspections de l'Éducation et de la Formation
IIPE	Institut international de planification de l'éducation
ISU	Institut de statistiques de l'UNESCO
LARS	Système d'évaluation et de communication des acquis scolaires
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
MESRI	Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche scientifique et de l'Innovation
MFPAA	Ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat
ONG	Organisation non gouvernementale
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OSC	Organisation de la société civile
PSE	Plan sectoriel de l'éducation
PDP	Pays en développement partenaire
PNB	Produit intérieur brut
PADES	Programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal
PAQEEB	Projet d'amélioration de la qualité et de l'équité de l'éducation de base

PAQUET	Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence
PDEF	Plan décennal éducation et formation
PDG	Financement pour la préparation du programme
PSE	Plan Sénégal émergent
PTA	Plan de travail annuel
PME	Partenariat mondial pour l'éducation
PNUD	Programme des Nations Unies pour le développement
QEP	Question d'évaluation au niveau des pays
RESEN	Rapport d'état du système éducatif national
RP	Responsable-pays
RNB	Revenu national brut
RPA	Rapport de performance annuel
RSC	Revue sectorielle conjointe
RNSE	Rapport national sur la situation de l'éducation
SIGE	Système d'information pour la gestion de l'éducation
S&E	Suivi et évaluation
SNER	Système national d'évaluation des rendements scolaires
TdC	Théorie du changement
TR	Termes de référence
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
$ US	Dollar américain

Terminologie

Alignement	Soutien fondé sur les stratégies, les institutions et les procédures nationales de développement des pays partenaires[1].
Éducation de base	Préscolaire (en amont de la 1re année), primaire (de la 1re à la 6e année), premier cycle secondaire (de la 7e à la 9e année) et alphabétisation des adultes en milieu d'enseignement formel et non formel. Cette classification correspond à la Classification internationale type de l'éducation (CITE) 2011, niveaux 0-2.
Capacité	Dans le contexte de cette évaluation, nous considérons que la capacité est à la base du changement de comportement chez les personnes, les groupes ou les institutions. La capacité englobe les trois dimensions interdépendantes de la *motivation* (la volonté politique, les normes sociales, les processus habituels), de l'*opportunité* (facteurs indépendants des personnes, p. ex. les ressources, un environnement favorable) et des *capacités* (connaissances, habiletés)[2].
Systèmes éducatifs	Ensembles d'institutions, d'actions et de processus qui influent sur le niveau d'éducation des citoyens à court et à long termes[3]. Les systèmes éducatifs comprennent un grand nombre d'acteurs (enseignants, parents, responsables politiques, administratifs, organisations de la société civile) qui interagissent au sein de différentes institutions (établissements scolaires, services ministériels) avec des buts différents (élaboration des programmes d'enseignement, suivi des résultats scolaires, gestion des enseignants). Toutes ces interactions sont régies par des règles, des convictions et des normes comportementales qui influent sur la façon dont les acteurs réagissent et s'adaptent aux changements du système.[4]
Équité	Dans le contexte de l'éducation, l'équité signifie garantir le droit de tous les enfants à l'éducation et leurs droits à l'intérieur du système éducatif et au moyen de l'éducation à réaliser leur potentiel et leurs aspirations. Cela demande de mettre en œuvre et de pérenniser, grâce aux institutions, des mécanismes pour permettre à tous les enfants d'atteindre ces objectifs[5].

[1] OCDE : Glossaire de l'efficacité de l'aide http://www.oecd.org/fr/cad/efficacite/documentsutilessurlefficacitedelaide.htm Le PMEE conçoit les « systèmes nationaux » comme un ensemble englobant sept dimensions : planification, budget, financement, passation de marchés, comptabilité, audit et production de rapports Source : Fiche de méthodologie pour les indicateurs du Partenariat mondial pour l'éducation (PME) Indicateur (29) Proportion de financements du PME alignés sur les systèmes nationaux (en anglais seulement)

[2] Mayne, John. *The COM-B Theory of Change Model*. Document de travail. Février 2017.

[3] Moore, Mark. 2015. *Creating Efficient, Effective, and Just Educational Systems through Multi-Sector Strategies of Reform*. Document de travail RISE 15/004, Research on Improving Systems of Education, Blavatnik School of Government, Oxford University, Oxford, Grande-Bretagne.

[4] Banque mondiale 2003. *Rapport sur le développement dans le monde 2004 : des services pour les pauvres* Washington, D.C. : Banque mondiale; New York : Oxford University Press.

[5] *Equity and Inclusion in Education.* A Guide to Support Education Sector Plan Preparation, Revision and Appraisal. GPE 2010; p.3.

Complémentarité financière	Elle intègre deux composantes qui ne s'excluent pas l'une l'autre : a) une augmentation du montant total des fonds disponibles pour un objet donné, sans substitution ni réallocation des ressources existantes, et b) un changement positif de la qualité du financement (prévisibilité de l'aide, utilisation de mécanismes de fonds communs, cofinancement, sources de financement non traditionnelles, alignement sur les priorités nationales).
Égalité des sexes	L'égalité des droits, responsabilités et opportunités pour les femmes, les hommes, les filles et les garçons, et un même pouvoir de bâtir leur propre vie et de contribuer à la société. Cette notion recouvre le concept plus étroit d'équité entre les sexes qui porte principalement sur un traitement équitable et juste en matière de prestations et de besoins[6].
Soutien du Partenariat mondial pour l'éducation	La notion de « soutien du PME » recouvre les apports de fonds provenant des financements du Partenariat mondial et des conditions de financement qui y sont associées ainsi que les apports non financiers issus du travail du Secrétariat, de l'agent partenaire, de l'agence de coordination ou provenant de l'engagement du Partenariat mondial pour l'éducation aux niveaux mondial, régional et national sous forme d'assistance technique, d'activités de plaidoyer, d'échanges de connaissances, de normes de qualité et de conditions à remplir pour bénéficier d'un financement.
Harmonisation	Le degré de coordination entre les partenaires techniques et financiers dans la façon dont ils structurent leurs aides extérieures (p. ex., mise en commun des fonds, processus financiers ou de passation de marchés partagés) afin de présenter une interface simplifiée et commune aux pays en développement partenaires. Le but de l'harmonisation est de réduire les coûts de transaction et d'accroître l'efficacité de l'aide fournie en réduisant les demandes faites aux pays bénéficiaires de se conformer aux processus et procédures des différents bailleurs de fonds, tout en réduisant également les missions et les analyses pays non coordonnées[7].
Inclusion	Répondre de façon adéquate à la diversité des besoins de l'ensemble des élèves en élargissant la participation aux apprentissages, aux cultures et aux communautés et en luttant contre toute forme d'exclusion de et dans l'éducation[8].

[6]PME. *Politique et stratégie sur l'égalité entre les sexes 2016-2020*, 2016, p. 5f. Consultable à l'adresse : https://www.globalpartnership.org/fr/content/politique-et-strategie-sur-legalite-entre-les-sexes-2016-2020

[7] Adapté du glossaire de l'OCDE sur l'efficacité de l'aide http://www.oecd.org/fr/cad/efficacite/documentsutilessurlefficacitedelaide.htm#H, et de la notice méthodologique des indicateurs du Partenariat mondial pour l'éducation. Indicateur (30) Proportion des financements du PME utilisant : a) un projet de financement conjoint ou b) des mécanismes de mise en commun des fonds par secteur

[8] GPE 2010, p.3.

Table des matières

RÉSUMÉ EXÉCUTIF III

1 INTRODUCTION 1

1.1 Contexte et objet de la présente évaluation sommative au niveau des pays 1
1.2 Aperçu de la méthodologie 2
1.3 Structure du rapport 3

2 CONTEXTE 5

2.1 Vue d'ensemble du Sénégal 5
2.2 Le secteur de l'éducation au Sénégal 5
2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Sénégal 8

3 CONTRIBUTIONS DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION À LA PLANIFICATION SECTORIELLE, AU DIALOGUE OU AU SUIVI, AU FINANCEMENT ET À LA MISE EN ŒUVRE 10

3.1 Introduction 10
3.2 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification du secteur de l'éducation 10
3.3 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au dialogue et au suivi sectoriels 32
3.4 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au financement sectoriel 55
3.5 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la mise en œuvre du plan sectoriel 67

4 PROGRÈS RÉALISÉS VERS UN SYSTÈME ÉDUCATIF PLUS FORT 83

5 PROGRÈS RÉALISÉS VERS DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ET UNE ÉQUITÉ PLUS FORTS 100

6 CONCLUSIONS ET QUESTIONS/ENJEUX STRATÉGIQUES 109

6.1 Conclusions 109
6.2 Bonnes pratiques issues du Sénégal pour d'autres pays 113
6.3 Questions stratégiques se dégageant de la présente évaluation au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation 114

© UNIVERSALIA

Figures

Figure 1.1 L'évaluation présente les constatations relatives aux questions d'évaluation clés et aux contributions revendiquées. 3

Figure 3.1 Dépenses publiques de l'éducation au Sénégal, 2012-2018 58

Figure 3.2 Total de l'APD consacrée à l'éducation au Sénégal (à gauche), part de l'APD consacrée à l'éducation du total de l'APD (à droite)) 61

Tableaux

Tableau 2.1 Vue d'ensemble de la structure de l'éducation au Sénégal 6

Tableau 2.2 Chronologie des principaux documents politiques du secteur de l'éducation sénégalais, 2010-2019 8

Tableau 2.3 Financements du PME au Sénégal 9

Tableau 3.1 Synthèse des constatations de l'évaluation au niveau du pays sur la planification sectorielle et les contributions correspondantes du Partenariat mondial pour l'éducation 12

Tableau 3.2 Aperçu des principaux défis identifiés et des stratégies du PAQUET 14

Tableau 3.3 Les plans sectoriels de l'éducation au Sénégal répondent aux normes de qualité du Partenariat mondial pour l'éducation 16

Tableau 3.4 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification sectorielle de 2012 à 2018 26

Tableau 3.5 Vue d'ensemble : Conclusions de l'évaluation au niveau du pays sur le dialogue et le suivi sectoriels, et contributions connexes du Partenariat mondial pour l'éducation 33

Tableau 3.6 Évaluation du suivi sectoriel au Sénégal 40

Tableau 3.7 Revue sectorielle conjointe au Sénégal et normes de qualité d'une revue sectorielle conjointe définies par le Partenariat mondial pour l'éducation 44

Tableau 3.8 Indicateurs du PAQUET ayant fait l'objet d'un rapport en 2014 et en 2018 47

Tableau 3.9 Contribution observable du Partenariat mondial pour l'éducation à la responsabilité mutuelle 51

Tableau 3.10 Vue d'ensemble : Constatations des évaluations au niveau des pays sur le financement sectoriel et sur les contributions probables que le Partenariat mondial de l'éducation y a apporté entre 2012 et 2017 56

Tableau 3.11 Financement prévu et réel du PAQUET (en francs CFA), 2013-2015 59

Tableau 3.12 Le Partenariat mondial pour l'éducation a mobilisé d'importantes ressources financières, mais n'a pas attiré d'autres financements. 63

Tableau 3.13 Vue d'ensemble : Constatations des évaluations au niveau des pays sur la mise en œuvre des plans sectoriels et les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation qui y sont associées 68

Tableau 3.14 Principales réalisations du PAQUET au niveau des résultats de 2012 à 2018 70

Tableau 3.15 Contribution du Partenariat mondial pour l'éducation à la mise en œuvre du plan par le biais du PAQEEB 74

Tableau 3.16 Financement prévu et réel du PAQEEB, 2013-2018 75

Tableau 3.17 Contribution d'autres partenaires de développement à la mise en œuvre du PAQUET 78

Tableau 4.1 Vue d'ensemble : Constations de l'évaluation au niveau du pays sur la contribution de la mise en œuvre du plan au changement au niveau des systèmes 84

Tableau 4.2 Liste des améliorations au niveau du système au cours de la période de référence, par rapport au PAQUET 2013-2025 96

Tableau 5.1 Vue d'ensemble : Constatations de l'évaluation au niveau du pays sur la contribution des changements au niveau du système aux changements au niveau de l'impact 101

Tableau 5.2 Tendances des indicateurs d'équité, d'égalité entre les sexes et d'inclusion dans l'éducation de base 103

Tableau 5.3 Résultats du SNERS, pourcentage d'élèves qui obtiennent des résultats égaux ou supérieurs aux niveaux attendus. 105

Tableau 5.4 PASEC 2014, pourcentage d'élèves qui obtiennent des résultats égaux ou supérieurs aux niveaux attendus. 105

Tableau 5.5 Contributions des améliorations au niveau du système aux améliorations recensées au niveau de l'impact 107

Tableau 6.1 Proportion des hypothèses de la théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation qui se sont vérifiées, par contribution revendiquée 112

Annexes

Annexe I. Matrice d'évaluation révisée 117
Annexe II. Théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau des pays pour le Sénégal 141
Annexe III. Méthodologie 143
Annexe IV. Liste des parties prenantes consultées 146
Annexe V. Cartographie des parties prenantes 149
Annexe VI. Liste des documents examinés 152
Annexe VII. Atteinte de résultats, PAQEEB 2013-2018 157
Annexe VIII. Atteinte de résultats, PAQUET 2013-2017 158
Annexe IX. Données financières sectorielles du Sénégal 162
Annexe X. Données nationales choisies au niveau du système 163
Annexe XI. Données nationales choisies au niveau du système 167

1 Introduction

1.1 Contexte et objet de la présente évaluation sommative au niveau des pays

1. Créé en 2002 sous l'appellation Initiative pour une mise en œuvre accélérée du Programme Éducation pour tous (FTI-EPT), et rebaptisé Partenariat mondial pour l'éducation (PME) en 2011, l'organisme est un partenariat mondial multilatéral et une plateforme de financement. Le Partenariat mondial vise à renforcer les systèmes d'éducation dans les pays en développement pour offrir de meilleurs résultats d'apprentissage, plus équitables, par le renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion dans l'éducation[9]. Il réunit des pays en développement, des bailleurs de fonds, des organisations internationales, la société civile, des organisations d'enseignants, le secteur privé et des fondations.

2. La présente évaluation de pays, du soutien du Partenariat mondial pour l'éducation au système d'éducation sénégalais, s'inscrit dans le cadre d'une étude plus vaste du Partenariat mondial, laquelle comporte un total de 20 évaluations sommatives et de huit évaluations formatives au niveau des pays. L'étude globale, qui s'inscrit dans la stratégie de suivi et d'évaluation (S&E) 2016-2020 du Partenariat mondial pour l'éducation, prévoit aussi la conduite d'une série d'évaluations interreliées, destinées à analyser la mesure dans laquelle les réalisations et les activités du Partenariat contribuent aux résultats et à l'impact[10] observés au niveau des pays Le Sénégal est l'un des 20 pays à avoir été choisi pour une évaluation sommative, en fonction des critères d'échantillonnage décrits dans le rapport initial de l'étude[11]. L'objectif des évaluations sommatives au niveau des pays, d'après le rapport initial et les termes de référence de l'étude, est le suivant :

- évaluer les contributions du Partenariat mondial au renforcement des systèmes d'éducation et, en fin de compte, aux résultats éducatifs obtenus par les pays en développement partenaires dans le domaine des apprentissages, de l'équité et de l'inclusion, et donc

[9] Partenariat mondial pour l'éducation (2016) : *GPE 2020. Améliorer l'apprentissage et l'équité grâce au renforcement des systèmes d'éducation*. https://www.globalpartnership.org/content/gpe-2020-strategic-plan.

[10] Dans le cadre de ce mandat, le terme « impact » correspond à la terminologie utilisée par le Partenariat mondial pour désigner, dans les résultats sectoriels, les changements relatifs aux apprentissages, à l'équité, à l'égalité entre les sexes et à l'inclusion (reflétés dans les objectifs stratégiques 1 et 2 du Plan stratégique 2016-2020 du Partenariat mondial). Bien que les évaluations au niveau des pays examinent les progrès réalisés en ce sens, elles ne constituent pas des évaluations d'impact formelles, qui comprennent généralement une analyse contrefactuelle basée sur des essais contrôlés randomisés.

[11] Voir la version finale du Rapport initial, 2018, https://www.globalpartnership.org/content/country-level-evaluations-final-inception-report, et sa mise à jour, *Modified Approach to Country Level Evaluations for FY II (2019) and FY III (2020)*, 2018 (en anglais seulement). www.globalpartnership.org/content/modified-approach-country-level-evaluations-fy-ii-2019-and-fy-iii-2020 (en anglais seulement)

- d'évaluer la pertinence, l'efficience et l'efficacité de la théorie du changement du Partenariat mondial et son modèle opérationnel au niveau des pays[12].

Encadré 1.1. Portée de cette évaluation sommative au niveau des pays

Cette évaluation pays sommative se concentre sur l'obtention d'informations permettant au Partenariat mondial d'évaluer et, si nécessaire, d'améliorer son approche globale de soutien aux pays en développement partenaires. Cette évaluation *n'a pas pour objet* d'évaluer la performance du gouvernement du Sénégal, d'autres partenaires ou parties prenantes locales ou encore de financements particuliers du Partenariat mondial.

La période de référence de cette évaluation au niveau des pays (2012-2018) s'étend du début du plan sectoriel de l'éducation 2013-2025, préparé en 2012, à la mise en œuvre du financement de mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation 2013-2018 (ESPIG) et à la préparation du PSE 2018-2030, elle couvre donc deux plans sectoriels et un ESPIG.

3. Les évaluations au niveau des pays s'adressent d'abord aux membres du Partenariat mondial pour l'éducation, y compris les pays en développement partenaires (PDP), les gouvernements et les membres des groupes locaux des partenaires de l'éducation (GLPE) dans les pays de l'échantillon, de même que le Conseil d'administration. Elles s'adressent ensuite au Secrétariat. Elles peuvent enfin intéresser l'ensemble de la communauté éducative à l'échelle internationale et des pays concernés.

1.2 Aperçu de la méthodologie

4. Les cadres directeurs de l'évaluation sont la matrice d'évaluation (annexe I) et la théorie du changement au niveau des pays pour le Sénégal (annexe II)[13]. Un bref résumé de la méthodologie d'évaluation utilisée pour le pays figure à l'annexe III du présent rapport. Pour de plus amples détails sur l'ensemble du mandat, consulter le Rapport initial final (janvier 2018)

5. Pour l'évaluation au niveau des pays du Sénégal, l'équipe d'évaluation a consulté un total de 68 parties prenantes du Ministère de l'éducation (MEN) et de ses agences, d'autres ministères, des responsables de districts et des institutions du Sénégal, des organismes donateurs bilatéraux et multilatéraux, des coalitions de la société civile, des syndicats d'enseignants, des ONG, du Secrétariat du Partenariat mondial et d'autres encore (voir annexe IV pour une liste des parties prenantes consultées). La majorité de ces parties prenantes ont été rencontrées à Dakar, au Sénégal, entre le 10 et le 24 avril 2019, alors que les autres ont été consultées par téléphone/skype peu avant ou après la mission. L'équipe d'évaluation a également étudié un large éventail de documents, de bases de données et de sites Web pertinents, ainsi qu'une sélection de documents (voir l'annexe VI pour une liste des sources examinées).

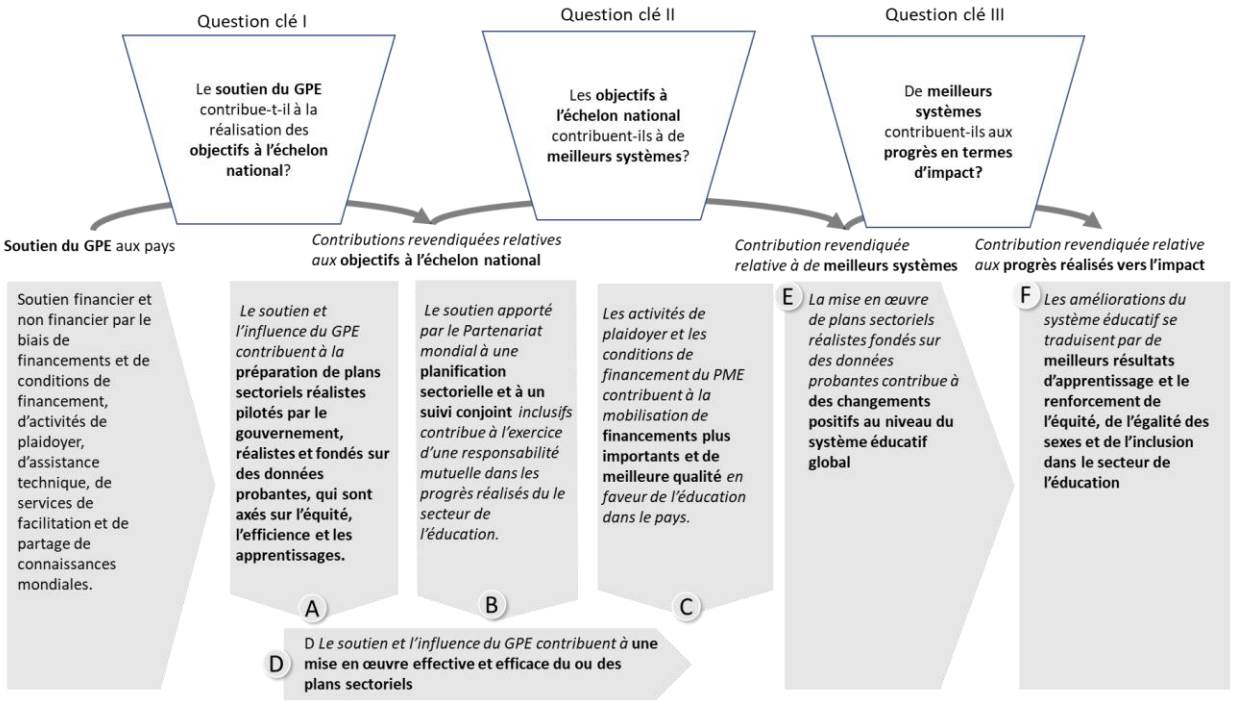
6. Le rapport présente les conclusions dérivées des trois questions clés (QC) de la matrice d'évaluation, qui retracent la contribution du Partenariat mondial aux objectifs des pays, à l'échelon des

[12] Pour plus de détails sur le modèle, se reporter au document *L'Action du GPE dans les pays partenaires*, Partenariat mondial pour l'éducation, 2017. https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/2017-08-commen-gpe-soutient-pays-partenaires.pdf

[13] La présente théorie du changement, propre au Sénégal, est adaptée de la théorie du changement générique au niveau des pays présentée dans le Rapport initial du mandat.

pays (QC I); la contribution de ces objectifs à l'échelon des pays à de meilleurs systèmes d'éducation (QC II); et la contribution de ces meilleurs systèmes d'éducation aux objectifs au niveau de l'impact, pour ce qui est des apprentissages, de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion (QC III). Par conséquent, les conclusions de ce rapport sont présentées en trois sections, chacune correspondant à l'une des questions clés. Chaque section est elle-même divisée en sous-sections qui abordent les principales contributions revendiquées au regard de la théorie du changement du Partenariat mondial. Les trois questions clés et les six contributions revendiquées (A, B, C, D, E, F) sont présentées à la figure 1.1.

Figure 1.1 L'évaluation présente les constatations relatives aux questions d'évaluation clés et aux contributions revendiquées.



7. Tout au long du rapport, nous nous servons de tableaux pour donner aux lecteurs un aperçu général des principales constatations des évaluations au niveau des pays sur chacune des questions. Pour permettre de s'orienter rapidement, nous utilisons un simple code couleur, basé sur une échelle à trois catégories, où le **vert** équivaut à « fort, élevé, atteint », l'**orangé** à « modéré, moyen, partiellement atteint », le **rouge** à « bas, faible, non atteint » et le **gris** indique un manque de données suffisantes pour évaluer le problème. Dans chaque tableau, la signification particulière du code couleur choisi est précisée. Le code couleur est conçu comme un outil d'orientation qualitative pour les lecteurs plutôt que comme une mesure quantifiable.

1.3 Structure du rapport

8. Après cette introduction, la **section 2** propose un aperçu du contexte national du Sénégal, en prêtant une attention particulière au secteur de l'éducation et à l'historique de la relation du pays avec le Partenariat mondial pour l'éducation.

9. La **section 3** résume les constatations de l'évaluation relatives aux contributions du Partenariat mondial à la planification sectorielle de l'éducation; à la responsabilité mutuelle dans le secteur de l'éducation, par le biais d'un dialogue politique inclusif et d'un suivi sectoriel; au financement intérieur et international du secteur de l'éducation; et à la mise en œuvre des plans sectoriels de l'éducation.

10. La **section 4** traite des changements intervenus au niveau du système d'éducation au Sénégal au cours de la période étudiée (2012-2018), ainsi que des liens probables entre ces changements et les quatre domaines de changement examinés à la section 3 (planification sectorielle, responsabilité mutuelle, mise en œuvre du plan et financement).

11. La **section 5** fait le point sur les changements au niveau de l'impact, en ce qui a trait à l'équité, à l'égalité entre les sexes, à l'inclusion et aux résultats d'apprentissage observés au cours de la période 2012-2018, de même que sur tout lien probable entre ces changements et ceux survenus au niveau du système, notés à la section 4.

12. Enfin, la **section 6** présente les conclusions générales de l'évaluation et soulève plusieurs questions stratégiques concernant la pertinence, l'efficience et l'efficacité de la théorie du changement et du modèle opérationnel du Partenariat mondial au niveau des pays.

2 Contexte

2.1 Vue d'ensemble du Sénégal

13. Le Sénégal, officiellement la République du Sénégal, est un pays d'Afrique de l'Ouest qui a obtenu son indépendance de la France en 1960. En 2018, sa population s'élevait à 15,8 millions d'habitants avec un taux de croissance démographique annuel de 2,8 %. Le Sénégal est un pays à revenu intermédiaire de la tranche inférieure, 38 % de sa population vivant avec moins de 1,90 dollar américain (PPA $ US 2011) par jour en 2016 et un revenu national brut par habitant de 3 138 dollars américains en 2017 (PPA $ US 2011)[14]. Depuis 2014, sa performance économique est élevée, avec des taux de croissance annuels de plus de 6 %, et elle devrait rester dynamique dans les années qui viennent.

14. La vision de développement à long terme du Sénégal est définie dans le Plan Sénégal émergent (PSE) lancé en 2013. Elle s'appuie sur trois axes : une transformation de l'économie, une amélioration du capital humain et le renforcement d'une bonne gouvernance et de l'État de droit, et fixe un objectif de croissance ambitieux pour le pays d'ici 2035[15]. Le PSE s'aligne également sur les Objectifs de développement durable (OOD) et l'Agenda 2063 de l'Union africaine.

2.2 Le secteur de l'éducation au Sénégal

15. Le cadre général de la politique nationale de l'éducation du Sénégal est énoncé dans le PSE 2013 et comporte un objectif fondamental relatif au développement du capital humain en soutien au développement économique. En 2014, le gouvernement du Sénégal a organisé des assises de l'éducation. Celles-ci se sont conclues par l'adoption de 11 décisions présidentielles pour guider le développement du secteur de l'éducation, dont les suivantes : mettre davantage l'accent sur la science et la technologie dans l'ensemble du secteur; améliorer l'accès équitable et développer des formes non traditionnelles d'enseignement; renforcer l'enseignement préscolaire; renforcer l'utilisation des langues nationales dans l'enseignement; adapter l'enseignement technique et professionnel (ETFP) aux besoins du marché du travail; promouvoir l'intégration des filles et des enfants ayant des besoins spéciaux; améliorer la gouvernance et le dialogue sectoriel.

16. La gestion générale du secteur de l'éducation relève de la compétence de trois ministères : Le ministère de l'Éducation nationale (MEN), chargé de l'enseignement préscolaire jusqu'au secondaire, ainsi que de l'éducation de base des adultes; le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (MESRI); et le ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat (MFPAA), responsable de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (ETFP).

[14] Sources : Pour la population totale, consulter la vue d'ensemble sur le Sénégal de la Banque mondiale. Consultable à : https://www.banquemondiale.org/fr/country/senegal. Pour le PIB par habitant, consulter le profil du Sénégal du rapport du PNUD sur le développement humain à http://hdr.undp.org/en/countries/profiles/SEN. Pour le classement comme pays à faible revenu, consulter le classement de la Banque mondiale à https://datahelpdesk.worldbank.org/knowledgebase/articles/906519 (en anglais seulement).

[15] http://www.presidence.sn/pse/presentation

17. Le système d'enseignement formel du Sénégal est organisé en enseignement préscolaire, primaire (*élémentaire*), de premier cycle du secondaire (*moyen*), de deuxième cycle du secondaire (*secondaire*) et supérieur, avec des filières d'ETFP tant au niveau secondaire qu'à l'enseignement supérieur (voir le tableau 2.1). Depuis 1991, le Sénégal travaille au développement d'un cycle d'éducation « fondamental »[16] de 10 ans pour les enfants âgés de 6 à 16 ans qui intègre l'enseignement primaire, le premier cycle du secondaire et la dernière année du préscolaire au sein d'un même établissement et utilise un programme harmonisé[17]. L'éducation est obligatoire et en principe gratuite pour l'enseignement primaire, le premier cycle du secondaire et pour une année de l'enseignement préscolaire. La langue d'enseignement officielle est le français.

Tableau 2.1 Vue d'ensemble de la structure de l'éducation au Sénégal[18]

NIVEAU ET ANNÉE	GROUPE D'ÂGE (ANNÉES)	ENFANTS D'ÂGE SCOLAIRE	ÉLÈVES SCOLARISÉS[19]
Préscolaire	3-5	1 354 197	237 757 (17,5 %)
Primaire	6 à 11 ans	2 426 470	2 087 558 (86 %)
Premier cycle du secondaire	12-15	1 424 911	720 554 (50,5 %)
Deuxième cycle du secondaire	16-18	959 809	327 933 (34,2 %)
Total :		6 165 387	3 373 802 (54,7 %)

18. On estime que 37 % de tous les enfants âgés de 6 à 16 ans ne suivent pas l'enseignement formel (considérés comme non scolarisés) et qu'une grande majorité d'entre eux poursuivent leur scolarité dans le système d'éducation non formelle, qui consiste essentiellement en des écoles islamiques privées, souvent non réglementées, appelées daaras[20]. Il existe

Encadré 2.1. Daaras modernes privés et publics

- **Daaras modernes privés :** Les écoles inscrites à ce programme acceptent d'adopter un programme d'études moderne, élaboré par le gouvernement du Sénégal, tout en recevant un soutien financier et technique pour de nouvelles infrastructures, de l'équipement et la formation d'enseignants.
- **Daaras modernes publics :** Ces écoles, qui enseignent un programme moderne, sont entièrement conçues, construites et administrées par le gouvernement du Sénégal, dans le cadre du projet PAMOD.

[16] Cycle fondamental.

[17] D'après la Loi nº 91-22 du 16 février 1991.

[18] Tous les chiffres sont tirés du Rapport national du secteur de l'éducation (RNSE 2017).

[19] L'estimation du nombre total d'enfants non scolarisés au Sénégal varie selon les sources, et les parties prenantes interrogées ont noté l'absence de données fiables. Le rapport national sur l'éducation (RNSE) indique, pour 2017, que 42,2 % de tous les enfants âgés de 6 à 16 ans n'étaient pas scolarisés, alors qu'une étude financée par l'USAID estime qu'en 2016, 37,3 % de tous les enfants âgés de 6 à 16 ans n'étaient pas inscrits à l'école. USAID. Étude nationale sur les enfants et les jeunes, juin 2017, p. 29.

[20] Les daaras peuvent être des pensionnats ou des écoles de jour, pour garçons et filles (séparés).

plusieurs types de daaras : les **daaras traditionnels** s'emploient essentiellement à enseigner aux élèves l'apprentissage et la lecture du Coran, par la mémorisation[21]. Les **daaras arabes** dispensent également un enseignement en langue arabe, tandis que les **daaras franco-arabes**, qui peuvent être privés et publics, enseignent à la fois l'arabe et le français, langues qui servent aussi souvent de médium d'enseignement dans certaines matières vues dans les écoles publiques, comme la lecture, l'écriture et les mathématiques. En ce qui concerne la question des enfants non scolarisés inscrits dans l'enseignement non formel, le gouvernement du Sénégal a pris, depuis 2011, des mesures pour moderniser les daaras (voir encadré 2.1) avec l'appui de la Banque islamique de développement (BID).

19. Sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) et du Rapport annuel sur l'éducation, on peut estimer qu'à partir de 2017, il y en avait au Sénégal[22] :

- **Enfants d'âge scolaire :** Au total, 6,2 millions d'enfants et d'adolescents d'âge scolaire, du préscolaire au deuxième cycle du secondaire
- **Élèves scolarisés :** Près de 3,4 millions d'enfants (plus de 50 % de filles) sont scolarisés, de l'enseignement préscolaire au deuxième cycle du secondaire.
- **Écoles :** 3 293 écoles maternelles, 9 977 écoles primaires, 1 980 écoles de premier cycle du secondaire et 882 écoles de deuxième cycle du secondaire. Au total, sur 16 132 écoles maternelles, primaires et secondaires, 69 % sont publiques et 31 % privées. Les écoles privées sont plus courantes au niveau préscolaire et au deuxième cycle du secondaire. Sauf indication contraire, les données du présent rapport englobent les établissements publics et privés.
- **Enseignants :** En 2017, le Sénégal comptait 10 709 enseignants de préscolaire, 63 739 enseignants de primaire et 28 618 enseignants de deuxième cycle du secondaire. On ne dispose pas de données sur le nombre d'enseignants dans le premier cycle du secondaire.

20. L'actuel groupe local des partenaires de l'éducation du Sénégal, le GNPEF[23], a été créé en 2017. Il comprend un groupe thématique pour les partenaires de développement subdivisé en trois sous-comités, structurés autour de sous-secteurs ministériels.

21. Au cours de la dernière décennie, le Sénégal a préparé trois plans sectoriels de l'éducation (PSE) couvrant les périodes 2000-2011, 2013-2025 et 2018-2030. L'évaluation s'intéresse au PSE 2013-2025 (PAQUET)[24] et à la transition au plan 2018-2030, soit la période couverte par le plus récent ESPIG du Partenariat mondial (2013-2018). Cela dit, l'évaluation se reporte également, s'il y a lieu, aux plans ou aux financements antérieurs ou subséquents. Le tableau 2.2 donne un aperçu des principaux plans, politiques et financements du Partenariat mondial au cours de la période examinée.

[21] Il s'agit généralement d'écoles de quartier non réglementées qui obligent parfois les élèves à mendier de la nourriture et de l'argent pour couvrir les besoins de l'école. Dia, Hamidou, Clothilde Hugon, et Rohen d'Aiglepierre. « Le monde des écoles coraniques. Essai de typologie pour le Sénégal », Afrique contemporaine, vol. no 257, n° 1, 2016, pp. 106-110.

[22] Sauf indication contraire, les données nationales présentées comprennent tous les établissements (publics et privés).

[23] Groupe national des partenaires de l'éducation et de la formation

[24] Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence

Tableau 2.2 Chronologie des principaux documents politiques du secteur de l'éducation sénégalais, 2010-2019

CATÉGORIE	AVANT 2010		2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	APRÈS 2020
Période de référence				Période de référence pour cette évaluation au niveau des pays : 2012-2018								
Cadres nationaux	DSRP 2003-2010											
						Assises de l'Éducation						
					Plan Sénégal émergent : 2013-2035							
Plans sectoriels	PDEF 2000-2011											
					PAQUET 2013-2025							
											PAQUET 2018-2030	
RSC	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		
Financements du PME	ESPIG 2009-2014											
					ESPIG 2014-2018							
											ESPIG 2019-2023	
					PDG			ESPDG		PDG		

2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Sénégal

22. Le Sénégal a adhéré au Partenariat mondial pour l'éducation en 2006 et est représenté au Conseil d'administration par le groupe constitutif Afrique 2. Depuis son adhésion, le Sénégal a obtenu six financements du Partenariat mondial : un financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG); trois financements pour la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation (ESPIG) et deux financements pour la préparation du programme (PDG). L'évaluation s'intéresse à la période de l'ESPIG 2014-2018 tout en tenant compte de la préparation du PAQUET 2013-2025. Le tableau 2.2. affiche les données et les montants de tous les financements.

Tableau 2.3 Financements du PME au Sénégal[25]

TYPE DE FINANCEMENT	ANNÉES	ALLOCATIONS ($ US)	DÉCAISSEMENTS ($ US)	AGENT PARTENAIRE
Mise en œuvre d'un programme (ESPIG)	2019-2023	42 600 000	s. o.	AFD
	2014-2018	46 900 000	45 407 149	BIRD
	2009-2014	79 674 938	79 674 938	BIRD
Préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG)	2016	250 000	250 000	BIRD
Financement pour la préparation du programme (PDG)	2018	200 000	200 000	AFD
	2013	200 000	200 000	BIRD

23. L'ESPIG 2019-2023 comprend 9,8 millions de dollars américains (11,2 % de l'enveloppe) du fonds à effet multiplicateur du Partenariat mondial.

24. La Coalition des organisations pour la défense de l'éducation publique (COSYDEP) reçoit depuis 2009 un financement de base du Fonds pour l'éducation de la société civile (FESC).

25. Enfin, plusieurs subventions au titre des activités mondiales et régionales (AMR) du Partenariat mondial ont financé des activités propres au Sénégal, notamment le AMR 2 (résultats d'apprentissage en lecture dans les petites classes), AMR 3 (ELAN - Efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage dans un contexte bilingue) et AMR 4 (OPERA - Enseignement et apprentissage efficaces pour obtenir des résultats).

[25]Source : *Sénégal*, site Web du Partenariat mondial pour l'éducation, https://www.globalpartnership.org/fr/country/senegal Tous les liens du présent document datent de mai 2019. Tous les chiffres du tableau sont en dollars américains actuels (en date de l'année d'approbation du financement).

3 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification sectorielle, au dialogue ou au suivi, au financement et à la mise en œuvre

3.1 Introduction

26. La présente section résume les constatations relatives à la question clé I de la matrice d'évaluation : « L'appui du Partenariat mondial pour l'éducation au Sénégal a-t-il contribué à la réalisation des objectifs au niveau du pays liés à la planification sectorielle, au dialogue sectoriel et au suivi, à l'amélioration du financement de l'éducation et à la mise en œuvre des plans sectoriels? Si oui, de quelle façon? »[26]

27. La théorie du changement au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation, énoncée dans le rapport initial et adaptée au contexte sénégalais (annexe II), présente quatre contributions revendiquées associées à l'influence du Partenariat sur les progrès accomplis dans la réalisation des objectifs au niveau du pays (une contribution par objectif).

28. La présente section s'articule autour des quatre contributions revendiquées et les vérifie en répondant à deux sous-questions pour chaque phase du cycle politique. La première : au Sénégal, qu'est-ce qui a caractérisé la planification sectorielle, la responsabilité mutuelle, le financement sectoriel ou la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation, respectivement, au cours de la période à l'étude? La deuxième : le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation a-t-il contribué aux changements observés globalement et pour ces dimensions, et si oui, de quelle manière?

3.2 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification du secteur de l'éducation[27]

Vue d'ensemble

29. La présente section traite des questions d'évaluation par pays suivantes :

- Qu'est-ce qui a caractérisé le plan sectoriel de l'éducation en place au cours de la période centrale 2012-2018 à l'étude? (QEP 1.1.b)

[26] L'amélioration de la planification, du dialogue/suivi, du financement et de la mise en œuvre du plan correspond aux objectifs au niveau des pays 1, 2, 3 et 4 du plan stratégique 2016-2020 du PME.

[27] Cette section traite des questions d'évaluation QEP 1.1 b et 1.2 b à d, ainsi que des questions d'évaluation QEP 3.1 et 3.2 (transversales).

- Le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification sectorielle a-t-il contribué à l'amélioration des plans sectoriels (plus pertinents, plus réalistes et pilotés par le gouvernement)? (Question clé V)[28]
- Au cours de la période 2012-2018 à l'étude, y a-t-il eu des conséquences involontaires, positives ou négatives, du soutien financier et non financier du Partenariat mondial pour l'éducation? (QEP 3.2)
- Quels sont les facteurs, autres que le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation, susceptibles d'avoir contribué aux changements observés (ou à leur absence) dans la planification sectorielle? (QEP 3.1)
- Quelles sont les conséquences des résultats de l'évaluation pour le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation au Sénégal? (Question clé IV)

30. Le tableau 3.1 présente une synthèse des constatations de l'évaluation sur la planification sectorielle. Les observations sont étoffées par les constatations et les éléments probants présentés ci-dessous.

[28] En particulier : « Dans quelle mesure le processus révisé de revue de la qualité des plans sectoriels de l'éducation a-t-il contribué à l'élaboration de plans sectoriels de meilleure qualité? Pourquoi? Pourquoi pas? » (QEP 9); « Dans quelle mesure le mécanisme révisé de l'ESPDG et/ou les conditions de financement par ESPIG (dans le cadre du nouveau modèle de financement) ont-ils contribué à l'élaboration de plans sectoriels de meilleure qualité pour l'éducation? Pourquoi? Pourquoi pas? » (QEP 10); et « Dans quelle mesure le soutien du PME au dialogue sectoriel inclusif a-t-il influencé la planification sectorielle? » (QEP 11b)

Tableau 3.1 Synthèse des constatations de l'évaluation au niveau du pays sur la planification sectorielle et les contributions correspondantes du Partenariat mondial pour l'éducation

PROGRÈS VERS UN PLAN SECTORIEL DE L'ÉDUCATION RIGOUREUX ET PILOTÉ PAR L'ÉTAT?[29]	DEGRÉ DE CONTRIBUTION DU PME[30]	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES ONT ÉTÉ FONDÉES[31]				
Atteint : Le plan sectoriel de l'éducation (PAQUET 2013-2025) a été jugé satisfaisant. Des améliorations significatives de la qualité du plan sectoriel qui a suivi (PAQUET 2018-2030) ont également été constatées au cours de la période à l'étude.	**Élevé :** Dans l'ensemble, les parties prenantes ont montré qu'elles avaient la capacité, les possibilités et la motivation nécessaires pour améliorer la planification sectorielle au fil du temps. Le soutien financier et non financier du Partenariat mondial pour l'éducation est considéré comme ayant contribué à ces améliorations. Les deux plans sectoriels de l'éducation ont été jugés crédibles et fondés sur des données probantes par le Partenariat mondial pour l'éducation. Toutefois, aucune analyse sectorielle globale de l'éducation n'a été entreprise au cours de la période de référence. L'influence du Partenariat mondial pour l'éducation n'a pas été suffisante pour imposer le respect de toutes les conditions de financement de l'ESPIG.	1	2	3	4	5

[29] Dans ce cas, l'objectif est considéré comme « atteint » si un plan sectoriel a fait l'objet d'un processus d'évaluation rigoureux, conformément aux directives du PME ou de l'IIPE, et a été endossé par les partenaires de développement du pays.

[30] Cette évaluation se fonde sur la question de savoir si l'évaluation au niveau du pays a trouvé des preuves : (i) de l'appui du PME ayant probablement influencé (des parties de) la planification sectorielle; (ii) de l'impression des parties prenantes quant à la pertinence (l'influence relative) de l'appui du PME; (iii) de l'existence ou non de facteurs supplémentaires ou complémentaires du soutien du PME qui seraient également ou davantage susceptibles d'expliquer (en partie) les progrès observés.

[31] En ce qui concerne la planification sectorielle, les cinq hypothèses sous-jacentes de la théorie du changement au niveau du pays ont été les suivantes : 1) les parties prenantes au niveau national ont les *capacités* d'améliorer conjointement l'analyse et la planification sectorielles; 2) les parties prenantes ont les *opportunités* (ressources, temps, environnement favorable) de le faire; 3) les parties prenantes ont la *motivation* (facteurs incitatifs) de le faire; (4) le PME a suffisamment de poids dans le pays pour influencer la planification sectorielle, et (5) le SIGE et le système d'évaluation des acquis scolaires produisent des données pertinentes et fiables pour éclairer la planification sectorielle.

Caractéristiques de la planification sectorielle pendant la période à l'étude

Constat 1. Le Sénégal a une tradition de plans sectoriels de l'éducation fondés sur des données probantes et pilotés par le gouvernement, et la qualité de la planification du secteur de l'éducation s'est améliorée avec le temps.

31. Le Sénégal a élaboré son premier plan sectoriel de l'éducation en 2000. Le Plan décennal d'éducation et de formation (PDEF 2000-2011) a été mis en œuvre en trois phases distinctes (2001-2004; 2005-2008; 2009-2011). L'élaboration du plan a été dirigée par le gouvernement, qui n'a cependant consulté que les partenaires de développement. La mise en œuvre de chaque phase triennale du PDEF a été encadrée par un plan d'action pluriannuel et une évaluation a été faite à la fin de chaque phase triennale pour guider l'élaboration de la phase suivante et son plan d'action[32]. Il est donc important de noter que des processus étaient en place pour l'élaboration, la révision et le renouvellement d'un plan sectoriel de l'éducation et de plans d'action pluriannuels au Sénégal, bien avant l'adhésion de ce pays au Partenariat mondial pour l'éducation, en 2006.

32. Depuis l'achèvement du PDEF en 2011, le Sénégal a élaboré, mis en œuvre, suivi et évalué la première phase de son Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence (PAQUET 2013-2025), qui a été renouvelé et prolongé en 2018 (PAQUET 2018-2030). Ce processus d'élaboration, de mise en œuvre, d'évaluation et de renouvellement du PAQUET, qui couvre la période 2013-2018, est au cœur de la présente évaluation sommative.

33. Le tableau 3.2 ci-dessous compare les analyses entreprises au Sénégal concernant les forces et les faiblesses du secteur de l'éducation d'une part, et les principaux objectifs et priorités des plans sectoriels de l'éducation d'autre part, pour le PAQUET 2013-2025 et le PAQUET 2018-2030. Dans l'ensemble, il semble y avoir une concordance étroite entre le rapport d'évaluation de l'ancien plan sectoriel de l'éducation (le PDEF 2000-2011)[33] et les priorités du plan sectoriel de l'éducation pour la période à l'étude, ainsi qu'une continuité entre l'évaluation du premier PAQUET en 2013 et son renouvellement en 2018. L'analyse sectorielle a mis en évidence le faible taux de rétention, les taux élevés de redoublement et la stagnation des acquis scolaires, ce qui a fait en sorte que le PAQUET a davantage été concentré sur la qualité de l'éducation, notamment en ce qui concerne l'amélioration de l'enseignement en mathématiques, en sciences et en technologie. Étant donné la forte proportion d'enfants qui ne sont que partiellement scolarisés ou pas scolarisés du tout et d'enfants optant pour l'éducation non formelle, le PAQUET a également été recentré sur la réponse à la demande d'éducation et la conception de formules non conventionnelles d'éducation de base. Le PAQUET renouvelé a également mis davantage l'accent sur la pertinence du système d'éducation (enseignement professionnel et supérieur) pour le secteur privé et la demande du marché du travail tout en renforçant les partenariats public-privé. Enfin, tant l'analyse sectorielle que les priorités de planification pour la période considérée soulignent la nécessité de renforcer l'engagement, la coordination et la responsabilisation des divers acteurs de l'éducation quant à la gouvernance du système tout en

[32] Sources : *Rapport d'endossement du PAQUET*, février 2013, p. 9; Robert, F., *Rapport sur l'évaluation technique de la candidature du Sénégal à l'initiative Fast-Track*, février 2006, p. 4-9.

[33] Il n'y a pas eu d'analyse formelle du secteur de l'éducation, mais une évaluation du PDEF 2000-2011 a été réalisée et un rapport soumis en 2012 a servi de base factuelle pour l'élaboration du PAQUET..

améliorant l'efficacité, l'efficience et la transparence de la gestion du système d'éducation par le gouvernement.

Tableau 3.2 Aperçu des principaux défis identifiés et des stratégies du PAQUET

ÉVALUATION SOMMATIVE DU PDEF (2012)[34]	PAQUET 2013-2025[35]
Principaux défis : • Système d'éducation insuffisamment adapté à la demande en termes de pertinence, de coût, de distance, de valeurs • Qualité de l'éducation insuffisamment ciblée en ce qui concerne la formation continue des enseignants, les systèmes de soutien pédagogique et la mobilisation des collectivités • Affectation et gestion sous-optimales des ressources entraînant des pertes d'efficacité et des inégalités • La gouvernance manque de coordination, de systèmes de responsabilisation et d'information pour la prise de décisions **Principales recommandations :** • Remédier au manque d'infrastructures scolaires • Faire de l'amélioration de la qualité un objectif clé • Améliorer le suivi des heures d'enseignement • Améliorer la rédaction et la distribution des manuels scolaires • Améliorer les systèmes de recrutement d'enseignants qualifiés • Renforcer la formation initiale et continue des enseignants • Décider d'une politique pour l'enseignement des langues nationales • Simplifier le suivi et la gestion fondée sur les résultats • Mettre sur pied un système national d'évaluation des apprentissages • Intégrer les facteurs environnementaux	**Résultats et priorités intermédiaires[36] :** • Créer un système d'éducation suffisant et adapté à la demande d'éducation au Sénégal. Les stratégies comprennent : atteindre les enfants les plus vulnérables; réduire les disparités entre les régions; élargir l'éventail de formules d'éducation non conventionnelles et les réglementer, accroître l'accès à l'éducation et à la formation en mathématiques, en sciences et en technologie. • Améliorer l'efficacité interne et externe à tous les niveaux de l'éducation et de la formation. Les stratégies comprennent : l'élaboration d'une stratégie pour l'utilisation des langues nationales dans l'enseignement primaire; la réforme du système d'éducation pour répondre à la demande du marché du travail; la réduction des flux d'alphabétisation en faveur de l'enseignement scientifique et technique. • Assurer une gouvernance efficace du système d'éducation et de formation. Les stratégies comprennent : accroître la responsabilité des autorités locales en matière d'éducation; promouvoir les partenariats entre les autorités locales en éducation, le secteur privé, la société civile et les collectivités; renforcer la décentralisation et la déconcentration; améliorer l'efficacité de la gestion des ressources humaines pour le personnel enseignant et non enseignant du système; maintenir les dépenses de fonctionnement à 40 %.

[34] Sources : Diagne, A., *Évaluation du Programme décennal de l'éducation et de la formation 2000—2011*, octobre 2012, p. 23-25; *Rapport d'endossement du PAQUET*, février 2013, p. 10-11.

[35] PAQUET 2013-2025, version du 26 février 2013, p. 21-22, 27-28.

[36] Le PAQUET 2013-2025 comporte trois objectifs primordiaux liés à l'accès, à la qualité et à la gouvernance, 14 objectifs intermédiaires, huit priorités transversales (p. 91) et 20 priorités plus spécifiques (p. 26-28). Ce tableau et son contenu représentent essentiellement un résumé de ces objectifs clés, résultats, questions transversales et priorités.

ANALYSE DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION – SOURCES MULTIPLES POUR ÉCLAIRER LE RENOUVELLEMENT DU PAQUET EN 2018[37]	PAQUET 2018-2030[38]
Principaux problèmes identifiés dans le secteur de l'éducation : • Le plan sectoriel de l'éducation n'est pas aligné sur les objectifs de développement durable ou le Plan Sénégal émergent • Le suivi du PAQUET est incomplet • Une mauvaise mise en œuvre limite la durabilité des résultats • Des difficultés significatives nuisent à la qualité et aux acquis scolaires; il n'y a pas de stratégie concernant les redoublements et les abandons scolaires • Absence de validation de l'éducation informelle, en particulier dans la formation technique et l'éducation de base • Supervision et soutien médiocres des directeurs et des enseignants • Alignement et harmonisation limités des initiatives des donateurs pour assurer une utilisation efficace de l'aide publique au développement (APD) • Réorganisation incomplète du ministère de l'Éducation nationale (MEN) pour soutenir les objectifs du PAQUET • Manque de mobilisation, manque de responsabilisation des autorités locales en éducation, coordination inter- et intra-sectorielle limitée **Recommandations :** 49 mesures clés à intégrer dans un PAQUET renouvelé, articulé autour de trois objectifs principaux : l'accès, l'équité et la gouvernance.	**Trois résultats intermédiaires et des actions prioritaires pour chacun :** • Offre d'une éducation et d'une formation de qualité Les stratégies comprennent : l'amélioration de la politique d'élaboration et de distribution des manuels scolaires; l'amélioration de la formation en cours d'emploi des enseignants; l'amélioration de l'enseignement et de l'infrastructure des sciences, des mathématiques et des technologies; la promotion de nouvelles technologies. • Accès inclusif et équitable à une éducation et à une formation de qualité pour tous. Les stratégies comprennent : redéfinir l'éducation de base pour y inclure l'éducation préscolaire, les daaras et les modèles non conventionnels; renforcer l'accès à l'éducation, le maintien aux études et l'achèvement des études ou des formations pour les filles et les femmes; dresser une carte de vulnérabilité pour identifier et répondre aux besoins des groupes les plus marginalisés. • Amélioration de la gouvernance, responsabilisation de tous les acteurs. Les stratégies comprennent : l'amélioration des systèmes de gestion de l'information, l'amélioration de la responsabilisation et de la coordination aux niveaux décentralisés et déconcentrés; l'amélioration de la gestion des ressources humaines et financières; l'amélioration des partenariats et de la communication.

[37] Comme nous l'avons mentionné précédemment, il n'y avait pas de RESEN ou de source d'analyse unique pour le renouvellement du PAQUET en 2018. Deux sources principales sont le Rapport général des Assises du secteur de l'éducation de 2014 et l'Évaluation sommative de la phase 1 de PAQUET (voir p. 56-61). Les priorités énumérées ici sont tirées de ces deux documents.

[38] PAQUET 2018-2030, p. 21, 27-29.

34. Les deux plans sectoriels élaborés au cours de la période à l'étude ont fait l'objet d'une évaluation indépendante afin de répondre aux conditions du Partenariat mondial pour l'éducation ouvrant droit au financement de la mise en œuvre des plans sectoriels de l'éducation (ESPIG)[39]. Le tableau 3.3 ci-dessous présente un aperçu de la mesure dans laquelle les versions ancienne et actuelle du PAQUET répondent aux normes de qualité du Partenariat mondial pour l'éducation pour les plans sectoriels de l'éducation, telles qu'évaluées à l'aune du cadre de résultats du Partenariat mondial pour l'éducation (indicateur 16 a) et de ses sept critères de qualité. Une certaine amélioration a été observée pour trois des critères de qualité d'un PSE, tandis qu'aucun changement n'a été observé pour les quatre autres.

Tableau 3.3 Les plans sectoriels de l'éducation au Sénégal répondent aux normes de qualité du Partenariat mondial pour l'éducation

NORMES DE QUALITÉ DU PSE[40]	SCORE SELON LE CADRE DE RÉSULTATS DU PME[41]		MODIFICATION/AMÉLIORATION ENTRE LES DEUX PLANS (ÉVALUATION DE L'ÉVALUATEUR FONDÉE SUR DES DOCUMENTS ET DES ENTREVUES)
	PAQUET 2013-2025	PAQUET 2018-2030	
Vision globale	1/1	1/1	Aucun changement : les deux plans énoncent une vision claire de la réforme qui s'aligne sur les stratégies nationales de développement. Le PAQUET 2018-2030 a été renouvelé pour tenir compte des nouveaux engagements nationaux et internationaux[42].
Stratégique	4/7	7/7	Quelques améliorations : Le PAQUET 2013-2025 n'a pas satisfait à la norme de qualité pour l'identification et le traitement des principaux problèmes de gestion dans le secteur de l'éducation[43]. L'évaluation externe du PAQUET 2018-2030 a également soulevé

[39] Le PAQUET 2013-2025 a fait l'objet d'un processus d'évaluation externe soutenu par les partenaires de développement et un rapport a été produit en février 2013. Le PAQUET 2018-2030 a fait l'objet d'une évaluation externe soutenue par le PME et un rapport a été produit en août 2018 avant son endossement par le GLPE (Groupe National des Partenaires de l'Éducation et de la Formation ou GNPEF).

[40] Le Secrétariat du PME évalue la qualité des plans sectoriels en fonction de sept normes de qualité, intégrées dans le cadre de résultats du PME. Les normes et directives connexes donnent des indications sur ce à quoi doit ressembler un PSE ou un PTE (plan de transition de l'éducation) de bonne qualité et ont été élaborées en 2015 en coopération avec l'Institut international de planification de l'éducation (IIPE) de l'UNESCO. Selon la fiche méthodologique pour les indicateurs du PME (indicateur 16a), un PSE doit satisfaire à cinq des sept normes de qualité pour être classé comme satisfaisant aux normes de qualité globale.

[41] Basé sur les données du cadre de résultats du PME, indicateur 16a.

[42] Le PAQUET 2013-2025 était étroitement harmonisé avec la *Lettre politique générale de l'éducation*, le *Document de stratégie pour la croissance et la réduction de la Pauvreté* (DSRP) et avec les OMD. Le PAQUET 2018-2030 a été élaboré à partir du Plan Sénégal émergent, de l'Acte III de la Décentralisation, de la directive de l'UEMOA sur les budgets-programme, d'Agenda Afrique 2063, et des objectifs de développement durable (objectif 4).

[43] Les raisons exactes pour lesquelles le PAQUET 2013-2025 ne répondait pas à cet indicateur n'étaient pas disponibles pour l'évaluation.

NORMES DE QUALITÉ DU PSE[40]	SCORE SELON LE CADRE DE RÉSULTATS DU PME[41]		MODIFICATION/AMÉLIORATION ENTRE LES DEUX PLANS (ÉVALUATION DE L'ÉVALUATEUR FONDÉE SUR DES DOCUMENTS ET DES ENTREVUES)
	PAQUET 2013-2025	PAQUET 2018-2030	
			des préoccupations quant au manque de détails concernant les politiques clés et leurs mécanismes d'application[44], mais ces préoccupations ont été prises en compte dans les révisions, ce qui a permis au PAQUET de satisfaire pleinement aux normes de qualité. Des limites ont toutefois été relevées dans l'évaluation de la qualité par le Partenariat mondial pour l'éducation en ce qui concerne l'identification et le traitement des causes des problèmes d'efficacité. Les donateurs restent préoccupés par la faiblesse des capacités au niveau infranational et par la faible appropriation du plan par les autorités décentralisées.
Holistique	3/3	3/3	Aucun changement : Les deux plans sectoriels de l'éducation étaient conformes à tous les aspects de cette norme de qualité et comprenaient des stratégies et des plans détaillés pour tous les sous-secteurs. Tous les intervenants interrogés s'entendent pour dire pour dire que les plans sous-sectoriels du nouveau plan étaient mieux informés, plus réalistes et de meilleure qualité que ceux de l'ancien en raison de la nature approfondie et inclusive du processus de planification sectorielle et de la méthodologie utilisés.
Fondé sur des données probantes	1/1	1/1	Aucun changement : les deux PSE atteignaient la norme de qualité en ce qui concerne leur base de données probantes, bien qu'aucune analyse sectorielle de l'éducation officielle n'ait été effectuée au cours de la période à l'étude. Les partenaires de développement estiment que la base de données probantes et le dialogue qui s'ensuivrait auraient été améliorés si une analyse sectorielle de l'éducation officielle avait appuyé l'élaboration du plan.
Réalisable	7/9	7/7	Quelques améliorations : Le PAQUET 2013-2025 n'a pas satisfait à la norme de qualité parce que son cadre financier et l'estimation du déficit de financement n'ont pas été jugés réalistes. Les commentaires du Secrétariat sur le PAQUET 2018-2030 ont remis en question les hypothèses et la cohérence du modèle de simulation financière, ce qui a conduit à d'importantes révisions du plan final. Sur la base de ces révisions, l'évaluation externe a estimé que le modèle financier était viable à court et moyen terme et pour les allocations par sous-secteur[45]. Les parties prenantes se

[44] *Résumé du Rapport final de l'évaluation externe du plan sectoriel de l'éducation (PAQUET 2018-2030)*, août 2018. p. 4-6.

[45] Dans les *Commentaires initiaux du Secrétariat sur le PAQUET 2018-2030*, des inquiétudes ont été exprimées quant au scénario financier et au modèle de simulation très optimistes qui sous-tendent le plan sectoriel ainsi que quant à certaines des hypothèses sur lesquelles ils reposent. On s'est également inquiété du fait que les allocations financières n'étaient pas identifiées par sous-secteur dans le plan et le cadre financier. Des révisions ont été

NORMES DE QUALITÉ DU PSE[40]	SCORE SELON LE CADRE DE RÉSULTATS DU PME[41]		MODIFICATION/AMÉLIORATION ENTRE LES DEUX PLANS (ÉVALUATION DE L'ÉVALUATEUR FONDÉE SUR DES DOCUMENTS ET DES ENTREVUES)
	PAQUET 2013-2025	PAQUET 2018-2030	
			sont toutefois montrées préoccupées par sa faisabilité, étant donné le manque d'établissement des priorités et d'information sur le fonctionnement ainsi que l'absence de lien entre la planification et l'établissement de budgets dans le secteur.
Sensible au contexte	1/1	1/1	Aucun changement : Les deux plans sectoriels de l'éducation ont été jugés solides en ce qui a trait à leur sensibilité au contexte. Les parties prenantes s'accordent à dire que tous deux présentent une bonne vue d'ensemble des défis du secteur au Sénégal et fournissent une vision holistique des stratégies pertinentes pour relever ces défis. Les objectifs du PAQUET 2018-2030 sont devenus plus nuancés sur la question des enfants vulnérables et des solutions non conventionnelles en éducation à mesure que davantage d'informations et de données sont devenues disponibles.
Attention accordée aux disparités	2/3	3/3	Quelques améliorations : Bien que le PAQUET 2013-2025 satisfasse à cette norme de qualité, le plan a été jugé faible en termes d'analyse des disparités géographiques et entre les sexes. Le PAQUET renouvelé a été jugé solide en ce qui concerne les disparités entre les sexes, les handicaps et les disparités géographiques, et il met davantage l'accent sur les enfants vulnérables et les moyens de les atteindre.
Dans l'ensemble, au moins 5 des 7 objectifs ont-ils été atteints?	5/7	7/7	La qualité globale des plans sectoriels de l'éducation s'est améliorée au cours de la période à l'étude, selon les scores obtenus pour les normes de qualité du PSE établies par le Partenariat mondial pour l'éducation. Ce fait a été corroboré par les parties prenantes de l'éducation au Sénégal qui estiment que le PAQUET renouvelé 2018-2030 est un plan de réforme du secteur plus complet et plus détaillé, étayé par des processus d'élaboration plus crédibles, fondés sur des données probantes et inclusifs.

35. La qualité du processus de planification de l'élaboration du PSE s'est améliorée entre le premier plan (PAQUET 2013-2025) et le deuxième (PAQUET 2018-2030) dans les cinq domaines suivants :

- **Un processus de planification plus structuré :** Le processus de planification du PAQUET 2013-2025 s'est borné à la participation d'une équipe nationale de fonctionnaires (deux représentants de chaque ministère de l'éducation aux côtés du ministère de l'Économie), soutenue par un consultant national. L'élaboration du PSE s'est échelonnée sur une période de six mois. Des

apportées à cet effet et l'évaluation externe du PAQUET 2018-2030 a jugé son modèle de simulation financière viable à court et moyen terme en conséquence (source : *Résumé du rapport final de l'évaluation externe du plan sectoriel de l'éducation [PAQUET 2018-2030]*, août 2018, p. 7).

stratégies sous-sectorielles ont été élaborées par l'équipe nationale, puis validées par un comité directeur national et des partenaires de développement[46]. En revanche, l'élaboration du PAQUET 2018-2030 a été un processus beaucoup plus structuré et méthodique. Les fonctionnaires de chacune des unités de planification des ministères de l'Éducation ont d'abord été formés à l'utilisation des outils et des méthodologies de planification standard pour l'élaboration des cadres financiers et des plans sous-sectoriels. Comme les plans sous-sectoriels ont été élaborés par les services techniques, ils ont fait l'objet d'un processus d'examen et de validation par six commissions sur une période de 18 mois. Ces commissions étaient organisées par sous-secteur, présidées par une direction technique ou une agence nationale et composées d'une large représentation des différentes catégories de parties prenantes de l'éducation. La majorité des parties prenantes interrogées au Sénégal ont convenu que le processus utilisé pour le renouvellement du PAQUET 2018-2030 était plus structuré, en termes d'examen et de validation réguliers, plus transparent et plus rigoureux sur le plan de la méthodologie.

- **Participation accrue d'un large éventail de parties prenantes nationales et locales à l'élaboration du PSE :** En 2012, les acteurs nationaux et locaux de l'éducation[47] ont participé à la validation de l'énoncé de politique général pour l'éducation, mais n'ont pas participé à la préparation du PAQUET 2013-2025. Le plan sectoriel a été élaboré par une petite équipe de fonctionnaires des ministères, validé par le gouvernement et approuvé uniquement par les partenaires de développement[48]. Les plans sectoriels de l'éducation régionaux et locaux n'ont été élaborés qu'après la validation du PSE. Les parties prenantes gouvernementales interrogées ont décrit le PAQUET 2013-2025 comme un plan élaboré par des technocrates nationaux qui n'a pas été bien compris ou accueilli par les acteurs non gouvernementaux et les autorités régionales ou locales du secteur de l'éducation. Par contre, le processus utilisé pour l'élaboration du PAQUET 2018-2030 a été perçu comme beaucoup plus participatif et inclusif. Les commissions techniques, intervenant dans l'examen et la validation des plans sous-sectoriels, comprenaient une vaste représentation des différentes catégories de parties prenantes aux niveaux national et local, ce qui a permis à différentes « familles » de parties prenantes en éducation de participer collectivement à la discussion sur les priorités et les plans sectoriels clés pour la première fois au Sénégal[49]. Le plan d'action pour la mise en œuvre du PAQUET 2018-2030 a aussi été élaboré de manière ascendante, en commençant par l'apport des autorités locales et régionales du secteur de l'éducation pour informer les plans d'action à tous les niveaux, sur la base des cadres de résultats du PAQUET. En raison du renforcement des capacités en matière de gestion fondée sur les résultats et de la mise en œuvre de contrats de performance entre les différents niveaux de gouvernement dans le secteur de l'éducation depuis 2014 (voir la section 3.5 sur la mise en œuvre), l'impression dégagée était que la compréhension et l'appropriation du processus de planification sectoriel à tous les niveaux de gouvernement s'étaient généralement améliorées pour le PAQUET 2018-2030.

---

[46] *Rapport d'endossement du PAQUET 2013-2025*, p. 7-8.

[47] Les parties prenantes mentionnées ici comprennent les autorités éducatives locales et régionales, les élus locaux, les organisations de la société civile, les organisations du secteur privé et les syndicats d'enseignants, ainsi que les représentants des trois ministères de l'éducation au niveau central, les partenaires de développement et le ministère de l'Économie et des Finances.

[48] *Rapport d'endossement du PAQUET 2013-2025*, p. 7-8.

[49] Entretiens au cours de la mission d'évaluation avec des représentants du gouvernement, des partenaires de développement, de la société civile, du secteur privé et des syndicats.

- **Un processus amélioré d'élaboration d'indicateurs clés pour le suivi conjoint du secteur :** Le PAQUET 2013-2025 et le PAQUET 2018-2030 comprennent tous deux un modèle logique et un cadre de mesure de la performance pour l'ensemble du secteur ainsi qu'un cadre pour chaque sous-secteur, ce dernier comprenant les valeurs de référence, les cibles, les méthodes de calcul, les sources de données et les méthodes de collecte des données, les responsabilités en matière de rapports. Pour le PAQUET 2013-2025, une matrice de 30 indicateurs clés a été élaborée par un comité composé de représentants du DPRE-MEN[50], des bailleurs de fonds internationaux et des organisations de la société civile. Dans la pratique, seulement 15 de ces indicateurs ont fait l'objet d'un rapport annuel sur la performance en matière d'éducation[51]. Pour le PAQUET 2018-2030, une matrice de 20 indicateurs clés a été élaborée par le DPRE, puis revue et validée par l'ensemble des membres du GNPEF. Les représentants de la société civile disent avoir participé aux discussions sur l'élaboration d'indicateurs, en particulier ceux qui ont trait à l'égalité des sexes et à la vulnérabilité.
- **Mettre davantage l'accent sur l'équité, l'égalité des sexes, l'inclusion et la vulnérabilité :** Dans le cadre du PAQUET 2013-2025, le grand nombre d'enfants d'âge scolaire exclus du système d'éducation formel a été reconnu, mais les données ou informations sur les causes sous-jacentes de cette marginalisation sont rares[52]. Dans le cadre du PAQUET 2018-2030, l'accent est mis de manière plus éclairée et explicite sur les questions d'équité et de vulnérabilité pour les enfants, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du système scolaire formel[53]. Le plan sectoriel comporte une section plus complète sur l'équité, ainsi qu'une stratégie, des activités et un indicateur clé liés à la vulnérabilité[54].
- **Poursuite et approfondissement de l'analyse des défis et des réformes nécessaires dans le secteur de l'éducation** : Selon les parties prenantes consultées, à mesure que le processus de planification s'améliore et que les capacités sont renforcées, chaque version successive du PAQUET est perçue comme plus complète dans son analyse des réalisations, défis et besoins du secteur. Il existe un consensus sur le fait que le PAQUET 2013-2025 et le PAQUET 2018-2030 fournissent une évaluation pertinente et approfondie du secteur et une vision forte des principales réformes nécessaires. La continuité de ces plans est évidente, car il faut nécessairement plus de quatre ou cinq ans pour que ces réformes se concrétisent. C'est dans les détails opérationnels de la mise en œuvre des réformes que subsistent les faiblesses de la planification sectorielle.

---

[50] Direction de la planification et de la réforme de l'éducation, ministère de l'Éducation nationale.

[51] Examen des rapports annuels de revue sectorielle conjointe pour 2014-2017 et entretiens avec la DPRE et des partenaires de développement.

[52] Les stratégies du PAQUET se sont concentrées sur l'élargissement de l'offre d'éducation formelle dans les zones défavorisées, l'expérimentation de modèles d'éducation non conventionnels au niveau primaire, la prise en compte de l'égalité des sexes dans les niveaux supérieurs et l'inclusion des enfants à besoins éducatifs spéciaux. *Rapport d'endossement du PAQUET 2013-2025*, février 2013, p. 12.

[53] Le plan comprend des stratégies visant à accroître la capacité du système officiel à répondre aux besoins des élèves ayant des besoins spéciaux ainsi que des stratégies visant à concevoir des modèles d'éducation plus pertinents pour les enfants en dehors du système officiel.

[54] Sources : PAQUET 2018-2030. Entretiens avec les parties prenantes en éducation.

Constat 2. Depuis 2012, des capacités nationales considérables ont été mises en place pour la planification du secteur de l'éducation, en particulier au sein du MEN. Les représentants du gouvernement reconnaissent que la planification sectorielle s'est améliorée au fil du temps, mais les déséquilibres historiques du processus de planification empêchent l'appropriation du plan sectoriel par ses parties prenantes.

36. Depuis plus d'une décennie, la DPRE[55] est la pierre angulaire de la planification, du dialogue et du suivi dans le secteur de l'éducation. Elle a dirigé et supervisé l'élaboration de tous les plans sectoriels dans le pays, représenté le Secrétariat auprès du groupe local sur l'éducation (actuellement le GNPEF) et préparé toutes les revues sectorielles conjointes. Au fil des ans, la DPRE a bénéficié d'importantes activités de renforcement des capacités, appuyées par les partenaires de développement, pour s'acquitter de ce rôle[56]. La taille et les capacités de la DPRE n'ont cessé de croître au cours de la dernière décennie et elle compte désormais ses propres services de statistiques, de suivi et d'évaluation. Par ce renforcement des capacités, le gouvernement sénégalais semble avoir maîtrisé la plupart des aspects de la planification sectorielle et s'en occupe de manière autonome. Pour le PAQUET 2018-2030, la grande majorité de la documentation élaborée pour le plan sectoriel a été préparée par une équipe nationale de techniciens gouvernementaux travaillant sous la supervision de la DPRE-MEN. Le modèle de simulation financière a été entièrement conçu par des membres du personnel de la DPRE et d'autres ministères qui avaient suivi une formation à l'IIEP-UNESCO à Paris. Les modèles logiques, les cadres de mesure de la performance et les plans d'action ont tous été préparés par l'équipe nationale, avec la participation des membres des commissions sous-sectorielles, et avec un soutien très limité de consultants externes. L'évaluation de la phase I du PAQUET, à partir de laquelle le PAQUET 2018-2030 a été élaboré, a été supervisée par la DPRE-MEN avec le soutien d'un consultant national[57].

37. La DPRE est perçue comme le siège des capacités institutionnelles en éducation au Sénégal en ce qui concerne la planification sectorielle, la modélisation financière, le suivi et la production de rapports. Les cellules de suivi et de planification (CEP) du MFPAA[58] et du MESRI[59] ont par ailleurs été mises sur pied en 2014 et fonctionnent avec des effectifs relativement réduits, sans services propres de statistiques ou de suivi. Les deux autres ministères de l'éducation indiquent que leurs unités de planification ont besoin d'un renforcement supplémentaire des capacités et d'un soutien de la part des partenaires de développement pour être en mesure de participer pleinement au dialogue sectoriel et de négocier et de refléter efficacement les priorités ministérielles dans le plan sectoriel de l'éducation du Sénégal. Par ailleurs, il existe au Sénégal une perception forte et persistante que les plans du secteur de l'éducation sont élaborés par et pour le MEN, afin de soutenir l'éducation de base. Le PDEF 2000-2011 était centré presque exclusivement, en ce qui a trait à ses priorités et son financement, sur l'enseignement primaire. Dans le PAQUET 2013-2025, la réforme principale visait l'éducation de base. Selon des fonctionnaires ne travaillant pas au ministère de l'Éducation nationale, le PAQUET 2013-2025

[55] Service de la planification et de l'évaluation du ministère de l'Éducation nationale (MEN).

[56] Plus récemment, son personnel a suivi une formation à l'IIPE-UNESCO à Paris sur le modèle de simulation financière pour le PAQUET 2018-2030.

[57] *Rapport final de l'évaluation externe du plan sectoriel de l'éducation (PAQUET 2018-2030)*, août 2018. p. 14.

[58] Ministère responsable de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels : ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat

[59] Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation

a été perçu comme un plan concernant uniquement le MEN[60]. Le rôle pivot que joue la DPRE dans la planification sectorielle de l'éducation depuis 2000 est considéré par la majorité des parties prenantes interrogées comme le reflet du déséquilibre historique de la planification du secteur de l'éducation en faveur du MEN et de l'éducation de base au détriment des autres ministères et des autres priorités sectorielles[61]. De ce fait, le PAQUET 2013-2025 n'a pas été très bien accueilli par tous les ministères de l'éducation. En 2013, le MESRI a refusé de valider le PAQUET parce qu'il n'était pas d'accord avec les priorités sous-sectorielles pour l'enseignement supérieur et les cadres financiers s'y rapportant. Un objectif primordial du renouvellement du PAQUET en 2018 était d'adapter le plan à l'évolution du contexte politique national et international du Sénégal afin de le rendre plus pertinent pour l'ensemble des parties prenantes du secteur de l'éducation[62].

38. Selon les parties prenantes interrogées, le fait de renouveler le plan et de l'ancrer plus fermement dans le contexte politique plus global du pays a permis d'accroître sa pertinence et sa crédibilité pour les parties prenantes gouvernementales autres que le MEN (MESRI, MFPAA, ANTPECTP). En ce qui concerne le processus d'élaboration du PAQUET 2018-2030 et le contenu des plans sous-sectoriels qui le composent, les parties prenantes de l'éducation sont satisfaites de ce nouveau plan sectoriel. Sur papier, les représentants de chaque ministère de l'éducation estiment que le PAQUET 2018-2030 est un résumé pertinent des défis, des projets et des priorités de leur sous-secteur de l'éducation. Il reste toutefois des défis à relever en ce qui concerne l'accueil réservé au PAQUET 2018-2030 par les autres ministères de l'éducation que le MEN et les avantages qu'ils peuvent en tirer, et ce, pour bon nombre des raisons historiques expliquées ci-dessus[63]. Les ministères demeurent sceptiques quant au respect des engagements pris dans le PAQUET 2018-2030 ou quant au fait que le plan sectoriel se traduira par des niveaux de soutien suffisants pour réaliser les objectifs prioritaires et les projets énoncés. Le

[60] Les parties prenantes du gouvernement et de la société civile, hors MEN, interrogées dans le cadre de cette évaluation ont estimé que les Assises avaient été un processus plus inclusif et plus complet d'analyse et de définition des priorités dans le secteur de l'éducation. Les services de planification du MFPAA et du MESRI indiquent tous deux que les 11 décisions présidentielles ont guidé leur planification pour la période 2014-2017 et que le PAQUET 2013-2025 a eu très peu d'importance pour leurs ministères.

[61] La territorialité perçue et la concurrence entre les ministères de l'éducation pour le financement national et extérieur dans le secteur sont un obstacle à l'appropriation et à la coordination de la planification sectorielle. Les deux autres ministères responsables de l'éducation semblent avoir peu confiance dans le fait que les négociations budgétaires, en ce qui concerne le financement national ou extérieur du secteur, seront respectueuses des engagements du PSE. Il s'agit en partie d'une question de volonté politique et de la nécessité de s'adapter constamment à l'évolution du contexte social, politique et économique du Sénégal. Elle semble en partie le résultat d'un cloisonnement des ministères de l'éducation et de la séparation des processus de planification et de dialogue au niveau des sous-secteurs, qui limite véritablement la planification, la budgétisation et la négociation sectorielles nécessaires pour permettre un processus transparent pour identifier les priorités, les plans et les budgets nationaux du secteur de l'éducation. Ce problème est présent dans de nombreux contextes de pays africains, en particulier là où les ministères de l'éducation ont été divisés par sous-secteur. Les partenaires de développement ont demandé la création d'une structure interministérielle pour coordonner la planification et la responsabilisation; le gouvernement du Sénégal n'a pas encore réagi.

[62] Y compris les 11 décisions présidentielles en matière d'éducation, l'Acte III de la Décentralisation du Sénégal, le Plan Sénégal émergent, les objectifs de développement durable et l'Agenda 2030, Afrique 2063, les directives de l'UEMOA sur la programmation budgétaire, etc.

[63] Les raisons en sont notamment l'accent historique des plans sectoriels sur les priorités du MEN, le rôle central de la DPRE-MEN dans la planification sectorielle depuis 2000, le renforcement des capacités et la maîtrise par la DPRE du processus de planification sectorielle, ainsi que le manque de pertinence ou d'utilité perçu du PAQUET pour les autres ministères de l'éducation que le MEN.

scepticisme à l'égard de l'arbitrage budgétaire et les déséquilibres perçus dans les investissements extérieurs aux sous-secteurs font en sorte que les parties prenantes hors MEN ne considèrent pas le PAQUET 2018-2030 comme un plan sectoriel stratégique et réalisable.

Constat 3. Des faiblesses ont été observées dans les données probantes et dans les cadres de suivi en ce qui concerne les plans PAQUET 2013-2025 et PAQUET 2018-2030.

39. Il convient de noter qu'aucune analyse globale du secteur de l'éducation n'a été entreprise au Sénégal pendant la période à l'étude. En ce qui concerne l'élaboration de la première phase du plan PAQUET en 2012, une évaluation sommative du PDEF,[64] commandée par le ministère de l'Éducation nationale, a constitué une source d'information essentielle pour guider l'analyse et la définition des priorités pour le PAQUET[65]. Pour le renouvellement du PAQUET en 2018, deux grandes sources d'analyse ont étayé l'élaboration du plan : le rapport sur les Assises de l'éducation et de la formation du Sénégal et un bilan de la première phase de mise en œuvre du PAQUET jusqu'en 2015[66]. La DPRE-MEN explique qu'une analyse du secteur de l'éducation n'a pas été effectuée pour informer la phase I du PAQUET ou son renouvellement parce qu'un tel processus aurait été coûteux, aurait pris beaucoup de temps et aurait dupliqué les informations sectorielles déjà disponibles. Le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation, dans le cadre de ses processus d'examen de la qualité en 2013 et en 2018, a déterminé que le troisième préalable sur la disponibilité des données[67] était rempli au Sénégal et que les deux PSE étaient jugés satisfaisants en ce qui concerne la norme de qualité relative aux données probantes (voir le tableau 3.3 ci-dessus). Par ailleurs, les partenaires de développement au Sénégal ont mentionné qu'il manque une analyse du secteur de l'éducation, indiquant par là qu'une telle analyse aurait amélioré la qualité de l'information, du dialogue sectoriel et de l'analyse sur lesquels la planification sectorielle

[64] Pour le développement de la phase 1 de PAQUET, la principale source d'information était l'évaluation sommative du PDEF (Diagne, A., Évaluation du Programme décennal de l'éducation et de la formation 2000—2011, octobre 2012). Les autres sources d'analyse du secteur de l'éducation comprenaient des rapports annuels de revue sectorielle conjointe, des évaluations antérieures de chaque phase de mise en œuvre du PDEF ainsi que plusieurs études spéciales soutenues par les partenaires au développement. Source : *Rapport d'endossement du PAQUET, février 2013*, p. 9-10.

[65] Les données de ce rapport d'évaluation sommative ont été complétées par des rapports d'évaluation interne sur chaque phase de mise en œuvre du PDEF, ainsi que par plusieurs études spéciales entreprises avec l'appui des partenaires de développement.

[66] Pour le renouvellement du PAQUET 2018-2030, les deux principales sources d'information ont été l'évaluation sommative de la première phase du PAQUET (*Synthèse prospective de l'évaluation de la phase 1 du PAQUET*, commandée par le MEN et terminée en janvier 2017) et les Assises de l'éducation du Sénégal (*Rapport général*, août 2014). Pour compléter cette analyse, le renouvellement du PAQUET s'est également appuyé sur le Rapport national du secteur de l'éducation (RNSE 2016), ainsi que sur plusieurs études soutenues par les partenaires de développement (notamment une étude sur les enfants non scolarisés en 2016 soutenue par l'USAID, une étude sur le financement du secteur de l'éducation, trois études sur l'éducation de base et deux études sur la qualité de l'éducation). Source : *Résumé du rapport final de l'évaluation externe du PAQUET 2018-2030*, p. 2.

[67] Condition préalable 3 : Disponibilité de données et d'éléments probants essentiels pour la planification, la budgétisation, la gestion, le suivi et la responsabilisation. Revue d'assurance de la qualité 2013, p. 3; revue d'assurance de la qualité 2018, p. 5.

reposait pendant la période à l'étude[68]. Les partenaires de développement observent que la base de données existante est fragmentée (elle repose sur un trop grand nombre de rapports et d'études distincts) et dépend trop des rapports d'évaluation (dont la portée et les objectifs sont nécessairement plus limités que ceux d'une analyse du secteur de l'éducation)[69]. Un processus formel d'analyse du secteur de l'éducation aurait permis aux parties prenantes de l'éducation d'analyser collectivement les données du secteur de l'éducation au moyen d'une méthodologie rigoureuse et normalisée et de se les approprier, plutôt que de confier cette tâche principalement à des consultants et experts externes. Plusieurs partenaires de développement ont l'impression que les analyses du secteur de l'éducation sont des occasions favorisant le renforcement des capacités en matière d'analyse des données et de dialogue politique dans le pays, capacités jugées faibles parmi les parties prenantes du secteur de l'éducation.

40. La qualité et l'utilité des cadres de résultats élaborés pour le suivi du PAQUET 2013-2025 et du PAQUET 2018-2030 continuent de poser problème. Les cadres de résultats des deux PSE semblent trop complexes et difficiles à mettre en œuvre ou à utiliser comme outil de gestion efficace pour le gouvernement du Sénégal. L'évaluation externe du PAQUET 2013-2025 a jugé le cadre de suivi acceptable, fondé sur des indicateurs rigoureux et des sources de données valables[70]. Outre les 291 indicateurs de résultats pour l'ensemble du plan sectoriel, le plan d'action triennal du PAQUET pour 2013-2015 comportait 442 indicateurs de résultats et d'activités. L'évaluation de la phase I du PAQUET a révélé que 90 des 259 indicateurs du cadre de résultats du plan ne pouvaient être suivis[71]. En ce qui a trait au PAQUET 2018-2030, l'évaluation indépendante a révélé que le cadre de mesure de la performance du plan comprenait 1346 indicateurs, dont 149 n'avaient pas de cibles ou de méthodes de calcul, tandis que 27 nécessitent l'entreprise d'études spéciales. Les auteurs de l'évaluation indépendante se sont demandé si les ministères avaient la capacité de recueillir ou d'utiliser toutes ces

---

[68] *Résumé du rapport final de l'évaluation externe du plan sectoriel PAQUET 2018-2030*, p. 2. Il est indiqué que les différents partenaires de développement déplorent l'absence d'analyse sectorielle qui aurait permis un dialogue sectoriel plus constructif et un meilleur ciblage des ressources et des initiatives dans le cadre du plan sectoriel.

[69] Selon les conditions du nouveau modèle de financement du PME (examen de la qualité 1 pour la requête de financement par ESPIG), l'analyse du secteur de l'éducation doit être menée dans les 3 ans suivant le nouveau plan sectoriel de l'éducation et inclure des informations sur le contexte, l'analyse des politiques existantes, les coûts et les performances et capacités du système de financement, entre autres. Pour le PAQUET 2013-2025, la principale source de données probantes était une évaluation sur 10 ans de la mise en œuvre du PDEF réalisée par un consultant externe. Pour le PAQUET renouvelé en 2018, les principales sources de données étaient fragmentées et multiples et comprenaient une évaluation externe de la phase 1 de PAQUET à partir de 2017, le rapport des Assises de l'éducation en 2014 (quatre ans au lieu de trois ans avant le nouveau PSE) et diverses études soutenues par différents bailleurs de fonds. Les rapports d'évaluation avaient tendance à mettre davantage l'accent sur la performance du secteur en termes de résultats généraux et moins sur la performance opérationnelle et le financement, perçus comme des faiblesses. En outre, une analyse du secteur de l'éducation est normalement un processus inclusif qui guide les parties prenantes collectivement dans une analyse des forces et des faiblesses du secteur et dans la définition des priorités. Il semble que ce soient les occasions de renforcer ce processus d'analyse sectorielle et de dialogue qui font défaut au Sénégal, ce qui est l'une des principales raisons pour lesquelles les parties prenantes estiment qu'une analyse formelle du secteur de l'éducation aurait été utile.

[70] *Rapport d'endossement du PAQUET 2013-2025*, p. 24. Les systèmes d'évaluation des acquis scolaires sont jugés particulièrement performants au Sénégal, avec le PASEC en 2012, 2014 et 2019, le PISA de l'OCDE en 2018 et l'évaluation interne de l'apprentissage du Sénégal (SNERS) menée tous les deux ans. Tous les résultats sont publiés en temps opportun.

[71] *Synthèse prospective de l'évaluation de la Phase 1 du PAQUET*, janvier, p. 57.

données pour la prise de décisions stratégiques[72] (voir la section 3.3 sur le suivi sectoriel pour une analyse plus approfondie de l'utilisation des données pour la prise de décisions). La note de service du gouvernement du Sénégal rédigée en réponse à l'évaluation indépendante et aux observations des partenaires de développement sur le PAQUET 2018-2030 indique que le cadre de mesure de la performance a été simplifié et que le nombre d'indicateurs a été réduit[73]. Or, selon un examen du cadre de résultats actuel du plan d'action PAQUET 2018-2022, celui-ci compterait toujours plusieurs centaines d'indicateurs. Comme nous l'expliquons à la section 3.3 sur le suivi sectoriel ci-dessous, la complexité des cadres de suivi du PSE limite l'efficacité de la revue de la performance du secteur et de la prise de décisions stratégiques.

41. En conclusion, si la qualité de la planification sectorielle s'est incontestablement améliorée au Sénégal au fil du temps, plusieurs faiblesses persistent d'un PSE à l'autre. Toutes les parties prenantes consultées conviennent que les plans sectoriels brossent un tableau complet des principaux défis à relever dans le secteur et qu'ils offrent une vision claire des réformes majeures qui doivent être entreprises pour relever ces défis. Elles relèvent toutefois le caractère ambitieux des deux plans sectoriels à l'étude, la hiérarchisation limitée des priorités entre les principaux objectifs et actions prioritaires, l'absence de détails opérationnels sur la manière dont les principales politiques et stratégies seront mises en œuvre et la complexité des cadres de résultats pour suivre les progrès du PSE et éclairer la prise de décisions. Enfin, les parties prenantes au sein du gouvernement demeurent sceptiques quant à l'importance historique accordée à l'éducation de base et au rôle central joué par la DPRE-MEN, ce qui semble limiter l'appropriation du plan par les autres ministères de l'éducation et agences nationales[74].

Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification sectorielle

Constat 4. Le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation a contribué à l'amélioration de la qualité du PAQUET 2018-2030. Les ressources liées à l'ESPDG ont permis des consultations plus structurées et inclusives avec toutes les parties prenantes, tandis que l'évaluation indépendante a mis au jour des aspects à améliorer dans l'ébauche de plan.

42. Le Partenariat mondial pour l'éducation a fourni une série de mécanismes financiers et non financiers pour soutenir la planification sectorielle. Le tableau 3.4 donne un aperçu de ces mécanismes, regroupés selon qu'ils ont apporté une contribution significative[75], modérée ou négligeable à la planification sectorielle au Sénégal. Ce regroupement est indicatif et ne constitue pas un barème officiel.

[72] *Rapport final de l'évaluation externe du plan sectoriel de l'éducation (PAQUET 2018-2030),* août 2018, p. 55.

[73] Mémorandum de l'évaluation externe du PAQUET 2018-2030, août 2018. Les détails n'indiquent pas combien d'indicateurs ont été éliminés ni comment le cadre de suivi des résultats a été rationalisé.

[74] Sur la base d'entretiens avec des représentants du gouvernement, des partenaires au développement et de la société civile.

[75] Dans la présente section et dans toutes les sections qui suivent, une contribution du PME est jugée « significative » si elle a fait une différence évidente, positive et notable dans un résultat intéressant pour le PME. Ce résultat d'intérêt ne doit pas nécessairement être « une meilleure planification globale », mais pourrait être une amélioration notable des sous-composantes de ce résultat souhaitable, comme « une meilleure appropriation par le gouvernement », « une meilleure participation », « un meilleur cadre de résultats », etc. Les évaluations sont fondées sur le jugement de l'évaluateur en fonction des entrevues et des documents consultés dans le cadre de la présente évaluation au niveau du pays.

Tableau 3.4 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification sectorielle de 2012 à 2018[76]

PAQUET 2013-2025	PAQUET 2018-2030
contribution signIficative à la planification sectorielle	
Aucune donnée probante disponible d'une contribution significative du Partenariat mondial pour l'éducation à l'amélioration de la planification sectorielle pour le PAQUET 2013-2025.	**ESPDG :** Les ressources fournies par l'ESPDG[77] ont financé une évaluation de la première phase du PAQUET qui a servi de base factuelle pour le renouvellement du PSE[78]. L'ESPDG a également financé un processus beaucoup plus structuré et inclusif que celui utilisé pour l'élaboration du PSE précédent[79]. Le modèle de simulation financière a été validé par le GNPEF tandis que des réunions ponctuelles ont été organisées avec les partenaires de développement à différents moments pour qu'ils valident le modèle. Les syndicats d'enseignants n'ont pas été invités directement et n'ont participé que par leur appartenance à la coalition de la société civile, COSYDEP. **Mécanisme d'examen de la qualité (observations initiales du Secrétariat et évaluation indépendante) :** La version préliminaire a été revue par le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation, puis par l'équipe responsable de l'évaluation indépendante (août 2018). Les deux processus ont permis d'assurer la qualité. L'évaluation indépendante a permis d'améliorer la qualité du PAQUET 2018-2030, notamment en ce qui concerne la cohérence et la crédibilité de la simulation financière et du cadre. Une deuxième série de révisions plus approfondies a été entreprise à la suite de l'évaluation indépendante[80].

[76] La présente section examine les contributions du PME selon deux cycles de planification, conformément à la matrice d'évaluation de ces évaluations au niveau du pays. Toutefois, les sections suivantes ne présentent pas de comparaison côte à côte similaire, car ces évaluations au niveau du pays ne comportent pas un examen complet de deux cycles de soutien du PME, ce qui ne serait de toute façon pas possible puisque le nouveau cycle vient de commencer.

[77] Pour l'élaboration du PAQUET 2018-2030, le Sénégal a reçu un financement ESPDG de 250 000 dollars américains, dont une tranche de 35 550 dollars a été affectée à l'évaluation du PSE précédent (plutôt qu'à une analyse sectorielle) et une tranche de 214 450 dollars a été affectée à l'élaboration du PSE. Le financement ESPIG était géré par la Banque mondiale, qui était également l'agent partenaire pour l'ESPIG en cours. Source : *Requête pour la mise à jour du PAQUET 2013-2025*, 3 novembre 2015.

[78] Dirigée par la DPRE-MEN et réalisée par une société nationale de conseil, cette évaluation a été réalisée à la place d'une analyse sectorielle ou d'un rapport sectoriel par pays (RSE).

[79] Une équipe nationale d'experts techniques des trois ministères de l'éducation a élaboré des aspects des plans sous-sectoriels, qui ont ensuite été validés par des commissions sous-sectorielles représentatives de toutes les parties prenantes en éducation. Des réunions de « familles de parties prenantes » ont également été organisées afin d'analyser collectivement les documents et de préparer des positions communes avant la participation aux commissions.

[80] Le 10 août 2018, le gouvernement du Sénégal a présenté une réponse à l'évaluation indépendante, aux commentaires du Secrétariat du PME et aux discussions entre les partenaires de développement et les ministères de l'éducation au sein du Comité de directeurs du GNPEF. Le gouvernement a accepté les 31 recommandations formulées pour l'amélioration du PAQUET avec une réserve liée à la simplification du modèle de simulation financière. Le mémorandum expliquait exactement comment et où les révisions du plan sectoriel seraient prises en compte.

PAQUET 2013-2025	PAQUET 2018-2030
contribution modérée à la planification sectorielle	
Mécanisme d'examen de la qualité (évaluation) : Une évaluation indépendante du PAQUET 2013-2025 a été entreprise en 2013, avec l'appui des partenaires de développement avant leur endossement du plan sectoriel. Cette évaluation n'a pas été financée par le Partenariat mondial pour l'éducation bien que les directives en matière de planification sectorielle et les conditions de financement du Partenariat mondial pour l'éducation semblent avoir encouragé le soutien à ce processus. L'évaluation a conclu que le plan sectoriel était satisfaisant en termes de processus, de mobilisation des parties prenantes et de conception du plan, indiquant que l'état de préparation à la mise en œuvre pourrait être amélioré[81]. Il ne semble pas que le gouvernement ait entrepris de réviser le PAQUET 2013-2025 sur la base de cette évaluation. **Processus de demande de l'ESPIG et conditions à respecter** : les conditions à respecter pour obtenir un financement par ESPIG ont incité à prendre d'autres mesures d'examen de la qualité (c.-à-d. l'évaluation ou le rapport d'endossement de 2013).	**Processus de requête de financement par ESPIG et conditions à respecter** : Le processus de requête de financement par ESPIG a été l'un des facteurs qui ont influencé la décision de renouveler le PAQUET 2018-2030, selon le gouvernement du Sénégal[82]. Les conditions à respecter pour obtenir un financement ESPIG ont incité les décideurs du Sénégal à procéder à une évaluation de la phase précédente du PAQUET 2013-2025 (condition préalable 3). Le gouvernement du Sénégal s'est toutefois montré réticent à l'égard de la nécessité d'une évaluation indépendante du PAQUET 2018-2030 (condition préalable 1)[83]. Une évaluation indépendante a en fin de compte été entreprise. **Agence de coordination** : La contribution de l'actuelle agence de coordination au processus de planification sectorielle a été perçue par la majorité des parties prenantes consultées comme étant efficace et constructive. L'agence de coordination et la DPRE, l'entité gouvernementale qui supervise la préparation du plan sectoriel, sont perçues comme ayant une relation de collaboration efficace. **Agent partenaire** : A contribué à la planification sectorielle en gérant les requêtes de financement ESPDG et les ressources liées à l'ESPDG. **Directives techniques/partage de connaissances** : Certaines parties prenantes consultées, dont des fonctionnaires ayant participé à la rédaction du PSE, ont indiqué qu'elles trouvaient les lignes directrices du Partenariat mondial pour l'éducation sur l'élaboration et l'évaluation du PSE utiles pour préparer et valider le plan. **Soutien du responsable pays :** Les rapports de mission indiquent que le responsable pays du Secrétariat a apporté un soutien considérable au gouvernement du Sénégal et au GNPEF pour expliquer et interpréter les directives du Partenariat mondial pour l'éducation relatives à la planification sectorielle et aux conditions préalables à l'ESPIG en 2017-2018[84]. Les parties prenantes interrogées disent avoir apprécié les conseils fournis par le responsable pays au cours du processus de planification.

[81] *Rapport d'endossement du PAQUET 2013-2025*, février 2013, p. 2.

[82] Les acteurs gouvernementaux expliquent que le PAQUET a été renouvelé en 2018 principalement pour refléter l'évolution du contexte politique national et international au Sénégal (objectifs de développement durable et Agenda 2030, Plan émergent du Sénégal, Assises de l'éducation, budgets-programmes de l'UÉMOA, etc.). Cela dit, le fait que le PME ait lié un PSE récemment approuvé et crédible à l'approbation de l'ESPIG ne peut être minimisé comme motivation pour le renouvellement du PAQUET en 2017-2018.

[83] Correspondance entre le ministre de l'Éducation nationale du Sénégal et le responsable pays du PME datée du 1er avril 2016. La raison invoquée par le MEN pour s'opposer à une évaluation indépendante est que, si le plan sectoriel est approuvé par les acteurs de l'éducation au Sénégal, cette approbation ne doit en aucun cas être remise en cause par une évaluation externe.

[84] Mentionné expressément dans les rapports des missions de juin et novembre 2017, et de janvier et février 2018.

PAQUET 2013-2025	PAQUET 2018-2030
Contribution limitée ou manque de données probantes sur la contribution à la planification sectorielle	
Plaidoyer et conseils techniques du Partenariat mondial pour l'éducation : Les contributions du Partenariat aux activités d'orientation et de plaidoyer entourant l'élaboration du premier PAQUET ne sont pas connues – aucune documentation n'est disponible pour évaluer le rôle du Partenariat. Un seul rapport de mission est disponible pour 2012[85], et il ne traite pas de l'élaboration du PSE. Aucune des parties prenantes consultées au Sénégal n'a été en mesure de décrire les apports spécifiques du Partenariat (alors l'IMOA) et son influence sur le processus de planification sectorielle pour la période 2011-2012. **Agence de coordination :** On ne dispose pas de données sur le rôle joué par l'agence de coordination au cours de l'élaboration du PAQUET 2013-2025.	**Plaidoyer du Partenariat mondial pour l'éducation :** Le pourcentage du budget de l'éducation nationale affecté à l'enseignement primaire dans le PAQUET 2018-2030 a été l'un des sujets pivots du plaidoyer du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation auprès du gouvernement du Sénégal[86]. Cette question a également été soulevée lors de l'examen par le Partenariat du nouvel ESPIG (revue d'assurance de la qualité 1), dans les observations initiales du Secrétariat sur le PAQUET 2018-2030, ainsi que dans l'évaluation indépendante. Le gouvernement du Sénégal a fourni un argument succinct[87] au Partenariat pour expliquer pourquoi l'affectation actuelle des ressources serait maintenue, compte tenu des réalités contextuelles et des choix stratégiques. Le GNPEF a ensuite approuvé le plan sectoriel sans révision. Dans la lettre d'endossement, les membres du GNPEF ont cependant estimé que le financement de l'éducation de base était primordial et qu'il devait faire l'objet d'un suivi à l'avenir[88]. Il s'agit d'un aspect de la planification sectorielle pour lequel le Partenariat a eu peu d'influence.
Éléments non applicables à la planification sectorielle au sénégal	
ESPDG : Le Sénégal n'a pas reçu de financement pour soutenir l'élaboration du PAQUET 2013-2025.	S. O.

43. Il ressort des documents examinés et des parties prenantes consultées que le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation a contribué à renforcer la qualité globale du PAQUET 2018-2030. Les parties prenantes interrogées estiment généralement que le soutien financier du Partenariat mondial pour l'éducation a contribué à améliorer à la fois la structure du travail et l'étendue des consultations publiques. L'ESPDG a également appuyé l'évaluation de la phase I du PAQUET qui a servi de source principale d'analyse sectorielle pour l'élaboration du PAQUET 2018-2030. Par contre, peu d'informations étaient disponibles sur la manière dont le Partenariat mondial pour l'éducation a contribué à l'élaboration du PAQUET 2013-2025 et dans quelle mesure.

[85] Rapport de mission du 26 septembre 2012 rédigé par Hugues Moussy.

[86] Dès juin 2017, le Secrétariat faisait part au gouvernement du Sénégal de ses préoccupations quant à la capacité du gouvernement de répondre aux exigences du modèle de financement du PME, particulièrement en ce qui concerne le financement national et l'analyse sectorielle. En ce qui concerne le financement national, la principale préoccupation concernait le pourcentage du budget de l'éducation consacré à l'enseignement primaire.

[87] MEN, *Note circonstanciée sur le financement de l'éducation de niveau primaire au Sénégal*, non datée.

[88] GNPEF, *Lettre d'endossement du PAQUET 2018-2030*, 20 août 2018.

44. En ce qui touche le soutien non financier, le mécanisme révisé d'examen de la qualité mis en place en 2016 a contribué à améliorer la qualité globale du PSE selon les normes du Partenariat mondial pour l'éducation. Tant les observations initiales du Secrétariat que l'évaluation indépendante du PAQUET 2018-2030 ont permis de relever d'importantes lacunes[89]. La DPRE-MEN a par la suite révisé le plan en acceptant 30 recommandations et en en refusant une concernant le modèle de simulation financière. En revanche, l'évaluation du PAQUET 2013-2025 a été menée principalement pour éclairer une décision des partenaires sectoriels (PTF)[90] sur l'endossement du plan plutôt que pour éclairer les révisions d'un plan sectoriel amélioré. Il ne semble pas que des révisions aient été apportées au PAQUET 2013-2025 à la suite de l'évaluation indépendante et on ignore dans quelle mesure le contenu de l'évaluation indépendante a éclairé le dialogue politique ultérieur entre les partenaires techniques et financiers et le gouvernement du Sénégal.

45. Les réactions des parties prenantes au Sénégal au mécanisme révisé d'examen de la qualité pour les plans sectoriels[91] sont mitigées. Les partenaires de développement ont trouvé les processus de revue d'examen de la qualité utiles pour améliorer la qualité du plan (en particulier en ce qui concerne le modèle de simulation financière et le cadre financier) bien que la majorité ait fait remarquer que les processus d'évaluation avaient été très chronophages pour les intervenants au Sénégal, en particulier lorsqu'ils étaient combinés avec les processus parallèles du Partenariat mondial pour l'éducation liés à l'élaboration de l'ESPIG en 2018[92]. Les fonctionnaires participant à la préparation du PAQUET ont trouvé le double processus d'examen qualité (observations initiales du Secrétariat suivies d'une évaluation indépendante) utile en ce qui a trait au contenu, mais redondant et relativement long, impliquant deux séries distinctes de commentaires et de révisions dans un délai relativement court[93]. Un examen de la documentation liée à l'examen de la qualité au Sénégal indique que le nouveau processus est bénéfique, car il comprend la rédaction d'une note d'évaluation systématique et documentée par la DPRE-MEN dans le cadre du dossier de requête de financement ESPIG, ce qui n'était pas le cas avant 2016.

46. Comme l'explique brièvement le tableau 3.4 sur les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification sectorielle, la condition à respecter pour obtenir un financement ESPIG concernant l'affectation de 45 % du budget à l'enseignement primaire a suscité la controverse au Sénégal, mettant à l'épreuve le partenariat entre le PME, le gouvernement du Sénégal et le GNPEF. Les

[89] Ces lacunes concernaient le modèle de simulation financière, l'allocation des ressources par sous-secteur conformément aux priorités énoncées dans le PSE et la nécessité d'une plus grande précision opérationnelle quant à la manière dont les réformes seraient mises en œuvre.

[90] Partenaires techniques et financiers

[91] Le processus révisé d'examen de la qualité du PSE, mis en place en 2016 par le PME, comprend : a) les observations initiales du Secrétariat sur le projet de PSE, b) une évaluation indépendante, c) l'endossement du PSE par le Groupe local pour l'éducation, et d) l'évaluation, par le Secrétariat du PME, du PSE selon des normes de qualité (indicateur 16 du cadre de résultats).

[92] La majorité des partenaires de développement consultés pour cette évaluation au Sénégal ont expliqué que les processus du PME, que ce soit pour le renouvellement du PSE, la sélection de l'agent partenaire ou l'élaboration de l'ESPIG, avaient dominé le dialogue sectoriel en 2018. Plusieurs partenaires de développement ont estimé que cette mobilisation de l'énergie et du temps autour des procédures et des exigences du PME l'avait été au détriment d'autres questions urgentes liées au dialogue politique et à la coordination dans le secteur (amélioration des revues sectorielles conjointes, réexamen de la structure du GNPEF, promotion du dialogue interministériel, coordination des efforts pour la formation pédagogique ou le développement des daaras, etc.)

[93] Entretiens avec divers représentants du gouvernement dans les trois ministères de l'éducation.

parties prenantes au Sénégal[94] ne savaient pas très bien comment les conditions à respecter pour obtenir un financement ESPIG pouvaient être appliquées de manière aussi stricte alors que le plan sectoriel du Sénégal avait été jugé crédible, fondé sur des données probantes et pris en charge localement par toutes les parties prenantes, y compris le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation. Pour les parties prenantes, il semble y avoir une contradiction fondamentale entre les principes d'efficacité de l'aide devant être promus par le Partenariat mondial pour l'éducation (y compris l'appropriation par les intervenants locaux et la responsabilité mutuelle pour les plans sectoriels de l'éducation) et les conditions de financement qu'il a imposées à titre d'organisme bailleur de fonds; une contradiction qui ne peut être éliminée, selon les parties prenantes, que par une application plus souple des critères de financement et un respect accru des processus et des plans locaux.

Facteurs autres que le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation

47. Parmi les autres **facteurs positifs** hors soutien du Partenariat mondial pour l'éducation qui ont probablement contribué à la planification sectorielle au cours de la période considérée, on peut citer : a) l'adoption du Plan Sénégal émergent (2012) qui a renforcé les processus et les capacités de planification, de suivi, d'évaluation et gestion fondée sur les résultats dans tous les ministères, y compris ceux liés au secteur d'éducation; b) les capacités nationales importantes de planification dans le secteur de l'éducation, qui existaient au MEN avant 2013 et qui ont été renforcées avec chaque plan sectoriel depuis 2000; c) les liens efficaces et collégiaux qui se tissent depuis 2009 avec les partenaires de développement et entre ces derniers, au sein d'un mécanisme de coordination bien défini.

48. Parmi les autres **facteurs négatifs,** on peut citer : a) l'absence, depuis 2012, d'analyse exhaustive du secteur de l'éducation pour soutenir un dialogue sectoriel plus stratégique; b) les capacités inégales développées pour la planification sectorielle par les ministères de l'éducation et aux niveaux national/et local, c) le rôle central que la DPRE-MEN a toujours joué dans la planification sectorielle par rapport aux autres ministères de l'éducation, et d) l'orientation traditionnelle des investissements extérieurs dans ce secteur qui met l'accent sur l'éducation de base, facteurs qui tous renforcent l'impression que le PAQUET est essentiellement un plan visant à soutenir l'éducation de base et le MEN.

49. L'évaluation n'a pas révélé d'effets négatifs ou non intentionnels significatifs du soutien du Partenariat mondial pour l'éducation en ce qui concerne la planification sectorielle.

[94] Consultation de parties prenantes du gouvernement, de la société civile, des syndicats d'enseignants, des ONG internationales et de plusieurs partenaires de développement.

Conséquences pour la théorie du changement et le modèle opérationnel du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau des pays

Constat 5. **Le Partenariat mondial pour l'éducation a contribué à améliorer les processus et les capacités de planification du secteur de l'éducation, même si la faisabilité de ces plans suscite encore d'importantes interrogations. La complexité croissante des conditions de financement imposées par le Partenariat mondial pour l'éducation est également perçue comme alourdissant le fardeau administratif des parties prenantes tout en minant potentiellement l'appropriation du plan sectoriel par les parties prenantes locales.**

50. Comme indiqué précédemment, le gouvernement du Sénégal dispose de la volonté politique, des ressources et des capacités voulues pour mener une planification sectorielle consultative et fondée sur des données probantes, comme en témoignent la qualité du PAQUET 2013-2025 et son amélioration dans le PAQUET 2018-2030. Les données disponibles montrent que trois des cinq hypothèses concernant la planification sectorielle qui sous-tendent la théorie du changement au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation (annexe II) **se sont confirmées** dans le contexte du Sénégal au cours de la période 2012-2018 à l'étude. Ces hypothèses étaient que les parties prenantes au niveau du pays avaient i) les capacités (connaissances et compétences), ii) les occasions (ressources, contexte extérieur favorable) et iii) la motivation (volonté politique, mesures d'encouragement) pour améliorer conjointement et en collaboration l'analyse et la planification sectorielles. Dans l'ensemble, ces processus se sont améliorés de façon significative au cours de la période à l'étude, bien qu'ils aient été assortis d'un critère lié à l'analyse du secteur de l'éducation, dont il est question ci-dessous.

51. Les hypothèses suivantes se sont avérées n'être que **partiellement fondées** : iv) le Partenariat mondial pour l'éducation exerce suffisamment d'influence au Sénégal pour que son soutien ait une incidence sur la planification sectorielle (une hypothèse qui s'est révélée fondée uniquement en ce qui concerne le plaidoyer du Partenariat mondial pour l'éducation concernant les conditions de financement de l'ESPIG[95] qu'il a imposées) et v) le système d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) et les systèmes d'évaluation et de communication des acquis scolaires produisent des données pertinentes et fiables qui sont utilisées pour renseigner la planification sectorielle. Bien que le Sénégal produise une quantité considérable de données de qualité acceptable sur les indicateurs clés de l'éducation, y compris les évaluations des acquis scolaires, il n'y a pas eu d'analyse du secteur de l'éducation visant la période à l'étude. Les cadres de mesure de la performance semblent aussi trop complexes pour permettre un suivi efficace et éclairer la prise de décisions (ce point est abordé plus en détail à la constatation 8 de la section 3.3, sur le suivi sectoriel, ci-dessous).

[95] Aucun rapport sectoriel national n'a été entrepris pour la période considérée; le gouvernement du Sénégal a insisté sur le fait que les Assises de l'éducation du Sénégal et l'évaluation de la phase 1 du PAQUET constituaient des sources d'information suffisantes pour élaborer le PAQUET 2018-2030. Le responsable pays a soulevé cette question auprès du gouvernement du Sénégal et elle a été mentionnée dans l'évaluation indépendante du PAQUET 2018-2030. En outre, les conditions de financement du PME liées à l'enseignement primaire n'ont pas été prises en compte dans le PAQUET 2018-2030, en dépit d'un plaidoyer considérable de la part du Secrétariat et de la menace que l'ESPIG ne soit pas approuvé.

52. La majorité des parties prenantes en éducation consultées[96] ont exprimé l'opinion que le soutien financier et non financier du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification du secteur de l'éducation a conduit à une amélioration sensible de la structuration, de la qualité et du caractère inclusif du plan sectoriel au cours de la période à l'étude. Les parties prenantes se sont toutefois montrées très préoccupées et mécontentes à l'égard de ce qui est perçu comme un mécanisme de soutien aux pays de plus en plus rigide et complexe imposé par le Partenariat mondial pour l'éducation, un mécanisme qui alourdit le fardeau administratif de toutes les parties prenantes en éducation tout en compromettant potentiellement l'appropriation des plans sectoriels par les parties prenantes locales et en faisant fi des réalités contextuelles essentielles. Les directives et les processus d'examen de la qualité du Partenariat mondial pour l'éducation deviennent de plus en plus complexes à appliquer alors que les conditions de financement à respecter sont appliquées de manière trop stricte, ce qui accroît la tension dans le modèle de partenariat du PME et en ce qui concerne son rôle dans la promotion des principes d'efficacité de l'aide, en particulier en matière d'appropriation à l'échelle nationale (ce point est examiné plus en détail dans les sections ci-dessous sur le dialogue et le suivi sectoriels).

53. Enfin, si la planification sectorielle s'est améliorée au Sénégal au cours de la période considérée, la majorité des parties prenantes restent préoccupées par la mise en œuvre et la faisabilité du PAQUET pour les diverses raisons mentionnées dans la section ci-dessus. Les évaluations du PAQUET 2013-2025 et du PAQUET 2018-2030 par le Partenariat mondial pour l'éducation jugent ces plans sectoriels réalisables alors que les parties prenantes dans le pays expriment un grand scepticisme. Cela soulève des questions stratégiques quant à ce que signifie la faisabilité et à la manière dont elle est évaluée, ainsi qu'à l'influence que le Partenariat mondial pour l'éducation peut exercer sur les facteurs ayant une incidence sur la faisabilité du PSE, l'engagement politique, la capacité et la responsabilité à l'égard du PSE au niveau du secteur?

3.3 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au dialogue et au suivi sectoriels[97]

Aperçu

54. La présente section porte sur les questions d'évaluation suivantes :

- Le dialogue et le suivi sectoriels ont-ils changé au cours de la période à l'étude? Si oui, comment et pourquoi? Sinon, pourquoi pas? (QEP 2.1 et 2.2)
- Le Partenariat mondial pour l'éducation a-t-il contribué aux changements observés dans le dialogue sectoriel et le suivi? Si oui, comment et pourquoi? (QEP 2.3) Le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation a-t-il eu des effets involontaires, positifs ou négatifs? (QEP 3.2)
- Quels autres facteurs ont contribué aux changements observés dans le dialogue et le suivi sectoriels? (QEP 3.1)

[96] Cette question intéressait les partenaires de développement et les représentants des gouvernements dans les ministères de l'éducation en particulier, qui sont les plus directement concernés et affectés par les processus, directives, procédures et exigences du PME au niveau national.

[97] Cette section porte sur les questions d'évaluation QEP 2.1, 2.2 et 2.3, ainsi que sur les questions d'évaluation transversales QEP 3.1 et 3.2.

- Dans l'avenir, quelles seront les conséquences des constatations pour la théorie du changement ou le modèle opérationnel du Partenariat mondial pour l'éducation? (QEP 7)

55. Le tableau 3.5 présente une synthèse des constatations de l'évaluation sur la responsabilité mutuelle. Ces observations sont étoffées par les résultats et les preuves à l'appui présentés ci-dessous.

Tableau 3.5 Vue d'ensemble : Conclusions de l'évaluation au niveau du pays sur le dialogue et le suivi sectoriels, et contributions connexes du Partenariat mondial pour l'éducation

PROGRÈS RÉALISÉS EN MATIÈRE DE RESPONSABILITÉ MUTUELLE À L'ÉGARD DES PROGRÈS DU SECTEUR	DEGRÉ DE CONTRIBUTION DU PME	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SONT PROBABLEMENT FONDÉES[98]			
Dialogue sectoriel : amélioration – La formation du GLPE (GNPEF) a permis d'améliorer l'inclusion et la participation au cours de la période à l'étude bien que des changements soient encore nécessaires pour assurer un dialogue plus efficace en matière de structure et de différenciation.	**Modeste** : La contribution du Partenariat mondial pour l'éducation à l'amélioration de l'inclusion dans le dialogue est à caractère collaboratif (effort conjoint du Partenariat mondial pour l'éducation et d'autres bailleurs de fonds). La contribution du Partenariat mondial pour l'éducation à la promotion de l'alignement et de l'harmonisation dans le dialogue sectoriel est perçue comme modeste.	1	2	3	4
Suivi sectoriel : amélioration modeste – Depuis au moins 2009, le Sénégal organise régulièrement des revues sectorielles conjointes auxquelles participent en grand nombre les parties prenantes en éducation des différentes catégories (officialisation par la création du GNPEF en 2017).	**Contribution modeste** : Le PAQEEB[99] prévoyait des efforts continus pour consolider et harmoniser le SIGE. L'indicateur de tranche de financement variable a contribué à orienter davantage les indicateurs retenus pour le PAQUET 2018-2030 sur l'équité et la vulnérabilité, et l'évaluation a contribué à rationaliser le cadre de résultats.				

[98] Pour le dialogue sectoriel et le suivi, les quatre hypothèses sous-jacentes de la théorie du changement au niveau des pays étaient les suivantes : 1) Le PME a suffisamment de *poids* aux niveaux mondial et national pour influencer l'existence et le fonctionnement du GLPE; 2) les parties prenantes au niveau national ont les *capacités* nécessaires pour travailler ensemble à résoudre les problèmes du secteur de l'éducation; 3) Les parties prenantes ont les *opportunités* (ressources, temps, contexte favorable) de le faire; 4) les parties prenantes ont la *motivation* (facteurs incitatifs) de le faire.

[99] Projet d'amélioration de la qualité et de l'équité de l'éducation de base : projet financé par l'ESPIG qui a soutenu la mise en œuvre du PAQUET 2013-2018 (voir la section 3.5).

Forces et faiblesses du dialogue sectoriel

Constat 6. Le Sénégal dispose de mécanismes bien établis de dialogue sectoriel avec les partenaires de développement. La création du GNPEF en 2017 a rendu officielle l'inclusion des acteurs non étatiques à titre de partenaires égaux dans le dialogue sectoriel, mais bien des problèmes persistent quant à son efficacité.

56. Le Sénégal connaissait déjà le dialogue sectoriel longtemps avant son adhésion au Partenariat mondial pour l'éducation. Les données disponibles[100] indiquent que le dialogue sectoriel a commencé en 2002 avec la mise en œuvre du PDEF. En 2011, un comité consultatif réunissant des membres de la société civile et le MEN a été mis sur pied; un protocole a été signé avec 24 organisations de la société civile. En 2012, un comité consultatif similaire a été mis sur pied afin que les autorités locales élues dialoguent avec le MEN. Enfin, une fondation du secteur privé a été créée[101] pour représenter les intérêts du secteur privé dans le secteur de l'éducation en dialogue avec le gouvernement. Aucune structure officielle similaire n'a été mise en place avec les syndicats d'enseignants au cours de cette période, étant donné les troubles sociaux en cours et les négociations connexes, bien que les syndicats aient toujours été inclus dans les processus annuels de revue sectorielle conjointe pour la période à l'étude[102].

57. En 2013, avec l'élaboration et l'approbation du PAQUET 2013-2025, de nouveaux mécanismes de dialogue sectoriel ont été mis sur pied[103]. Un calendrier annuel a été établi pour indiquer la fréquence et le moment de ces réunions. Selon l'évaluation externe de la phase I du PAQUET, 75 % des réunions prévues ont eu lieu en 2013 et 100 % en 2015[104]. En conséquence, de 2013 à 2017, les réunions régulières de dialogue ont eu lieu presque exclusivement entre les représentants du gouvernement et les partenaires de développement du secteur de l'éducation dans le cadre de la structure d'aide décrite ci-dessus.

---

[100] Sources : Diagne, A., Évaluation du PDEF, 2000-2011, octobre 2012; *Rapport d'endossement du PAQUET 2013-2025*, février 2013; *Synthèse prospective de l'évaluation de la Phase 1 du PAQUET*, janvier 2017; *Projet de termes de références du GLPE*, octobre 2016; entretiens avec des représentants du MEN et des partenaires de développement.

[101] Date de création inconnue.

[102] Sources : *Rapport d'endossement du PAQUET 2013-2025*, février 2013, p. 5-6; *Projet de termes de références du GLPE, octobre 2016*, p. 2; entretiens avec des parties prenantes en éducation du gouvernement.

[103] La nouvelle structure comprenait : un groupe de partenaires de développement, l'USAID ayant été désigné comme responsable éducation de 2013 à 2015; un groupe de travail technique comprenant les partenaires de développement et les directions techniques du MEN; trois sous-comités organisés par sous-secteur de l'éducation et présidés respectivement par les trois ministres de l'éducation; trois groupes thématiques (manuels scolaires, daaras et enfants exclus, et déconcentration) présidés par des partenaires au développement; ainsi que des réunions prévues à intervalles réguliers, des partenaires de développement avec les trois ministères. *Rapport d'endossement du PAQUET 2013-2025*, février 2013, p. 5-6.

[104] *Synthèse perspective de la phase 1 du PAQUET*, janvier 2017, p. 42.

58. Au cours de cette même période, deux grands forums ont permis à d'autres catégories de parties prenantes de l'éducation de participer au dialogue avec le gouvernement sur la performance du secteur de l'éducation. Le principal forum pour ce dialogue a été la revue sectorielle conjointe annuelle (organisée chaque année de 2014 à 2018), qui comprenait des réunions préparatoires entre le gouvernement et la société civile, le secteur privé, les élus locaux et les syndicats d'enseignants, ainsi que la participation de représentants[105] de chacun de ces groupes de parties prenantes à la réunion d'une journée des revues sectorielles conjointes. Le deuxième forum de dialogue entre les parties prenantes du gouvernement et non gouvernementales de l'éducation a été les Assises de l'éducation-formation du Sénégal en 2013-2014, qui comprenaient des réunions locales, nationales et thématiques ainsi que des groupes de discussion, des auditions publiques et la présentation de mémoires écrits, et qui ont réuni diverses parties prenantes de l'éducation pendant un an[106].

Encadré 3.1. Assises de l'éducation du Sénégal

En 2014, le gouvernement du Sénégal a organisé les Assises de l'éducation du Sénégal qui ont abouti à 11 décisions présidentielles pour guider le développement du secteur de l'éducation. Des représentants du MESRI et du MFPAA indiquent que ce sont les Assises et les décisions présidentielles plutôt que le PAQUET qui ont guidé leur planification pour la période 2014-2017. L'organisation des Assises de l'éducation, qui constituait une réponse aux bouleversements sociaux dans le secteur de l'éducation, montre que le PAQUET 2013-2025 est loin d'être perçu unanimement comme *le* plan du secteur de l'éducation du pays.

59. À la demande pressante du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation, de l'agence de coordination et d'autres partenaires de développement, le MEN a pris la décision en 2016 de revoir la composition, la structure et le fonctionnement du GLPE. La préparation du mandat pour la création d'un GLPE plus participatif et inclusif en 2016 a été dirigée par le chargé de liaison du PME (la DPRE-MEN) et l'agence de coordination à l'époque (l'UNICEF). Le nouveau GNPEF a tenu sa première réunion en janvier 2017[107]. En plus de la plénière du GNPEF, un groupe thématique sur l'éducation et la formation (GTEF)[108] a été formé afin de promouvoir l'alignement et l'harmonisation du soutien des partenaires de développement au secteur. Le GTEF compte également trois sous-comités, structurés par sous-secteur ministériel, pour assurer l'échange d'informations et la coordination technique; chacun d'eux est présidé par un partenaire de développement et comprend uniquement des membres issus des partenaires de développement[109]. Le sous-comité sur l'enseignement supérieur n'est pas encore fonctionnel[110]. Le

[105] Vingt-et-un partenaires de développement, huit OSC, cinq syndicats et un représentant des élus locaux ont participé à la revue sectorielle conjointe de 2014. Source : *Projet de termes de référence*, Revue sectorielle éducation-formation 2014.

[106] Le processus des Assises apparaît plus participatif que celui de l'élaboration du PAQUET 2013-2025. Source : Assises de l'éducation du Sénégal, *Rapport général*, août 2014.

[107] D'après son mandat, le GNPEF compte 95 membres en plénière, dont des représentants du gouvernement (12 ministères), des partenaires de développement, des associations de parents et d'étudiants, des universitaires, des OSC, des syndicats d'enseignants, le secteur privé et des représentants élus locaux. La présidence du GNPEF est assurée à tour de rôle chaque année par les trois ministères. Groupe local des partenaires de l'éducation du Sénégal : Projet de termes de référence, octobre 2016.

[108] Groupe thématique éducation-formation

[109] *Termes de référence*, GTEF, octobre 2018.

mandat du GNPEF permet la création de groupes de travail thématiques, ainsi que de comités consultatifs de la société civile, d'élus locaux et de syndicats d'enseignants, bien que ceux-ci ne soient pas encore fonctionnels.

60. Selon les parties prenantes interrogées, la création du GNPEF est positive dans la mesure où elle formalise la participation des acteurs non étatiques au dialogue du secteur de l'éducation, sur un pied d'égalité avec les partenaires au développement et les représentants du gouvernement. Toutefois, dans sa forme actuelle, le GNPEF présente plusieurs problèmes[111]. Le groupe plénier de 95 participants est trop important pour favoriser un dialogue sectoriel constructif ou pour faciliter la coordination ou la prise de décisions en temps opportun. La structure du GNPEF ne permet pas de différencier le type ou le niveau de dialogue sectoriel (c'est-à-dire la coordination politique par rapport à la coordination technique, le dialogue par préoccupation thématique); pour le moment, aucun groupe thématique n'a été établi et aucune structure n'existe pour assurer la coordination à un niveau politique entre les trois ministères de l'éducation. Il est très coûteux pour le gouvernement d'organiser des réunions pour autant de participants, de sorte que le GNPEF se réunit relativement rarement. Enfin, le nombre de membres du GNPEF est limité par la « famille » de parties prenantes, ce qui peut limiter la représentation et créer des tensions au sein des groupes de parties prenantes lorsqu'il faut déterminer qui peut participer[112].

61. Pour toutes les raisons expliquées ci-dessus, plusieurs partenaires de développement indiquent qu'ils ne participent plus aux réunions du GNPEF. La plupart des parties prenantes ont convenu que c'est au sein du Comité de directeurs, plus petit, que se déroulent actuellement le dialogue stratégique et la prise de décisions; comme ce comité ne compte qu'un petit nombre de représentants du gouvernement et des bailleurs de fonds, la structure actuelle du dialogue est perçue comme n'ayant pas beaucoup évolué depuis 2017 en ce qui concerne l'inclusion. Pour résoudre ces problèmes apparents, plusieurs initiatives qui pourraient améliorer la structure et la qualité du dialogue sectoriel sont en cours. Afin de promouvoir davantage le dialogue, la responsabilisation et la coordination au niveau sectoriel, les partenaires de développement ont officiellement demandé cette année au gouvernement du Sénégal, dans le cadre du G-50[113], la création d'un organe interministériel de coordination de l'éducation axé sur les politiques et la responsabilisation. Il s'agit là d'un niveau de dialogue que l'architecture actuelle du dialogue dans le secteur de l'éducation ne semble pas être en mesure de combler de toute urgence[114]. Une auto-évaluation du GNPEF est également prévue dans le cadre de la prochaine revue sectorielle

---

[110] Enfin, il existe un Comité directeur du GNPEF (Comité directeur de 20 membres) qui est présidé par la DPRE et comprend des représentants des deux autres ministères de l'éducation, les présidents de chaque sous-comité du GTEF, l'agence de coordination et l'agent partenaire du PME, ainsi que cinq autres partenaires de développement nommés en fonction de leur participation dans le secteur.

[111] La grande majorité des partenaires de développement, des acteurs de la société civile et des fonctionnaires hors MEN a décrit les problèmes liés à la structure actuelle du GNPEF.

[112] Par exemple, les partenaires de développement ne se voient actuellement attribuer que 10 places au sein du GNPEF, dont cinq sont automatiquement attribuées au modèle de pays lié au PME (c.-à-d. : agence de coordination, agent partenaire, président de chaque sous-comité); cela laisse cinq places à attribuer aux autres agences. Certains des plus petits donateurs ne participent pas directement au GNPEF et ne peuvent faire entendre leur voix que par le biais des sous-comités ou du GTEF. De même, les syndicats se plaignent de ne pas avoir de représentation directe et de ne pouvoir participer que par l'intermédiaire de la COSYDEP.

[113] Groupe élargi de concertation des PTF : forum général de dialogue politique au Sénégal entre les bailleurs de fonds et le gouvernement du Sénégal.

[114] Il s'agissait également d'une recommandation de l'évaluation externe de la phase 1 du PAQUET 2013-2025.

conjointe en 2019, en utilisant l'outil récemment lancé par le Partenariat mondial pour l'éducation à cette fin[115]. Enfin, le GTEF pour les partenaires de développement révise actuellement son mandat et la lettre d'intention entre le gouvernement et les partenaires de développement.

Constat 7. Bien que le dialogue sectoriel ait facilité l'alignement, il a eu un effet plus limité sur la promotion de l'harmonisation, de la coordination et de la responsabilité mutuelle.

62. Selon les parties prenantes interrogées, depuis 2015, le dialogue dans le secteur de l'éducation au Sénégal a été largement dominé par les questions suivantes : le renouvellement du GNPEF (élaboration et discussion du mandat), l'évaluation et le renouvellement du PAQUET, et la rédaction de la plus récente requête de financement de l'ESPIG du Partenariat mondial pour l'éducation. D'une manière générale, le dialogue sectoriel autour de ces questions se caractérise par un débat relativement ouvert, collégial et animé, en particulier entre les partenaires de développement et la DPRE-MEN. La qualité du dialogue sectoriel s'est nettement améliorée au cours de la période correspondant au renouvellement du PAQUET 2018-2030[116]. Par ailleurs, on reconnaît que les informations et les documents du Gouvernement du Sénégal pour les réunions de dialogue sectoriel sont souvent volumineux et communiqués à la dernière minute, ce qui laisse très peu de temps aux parties prenantes pour analyser leur contenu, préparer leurs positions ou formuler leurs contributions et limite la qualité du dialogue politique. Les acteurs de la société civile en particulier estiment manquer de temps, de ressources et de capacités pour jouer efficacement leur rôle de plaidoyer au sein du GNPEF.

63. Une majorité d'intervenants indiquent que le dialogue sectoriel a été largement efficace pour promouvoir l'harmonisation. Compte tenu de l'accent mis récemment sur le renouvellement du PAQUET, les parties prenantes au sein du GNPEF sont au courant des priorités et des objectifs du plan sectoriel et prennent activement des mesures pour aligner leur programmation sur les priorités du PAQUET 2018-2030[117]. On constate aussi que différentes modalités d'aide sont à l'essai au Sénégal[118], bien qu'elles soient largement considérées comme les décisions individuelles de certains partenaires de développement plutôt que comme le résultat d'un dialogue concerté entre partenaires de développement pour promouvoir collectivement une efficacité accrue de l'aide. Un point de controverse récent, relevé par plusieurs parties prenantes au sujet de l'alignement, est l'accent mis, dans le Programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal (PADES), sur l'enseignement en français dans les premières années de l'enseignement primaire, qui est considéré comme contraire aux priorités gouvernementales énoncées dans le PAQUET concernant l'enseignement en langue nationale dans le premier cycle primaire. Bien qu'ils aient été soulevés comme une question d'alignement au sein

[115] Source : entretien avec la DPRE.

[116] Voir les constatations de la section 3.2 sur la planification sectorielle ci-dessus.

[117] Il existe des preuves patentes de l'harmonisation entre les objectifs d'investissement des partenaires de développement et les priorités clés du PAQUET. Plusieurs parties prenantes de la société civile et du secteur privé ont affirmé que les priorités de programmation étaient influencées par le contenu du PAQUET 2018-2030.

[118] Le Canada apporte un soutien sectoriel à l'éducation depuis 2007; la Banque mondiale, le PME et le Canada ont contribué à un fonds commun pour la mise en œuvre du PAQEEB; le PADES, financé par l'AFD et le PME, prend la forme d'un appui budgétaire général. Dans chaque cas, la logique de la modalité de financement est justifiée individuellement par chaque bailleur de fonds. Dans les procès-verbaux mis à disposition pour le Comité directeur du GNPEF et le Groupe thématique éducation-formation des partenaires de développement en 2017 et en 2018, il est très peu fait mention du dialogue sur l'alignement et l'harmonisation financiers.

du GNPEF lors de l'évaluation de la qualité du PADES, les mécanismes de dialogue sectoriel ne se sont pas encore révélés efficaces pour résoudre ce point de litige[119].

39. Une majorité d'intervenants indiquent que la contribution du dialogue sectoriel à la promotion des principes d'harmonisation et de coordination a été négligeable. Plusieurs donateurs ont fait observer que les ministères de l'éducation et les partenaires du développement s'intéressent moins à l'alignement financier par le biais de modalités d'aide autres que les projets et de l'harmonisation qu'il y a quelques années encore, et qu'ils en discutent aujourd'hui moins souvent. Comme dans de nombreux pays en développement aujourd'hui, les parties prenantes signalent qu'il y a généralement moins d'intérêt aujourd'hui, de la part du MEN et des partenaires de développement collectivement, pour les modalités d'aide hors projet[120]. Les programmes du secteur de l'éducation maintiennent souvent des structures de gestion de projet, des mécanismes de suivi et des mécanismes de rapport distincts[121]. Il existe également des domaines névralgiques de la programmation du secteur de l'éducation où les doubles emplois sont évidents et/ou où une prolifération d'outils et d'approches différents est utilisée, en particulier l'éducation non formelle et la formation continue des enseignants[122]. Il n'y a aucune donnée récente dans les procès-verbaux des réunions de dialogue sectoriel indiquant que les questions d'harmonisation et de coordination font l'objet d'une discussion collective[123]. Les domaines de chevauchement ou de double emploi font plutôt l'objet de réunions de coordination peu fréquentes et ponctuelles qui ont lieu en dehors des structures officielles de dialogue sectoriel.[124] Selon les parties prenantes, cela s'explique en partie par le fait qu'il n'existe plus de groupes thématiques dans le cadre du GNPEF par l'intermédiaire desquels les questions de coordination technique pourraient être examinées. Cela est également dû en partie au fait que les partenaires de développement sont fortement tributaires des modalités de financement des projets dans le secteur de l'éducation et n'accordent pas beaucoup d'attention à la coordination entre ces projets.

40. Toutes les parties prenantes s'accordent à reconnaître que les exigences, les orientations et les conditions de financement du Partenariat mondial pour l'éducation ont récemment dominé le dialogue

---

[119] Les raisons de cette impasse ne sont pas tout à fait claires : les partenaires de développement concernés ont des intérêts et des points de vue différents, tandis que le MEN semble hésiter à prendre parti pour un point de vue plutôt qu'un autre.

[120] D'après des entretiens menés avec des représentants du DPRE et six partenaires de développement.

[121] Le PAQEEB et le PADES ont chacun leur propre comité de direction et leurs propres processus de suivi et de communication de l'information.

[122] C'est-à-dire pour le soutien aux daaras pour lesquelles le MEN a déployé un programme national de modernisation des daaras avec l'appui de la Banque islamique de développement (BID), tandis que le Projet d'amélioration de la qualité et de l'équité de l'éducation de base (PAQEEB) et d'autres programmes de bailleurs de fonds soutiennent actuellement le développement des daaras selon des approches totalement différentes. La formation continue des enseignants, le soutien pédagogique au niveau local et le suivi des écoles sont d'autres domaines dans lesquels les partenaires de développement et le gouvernement ont mis au point des formations, des outils, des modèles et des structures différents en faisant peu d'efforts pour harmoniser ou coordonner les pratiques à ce jour.

[123] Le Secrétariat du PME est préoccupé par le fait que même si des revues sectorielles conjointes annuelles sont organisées et qu'il les évalue, les rapports de mission ou la correspondance du Secrétariat ne contiennent aucune donnée probante d'une discussion avec le gouvernement du Sénégal ou avec les principaux partenaires en éducation sur la qualité du suivi du secteur de l'éducation, la validité des données, la prise de décisions fondée sur des données probantes et l'obligation de rendre compte des résultats.

[124] Le secrétaire général du MEN avait planifié plusieurs rencontres avec les partenaires de développement concernés pour encourager, à l'avenir, une meilleure coordination sur ces enjeux majeurs.

sectoriel au Sénégal. Toutes les réunions de coordination du secteur de l'éducation tenues en 2017-2018 ont été consacrées aux processus liés au Partenariat mondial pour l'éducation, notamment les présentations sur le nouveau modèle de financement du Partenariat mondial pour l'éducation, l'élaboration de la feuille de route pour l'approbation de l'ESPIG, l'évaluation et l'endossement du nouveau plan sectoriel de l'éducation, la sélection d'un nouvel organisme partenaire ou l'élaboration, la révision et la validation de la nouvelle requête d'un financement ESPIG. Les partenaires de développement déplorent le temps consacré aux processus liés au Partenariat mondial pour l'éducation et estiment que cela réduit le temps disponible pour les discussions sur d'autres questions du dialogue sectoriel. On a également l'impression que la présence du Secrétariat du Partenariat mondial se fait le plus sentir au Sénégal lorsqu'il s'agit d'aspects de son rôle d'organisme bailleur de fonds et de sa fonction consistant à veiller à ce que les conditions de l'ESPIG soient respectées. La visibilité du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation est perçue comme très faible en ce qui concerne la promotion d'un meilleur dialogue sectoriel, le suivi et la promotion des principes d'efficacité de l'aide (alignement, harmonisation, coordination, responsabilisation mutuelle)[125].

41. L'absence de participation régulière et formellement reconnue des acteurs non gouvernementaux avant 2017, combinée aux lacunes actuelles dans la structure et le fonctionnement du GNPEF, limite la responsabilité mutuelle dans le secteur de l'éducation au Sénégal pour la période à l'étude. Ces problèmes, conjugués à une forte dépendance des partenaires de développement à l'égard des modalités des projets, au manque d'attention concertée accordée aux questions d'harmonisation et de coordination de l'aide par le gouvernement ou les partenaires de développement et à la récente mobilisation des parties prenantes de l'éducation autour des processus de renouvellement du financement ESPIG du Partenariat mondial pour l'éducation au détriment des autres questions de dialogue sectoriel, ont tous contribué à une amélioration limitée de la qualité du dialogue sectoriel pendant la période à l'étude.

Forces et faiblesses du suivi sectoriel

Constat 8. Le suivi du secteur de l'éducation au Sénégal montre des résultats mitigés en ce qui concerne l'amélioration globale pour la période à l'étude.

42. En conclusion, le tableau 3.6 ci-dessous résume les forces et les faiblesses du suivi des performances du plan sectoriel de l'éducation au Sénégal pour la période à l'étude, du point de vue de la qualité des données, de leur utilisation et des facteurs influents qui sous-tendent l'efficacité du système de suivi. [126] Les résultats ci-dessous analysent plus en détail ces trois domaines clés du suivi sectoriel[127].

[125] Une analyse des rapports de mission de la période 2014-2017 effectuée par le responsable pays montre que l'accent est mis principalement sur le dialogue politique concernant les conditions de financement liées à l'ESPIG et le suivi de la mise en œuvre du PAQEEB pour la période à l'étude.

[126] Ce cadre a été élaboré à partir des questions clés de la matrice d'évaluation et de la théorie du changement du PME.

[127] **Qualité des données** : type de données collectées, leur fiabilité, le degré de subdivision (région géographique, par sexe, inclusion), la cohérence et la régularité avec lesquelles elles sont collectées et communiquées, leur couverture à l'échelle du système d'éducation. **Utilisation des données :** façon dont les données sont communiquées et présentées, à qui, sous quelle forme, avec quelle cohérence et à quelle fréquence, qualité de l'analyse, preuve de l'utilisation des données pour la prise de décisions. **Facteur d'influence :** aspects du

Tableau 3.6 Évaluation du suivi sectoriel au Sénégal

CRITÈRES	APPRÉCIATION DE L'ÉVALUATEUR FONDÉE SUR LES DOCUMENTS EXAMINÉS ET LES PARTIES PRENANTES CONSULTÉES[128]
Qualité des données	**Forces :** Les indicateurs clés de performance dans le secteur de l'éducation (indicateurs de l'ISU, 15 indicateurs clés du PAQUET 2013-2025) font l'objet de rapports annuels et sont considérés comme fiables par les parties prenantes. Les évaluations des acquis scolaires sont régulières, diversifiées, publiées (SNERS[129] : tous les deux ans; PASEC[130] : 2012, 2014, 2019; PISA[131] : en 2018). Rapports annuels sur la performance du secteur de l'éducation produits chaque année à fins de discussion lors des réunions de revue sectorielle conjointe et fondés sur les données recueillies aux niveaux scolaire, local, régional et national. **Faiblesses :** Les cadres de résultats des plans PAQUET 2013-2025 et 2018-2030 sont trop complexes, insuffisamment alignés sur le SIGE existant et ne sont pas utiles comme outils de gestion. Environ 75 % des indicateurs de résultats intermédiaires et finaux pour le PAQUET 2013-2025 n'ont pas fait l'objet d'un rapport ou ont été traités de manière incohérente : des lacunes similaires existent pour le cadre de résultats et le rapport sur le PAQUET 2018-2030. La ventilation des données par sexe et par région est acceptable, mais des indicateurs, des méthodes et des systèmes de collecte de données sur l'inclusion et la vulnérabilité font l'objet de débats. Les données disponibles sur les enfants et les jeunes non scolarisés ou scolarisés dans des daaras, dans la collectivité et hors système d'éducation officiel sont insuffisantes : il n'existe pas de systèmes de collecte de données.
Utilisation des données pour la prise de décisions	**Forces :** Des rapports sur la performance du secteur de l'éducation et des rapports liés aux plans sectoriels sur les indicateurs de l'éducation (RNSE) sont produits annuellement en fonction des cadres de résultats du PSE et du Plan Sénégal émergent. **Faiblesses :** Les rapports annuels sur la performance du secteur de l'éducation ne facilitent pas la prise de décisions – les données ne sont pas présentées de façon uniforme d'une année à l'autre pour

financement, de la technologie, de la capacité technique, de la cohérence et de la coordination, entre autres, selon le contexte du pays.

[128] Sources : Diagne, A., *Évaluation du PDEF 2000-2011*, octobre 2012; Rapport final de l'évaluation externe du plan sectoriel de l'éducation (PAQUET 2018-2030), août 2018; Note conceptuelle et document de présentation du PADES 2019-2023, avril et novembre 2018; Revue sectorielle annuelle du PAQUET : aide-mémoire conjoint des PTF et du gouvernement du Sénégal, mai 2014, mai 2015, juin 2016; Commentaires consolidés des PTF sur le rapport RAC 2017; Rapports nationaux sur le secteur de l'éducation (RNSE) rédigés par le MEN pour le Plan Sénégal émergent (PSE), 2016, 2017; Revue d'examen de la qualité I du PME pour le PADES, 2018, p. 2-5; Rapport final de l'évaluation externe du PAQUET 2018-2030 en vue de son endossement par les PTF, août 2018; entretiens avec des représentants du gouvernement du Sénégal et des partenaires de développement au Sénégal.

[129] Système national d'évaluation des rendements scolaires.

[130] Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la Confemen.

[131] Programme for International Student Assessment, OCDE.

CRITÈRES	APPRÉCIATION DE L'ÉVALUATEUR FONDÉE SUR LES DOCUMENTS EXAMINÉS ET LES PARTIES PRENANTES CONSULTÉES[128]
	permettre le suivi des progrès au fil du temps, tandis que les rapports contiennent une analyse ou une synthèse limitée des données à l'appui des conclusions. Les données sont recueillies et analysées aux fins de revue par sous-secteur seulement, ce qui limite l'analyse et la prise de décisions concernant la performance du secteur. Les revues sectorielles conjointes ne sont pas perçues par les parties prenantes comme une tribune efficace pour le dialogue et la prise de décisions; les recommandations ne sont pas classées par ordre de priorité, assorties de délais ou suivies. Il y a un manque perçu et systémique de capacité et de motivation à tous les niveaux du système d'éducation (incitations et récompenses) à l'égard d'une prise de décisions fondée sur des données probantes. L'analyse des données n'aborde pas systématiquement les inégalités pour mieux comprendre et combler les lacunes présentes dans la prestation et la qualité du système éducatif. Les systèmes parallèles de collecte de données, d'analyse et d'établissement de rapports sur la performance du secteur de l'éducation au Sénégal (revue sectorielle conjointe contre Plan Sénégal émergent) qui existent dispersent l'énergie et les ressources.
Facteurs d'influence	**Forces :** Engagement et investissement importants du gouvernement en faveur de l'amélioration de la gestion fondée sur les résultats et de la gestion des finances publiques depuis 2007. Appui important et continu des partenaires de développement pour le renforcement des capacités en matière de gestion fondée sur les résultats et la mise au point de diverses applications en ligne du SIGE afin d'améliorer l'efficacité du secteur. Introduction de la planification fondée sur des données probantes et des contrats de performance (voir ci-dessous) à tous les niveaux. **Faiblesses :** Faibles taux d'électrification (inférieurs à 30 %), faible connectivité à Internet et faible culture technologique. Degré élevé de dépendance à l'égard de l'investissement extérieur et de l'expertise pour le développement, la mise en œuvre et la maintenance des systèmes en ligne par les ministères liés au secteur. Manque de capacité ou de motivation pour la coordination entre et au sein des ministères du secteur de l'éducation, ce qui entraîne une gestion cloisonnée et des initiatives fragmentées.

Constat 9. En ce qui concerne la disponibilité des données, le Sénégal a beaucoup investi dans le SIGE et la qualité des données du secteur éducatif semble s'améliorer.

43. Depuis 2007, les systèmes gouvernementaux d'information sur les résultats du secteur financier et de l'éducation ont été considérablement renforcés au Sénégal, ce qui a permis d'améliorer la qualité de l'information fournie en temps voulu. Des progrès significatifs dans la gestion des finances publiques ont été réalisés entre 2009 et 2018 en ce qui concerne la crédibilité, la couverture et la transparence de l'information budgétaire et financière[132]. Depuis 2009, le Sénégal a investi dans un système de gestion fondée sur les résultats pour le secteur de l'éducation. Cela a commencé par la préparation de modèles

[132] *Note conceptuelle – Programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal (PADES)*, avril 2018, p. 10.

logiques pour chaque sous-secteur de l'éducation et chaque région en 2008 pour la phase finale de la mise en œuvre du PDEF[133]. L'investissement dans StatEduc (le principal SIGE utilisé par le MEN) a permis la production régulière de données crédibles, tant pour les rapports annuels de performance sectorielle que pour les indicateurs et les enquêtes de l'ISU. Des évaluations de l'apprentissage (évaluations nationales et internationales) ont lieu à intervalles réguliers et les résultats sont régulièrement publiés et diffusés dans les rapports nationaux sur la performance[134]. Le système en ligne de gestion fondée sur les résultats SYSGAR a également été mis au point grâce au financement de bailleurs de fonds dans le cadre de la mise en œuvre du PDEF; le système a été conçu pour permettre de suivre les taux d'exécution des plans d'action annuels et triennaux et des budgets liés aux cadres de mesure de la performance[135], bien que l'on ait constaté des retards dans son déploiement et son utilisation dans tout le réseau de l'éducation[136]. D'autres outils de gestion en ligne ont également été mis au point dans le cadre du PDEF et ont permis d'améliorer la qualité, la fiabilité et la disponibilité des données du SIGE dans le pays[137].

44. Dans le cadre du PAQUET 2013-2025, d'autres innovations pour le renforcement du SIGE ont été entreprises et financées par le PAQEEB grâce à un financement conjoint entre le gouvernement du Sénégal et les partenaires de développement, dont le Partenariat mondial pour l'éducation. La première innovation a consisté à déployer des plans institutionnels et des contrats de performance fondés sur des données probantes avec chaque établissement d'enseignement (écoles, universités, IA, IEF, etc.) dans tous les sous-secteurs et à tous les niveaux du système d'éducation afin d'améliorer le suivi des résultats et la responsabilisation à leur égard (voir la section 4 pour obtenir des renseignements supplémentaires). La deuxième innovation majeure introduite a été le SIMEN[138], un système mis au point pour le MEN seulement par une équipe spécialisée de développeurs de systèmes dirigée par un consultant international. Son objectif était d'intégrer et d'améliorer l'interface entre les différents systèmes de données sur l'éducation[139] et les applications de gestion financière utilisés par le MEN et ses partenaires au sein d'une seule application en ligne, afin de garantir que le dialogue et la prise de décisions soient informés par une base commune d'information et d'analyse tout en normalisant la collecte des données et la communication d'information. Depuis juin 2018, le SIMEN a fait l'objet d'un projet pilote dans 161 écoles de 10 régions, avec l'intention de connecter 1 750 écoles supplémentaires

[133] L'élaboration des modèles logiques a compté sur une large participation des différents groupes de parties prenantes, mais leur élaboration au niveau régional a souvent été remise en question par le manque de données valides pour étayer la planification et fixer des cibles. Diagne, A., Évaluation du PDEF 2000-2011, octobre 2012, p. 102.

[134] SNERS : tous les deux ans, PASEC : 2012, 2014, 2019, PISA : 2018. Source : *Note Conceptuelle – Programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal (PADES)*, avril 2018, p. 10.

[135] Cadres de mesure de la performance.

[136] Ibid., p. 105.

[137] Outre le SYSGAR, les outils de gestion en ligne utilisés dans le secteur de l'éducation et mis en œuvre dans le cadre du PDEF comprennent : MIRADOR pour la gestion des ressources humaines dans le secteur de l'éducation, qui a enregistré avec succès 95 % du personnel enseignant et est considéré comme ayant amélioré l'efficacité de leur déploiement et de leur utilisation; StatEduc qui produit régulièrement des statistiques sur l'éducation et renseigne chaque année les 12 indicateurs et enquêtes de l'ISU; les évaluations des acquis scolaires (SNERS, PASEC, PISA) régulièrement effectuées et publiées. Source : *Note conceptuelle – Programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal (PADES)*, avril 2018, p. 10.

[138] Système d'Information et de Management de l'Éducation Nationale (SIMEN)

[139] Intégration de MIRADOR, de StatEduc, de SYSGAR et de Planète pour assurer une information accessible sur tous les aspects de la performance des écoles et des élèves dans une seule interface.

d'ici 2020[140]. Une étude réalisée en 2018 par l'UNICEF et le MEN a conclu qu'avec la mise en œuvre du SIMEN, le Ministère pourrait voir les coûts liés au SIGE diminuer de 70 % par an[141]. Le développement et le déploiement du SIMEN se poursuivront dans le cadre du PAQUET 2018-2030 grâce à un financement au titre du PADES 2019-2023.

45. Ces innovations semblent prometteuses et le Sénégal semble avoir nettement progressé depuis 2009 dans sa capacité à produire des données régulières et fiables[142]. Toutefois, les innovations récentes décrites ci-dessus s'accompagnent de défis à relever et de leçons à tirer. En ce qui concerne les contrats de performance, ils ont été mis en œuvre de manière rigide par le gouvernement du Sénégal selon une approche descendante, assortie d'un renforcement insuffisant des capacités et d'échéances irréalistes[143]. En ce qui concerne le développement et l'adoption du SIMEN, un certain nombre de problèmes ont été constatés en ce qui concerne son efficacité et sa durabilité potentielle, notamment les faibles taux d'électrification, l'institutionnalisation dans les écoles et la dépendance vis-à-vis d'experts externes (voir également la section 4).

Constat 10. Le Sénégal dispose de mécanismes bien établis, participatifs et réguliers de revue sectorielle conjointe. La pertinence et la qualité de ces mécanismes continuent de poser d'importants problèmes.

46. Les données disponibles indiquent que des revues sectorielles conjointes participatives[144] sont organisées régulièrement au Sénégal depuis au moins 2009[145]. Pour la période à l'étude, des revues sectorielles conjointes ont eu lieu chaque année de 2014 à aujourd'hui. En 2014, le gouvernement du Sénégal a d'abord organisé de façon officielle des revues et des revues préliminaires sous-sectorielles régionales pour éclairer la revue sectorielle nationale[146]. À la suite de la revue sectorielle conjointe nationale, un aide-mémoire conjoint est préparé pour résumer l'avancement du plan sectoriel de

[140] Sources : *Note conceptuelle – Programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal (PADES)*, avril 2018, p. 16-17; entretiens avec des représentants de la DPRE-MEN et des membres de l'équipe d'élaboration du SIMEN.

[141] Document de présentation du PADES 2019-2023, le 21 novembre, 2018. p. 42.

[142] Sources : *Note conceptuelle – Programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal (PADES)*, avril 2018, p. 9-10; *Synthèse prospective de l'évaluation : Phase 1 du PAQUET*, janvier 2017, p. 41-46; Rapport de revue d'examen de la qualité I du PME pour le PADES, 2018. p. 2-5; *Rapport final de l'évaluation externe du PAQUET 2018-2030 en vue de son endossement par les PTF*, août 2018, p. 54-59; entretiens avec les partenaires de développement et des représentants du MEN au Sénégal.

[143] Ibid., p. 25, 40, 41.

[144] Les rapports de revue sectorielle conjointe produits depuis 2009 font état de la participation de représentants du gouvernement, des partenaires de développement, des autorités éducatives locales, des autorités élues locales, de la société civile, des syndicats d'enseignants, des associations de parents.

[145] Sources : entretiens avec des partenaires de développement au Sénégal; Diagne, A., *Évaluation du PDEF 2000-2011*, octobre 2012, p.17; *Rapport d'endossement du PAQUET 2013-2025*, février 2013, p. 24.

[146] Depuis 2014, la revue sectorielle nationale dure une journée et porte sur les questions clés suivantes : mise en œuvre des recommandations formulées lors de la précédente revue sectorielle conjointe; progrès réalisés sur la matrice des réformes clés; résultats obtenus par rapport à la matrice de 15 indicateurs de performance clés; validation du plan d'action et formulation de recommandations pour la prochaine année d'application du PAQUET. La documentation fournie par la DPRE-MEN aux participants à la revue sectorielle conjointe nationale comprend un rapport annuel de performance et un rapport sur la mise en œuvre des recommandations de la revue sectorielle conjointe précédente.

l'éducation, ainsi que pour documenter les discussions, les principaux points d'action et les recommandations.

47. Comme il est indiqué dans les directives relatives aux revues sectorielles conjointes du Partenariat mondial pour l'éducation et le suivi par le cadre de résultats du PME, le Partenariat a noté les revues sectorielles conjointes au Sénégal en 2016 et en 2019 (voir le tableau 3.7) en se fondant sur les rapports de revue sectorielle conjointe produits respectivement en 2015 et en 2018. En 2016, le Sénégal a atteint le seuil minimum du Partenariat, satisfaisant à trois critères sur les cinq définis dans la revue sectorielle conjointe. Les critères 2 (fondée sur des données probantes) et 5 (ancrée dans le cycle politique) n'ont pas été remplis. En 2018, la revue sectorielle conjointe au Sénégal n'a pas atteint la norme minimale du Partenariat mondial pour l'éducation, car seuls deux critères sur cinq ont été remplis; les critères de participation, d'exhaustivité et d'ancrage dans le cycle politique ne l'ont pas été.

Tableau 3.7 Revue sectorielle conjointe au Sénégal et normes de qualité d'une revue sectorielle conjointe définies par le Partenariat mondial pour l'éducation

NORMES DE QUALITÉ D'UNE REVUE SECTORIELLE CONJOINTE[147]	NOTE SELON LE CADRE DE RÉSULTATS DU PME		APPRÉCIATION DE L'ÉVALUATEUR FONDÉE SUR DES DOCUMENTS (P. EX. RAPPORTS DE REVUES, ANALYSES DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION, ETC.) ET LA CONSULTATION DE PARTIES PRENANTES
	2016	2018	
Participative et inclusive	Oui	Non	On ne sait pas très bien pourquoi la revue sectorielle conjointe de 2018 n'a pas respecté la norme minimale de participation établie par le Partenariat mondial pour l'éducation. Le processus aux niveaux régional et national est devenu plus participatif après 2017, année de la création du GNPEF et de l'officialisation des revues préliminaires et des revues régionales (par catégorie de parties prenantes). Au minimum, le Sénégal a fait état d'une vaste participation des différentes catégories de parties prenantes de l'éducation (autorités régionales, autorités élues locales, OSC, syndicats d'enseignants, parents, secteur privé) pour toutes les années entre 2012 et 2018. Dans l'ensemble, le processus est participatif, mais certains ont l'impression qu'il y a trop d'intervenants pour que la discussion soit constructive et les participants, en particulier les acteurs non gouvernementaux, ne croient pas être en mesure d'informer pleinement les discussions.

[147] Les normes de qualité de la revue sectorielle conjointe ont quelque peu évolué au fil du temps. Les cinq normes de qualité de la revue sectorielle conjointe notées par l'indicateur 18 du cadre de résultats du PME sont : a) participative et inclusive, b) fondée sur des données probantes, c) complète, d) un instrument de suivi, et e) ancrée dans un cycle de politiques efficace (Partenariat mondial pour l'éducation [PME]). *Indicateurs du cadre de résultats – Notes méthodologiques*, juin 2017, p. 48). Les cinq dimensions d'une revue sectorielle de l'éducation efficace énoncées dans le guide pratique pour l'organisation de revues efficaces du PME sont : a) inclusive et participative, b) alignée sur des cadres politiques communs, c) fondée sur des données empiriques, d) un outil de suivi, et e) un instrument de changement intégré au cycle de la politique d'éducation (Partenariat mondial pour l'éducation [PME]), septembre 2018, p. 12. Le tableau 3.7 énumère six critères pour cerner les deux ensembles de normes, qui se chevauchent sur toutes les dimensions sauf une.

NORMES DE QUALITÉ D'UNE REVUE SECTORIELLE CONJOINTE[147]	NOTE SELON LE CADRE DE RÉSULTATS DU PME		APPRÉCIATION DE L'ÉVALUATEUR FONDÉE SUR DES DOCUMENTS (P. EX. RAPPORTS DE REVUES, ANALYSES DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION, ETC.) ET LA CONSULTATION DE PARTIES PRENANTES
	2016	2018	
Fondée sur des données probantes	Non	Oui	Bien que les 15 indicateurs clés de performance du PAQUET pour 2013-2025 aient fait l'objet de rapports réguliers, une grande partie (voir le tableau 3.6 ci-dessus) de ses 291 indicateurs n'a pas fait l'objet d'un suivi constant en raison du manque de données ou de capacité à calculer les valeurs. Des difficultés ont été mentionnées en ce qui concerne l'uniformité des données et des méthodes, les indicateurs suivis d'une année à l'autre et la cohérence des informations budgétaires fournies dans les rapports de revue sectorielle conjointe par rapport à d'autres sources. Les plans d'action ne font l'objet d'aucun suivi et ne font l'objet d'aucun rapport en ce qui a trait aux activités et aux résultats. Il est donc difficile de suivre les taux d'exécution de PAQUET. Il est aussi difficile de comprendre pourquoi le Partenariat mondial pour l'éducation a amélioré la note pour cette norme pour 2018.
Exhaustivité	Oui	Non	Les indicateurs du MESRI ne sont pas bien renseignés par les données ou ne font pas l'objet d'un suivi constant. La revue sectorielle conjointe de 2019 comprenait un examen des progrès et des plans pour tous les sous-secteurs, mais pas une analyse approfondie de toutes les sources de financement.
Harmonisation avec les cadres stratégiques communs	s. o.	s. o.	Le PAQUET 2013-2025 n'a pas été considéré comme un plan pertinent pour tous les sous-secteurs de l'éducation et les Assises de l'éducation du Sénégal se sont tenues un an après l'approbation du PAQUET. Le PAQUET 2018-2030 a été renouvelé précisément pour l'ancrer dans de nouveaux cadres politiques, objectifs et programmes internationaux et nationaux (dont le SDG 4, le Plan Sénégal émergent, le projet Décentralisation – acte III, les Assises pour l'éducation au Sénégal, le programme de l'UEMOA[148] pour les réformes budgétaires, etc.).
Outil de suivi	Oui	Oui	Les rapports de revue sectorielle conjointe font le suivi des progrès annuels au moyen de 15 indicateurs clés. Les parties prenantes ont mentionné que ces indicateurs n'ont pas été suffisamment subdivisés pour permettre des analyses en matière d'équité/de vulnérabilité dans le cadre du PAQUET 2013-2025. Dans le cas du PAQUET 2018-2030, une matrice de 20 indicateurs clés a été élaborée et présente une meilleure ventilation par sous-groupe.

[148] Union économique et monétaire ouest-africaine

NORMES DE QUALITÉ D'UNE REVUE SECTORIELLE CONJOINTE[147]	NOTE SELON LE CADRE DE RÉSULTATS DU PME		APPRÉCIATION DE L'ÉVALUATEUR FONDÉE SUR DES DOCUMENTS (P. EX. RAPPORTS DE REVUES, ANALYSES DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION, ETC.) ET LA CONSULTATION DE PARTIES PRENANTES
	2016	2018	
Un vecteur de changement ancré dans un cycle politique efficace	Non	Non	Les recommandations ne sont pas classées par ordre de priorité, séquencées ou limitées dans le temps. Elles varient considérablement par leur nature, leur complexité et leur portée, mais aucune explication n'est fournie quant à la raison pour laquelle l'application des recommandations progresse de façon significative, faiblement ou pas du tout. L'obligation de rendre compte de la mise en œuvre des recommandations semble limitée.

Constat 11. Les progrès ont été limités au cours de la période considérée et de nombreuses difficultés subsistent en ce qui concerne l'amélioration de la production de rapports sur le secteur de l'éducation et l'utilisation des données pour la prise de décisions.

48. L'alignement entre les cadres d'évaluation de la performance, de suivi et de production de rapports élaborés pour le PAQUET 2013-2025 du Sénégal et les systèmes de gestion de l'information dans le secteur de l'éducation a été insuffisant. Le cadre de résultats du PAQUET 2013-2025 comprenait 291 indicateurs (résultats et réalisations intermédiaires) pour tous les sous-secteurs et objectifs sectoriels. Il semble que moins de 25 % de ces indicateurs aient été effectivement traités dans les rapports annuels sur la performance de 2014 et de 2018[149], et aucun indicateur n'a été présenté pour le sous-secteur de l'enseignement supérieur (tableau 3.8)[150]. En revanche, l'évaluation de la phase I du PAQUET (2013-2015) a révélé qu'environ les deux tiers des indicateurs du PAQUET figurant dans le cadre de résultats étaient suivis pour 2015, bien que l'évaluateur ait mis en évidence un décalage entre les indicateurs choisis pour le suivi sectoriel et ce que le SIGE existant pouvait réellement produire[151]. Enfin, rien n'indique[152] que les 442 indicateurs du plan d'action triennal du PAQUET 2013-2015 aient fait l'objet d'un suivi ou d'un rapport.

[149] L'équipe d'évaluation a examiné les rapports annuels sur la performance de 2014 et de 2018 en vue de déterminer le nombre d'indicateurs dont il a été rendu compte.

[150] Comme expliqué précédemment, le MESR a refusé d'approuver le PAQUET 2013-2025 et n'a pas pris en compte le PSE dans son cycle de planification, préférant intégrer les 11 décisions présidentielles découlant des Assises de l'éducation du Sénégal en 2014.

[151] Les données disponibles n'expliquent pas cet écart entre l'évaluation effectuée dans le cadre de la présente évaluation et l'évaluation de la phase 1 du PAQUET. *Synthèse prospective de l'évaluation de la Phase 1 du PAQUET*, janvier 2017. p. 57.

[152] Les rapports annuels conjoints sur la performance sectoriel et l'évaluation de la phase 1 du PAQUET ne comprennent aucun suivi des indicateurs du plan d'action triennal aux niveaux des extrants et des activités.

Tableau 3.8 Indicateurs du PAQUET ayant fait l'objet d'un rapport en 2014 et en 2018

SOUS-SECTEUR	NBRE TOTAL D'INDICATEURS	TRAITÉS DANS LE RAPPORT DE 2014	%	TRAITÉS DANS LE RAPPORT DE 2018	%
Éducation de la petite enfance	21	8	38,1 %	8	38,1 %
Éducation de base	54	14	25,9 %	15	27,8 %
Secondaire général	43	6	14,0 %	9	20,9 %
Éducation des adultes (EBJA)	48	8	16,7 %	8	16,7 %
Enseignement et formation techniques et professionnels	51	14	27,5 %	14	27,5 %
Enseignement supérieur (ESR)	0	0	0	0	0
Projets pilotes	74	18	24,3 %	10	13,5 %
Total	**291**	**68**	**23,4 %**	**64**	**22,0 %**

49. Au-delà des questions d'alignement entre les cadres de résultats du PAQUET et le SIGE, la complexité, la cohérence et l'utilité des cadres de résultats élaborés constituent un défi permanent. Malgré les améliorations du PAQUET entre les périodes 2013-2025 et 2018-2030[153], plusieurs parties prenantes[154] ont continué à se demander si le nombre d'indicateurs était encore trop important et s'il existait des définitions et des méthodes de calcul communes pour chaque indicateur.

50. Les observations des partenaires de développement mettent en évidence plusieurs limites en ce qui concerne la qualité des rapports annuels sur la performance sectorielle élaborés pour les revues sectorielles conjointes[155]. Il n'existe pas de cadre de résultats harmonisé à l'échelle des sous-secteurs en

[153] L'évaluation indépendante du PAQUET 2018-2030 a révélé que le cadre de suivi des résultats du plan comprenait 1 346 indicateurs, dont 149 qui n'avaient pas de cibles ou de méthodes de calcul et 27 qui nécessiteraient des études spéciales. Le rapport d'évaluation remettait aussi en question la capacité des ministères de recueillir ou d'utiliser toutes ces données pour la prise de décisions stratégiques[153]. Le cadre de suivi des résultats a été révisé par la suite, bien qu'il demeure complexe et que les préoccupations soulevées par l'évaluation indépendante semblent toujours pertinentes. Dans le cadre de suivi des résultats révisé du PAQUET de décembre 2018, par exemple, on compte plus de 100 indicateurs relatifs à la gouvernance sectorielle et plus de 300 relatifs au seul MEN. Une matrice de 20 indicateurs de performance clés a été élaborée et validée par le GNPEF.

[154] Deux fonctionnaires du ministère de l'Économie et des Fiinances, un partenaire de développement et deux représentants des OSC.

[155] Sources : *Revue sectorielle conjointe annuelle du PAQUET – aide-mémoire des PTF et du gouvernement du Sénégal*, mai 2014, p. 4, et mai 2015, p. 11; *Commentaires consolidés des PTF sur le rapport RAC* 2017, p. 6; entretiens avec des partenaires de développement et des représentants du gouvernement au Sénégal.

ce qui concerne les définitions, les niveaux et les types d'indicateurs utilisés ou les méthodes de calcul. Comme indiqué plus haut, de nombreux indicateurs du cadre de résultats PAQUET ne font pas l'objet d'un suivi en raison du manque de données, du choix d'indicateurs inappropriés ou du manque de capacité à calculer les valeurs en utilisant une méthode commune. On relève également des incohérences dans les indicateurs et les méthodes de calcul utilisés d'un rapport annuel à l'autre, de sorte qu'il n'est pas possible de suivre les progrès réalisés d'une année à l'autre en ce qui concerne les taux d'exécution du PSE ou les résultats obtenus[156]. Les informations budgétaires fournies dans le Rapport annuel sur les résultats préparé par la DPRE-MEN pour la revue sectorielle conjointe ne sont pas toujours cohérentes avec les informations budgétaires fournies dans les autres rapports nationaux du secteur de l'éducation[157].

51. Au cours de la période considérée, entre 17 et 22 recommandations ont été formulées chaque année lors des réunions nationales liées à la revue sectorielle conjointe. La nature et la portée des recommandations formulées dans les rapports liés à la revue sectorielle conjointe[158] varient considérablement, allant d'actions relativement concrètes et à court terme (finaliser une étude ou un rapport) à l'amélioration des systèmes à l'échelle du secteur (élaborer et appliquer des normes de qualité à tous les niveaux du système). Les recommandations sont organisées différemment dans les différents rapports de revue sectorielle conjointe : parfois par ministère, ou par objectif du PSE, ou par sous-secteur, et parfois il n'y a pas de structuration du tout. Les recommandations ne sont pas classées par ordre de priorité et aucun échéancier n'est fixé pour leur mise en œuvre; les recommandations dont la portée est plus vaste et qui ne peuvent être mises en œuvre de façon réaliste dans un délai d'un an sont simplement répétées d'un rapport annuel à

Encadré 3.2. Rapports sur le secteur de l'éducation au Sénégal

Il existe deux formes de rapports sur le secteur de l'éducation au Sénégal : les rapports annuels de performance par sous-secteur qui sont ensuite compilés par le MEN en un seul rapport sectoriel et les rapports nationaux sur le secteur de l'éducation (RNSE) pour le suivi du Plan Sénégal émergent (PSE). Plusieurs difficultés liées à l'établissement de rapports sur la mise en œuvre du PSE ont été relevées :

- Le RNSE rend compte des statistiques qui répondent aux indicateurs du Plan Sénégal émergent, mais qui ne sont pas entièrement alignées sur les indicateurs et les cibles du PAQUET.
- Les rapports annuels de performance ne contiennent aucune mention directe des actions prévues ou des objectifs associés du plan d'action triennal 2013-2015.
- Les rapports annuels de performance font état d'un taux d'exécution en pourcentage des plans d'action du PAQUET, mais celui-ci ne porte que sur les composantes du PSE (p. ex. construction d'écoles, équipement scolaire, ETFP en tant que sous-secteur). Il n'y a pas de rapport sur les taux d'exécution globaux du PAQUET ni sur le sous-secteur de l'enseignement supérieur. Dans l'ensemble, il n'y a pas de rapport complet sur les extrants prévus par rapport aux extrants réels.

[156] Ibid.

[157] Les rapports nationaux du secteur de l'éducation (RNSE) rédigés par chaque ministère pour rendre compte de la mise en œuvre du Plan Sénégal émergent (PSE), 2016, 2017.

[158] Chaque rapport annuel de performance fournit une évaluation de la mesure dans laquelle la mise en œuvre des recommandations de la précédente revue sectorielle conjointe a progressé, indiquant le nombre de recommandations ayant progressé de manière significative, modérée, faible ou pas du tout.

l'autre. Selon un examen des rapports annuels ultérieurs sur la performance[159], environ le tiers des recommandations formulées chaque année font état de progrès importants, tandis que les deux tiers font état de progrès modérés, faibles ou nuls. Aucune explication n'est donnée dans les rapports annuels sur la manière dont les recommandations ont été ou n'ont pas été mises en œuvre, ni sur les raisons pour lesquelles elles l'ont été, ni sur ce que cela implique pour les progrès continus du PAQUET.

52. La majorité des partenaires de développement et des organisations de la société civile interrogés au Sénégal indiquent qu'il est difficile de suivre les progrès du secteur de l'éducation sur la base des rapports annuels de performance et des réunions annuelles de revue sectorielle conjointe. Le rapport annuel de performance est perçu comme trop long et manquant de synthèse et d'analyse pour faciliter l'interprétation des données en vue de la prise de décisions. La documentation fournie en préparation de la revue sectorielle conjointe est abondante et est souvent diffusée trop tard pour permettre une analyse adéquate avant la réunion. Enfin, la réunion de revue sectorielle conjointe et le rapport annuel de performance s'articulent autour de revues par sous-secteur, ce qui limite l'accent mis sur la performance globale du secteur. Tous les partenaires de développement interrogés indiquent que les réunions de revue sectorielle conjointe, qui couvrent un très grand nombre de sujets en très peu de temps et incluent la participation d'un très grand nombre de parties prenantes en séance plénière, sont difficiles à manier et ne favorisent pas des discussions de fond significatives sur les progrès réalisés dans le secteur.

53. Un processus parallèle de revue annuelle du secteur de l'éducation et de production de rapports sur ce secteur a été mis en place au sein de chaque ministère de l'éducation afin de mesurer les progrès réalisés dans la mise en œuvre du Plan Sénégal émergent. Une réunion de synthèse est organisée dans chaque ministère de l'éducation, avec la participation des partenaires de l'éducation à tous les niveaux du système, pour rendre compte de la mise en œuvre des plans d'action, faire le point sur les progrès accomplis, discuter des problèmes et documenter l'élaboration du rapport national annuel sur l'éducation (RNSE)[160]. Plusieurs partenaires de développement ont fait remarquer que ce processus d'examen de l'éducation postsecondaire au sein des ministères de l'éducation est mieux structuré, de nature plus analytique et plus informatif que le processus de revue sectorielle conjointe. Ce qui ressort clairement d'un examen des deux processus est que le processus annuel de revue sectorielle conjointe ne suffit pas à lui seul à fournir une vue d'ensemble complète des progrès et des performances du secteur de l'éducation, pour nombre des raisons expliquées ci-dessus. Le processus de dialogue et de production de rapports du PSE semble être un complément nécessaire et instructif à la revue sectorielle conjointe pour le moment. Il est malheureux que les deux processus se déroulent en parallèle, dispersant l'énergie et les ressources, plutôt que de constituer un seul processus exhaustif et harmonisé de mesure de la performance et de responsabilisation pour le secteur.

54. Comme mentionné précédemment, une évaluation de la première phase (2013-2015) du PAQUET en 2017 a éclairé le renouvellement du PAQUET 2018-2030. En dehors de cette évaluation et des rapports annuels de performance, il n'y a pas eu d'autre évaluation de la mise en œuvre du PAQUET pour la période à l'étude (aucune évaluation du PAQEEB n'est prévue et seule une évaluation partielle de la première phase du PAQUET 2013-2025 a été entreprise jusqu'en 2015). L'évaluation de la première phase du PAQUET contenait un résumé précis des performances par sous-secteur, assorti

[159] Rapports annuels de performance pour 2016 et 2017, respectivement. Selon l'évaluation de la phase 1 du PAQUET, 33 % des recommandations en 2014 et 38 % des recommandations en 2015 ont été jugées en progression.

[160] Les rapports nationaux du secteur de l'éducation (RNSE) sont publiés tous les ans depuis 2016.

d'une analyse raisonnable des goulots d'étranglement et des défis des sous-secteurs. Dans l'ensemble, tant dans les rapports de revue sectorielle conjointe que dans les rapports d'évaluation du PAQUET pour la période à l'étude, l'analyse des progrès au niveau véritablement sectoriel est limitée : les processus de revue et de production de rapports au Sénégal se concentrent au niveau du ministère ou du sous-secteur, ce qui limite la coordination, la complémentarité et la cohérence entre composantes et niveaux du système d'éducation. De plus, bien que les rapports du SIGE au niveau des résultats (indicateurs de performance clés) soient cohérents, les rapports de performance annuels ou les rapports d'évaluation mettent beaucoup moins l'accent sur l'évaluation des taux d'exécution réels par rapport aux plans ou sur la performance et la capacité du système à exécuter le plan sectoriel.

55. Il semble y avoir un besoin urgent de dialogue politique à propos du suivi sectoriel et de renforcement des capacités des parties prenantes gouvernementales dans le secteur de l'éducation pour prioriser les données, analyser leurs conséquences et communiquer plus efficacement les conclusions, afin de soutenir les décisions stratégiques à tous les niveaux du système d'éducation. Les intervenants s'entendent pour dire que, même s'il existe une abondance de données recueillies auprès de sources multiples, la capacité de prioriser ces données, de les analyser ou de les utiliser efficacement pour l'adaptation continue de la stratégie et la prise de décisions est limitée à tous les niveaux du système. Alors que les indicateurs de la gestion fondée sur les résultats et du secteur de l'éducation se concentrent sur les totaux de performance et les scores moyens, l'analyse des données n'est pas suffisamment axée sur les écarts par rapport à la moyenne, les inégalités et les lacunes dans la prestation de services qui nécessitent un réajustement en conséquence[161]. À titre d'exemple fourni dans l'analyse du PADES, on estime que même si les résultats de l'évaluation des acquis scolaires sont mis à la disposition des acteurs locaux et régionaux, les capacités d'analyse de ces données font défaut à différents niveaux du système pour déterminer comment et où la formation continue des enseignants, le soutien pédagogique et les services de contrôle scolaire devraient être prioritaires[162]. En ce qui concerne les acteurs non gouvernementaux, il semble également nécessaire de renforcer leur capacité à entreprendre une analyse collective et harmonisée des politiques par rapport aux données disponibles et à engager un dialogue constructif avec le gouvernement pour renforcer la responsabilisation à l'égard de la mise en œuvre du PAQUET[163]. Il ne s'agit pas seulement de renforcer les capacités techniques, mais aussi de promouvoir, au Sénégal, un engagement et une culture de l'utilisation des données pour la prise de décisions. Un dialogue politique concerté et des investissements dans le renforcement des capacités sont nécessaires.

---

[161] Sources : *Note conceptuelle – Programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal (PADES)*, avril 2018, p. 16-17; *Synthèse prospective de l'évaluation : Phase 1 du PAQUET*, janvier 2017, p. 41-46; RAQ 1 du PME pour le PADES, 2018, p. 2-5; *Rapport final de l'évaluation externe du PAQUET 2018-2030 en vue de son endossement par les PTF*, août 2018, p. 54-59; entretiens avec des partenaires de développement et des représentants du MEN au Sénégal.

[162] *Note conceptuelle – Programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal (PADES)*, avril 2018, p. 17.

[163] Sur la base d'entretiens avec le président du COSYDEP, d'un groupe de discussion avec les membres et les membres du conseil d'administration de la coalition, y compris les OSC et les syndicats d'enseignants, ainsi que d'entretiens avec des partenaires de développement et des fonctionnaires du MEN, du MESRI, du MFPAA et de l'ANCTEP.

Constat 12. Il est reconnu que le Partenariat mondial pour l'éducation a contribué dans une certaine mesure à l'amélioration de la responsabilité mutuelle au Sénégal, parallèlement aux efforts déployés par d'autres partenaires de développement.

56. Le Partenariat mondial pour l'éducation a eu recours à plusieurs mécanismes financiers et non financiers pour soutenir le dialogue sectoriel et le suivi au Sénégal. Le tableau 3.9 donne un aperçu de ces mécanismes, regroupés selon qu'ils ont contribué de manière significative, modérée ou négligeable à la responsabilité mutuelle au Sénégal. Ce regroupement est indicatif et ne constitue pas une note formelle.

Tableau 3.9 Contribution observable du Partenariat mondial pour l'éducation à la responsabilité mutuelle

CONTRIBUTION SIGNIFICATIVE À LA RESPONSABILITÉ MUTUELLE
Modalités du financement ESPIG : La contribution financière du Partenariat mondial pour l'éducation au PAQEEB s'est faite par le biais d'un mécanisme de financement commun avec deux autres partenaires de développement et le gouvernement du Sénégal, tandis que sa contribution au PADES prendra la forme d'un appui budgétaire général en partenariat avec l'AFD. L'utilisation de modalités d'aide autres que les projets pour apporter un soutien au secteur de l'éducation est considérée comme ayant accru l'appropriation au niveau local et la responsabilité mutuelle des résultats tout en réduisant les coûts de transaction pour le Gouvernement du Sénégal. Le financement du PAQEEB a également contribué à l'amélioration des mécanismes de responsabilisation grâce à l'élaboration de divers intrants tels que les contrats de performance et le SIMEN.
Le financement de l'ESPDG a été affecté à l'évaluation de la phase I du PAQUET qui a éclairé la revue de performance et la planification sectorielle pour le renouvellement du PAQUET 2018-2030. Il a également soutenu un processus beaucoup plus structuré, inclusif et rigoureux sur le plan méthodologique pour le développement du PAQUET 2018-2030, qui a accru l'appropriation au niveau local et la responsabilité mutuelle pour la version renouvelée du plan.
Financement par le Fonds de la société civile pour l'éducation : Le COSYDEP bénéficie d'un financement de base depuis 2009. Cela lui a permis d'embaucher du personnel permanent, d'établir une présence physique, d'améliorer le service aux membres, d'élaborer et de mettre en œuvre son plan stratégique et d'attirer des fonds provenant d'autres sources. Toutefois, la capacité de la coalition à soutenir le renforcement des capacités des membres à analyser collectivement la performance et la mise en œuvre des plans sectoriels et à demander des comptes au gouvernement par le biais de mécanismes de plaidoyer et d'autres mécanismes d'établissement de rapports continue de poser des défis en matière de capacités et de ressources.
CONTRIBUTION MODÉRÉE À LA RESPONSABILITÉ MUTUELLE
Mise sur pied du GNPEF : Le mandat du GNPEF a été négocié et approuvé grâce aux efforts de l'agence de coordination et au dialogue politique permanent entrepris par le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation et d'autres partenaires de développement pour la période considérée. Le GNPEF a officialisé la participation de tous les acteurs de l'éducation en tant que partenaires égaux à la planification, au dialogue et au suivi dans le secteur de l'éducation au Sénégal. L'efficacité du GNPEF se heurte à des difficultés persistantes en raison de l'opérationnalisation partielle seulement du mandat.
Directives et outils du Partenariat mondial pour l'éducation : L'outil d'auto-évaluation de la revue sectorielle conjointe du Partenariat mondial pour l'éducation sera utilisé dans le cadre de la revue sectorielle conjointe de 2019 pour déterminer où et comment le dialogue sectoriel annuel conjoint et les processus de suivi peuvent être améliorés. Compte tenu du temps déjà limité dont on dispose et de l'importance du contenu qui doit être traité lors des réunions nationales de revue sectorielle conjointe, les parties prenantes se demandent dans quelle mesure ce processus peut s'avérer utile.

Mécanisme à effet multiplicateur : Son application au Sénégal a permis de regrouper les financements de l'AFD et du Partenariat mondial pour l'éducation en appui au PADES. Le processus de sélection de l'agent partenaire pour le mécanisme de l'effet multiplicateur a d'abord été perçu comme non transparent et problématique par la majorité des partenaires de développement. Cette impression a changé par la suite lorsque le Partenariat mondial pour l'éducation a insufflé plus de transparence et de rigueur dans le processus de sélection.

Agence de coordination : L'agence de coordination est considérée comme ayant joué un rôle de premier plan au Sénégal pour la création du GNPEF, le renouvellement du PAQUET 2013-2025, la sélection d'un agent partenaire pour le nouveau financement ESPIG et le mécanisme à effet multiplicateur, ainsi que pour assurer une contribution collective au processus d'examen de la qualité concernant le PADES. Le rôle d'agence de coordination a été joué successivement par l'UNICEF et l'UNESCO depuis 2016. Par ailleurs, les partenaires de développement estiment que le rôle de l'agence de coordination est très coûteux et difficile à assumer en l'absence d'un appui financier et humain spécifique; ils ont mentionné que, si l'agent partenaire est rémunéré financièrement par le Partenariat mondial pour l'éducation, l'agence de coordination ne l'est pas.

CONTRIBUTION LIMITÉE OU MANQUE DE DONNÉES PROBANTES SUR LA CONTRIBUTION À LA RESPONSABILITÉ MUTUELLE

Plaidoyer du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation : Il n'existe aucune preuve[164] que les partenaires de développement ou le Partenariat mondial pour l'éducation s'engagent dans un dialogue sectoriel conjoint au sein du GNPEF, du Comité directeur ou du GTEF en vue de promouvoir une meilleure harmonisation ou coordination dans la fourniture de l'aide au développement au secteur éducatif. Il n'y a aucune preuve d'un dialogue politique de la part du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation depuis 2017 concernant l'amélioration de la structure, du fonctionnement ou de l'efficacité du GNPEF, ce que la majorité des parties prenantes de l'éducation déplorent. Les partenaires de développement signalent qu'il y a eu un roulement considérable des responsables pays du Secrétariat depuis 2013, ce qui a limité la continuité et l'efficacité de son rôle de plaidoyer. Les partenaires de développement estiment également que les efforts du Secrétariat au Sénégal sont trop axés sur les processus liés à l'ESPIG et que des occasions de plaider en faveur d'une amélioration du suivi, d'une harmonisation et d'une coordination accrues dans le secteur éducatif ont été perdues.

57. Dans l'ensemble, le Partenariat mondial pour l'éducation est considéré comme ayant contribué au dialogue sectoriel au Sénégal pour la période considérée. Cette contribution semble s'être appuyée sur des mécanismes de dialogue sectoriel et de suivi déjà bien établis, tandis que les efforts du Partenariat mondial pour l'éducation ont été déployés aux côtés de ceux de partenaires de développement très dynamiques travaillant à la réalisation d'objectifs similaires. Les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la responsabilité mutuelle se sont particulièrement fait sentir en ce qui concerne le financement ESPDG de l'amélioration du processus de renouvellement du PAQUET, les modalités de financement hors projet retenues pour les ESPIG depuis 2013 et le soutien de base continu apporté au COSYDEP. La contribution du Partenariat mondial pour l'éducation à la responsabilité mutuelle est perçue comme limitée en ce qui concerne le plaidoyer du Secrétariat pour un meilleur respect du fonctionnement efficace du GNPEF et la promotion des principes d'efficacité de l'aide, en particulier ceux d'harmonisation et de coordination. Les parties prenantes estiment que le roulement des responsables pays du Secrétariat depuis 2014 remet en question la cohérence et l'efficacité des efforts de plaidoyer du Partenariat mondial pour l'éducation au Sénégal.

58. Les processus du Partenariat mondial liés au nouveau modèle de financement et à l'approbation de l'ESPIG auraient dominé le dialogue sectoriel de 2016 à 2018, au détriment d'autres questions urgentes relatives au dialogue sectoriel et à la responsabilité mutuelle. Selon les parties prenantes, trois

[164] Dans les rapports de mission et les procès-verbaux des réunions des comités directeurs ou du GTEF pour 2017-2018.

facteurs ont contribué à augmenter considérablement le temps consacré à répondre aux conditions de financement du Partenariat mondial et à alourdir le fardeau administratif qu'elles représentent. D'abord, la nécessité de lier la préparation du PSE et l'approbation de l'ESPIG au modèle de financement, aux calendriers et aux feuilles de route du Partenariat mondial. Ensuite, les nouveaux mécanismes d'examen de la qualité du Partenariat pour le PSE et l'approbation de l'ESPIG, qui contraignent les parties prenantes de l'éducation participent à de multiples cycles d'examen, de révision et d'approbation. Enfin, l'absence, au départ, d'un processus normalisé et transparent de sélection des organismes partenaires lié au mécanisme du fonds à effet multiplicateur. Bien que le Partenariat ait corrigé la situation, celle-ci a créé des tensions importantes entre les partenaires de développement (et avec le gouvernement) et, tout au long de 2018, dans les forums de dialogue sectoriel, un nombre considérable d'heures de discussion ont dû lui être consacrées.

Autres facteurs

59. Parmi les autres facteurs **positifs**, outre le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation, mentionnons : (a) une longue tradition de dialogue sectoriel entre le gouvernement et les partenaires de développement et les mécanismes participatifs des revues sectorielles conjointes, qui ont tous commencé dans le cadre du PDEF; (b) la continuité, la collégialité et les objectifs communs des partenaires de développement du secteur éducatif au Sénégal depuis 2009; (c) le soutien important apporté depuis 2007 par divers partenaires au gouvernement sénégalais pour une gestion axée sur les résultats, un SIGE et une gestion des finances publiques améliorés; (d) l'élaboration de systèmes de suivi, d'établissement de rapports et de responsabilisation pour la mise en œuvre du Plan Sénégal émergent; (e) le secteur de l'éducation, secteur pilote pour les approches programme-budget de l'UEMOA; (f) la volonté politique et les efforts du gouvernement sénégalais en matière de transparence et de responsabilisation pour la gestion des ressources humaines et des finances publiques de l'éducation au cours de la période examinée; (g) la contribution des partenaires de développement aux études spéciales, à la recherche qualitative et aux rapports d'évaluation (exemple clé : étude sur les enfants non scolarisés en 2016).

60. Parmi les autres facteurs **négatifs** qui ont limité la base de la responsabilité mutuelle entre les parties prenantes du secteur, mentionnons : (a) la capacité limitée des acteurs nationaux et locaux de l'éducation à analyser les données à l'appui de la prise de décisions stratégiques; (b) la fragmentation du dialogue sectoriel et de la responsabilité mutuelle due à la dépendance excessive des partenaires de développement vis-à-vis des modalités de financement des projets et à la faible coordination au sein des ministères de l'éducation et entre eux; (c) le rôle central du DPRE-MEN dans tous les aspects de la planification, du suivi et de l'exécution du PSE; et (d) la mise en œuvre partielle du mandat du GNPEF.

Effets négatifs inattendus/effets positifs imprévus du soutien du Partenariat mondial pour l'éducation

61. Le soutien du Partenariat mondial au Sénégal a eu pour effet inattendu d'accaparer une part de temps disproportionnée, consacrée aux processus du Partenariat, au détriment d'autres questions importantes du dialogue sectoriel (voir détails au paragraphe 84 ci-dessus).

Répercussions sur la théorie du changement et sur le modèle opérationnel au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation

Constat 13. Les parties prenantes ont les capacités, les opportunités et la motivation pour travailler ensemble à la résolution des problèmes sectoriels du Sénégal. Le Partenariat mondial pourrait exercer une plus grande influence sur le dialogue et le suivi sectoriels, en mettant davantage l'accent sur les activités de plaidoyer de manière à mieux promouvoir les principes de l'efficacité de l'aide.

62. Les données recueillies suggèrent que trois des quatre hypothèses concernant le dialogue et le suivi sectoriels qui sous-tendent la théorie du changement au niveau des pays (annexe II) se sont pleinement vérifiées dans le contexte du Sénégal au cours de la période de référence 2012-2018. L'évaluation a permis de constater que : (i) les parties prenantes locales ont les capacités, (ii) les opportunités (ressources, temps, environnement favorable) et (iii) la motivation de travailler ensemble pour résoudre les problèmes du secteur éducatif. Le dialogue sectoriel est bien structuré, largement participatif et fondé sur de nombreuses données de suivi. Les lacunes constatées révèlent les domaines dans lesquels un soutien potentiel du Partenariat mondial pourrait être utile, pour ce qui est : (a) d'insister davantage sur la promotion du dialogue sectoriel en ce qui concerne les principes d'alignement, d'harmonisation et de coordination de l'efficacité de l'aide; (b) d'investir plus avant dans le renforcement des capacités des parties prenantes nationales et locales (acteurs étatiques et non étatiques) pour utiliser les données du secteur de l'éducation dans le but d'améliorer le dialogue politique et les décisions stratégiques; et (c) d'investir dans les analyses sectorielles (ASE) et les évaluations régulières en éducation[165], deux aspects importants pour des prises de décisions crédibles et fondées sur des données probantes, et de les encourager.

63. L'hypothèse selon laquelle le Partenariat mondial dispose d'un poids suffisant pour exercer une influence positive sur l'existence et le fonctionnement d'un GLPE ne s'est que partiellement vérifiée au Sénégal. Un dialogue sectoriel de l'éducation, entre le gouvernement du Sénégal et ses partenaires de développement, de même que des mécanismes de suivi sectoriel inclusifs et conjoints existaient déjà dans le cadre du PDEF. Le Partenariat mondial est considéré comme ayant contribué, aux côtés d'autres partenaires de développement, à la création du GNPEF en 2017. Cependant, le GNPEF a rencontré de nombreuses difficultés en tentant de promouvoir un dialogue sectoriel de qualité, et il ne semble pas que le plaidoyer du Secrétariat du Partenariat ait remédié à ces difficultés. Le Secrétariat du Partenariat mondial pourrait en faire plus pour plaider en faveur d'une pleine adhésion au mandat du GNPEF, afin de garantir un dialogue sectoriel plus structuré, différencié et de meilleure qualité.

64. Une observation sur le modèle de partenariat au niveau des pays, se dégageant du cas du Sénégal, concerne les rôles respectifs joués par le Secrétariat du GPE (chef de file national), l'agence de coordination et l'agent partenaire en ce qui concerne le double rôle du Partenariat mondial au niveau national : celui de promoteur des principes d'efficacité de l'aide et celui d'organisme donateur. En ce qui

[165] La dernière évaluation de PAQUET couvrait la période 2013-2015. Le PAQEEB ou les principales innovations qu'il a soutenues (contrats de performance par exemple) n'ont pas été évalués, bien que cela ait été prévu. Comme on l'a vu dans les constatations de la section 3.2, les évaluations de la mise en œuvre du PSE ont servi d'ASE officielles, ce qui n'est guère pertinent compte tenu du cadre et de l'orientation plus ciblés des évaluations. La nécessité de procéder à une ASE formelle et complète de même qu'une évaluation conjointe devrait faire partie du travail de plaidoyer que le Secrétariat du PME mène auprès du gouvernement du Sénégal, dans le cadre du GNPEF.

concerne son rôle de promoteur des principes d'efficacité de l'aide, les parties prenantes estiment que le Secrétariat du Partenariat est le mieux placé pour l'assumer et devrait exercer un leadership plus dynamique à cet égard, au niveau national. Il a été noté qu'il est difficile pour l'agence de coordination d'assumer cette fonction : livrer des messages parfois de nature délicate sur l'efficacité de l'aide aux partenaires de développement ou aux représentants gouvernementaux peut aller à l'encontre du rôle qu'elle joue dans la facilitation du dialogue sectoriel, voire lui nuire. Pour ce qui est de son rôle d'organisme donateur, les fonctions du Partenariat mondial et de l'agent partenaire, touchant la supervision et le suivi de la mise en œuvre de l'ESPIG (visites sur le terrain, réunions de suivi avec les exécutants de l'ESPIG, rapports sur les taux d'exécution de l'ESPIG), semblent se chevaucher. Les partenaires de développement estiment que le rôle du responsable-pays doit être clarifié par rapport à ceux exercés localement par l'agence de coordination et l'agent partenaire, et que le responsable-pays doit être plus visible et plus proche du pays (temps passé dans le pays, connaissance et analyse du contexte national) afin d'être en mesure de jouer un rôle plus efficace dans le dialogue sectoriel. Plusieurs partenaires de développement ont évoqué la possibilité que le Partenariat mondial transfère la position du responsable-pays de Washington à un bureau régional en Afrique, afin d'accroître l'efficacité et la pertinence des contributions du Secrétariat.

3.4 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au financement sectoriel[166]

Vue d'ensemble

65. Cette section répond aux questions d'évaluation suivantes :

- Le financement intérieur ou international de l'éducation a-t-il évolué en quantité ou en qualité au cours de la période de référence? Si oui, comment et quand? (QEP 1.5)
- Le Partenariat mondial a-t-il contribué aux changements observés dans la planification sectorielle? Si oui, comment et quand? (QEP 1.6) Le soutien du PME a-t-il eu des effets imprévus, positifs ou négatifs? (QEP 3.2)
- Quels autres facteurs ont contribué aux changements observés dans le financement sectoriel? (QEP 3.1)
- Pour l'avenir, quelles seront les répercussions des constatations sur la théorie du changement et sur le modèle opérationnel du PME? (QEP 7)

66. Le tableau 3.10 propose une vue d'ensemble des constatations de l'évaluation sur le financement sectoriel et les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation qui s'y rapportent

[166] Cette section répond aux questions d'évaluation QEP 1.5 et 1.6, de même qu'aux questions (transversales) QEP 3.1 et 3.2.

Tableau 3.10 Vue d'ensemble : Constatations des évaluations au niveau des pays sur le financement sectoriel et sur les contributions probables que le Partenariat mondial de l'éducation y a apporté entre 2012 et 2017

PROGRÈS RÉALISÉS VERS UN FINANCEMENT SECTORIEL PLUS IMPORTANT/DE MEILLEURE QUALITÉ					PROBABILITÉ[167] DES CONTRIBUTIONS DU PME[168] :			APPLICATION DES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES[169]?	
TOTAL DES DÉPENSES PUBLIQUES POUR L'ÉDUCATION	PART DE L'ÉDUCATION DANS LE BUDGET NATIONAL	OBJECTIF DE 20 % ATTEINT[170]?	TOTAL DU FIN. INTERNAT. DE L'ÉDUCATION VERSÉ AU PAYS	QUALITÉ DU FIN. INTERNAT.	MONTANT DU FIN. NAT.	MONTANT DU FINANCEMENT INTERNAT.	QUALITÉ DU FIN. SECTORIEL INTERNAT.	INFLUENCE DU FIN. NAT. DU PME	LE CONTEXTE PERMET D'AMÉLIORER LE FINANCEMENT INTÉRIEUR OU L'APD
Augmentation	Fluctuations, globalement stable	Atteint	Fluctuations, globalement stable	Stable, améliorations ad hoc seulement	Faible	Modérée	Faible	1	2

[167] Il est à noter que, contrairement aux tableaux similaires des chapitres précédents, la synthèse porte sur la « probabilité » plutôt que sur le « degré » des contribution du PME. Cela reflète la nature de chacun des processus de changement, lesquels ne permettent pas d'établir facilement des liens entre le soutien du Partenariat mondial et les changements observés.

[168] L'évaluation se fonde sur (i) l'existence ou l'absence de changement positif dans chacun des domaines; (ii) les avis des parties prenantes sur la probabilité que les critères de soutien ou de financement du Partenariat mondial aient influencé les décisions de financement intérieur ou international; (iii) l'absence ou la présence, outre le soutien du Partenariat, d'autres facteurs tout aussi ou plus susceptibles d'expliquer les tendances constatées.

[169] Les deux hypothèses sous-jacentes de la théorie du changement au niveau des pays étaient les suivantes : (1) Le PME dispose a suffisamment de *poids* pour influencer le montant et la qualité du financement du secteur de l'éducation et (2) les *facteurs externes (contextuels)* permettent aux parties prenantes nationales et internationales d'augmenter ou d'améliorer la qualité du financement sectoriel.

[170] Un des critères de financement de l'ESPIG du Partenariat mondial stipule que 20 % des dépenses publiques doivent être investies dans l'éducation ou que les dépenses publiques consacrées à l'éducation doivent augmenter pour se rapprocher de ce seuil de 20 %.

Caractéristiques du financement sectoriel au cours de la période de référence[171]

Constat 14. Au Sénégal, le financement sectoriel intérieur a sensiblement augmenté en termes nominaux et est demeuré stable, au-dessus de la barre des 20 % des dépenses publiques totales au cours de la période étudiée, alors que les allocations à l'éducation de base ont diminué. Le manque à gagner entre les dépenses d'investissement prévues et réelles constitue un obstacle important aux nouveaux investissements dans l'éducation.

67. Le financement intérieur du secteur de l'éducation au Sénégal a nettement augmenté en termes nominaux et est demeuré stable pour ce qui est de sa part des dépenses publiques globales. De 2012 à 2018, le budget total de l'éducation[172] a augmenté de 40,7 %, de 433,5 milliards de francs CFA, l'enseignement supérieur (87,25 %) et l'éducation préscolaire (67,5 %) ayant connu les plus fortes hausses. Comme le notent la plupart des parties prenantes consultées, le gouvernement s'est toujours employé à attribuer au secteur de l'éducation des financements relativement élevés, un engagement que les récentes performances économiques solides du Sénégal facilitent[173]. Au cours de la période de référence, la part des dépenses publiques allouées à l'éducation s'est maintenue au-dessus de la barre des 20 %. Les données de l'ISU de l'UNESCO montrent des fluctuations de 25,7 % en 2013 à 21,4 % en 2016 (les données financières nationales dénotent des tendances similaires)[174], alors que la part du budget national de l'éducation dans l'économie (PIV), malgré quelques variations, est demeurée élevée[175].

[171] Les données sur les tendances du financement intérieur proviennent principalement de celles que le ministère des Finances et de l'Économie a transmis à l'équipe d'évaluation lors de la mission au Sénégal, de même que (a) celles que le MEN a fourni au Partenariat mondial dans la requête 2018 d'ESPIG et (b) des données de l'ISU de l'UNESCO. Ces données n'ont pas été ajustés pour tenir compte de l'inflation. Les données sur le financement du secteur international proviennent du SNPC de l'OCDE et sont ajustées pour tenir compte de l'inflation. Les données des rapports de revues sectorielles conjointes sont utilisées pour illustrer les tendances en matière de décaissements.

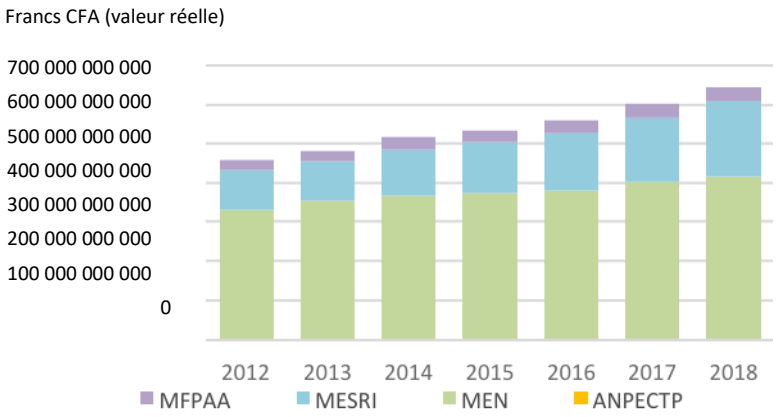
[172] Cette figure comprend le financement versé aux ministères sectoriels (MEN, MESRI et MFPAA) et à l'agence indépendante chargée de l'éducation préscolaire (ANPECPT). Elle ne tient pas compte de certains financements publics au niveaux des communes.

[173] Le produit intérieur brut (PIB) a augmenté de 5,7 % de 2012 à 2017 (données de la Banque mondiale).

[174] L'UNESCO inclut le refinancement de la dette dans le calcul de l'ensemble des dépenses publiques. Les données fournies par le MEN dans la requête d'ESPIG du Sénégal de 2018 indiquent que le financement intérieur de l'éducation, en pourcentage des dépenses publiques hors dette, a fluctué mais est resté supérieur à 25% entre 2015 et 2017 et devrait passer à 34% à partir de 2020. Partenariat mondial pour l'éducation. Requête de financement pour la mise en œuvre du programme, 2018, annexe 3.

[175] De 5,9 en 2012 à 7,4% en 2014, puis 6,6% en 2017.

Figure 3.1 Dépenses publiques de l'éducation au Sénégal, 2012-2018



68. Même si tous les sous-secteurs de l'éducation ont connu une croissance nominale, la répartition du budget de l'éducation entre les sous-secteurs a changé au cours de la période considérée. Plus précisément, la part allouée à l'enseignement supérieur (MESRI) est passée de 22,3 % à 29,7 % entre 2012 et 2018, tandis que la part allouée à l'éducation de base (MEN) est passée de 71,5 % à 64 % et celle de l'enseignement primaire, de 42,1 % à 33,6 %[176].

69. Le virage vers un financement accru de l'enseignement supérieur s'est produit dans le contexte d'une croissance substantielle des inscriptions à l'université au cours de la période examinée, lesquelles ont nécessité des dépenses additionnelles pour améliorer la capacité des infrastructures, engager des enseignants supplémentaires et accorder des bourses à davantage d'étudiants. C'est la raison pour laquelle les engagements du PAQUET 2013-2025 envers les allocations budgétaires à la formation professionnelle (MPFAA) et à l'éducation préscolaire (ANPECTP) n'ont pas été respectés (tableau 3.11). Au cours des années 2013-2015[177], les financements du MEN et du MESRI ont correspondu, pour leur plus grande partie, à ce qui avait été prévu (soit un taux d'imputation de 108 % et 97 %, respectivement). Comme indiqué à la section 3.5, la plupart des parties prenantes gouvernementales consultées ont indiqué que les interventions planifiées n'avaient pas été mises en œuvre comme prévu, essentiellement en raison du manque de financement.

[176] Alors que les dépenses consacrées à l'éducation préscolaire ont légèrement augmenté, passant de 0,3 % à 0,36 % entre 2012 et 2018. Source : données de l'ISU de l'UNESCO sur le financement de l'éducation primaire, données du MEF sur sa répartition entre les différents ministères. Les données fournies par le gouvernement sénégalais, qui accompagnaient la requête d'ESPIG de 2018, indiquent que le financement de l'éducation primaire, comme part du total des dépenses de fonctionnement du secteur de l'éducation, étaient passée de 31,5 % en 2015 à 25,7 % en 2017.

[177] Le PAQUET 2013-2025 comprenait un plan d'action chiffré pour les années 2013-2015. L'équipe d'évaluation n'a donc été en mesure de comparer les coûts prévus par rapport aux coûts réels que pour les trois premières années de la mise en œuvre du PAQUET.

Tableau 3.11 Financement prévu et réel du PAQUET (en francs CFA), 2013-2015[178]

	TOTAL 2013-2015 EN CFA		
PROGRAMME	PRÉVISION	ALLOUÉ	% PRÉVU ALLOUÉ
ANPECTP (préscolaire)	19 067 363 587	4 177 687 000	22 %
MEN (éducation de base, éducation de base des adultes, éducation non formelle)	1 021 235 954 091	1 100 195 383 580	108 %
MESRI (enseignement supérieur)	390 536 060 379	380 769 866 220	97 %
MFPAA (ETFP)	155 143 725 258	88 681 301 120	57 %
Total	**1 585 983 103 315**	**1 573 824 237 920**	**99 %**

70. Au cours de la période de référence, le solde entre les dépenses de fonctionnement et les dépenses d'investissement est resté relativement stable à 84/16 (pourcentage du financement global alloué, respectivement, aux dépenses de fonctionnement et d'investissement). Toutefois, si le budget de fonctionnement est généralement décaissé comme prévu, jusqu'à la moitié des ressources en capital budgétisées ne sont pas débloquées, ce qui limite considérablement les nouveaux investissements et la réalisation des interventions prévues (voir section 3.5). Les fonctionnaires du ministère consultés notent également qu'une part croissante du financement sectoriel est affectée aux initiatives visant à s'attaquer (a) à la cause des grèves fréquentes des enseignants, en augmentant les salaires de ces derniers et (b) à faire face à l'augmentation du nombre d'étudiants inscrits à l'enseignement supérieur en accordant un nombre de bourses plus important. En 2015, 78,6 % de l'ensemble des étudiants de l'enseignement supérieur public ont bénéficié de bourses[179]. Entre 20 013 et 2015, les coûts salariaux ont compté pour 66,2 % du financement intérieur total (tous niveaux d'enseignement confondus)[180], tandis que les bourses et le soutien financier aux étudiants ont représenté 9,4 % du financement sectoriel en 2015, contre 8,1 % en 2013[181].

71. Les données existantes montrent que, de 2013 à 2015, le financement intérieur moyen par étudiant a augmenté dans tous les sous-secteurs, à l'exception de l'ETFP, où il a diminué de 0,8 %[182]. La moyenne des dépenses publiques a augmenté de 2,35 % par élève pour le préscolaire, de 18,5 % pour le secondaire et de 33,5 % pour l'enseignement supérieur[183]. Le Sénégal ayant connu une inflation faible et

[178] Les données des dépenses prévues sont tirées du plan d'action du PAQUET 2013-2025, alors que celles des dépenses réelles proviennent du MEF.

[179] *Rapport d'évaluation de la phase 1 du PAQUET- Synthèse prospective*, janvier 2017, p. 40.

[180] On ne dispose pas de données sur l'évolution des coûts salariaux totaux au cours de la période.

[181] En 2015, 78,5 % de tous les étudiants universitaires ont reçu une aide financière du gouvernement (ibid., p. 40).

[182] L'évaluation de la phase 1 du PAQUET relève des augmentations pour le primaire et le premier cycle du secondaire, mais ne fournit pas plus de détails.

[183] De 2013 à 2015, le coût annuel moyen par élève est passé de 212 000 à 217 000 francs CFA au niveau préscolaire, de 169 000 à 200 000 francs CFA au niveau secondaire, de 1 015 000 à 1 355 000 francs CFA au niveau de l'enseignement supérieur, mais a diminué pour l'ETFP, passant de 506 000 à 502 000 francs CFA. On ne dispose pas de chiffres pour le niveau primaire.

stable au cours de la période examinée, cela donne à entendre que la moyenne des dépenses par étudiant a augmenté en termes réels[184]. Toutefois, les parties prenantes ont noté que les frais de scolarité et autres coûts indirects des ménages demeurent des obstacles importants à l'amélioration de l'accès à l'éducation de base. Bien que l'on ne dispose pas de données complètes pour la période considérée, on estime à 17 milliards de francs CFA la contribution des ménages aux dépenses scolaires (principalement les frais de scolarité) dans tous les secteurs en 2018, soit 2,8 % des dépenses intérieures totales[185].

72. Au cours de la période examinée, le Sénégal a fait des progrès pour améliorer la gestion de ses finances publiques en renforçant les cadres institutionnels[186] et en manifestant une volonté politique ferme de renforcer la transparence et combattre la corruption à tous les paliers de gouvernement[187]. De telle sorte que les partenaires au développement ont généralement indiqué qu'ils avaient confiance dans la capacité du gouvernement du Sénégal à mobiliser des ressources nationales et à utiliser efficacement les financements internationaux destinés au secteur de l'éducation, comme en témoigne la récente décision de l'AFD d'accorder un soutien budgétaire direct non réservé, par le biais du PADES. La plupart des bailleurs de fonds ont également souligné que *dans l'ensemble*, les pouvoirs publics financent suffisamment le secteur de l'éducation : comme indiqué à la section 3.5, la mise en œuvre du PAQUET a reçu plus de 99 % de son budget prévu entre 2013 et 2015, avec des taux annuels de décaissement pour les *dépenses de fonctionnement* dépassant habituellement les 90 %.

73. Toutefois, les écarts entre les *dépenses d'investissement* prévues (budgétisées) et réelles (décaissées) représentent une limite importante. De 2015 à 2017, entre 47,8 et 49,9 % des dépenses d'investissement budgétisées dans le PAQUET ont été décaissées[188]. Les parties prenantes gouvernementales consultées ont noté que les déficits de financement (affectant en particulier les sous-secteurs du préscolaire et de l'ETFP), associés à des retards fréquents dans les décaissements, ne permettent pas de pleinement mener les interventions programmées, telles qu'elles avaient été planifiées, dans les délais prévus. Cela nuit également à l'utilité des plans d'action annuels préparés par chaque sous-secteur, certains représentants du gouvernement indiquant que, certaines années, leur ministère n'avait reçu aucun financement pour la mise en œuvre desdits plans.

---

[184] L'inflation annuelle (indice des prix à la consommation) était de -1,09 % en 2014, 0,13% en 2015, 0,84 % en 2016 et 0,32 % en 2017. Source : Banque mondiale.

[185] AFD, PME et MEN. *Note conceptuelle – Programme d'appui au développement de l'éducation du Sénégal - PADES*, avril 2018, p. 14.

[186] Une évaluation récente du FMI a montré que le Sénégal a réalisé des progrès pour renforcer les cadres institutionnels et juridiques de sa gestion des finances publiques et a introduit un processus budgétaire ouvert et fondé sur des données probantes. FMI. Sénégal – Évaluation de la transparence des finances publiques, Rapport du FMI n° 19/34, janvier 2019.

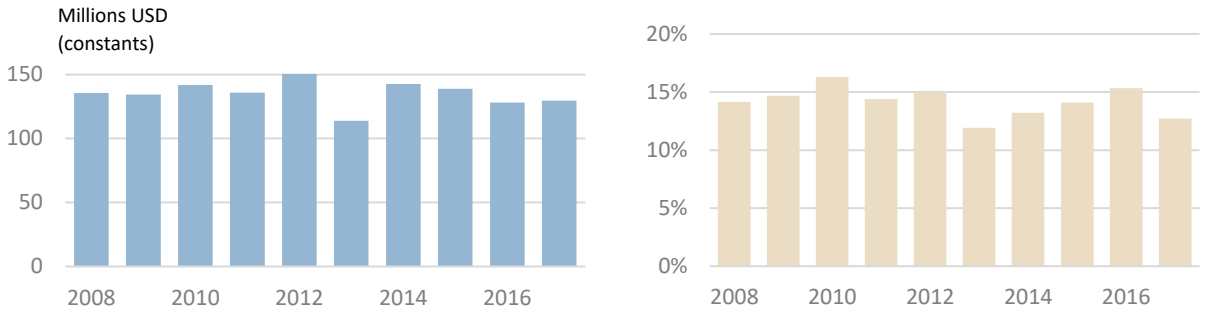
[187] L'amélioration du cadre institutionnel de lutte contre la corruption en témoigne également. Le Sénégal a sensiblement amélioré son classement dans l'indice international de perception de la corruption, passant de la 94e place (36 points) en 2012 à la 67e place (45 points) en 2018. Transparency International.Corruption Perceptions Index 2017, 21 février 2018.

[188] En 2015, 46,5 milliards de francs CFA (contre 93,4 prévus) ont été décaissés; en 2016, 50,7 milliards (contre 106,0 prévus) et en 2017, 50,0 milliards (contre 104,7 prévus). Partenariat mondial pour l'éducation. *Requête de financement pour la mise en œuvre du programme*, 2018, annexe 3.

Constat 15. Le financement sectoriel international accusant un léger recul en termes nominaux et relatifs, le secteur de l'éducation est devenu moins dépendant de l'aide publique au développement. L'amélioration de la qualité de l'APD consacrée à l'éducation n'a fait que peu de progrès, aucun effort n'ayant été entrepris pour renforcer l'harmonisation entre les bailleurs de fonds.

74. Le montant nominal de l'APD consacrée à l'éducation a connu des fluctuations, mais, dans l'ensemble, il a fléchi au cours de la période évaluée : passant de 140,7 millions de dollars américains par an en moyenne de 2008 à 2012 à 130,7 millions de 2013 à 2017 (figure 3.1)[189]. La proportion du financement international de l'éducation par rapport à l'APD globale a également légèrement diminué, passant d'une moyenne annuelle de 14,9 % de 2008 à 2012 à 13,4 % de 2013 à 2017 (figure 3.1). En raison de la diminution des financements extérieurs dans un contexte d'investissements intérieurs toujours élevés, le secteur de l'éducation au Sénégal est devenu moins dépendant de l'APD au cours de la période examinée. La part de l'APD sectorielle dans le financement total du secteur[190] est passée de 20,1 % entre 2008 et 2012 à 13,7 % entre 2013 et 2017, tandis que la part du financement international dans le budget de l'État[191] a diminué, passant de 9,9 % en 2012 à 5 % en 2018.

Figure 3.2 Total de l'APD consacrée à l'éducation au Sénégal (à gauche), part de l'APD consacrée à l'éducation du total de l'APD (à droite)



Source : SNPC de l'OCDE

75. La composition des bailleurs de fonds partenaires du secteur de l'éducation est demeurée relativement stable au cours de la période considérée, la proportion de l'aide bilatérale par rapport à l'aide multilatérale fluctuant autour de 83/17 (en pourcentage de l'APD bilatérale et multilatérale pour l'éducation, respectivement). La France et le Canada sont de loin les plus importants bailleurs de fonds de l'éducation au Sénégal, l'un ayant accordé 41,5 % et l'autre 22,6 % de l'ensemble de l'aide sectorielle

[189] Aide publique au développement brute décaissée en dollars américains constants (ajustée pour tenir compte de l'inflation), données du SNPC de l'OCDE. Ces chiffres ne tiennent pas compte du soutien fourni par l'intermédiaire des ESPIG du PME.

[190] Les coûts totaux du PAQUET comprennent l'APD accordée au titre d'un appui budgétaire direct.

[191] Dans la *Loi de Finances initiales* ou LFI, ces dépenses sont reprises dans le budget d'investissement/capital sous la rubrique « ressources externes ». Ces ressources comprennent l'APD sectorielle fournie à titre d'appui budgétaire.

entre 2012 et 2017 (l'appui du Partenariat mondial représentait 9,75 % de l'APD consacrée à l'éducation au cours de la même période). Les États-Unis, la Banque mondiale, le Japon, la Banque islamique de développement et, à partir de 2016, la Fondation Mastercard sont d'autres partenaires de développement importants (ayant contribué à l'enveloppe financière globale). La part de l'APD consacrée à l'éducation de base a augmenté, passant de 18 % en 2012 à 26,6 % en 2017[192]. La plupart des partenaires de développement de l'éducation de base au Sénégal appuient les interventions visant (a) les enfants non scolarisés (notamment en renforçant le système scolaire informel, les *daaras*) et (b) l'amélioration de la qualité de l'apprentissage et de l'enseignement.

76. En ce qui concerne la qualité du financement sectoriel international, le renforcement de l'alignement sur les systèmes nationaux et de l'harmonisation entre les donateurs n'a que peu progressé (voir section 3.3). Les projets de tous les partenaires de développement cadrent avec les grandes priorités des PAQUET (2013-2025 et 2018-2030). Plusieurs bailleurs de fonds ont adopté l'appui budgétaire sectoriel (le Canada depuis 1996, l'AFD et le Partenariat mondial depuis 2019) et le financement commun (le PAQEEB et le PADES)[193] comme modalités financières pour le secteur. Toutefois, la décision concernant le mécanisme de financement a été motivée par les intérêts particuliers des différents bailleurs de fonds concernés (l'AFD et le Canada), plutôt que par un dialogue sectoriel et une impulsion collective orientés vers une harmonisation et un alignement financiers plus marqués[194].

Constat 16. Bien que l'ESPIG 2013-2018 ait représenté un investissement financier important dans le secteur de l'éducation, le Partenariat mondial pour l'éducation n'a eu aucune influence évidente sur la répartition du financement sectoriel intérieur ou sur la qualité de l'APD consacrée à l'éducation.

77. Le Partenariat mondial a fourni une série de mécanismes financiers et non financiers pour contribuer au volume du financement du secteur de l'éducation. Le tableau 3.12 donne un aperçu de ces mécanismes, regroupés en fonction de leur contribution, importante, modérée ou négligeable au financement sectoriel au Sénégal. Ce regroupement est donné à titre indicatif et ne constitue pas un classement officiel.

[192] Au cours de la même période, la proportion d'élèves inscrits à l'enseignement secondaire a baissé, passant de 19,5 % à 18 %, la proportion d'étudiants à l'enseignement supérieur a bondi de 37,3 % à 45 %, tandis que la part de l'APD consacrée à l'éducation, classée par le SNPC de l'OCDE dans la catégorie « niveau non spécifié », est tombée de 25 % à 11 %.

[193] Le PADES comporte deux volets : 84,3 % du financement total est accordé sous forme d'appui sectoriel direct, tandis que 15,2 % est octroyé sous forme d'appui à des projets (financés à parts égales par le PME et l'AFD).

[194] Les procès-verbaux du GNPEF ou les rapports de mission du responsables-pays ne mentionnent aucune discussion portant sur l'alignement ou l'harmonisation. Voir aussi la section 3.3.

Tableau 3.12 Le Partenariat mondial pour l'éducation a mobilisé d'importantes ressources financières, mais n'a pas attiré d'autres financements.

CONTRIBUTION IMPORTANTE AU FINANCEMENT INTÉRIEUR	CONTRIBUTION IMPORTANTE AU FINANCEMENT INTERNATIONAL
s.o.	Le soutien financier de l'ESPIG a financé 1,3 % de la totalité du financement sectoriel entre 2012 et 2017[195], soit 9,75 % de toute l'APD consacrée à l'éducation et 38,6 % de l'APD consacrée à l'éducation de base au cours de cette période. En termes relatifs, le soutien du PME a fléchi au fil du temps : le financement de l'ESPIG représentait 9,1 % de toute l'APD entre 2009 et 2012, et 8,6 % entre 2013 et 2017.
CONTRIBUTION MODÉRÉE AU FINANCEMENT INTÉRIEUR	**CONTRIBUTION MODÉRÉE AU FINANCEMENT INTERNATIONAL**
Les activités de plaidoyer du PME (niveau mondial) : En février 2018, à la Conférence de Dakar pour la reconstitution des ressources du Partenariat pour 2018-2020, le Sénégal s'est engagé à *maintenir* son financement relatif de l'éducation à plus de 18 % (à plus de 27 % si l'on exclut le refinancement de la dette). Les parties prenantes n'ont pas indiqué si cette promesse avait eu une influence tangible sur les engagements financiers du gouvernement.	**Le fonds à effet multiplicateur** : Le fonds à effet multiplicateur a financé jusqu'à hauteur de 10 millions de dollars américains l'ESPIG 2019-2022 (sur un financement total du PME de 42,6 millions de dollars américains). Les parties prenantes interrogées ont indiqué que ce financement avait influencé le *calendrier* du soutien de l'AFD, mais n'avait pas eu de poids sur le volume du soutien accordé (puisque le financement de l'AFD avait déjà été approuvé pour le pays). **La modalité ESPIG :** L'évolution vers un appui budgétaire pour l'ESPIG 2018-2022 est positive en ce qu'elle témoigne d'un meilleur alignement sur les systèmes nationaux. Toutefois, l'AFD semble avoir unilatéralement fait le choix de la modalité de financement, choix qui ne s'inscrit pas dans un dialogue concerté entre les partenaires de développement au Sénégal, où la modalité de projet domine l'APD consacrée à l'éducation.

[195] De 2012 à 2017, les deux ESPIG (2009-2014 et 2013-2018) du PME ont représenté 78,9 millions de dollars américains de la totalité du financement sectoriel (5 187,8 millions) La présente évaluation porte sur la contribution des 46,9 millions de dollars américains de l'ESPIG entre 2013 et 2018.

CONTRIBUTION LIMITÉE OU MANQUE DE DONNÉES PROBANTES SUR UNE CONTRIBUTION AU FINANCEMENT INTÉRIEUR	CONTRIBUTION LIMITÉE OU MANQUE DE DONNÉES PROBANTES SUR UNE CONTRIBUTION AU FINANCEMENT INTERNATIONAL
Conditions de financement de l'ESPIG : La planification sectorielle au Sénégal est antérieure au soutien de l'ESPIG (PDEF publié en 2000, premier ESPIG reçu en 2009) et la condition de financement du PME ne l'a pas stimulée. **Le travail de plaidoyer du Secrétariat du PME** n'a pas eu d'influence mesurable sur la quantité générale du financement intérieur de l'éducation ou sur la portion affectée à l'enseignement primaire. Le gouvernement du Sénégal ne souscrit pas à l'obligation imposée[196] par le Partenariat mondial de consacrer, dans le PAQUET 2018-2030, 45 % du financement sectoriel à l'enseignement primaire	**Plaidoyer du PME en faveur de l'harmonisation des bailleurs de fonds :** Aucune donnée probante recueillie (dans les entretiens avec les parties prenantes, les rapports de mission ou les procès-verbaux des réunions de bailleurs de fonds) ne permet d'affirmer que le PME a plaidé en faveur d'une harmonisation accrue entre les bailleurs de fonds pour l'éducation au Sénégal, par les missions et les communications du responsable-pays ou par l'agence de coordination. **Soutien du PME à la planification sectorielle :** Aucun des partenaires de développement rencontrés n'a mentionné que la contribution du PME à l'amélioration de la planification sectorielle avait joué sur leur décision d'accorder une aide publique au développement au Sénégal.
SANS OBJET POUR LA CONTRIBUTION AU FINANCEMENT INTÉRIEUR DU SÉNÉGAL	**SANS OBJET POUR LA CONTRIBUTION AU FINANCEMENT INTERNATIONAL DU SÉNÉGAL**
Au cours de la période évaluée, le **financement du FSCE** a soutenu la COSYDEP, mais l'organisme ne semble avoir réalisé aucune activité liée au financement intérieur.	s.o.

78. Rien n'indique que le Partenariat mondial ait pu influencer la répartition du financement sectoriel au Sénégal. Comme l'indique la constatation 14, la part du budget de l'éducation publique allouée à l'enseignement primaire a considérablement diminué au cours de la période considérée. Elle n'atteignait que 33,6 % en 2018, soit un chiffre nettement inférieur à la cible du Partenariat. Les représentants du Secrétariat du Partenariat mondial ont, à plusieurs reprises, exprimé leurs inquiétudes aux responsables du gouvernement du Sénégal, leur indiquant que le financement intérieur de l'enseignement primaire[197] au Sénégal ne répondait pas aux conditions du Partenariat mondial, et le Conseil d'administration du Partenariat a approuvé la requête de l'ESPIG 2019-2022 avec un certain retard pour des raisons similaires (voir encadré 3.3). Tous les partenaires de développement et la plupart des responsables gouvernementaux ont exprimé leur opposition à cette condition de financement, plusieurs parties prenantes faisant valoir qu'il n'était pas réaliste pour le Sénégal d'augmenter ses

Encadré 3.3 Financement de l'éducation nationale et requête de l'ESPIG 2018 Le Comité des financements et performances du PME a examiné la requête d'ESPIG du Sénégal en février 2019 et a demandé des précisions sur les dépenses intérieures prévues pour l'enseignement primaire, lequel s'est considérablement dégradé au cours de la période de référence. Le conseil d'administration du PME a finalement approuvé la requête d'ESPIG du Sénégal en avril 2019, sans révisions ultérieures du financement prévisionnel

[196] Les pays qui n'ont pas encore atteint l'éducation primaire universelle consacrent au moins 45 % de leur budget de l'éducation à l'enseignement primaire.

[197] Par exemple, au cours de la mission du Secrétariat du PME au Sénégal en novembre 2017 et janvier 2018.

dépenses pour l'enseignement primaire dans le but d'atteindre le critère de référence du Partenariat mondial, compte tenu (a) du volume important de financement public déjà alloué à l'éducation en général et (b) des investissements dans les daaras, une stratégie clé pour faire face à la grande population d'enfants non scolarisés (selon la définition du Partenariat, les daaras ne sont pas considérés comme des établissements d'enseignement primaire).

79. Le Partenariat ne semble pas jouer un rôle de catalyseur dans la mobilisation de volumes supplémentaires de financement international en faveur du Sénégal. Le Partenariat mondial a versé 10 millions de dollars américains pour l'ESPIG 2018-2022, par l'intermédiaire de son fonds à effet multiplicateur, grâce à un cofinancement[198] de 39 millions de dollars américains (35 millions d'euros) de l'AFD, sous forme de prêts concessionnels (25 millions d'euros) et d'un financement direct (10 millions d'euros). Cependant, les parties prenantes consultées notent que le fonds a effet multiplicateur n'a pas influencé la décision de l'AFD d'octroyer de tels financements au Sénégal, puisque ceux-ci étaient déjà prévus dans sa stratégie pays, mais qu'il a incité l'AFD à accorder son financement un an ou deux avant la date initialement prévue. Les responsables du gouvernement sénégalais interrogés considèrent le fonds à effet multiplicateur comme un mécanisme utile pour accroître le financement de la mise en œuvre du plan, mais ils notent également qu'il oblige le Sénégal à contracter d'importants prêts concessionnels pour accéder à des financements supplémentaires (l'AFD a accordé 25 millions d'euros sur un total de 35 millions d'euros de prêts concessionnels).

Facteurs supplémentaires, outre le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation

80. Autres facteurs **positifs** contribuant au financement intérieur et international, outre le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation : (a) forte croissance économique, (b) améliorations notables dans la gestion des finances publiques et (c) niveaux élevés du soutien financier soutenu des bailleurs de fonds traditionnels (tels qu'USAID et le Canada).

81. Parmi les autres facteurs **négatifs** ayant réduit le volume et la qualité du financement intérieur : le fort nombre de grèves dans le secteur de l'éducation au cours de la période examinée. En ce qui concerne le financement international, la dépendance constatée à l'égard des modalités de projet, comme mécanisme privilégié d'attribution de l'APD, et l'absence de dialogue concerté ou d'action vers des formes plus alignées de fourniture de l'aide, autre que les efforts ponctuels de bailleurs de fonds individuels, constituent un autre facteur négatif.

Effets négatifs inattendus/effets positifs imprévus du soutien du Partenariat mondial pour l'éducation

82. L'évaluation n'a trouvé aucune preuve d'effets négatifs ou imprévus sérieux du soutien du Partenariat mondial sur le financement sectoriel. En particulier, rien n'indique que le soutien du Partenariat ait supplanté le financement national ou international. Le financement international est demeuré généralement stable tout au long de la période examinée et la dépendance du Sénégal vis-à-vis l'APD, dans le secteur de l'éducation, s'est amoindrie.

[198] PME, *Expression d'intérêt du Sénégal pour accéder au Fonds à effet multiplicateur du GPE*, septembre 2017.

Répercussions sur la théorie du changement et sur le modèle opérationnel au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation

Constat 17. Les conclusions, dans le cas du Sénégal, soulèvent des questions stratégiques quant à la pertinence des conditions de financement du Partenariat mondial (lorsque celles-ci sont strictement appliquées) et au réalisme des hypothèses de la théorie du changement concernant la capacité d'influence du Partenariat sur l'alignement, l'harmonisation et (pour le fonds à effet multiplicateur) le volume du financement extérieur.

83. Les données recueillies suggèrent qu'une seule des hypothèses qui sous-tendent la théorie du changement au niveau des pays du Partenariat mondial (annexe II), concernant le financement sectoriel, s'est vérifiée dans le contexte du Sénégal au cours de la période de référence 2012-2018. La première hypothèse (1) selon laquelle le Partenariat mondial dispose d'un poids suffisant pour influer sur le montant et la qualité du financement *intérieur* du secteur de l'éducation ne s'est pas **vérifiée**. Comme indiqué à la section 3.2, les parties prenantes consultées[199] se sont largement interrogées sur la pertinence du critère de référence du Partenariat relatif au financement de l'enseignement primaire dans le contexte actuel au Sénégal, compte tenu (a) du volume important du financement public global, (b) des priorités nationales axées sur les investissements dans des formules d'éducation non conventionnelles (classes passerelles, daaras, écoles communautaires)[200] et (c) du fait que le PAQUET 2018-2025 avait été préparé grâce au soutien du Partenariat mondial et avait reçu l'appui de tous les partenaires au développement, dont des bailleurs de fonds bilatéraux contribuant au Partenariat. Une observation qui ressort de cette évaluation suggère qu'une application rigide des conditions de financement intérieur du Partenariat mondial peut mettre à rude épreuve le modèle de partenariat au niveau des pays du Partenariat mondial et risque de saper les principes d'efficacité de l'aide pour la promotion desquels il a été créé. Dans l'ensemble, les conditions du Partenariat mondial pour financement intérieur n'ont eu que peu d'influence sur les décisions nationales de financement.

84. Rien n'indique que les acteurs du Partenariat mondial accordent une attention particulière à l'amélioration de la qualité ou de la prévisibilité de l'APD à l'éducation. Pour l'agence de coordination, ces questions n'entrent pas dans le cadre de ses responsabilités, et il a d'ores et déjà été établi que seules de rares discussions sur l'alignement, l'harmonisation ou la coordination dans le dialogue sectoriel ont eu lieu (voir la partie Discussion à la section 3.2)[201]. D'autres partenaires de développement ont suggéré que le Secrétariat du Partenariat mondial se charge de ces questions, mais étant donné sa présence limitée au niveau local (qui se traduit essentiellement par de brèves visites périodiques), il semble peu probable que le Secrétariat puisse assumer cette fonction seul. À la lumière de cette

[199] Plusieurs responsables gouvernementaux et partenaires au développement se sont interrogés sur la pertinence de la condition de financement, dans le cas du Sénégal. En outre, le gouvernement du Sénégal a présenté son point de vue officiel sur la question dans une lettre soumise avec la requête de l'ESPIG 2018-2022 en 2018.

[200] Ministère de l'Éducation nationale. *Note circonstanciée sur le financement de l'éducation de niveau primaire au Sénégal*, 12 septembre 2018.

[201] Le mandat des agences de coordination du Partenariat mondial ne stipule pas explicitement que celles-ci ont pour rôle de faire pression en faveur d'un alignement ou d'une harmonisation accrus, mais note que « l'agence de coordination encourage l'inclusion d'organisations non gouvernementales dans le travail du groupe local de l'éducation pour assurer un soutien harmonisé aux plans et aux programmes éducatifs du gouvernement » (Mandat des agences de coordination, p. 3).

constatation, la question se pose de savoir si les hypothèses de la théorie du changement du Partenariat mondial relative à l'influence du Partenariat sur la qualité de l'APD consacrée à l'éducation (au-delà du fait de veiller à ce que tous les bailleurs de fonds s'alignent sur le plan sectoriel) sont réalistes au Sénégal, étant donné l'absence de mécanismes ou de processus clairs pour préconiser un alignement et une harmonisation plus rigoureux des bailleurs de fonds de l'éducation.

85. Le mécanisme à effet multiplicateur sert à augmenter le montant de l'APD internationale disponible et à encourager le recours à des modalités d'aide autres que les modalités de projet. Dans le cas du Sénégal, le fonds a effet multiplicateur s'est traduit par une contribution financière accrue du Partenariat mondial, mais il n'a pas encouragé les partenaires de développement à augmenter leurs contributions ou à choisir des modalités d'aide mieux alignées et plus harmonisées[202]. Une observation qui ressort de l'expérience du Sénégal suggère que l'efficacité du fonds à effet multiplicateur est limitée lorsqu'elle ne s'accompagne pas d'un dialogue concerté entre les membres du GLPE sur la promotion collective des principes de l'efficacité de l'aide (harmonisation, alignement, appropriation locale, responsabilité mutuelle).

86. La deuxième hypothèse, selon laquelle des facteurs externes (contextuels) permettent aux parties prenantes nationales et internationales d'accroître ou d'améliorer la quantité et la qualité du financement sectoriel, s'est vérifiée, car une forte croissance économique a permis au gouvernement du Sénégal de maintenir des niveaux de financement sectoriel intérieur élevés et d'entreprendre des efforts pour améliorer ses capacités de gestion financière.

3.5 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la mise en œuvre du plan sectoriel[203]

Vue d'ensemble

87. Cette section répond aux questions d'évaluation suivantes :

- Quels ont été les points forts et points faibles de la mise en œuvre du plan sectoriel au cours de la période de référence? Pourquoi? (QEP 1.3)
- Le PME a-t-il contribué aux caractéristiques de mise en œuvre du plan sectoriel qui ont été observées? Si oui, comment et quand? (QEP 1.4) Le soutien du PME a-t-il eu des effets imprévus, positifs ou négatifs? (QEP 3.2)
- Quels autres facteurs ont contribué aux caractéristiques observées de la mise en œuvre du plan? (QEP 3.1)
- Pour l'avenir, quelles seront les répercussions des constatations sur la théorie du changement et sur le modèle opérationnel du PME? (QEP 7)

[202] L'enveloppe de financement de l'AFD n'a pas augmenté malgré l'adhésion de celle-ci au fonds à effet multiplicateur, alors que sa décision d'opter pour l'appui budgétaire semble avoir été déterminée en interne.

[203] Cette section répond aux questions d'évaluation QEP 1.3 et 1.4, de même qu'aux questions (transversales) QEP 3.1 et 3.2.

88. Le tableau 3.3 donne un aperçu des constatations de l'évaluation sur la mise en œuvre des plans sectoriels et des contributions du Partenariat mondial qui s'y rattachent. Ces observations sont détaillées dans les constatations et l'information qui les étayent, ci-après.

Tableau 3.13 Vue d'ensemble : Constatations des évaluations au niveau des pays sur la mise en œuvre des plans sectoriels et les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation qui y sont associées

PROGRÈS RÉALISÉS VERS LA MISE EN ŒUVRE DU PLAN SECTORIEL	DEGRÉ DE CONTRIBUTION DU PME	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SE SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[204]					
Modéré – plusieurs résultats ont été obtenus, mais le manque de données probantes ne permet que difficilement d'évaluer les progrès accomplis vers les cibles prévues.	Forte – L'ESPIG 2013-2018 a financé 51 % des coûts du PAQEEB, lequel a guidé certaines des interventions clés de la mise en œuvre du PAQUET.	1	2	3	4	5	6

Points forts et points faibles de la mise en œuvre du plan sectoriel

89. Cette section présente présente une vue d'ensemble du financement du PAQUET de 2013 à 2015[205], de même que les principales réalisations achevées, fondés sur les consultations menées auprès des parties prenantes et l'examen de documents, avant de préciser les forces et faiblesses du projet PAQEEB, financé par le Partenariat mondial.

Constat 18. Il est difficile de suivre la mise en œuvre du PAQUET, compte tenu des systèmes de suivi et de communication des résultats.

90. L'évaluation n'a pas permis de déterminer dans quelle mesure le PAQUET 2013-2025 avait été mis en œuvre comme prévu. Cela est dû notamment au cadre très complexe des objectifs et des activités programmés. Le PAQUET 2013-2025 est organisé en sept programmes répartis par sous-secteur (préscolaire, primaire et premier cycle du secondaire, secondaire, ETFP, enseignement supérieur, éducation de base des adultes, ainsi que gouvernance) et en huit priorités transversales[206]. Son cadre de

[204] Les six hypothèses sous-jacentes de la théorie du changement au niveau des pays liées à la mise en œuvre des plans sectoriels sont les suivantes : (1) les acteurs gouvernementaux concernés ont la *motivation* nécessaire pour mettre en œuvre le plan sectoriel, (2) les acteurs gouvernementaux ont créé une *opportunité* (ressources, temps, environnement favorable) pour la mise en œuvre du plan, (3) les acteurs gouvernementaux disposent des *capacités* techniques pour le faire, (4) les parties prenantes locales ont la motivation et l'opportunité d'aligner leurs propres activités sur les priorités du PSE, (5) les parties prenantes au niveau local participent aux revues sectorielles de l'éducation fondées sur des données probantes, tenues régulièrement, et en appliquent les recommandations pour améliorer la mise en œuvre du PSE, et (6) le plan sectoriel contient des dispositions pour le renforcement du SIGE et du SEA de façon à produire, en temps utile, des données pertinentes et fiables.

[205] Le PAQUET 2013-2025 ne comporte un plan d'action chiffré que pour les années 2013-2015 et ne propose pas d'estimation des financements prévus (par sous-secteur) pour la période 2016-2018.

[206] (i) mettre en place une éducation de base universelle, (ii) adapter l'ETFP aux besoins économiques; (iii) améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage; (iv) promouvoir le développement des sciences, de la

résultats comporte trois objectifs au niveau de l'impact (accès à l'éducation, qualité et gouvernance au niveau du système) et 14 objectifs intermédiaires – qui couvrent plusieurs sous-secteurs – et 291 indicateurs de résultats (dont 15 sont des indicateurs clés de performance). Le plan d'action 2013-2015 donnait un aperçu détaillé des coûts et des interventions prévus pour les années 2013-2015.

91. En outre, les données sur le taux d'exécution du plan (c'est-à-dire le taux de décaissement, la mise en œuvre des activités, les réalisations achevées) sont rares. Comme indiqué à la section 3.3, de nombreux indicateurs de résultats du PAQUET n'ont pas fait l'objet d'un rapport, et rien n'indique qu'un suivi systématique des 442 indicateurs d'activité prévus dans le plan d'action triennal 2013-2015 (aucun plan d'action n'a été préparé pour les années 2016-2018). L'évaluation de la phase I du PAQUET évaluait surtout les réalisations et les insuffisances du plan au regard des résultats éducatifs et n'analysait pas systématiquement la mise en œuvre des interventions ou le taux d'exécution général du plan. Les rapports de performance annuels donnent de l'information, par sous-secteur, sur les progrès réalisés par rapport à certains résultats prévus (couvrant environ 25 % des 291 indicateurs PAQUET). Toutefois, les rapports de performance n'offrent pas une vision claire et systématique des progrès accomplis par rapport aux interventions prévues, et ne contiennent aucune explication ou analyse des écarts entre les réalisations prévues et celles exécutées[207]. Par conséquent, l'équipe d'évaluation n'est pas pleinement en mesure d'évaluer les progrès réalisés dans la mise en œuvre du PAQUET, en fonction des activités et des réalisations prévues.

Constat 19. Le PAQUET 2013-2025 est financé de manière adéquate bien que certains sous-secteurs affichent des déficits importants par rapport aux investissements prévus. Les principales réalisations du PAQUET touchent à l'élargissement de l'offre éducative, l'amélioration de la gouvernance et le renforcement de la formation initiale des enseignants.

92. Une évaluation des allocations budgétaires par rapport aux coûts planifiés montre que le plan d'action du PAQUET a été financé dans son ensemble comme prévu : un montant de 1 573 milliards de francs CFA a été affecté au secteur pour la période 2013-2015, contre un coût prévu de 1 585 milliards de francs CFA (voir section 3.4). Toutefois, certains sous-secteurs ont reçu beaucoup moins de fonds que prévu, en particulier le préscolaire (22 % du financement prévu) et l'ETFP (57 % du financement prévu).

93. Pour ce qui est de l'atteinte des résultats, les données sur les 15 indicateurs clés de performance (et leurs 63 sous-indicateurs) qui sont systématiquement mises à jour dans le cadre de résultats du PAQUET montrent, pour les années 2013-2017, des progrès inégaux : 28 sous-indicateurs (44,4 %) se sont améliorés, 25 (39,7 %) se sont détériorés, 7 (11,1 %) ont stagné et 3 (4,7 %) ne disposent pas de données pour les dernières années (un portrait complet figure à l'annexe VIII). Le tableau 3.14 donne un

technologie et des innovations dans l'enseignement; (v) poursuivre et renforcer la décentralisation du secteur éducatif; (vi) renforcer l'efficacité du secteur; (vii) renforcer la productivité des enseignants et autres personnels; et (viii) promouvoir l'utilisation des langues nationales en éducation.

[207] Les rapports de performance annuels sont des documents volumineux (environ 200 pages), créés en regroupant les rapports annuels de chacun des ministères de l'éducation (MEN, MESRI, MFPAA). En général, ils n'évaluent les progrès qu'en fonction des indicateurs de résultats, et encore, seulement en partie. Certains rapports contiennent quelques renseignements sur la réalisation d'interventions (financées par des bailleurs de fonds ou par le gouvernement), par exemple dans le domaine de la construction. Ils sont toutefois incomplets et disparates (ce qui rend impossible la comparaison des progrès dans le temps), et aucune analyse des réalisations achevées par rapport aux objectifs prévus ne les accompagnent.

aperçu des principales interventions du PAQUET réalisées, en cours et non réalisées au cours de la période examinée.

Tableau 3.14 Principales réalisations du PAQUET au niveau des résultats de 2012 à 2018[208]

ACCÈS ÉQUITABLE	QUALITÉ	EFFICACITÉ DU SYSTÈME/GOUVERNANCE
Réalisations en grande partie achevées au cours de la mise en œuvre du PAQUET, 2012-2018		
Construction : De 2012 à 2017, le gouvernement et les partenaires de développement ont construit 2 217 classes primaires/222 écoles, 929 classes secondaires/134 écoles. Les données issues des entretiens suggèrent que le nombre d'établissements d'ETFP est passé de 212 à plus de 400 (public/privé). **Éducation non formelle (daaras) :** Le PAQUET a introduit le concept de « daara moderne ». Entre 2012 et 2017, 64 daaras modernes et 172 daaras publics ont été créés. **Amélioration des infrastructures :** Plusieurs activités ont été menées pour étendre la couverture des toilettes, de l'électricité et de l'Internet dans les établissements publics d'enseignement primaire et secondaire.	**Règlements :** En 2013, le critère de qualification pour les nouveaux enseignants de l'éducation de base a été renforcé – ils doivent maintenant avoir complété leurs études secondaires (BAC) et non seulement le premier cycle du secondaire (BFEM). **Élaboration de politiques :** En 2018, le gouvernement a adopté un nouveau projet de loi établissant un cadre pour la régularisation réglementer les daaras, afin de permettre à ceux-ci d'accéder au financement public et au renforcement des capacités. Il est actuellement en attente de débat au Parlement. **Construction** : Cinq nouveaux centres de formation des enseignants (CRFPE) ont été construits. **Cadre de formation des enseignants :** Un nouveau programme de formation initiale des enseignants a été élaboré, intégrant à la fois l'éducation préscolaire et l'éducation de base des adultes; en 2014, le CRFPE a commencé à dispenser une formation aux enseignants arabes. **Outils :** 33 000 nouveaux guides pédagogiques ont été distribués. **Développement des capacités :** Au cours de la période examinée, tous les enseignants du primaire public ont	**Gouvernance/efficacité :** Formation sur le renforcement des capacités offerte aux membres des comités de gestion scolaire (CGE) dans toutes les écoles primaires, en 2017, 90 % de toutes les écoles préscolaires/100 % de toutes les écoles primaires étaient considérées comme ayant des CGE fonctionnelles; introduction d'un nouveau financement direct pour toutes les écoles primaires publiques; introduction en 2015 de contrats de performance à l'échelle du secteur. **Répartition des enseignants :** Nouveau système pour l'affectation des nouveaux enseignants de l'éducation de base et de l'ETFP, fondé sur des critères clairs (résultats d'examens, préférence des enseignants et besoins géographiques) instauré. **Renforcement des capacités au niveau central et décentralisé :** fourniture de formations et d'équipements au personnel du DPRE et d'autres personnels du MEN; soutien au développement d'une plate-forme SIGE améliorée et harmonisée (SIMEN, qui n'a pas encore été complètement

[208] Sources : entretiens de parties prenantes, rapports de performance annuels, rapports statistiques annuels (RNSE) et le document de programme du PADES. Comme indiqué précédemment, l'équipe d'évaluation n'a pas été en mesure de comparer les activités planifiées aux activités mises en œuvre. Donc, ce tableau répertorie essentiellement les réalisations achevées, ainsi que certaines interventions planifiées importantes (alimentation scolaire, programmes scolaires, abris temporaires) qui n'ont pas été réalisées.

ACCÈS ÉQUITABLE	QUALITÉ	EFFICACITÉ DU SYSTÈME/GOUVERNANCE
	reçu une formation en cours d'emploi sur les programmes fondés sur l'approche par compétences. **Sciences et TI :** 20 établissements pour l'enseignement des sciences et des technologies (BTS)[209] ont été construits.	déployée); fourniture d'équipements et formations en gestion budgétaire, RH et statistiques à au moins deux membres du personnel dans chaque Inspection d'académie (IA) et Inspection de l'Éducation et de la Formation (IEF).
Réalisations partiellement achevées ou non achevées au cours de la mise en œuvre du PAQUET, 2012-2018.		
Alimentation scolaire : De 2012 à 2016, le pourcentage d'écoles primaires publiques disposant d'une cantine est tombé de 53,3 % à 11,2 % en raison de la réduction du financement du PAM. **Abris temporaires :** La réduction à grande échelle des écoles primaires dotées d'abris temporaires n'a pas été mise en œuvre comme prévu (dans le PAQEEB).	**Règlements :** L'élaboration d'un cadre national pour les besoins en éducation spécialisée est en cours. **Programme :** L'élaboration d'un programme d'études fondé sur l'approche par compétences pour l'enseignement de base et secondaire n'est pas terminée. **Langues nationales :** Le PAQUET prévoyait d'élaborer une politique ou un cadre pour l'utilisation des langues nationales dans l'enseignement primaire (pas encore rédigés), mais en 2016, le projet Lecture pour tous financé par l'USAID a commencé à répandre l'utilisation des langues nationales au cours des trois premières années du primaire dans 3 367 écoles primaires et 100 daaras.	**Suivi et SIGE :** Un système amélioré et harmonisé de suivi des indicateurs de l'éducation (SIMEN) a été déployé, mais il n'est pas encore pleinement opérationnel (voir aussi la section 3.3).

94. D'après les parties prenantes consultées, les principales réalisations de la mise en œuvre de PAQUET 2013-2025 sont les suivantes :

- **Élargissement de l'offre éducative.** Plusieurs interventions ont été mises en œuvre dans le but d'améliorer la qualité et l'offre de l'éducation non traditionnelle pour lutter contre le taux élevé d'enfants non scolarisés : a) assurer la formation initiale en arabe des enseignants du système scolaire islamique traditionnel (daaras); b) élaborer un cadre et construire des écoles coraniques modernes (« daaras modernes ») qui emploient des enseignants qualifiés et enseignent des programmes approuvés; et c) construire des daaras publics (appelés écoles franco-arabes), leur fournir un soutien financier, de l'équipement et offrir

[209] Les «blocs scientifique et technologiques » (BTS) sont des établissements d'enseignement qui dispensent un enseignement scientifique et technologique aux élèves inscrits dans les écoles du premier cycle du secondaire de leur région.

- une formation en cours d'emploi pour les enseignants. Un projet de loi, destiné à encadrer les daaras privés et à ouvrir la voie à l'intégration des élèves dans le système d'enseignement formel, est en attente d'approbation parlementaire.
- **Gestion axée sur les résultats.** En 2015, dans le but de renforcer la responsabilisation et l'obtention des résultats, le PAQUET a mis en place, dans le secteur de l'éducation, un outil de gestion axée sur les résultats : les contrats de performance[210]. Actuellement, tous les établissements d'enseignement public de tous les niveaux et sous-secteurs (écoles d'enseignement préscolaire, d'éducation de base et secondaires, établissements d'ETFP et universités, IEF et IA) sont couverts par ces contrats[211], qui fixent des objectifs annuels précis liés à la réalisation d'interventions prévues et de résultats éducatifs attendus, et qui sont destinés à faire l'objet d'une évaluation indépendante dans chacune des régions[212]. Toutefois, les principales lacunes suivantes subsistent : a) toutes les interventions (en particulier celles financées par les bailleurs de fonds) ne sont pas intégrées dans les contrats; et b) le MEN n'a pas encore clairement défini les conséquences d'une mauvaise performance.
- **Financement direct des écoles :** Le PAQUET a réformé le financement des écoles primaires publiques. Auparavant, le financement était versé aux IA, puis aux IEF, puis aux écoles. Désormais, directement sur son propre compte bancaire, chaque école reçoit une somme annuelle de 3 500 francs CFA par élève inscrit directement, somme qu'elle peut utiliser pour les dépenses admissibles[213]. L'argent est officiellement géré par le CGE sur la base du contrat de performance de l'école qui en précise l'utilisation à faire. Cela dit, les parties prenantes indiquent qu'en 2017 et en 2018, toutes les écoles n'ont pas reçu le financement prévu ou l'ont reçu avec retard.
- **Réforme et renforcement de la formation initiale des enseignants :** Plusieurs activités ont été mises en œuvre pour améliorer la formation initiale des enseignants : (a) renforcement des conditions d'admission (du BFEM au BAC), (b) construction de cinq nouveaux centres régionaux de formation des enseignants (CRFPE), (c) introduction d'un nouveau programme de formation initiale fondé sur l'approche par compétences et (d) révision des outils (guides pédagogiques, activités en classe, etc.).

95. Plusieurs parties prenantes gouvernementales ont également mis l'expansion rapide de l'infrastructure et du financement de l'enseignement supérieur sur le compte de la mise en œuvre de PAQUET. Cependant, cette expansion, en grande partie nécessaire pour répondre aux impératifs de la hausse massive des inscriptions universitaires, était contraire aux objectifs du PAQUET 2013-2025, qui prévoyait de réduire le financement global de l'enseignement supérieur en accordant une part plus importante de celui-ci à l'ETFP (voir sections 3.2 et 3.4).

---

[210] Il existe trois types de contrats : des contrats d'amélioration de la qualité (CAQ) entre les directeurs des écoles primaires et secondaires publiques et leur IEF; des contrats de performance entre les IEF et les IA; et des contrats de performance entre les IA et le MEN.

[211] Les contrats de performance sont établis entre le directeur de ces établissements et l'autorité supérieure de la hiérarchie institutionnelle, c'est-à-dire entre un directeur d'école et son IEF; entre le directeur d'un IEF et son IA; et entre le directeur d'un IA et le MEN. Les objectifs des contrats de performance sont basés sur projet d'amélioration de qualité pour chaque établissement, qui précise les résultats prévus et les indicateurs permettant de mesurer les progrès effectués.

[212] Les données recueillies ne permettent pas d'affirmer qu'une telle évaluation a été réalisée.

[213] Certaines dépenses, telles que la construction d'infrastructures, sont exclues.

96. Plusieurs initiatives de haut niveau n'ont pas été mises en œuvre comme prévu. L'objectif du PAQUET, relatif à l'élaboration d'un programme pour l'éducation de base fondé sur l'approche par compétences, n'est pas encore atteint (le cadre du nouveau programme a été préparé en 2015, la situation actuelle n'est pas claire)[214]. Le plan sectoriel prévoyait également le remplacement à grande échelle des abris temporaires par des écoles[215] dans le cadre de partenariats public-privé (PPP). Plus précisément, le gouvernement du Sénégal planifie d'affecter 130 millions de dollars américains à cette initiative du projet PAQEEB, remplacer 1 861 écoles primaires, 259 écoles de premier cycle du secondaire et 22 écoles secondaires entre 2013 et 2017. Les informations recueillies indiquent que cette initiative n'a pas encore reçu de financement : en 2018, plusieurs ateliers ont été organisés pour déterminer l'envergure du projet et le gouvernement du Sénégal a retenu cinq entreprises partenaires potentielles à l'issue d'un appel de propositions[216].

97. Les écarts financiers importants entre les dépenses d'investissement prévues et déboursées constituent les principaux obstacles à la mise en œuvre de PAQUET 2013-2025, certaines parties prenantes gouvernementales soulignant que leur ministère n'avait reçu aucun financement (au-delà des dépenses de fonctionnement) pour mettre en œuvre les interventions prévues dans leurs plans de travail annuels (PTA). La fréquence élevée des grèves enseignantes en 2015 et 2018 a également affecté le financement sectoriel intérieur, dont une partie a été détournée pour augmenter les salaires des enseignants, le gouvernement du Sénégal s'efforçant de pacifier les écoles et d'éviter d'autres perturbations durant l'année scolaire.

Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la mise en œuvre du plan sectoriel

Constat 20. Le projet PAQEEB, financé par le Partenariat mondial pour l'éducation, a été en général bien mis en œuvre et a atteint la plupart des objectifs prévus. Le projet PAQEEB financé par le Partenariat mondial pour l'éducation est généralement considéré comme étant à l'origine des réalisations les plus marquantes du PAQUET 2013-2025, en particulier celles relatives au renforcement de la gouvernance.

98. Le Partenariat mondial s'appuie sur une série de mécanismes financiers et non financiers pour soutenir la mise en œuvre du plan sectoriel. Le tableau 3.15 donne un aperçu de ces mécanismes, regroupés en fonction de leur contribution, importante, modérée ou négligeable au à la mise en œuvre du plan au Sénégal. Cette liste ne constitue pas un classement officiel.

[214] AFD et PME. *Document de présentation du Programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal – PADES 2019-2023*, 21 novembre 2018,p. 20.

[215] Les abris temporaires sont construits par les communautés avec les restes de tiges de la récolte de mil de novembre. Ces écoles peuvent rester ouvertes de décembre à mai (jusqu'au début de la saison des pluies dans le sud du Sénégal), et ne peuvent protéger que du soleil, et non de la pluie ou des inondations. Le temps d'enseignement dans ces écoles est ainsi réduit d'environ 33%. Banque mondiale. *Project Appraisal Document: Quality Improvement and Equity of Basic Education Project* (en anglais seulement), 17 mai 2013, p.6.

[216] Banque mondiale. *Implementation Status & Results: Senegal Quality and Equity of Basic Education,* juin 2016.

Tableau 3.15 Contribution du Partenariat mondial pour l'éducation à la mise en œuvre du plan par le biais du PAQEEB

CONTRIBUTION IMPORTANTE À LA MISE EN ŒUVRE DU PLAN SECTORIEL
Interventions soutenues par l'ESPIG : Le projet PAQEEB a joué un rôle déterminant dans les interventions destinées à renforcer la gouvernance (contrats de performance, formation des comités de gestion des écoles, financement direct des écoles primaires, formation et équipement au niveau central et décentralisé), à améliorer la formation initiale des enseignants (construction de centres de formation, réforme des programmes de formation initiale, révision des guides pédagogiques), à améliorer et harmoniser les systèmes du SIGE et à institutionnaliser, à tous les niveaux, la communication des résultats.
Part de l'ESPIG dans le financement du PAQUET : Le Partenariat mondial a financé 1,3 % du financement sectoriel total entre 2012 et 2017, mais 52,2 % du financement total du projet PAQEEB de 2013 à 2018.
Soutien de l'ESPIG au renforcement des capacités de mise en œuvre du plan : Le PAQEEB a fourni un soutien financier, une formation pour le renforcement des capacités et de l'équipement aux principales unités gouvernementales responsables de la mise en œuvre du plan, tant au niveau central (DPRE) que décentralisé (IA, IEF).
CONTRIBUTION MODÉRÉE À LA MISE EN ŒUVRE DU PLAN SECTORIEL
PDG (financement pour la préparation d'un programme) : Le Partenariat mondial a versé 200 000 dollars américains pour la préparation du projet PAQEEB 2013-2018. Certaines parties prenantes ont indiqué que ce financement avait été utile lors de la conception du projet.
Agent partenaire : Les parties prenantes ont été en général satisfaites du travail supervision effectué par l'agent partenaire lors de la mise en œuvre du PAQEEB, mais l'une d'entre elles a indiqué que les procédures de la Banque mondiale liées à l'approbation et aux décaissements étaient lentes.
FSCE : Depuis 2009, la COSYDEP reçoit un financement de base, ce qui lui a permis d'embaucher du personnel, d'établir une présence physique, de préparer et de mettre en œuvre un plan stratégique et d'attirer du financement supplémentaire de bailleurs de fonds.
Fonds du Programme d'activités mondiales et régionales (AMR) : Deux Inspections d'académie ont utilisé le cadre élaboré par le projet OPERA[217], financé par le programme AMR, pour observer, analyser et adapter les pratiques d'enseignement utilisées dans les écoles publiques de leur région[218].
Soutien de l'ESPIG au renforcement des capacités de suivi du plan : Le PAQEEB a accordé un soutien pour le développement d'une plate-forme SIGE améliorée et harmonisée dans le but d'assurer un suivi sectoriel. L'intervention est toujours en cours.

[217] Le programme OPERA – Observation des pratiques enseignantes en relation avec les apprentissages – fournit des outils d'auto-évaluation et du matériel pédagogique pour améliorer les pratiques d'enseignement. http://opera.ifadem.org/livrets-formation

[218] AFD et PME, 2018, p.23.

CONTRIBUTION LIMITÉE OU MANQUE DE DONNÉES PROBANTES SUR UNE CONTRIBUTION À LA MISE EN ŒUVRE DU PLAN SECTORIEL
Agence de coordination : L'évaluation n'a pas permis d'établir que l'agence de coordination (UNICEF, UNESCO), au-delà de son rôle comme partenaire de développement, avait apporté des contributions particulières et substantielles à la mise en œuvre du PAQUET.
GLPE : L'évaluation n'a pas permis d'établir que le GLPE (GNPEF) avait apporté des contributions particulières et substantielles à la mise en œuvre du PAQUET. Comme indiqué à la section 3.3, l'équipe d'évaluation a constaté que la structure du GNPEF, dans sa présente incarnation, ne permet pas de maintenir un dialogue sectoriel productif, les processus du Partenariat mondial ayant dominé celui-ci en 2017-2018, il est difficile d'y d'aborder tout autre sujet.
Conditions de financement : Rien n'indique que les conditions de financement du Partenariat mondial (c'est-à-dire liées à l'existence d'un plan sectoriel crédible, approuvé par les partenaires de développement) aient contribué à la mise en œuvre du PAQUET.
Visites du Secrétariat : Les parties prenantes interrogées et un examen des documents de rapports de mission n'indiquent pas que le Secrétariat du Partenariat mondial (c'est-à-dire les missions du responsable-pays dans le pays) ait contribué à la mise en œuvre du plan sectoriel.

99. L'ESPIG 2013-2018, d'un montant de 46,9 millions de dollars américains, a financé le projet PAQEEB[219], qui était le principal projet de soutien à la mise en œuvre du PAQUET 2013-2025 financé par les bailleurs de fonds. Le projet, cofinancé par le Partenariat mondial, la Banque mondiale, le Canada et le gouvernement du Sénégal, devait initialement coûter 217,9 millions de dollars américains. Cependant, l'objectif ambitieux du remplacement des abris temporaires (représentant à l'origine 59 % des coûts) ne s'est pas concrétisé au cours de la période de référence et le financement total pour les années 2013-2018 s'est élevé à 88,9 millions de dollars américains, dont plus de la moitié provenait du Partenariat mondial (voir le tableau 3.16)[220].

100. Plusieurs directions du MEN ont participé à la mise en œuvre du PAQEEB, dont la coordination générale a été assurée par la DPRE et pour laquelle la Banque mondiale a agi en qualité d'agent partenaire. Le projet a appuyé la mise en œuvre d'objectifs précis du PAQUET, en mettant l'accent sur l'amélioration des résultats d'apprentissage dans les petites classes, l'élargissement de l'accès aux filières scientifiques et mathématiques dans les écoles secondaires et l'amélioration de l'équité dans l'accès à l'éducation de base. L'annexe VII propose un aperçu des principaux objectifs du PAQEEB.

Tableau 3.16 Financement prévu et réel du PAQEEB, 2013-2018

SOURCE	PRÉVU 2013-2018	RÉEL 2014-2018
Banque mondiale (IDA)	20	20
Canada	3	3
PME	46,9	46,9

[219] Projet d'amélioration de la qualité et de l'équité de l'éducation de base.

[220] D'après les renseignements financiers figurant dans le document et les rapports sur l'état d'avancement du projet PAQEEB pour les années 2014-2018.

SOURCE	PRÉVU 2013-2018	RÉEL 2014-2018
Gouvernement du Sénégal	18	20
Gouvernement du Sénégal (partenariat public-privé pour les abris temporaires)	130	0
Coûts totaux	217,9	89,9
Financée par une APD extérieure	*32,1 %*	*77,8 %*
Financé par le PME	*21,5 %*	*52,2 %*

101. Les parties prenantes interrogées considèrent que le projet PAQEEB est bien conçu, pertinent et répond à des besoins importants au Sénégal. Il a été mis en œuvre par le biais d'une modalité de projet, dont la Banque mondiale est l'agence exécutrice, mais avec différentes directions du MEN, responsables de l'exécution des activités. La plupart des parties prenantes consultées sont satisfaites de la façon dont le projet a été géré, bien que le versement des fonds ait été retardé d'un an (jusqu'en janvier 2015)[221]. En juin 2017, le projet a été restructuré et prolongé d'un an en raison d'une sous-estimation des coûts (et d'un financement public tardif) liés à la construction des blocs scientifiques (BST).

102. Les partenaires de développement et les représentants du gouvernement consultés estiment, pour la grande majorité d'entre eux, que le financement et la mise en œuvre d'un grand nombre des principales réalisations du PAQUET 2013-2025 sont dus à l'initiative PAQEEB. Le projet a mis en œuvre les interventions suivantes : (a) établissement de contrats basés sur les performances avec les 16 IA et les 56 IEF, (b) soutien financier à l'initiative PAQUET pour le financement direct des écoles primaires, (c) formation en compétences de gestion des membres des comités de gestion scolaire (CGE) de chaque école primaire, (d) construction de quatre nouveaux CRFPE et 200 nouvelles écoles primaires, (e) élaboration d'un nouveau programme de formation pédagogique initiale et d'un nouveau manuel pédagogique, (f) octroi de bourses à plus de 100 daaras[222], dont ont pu profiter 12 346 enfants[223] en dehors du système éducatif formel, et pilotage de l'élaboration d'un cadre proposé pour la réglementation des daaras, (g) équipement et construction de 20 BST et rénovation de 4 autres, (h) renforcement des capacités de mise en œuvre, de gestion, de suivi et évaluation au niveau central, par des formations[224] offertes au personnel de la DPRE, de la DAGE[225], de l'INEADE[226] et de l'IGEN[227], (i) développement d'une plate-forme SIGE (SIMEN) améliorée et harmonisée, partiellement déployée (voir Section 3), et (j) renforcement des capacités décentralisées par le biais d'équipements et de formations en gestion budgétaire, ressources humaines et statistiques à au moins deux membres du personnel dans chaque IA et IEF.

[221] La raison réelle de ce retard n'est pas expliquée. Banque mondiale, juin 2016, p. 3.

[222] Pour financer la modernisation des infrastructures, embaucher des enseignants supplémentaires et acheter du matériel didactique.

[223] Ces enfants, dont 34 % sont des filles, bénéficieront d'un nouveau programme d'études et de formations en mathématiques et en français.

[224] La documentation ne contenait pas d'informations sur le nombre de formations dispensées/personnes formées.

[225] Direction de l'administration générale et de l'équipement

[226] Institut national d'études et d'action pour le développement de l'Éducation

[227] Inspection générale

103. Comme indiqué précédemment, l'objectif ambitieux de remplacer les abris temporaires au moyen de partenariats public-privé, l'une des principales interventions du PAQEEB, ne s'est pas concrétisé au cours de la période examinée et, en avril 2019, l'équipe d'évaluation n'avait pas d'information sur l'état de cet objectif. Certaines parties prenantes ont également remis en question la viabilité de certaines interventions. Par exemple, toutes les écoles primaires n'ont pas reçu (ou très tardivement) leur financement direct prévu en 2018, ce qui a été attribué à la période de transition entre le PAQEEB initial (2013-2018) et le maintien du PAQEEB sous financement supplémentaire de la Banque mondiale de 2019 à 2022[228]. Les parties prenantes ont également noté que le secteur n'avait pas encore systématisé les contrats de performance (voir aussi la section 3.3).

104. Dans l'ensemble, le PAQEEB a apporté une contribution significative à la mise en œuvre du plan sectoriel en améliorant la formation initiale des enseignants et en prenant des mesures positives pour harmoniser les systèmes du SIGE et améliorer l'efficacité du financement sectoriel (bien que ces efforts ne soient pas encore systématisés). Il s'est également efforcé de mettre davantage l'accent sur la gestion axée sur les résultats et sur la communication des résultats, efforts amorcés avec le PDEF 2000-2010, et a renforcé les capacités des acteurs décentralisés en fournissant : (a) des formations pour le renforcement des capacités et de l'équipement, (b) du financement direct et (c) en déléguant un plus grand pouvoir de gestion et de décision. Toutefois, un sérieux manque de coordination subsiste au niveau local entre les élus, les autorités éducatives et les autres parties prenantes (voir également la section 3.3).

105. Pour ce qui est de la performance au regard des objectifs prévus, le PAQEEB a atteint les objectifs prévus de 12 des 13 indicateurs de résultats intermédiaires[229], mais des données manquent pour le dernier[230] (voir l'annexe VII pour un aperçu complet).

106. Rien n'indique que l'appui du Partenariat mondial ait eu des effets imprévus, positifs ou négatifs, au Sénégal.

Facteurs supplémentaires outre le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation

107. Les contributions d'autres partenaires de développement (voir tableau 3.17) ont constitué le principal facteur supplémentaire, outre l'appui du Partenariat mondial, qui a **positivement** soutenu la mise en œuvre du PAQUET.

---

[228] En 2018, la Banque mondiale a approuvé un financement supplémentaire de 60 millions de dollars américains afin de prolonger le PAQEEB, dans le but d'étendre les interventions mises en œuvre (de 2019 à 2021). Banque mondiale. *Implementation Status & Results: Senegal Quality and Equity of Basic Education* (en anglais seulement), juin 2018.

[229] (i) Pourcentage d'IEF atteignant au moins 95 % de leurs objectifs de performance, (ii) pourcentage d'écoles dotées d'un contrat de performance, (iii) pourcentage de nouveaux enseignants formés par le biais des CRFPE, (iv) pourcentage d'écoles doté d'un comité de gestion scolaire opérationnel, (v) construction d'écoles primaires, (vi) production d'un annuaire statistique annuel, (vii) pourcentage de professeurs du premier cycle du secondaire formés aux guides pédagogiques, (viii) pourcentage de daaras ayant atteint 75 % de leurs objectifs, (ix) pourcentage d'IA/IEF avec au moins deux fonctionnaires en ressources humaines, statistiques et gestion budgétaire, (x) système d'évaluation des apprentissages établi, (xi) production d'un rapport annuel régional sur l'éducation, (xii) système de gestion (logiciels et équipements) en place dans toutes les IA et IEF

[230] Évaluation des apprentissages effectuée au début et à la fin de chaque année scolaire.

Tableau 3.17 Contribution d'autres partenaires de développement à la mise en œuvre du PAQUET

BAILLEUR DE FONDS	PART DE L'APD CONSACRÉE À L'ÉDUCATION/À L'ÉDUCATION DE BASE DE 2012 À 2017	CONTRIBUTION À LA MISE EN ŒUVRE DU PAQUET 2012-2018[231]
France	33,5 % (271 M$ US) 3,5 % (7,3 M$ US)	L'AFD a apporté son soutien à l'éducation de base, au secondaire et à l'ETFP : • L'AFD a financé le projet PAEBCA à hauteur de 11,3 millions de dollars américains (10 millions d'euros) pour la période 2014-2017, soutenant l'accès et l'apprentissage dans l'éducation de base, notamment par la construction de 200 salles de classe primaires. • L'AFD a versé 13,6 millions de dollars américains (12 millions d'euros) de 2013 à 2018 pour soutenir le premier cycle du secondaire à Dakar, notamment en fournissant du matériel informatique et scientifique, en renforçant les capacités du personnel des IEF et de l'IA, et en instaurant des contrats de performance. • L'AFD a financé 36,3 millions de dollars américains (32 millions d'euros) de 2015 à 2022 pour soutenir l'ETFP et les entreprises, notamment par la construction de deux instituts d'ETFP (ISEP)[232] pouvant accueillir 4 000 étudiants[233].
Canada	18,2 % (147 M$ US) 43,1 % (88 M$ US)	Le Canada a largement soutenu le secteur de l'éducation de base : [234] • 102 millions de dollars américains d'appui budgétaire sectoriel pour la mise en œuvre de PAQUET de 2014 à 2019, dont 11,3 millions de dollars pour la fourniture et la distribution de manuels scolaires. • 15 millions de dollars américains d'appui budgétaire de 2009 à 2016 pour une formation sur l'approche par compétences dans l'éducation de base. • Trois millions de dollars américains pour soutenir les interventions du PAQEEB pour le développement des capacités au niveau déconcentré/décentralisé (voir la constatation19).

[231] D'après l'information recueillies lors des entrevues et de l'examen des documents.

[232] Instituts supérieurs d'enseignement professionnel

[233] Parmi les autres activités mises en œuvre figurent le renforcement des capacités pour améliorer la qualité de l'enseignement dans les écoles techniques, la création de cours d'ETFP de courte durée, la mise en œuvre d'activités visant à améliorer les liens entre les besoins du secteur privé et l'ETFP et le financement des étudiants inscrits dans les établissements d'ETFP.

[234] https://w05.international.gc.ca/projectbrowser-banqueprojets/filter-filtre

BAILLEUR DE FONDS	PART DE L'APD CONSACRÉE À L'ÉDUCATION/À L'ÉDUCATION DE BASE DE 2012 À 2017	CONTRIBUTION À LA MISE EN ŒUVRE DU PAQUET 2012-2018[231]
États-Unis	8,1 % (85,8 M$ US) 28,6 % (58,3 M$ US)	USAID a largement soutenu l'éducation de base : • 71 millions de dollars pour le projet Lecture pour tous de 2016 à 2022 dans 3 367 écoles primaires et 100 daaras. pour soutenir le programme de renforcement des compétences en lecture au niveau primaire dans les langues nationales[235]. • 21,5 millions de dollars américains de 2018 à 2023 pour aider les enfants non scolarisés. USAID soutient la réintégration des enfants non scolarisés en créant des écoles communautaires, des daaras, des classes passerelles et des centres de formation professionnelle, et a financé une étude sur les enfants non scolarisés en 2016[236].
Japon	9,8 % (79,7 M$ US) 7,5 % (14,6 M$ US)	La JICA a mis au point un modèle de CGE, élaboré des procédures et des manuels fondés sur ce modèle et fourni un appui technique pour renforcer les capacités des GCE à travers le pays. La JICA a également apporté son soutien à la construction d'écoles pour l'éducation de base et l'enseignement secondaire et soutient la qualité de l'éducation par l'élaboration d'un modèle d'enseignement et d'apprentissage en mathématiques.
Italie	1,1 % (9,2 M$ US) 1,3 % (2,9 M$ US)	Au cours de la période considérée, l'Italie a soutenu la mise en œuvre de la composante égalité entre les sexes du PAQUET 2013-2025 dans le cadre du projet PAEF Plus (4,5 millions de dollars américains). Elle a organisé des activités dans 122 écoles primaires et 27 écoles secondaires, en dispensant aux enseignants et au personnel du MEN une formation sur la pédagogie tenant compte des questions de genre, en menant des activités de sensibilisation auprès des communautés locales et en apportant un soutien financier et en fournissant des kits scolaires aux filles.
Banque mondiale	15,8 % (128 M$ US) 4,4 % (8,9 M$ US)	A fourni 20 millions de dollars américains pour le PAQEEB 2013-2018 (voir la constatation 19)
Banque islamique de développement (BID)	1,2 % (10,2 M$ US) 0 %	La BID a fourni un appui financier et technique au programme du gouvernement du Sénégal pour la modernisation des daaras (PAMOD). Soixante-quatre « daaras modernes » ont été construites au cours de la période examinée.

[235] Le programme fournit du matériel d'apprentissage, de la formation en cours d'emploi pour les enseignants, des activités d'engagement communautaire et un soutien au MEN pour l'élaboration de politiques et de règlements. USAID. Improving Education Opportunities, février 2019

[236] On ne dispose pas de données sur les interventions mises en œuvre au cours de la période examinée.

BAILLEUR DE FONDS	PART DE L'APD CONSACRÉE À L'ÉDUCATION/À L'ÉDUCATION DE BASE DE 2012 À 2017	CONTRIBUTION À LA MISE EN ŒUVRE DU PAQUET 2012-2018[231]
UNICEF	0,4 % (3,6 M$ US) 0,2 % (0,4 M$ US)	Les interventions financées par l'UNICEF se sont concentrées sur le renforcement de la qualité de l'éducation et l'accès inclusif des filles et des enfants handicapés à l'enseignement préscolaire et primaire, notamment en renforçant les capacités des enseignants du secteur public et en soutenant les écoles islamiques.
UNESCO	Information non disponible	Entre autres activités, l'UNESCO a fourni un appui technique au MEN pour l'élaboration de cadres pour l'éducation inclusive.

108. Parmi les principaux facteurs qui ont **négativement** affecté la mise en œuvre du plan, on peut citer : (a) les écarts constatés entre le financement (des investissements) prévu et effectif pour la mise en œuvre des activités programmées; (b) la fréquence élevée des grèves d'enseignants dans les écoles primaires et secondaires publiques qui ont perturbé l'année scolaire et nécessité des réalignements budgétaires dans le secteur; et (c) le manque de données pour suivre l'exécution des activités prévues.

Répercussions sur la théorie du changement et sur le modèle opérationnel au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation

Constat 21. Les acteurs, autres que ceux de l'éducation de base ne s'étant pas suffisamment approprié le PAQUET 2013-2025, la motivation et les ressources des parties prenantes gouvernementales en ont pâti, ce qui a nui à la réalisation des interventions prévues.

109. Au Sénégal, l'évaluation a révélé que deux des six hypothèses de la théorie du changement concernant la mise en œuvre du plan se vérifiaient : les autres parties prenantes ont la motivation et l'opportunité d'aligner leurs activités sur les priorités du plan, et le plan sectoriel comportait des dispositions pour renforcer le SIGE et le SEA. Tous les principaux partenaires de développement ont aligné leurs activités sur le plan sectoriel (cependant, comme indiqué à la section 3.3, l'accent mis par l'AFD sur le français comme langue d'enseignement contredit dans une certaine mesure la politique sur les langues nationales) et le PAQUET prévoit des investissements importants dans les systèmes du SIGE.

110. Trois autres hypothèses se sont partiellement vérifiées dans le contexte sénégalais : les acteurs gouvernementaux ont (i) la *motivation*, (ii) les *capacités* et (iii) l'*opportunité* de mettre en œuvre le plan sectoriel, ce qui est lié à la pertinence limitée du PAQUET 2013-2025 comme cadre sectoriel. Les parties prenantes gouvernementales manquaient souvent de fonds pour mettre en œuvre les interventions planifiées et considéraient plutôt le PAQUET comme un plan destiné à l'éducation de base (voir la constatation 2). En outre, l'insuffisance des capacités gouvernementales était également considérée comme un obstacle à la réalisation de certaines activités. Par exemple, la mise en place des contrats de performance à l'échelle du secteur n'est pas terminée (voir section 3.3), le déploiement du financement direct dans les écoles primaires publiques a connu des problèmes liés à des retards ou à un manque de financement, et les parties prenantes attribuent l'absence de progrès dans la rédaction du nouveau programme scolaire de l'éducation de base à des capacités insuffisantes et à un manque de financement, entre autres facteurs.

111. Il ressort de ces constatations que l'existence d'un plan sectoriel crédible (d'après l'évaluation interne du Partenariat mondial et les évaluations externes)[237], approuvé et bien financé (les écarts entre le financement budgété et alloué étaient minimes) ne se traduit pas automatiquement par une bonne mise en œuvre dudit plan si, localement, malgré de robustes mécanismes de suivi et de responsabilisation, les acteurs du secteur ne se l'approprient pas pleinement. Au Sénégal, la plupart des parties prenantes reconnaissent que le PAQUET est un bon document de vision pour les priorités du secteur de l'éducation, mais estiment qu'il n'est pas suffisamment opérationnel et pertinent comme outil de gestion sectorielle pour la mise en œuvre du plan, alors que les mécanismes de suivi et de responsabilisation demeurent faibles. Comme indiqué à la section 3.2, le soutien du Partenariat mondial a concouru à renforcer les capacités au sein du MEN, contribuant indirectement au rôle déterminant joué par celui-ci lors de la planification, du suivi et de la mise en œuvre du plan, et contribuant, par là même, à une appropriation moins marquée du PAQUET par les parties prenantes.

112. La sixième hypothèse selon laquelle les parties prenantes au niveau local participent aux revues sectorielles de l'éducation fondées sur des données probantes, régulièrement organisées, et en appliquent les recommandations pour améliorer la mise en œuvre du PSE, ne s'est pas vérifiée au Sénégal. Comme indiqué à la section 3.3, les réunions de revue sectorielle conjointe servent essentiellement à échanger de l'information. Les recommandations issues de ces réunions ne sont pas systématiquement appliquées et leurs liens avec les progrès et les performances du PSE ne sont pas suffisamment suivis. Qui plus est, l'absence de revues de fin de cycle approfondies (comparant les réalisations aux activités planifiées, aux résultats attendus et à l'exécution financière) de la phase I du PAQUET n'a pas permis d'évaluer l'ensemble des progrès accomplis et, par conséquent, de recenser les leçons à retenir pour la mise en œuvre du PAQUET 2018-2030. Bien que les RSC aient lieu chaque année et formulent quelques recommandations (comme indiqué à la section 3.3), le Sénégal pourrait tirer profit d'une culture d'évaluation sectorielle conjointe plus systématique. Les partenaires de développement devraient être encouragés à investir dans le gouvernement du Sénégal et à l'aider à mener régulièrement des évaluations sectorielles conjointes. Il s'agit d'un domaine dans lequel le Partenariat mondial pourrait plaider en faveur d'une plus grande harmonisation des processus.

[237] Le PAQUET 2013-2025 répondait à six des sept critères de qualité du Partenariat mondial, alors que le PAQUET 2018-2030 les remplit tous.

113. Enfin, il est possible d'émettre quelques observations sur le passage du PAQEEB au PADES. La plupart des parties prenantes gouvernementales consultées estiment que l'inclusion de la tranche variable dans le PADES est intéressante, bien qu'il soit trop tôt pour évaluer sa contribution à l'amélioration des résultats éducatifs. Les indicateurs de la tranche variable se fondent sur le cadre de résultats du PAQUET 2018-2030 et ont été établis dans le cadre d'un long processus (septembre 2017 à novembre 2018) avec la participation de responsables gouvernementaux, de la société civile et de partenaires au développement[238]. L'équipe d'évaluation n'a pas disposé d'informations lui permettant de déterminer si le processus d'élaboration des indicateurs avait contribué, sur des questions précises, au dialogue sectoriel. En ce qui concerne la requête d'ESPIG, plusieurs responsables gouvernementaux et partenaires de développement ont indiqué que le processus de requête était complexe et prenait beaucoup de temps, avec des coûts de transaction élevés pour les acteurs locaux. Toutefois, un partenaire de développement a fait valoir que les délais imposés par le processus étaient utiles pour inciter les bailleurs de fonds et le gouvernement du sénégalais à valider et à finaliser les documents relatifs au PAQUET.

[238] La tranche variable repose sur six indicateurs (selon les trois dimensions que sont l'accès, l'équité et la qualité) : i) le pourcentage d'élèves ayant des compétences suffisantes en lecture à la fin du CE1; ii) le pourcentage d'enseignants du primaire soutenus par des ressources pédagogiques; iii) le pourcentage d'enseignants qualifiés au CI, CP et CE1; iv) le pourcentage de cellules d'animation pédagogique ayant défini et mis en œuvre un plan d'action avec un diagnostic des besoins des enseignants et des élèves; v) les écoles ayant un indice de vulnérabilité élevé font l'objet d'efforts ciblés; et iv) la réduction du pourcentage des élèves de primaire sans carte d'identité nationale.

4 Progrès réalisés vers un système éducatif plus fort

Introduction

114. Cette section résume les constatations liées à la Question clé II de la matrice d'évaluation : « La mise en œuvre des plans sectoriels a-t-elle contribué à rendre l'ensemble du système éducatif du [pays] plus efficace et plus efficient? » Les sous-questions sont :

- Au cours de la période de référence, comment le système d'éducation a-t-il évolué au regard de l'amélioration (a) de l'accès et de l'équité, (b) de la qualité et de la pertinence de l'éducation et (c) de la gestion du secteur? (QEP 4)
- De quelle façon la mise en œuvre du plan sectoriel a-t-elle contribué à des changements observés au niveau de l'ensemble du système éducatif? (QEP 5)
- Pour l'avenir, quelles seront les répercussions des constatations sur la théorie du changement et sur le modèle opérationnel du PME? (QEP 7)

115. Les progrès vers un système éducatif plus fort sont mesurés à partir des résultats obtenus par rapport aux 14 objectifs intermédiaires définis dans le PAQUET 2013-2025. Parmi ceux-ci, trois ont trait aux changements dans l'accès[239], cinq à la qualité[240] et six à la gouvernance au niveau du système[241]. En outre, le PAQUET adopte une approche transversale de l'éducation inclusive et de l'équité. L'analyse se concentre sur les changements qui, au-delà d'activités ou de résultats particuliers, touchent davantage à l'existence et au fonctionnement des institutions pertinentes du secteur de l'éducation (par exemple, les écoles, les IA, les IEF, le MEN, etc.), ainsi qu'aux règles, normes et cadres pertinents (normes, programmes, matériel didactique) qui influencent les relations que les acteurs du secteur de l'éducation entretiennent entre eux[242].

---

[239] 110 : amélioration de l'accès à l'éducation pour tous; 120 : amélioration de l'accès aux filières scientifiques dans l'enseignement secondaire; 140 : amélioration de l'accès à une formation pédagogique adaptée aux besoins.

[240] 210 : renforcement des capacités des enseignants; 220 : renforcement de l'environnement d'apprentissage; 230 : amélioration de l'orientation scientifique dans l'éducation; 240 : disponibilité des outils d'apprentissage et d'enseignement; 250 : disponibilité d'outils d'examen de la qualité.

[241] 310 : gestion efficace des ressources humaines; 320 : gestion efficace des ressources; 330 : environnements scolaires pacifiés; 340 : gestion efficace et efficiente; 350 : renforcement du pilotage/de l'orientation du secteur de l'éducation; 360 : intégration accrue des perspectives environnementales et de développement durable dans le secteur.

[242] Veuillez vous reporter à la définition de « systèmes éducatifs » dans le tableau terminologique du présent rapport. Le cadre de résultats institutionnel du GPE 2020 définit six indicateurs pour mesurer les changements au niveau des systèmes : (a) l'augmentation des dépenses publiques consacrées à l'éducation (CR10, couvert à la section 3.3 sur le financement de l'éducation); b) la répartition équitable des enseignants (CR11, couvert sous « Accès, équité et achèvement »); c) l'amélioration du ratio élèves/enseignant formé pour le primaire (CR12, couvert sous « Qualité et pertinence »); (d) la réduction des taux d'abandon et de redoublement des élèves (CR13, couvert à la section 5); (e) la proportion des principaux indicateurs de l'éducation que le pays communique à l'ISU (CR14, couvert ici sous « Gestion sectorielle »); et (f) l'existence, dans l'enseignement de base, d'un système d'évaluation des apprentissages qui répond à des normes de qualité (CR15, couvert ci-dessous sous « Qualité et pertinence »).

116. Pour être considérée comme un « changement au niveau du système », une intervention doit être planifiée à l'échelon national (du moins à moyen terme), et être au moins en partie pilotée par le ministère. Idéalement, elle devrait également être viable sur le plan du financement (p. ex., cofinancement gouvernemental, recouvrement des coûts), ou élaborer des plans raisonnables pour assurer sa pérennité. La mise en œuvre en tant que telle n'est pas un critère obligatoire, car la conception d'une politique ou d'un programme peut, en soi, constituer une première étape utile, mais il doit être possible d'envisager une mise en œuvre rapide, et la probabilité qu'elle se réalise

augmente si les échéanciers, le financement et les responsabilités sont clairement définis. Le chapitre 6 examine si les changements au niveau du système ont réellement amélioré les résultats scolaires (inscriptions, apprentissage). Le tableau 4.1 résume les constatations liées aux constatations de l'évaluation au niveau du pays, présentées ci-dessous.

Tableau 4.1 Vue d'ensemble : Constations de l'évaluation au niveau du pays sur la contribution de la mise en œuvre du plan au changement au niveau des systèmes

AMÉLIORATIONS SURVENUES AU COURS DE LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE[243]?	LE PAQUET 2013-2025 TRAITE-T-IL DE LA QUESTION[244]?	PROBABILITÉ SELON LAQUELLE LA MISE EN ŒUVRE DU PAQUET A CONTRIBUÉ AUX AMÉLIORATIONS CONSTATÉES[245]	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SE SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[246]

[243] Cela signifie, par exemple, que des mécanismes ou des cadres nouveaux ou élargis ont été mis en place. Évaluations et codes couleur associés : vert = important/complet; orangé = modeste/fragmenté; rouge = limité/dans des régions isolées seulement; gris = données insuffisantes.

[244] Vert = oui, complètement. orangé = oui, mais partiellement/avec des lacunes. rouge = non ou insuffisamment. gris = incertain. Il convient de préciser que le fait que le PSE traite d'une question ne garantit pas que les changements positifs obtenus sont dûs à sa mise en œuvre. Ce tableau comporte donc deux colonnes, l'une pour déterminer si le PSE concerné traite de la question et l'autre pour indiquer s'il existe des preuves montrant que les améliorations sont dues à la mise en œuvre du PSE (par opposition, par exemple, au projet d'un bailleur de fonds n'ayant que peu ou pas de lien avec celui-ci).

[245] Vert = élevé; orangé = modéré; rouge = faible; gris = données insuffisantes.

[246] Les quatre hypothèses sous-jacentes de cette contribution revendiquée sont les suivantes : (1) la mise en œuvre du plan sectoriel permet d'améliorer les lacunes antérieures en matière de gestion sectorielle; (2) les capacités nationales (capacités techniques, volonté politique, ressources) sont suffisantes pour analyser, communiquer et utiliser les données disponibles et maintenir le SIGE et le SEA; (3) la mise en œuvre du PSE améliore les lacunes antérieures en matière d'apprentissage; et (4) elle entraîne des améliorations sur le plan de l'équité.

AMÉLIORATIONS SURVENUES AU COURS DE LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE[243]?	LE PAQUET 2013-2025 TRAITE-T-IL DE LA QUESTION[244]?	PROBABILITÉ SELON LAQUELLE LA MISE EN ŒUVRE DU PAQUET A CONTRIBUÉ AUX AMÉLIORATIONS CONSTATÉES[245]	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SE SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[246]			
Accès : Modérées Augmentation du nombre d'établissements préscolaires et d'écoles secondaires, croissance modeste du nombre d'écoles primaires. Forte croissance des établissements d'ETFP, aucun progrès accompli vers le remplacement des abris temporaires dans les écoles primaires.	**Oui** L'accès est l'un des trois principaux objectifs, avec des objectifs intermédiaires spécifiques pour l'étendre l'accès à tous les niveaux d'enseignement.	**Élevée.** Les données disponibles suggèrent que les efforts de construction ont été mis en œuvre par le PAQUET.	1	2	3	4
Équité : Modérées. Amélioration de la qualité par l'intégration de l'éducation non formelle dans le cadre de la formation initiale, renforcement des infrastructures des formules d'éducation non conventionnelles, mais baisse des inscriptions, et avancement vers la création d'un cadre juridique pour les daaras. Aucun progrès en ce qui concerne les inégalités géographiques (moins d'alimentation scolaire, plus d'abris temporaires), mais certaines améliorations sur le plan des infrastructures (plus de toilettes et de salles de classe adaptées).	**Oui** L'équité est une priorité transversale du PAQUET, avec des priorités spécifiques axées sur la prise en charge des enfants vulnérables, la réduction des disparités régionales et l'accès à l'éducation pour les enfants non scolarisés.	**Élevée.** Les données recueillies suggèrent que des efforts visant à élargir l'accès à des formules d'éducation non conventionnelles et à augmenter la construction du nombre d'écoles dans les cinq régions où l'accès est le plus faible ont été mis en œuvre, par le biais du PAQUET.				
Qualité : Modérées. Progrès significatifs faits pour instaurer une pédagogie en renforçant le cadre de la formation initiale (programme réformé, accès élargi, exigences rehaussées pour les enseignants, plus d'enseignants certifiés). Peu de progrès ont été réalisés pour améliorer la formation continue et l'établissement d'un cadre institutionnalisé avec des rôles et des responsabilités clairement définis.	**Oui.** La qualité de l'enseignement et de l'apprentissage est l'un des trois objectifs généraux. Les objectifs intermédiaires qui y sont associés visent le renforcement des compétences des enseignants, l'amélioration de l'environnement pédagogique et l'établissement d'une stratégie d'utilisation des langues nationales dans l'enseignement.	**Élevée.** Les données recueillies lors des entretiens suggèrent que les efforts pour améliorer les qualifications des enseignants et améliorer leur formation initiale ont été entrepris par le biais du PAQUET.				

AMÉLIORATIONS SURVENUES AU COURS DE LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE[243]?	LE PAQUET 2013-2025 TRAITE-T-IL DE LA QUESTION[244]?	PROBABILITÉ SELON LAQUELLE LA MISE EN ŒUVRE DU PAQUET A CONTRIBUÉ AUX AMÉLIORATIONS CONSTATÉES[245]	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SE SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[246]
Gouvernance : Importantes. L'introduction et l'institutionnalisation (partielle) des contrats de performance et du financement direct des écoles ont amélioré la gouvernance et contribué à renforcer la responsabilisation des acteurs à l'égard des résultats, et ce, à tous les niveaux. Des mesures positives ont été prises pour consolider le SIGE et améliorer la gestion des affectations des enseignants.	**Oui.** La gouvernance est l'un des trois objectifs généraux, avec des priorités spécifiques axées sur la mise en œuvre des contrats de performance, le renforcement et la délégation du pouvoir décisionnel au niveau déconcentré et décentralisé.	**Élevée.** Les données disponibles suggèrent que les efforts visant à améliorer la gouvernance ont été mis en œuvre par le biais du PAQUET.	

Progrès vers un système éducatif plus solide au cours de la période 2012-2018[247]

Constat 22. Le Sénégal a considérablement amélioré l'accès à l'enseignement secondaire, en renforçant les mécanismes de responsabilisation et en réformant les cadres de formation initiale des enseignants. Même si elles en sont encore à la phase d'essai, des innovations ont été introduites pour consolider le SIGE et intégrer l'éducation non formelle. En ce qui concerne les disparités géographiques, socioéconomiques et entre les sexes, de modestes changements ont été observés.

117. Cette section examine les changements systémiques documentés au cours de la période étudiée, en fonction des trois objectifs stratégiques du PAQUET 2013-2025 : accès, qualité de l'apprentissage et gouvernance au niveau du système, en plus de la question transversale de l'équité. Les changements les plus importants au niveau du système touchent la gouvernance en ce qui concerne l'amélioration de la gestion des finances publiques et de la gestion axée sur les résultats, dans la durée. Dans le cadre du PAQUET 2013-2025, ces systèmes ont été améliorés grâce au développement du SIMEN et à l'introduction et à l'institutionnalisation des contrats de performance. L'accès s'est également amélioré au fil du temps, en particulier au niveau secondaire, et l'accent mis récemment sur la modernisation des daaras et le renforcement des formes communautaires et non formelles d'éducation, bien qu'encore à l'état de projet pilote, semble être une réponse pertinente à la demande en éducation. En ce qui concerne la qualité de l'éducation, les questions touchant la réforme des programmes, la

[247] La plupart des données ne vont que jusqu'en 2017 seulement, bien que la période de référence couvre les années 2012-2018.

restructuration du système éducatif autour de l'éducation de base et une réaction plus concrète à la demande du marché du travail n'ont que peu progressé. Au cours de la période à l'étude, la mise en œuvre du plan sectoriel a donné lieu à de nombreux projets pilotes ou à des initiatives de moindre envergure visant à améliorer la qualité et l'équité de l'éducation, mais ceux-ci doivent être consolidés, évalués et éventuellement étendus s'ils s'avèrent efficaces.

Accès

118. Depuis 1991, le Sénégal s'efforce de réaliser l'éducation de base universelle en développant un cycle d'éducation « fondamental »[248] de 10 ans pour les enfants âgés de 6 à 16 ans qui intègre l'enseignement primaire, le premier cycle du secondaire et la dernière année du préscolaire au sein d'un même établissement et utilise un programme harmonisé. Le PAQUET 2013-2025 comportait des objectifs ambitieux pour élargir, dans ce cadre, l'accès à l'éducation de base, mais les données recueillies sur la réorientation de la structure actuelle vers un cycle intégré dénotent un succès relatif. Par exemple, la plupart des statistiques de l'éducation et le cadre de résultats du PAQUET rendent compte des progrès et des réalisations par sous-cycles (distinguant le primaire du premier cycle du secondaire)[249], et la rédaction d'un programme complet pour l'éducation de base n'est pas encore terminée (comme indiqué dans la partie « Qualité » ci-dessous). Parallèlement à cela, la proportion d'établissements préscolaires intégrés dans les écoles primaires a diminué, allant en cela à l'encontre des objectifs nationaux fixés[250].

119. Au cours de la période étudiée, le Sénégal a augmenté le nombre d'écoles maternelles publiques (de 25,7 %)[251], conformément à la politique visant à instaurer l'éducation de base universelle, et a considérablement augmenté le nombre d'écoles secondaires (de 82,2 %)[252]. Cependant, la croissance modeste du nombre de classes au primaire (13,4 %) est due en grande partie aux efforts de construction des acteurs privés[253] et a été dépassée par la croissance rapide de la population scolaire[254]. Compte tenu des taux de fécondité élevés (mais en lent recul) du Sénégal et de l'importance de la population des enfants non scolarisés (voir les détails dans la partie « Équité »), il semble, dans un avenir prévisible, que la nécessité d'augmenter le nombre d'infrastructures demeurera forte[255].

---

[248] Cycle fondamental

[249] Le cadre de résultats et le plan d'action du PAQUET 2013-2018 a été divisé en sept programmes, par sous-cycles, dont un programme intégré pour l'éducation de base (primaire et premier cycle du secondaire).

[250] La proportion d'établissements préscolaires incorporés aux écoles primaires est passée de 10,7 % à 9,3 % entre 2016 et 2017 (demeurant relativement stable en 2013 et 2014 à 9,4 % et 8,4 %, respectivement).

[251] Le nombre d'établissements préscolaires a augmenté de 25,7 % entre 2012 et 2017. La part des établissements publics (par opposition aux établissements privés ou communautaires) est passée de 29,7 % en 2012 à 40,1 % en 2017; celle des établissements privés a légèrement augmenté, passant de 40,6 % à 43,8 %, tandis que celle des institutions dirigées par des communautés ou des ONG est passée de 29,7 % à 16,1 %.

[252] De 484 à 882, la part des écoles publiques augmentant considérablement, de 51,7 % à 63,5 %.

[253] De 50 527 à 57 286 entre 2013-2018 (mais a augmenté de 22,2 % entre 2012 et 2017). 35,4 % de toutes les nouvelles salles de classe ont été construites dans des écoles privées, la proportion de salles de classe privées (par rapport au nombre total de salles de classe) passant de 16,5 % à 18,7 %.

[254] Bien que le nombre d'élèves par salle de classe ait baissé pour l'ensemble des écoles primaires, passant de 1:46 à 1:40 entre de 2008 et 2013, il a légèrement augmenté en 2017, passant à 1:42. MEN. *Rapport national sur la situation de l'éducation, 2017*, p. 78.

[255] Le taux de fécondité (nombre moyen de naissances par femme) est tombé de 5 à 4,7 entre 2012 et 2017, ce qui est inférieur à la moyenne subsaharienne (4,78).

120. On ne disposait pas de données complètes sur les efforts de construction ou le nombre total d'établissements pour l'ETFP et l'enseignement supérieur[256]. Les données recueillies lors des entretiens suggèrent que le nombre d'établissements d'ETFP[257] et d'universités a considérablement augmenté[258]. Cependant, le sous-secteur de l'enseignement supérieur en général fait face à un grave problème de surpopulation, en particulier dans la région de Dakar, en raison de la récente augmentation massive du nombre d'étudiants inscrits. Par exemple, en 2015, plus de 80 pour cent de tous les étudiants des universités publiques du pays étaient inscrits dans une université de Dakar (Cheikh Anta Diop)[259].

Équité

121. Pour ce qui est des questions d'accès et de qualité, le système d'éducation sénégalais est confronté à d'importantes inégalités liées aux disparités géographiques, socioéconomiques et entre les sexes. Bien que l'éducation de base soit théoriquement gratuite[260], les coûts indirects et directs associés à la scolarisation représentent un obstacle important pour de nombreux parents. En outre, l'un des plus grands défis du secteur est le grand nombre d'enfants non scolarisés âgés de 6 à 16 ans. On estime qu'au niveau national, 33 % de tous les enfants ne sont pas scolarisés[261], mais il existe d'importantes disparités régionales et entre les sexes : cinq des 14 régions[262] du Sénégal représentent 56 % du nombre total d'enfants non scolarisés (mais seulement 30 % de la population nationale)[263] et les garçons représentent 57 % du nombre total des enfants non scolarisés âgés de 6 à 16 ans. Outre les coûts financiers, la résistance culturelle et religieuse au système scolaire formel est un facteur clé de non-scolarisation[264] et la majorité (68,2 %) de ces enfants est, à des degrés divers, inscrite dans des écoles non formelles et non réglementées, communément appelées daaras ou écoles islamiques (voir encadré 2.1 à la section 2).

---

[256] Les rapports statistiques nationaux (rapport national sur la situation de l'éducation) ne fournissent que des données provenant du MEN, c'est-à-dire pour les niveaux du préscolaire au secondaire seulement. Les rapports ne donnent aucune donnée sur les infrastructures au niveau du premier cycle du secondaire (mais fournissent des données sur les statistiques de l'éducation, qui figurent à la section 5).

[257] L'évaluation de la phase 1 du PAQUET note la construction de six nouveaux établissements d'ETFP à l'extérieur de Dakar de même que la rénovation/l'agrandissement de six autres établissements en 2014-2015. Rapport d'évaluation de la phase 1 du PAQUET–Synthèse prospective, 2017, p. 35.

[258] Cinq universités sont en cours de construction. Par ailleurs, l'université de Thiès a diplômé ses premiers étudiants en 2015, et l'Université virtuelle du Sénégal (UVS) a commencé à accepter des inscriptions en 2014. Ibid., p. 36

[259] Ibid

[260] D'après la Loi nº 2004-27 de 2004. Cependant, les ménages ont contribué à hauteur de 17 milliards de francs CFA aux dépenses scolaires (principalement les frais de scolarité) dans tous les secteurs en 2018, ce qui représente 2,8% des dépenses intérieures totales (section 3.4).

[261] Les estimations varient, mais indiquent qu'en 2016, environ 1,5 million d'enfants, soit 33 % de l'ensemble des enfants d'âge scolaire, n'étaient pas scolarisés.

[262] Les régions de Diourbel, Kaffrine, Louga, Matam et Tambacounda.

[263] En 2016, le taux d'enfants non scolarisés dans ces régions, en tenant compte de l'ensemble des écoles primaires, de premier cycle du secondaire et secondaires, publiques et privées, dépassait les 50 % (sauf à Louga où il s'élevait à 46 %) : 68,2 % à Diourbel, 64,4 % à Kaffrine, 52 % à Tamacounda et 51,9 % à Matam. USAID. Étude nationale sur les enfants et les jeunes, juin 2017, p. 30-40.

[264] Dans une enquête menée auprès des parents, 58,7 % d'entre eux ont choisi cette réponse pour expliquer pourquoi leurs enfants n'allaient pas à l'école, loin devant le manque d'argent (19,4 %) et l'éloignement des écoles (17,2 %). Ibid., p. 62.

122. Afin de remédier aux inégalités liées aux enfants non scolarisés, des progrès importants ont été accomplis au cours de la période considérée **sur le plan du renforcement des liens entre l'éducation non formelle et l'éducation de base et de l'amélioration de la qualité de l'enseignement**, même si les parties prenantes ont souligné que la mauvaise coordination des interventions financées par les bailleurs de fonds nuisait à leur efficacité et à leur institutionnalisation (voir section 3.3 sur la piètre harmonisation des partenaires du développement)[265]. Les principaux changements observés sont les suivants :

- **Augmentation du nombre de daaras, mais baisse du nombre d'inscriptions :** La proportion d'écoles publiques franco-arabes (bilingues, financées par l'État et enseignant les programmes nationaux) est passée de 3,4 % à 4,1 % entre 2013-2017[266]. En outre, 64 écoles « daaras modernes » ont également été créées (écoles islamiques gérées par l'État), mais le nombre d'inscriptions dans ces écoles a chuté, passant de 116 805 à 25 849[267]. Si l'accent mis sur le renforcement des formules d'éducation communautaire et non formelle non conventionnelles semble être une réponse pertinente au défi que représentent les enfants non scolarisés et la faible demande d'éducation dans certaines régions, de nombreuses parties prenantes consultées s'interrogent sur l'efficacité du modèle du « daara moderne » qu'elles jugent trop coûteux et insuffisamment adapté aux besoins des parents. Un fonctionnaire a suggéré que de nombreux parents avaient sorti leurs enfants des daaras modernes et les avaient renvoyés dans des écoles coraniques privées, considérées comme plus appropriées.
- **Amélioration de la qualité de l'enseignement dans les daaras :** Le gouvernement du Sénégal a resserré les liens entre le système des daaras et le cadre national de l'éducation en réformant le programme de formation initiale des enseignants (en vigueur dans les CRFPE) pour y inclure également les enseignants ayant l'intention de travailler dans les écoles franco-arabes et islamiques. En 2017, 19,2 % (350 sur 1 822) des enseignants nouvellement recrutés étaient diplômés du programme franco-arabe de formation pédagogique.
- **Quelques mesures positives pour le renforcement du cadre réglementaire, pas encore un changement au niveau du système :** Le Cabinet a approuvé un projet de loi visant à définir le cadre juridique et à réglementer les daaras privés (en établissant des exigences, relatives à l'enseignement des programmes approuvés et à l'embauche d'enseignants qualifiés), maintenant en attente de débat au Parlement.
- De nombreux daaras privés ont reçu un soutien financier et technique pour renforcer leurs capacités de gouvernance et améliorer la qualité de l'enseignement[268], mais les résultats ne sont

[265] Le PAQUET 2013-2025 a introduit plusieurs interventions visant à (a) intégrer le système d'éducation non formelle dans le système national d'éducation de base, notamment en renforçant les liens avec les cadres nationaux de formation des enseignants et les programmes scolaires, (b) accroître la disponibilité de des formules d'éducation non conventionnelles (c'est-à-dire les daaras publics et modernes, écoles communautaires et classes passerelles) pour répondre au besoin des élèves peu enclins à s'inscrire dans les systèmes éducatifs réguliers, et (c) améliorer la qualité et la gouvernance des daaras.

[266] Cependant, la proportion d'écoles primaires privées, considérées comme des daaras, est passée de 27,7% à 31,9%.

[267] Les données ne permettent pas de savoir combien de « daaras modernes » sont actuellement en activité au Sénégal.

[268] Par exemple, grâce au projet PAQEEB, 100 daaras ont bénéficié d'un soutien technique et de bourses pour les élèves.

pas disponibles (en partie en raison de l'absence de coordination dans la production de rapports sur ces interventions). On ne dispose pas non plus d'informations sur l'amélioration de l'infrastructure ou de la qualité des formules d'éducation de base non conventionnelles, telles que les écoles communautaires et les classes passerelles[269].

123. Au niveau du système, la lutte contre les inégalités géographiques et socioéconomiques n'a fait que peu de progrès[270].

- **La croissance des infrastructures (et de la scolarisation) dans certaines régions est similaire à celle des niveaux nationaux** : le nombre total de salles de classe de primaire dans les cinq régions où les taux de scolarisation sont inférieurs à la moyenne[271] a augmenté de 11,5 % entre 2013 et 2017 (contre 10,3 % au niveau national), tandis que le nombre des écoles primaires publiques a augmenté de 7,2 % (7,8 % au niveau national). En moyenne, les taux de scolarisation ne différaient pas tellement des taux nationaux (voir section 5).
- **Aucun progrès dans le remplacement des abris temporaires :** Comme ces abris ne sont ouverts qu'une partie de l'année scolaire et sont beaucoup plus répandus dans les zones rurales, cela représente un obstacle important à un accès plus élargi à l'éducation et à un meilleur apprentissage. Toutefois, contrairement aux objectifs du PAQUET, la proportion d'écoles primaires publiques utilisant des abris temporaires est passée de 8,4 % à 9,6 % entre 2014 et 2017 (après une baisse initiale de 16,3 % en 2012), reflétant l'absence de progrès vers la réalisation de l'objectif correspondant du projet PAQEEB (voir la section 3.5).
- **Diminution importante de l'offre d'alimentation scolaire.** Bien qu'aucune information n'ait été recueillie sur les mesures prises pour réduire le fardeau financier de la fréquentation scolaire, le PAQUET a prévu d'étendre les programmes d'alimentation scolaire (cantines scolaires) dans les écoles publiques des régions caractérisées par la pauvreté et une insécurité alimentaire chronique. Cet objectif n'a pas été atteint en raison d'un manque de financement de la part des bailleurs de fonds[272], et la proportion d'écoles publiques disposant d'une cantine scolaire a sensiblement diminué tant au niveau primaire (de 53 % à 12,5 %) que préscolaire (de 29,4 % à 17,8 %).

124. En ce qui concerne les disparités liées au genre et aux enfants ayant des besoins spéciaux, certains progrès ont été enregistrés sur le plan de l'amélioration des infrastructures (augmentation du nombre de toilettes, salles de classe mieux adaptées).

- Après avoir réalisé des progrès significatifs dans la lutte contre l'inégalité entre les sexes (réduction des inégalités subies par les filles) au cours de la dernière décennie, on observe maintenant une inégalité émergente pour les garçons, les filles obtenant de meilleurs résultats

[269] En 2017, 2 136 enfants étaient inscrits dans des classes passerelles (établies à ce jour dans deux régions seulement).

[270] Le PAQUET 2013-2025 prévoyait plusieurs interventions planifiées pour réduire les disparités géographiques et socio-économiques : par la construction ciblée d'écoles, le remplacement des abris temporaires et l'augmentation des initiatives d'alimentation scolaire.

[271] Par exemple, 146 des 200 écoles primaires construites dans le cadre du PAQEEB l'ont été dans ces cinq régions.

[272] Cette intervention devait être largement financée par le Programme alimentaire mondial (PAM), qui a considérablement réduit le financement de ses programmes au Sénégal au cours de la période à l'étude.

que les garçons dans la plupart des domaines[273]. Il n'existe que très peu de données sur les interventions prévues et mises en œuvre dans le cadre du PAQUET concernant l'égalité entre sexes, et il semble que peu d'efforts ont été consentis au niveau du système pour analyser et traiter certains aspects des inégalités entre les sexes au cours de la période considérée[274]. L'un des domaines où des progrès ont été documentés concerne la proportion de toutes les écoles primaires et de premier cycle du secondaire équipées de toilettes fonctionnelles, qui est passée de 68,8 % en 2013 à 76,4 % en 2017.

- En ce qui concerne l'inclusion des enfants ayant des besoins spéciaux dans l'éducation au cours de la période étudiée, peu d'améliorations ont été observées au niveau du système sur le plan du développement de politiques et de programmes ou de formation initiale et continue des enseignants. Les parties prenantes ont indiqué que l'élaboration d'un cadre national pour les besoins en éducation spécialisée était en cours, mais son statut d'avancement n'est pas clair. Depuis 2016, la mise en œuvre du PAQUET a codifié six des 22 langues nationales en braille (un système de lecture et d'écriture tactile pour les malvoyants), bien que la formation à l'utilisation de ces outils ne fasse pas encore partie du cadre de formation initiale des enseignants[275]. Des progrès ont également été observés dans l'amélioration de l'infrastructure de l'éducation inclusive : la proportion des classes du primaire adaptées aux élèves handicapés physiques est passée de 12,4 % à 19,7 % entre 2013 et 2017.

Qualité

125. Plusieurs parties prenantes consultées notent que la piètre qualité de l'enseignement figure parmi les principales causes de la faiblesse de l'apprentissage à tous les niveaux d'enseignement au Sénégal. Ce que l'analyse sectorielle du PAQUET 2018-2030 relève également[276]. Au cours de la période considérée, le Sénégal a réalisé d'importants progrès pour **asseoir les fondements d'un enseignement de meilleure qualité en renforçant le cadre de la formation initiale des enseignants**. Bien que de nombreux changements observés soient encore trop récents pour produire des améliorations au niveau du système, les parties prenantes interrogées qui travaillent au niveau local croient que la qualité des nouveaux enseignants s'est améliorée grâce aux initiatives suivantes :

[273] Comme l'inscription, le redoublement et l'achèvement des études primaires et du premier cycle du secondaire (voir la section 5 pour plus de détails). Les filles sont plus susceptibles que les garçons d'être scolarisées et moins susceptibles que les garçons de n'avoir jamais fréquenté l'école (primaire, premier cycle du secondaire ou secondaire). Les filles, cependant, sont légèrement plus à risque que les garçons d'abandonner l'école au secondaire. Ibid.

[274] Le PAQUET 2013-2025 s'aligne sur la Stratégie nationale pour l'équité et l'égalité de genre (SNEEG) du Sénégal et accorde une priorité transversale à la promotion de l'éducation inclusive par une série d'interventions, mais n'a pas prévu d'interventions particulières pour les garçons moins performants. Les interventions prévues sont les suivantes : a) assurer l'égalité de genre à tous les niveaux dans le secteur de l'éducation; b) dispenser une formation aux enseignants et aux inspecteurs dans ce domaine; c) promouvoir l'inscription des filles dans les filières scientifiques dans les écoles secondaires et en ETFP; et d) créer un cadre pour coordonner les interventions liées au genre dans le secteur éducatif.

[275] MEN. *Rapport national sur la situation de l'éducation 2017*, 2017, p. 78.

[276] Un des objectifs généraux du PAQUET 2013-2025 est l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage.

- La révision du cadre et du programme de formation des enseignants en vigueur dans les CRFPE, sur la base d'une approche par compétences et intégrant l'éducation de base préscolaire, non formelle et pour adultes.
- L'élargissement de l'accès aux CRFPE en construisant de nouveaux centres dans cinq régions.
- Rehaussement des exigences pour les enseignants. En 2013, le gouvernement du Sénégal a relevé les conditions d'admission dans les CRFPE. Les étudiants doivent dorénavant détenir un diplôme d'études secondaires (BAC) plutôt qu'un diplôme du premier cycle du secondaire (BFEM). Les exigences imposées aux enseignants ont été renforcées en 2013 et, par conséquent, entre 2013 et 2017, la proportion d'enseignants du secteur public titulaires d'un diplôme du secondaire a augmenté à tous les niveaux d'enseignement[277].
- Le renforcement des qualifications des enseignants en place en délivrant des certifications (par le biais d'une formation en cours d'emploi) aux enseignants assistants, élevant ainsi ces derniers au rang d'enseignants titulaires. Grâce à ces efforts, la proportion d'enseignants du secteur public sans brevet d'enseignement a diminué dans le primaire et le secondaire (mais a légèrement augmenté dans le préscolaire)[278], et la proportion d'enseignants permanents (par opposition aux enseignants engagés comme remplaçants ou contractuels) s'est améliorée dans les écoles primaires[279].
- La disponibilité des manuels scolaires s'est considérablement améliorée entre 2013 et 2017 dans les écoles primaires[280].

126. Par rapport aux progrès réalisés dans le renforcement de la formation initiale, de nombreux partenaires de développement et responsables gouvernementaux consultés ont souligné d'importantes lacunes dans les mécanismes et les capacités de formation continue des enseignants, notamment : (a) des responsabilités mal définies en ce qui concerne l'appui pédagogique, le perfectionnement professionnel et la formation continue des enseignants, fournis par le gouvernement et les partenaires de développement; (b) les écarts systématiques entre le financement prévu et réel de la formation continue; et (c) l'absence de stratégie et de cadre nationaux englobant les réformes pédagogiques. Au Sénégal, la formation continue publique est officiellement assurée par une cellule de formation pédagogique (CAP)[281] dans chaque district. La CAP est géré par l'IEF et se compose d'enseignants sélectionnés qui assurent une formation régulière à tous les enseignants du secteur public du district[282]. Les parties prenantes signalent que les cellules ne sont souvent pas fonctionnelles, qu'elles ne sont pas

[277] De 24,3 % à 27% dans les établissements préscolaires publics, de 24,3 % à 47,7 % dans les écoles primaires publiques et de 40,9 % à 41,7 % dans les écoles secondaires.

[278] Entre 2013 et 2017, la proportion d'enseignants du secteur public sans diplôme d'enseignement (CAP ou CEAP) a baissé, passant de 15,4% à 9,6% au primaire et de 45,5% à 14,9% au secondaire. Dans les établissements préscolaires publics, il a augmenté, passant de 15,4 % à 19,2 %. La proportion d'enseignants sans diplôme d'enseignement est nettement plus élevée dans les écoles privées.

[279] La proportion d'enseignants du secteur public engagés sur une base contractuelle a baissé, passant de 55,3 % à 34,8 % entre 2013-2017.

[280] En mathématiques, le nombre moyen de manuels par élève est passé de 0,3 à 0,68 manuel par élève dans toutes les écoles primaires, tandis qu'en lecture il est passé de 0,6 à 0,82. Données tirées des rapports nationaux sur l'éducation, 2013 et 2017.

[281] Cellule d'animation pédagogique

[282] Tous les enseignants du secteur public sont tenus de consacrer deux heures de leur temps hebdomadaire à des activités liées à la formation continue.

entièrement institutionnalisées et qu'elles manquent souvent de fonds pour mener les activités prévues. Au cours de la période examinée, la formation en cours d'emploi des enseignants a quelque peu avancé : élaboration de manuels pédagogiques harmonisés et alignés sur l'approche par compétences, 33 000 manuels ayant été distribués aux enseignants du primaire et du premier cycle du secondaire du secteur public.

127. Au cours de la période de référence, certains progrès ont été réalisés pour mieux promouvoir les sciences à plusieurs niveaux d'enseignement[283]. Plus de 120 écoles secondaires publiques ont été équipées de laboratoires entre 2012 et 2015, les universités publiques ont augmenté le nombre de laboratoires informatiques (12 étaient opérationnels et neuf autres étaient en construction en 2015) et de centres de recherche (de neuf à 16 entre 2014 et 2015). Au niveau du premier cycle du secondaire, des efforts ont été entrepris pour intégrer l'enseignement des sciences à tous les niveaux, à la fois pour développer l'expérience scientifique pratique et pour encourager davantage d'élèves à choisir une filière scientifique au secondaire et plus tard, par la construction de 20 blocs scientifiques et techniques (BST) dans 14 régions. On ne dispose pas de données sur les améliorations concernant l'accès à l'Internet et à l'électricité dans les écoles publiques[284].

128. En ce qui concerne les enseignants du système public, entre 2012 et 2017, le nombre d'élèves par enseignant est demeuré stable (1:32) au niveau du primaire. Il s'est toutefois détérioré au niveau du préscolaire, passant de 1:17 à 1:22 entre 2012 et 2017, et au niveau du deuxième cycle du secondaire, passant de 1:39 à 1:41 entre 2013 à 2016[285], ce qui indique que les efforts déployés pour recruter davantage d'enseignants n'ont pas suffi pour répondre à l'élargissement rapide de l'accès à ces niveaux d'enseignement.

129. Enfin, l'élaboration d'un nouveau programme d'éducation de base fondé sur l'approche par compétences, qui intègre l'enseignement préscolaire jusqu'au premier cycle du secondaire (une réforme majeure prévue dans le PAQUET 2013-2025 pour aligner le programme sur le cycle complet de l'éducation de base), n'a pas été menée à bien au cours de la période étudiée.

Gouvernance et renforcement au niveau du système

130. Les changements observés au cours de la période considérée ont été particulièrement importants dans les domaines de la gouvernance et du renforcement du système, en particulier en ce qui concerne **l'introduction et l'institutionnalisation des contrats de performance**. Cela a permis d'établir un système d'objectifs mesurables à tous les niveaux d'enseignement, ce qui permet de suivre l'atteinte des résultats. Bien qu'aucune évaluation de l'efficacité de ces contrats n'ait encore été effectuée, les données probantes qui ressortent des entretiens menés auprès des parties prenantes indiquent qu'ils ont permis de mieux concentrer l'attention des acteurs de tous les niveaux d'enseignement sur la responsabilisation et le suivi des résultats[286]. En 2017, 81 % des IEF ont atteint plus de 95 % des objectifs de leur contrat de performance (bien que l'évaluation n'ait pas permis de déterminer si ces objectifs étaient réalisables et pertinents).

---

[283] Le PAQUET 2013-2025 était fortement axé sur le renforcement de l'utilisation des sciences et des TI dans l'ensemble du secteur de l'éducation.

[284] En 2015, 24 % des écoles primaires publiques et 90 % des écoles secondaires publiques avaient l'électricité, tandis que 7 % des écoles primaires et 38 % des écoles secondaires avaient accès à Internet (RNSE 2015).

[285] L'ISU ou le RNSE ne disposaient pas de données pour le premier cycle du secondaire.

[286] Par exemple, comme indiqué dans les documents du PASEC 2014 et du PADES 2018.

131. Le recours aux contrats comme outil de gouvernance ne va pas sans difficulté; d'aucuns estiment que le gouvernement Sénégal les a introduits de manière rigide, selon une approche descendante, assortie d'un renforcement insuffisant des capacités et d'échéances irréalistes, et ce, bien qu'un projet pilote ait récemment été lancé pour remédier à ces faiblesses[287]. En outre, comme les conséquences d'une non-performance n'ont pas encore été établies, leur efficacité comme outil de gouvernance est réduite[288].

132. La capacité du Sénégal à **produire des données fiables à tous les niveaux du système éducatif a également connu des progrès** significatifs.[289] En plus de la généralisation de plans institutionnels et de contrats de performance fondés sur des données probantes dans chaque établissement d'enseignement (établissant ainsi des cibles, des indicateurs et une structure de communication des résultats clairs), le développement et le déploiement en continu[290] du SIMEN représentent un pas positif vers la consolidation et l'harmonisation des différents SIGE. Toutefois, l'efficacité et la viabilité du SIMEN soulèvent des difficultés, en particulier les faibles taux d'électrification dans les établissements d'enseignement et la faible maîtrise de l'Internet parmi le personnel éducatif, les parents et les élèves. La maîtrise et l'adoption du SIMEN, en particulier par les parents et les écoles, nécessiteront également des investissements considérables pour former les utilisateurs, si l'on veut tenir compte des enseignements tirés du déploiement du SYSGAR. La viabilité financière du SIMEN est également une préoccupation, étant donné que son développement dépend d'une équipe d'experts externes, financée en grande partie par des partenaires au développement. Enfin, l'application exclusive du SIMEN au MEN (plutôt qu'à tous les ministères de l'éducation) tend à renforcer les perceptions concernant les inégalités historiques du système éducatif en matière d'investissements, de renforcement des systèmes et des capacités[291].

133. Parallèlement à l'utilisation des contrats de performance, l'introduction d'un **financement direct** pour les écoles primaires publiques représente **un pas dans la bonne direction vers l'amélioration de la gouvernance au niveau local**, bien qu'elle ne soit pas encore totalement institutionnalisée et qu'elle dépende (dans une certaine mesure) d'un financement extérieur[292]. Les parties prenantes perçoivent ce mécanisme comme (a) liant le financement et les résultats au projet d'établissement des écoles, lequel définit les plans d'utilisation des fonds, les dépenses admissibles et les résultats attendus, et (b) rendant le financement scolaire plus efficace (en éliminant les IEF et les IA dans la chaîne des décaissements des

[287] Un projet pilote a récemment été lancé dans un département (Rufisque), puis étendu à deux autres (Dakar et Pikine); il comprend une consultation ascendante et participative pour la préparation de plans d'éducation et d'indicateurs, en vue de l'élaboration du contrat de performance. Cette expérience paraît prometteuse bien qu'elle démontre le niveau significatif de renforcement des capacités et d'accompagnement nécessaire pour ce degré de changement au niveau du système.

[288] Entretiens avec des représentants du MEN aux niveaux national et local, des partenaires au développement.

[289] Sources : Document de programme du PADES, Évaluation de la phase 1 du PAQUET, Premier examen de la qualité du PME pour le PADES (2018), ainsi que des entretiens avec des partenaires de développement et des représentants du MEN au Sénégal.

[290] Le déploiement du SIMEN se poursuivra dans le cadre du PAQUET 2018-2030 avec un financement au titre du PADES 2019-2023.

[291] Entretiens avec des membres de l'équipe du SIMEN, des représentants de la DEPRE, un représentant d'un IEF, des cellules de planification du MFPAA et du MESRI, des partenaires au développement.

[292] De nombreuses écoles n'auraient pas reçu de financement en 2018, car la période de transition entre le PAQEEB initial et le PAQEEB prolongé a créé un déficit de financement temporaire.

fonds). De 2013 à 2017, les transferts directs aux écoles primaires sont passés de 0,4 % à 0,7 % du financement intérieur total[293].

134. Toutefois, les parties prenantes se sont demandé si les mécanismes de gouvernance et de reddition de comptes liés à l'usage des fonds sont suffisamment solides. Au niveau des écoles, le financement est destiné à être géré par les CGE (conseils de gestion scolaire), en fonction des contrats de rendement des écoles. Bien que des progrès aient été réalisés pour que toutes les écoles primaires, secondaires de premier cycle et secondaires soient dotées d'un conseil[294] et pour renforcer les capacités de ses membres[295], plusieurs parties prenantes croient que, dans de nombreux cas, les parents membres des CGE dépensent les fonds en fonction des souhaits du directeur de l'école, habituellement une personne influente de la collectivité. Par ailleurs, les GCE sont réélus tous les deux ans et le financement de la formation des futurs membres n'est pas (encore) prévu dans le PAQUET 2018-2030.

135. En ce qui concerne d'autres aspects de la gouvernance sectorielle, la **répartition et la gestion des enseignants du secteur public** à l'enseignement de base, au deuxième cycle du secondaire et dans les établissements d'ETFP ont connu des améliorations. Le système d'éducation sénégalais fait face à une pénurie d'enseignants du secteur public dans l'est du pays, car la plupart des jeunes diplômés recherchent de préférence un emploi à Dakar ou dans les villes voisines de Thiès. Pour résoudre ce problème, le gouvernement du Sénégal a mis en place un mécanisme clair de répartition des nouveaux enseignants à travers le pays. Auparavant, les affectations se faisaient manuellement en fonction de critères peu précis; aujourd'hui, un comité composé d'employés du MEN et du MFPAA supervise une répartition annuelle selon une formule automatisée comportant trois critères : les résultats d'examens, les préférences des enseignants et les besoins régionaux. Les nouveaux enseignants des CRFPE sont également tenus de rester dans leur région pendant au moins cinq ans après l'obtention de leur diplôme. Bien que cette réforme soit trop récente pour produire des résultats au niveau du système, les parties prenantes consultées estiment qu'elle représente une amélioration prometteuse.

136. En 2015, le MEN a également introduit un système de gestion des données pour la **gestion de tous les enseignants du secteur public** du secteur. Ce nouveau système (MIRADOR), considéré comme ayant amélioré l'efficacité de leur déploiement, a enregistré les renseignements individuels, y compris le niveau de salaire, les certifications et les compétences linguistiques, de 95 % de tous les enseignants du secteur public, ainsi que la répartition des enseignants dans les écoles, les districts et les régions.[296] À la suite de cela, l'indicateur de l'utilisation efficace des enseignants du secteur public dans l'ensemble du pays[297] a montré une amélioration, passant de 74 % à 80 % pour les écoles de premier cycle du secondaire et de 77,2 % à 81,8 % pour les écoles secondaires, entre 2012 et 2017[298].

---

[293] De 1,9 à 4,2 milliards de francs CFA (3,2 à 7,1 millions de dollars américains).

[294] Le MEN surveille le pourcentage d'écoles dotées d'un CGE « fonctionnel ». Toutefois, les parties prenantes ont fait remarquer que les fonctions n'étaient pas accompagnées de critères clairs et que de nombreux comités ne fonctionnaient pas comme prévu.

[295] Le projet PAQEEB a financé des formations en compétences de gestion aux membres dupour les membres des CGE pour toutes les écoles primaires.

[296] *Note conceptuelle – Programme d'appui au développement de l'éducation du Sénégal - PADES*, avril 2018, p. 10.

[297] Ni le PAQUET 2013-2025 ni l'évaluation de la phase 1 n'expliquent exactement comment cet indicateur est défini.

[298] D'après les données recueillies dans les rapports de performance annuels. L'évaluation de la phase 1 du PAQUET note également des améliorations dans l'utilisation efficace des enseignants (page 46).

137. Enfin, des progrès ont été observés sur le plan du **renforcement des capacités des acteurs déconcentrés de l'éducation** au cours de la période considérée, obtenus grâce à des formations en gestion financière et en gestion du personnel, en suivi et évaluation, et à la fourniture de matériel informatique et autres équipements. En 2019, toutes les IA et les IEF comptaient au moins deux membres du personnel formés aux ressources humaines, aux statistiques et à la gestion budgétaire, et tous les membres des GCE au niveau du primaire et premier cycle du secondaire avaient reçu une formation dans leur fonction. Cependant, la pérennité à long terme de ces interventions est incertaine étant donné que les partenaires de développement (en particulier par le biais du PAQEEB) ont financé la plupart de ces formations et que les parties prenantes rapportent que le recyclage des nouveaux membres des CGE (élus tous les deux ans) n'a pas encore été prévu.

La mise en œuvre du PSE a-t-elle contribué à des changements au niveau du système?

Constat 23. Il est difficile d'évaluer à quel point le PAQUET a contribué au changement au niveau du système, en raison du suivi et des mécanismes de communication des résultats peu efficaces, cela dit toutes les améliorations notées au niveau du système s'alignaient sur ses objectifs et la plupart d'entre elles ont été réalisées sous la direction du gouvernement du Sénégal. Le manque de coordination, de faibles capacités d'évaluation et de transposition à plus grande échelle des projets pilotes, et la faible appropriation du PAQUET par tous les ministères de l'éducation sont autant de facteurs qui restreignent considérablement la portée des changements systémiques au Sénégal.

138. Le tableau 4.2 donne un aperçu des neuf changements les plus importants au niveau du système identifiés dans la constatation précédente, indiquant s'ils avaient été prévus dans le cadre du PAQUET 2013-2025 et s'il est probable que leur réalisation soit liée à la mise en œuvre du PSE auquel ils correspondent.

Tableau 4.2 Liste des améliorations au niveau du système au cours de la période de référence, par rapport au PAQUET 2013-2025

CHANGEMENT AU NIVEAU DU SYSTÈME	PROBABLEMENT DUS À LA MISE EN ŒUVRE DU PAQUET?	AMÉLIORATION SOUTENUE PAR DES BAILLEURS DE FONDS?
DÉJÀ IMPORTANT ET PROBABLEMENT VIABLE		
Formation initiale des enseignants : **Cadre de formation et programme réformés, construction de plus de CRFPE**	**Oui :** La construction de nouveaux CRFPE et l'amélioration de la formation initiale des enseignants sont prioritaires.	**Oui :** De nombreux bailleurs de fonds ont soutenu des interventions liées à la formation des enseignants et à la construction (le PME, la Banque mondiale, l'AFD, l'USAID, l'UNICEF, le Canada)
Plus d'écoles secondaires : **augmentation de 82 % (de 484 à 882).**	**Oui** Développement des infrastructures inclus dans les objectifs du PAQUET; de nombreuses nouvelles écoles sont publiques.	Peu clair en raison de données insuffisantes (les entretiens indiquent que les partenaires de développement financent des salles de classe pour le secondaire).

CHANGEMENT AU NIVEAU DU SYSTÈME	PROBABLEMENT DUS À LA MISE EN ŒUVRE DU PAQUET?	AMÉLIORATION SOUTENUE PAR DES BAILLEURS DE FONDS?
Proportion plus élevée d'enseignants qualifiés : **augmentation du nombre d'enseignants du secteur public dans les écoles primaires et secondaires titulaires d'un diplôme d'enseignement et d'un diplôme du secondaire (BAC).**	**Incertain** : les données recueillies n'indiquent pas si cela faisait partie du PAQUET.	Peu clair en raison de données insuffisantes.
On reconnaît au nouveau mécanisme de répartition des enseignants le mérite d'avoir **amélioré l'indicateur de l'utilisation efficace des enseignants**.	**Oui** : l'amélioration de la répartition et de l'efficacité des enseignants est l'une des huit priorités clés de PAQUET.	Peu clair en raison de données insuffisantes.
Contrats de performance : **mis en œuvre à l'échelle du pays pour tous les établissements d'enseignement public.**	**Oui** : la mise en œuvre et l'institutionnalisation des contrats de performance sont une priorité de PAQUET.	**Oui :** Plusieurs bailleurs de fonds ont soutenu la mise en œuvre des contrats de performance (PME, Banque mondiale, AFD).
POTENTIELLEMENT IMPORTANT SI MIS EN ŒUVRE ET/OU RENFORCÉ DAVANTAGE		
Renforcement de la qualité et de la gouvernance de l'éducation non formelle : **intégration de l'éducation non formelle dans la formation initiale des enseignants, politique nationale sur les daaras en attente d'approbation, mesures prises pour augmenter le nombre de daaras publics (écoles franco-arabes).**	**Oui :** Une des principales priorités du PAQUET est la modernisation et la réglementation du système d'éducation non formelle.	**Oui :** De nombreux bailleurs de fonds ont apporté leur soutien à l'amélioration de l'éducation non formelle, notamment le PME, la Banque mondiale, l'UNICEF, l'USAID et la BID.
Financement direct des écoles primaires publiques : **un mécanisme a été officiellement mis en place, mais il reste des difficultés à surmonter pour assurer l'institutionnalisation sectorielle et renforcer les capacités de gestion au niveau des écoles.**	**Oui** L'une des huit grandes priorités de PAQUET est de renforcer le transfert des ressources et du pouvoir décisionnel aux niveaux décentralisés et déconcentrés.	**Partiellement.** Le projet PAQEEB (PME, Banque mondiale, Canada) a fourni un financement direct et un renforcement des capacités aux CGE, quant à la JICA, elle a élaboré pour les GCE un cadre et les outils qui s'y rapportent et offert une assistance technique.
Expansion des infrastructures dans certaines régions : **la construction ciblée d'écoles dans les régions où le taux de scolarisation est inférieur à la moyenne n'a jusqu'à présent que peu accéléré le développement des infrastructures et l'augmentation des taux de scolarisation (par rapport au niveau national).**	**Oui.** La réduction des disparités géographiques dans l'accès est l'une des huit priorités clés de PAQUET.	**Oui :** De nombreux bailleurs de fonds ont construit des infrastructures pour l'éducation de base et le secondaire (PME, Banque mondiale, AFD, USAID, JICA).

CHANGEMENT AU NIVEAU DU SYSTÈME	PROBABLEMENT DUS À LA MISE EN ŒUVRE DU PAQUET?	AMÉLIORATION SOUTENUE PAR DES BAILLEURS DE FONDS?
Cadre pour l'éducation inclusive : **l'élaboration d'un cadre national pour les élèves ayant des besoins spéciaux se poursuit, des progrès ont été réalisés pour améliorer le matériel pédagogique et adapter des écoles.**	**Oui** Le PAQUET comprend des plans pour soutenir l'éducation inclusive à travers la formation des enseignants et l'adaptation de salles de classe et de matériel didactique.	**Partiellement :** L'UNESCO a fourni un appui technique au MEN pour l'élaboration de cadres pour l'éducation inclusive.
Suivi du système : **le développement du SIMEN représente une étape prometteuse vers la consolidation et l'harmonisation des différents SIGE actuellement en usage, mais il reste des défis à relever pour en assurer la mise en œuvre complète à l'échelle nationale.**	**Oui** Le PAQUET comporte plusieurs objectifs liés à l'amélioration et à l'harmonisation de l'architecture du SIGE actuellement en usage.	**Oui :** Plusieurs bailleurs de fonds ont fourni un appui financier et technique pour améliorer les systèmes de gestion des données.

139. Les données recueillies suggèrent que la mise en œuvre du PAQUET est le facteur dominant qui a permis de réaliser la plupart ou la totalité des améliorations recensées au niveau du système au Sénégal. Bien que la mise en œuvre du PAQUET et sa contribution à l'amélioration du système soient difficiles à établir pleinement en raison de l'absence de suivis et de rapports efficaces, neuf des dix changements recensés étaient soit entièrement conformes aux objectifs du PAQUET, soit explicitement inclus dans les interventions du plan sectoriel. Comme indiqué à la section 3.3, les données recueillies sur l'état d'avancement du PAQUET (rapports de performance annuels) ne font généralement pas de distinction entre les interventions mises en œuvre par le gouvernement ou et celles exécutées par les bailleurs de fonds et il n'existe pas de mécanisme central de communication des résultats des projets financés par les bailleurs de fonds. Les données recueillies lors des entretiens indiquent que le gouvernement du Sénégal est à l'origine de toutes les améliorations entièrement ou partiellement mises en œuvre (mais à des degrés divers selon le type de financement des bailleurs de fonds). L'éducation de base et l'éducation non formelle ont bénéficié de la plupart des améliorations au niveau du système. Cela met en relief le déséquilibre du financement sectoriel extérieur en faveur de l'éducation de base, le rôle central joué par le MEN dans le suivi et la communication des résultats, et le manque d'appropriation du PAQUET par les autres ministères de l'éducation, comme cadre guidant leur planification ou définissant leurs responsabilités.

140. Les initiatives du secteur de l'éducation au Sénégal sont hétérogènes, diffuses et souvent non coordonnées. Le secteur de l'éducation sénégalais se caractérise par le pilotage de nombreux projets d'approches et de modèles nouveaux et par la mise en œuvre d'initiatives n'opérant que dans quelques districts ou régions du pays. La capacité de coordination entre les ministères de l'éducation est faible et les partenaires de développement semblent peu enclins à coordonner ou harmoniser leurs activités. En voici quelques exemples : (a) le gouvernement du Sénégal met en œuvre son programme national de daaras modernes (financé par la BID) alors qu'au moins trois autres bailleurs de fonds expérimentent également leur propre approche pour renforcer ceux-ci; (b) Lecture pour tous est un programme national qui n'est pas encore déployé dans toutes les régions et, bien qu'il encourage l'apprentissage des langues nationales dans les petites classes, le PADES, lui, favorise l'enseignement en français dans ces mêmes classes; et (c) faute de stratégie nationale, plusieurs bailleurs de fonds appuient une meilleure pédagogie et formation continue pour enseignants par des approches pédagogiques variées et

divers matériels didactiques. Le gouvernement du Sénégal semble avoir des difficultés à évaluer ces nombreuses initiatives pilotes, à en tirer les enseignements appropriés et à adopter des approches nationales pour leur transposition à plus grande échelle. Les partenaires de développement ne semblent pas soutenir ces efforts qui dépassent le cadre de leurs investissements individuels. Ce contexte limite le degré et l'ampleur du changement systémique au Sénégal, notamment en ce qui concerne l'amélioration de la qualité de l'éducation.

Répercussions sur la théorie du changement et sur le modèle opérationnel au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation

Constat 24. Au Sénégal, les améliorations (ou leur absence) servent à étayer les éléments clés de la théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation, en ce qui concerne la validité du cycle des politiques éducatives dans la perspective des changements systémiques, et soulignent l'utilité des contributions du Partenariat pour une amélioration du suivi et de la coordination.

141. L'évaluation a montré que deux des quatre hypothèses sous-jacentes qui guident le lien entre la mise en œuvre du plan sectoriel et le renforcement des systèmes éducatifs se vérifient pour le Sénégal : la mise en œuvre du plan sectoriel permet d'améliorer les lacunes antérieures en ce qui concerne (1) la gestion du secteur et (4) l'apprentissage. Les changements observés dans ces deux domaines étaient importants et (à des degrés divers) institutionnalisés et durables, grâce à une forte appropriation du gouvernement sénégalais. Les deux autres hypothèses se sont partiellement vérifiées. Bien que le Sénégal dispose d'un SIGE et d'un SAE fonctionnels qui fournissent régulièrement des données, l'évaluation a relevé des lacunes dans les capacités nationales d'analyse, de communication et d'utilisation des données disponibles (comme indiqué à la section 3.3). En ce qui concerne l'équité, le pays s'est engagé à remédier aux inégalités liées aux disparités géographiques, mais les progrès effectués au niveau du système jusqu'à aujourd'hui demeurent timides.

142. Ces résultats valident largement les hypothèses clés de la théorie du changement du Partenariat mondial relatives à la valeur du cycle des politiques de l'éducation. Les améliorations observées en matière de gouvernance et d'apprentissage (c.-à-d. le cadre de formation initiale) ont été en grande partie réalisées grâce à des efforts coordonnés de mise en œuvre et en fonction de priorités acceptées par toutes les parties prenantes du secteur. À titre de comparaison, le peu de progrès observés sur la question des inégalités est en grande partie dû à l'absence de coordination sectorielle et aux faibles capacités nationales pour évaluer et étendre les initiatives, deux domaines dans lesquels il serait utile de renforcer le soutien du PME. Comme indiqué à la section 3.3, les limites liées à la faiblesse de l'analyse et à l'utilisation des données dans la prise de décision suggèrent que le PME devrait, dans une plus large mesure, évaluer et soutenir la *qualité* des mécanismes nationaux de suivi et de communication des résultats.

5 Progrès réalisés vers des résultats d'apprentissage et une équité plus forts

Introduction

143. Cette section résume les constatations liées à la question clé III : « Les changements observés au niveau du système éducatif ont-ils permis de faire des progrès en termes d'impact[299]? » Les sous-questions sont :

- Au cours de la période de référence, quels sont les changements observés en matière a) d'acquis scolaires (éducation de base), b) d'équité, d'égalité des sexes et d'inclusion dans le secteur de l'éducation? (QEP 6)
- Existe-t-il des données probantes qui permettent d'établir un lien entre les changements observés en matière d'acquis scolaires, d'équité, d'égalité des sexes et d'inclusion et les changements systémiques identifiés à la QEP 4? (QEP 6)
- Quels autres facteurs pourraient expliquer les changements observés en matière d'acquis scolaires, d'équité, etc.? (QEP 6)
- Pour l'avenir, quelles seront les répercussions des constatations sur la théorie du changement et sur le modèle opérationnel du PME? (QEP 7)

144. La section ci-dessous donne un aperçu des tendances à moyen terme concernant les résultats d'apprentissage de l'éducation de base, l'équité, l'égalité entre les sexes et l'inclusion au Sénégal avant et pendant la période examinée. L'évaluation ne cherche pas à établir de liens vérifiables entre les changements survenus au niveau du système au cours de la période étudiée et ces tendances au niveau de l'impact, étant donné que l'évaluation au niveau du pays n'a couvert qu'une période relativement courte et que, dans la plupart des cas, il est probablement trop tôt pour prévoir des changements précis reflétés dans les tendances au niveau de l'impact. Cependant, lorsque des liens sont plausibles, ils sont abordés. Le tableau 5.1 résume les résultats de l'évaluation au niveau du pays sur ces liens plausibles, lesquels sont présentés plus en détail ci-dessous.

[299] Les sous-questions sont : QEP 6 : (i) Au cours de la période de référence, quels sont les changements observés en matière a) d'acquis scolaires (éducation de base), b) d'équité, d'égalité des sexes et d'inclusion dans le secteur de l'éducation; (ii) Existe-t-il des données probantes qui permettent d'établir un lien entre les changements observés en matière d'acquis scolaires, d'équité, d'égalité des sexes et d'inclusion et les changements systémiques identifiés à la QEP 4; (iii) Quels autres facteurs pourraient expliquer les changements observés en matière d'acquis scolaires, d'équité, etc. QEP 7 (iv) Pour l'avenir, quelle seront les répercussions des constatations sur la théorie du changement et sur le modèle opérationnel du PME?

Tableau 5.1 Vue d'ensemble : Constatations de l'évaluation au niveau du pays sur la contribution des changements au niveau du système aux changements au niveau de l'impact

AMÉLIORATIONS SURVENUES AU COURS DE LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE?	PROBABILITÉ QUE LES TENDANCES AIENT ÉTÉ INFLUENCÉES PAR DES CHANGEMENTS AU NIVEAU DU SYSTÈME AU COURS DE LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SE SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[300]	
Équité, égalité entre les sexes et inclusion : Faible. Améliorations limitées, stagnation ou détérioration de l'accès à l'éducation de base; quelques améliorations dans l'accès pour le secondaire. Données manquantes sur l'accès pour les enfants pauvres ou handicapés.	**Forte.** Scolarisation au secondaire et (modeste) scolarisation au primaire liées à la construction d'écoles	1	2
Apprentissage : Les données recueillies ne permettent pas de déterminer si l'apprentissage s'est amélioré dans le temps, bien que les résultats des enfants sénégalais soient nettement supérieurs à la moyenne des pays africains comparables.	**Les données ne sont pas concluantes.**		

Évolution des résultats d'apprentissage, de l'équité, de l'égalité des sexes et de l'inclusion dans le secteur éducatif au Sénégal de 2012 à 2017

Constat 25. Au Sénégal, au cours de la période considérée, les progrès réalisés précédemment en matière d'accès ont ralenti, stagné ou, dans certains cas, se sont détériorés. Peu de progrès ont été accomplis pour réduire le taux élevé d'enfants non scolarisés, bien que les indices de parité entre les sexes en faveur des filles aient augmenté dans de nombreux domaines.

Équité, égalité entre les sexes et inclusion dans l'éducation de base

145. Avant la période d'examen de la présente évaluation, le Sénégal avait fait de grands pas sur les questions d'accès et d'équité, ce qui témoigne de l'engagement politique de longue date du gouvernement envers l'élargissement de l'accès à l'éducation de base et la réduction des disparités, en particulier celles liées au genre. De 2005 à 2011, le nombre d'élèves scolarisés a doublé dans l'enseignement préscolaire (de 78 812 à 160 681) et dans le premier cycle du secondaire (de 311 853 à 643 697), et a augmenté de 24 % dans le primaire[301]. Toutefois, dans le cadre du PAQUET et pour les années 2012-2017, les progrès pour améliorer l'accès à l'éducation ont ralenti, stagné ou, dans certains

[300] Les hypothèses sous-jacentes de cette contribution revendiquée sont les suivantes : (1) les changements dans le système éducatif affectent positivement les résultats d'apprentissage et l'équité, et (2) les données produites par le pays sur l'équité, l'efficience et l'apprentissage permettent de mesurer et de suivre ces changements.

[301] D'après les données de l'ISU.

cas, se sont détériorés (dans le cas de la scolarisation dans le premier cycle du secondaire). Parallèlement, le Sénégal a fait de considérables progrès, au cours de la dernière décennie, dans la lutte contre les inégalités entre les sexes dans l'éducation de base, en faveur des filles. Le tableau 5.2 donne un aperçu des tendances des principaux indicateurs au niveau de l'impact qui figurent dans la matrice d'évaluation. Les indicateurs sont regroupés en fonction de la mesure dans laquelle ils se sont améliorés, sont demeurés stables ou se sont détériorés, ou selon que les données disponibles sont peu concluantes. Parmi les faits saillants du tableau, figurent :

- Au Sénégal, l'accès à l'éducation préscolaire s'est modérément amélioré, mais ces améliorations ont été nettement plus lentes à venir au cours de la période examinée qu'au cours de la mise en œuvre du PDEF (2006-2011).
- Les progrès réalisés pour élargir l'accès à l'éducation de base ont ralenti (pour ce qui est des taux de non-scolarisation) ou se sont considérablement détériorés (pour ce qui est de la scolarisation au premier cycle du secondaire) au cours de la période évaluée. Le Sénégal est encore loin d'atteindre l'objectif qu'il s'était fixé d'un enseignement de base universel. La scolarisation au deuxième cycle du secondaire s'est améliorée.
- Malgré des efforts, une volonté politique et un financement (intérieur et extérieur) importants, peu de progrès ont été réalisés pour réduire le taux élevé d'enfants non scolarisés dans les écoles primaires et de premier cycle du secondaire. Le nombre absolu d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire est également en hausse.
- Au Sénégal, l'égalité entre les sexes s'est considérablement améliorée en faveur des filles, à différents moments dans le temps, selon la plupart des indicateurs de l'éducation de base[302]; en revanche, pour les garçons, la situation a évolué avec des inégalités croissantes observées dans de nombreux domaines[303]. Comme indiqué à la section 4, il semble que peu d'attention ait été accordée aux garçons sous-performants dans les politiques et les plans nationaux de la période à l'étude.
- Les données sur l'accès par groupe de revenu et par zone rurale/urbaine ne peuvent pas se comparer dans le temps, mais indiquent qu'il existe des écarts importants.

146. Des données historiques au niveau des pays sont disponibles pour la plupart des indicateurs de l'éducation et sont ventilées par sexe et par région, mais elles ne sont pas réparties par revenu des ménages ou par handicap, ni par écarts dans le temps. Six des 15 indicateurs de résultats de haut niveau du cadre de résultats du PAQUET 2013-2025 se sont améliorés par rapport à leur valeur de référence de 2013, six autres indicateurs se sont détériorés et deux n'ont pas bougé (voir annexe VIII)[304].

[302] Par exemple, les TBS dans le primaire (en 2007) et le premier cycle du secondaire (en 2012) affichent une parité presque totale entre les sexes.

[303] Tels que le TBS et le TNS dans le préscolaire, le primaire et le premier cycle du secondaire et le taux de non scolarisation dans le primaire et le premier cycle du secondaire.

[304] Pour un des indicateurs, les données de 2016 et 2017 manquaient.

Tableau 5.2 Tendances des indicateurs d'équité, d'égalité entre les sexes et d'inclusion dans l'éducation de base[305]

INDICATEURS S'ÉTANT AMÉLIORÉS ENTRE 2012 ET 2017
Taux brut et net de scolarisation dans le préscolaire : Le TBS est passé de 14 % à 16,2 % entre 2012 et 2017 (données de l'ISU, 17,4 % selon les données du RNSE), tandis que le TNS est passé de 12 % à 15 % (données de l'ISU).
Taux d'achèvement dans le premier cycle du secondaire : Amélioration de 34,1 % à 36,8 % entre 2012 et 2017, mais recul par rapport au sommet de 40,5 % atteint en 2014 (données de l'ISU).
Taux brut de scolarisation dans le deuxième cycle du secondaire : Le TBS du préscolaire s'est amélioré, passant de 28,3 % à 35,7 % entre 2012 et 2017 (données de l'ISU).
INDICATEURS AYANT STAGNÉ ENTRE 2012 ET 2017
Taux de non-scolarisation dans le primaire : Les taux de non-scolarisation dans le primaire se sont légèrement détériorés, passant de 25,2 % à 24,8 % entre 2012 et 2017 (données de l'ISU)[306].
Taux d'achèvement et d'abandon dans le primaire : Les taux d'achèvement sont demeurés stables autour de 60 %, passant de 59,5 % en 2012 à 60,2 % en 2017, tandis que les taux d'abandon se sont légèrement détériorés de 9,8 % à 10,3 % entre 2013-2017 (données de l'ISU).
Les taux de redoublement dans le deuxième cycle du secondaire ont légèrement baissé, passant de 19,5 % à 20,5 % entre 2012 et 2016 (données du RNSE).
Disparité entre les sexes dans les inscriptions à l'enseignement préscolaire : L'indice ajusté de parité entre les sexes pour le TBS et le TNS dans le préscolaire est demeuré stable à 1,12, indiquant une disparité en faveur des filles.
Espérance de vie scolaire : Entre 2012 et 2017, l'espérance de vie scolaire s'est légèrement améliorée au niveau préscolaire (passant de 0,41 à 0,48 an) et est demeurée stable dans le primaire à 5,2 ans (données de l'ISU). Absence de données pour le premier cycle du secondaire
INDICATEURS QUI SE SONT DÉTÉRIORÉS DE 2012 À 2017
Nombre d'enfants non scolarisés en âge de fréquenter l'école primaire : De 2012 à 2017, le nombre d'enfants non scolarisés a augmenté de 84 000 (de 543 000 à 628 000) au niveau primaire (données du RNSE).
Taux de scolarisation dans le premier cycle du secondaire : Entre 2013-2017, le TBS est passé de 58 % à 50,6 % (données du RNSE, données de l'ISU, tendance similaire, de 56,1 % à 52 %).
Taux de transition, primaire et premier cycle du secondaire : Entre 2012-2017, les taux de transition sont passés de 88,8 % à 66,4 % (données du RNSE) entre le primaire et le premier cycle du secondaire, et de 65 % à 59,2 % entre l'enseignement moyen et supérieur (données du RNSE).
Taux de redoublement et d'abandon dans le premier cycle du secondaire : Entre 2012-2016, les taux de redoublement sont passés de 16,4 % à 19,1 % (les chiffres de l'ISU et du RNSE sont similaires), tandis que les taux d'abandon sont passés de 9,1 % à 11,75 % (données de l'ISU et du RNSE).

[305] Les données proviennent principalement de l'ISU de l'UNESCO et des rapports nationaux sur l'éducation. Des cas où ces deux sources sont contradictoires ont été indiqués dans le texte.

[306] Cependant, les améliorations ont été plus significatives entre 2011 et 2012 : de 28,2 % à 25,2 %.

Parité entre les sexes dans la scolarisation et la non-scolarisation au primaire et achèvement dans le premier cycle du secondaire : Les données de l'ISU de l'UNESCO montrent que la parité entre les sexes est devenue moins équitable (pour les garçons) dans les taux de scolarisation, de non-scolarisation et d'achèvement des études primaires au cours de la période examinée. En ce qui concerne l'achèvement dans premier cycle du secondaire, la disparité entre les sexes est passée d'une situation légèrement favorable aux garçons en 2012 à une situation nettement favorable aux filles en 2017.

INDICATEURS POUR LESQUELS AUCUNE DONNÉE CONCLUANTE N'EST DISPONIBLE.

Nombre et taux d'enfants non scolarisés dans le premier cycle du secondaire : Il n'existe pas de données sur les changements dans le temps. Le nombre d'enfants non scolarisés s'élevait à 690 000 en 2017, soit un taux de 48,6 % (données de l'ISU).

Taux de redoublement dans le primaire : Modeste amélioration de 22,8 % à 1,4 % entre 2012 et 2016 selon les données de l'ISU, mais celles du RNSE montrent une légère détérioration, de 2,8 % à 3,86 %, au cours de la même période.

Taux net de scolarisation, premier et deuxième cycles du secondaire : Il n'existe pas de données sur les changements dans le temps. En 2017, le TNS était de 36,7 % dans le premier cycle du secondaire et de 18,5 % dans le secondaire (données de l'ISU).

Accès pour les enfants ayant des besoins spéciaux : Il n'existe pas de données sur l'amélioration des disparités liées à l'accès des enfants ayant des besoins spéciaux au cours de la période examinée.

Coefficient d'efficacité interne (CEI) : Données non disponibles

Accès pour les plus pauvres : Il n'existe pas de données permettant de savoir si les disparités socioéconomiques liées à l'accès à l'éducation se sont améliorées au cours de la période examinée.

Différences régionales : Il n'existe pas de données permettant de savoir si les disparités régionales en matière d'accès à l'éducation (taux de scolarisation, de redoublement, d'abandon, d'achèvement, de transition) se sont améliorées ou détériorées au cours de la période examinée.

Résultats d'apprentissage dans l'éducation de base

Constat 26. Les données recueillies ne permettent pas de déterminer si l'apprentissage s'est amélioré au cours de la période examinée, bien que les résultats des enfants sénégalais soient nettement supérieurs à la moyenne des pays africains comparables.

147. Les résultats des évaluations nationales annuelles de l'apprentissage (SNERS, voir tableau 5.3) menées en mathématiques et en sciences pour les enfants de deuxième (CP) et de quatrième année (CE2) constituent la principale source de données probantes sur les résultats d'apprentissage dans l'éducation de base[307]. Les données ne permettent pas de conclure à une amélioration ou à une détérioration des résultats d'apprentissage, la proportion d'élèves ayant obtenu des notes égales ou supérieures aux niveaux prévus variant pour chacun des niveaux entre 2013 et 2017. Les résultats de 2017 ont été légèrement supérieurs à ceux de 2013, mais nettement inférieurs à ceux de 2016. Comme les données recueillies sur les évaluations nationales des apprentissages ne sont pas ventilées par région, sexe ou statut socioéconomique, il est difficile de rendre compte des effets liés à l'équité.

[307] Ces résultats sont présentés dans les rapports annuels de performance. Cependant, les données recueillies n'expliquent pas la méthodologie de ces évaluations, ni le nombre d'écoles (et leurs types) et le nombre d'enfants inclus.

Tableau 5.3 Résultats du SNERS, pourcentage d'élèves qui obtiennent des résultats égaux ou supérieurs aux niveaux attendus.[308]

NIVEAU SCOLAIRE[309]	2013	2014	2015	2016	2017
CP Math	28,4 %	46 %	28,6 %	68,2 %	41,6 %
Lecture au CP	39,9 %	60 %	51 %	69 %	49,3 %
CE2 Math	26,25 %	54,5 %	21,2 %	69,7 %	32 %
CE2 Math	26,5 %	46,7 %	21,6 %	57,3 %	33 %

148. Les données sur les taux de réussite aux examens annuels de fin d'études pour les élèves de dernière année du primaire (FCEE), du premier cycle du secondaire (BFEM) et du secondaire (BAC) constituent une autre source nationale de données probantes, comme indicateur indirect, pour évaluer les résultats d'apprentissage. Celles-ci montrent des tendances inégales en ce qui concerne les améliorations de 2012-2017 : forte augmentation dans le primaire (de 33,9 % à 56,7 %); augmentation modeste dans le premier cycle du secondaire (de 40,3 % à 45,1 %) et légère baisse au secondaire (de 38,2 % à 31,6 %). Toutefois, les taux de réussite au BFEM et à la FCEE ont diminué entre 2016 et 2017. Les données recueillies et les entrevues menées auprès des parties prenantes ne permettent pas d'expliquer l'évolution des taux de réussite dans le temps.

149. L'évaluation du PASEC 2014 (tableau 5.4) constitue une troisième source de données probantes sur les résultats d'apprentissage. Les données du PASEC montrent que les enfants sénégalais ont obtenu des résultats bien supérieurs à la moyenne régionale en mathématiques et en lecture en sixième année et en mathématiques en deuxième année (et similaires à la moyenne en lecture en deuxième année). Les résultats révèlent que : a) les enfants de l'ouest du pays (Dakar et Thiès) obtiennent de meilleurs résultats à tous les niveaux qu'ailleurs; b) les garçons et les filles obtiennent des résultats similaires en mathématiques et en lecture en deuxième année et en lecture en sixième année, mais les garçons réussissent mieux en mathématiques en sixième année; c) les enfants des écoles privées ont de meilleurs résultats que ceux des écoles publiques; d) il existe de grandes différences dans les résultats, en fonction du milieu socioéconomique des enfants.

Tableau 5.4 PASEC 2014, pourcentage d'élèves qui obtiennent des résultats égaux ou supérieurs aux niveaux attendus.

NIVEAU SCOLAIRE[310]	SÉNÉGAL	MOYENNE PASEC 2014
Lecture au CI	28,9 %	28,6 %
Math au CI	62,3 %	52,9 %
Lecture au CM2	61,1 %	42,7 %
Math au CM2	58,8 %	41,1 %

[308] Les documents ne précisent pas sur quels critères les « niveaux attendus » sont établis.

[309] Le CP correspond à la deuxième année du primaire alors que le CE2 correspond à la quatrième année du primaire.

[310] Le CI correspond à la première année du primaire alors que le CM2 correspond à la sixième année du primaire.

150. Il est possible de tirer plusieurs observations de ces sources de données :

- **Les élèves du primaire au Sénégal apprennent bien.** Parmi les 10 pays inclus dans l'évaluation du PASEC 2014, seul le Burundi performe mieux que le Sénégal[311]. Le Sénégal est également l'un des pays où l'environnement scolaire est le plus favorable en ce qui a trait à la disponibilité des ressources d'apprentissage, au niveau de formation des enseignants et au niveau de revenu des ménages, et où les élèves pauvres ont de bonnes chances de bien réussir (par rapport aux autres pays du PASEC). Cela tend à indiquer que le système d'enseignement primaire au Sénégal réussit bien dans l'ensemble à amener les enfants scolarisés à apprendre.
- **La répartition inégale des ressources d'apprentissage et des enseignants nuit à l'apprentissage.** Le PASEC souligne le lien important qui existe entre un environnement d'apprentissage favorable dans les écoles (disponibilité de matériel pédagogique et nombre d'élèves par enseignant) et le rendement élevé des élèves. Pour ce qui est de la répartition des manuels scolaires et des enseignants, d'importantes disparités existent non seulement entre les régions, mais entre les écoles urbaines et rurales, et le rapport recommande de remédier à ces inégalités pour améliorer l'apprentissage. Le rapport souligne également **les liens entre le niveau d'éducation et de certification des enseignants et le rendement des élèves.**
- **La scolarisation au préscolaire est essentielle pour améliorer l'apprentissage :** Le lien étroit qui existe entre la fréquentation des établissements préscolaires et les niveaux élevés d'apprentissage suggère que le Sénégal devrait poursuivre et intensifier ses efforts pour élargir l'accès au préscolaire de manière à améliorer le niveau d'apprentissage.
- **Niveau de compétence dans la langue d'enseignement liée à l'apprentissage :** Bien qu'un lien de causalité ne puisse être établi sur la base des données recueillies (en partie en raison du manque d'études sur le sujet au Sénégal), les données du PASEC révèlent une corrélation entre une mauvaise compréhension de la langue d'enseignement et les résultats d'apprentissage. Cela suggère que le gouvernement du Sénégal devrait continuer à expérimenter (et évaluer l'efficacité d') une approche coordonnée de l'utilisation des langues nationales comme langues d'enseignement pendant les premières années du primaire.

[311] Burkina Faso, Burundi, Bénin, Cameroun, Côte d'Ivoire, Congo, Tchad et Niger.

Existe-t-il des données probantes qui permettent d'établir un lien entre les changements observés en matière d'acquis scolaires, d'équité, d'égalité entre les sexes et d'inclusion et les changements systémiques identifiés? Quels autres facteurs peuvent expliquer les changements observés (ou l'absence de changements)?

Constat 27. **Les progrès réalisés pour élargir l'accès à l'enseignement préscolaire et secondaire sont probablement liés au développement des infrastructures au cours de la période considérée, tandis que la stagnation des taux de scolarisation et de non-scolarisation dans l'enseignement primaire et dans le premier cycle du secondaire est probablement due au faible succès des améliorations apportées à la qualité et à la pertinence de l'éducation en réponse à la demande d'éducation.**

151. Le tableau 5.5 donne un aperçu des principales améliorations au niveau de l'impact relevées dans les deux constatations précédentes et de la probabilité que les améliorations au niveau du système, vues au chapitre 4, y aient contribué. Comme le tableau en témoigne, **la construction d'écoles et les efforts visant à améliorer la qualité des enseignants nouveaux et actuels** ont probablement contribué à élargir l'accès à l'éducation de base et à améliorer la qualité de celle-ci.

Tableau 5.5 Contributions des améliorations au niveau du système aux améliorations recensées au niveau de l'impact

AMÉLIORATIONS AU NIVEAU DE L'IMPACT	PROBABILITÉ SELON LAQUELLE DES CHANGEMENTS AU NIVEAU DU SYSTÈME AURAIENT CONTRIBUÉ À L'AMÉLIORATION?
Hausse du taux de scolarisation, du TBS et du TNS au préscolaire	**Forte :** Le développement des infrastructures (le nombre d'établissements publics préscolaires a augmenté de 25,7 % entre 2012 et 2017) a probablement contribué à améliorer, dans l'ensemble, le nombre d'inscriptions et le taux de scolarisation à ce niveau.
Croissance du TBS au secondaire.	**Forte :** La forte augmentation des infrastructures (le nombre d'écoles secondaires a augmenté de 82,2 % entre 2012 et 2017) et l'amélioration du nombre d'élèves par classe qui en a résulté ont probablement concouru à une hausse du taux de scolarisation au secondaire.

152. Il est possible de tirer plusieurs observations de ce tableau. D'abord, les progrès semblent avoir ralenti parce que les investissements faits dans l'équité, la qualité et la pertinence n'ont pas suivi le rythme de l'élargissement de l'accès à l'éducation. L'amélioration de la qualité de l'éducation prend plus de temps et nécessite des améliorations systémiques dans l'enseignement, la capacité de gestion des écoles et la capacité d'inspection, domaines traditionnellement négligés qui exigeront du temps et des ressources considérables pour être développés et mis en œuvre à l'échelle nationale. Ensuite, la mise en œuvre du PAQUET a probablement contribué aux améliorations recensées au niveau de l'impact, étant donné la bonne harmonisation et le développement des capacités de planification, de suivi et de responsabilisation du secteur, et cela, bien que le manque général de données ne permette que difficilement d'établir des liens clairs entre la mise en œuvre du plan sectoriel, les changements au niveau du système et les effets plausibles sur les améliorations au niveau de l'impact. Enfin, malgré les

progrès modestes observés dans la plupart des domaines au cours de la période examinée, les données montrent que, dans l'ensemble, les enfants scolarisés apprennent bien.

153. Les données tirées des documents et les parties prenantes consultées ont permis de cerner trois domaines dans lesquels les progrès actuels réalisés au niveau du système sont susceptibles, pour l'avenir, d'améliorer l'apprentissage :

- Le principal défi pour le secteur au Sénégal demeure la forte proportion d'enfants non scolarisés dans l'éducation de base. Des progrès ont été accomplis pour répondre aux besoins de ces enfants en développant l'accès et la qualité des formules d'éducation non conventionnelles, mais des efforts plus nombreux et mieux coordonnés sont nécessaires.
- Les données du PASEC notent la relation entre le niveau d'éducation et de certification des enseignants et le rendement des élèves, ce qui semble indiquer que les récents efforts, déployés au Sénégal pour renforcer le cadre de formation initiale des enseignants, lesquels ont permis d'améliorer la proportion des enseignants du secteur public titulaires d'un BAC et d'un diplôme en enseignement, sont prometteurs et pourraient affecter l'apprentissage à long terme.
- Le lien étroit qui existe entre la fréquentation des établissements préscolaires et les niveaux élevés d'apprentissage suggère que le Sénégal devrait poursuivre et intensifier ses efforts pour élargir l'accès au préscolaire de manière à améliorer le niveau d'apprentissage.

Répercussions sur la théorie du changement et sur le modèle opérationnel au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation

Constat 28. Il n'est guère aisé de suivre la théorie du changement jusqu'au changement au niveau de l'impact, étant donné le faible suivi du secteur sur les résultats obtenus et le laps de temps qui s'écoule entre les améliorations apportées au niveau du système et des changements mesurables.

154. L'évaluation a révélé que les deux hypothèses sous-jacentes à cette contribution revendiquée se vérifient partiellement pour le Sénégal : (1) les changements dans le système éducatif affectent positivement les résultats d'apprentissage et l'équité; et (2) les données produites par les pays sur l'équité, l'efficience et l'apprentissage permettent de mesurer ces changements et d'en assurer le suivi.

155. Il est difficile d'établir des liens clairs entre les améliorations au niveau du système et un changement (modeste) au niveau de l'impact au Sénégal. Comme indiqué précédemment, cela est dû en partie à l'absence générale de données, mais aussi au temps écoulé entre les améliorations apportées au niveau du système et les changements mesurables au niveau de l'impact. Bon nombre des améliorations susmentionnées sont trop récentes, ne sont pas encore pleinement intégrées aux processus institutionnels ou dépendent d'une assistance technique supplémentaire pour être tout à fait efficaces et avoir eu, jusqu'à présent, un effet concret.

6 Conclusions et questions/enjeux stratégiques

156. Cette dernière section du rapport dégage des **conclusions générales** à partir des constatations de l'évaluation et formule plusieurs **questions stratégiques** soulevées par les constatations de l'évaluation du Sénégal. Ces questions peuvent se révéler pertinentes pour le Partenariat mondial en général et justifier un examen plus approfondi dans les prochaines évaluations au niveau des pays.

157. Cette section répond aux QEP 7 et QEP 8 de la matrice d'évaluation :

- S'il y a lieu, quels aspects du soutien du PME au Sénégal devraient être améliorés? S'il y a lieu, quelles sont les bonnes pratiques qui se dégagent de la manière dont le PME soutient les pays? (QEP 7)
- S'il y a lieu, quelles sont les bonnes pratiques qui se dégagent de la manière dont les pays abordent les enjeux propres au secteur de l'éducation/comment les pays opèrent durant les différents éléments du cycle politique? (QEP 8)

6.1 Conclusions

158. Les résultats des consultations menées auprès des parties prenantes et les documents examinés montrent que la contribution du Partenariat mondial au Sénégal a été importante dans les domaines suivants :

- **Améliorer la qualité d'ensemble de la planification sectorielle de l'éducation :** La qualité des processus de planification du secteur de l'éducation et du plan sectoriel lui-même s'est nettement améliorée, lorsqu'on compare le PAQUET 2013-2025 à celui de 2018-2030. Les données recueillies montrent que le gouvernement du Sénégal a la motivation, les ressources et les capacités pour piloter une panification sectorielle consultative, crédible et fondée sur des données probantes. On reconnaît au Partenariat mondial pour l'éducation d'avoir soutenu dans une large mesure cette amélioration au cours de la période à l'étude. Le fonctionnement du modèle opérationnel du Partenariat mondial pour l'Éducation au Sénégal s'est révélé efficace pour améliorer la planification sectorielle. (a) le Secrétariat du Partenariat, l'agence de coordination et l'agent partenaire ont collaboré efficacement avec le gouvernement du Sénégal pour veiller à la mise en place d'une méthodologie robuste et participative permettant de produire, en 2018, un plan de qualité; (b) les ressources du financement ESPDG ont servi à étayer le plan, en finançant une évaluation de la phase précédente du PSE tout en offrant les moyens d'entreprendre un processus de validation et de révision plus participatif et plus approfondi; et (c) le mécanisme révisé d'examen de la qualité a permis de repérer des faiblesses importantes dans la version préliminaire du PSE, lesquelles ont d'abord fait l'objet de discussions au sein du du Groupe national des partenaires de l'éducation et de la formation, avant d'être traitées par le gouvernement sénégalais dans le cadre d'un processus de révision systématique et documenté.
- **Accroître la participation au dialogue dans le secteur de l'éducation :** Les efforts du Secrétariat du Partenariat mondial, entrepris aux côtés de ceux de l'agence de coordination et d'autres partenaires de développement au Sénégal, ont été jugés efficaces pour ouvrir l'adhésion formelle au groupe local de l'éducation aux acteurs non étatiques de l'éducation, notamment les organisations de la société civile, les syndicats d'enseignants, le secteur privé et les associations de parents. Créé en 2017 à l'issue d'un dialogue politique concerté, engagé entre le gouvernement du Sénégal, le Partenariat mondial et les partenaires de développement, le GNPEF a permis

d'établir, pour la première fois au Sénégal, un partenariat formel pour ces divers acteurs, dans le cadre d'un dialogue sectoriel continu.

- **Forte contribution à la mise en œuvre de PAQUET :** Le PAQEEB, dont plus de la moitié a été financée par l'ESPIG 2013-2018, a été le plus important programme de soutien à la mise en œuvre du PAQUET 2013-2025 en ce qui concerne le champ d'application programmatique (tous les objectifs du PAQUET), l'enveloppe financière, la couverture géographique (toutes les régions) et le cadre institutionnel (tous les niveaux de l'enseignement de base). Pour ce qui est des résultats, le PAQEEB a été l'élément moteur de l'introduction d'innovations importantes, telles que les contrats de performance et le financement direct des écoles, qui ont permis d'**améliorer la gestion axée sur les résultats et les mécanismes de responsabilisation**.

159. Les domaines dans lesquels le Partenariat mondial a apporté une contribution plus modeste au cours de la période examinée sont les suivants :

- **Limites du soutien du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification du secteur de l'éducation :** Les parties prenantes estiment que la contribution du Partenariat à l'amélioration de la planification sectorielle dans trois domaines a été limitée : aucune analyse sectorielle de l'éducation approfondie n'ayant été entreprise au cours la période étudiée, le socle factuel du PAQUET 2014-2025 est jugé fragmenté et incomplet; on s'inquiète beaucoup au Sénégal de la faisabilité du PAQUET 2018-2030 malgré les notes positives du Partenariat attribuées au PSE; et enfin, les nouveaux critères de financement ESPIG du Partenariat mondial (concernant le pourcentage du budget du secteur éducatif affecté à l'enseignement primaire), appliqués de façon rigide, ont, semble-t-il, fragilisé le modèle de partenariat du Partenariat mondial au Sénégal, ce qui risque de compromettre l'appropriation locale du plan sectoriel de l'éducation.
- **Contribution modeste du Partenariat mondial pour l'éducationà l'amélioration de la responsabilité mutuelle :** Des mécanismes et des structures bien établis pour le dialogue sectoriel et le suivi annuel du secteur existaient déjà au Sénégal, avant 2012. Bien que le dialogue sectoriel soit devenu plus inclusif au cours de la période à l'étude, d'importants défis subsistent en ce qui concerne l'efficacité globale du GNPEF à permettre un dialogue significatif et véritablement sectoriel. Le dialogue sectoriel ne promeut pas activement les principes d'alignement, d'harmonisation et de responsabilité mutuelle. Des revues sectorielles ont lieu chaque année et les principaux indicateurs de performance du secteur de l'éducation au niveau des résultats font l'objet d'un suivi régulier et de rapports, sur la base de sources de données crédibles. Toutefois, le suivi du PAQUET est faible et ne semble pas s'être amélioré au cours de la période analysée. Seuls 25 % environ des indicateurs du PAQUET font l'objet de rapports réguliers, les réalisations réelles des plans d'action triennaux ne sont pas suivies, les recommandations ne sont pas assorties de délais ou établies par priorité et les rapports annuels ne contiennent pas l'analyse nécessaire aux prises de décision. Si les conditions de financement du Partenariat mondial garantissent la mise en place de mécanismes de responsabilité mutuelle, les contributions du Secrétariat du Partenariat à l'amélioration de la qualité et de l'efficacité du dialogue sectoriel et du suivi des performances sont jugées limitées, étant donné l'ampleur des défis actuels dans ces deux domaines au Sénégal.
- **Contributions limitées du Partenariat mondial pour l'éducation à l'amélioration du financement sectoriel de l'éducation.** Rien n'indique que le Partenariat mondial ait pu influencer la répartition du financement sectoriel au Sénégal, en dépit des actions régulières de plaidoyer entreprises par le Secrétariat du Partenariat. La plupart des partenaires de développement et des responsables gouvernementaux consultés estiment que la condition de financement du Partenariat mondial relative à l'enseignement primaire n'a aucune raison d'être pour le Sénégal, compte tenu des priorités nationales en matière d'investissements dans les daaras et du volume important des

ressources déjà investies dans ce secteur. Le Partenariat ne semble pas non plus jouer un rôle de catalyseur dans la mobilisation de volumes supplémentaires de financement international en faveur du Sénégal, le fonds à effet multiplicateur n'ayant d'influence que sur le calendrier et non sur le volume des investissements extérieurs supplémentaires, ni de rôle sur la qualité du financement de l'aide publique au développement.

160. **La théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation suppose que la mise en œuvre du plan sectoriel est le principal facteur à l'origine de changements ultérieurs au niveau du système.** L'évaluation a largement montré que tel était le cas au Sénégal, la plupart des hypothèses de la théorie du changement du Partenariat mondial s'étant pleinement ou partiellement vérifiées.

161. Comme cela a été vu au chapitre 4, la plupart des changements au niveau du système au cours de la période examinée qui avaient été prévus dans le PAQUET 2013-2025, se sont poursuivis et ont été approfondis dans le PAQUET 2018-2030. La planification sectorielle sert de cadre directeur des initiatives de réforme dans le secteur de l'éducation depuis 2012. Le PAQUET 2013-2025 et le PAQUET 2018-2030 proposent des énoncés de vision sectorielle forts et présentent une analyse commune des défis sectoriels les plus importants et des principaux domaines à réformer. Étant donné que le gouvernement et les partenaires de développement alignent leur soutien sur les priorités du PAQUET, lequel soutien a entraîné des changements au niveau du système, il est possible d'affirmer que, dans le cas du Sénégal, la théorie du changement du Partenariat mondial s'est vérifiée.

162. Bien que le PAQUET ait, indubitablement, servi de cadre directeur pour les investissements engagés dans le changement au niveau du système au cours de la période examinée, les liens directs entre la mise en œuvre du PAQUET et le changement au niveau du système sont difficiles à démontrer étant donné les faiblesses expliquées plus haut, liées à la planification, au suivi et à la communication des résultats du PAQUET.

163. En général, 11 des 23 hypothèses de la théorie du changement du Partenariat mondial au niveau des pays se sont vérifiées au Sénégal (52 %). Dix d'entre elles sur 23 (43 %) se sont partiellement vérifiées alors que les deux dernières ne se sont pas vérifiées. Les hypothèses qui se vérifient tendent à refléter des domaines tels que la capacité du pays et la motivation ou la volonté politique du gouvernement à l'égard de la planification et du suivi sectoriels (motivation partielle en ce qui concerne le suivi) et l'alignement entre les partenaires de développement et le plan sectoriel. Les hypothèses ont été jugées se sont moins vérifiées en ce qui concerne : a) l'influence du Partenariat mondial, essentiellement à cause du peu d'outils disponibles permettant d'influencer le financement national ou la qualité du dialogue sectoriel; b) la capacité du gouvernement (motivation, ressources, capacités) à mettre en œuvre le plan sectoriel, en grande partie due au fait que le PAQUET 2013-2025 n'a que peu servi comme cadre sectoriel, et au manque de financement; et c) la capacité nationale suffisante pour analyser et communiquer les données sectorielles et l'utilisation de celles-ci pour éclairer les prises de décision.

Tableau 6.1 Proportion des hypothèses de la théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation qui se sont vérifiées, par contribution revendiquée

DOMAINE	PROPORTIONS DES HYPOTHÈSES QUI SE SONT VÉRIFIÉES, SE SONT PARTIELLEMENT VÉRIFIÉES OU NE SE SONT PAS VÉRIFIÉES		
Planification sectorielle	60 %	40 %	
Dialogue et suivi sectoriels	50 %	50 %	
Financement sectoriel	50 %	50 %	
Mise en œuvre du plan sectoriel	50 %	33 %	17 %
Changements au niveau du système	50 %	50 %	
Changements au niveau de l'impact	50 %	50 %	
TOTAL	48 %	43 %	9 %

L'évaluation au niveau du pays du Sénégal valide la pertinence du modèle opérationnel du Partenariat mondial, mais soulève quelques questions quant aux rôles et aux responsabilités des acteurs du Partenariat.

164. Au Sénégal, les chargés de liaison de l'agence de coordination, de l'agent partenaire et du Partenariat mondial pour l'éducation ont, de l'avis général, établi de solides relations de travail. L'agence de coordination a développé une relation de travail efficace avec le chargé de liaison du gouvernement du Sénégal afin de veiller à ce que les mécanismes de base de la planification sectorielle et de la responsabilité mutuelle fonctionnent. Au Sénégal, le rôle de l'agence de coordination semble particulièrement énergivore, surtout avec l'arrivée du nouveau modèle de financement, le renouvellement du GLPE, l'introduction du mécanisme à effet multiplicateur, sans oublier le renouvellement du PSE et la requête d'ESPIG, tous en cours depuis 2016. Alors que l'agent partenaire reçoit une compensation financière pour son travail, tel n'est pas le cas de l'agence de coordination, ce qui est perçu comme une injustice.

165. Cela dit, certains aspects des rôles et des responsabilités au sein du modèle opérationnel demeurent confus. Les parties prenantes relèvent des situations de double emploi dans les fonctions exercées par le responsable-pays du Partenariat mondial et l'agent partenaire, en ce qui a trait à l'examen de la qualité des processus de préparation des financements ESPIG et au suivi de la mise en œuvre des financements. L'agence de coordination a pour rôle de travailler en collaboration avec le chargé de liaison du Partenariat mondial et de faciliter la communication au sein du GNPEF. Or, ce rôle est incompatible avec les fonctions du chef de file et peut remettre en question le rôle et la capacité de celui-ci à transmettre des messages de nature parfois délicate au gouvernement du Sénégal, au nom des partenaires de développement. Certaines parties prenantes font remarquer que le rôle de l'agence de coordination devrait être distinct de celui de chef de file pour cette raison. D'autres parties prenantes estiment que cette difficulté pourrait être quelque peu aplanie si, en ce qui a trait au dialogue politique

sur l'efficacité de l'aide au Sénégal, le rôle du responsable-pays du Partenariat mondial était plus clair et plus affirmé.

166. En général, les parties prenantes notent le manque de visibilité du Secrétariat du Partenariat mondial dans le dialogue politique au niveau national; elles remarquent que le responsable-pays n'est pas en mesure de participer avec régularité au dialogue sectoriel étant donné le roulement fréquent de personnel, la diversité du portefeuille de pays et la distance (il est basé à Washington, D.C.). D'aucuns ont l'impression que le responsable-pays n'a ni le temps ni les ressources nécessaires pour développer une connaissance approfondie du pays ou établir des relations étroites avec les acteurs clés, éléments nécessaires pour être en mesure de jouer un rôle plus efficace dans le dialogue politique et la promotion des principes d'efficacité de l'aide. Parmi les solutions proposées par plusieurs parties prenantes au Sénégal : une présence régionale permanente et une réduction du nombre de pays que les responsables-pays sont tenus de couvrir.

167. Les parties prenantes au Sénégal estiment qu'au cours de la période examinée, les directives du Partenariat mondial et les conditions de financement se sont très nettement complexifiées et accaparent de plus en plus de temps. Toutes les parties prenantes du secteur de l'éducation y ont consacré du temps et de l'énergie, compte tenu, en particulier, de la nécessité de lier le renouvellement du PSE à la préparation de l'ESPIG et d'aligner ceux-ci sur les mécanismes internes du Partenariat mondial et sur son calendrier, établi sur deux ans. Il semble également que les conditions de financement du Partenariat mondial soient actuellement appliquées avec moins de souplesse et en tenant moins compte des réalités locales et contextuelles. Enfin, le Secrétariat du Partenariat mondial semble de plus en plus concentrer ses efforts à expliquer et à défendre les directives et les conditions de financement du Partenariat, ce qui ne lui permet pas de s'engager autant dans un dialogue politique plus élargi sur la qualité de la planification, de la mise en œuvre ou de la responsabilité mutuelle dans le secteur éducatif.

6.2 Bonnes pratiques issues du Sénégal pour d'autres pays

168. L'équipe d'évaluation a relevé les « bonnes pratiques » suivantes qui pourraient intéresser d'autres pays en développement partenaires :

- **La capacité interne du Sénégal en matière de planification sectorielle de l'éducation et de mise au point de modèles et de cadres de simulation financière.** Depuis 2007, le MEN a développé une importante capacité à diriger ses propres processus de planification sectorielle et de modélisation de simulation financière, ce qui a permis d'améliorer, au fil du temps, la qualité des plans sectoriels.
- **Un engagement pris, depuis plus d'une décennie, pour améliorer la gestion axée sur les résultats et les systèmes de gestion des finances publiques.** Les progrès ont été réalisés grâce à une volonté politique soutenue de renforcer la transparence et la responsabilisation à tous les paliers de gouvernement, y compris dans le secteur de l'éducation.
- **Des mécanismes bien établis et pilotés par le gouvernement pour le dialogue sectoriel et les processus de revues sectorielles conjointes.** Bien que la différenciation (politique, technique, thématique, par groupes de parties prenantes) du dialogue sectoriel présente toujours des difficultés, le Sénégal a régulièrement mis en place des mécanismes de dialogue sectoriel et de revues sectorielles conjointes annuelles, et ce, depuis plus d'une décennie.

- **Un intérêt récent porté au concept de vulnérabilité et à l'inclusion de formules d'éducation non conventionnelles dans la définition de l'éducation de base.** Le PAQUET 2018-2030 définit la vulnérabilité, examine des stratégies de lutte contre la vulnérabilité et inclut un indicateur de vulnérabilité dans son cadre de résultats. Il s'agit là d'un aspect important de la promotion de l'équité dans l'éducation. Le PAQUET, en mettant l'accent sur la pertinence de l'éducation et la demande d'éducation pour développer des formules d'éducation non conventionnelles, propose un moyen novateur pour résoudre le problème du grand nombre d'enfants non scolarisés et sous-scolarisés.

6.3 Questions stratégiques se dégageant de la présente évaluation au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation

169. Les questions stratégiques suivantes, qui se dégagent de la présente évaluation au niveau des pays du Partenariat mondial, peuvent se révéler particulièrement utiles en ce qui a trait au rôle du Partenariat dans un contexte tel que celui du Sénégal, dans lequel des mécanismes bien établis de planification, de suivi et de mis en œuvre sectoriels existent, mais où la qualité, la capacité et l'engagement peuvent manquer pour réaliser une mise en œuvre et un suivi efficaces du plan sectoriel de l'éducation, et obtenir des données probantes permettant d'étayer les prises de décision stratégiques.

- Comment le Partenariat mondial peut-il améliorer l'évaluation de la « faisabilité » du PSE et le soutien qu'il y apporte? Bien que deux PSE du Sénégal aient été jugés satisfaisants d'après les critères établis par le Partenariat mondial pour les plans sectoriels de l'éducation, dans les faits, le PAQUET 2013-2025 n'a pas été entièrement financé ou mis en œuvre par sous-secteur, comme cela avait été prévu. Aussi, les parties prenantes sénégalaises sont-elles sceptiques à l'égard de la « faisabilité » du PSE, ce qui nuit à l'appropriation du plan à l'échelle du secteur. Les défis que le gouvernement du Sénégal doit relever sont nombreux, variés et permanents, en ce qui a trait, entre autres, à la faisabilité, qu'il s'agisse de la qualité du plan lui-même (hiérarchisation des priorités, détails opérationnels, simulation financière), des déséquilibres historiques dans la structure et le financement du secteur (fragmentation des ministères, rôle central du MEN, concentration des investissements sur l'enseignement primaire ou l'éducation de base), ou encore du contexte dynamique du Sénégal. Comment le PSE, comme outil de gestion, peut-il devenir plus réaliste, mieux adapté au contexte et faire l'objet d'une mise à jour continue pour guider la gouvernance stratégique des investissements dans le secteur de l'éducation? Quel effet de levier le PME peut-il exercer pour influer sur la faisabilité des PSE et soutenir le gouvernement du Sénégal dans la gouvernance stratégique de ceux-ci, sans compliquer davantage ses conditions en matière d'orientation et de financement?

- Quel est, pour le Secrétariat du Partenariat mondial, le juste équilibre à atteindre, en matière de temps, d'énergie et de ressources, étant donné son double rôle d'organisme donateur (promouvant le nouveau modèle de financement, de même que les conditions et les directives qui s'y rattachent, et veillant à son application) et de promoteur de la qualité des mécanismes et des structures établis pour renforcer la responsabilité mutuelle et le respect des principes d'efficacité de l'aide au niveau des pays? Comment le Secrétariat du Partenariat mondial peut-il jouer un rôle plus visible pour assurer la *qualité* du dialogue et du suivi du secteur de l'éducation au niveau des pays afin de renforcer la responsabilité mutuelle? De manière réaliste, quel rôle le PME peut-il jouer au Sénégal dans le dialogue politique et le renforcement des capacités associés à une amélioration de la responsabilité mutuelle?
- Et, question subsidiaire, comment équilibrer et/ou hiérarchiser les principes multiples et souvent contradictoires que le PME tente de promouvoir à travers ses conditions de financement de l'ESPIG? De toute évidence, dans le cas du Sénégal, la promotion des principes d'équité entre en conflit avec les considérations relatives à l'appropriation locale et à la responsabilité mutuelle nécessaires pour produire un PSE crédible et piloté par le gouvernement, lequel a été endossé par le GNPEF et approuvé par le Partenariat mondial.
- Une dernière question concerne le juste équilibre à atteindre entre la promotion des priorités de financement du PME et la prise en compte des réalités nationales et contextuelles telles que définies par les acteurs nationaux. Que signifieraient une meilleure prise en compte des réalités nationales et contextuelles et une plus grande présence dans le dialogue politique pour le rôle du responsable-pays, sa présence, sa proximité, sa connaissance du contexte et l'établissement de relations au niveau national?

Annexe I. Matrice d'évaluation révisée

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
Question clé I : Le soutien du PME au [pays] a-t-il contribué à la réalisation des objectifs nationaux en matière de mise en œuvre du plan sectoriel, de dialogue et de suivi sectoriels, et à un financement de l'éducation plus important/meilleur[312]? Si oui, de quelle façon?			
QEP 1 : Le PME a-t-il contribué à la mise en œuvre du plan sectoriel [dans le pays] pendant la période de référence? [313] Comment?			
QEP 1.1a (évaluations prospectives au niveau des pays) Quels ont été les points forts et les points faibles de la planification sectorielle pendant la période de référence[314]? Quelles sont les causes	• Mesure dans laquelle le plan sectoriel du pays répond aux critères d'un PSE crédible, tel que décrit dans le guide PME/IIPE[315] – Le PSE est guidé par une vision d'ensemble – Le PSE est stratégique : il dégage des stratégies pour réaliser sa vision (y compris les capacités humaines, techniques et financières nécessaires) et établit des	• Le ou les plans sectoriels de la période couverte par le plus récent ESPIG • Analyses sectorielles de l'éducation et d'autres documents analysant des lacunes et des enjeux	• Analyse descriptive • Triangulation des données tirées de l'examen des documents et des entretiens

[312] Critères d'évaluation de la pertinence, de l'efficacité et de l'efficience du CAD de l'OCDE.

[313] La période de référence n'est pas la même pour les évaluations sommatives et les évaluations prospectives. Les évaluations prospectives portent principalement sur la période allant du début de l'année 2018 au début de l'année 2020 et rendent compte de l'observation des changements par rapport à la base de référence qui aura été établie. Les évaluations sommatives, elles, portent sur la période couverte par l'ESPIG le plus récemment mis en œuvre dans le pays concerné. Toutefois, s'il y a lieu (et sous réserve de la disponibilité des données), les évaluations sommatives porteront également sur le début du prochain cycle politique, plus précisément sur les processus de planification sectorielle et autres soutiens du Partenariat mondial effectués pendant ou vers la fin de la période couverte par le plus récent ESPIG.

[314] Cette question sera traitée dans les évaluations prospectives dans les pays qui n'ont pas encore préparé de plan sectoriel (récent), comme le Mali, ainsi que dans les pays qui ont déjà un plan, mais qui se préparent à entamer un nouveau processus de planification. Dans les pays dotés d'un plan sectoriel et où le soutien du Partenariat mondial a déjà été évalué dans des rapports de première année, les plans suivants adopteront une approche descriptive similaire à celle décrite à la question 1.1b, résumant brièvement les caractéristiques clés du plan sectoriel existant.

[315] Partenariat mondial pour l'éducation, Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO. *Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation Washington et Paris. 2015. Guide pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation*. Consultable à : https://www.globalpartnership.org/fr/content/guide-pour-la-preparation-dun-plan-sectoriel-deducation

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
probables d'une planification sectorielle forte ou faible?	priorités. – Le PSE est exhaustif : il couvre tous les sous-secteurs, de même que l'éducation non formelle et l'alphabétisation des adultes – Le PSE se fonde sur des données probantes, c'est-à-dire qu'il est préparé à partir d'une analyse sectorielle de l'éducation – Le PSE est réalisable – Le PSE est sensible au contexte – Le PSE est attentif aux disparités (p. ex. entre les filles et les garçons ou entre des groupes définis par leur géographie, leur culture ou leur ethnie ou encore par leur revenu) • Pour les PTE : Mesure dans laquelle le plan sectoriel du pays répond aux critères d'un PTE crédible, tel que décrit dans le guide PME/IIPE[316] – Le PTE est partagé (conduit par les autorités publiques et développé au moyen d'un processus participatif) – Le PTE se fonde sur des données probantes – Le PTE est sensible au contexte et attentif aux	importants du secteur • Documents d'assurance de la qualité des PSE/PTE du PME • Données du CR du PME (indicateur 16 a-b-c-d)[319] • Autres rapports ou examens comprenant des commentaires sur la qualité du plan sectoriel • Entretiens	

[316] Partenariat mondial pour l'éducation, Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO. *Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation Washington et Paris. 2016. Guide pour la préparation d'un plan de transition de l'éducation.* Consultable à : https://www.globalpartnership.org/fr/content/guide-pour-la-preparation-dun-plan-de-transition-de-leducation

[319] Si le Partenariat mondial n'a pas évalué un PSE donné (c'est-à-dire si aucune information précise n'est disponible sur les indicateurs 16 a à d), l'équipe d'évaluation donne une évaluation globale de la mesure dans laquelle le PSE satisfait ou non aux critères de qualité. Cet examen se fonde sur les examens et les évaluations *existants* du plan sectoriel, en particulier le rapport d'évaluation. Dans la mesure du possible, les conclusions de ces évaluations sont « traduites » dans les termes des critères de qualité du Partenariat mondial.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	disparités – Le PTE est stratégique, c.-à-d. qu'il identifie des stratégies qui non seulement aident à répondre aux besoins immédiats du système éducatif, mais jettent également les bases de la réalisation de sa vision à long terme – Le PTE est ciblé (met l'accent sur les besoins éducatifs essentiels à court et moyen termes, sur le renforcement des capacités du système et sur un nombre limité de priorités) – Le PTE est opérationnel (réalisable et inclut des cadres de mise en œuvre et de suivi) • Mesure dans laquelle le PSE/TPE répond aux critères de qualité du PME tels que décrits dans le cadre de résultats du PME 2020 (indicateurs 16a, b, c et d)[317] • Mesure dans laquelle le PSE/PTE traite des principaux problèmes ou des principales insuffisances du secteur de l'éducation (relevés dans les analyses sectorielles de l'éducation et/ou d'autres études) • Mesure dans laquelle le processus de préparation du plan sectoriel a été piloté par le pays, participatif et transparent[318] • Avis des parties prenantes sur les points forts et les points faibles du plus récent processus de planification sectorielle concernant les aspects suivants :		

[317] Si l'équipe d'évaluation ne dispose d'aucune évaluation du PME pour ces indicateurs, elle établit sa propre évaluation de la mesure dans laquelle le PSE répond aux divers critères énoncés à l'indicateur 16a-d.

[318] Partenariat mondial pour l'éducation, Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO. *Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation,* Washington et Paris, 2015. Consultable à l'adresse : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233768_fre

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	– Leadership et inclusion dans la préparation du plan sectoriel – Pertinence, cohérence et faisabilité du plan sectoriel		
QEP 1.1b (évaluations sommatives au niveau des pays) Qu'est-ce qui a caractérisé le plan sectoriel de l'éducation mis en place au cours de la période de référence?	• Les objectifs ou résultats envisagés des PSE/PTE et les cibles qui s'y rattachent • Pour les PSE : Mesure dans laquelle le plan sectoriel du pays répond aux critères d'un PSE crédible, tel que décrit dans le guide PME/IIPE[320] – Le PSE est guidé par une vision d'ensemble – Le PSE est stratégique : il dégage des stratégies pour réaliser sa vision (y compris les capacités humaines, techniques et financières nécessaires) et établit des priorités. – Le PSE est exhaustif : il couvre tous les sous-secteurs, de même que l'éducation non formelle et l'alphabétisation des adultes – Le PSE se fonde sur des données probantes, c'est-à-dire qu'il est préparé à partir d'une analyse sectorielle de l'éducation – Le PSE est réalisable – Le PSE est sensible au contexte – Le PSE est attentif aux disparités (p. ex. entre les filles et les garçons ou entre des groupes définis par leur géographie, leur culture ou leur ethnie ou encore par leur revenu)	• Le ou les plans sectoriels de la période couverte par le plus récent ESPIG • Documents d'assurance de la qualité des PSE/PTE du PME • Données du CR du PME (indicateur 16 a-b-c-d) [323] • Autres rapports ou examens comprenant des commentaires sur la qualité du plan sectoriel	• Analyse descriptive

[320] Partenariat mondial pour l'éducation, Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO. *Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation Washington et Paris. 2015. Guide pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation*. Consultable à : https://www.globalpartnership.org/fr/content/guide-pour-la-preparation-dun-plan-sectoriel-deducation

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	• Pour les PTE : Mesure dans laquelle le plan sectoriel du pays répond aux critères d'un PTE crédible, tel que décrit dans le guide PME/IIPE[321] – Le PTE est partagé (conduit par les autorités publiques et développé au moyen d'un processus participatif) – Le PTE se fonde sur des données probantes – Le PTE est sensible au contexte et attentif aux disparités – Le PTE est stratégique, c.-à-d. qu'il identifie des stratégies qui non seulement aident à répondre aux besoins immédiats du système éducatif, mais jettent également les bases de la réalisation de sa vision à long terme – Le PTE est ciblé (met l'accent sur les besoins éducatifs essentiels à court et moyen termes, sur le renforcement des capacités du système et sur un nombre limité de priorités) – Le PTE est opérationnel (réalisable et inclut des cadres de mise en œuvre et de suivi) • Mesure dans laquelle le PSE/PTE répond aux critères de qualité du PME tels que décrits dans le cadre de résultats du GPE 2020 (indicateurs 16a, b, c et d) [322]		

[323] Si le Partenariat mondial n'a pas évalué un PSE donné (c'est-à-dire si aucune information précise n'est disponible sur les indicateurs 16 a à d), l'équipe d'évaluation donne une évaluation globale de la mesure dans laquelle le PSE satisfait ou non aux critères de qualité. Cet examen se fonde sur les examens et les évaluations *existants* du plan sectoriel, en particulier le rapport d'évaluation. Dans la mesure du possible, les conclusions de ces évaluations sont « traduites » dans les termes des critères de qualité du Partenariat mondial.

[321] Partenariat mondial pour l'éducation, Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO. *Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation Washington et Paris. 2016. Guide pour la préparation d'un plan de transition de l'éducation*. Consultable à : https://www.globalpartnership.org/fr/content/guide-pour-la-preparation-dun-plan-de-transition-de-leducation

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
QEP 1.2a (évaluations prospectives au niveau des pays) Le PME a-t-il contribué aux caractéristiques de la planification sectorielle qui ont été observées? De quelle façon? Sinon, pourquoi? a) Par le biais d'un financement pour la préparation d'un plan sectoriel (ESPDG) (financement lui-même, conditions de financement) b) Par le biais d'un autre soutien pour le secteur (activités de plaidoyer, normes, procédures d'examen de la qualité, lignes directrices, renforcement des capacités, activités de facilitation, financements du FSCE et de l'ASA, diffusion transnationale de	a) Contributions liées aux financements du PME (ESPDG et ESPIG) et à la tranche variable : • Montant de l'ESPDG par rapport au total des ressources investies dans la préparation du plan sectoriel; • Types d'activités/résultats financés par l'intermédiaire de l'ESPDG et le rôle qu'ils jouent pour éclairer et faciliter la préparation des plans sectoriels b) Contributions à la planification sectorielle liées à un autre type de soutien (hors ESPDG) : • Éléments attestant que les processus d'examen de la qualité du PME améliorent la qualité de la version finale, par rapport aux versions provisoires du plan sectoriel. • Avis des parties prenantes sur la pertinence et le caractère approprié ou la valeur ajoutée du soutien du Secrétariat du PME; l'assistance locale offerte par l'agent partenaire et l'agence de coordination; les activités de plaidoyer, de renforcement des capacités et de facilitation menées par le Secrétariat, l'agent partenaire et l'agence de coordination; les normes et les lignes directrices du PME; les financements du FSCE et de l'ASA; et l'échange de connaissances en ce qui a trait à : – Améliorer la qualité (y compris la pertinence) des	• Ébauche et version finale du plan sectoriel • Documents connexes d'assurance de la qualité des PSE/PTE du PME • Rapports du Secrétariat (p. ex. rapports de mission/des responsables-pays de retour de visite) • Autres documents sur les activités de plaidoyer/facilitation organisées par le Secrétariat, l'agence de coordination ou l'agent partenaire • Requêtes de financement ESPDG des pays • Entretiens • Analyses du secteur de l'éducation et autres études réalisées grâce au financement de l'ESPDG	• Triangulation des données tirées de l'examen des documents et des entretiens

[322] Si l'équipe d'évaluation ne dispose d'aucune évaluation du PME pour ces indicateurs, elle établit sa propre évaluation de la mesure dans laquelle le PSE répond aux divers critères énoncés à l'indicateur 16a-d.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
données probantes et de bonnes pratiques[324])	plans sectoriels de l'éducation – Renforcement des capacités locales de planification sectorielle		
QEP 1.2b-d (évaluations sommatives au niveau des pays – actuellement dans la partie B de la matrice ci-dessous et intitulée QEP 9-11)			
QEP 1.3 Quels ont été les points forts et les points faibles de la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation pendant la période de référence? Quelles sont les raisons probables d'une mise en œuvre forte/faible du plan sectoriel?	• Progrès réalisés dans la mise en œuvre des objectifs du plan sectoriel/l'atteinte des objectifs de mise en œuvre du plan sectoriel actuel ou du plan sectoriel le plus récent dans les délais prévus (l'accent étant mis sur les changements pertinents au regard des domaines d'impact et de résultats prévus du GPE 2020). • Mesure dans laquelle la mise en œuvre du plan sectoriel est financée (déficit de financement prévu et réel) • Éléments attestant de l'appropriation et du leadership du gouvernement dans la mise en œuvre du plan (par pays)[325]. • Capacité de mise en œuvre et de gestion du gouvernement, p. ex :	• Plan(s) sectoriel(s) de la période couverte par l'ESPIG le plus récent (le plus souvent complet) • Documents de mise en œuvre des PSE/PTE du gouvernement du pays en développement partenaire, y compris les rapports d'examen à mi-parcours et finaux • Évaluations des programmes ou du secteur, y compris les études en amont du soutien apporté par le PME au cours de la	• Analyse descriptive • Triangulation des données tirées de l'examen des documents et des entretiens

[324] Les activités de plaidoyer comprennent des apports du Secrétariat, des agents partenaires, des agences de coordination, des GLPE, et du PME au niveau mondial (réunions du Conseil, définition de normes, etc.). L'échange de connaissances comprend des activités transnationales/mondiales organisées par le Secrétariat, ainsi que des échanges sur les enseignements tirés des interventions financées par des financement des AMR et du KIX, et leur utilisation.

[325] Par exemple, dans certains pays, l'existence de mesures visant à transférer progressivement le financement du Partenariat mondial vers des éléments précis du PSE ou le soutien des partenaires de développement au financement national peuvent servir d'indicateurs d'appropriation nationale. Toutefois, cet indicateur peut ne pas s'appliquer dans tous les pays. Les entretiens menés auprès des parties prenantes seront importants pour établir des indicateurs d'appropriation nationale pertinents et propres au contexte, dans chaque cas.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	– Existence de plans opérationnels et de mise en œuvre clairs ou d'équivalents pour guider la mise en œuvre et le suivi des plans sectoriels – Rôles et responsabilités définis en ce qui a trait à la mise en œuvre et au suivi du plan – Le personnel concerné possède les connaissances, les compétences ou l'expérience nécessaires) • Mesure dans laquelle les partenaires de développement qui ont endossé le plan ont activement soutenu/contribué à sa mise en œuvre d'une manière alignée. • Mesure dans laquelle le dialogue et le suivi sectoriel ont facilité l'adaptation dynamique de la mise en œuvre du plan sectoriel pour répondre aux changements contextuels (le cas échéant) • Mesure dans laquelle la qualité du plan de mise en œuvre du PSE/PTE et du plan lui-même influe sur la mise en œuvre en tant que telle (p. ex. faisabilité, établissement des priorités des objectifs). • Avis des parties prenantes sur les raisons pour lesquelles le plan a ou n'a pas été mis en œuvre comme prévu	période de référence • Rapports des revues sectorielles conjointes • Rapports ou études sur la mise en œuvre des PSE/PTE commandés par d'autres partenaires du développement ou par le gouvernement du pays en développement partenaire • Rapports des OSC • Entretiens • Rapports d'avancement sur la mise en œuvre du plan du pays en développement partenaire	
QEP 1.4 Le PME a-t-il contribué aux caractéristiques de la planification sectorielle qui ont été observées? Si oui, de quelle façon? Sinon, pourquoi? a) Par l'intermédiaire du PDG du PME, les conditions de financement liées aux financements de l'ESPIG et la tranche variable dans le	a) Contributions par le biais de financements EPDG et ESPIG du PME, liées aux conditions de financement et à la tranche variable, en vertu du nouveau modèle de financement (le cas échéant) • Proportion du plan sectoriel global (en termes de coûts et d'objectifs clés) financé par l'ESPIG du PME • Montant absolu des décaissements du PME et proportion de ces décaissements par rapport à l'aide totale consacrée à l'éducation • Éléments attestant de l'utilité des financements du PME pour répondre aux lacunes, besoins ou priorités définis	• Données de mise en œuvre des PSE, y compris les revues sectorielles conjointes • Rapports des agents partenaires du PME et autres données sur la performance des financements • Rapports du Secrétariat (p. ex. rapports de mission/des responsables-pays de retour de visite) • Documents d'examen de la	• Triangulation des données tirées de l'examen des documents et des entretiens • Dans la mesure du possible : Comparaison entre les progrès accomplis vers la réalisation des

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
cadre du nouveau modèle de financement (NMF)[326]. b) Par le biais d'un soutien non financier (activités de plaidoyer, normes, procédures d'examen de la qualité, lignes directrices, renforcement des capacités, activités de facilitation et partage transnational de données probantes et de bonnes pratiques[327]).	par le gouvernement du pays en développement partenaire ou le GLPE • Degré d'alignement des objectifs de l'ESPIG sur les objectifs du PSE • La mise en œuvre du financement s'effectue dans les délais prévus et dans le respect du budget • Degré d'atteinte des cibles de l'ESPIG ou degré de progrès vers l'atteinte des cibles de l'ESPIG (indiqué en fonction des objectifs de l'ESPIG et de ceux du plan sectoriel) • Données probantes attestant que la tranche variable a influencé le dialogue politique avant et pendant la mise en œuvre du plan sectoriel (le cas échéant) • Éléments attestant de l'utilité des financements du PME pour répondre aux lacunes, besoins ou priorités définis par le gouvernement du pays en développement partenaire ou le GLPE • Ressources du PDG/ESPIG allouées au renforcement des capacités (de mise en œuvre) • Avis des parties prenantes sur les financements ESPIG, PDG du PME, surtout sur : – Valeur ajoutée par ces financements à la mise en œuvre globale du plan sectoriel; – la mesure dans laquelle le nouveau modèle de	qualité des PSE/PTE du PME • Autres documents sur les activités de plaidoyer/de facilitation du PME • Requêtes de financement des pays • Entretiens • Analyses sectorielles de l'éducation • Plan stratégique de réduction de la pauvreté du pays	objectifs du financement ESPIG liés à des cibles de performance précises et celle de ceux sans cibles précises (tranche variable en vertu du nouveau modèle de financement)

[326] S'il y a lieu.

[327] Les services de facilitation sont principalement assurés par le Secrétariat du PME, l'agent partenaire et l'agence de coordination. Les activités de plaidoyer peuvent inclure des apports du Secrétariat, de l'agent partenaire, de l'agences de coordination, du GLPE et du PME au niveau mondial (p. ex. réunions du Conseil, définition de normes). L'échange de connaissances comprend des activités transnationales/mondiales organisées par le Secrétariat, ainsi que des échanges sur les enseignements tirés des interventions financées par des financement des AMR et du KIX, et leur utilisation.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	financement (2015) est clair et pertinent, notamment en ce qui concerne la tranche variable; – dans quelle mesure les processus de requête de financement du PME fonctionnent bien pour les parties prenantes locales (par exemple, les conditions de financement sont-elles claires? Sont-ils adéquats compte tenu du montant des financements octroyés?) b) Contributions liées au soutien non financier • Types de soutien du PME (activités de plaidoyer, de facilitation, échanges de connaissances) visant à renforcer la pérennité des capacités locales/nationales en ce qui a trait à la mise en œuvre du plan • Pertinence de l'appui non financier du PME par rapport au(x) plan(s) de renforcement des capacités du gouvernement du pays en développement partenaire (le cas échéant) • Avis des parties prenantes sur le caractère pertinent et approprié du soutien non financier du PME dans les domaines suivants : – Soutien non financier du PME visant à renforcer la pérennité des capacités locales/nationales en ce qui a trait à la mise en œuvre du plan – Soutien non financier du PME facilitant l'appui harmonisé des partenaires de développement à la mise en œuvre du plan • Causes possibles de l'absence de contribution ou de la contribution limitée du PME à la mise en œuvre du plan.		
QEP 1.5 Comment le financement sectoriel de l'éducation a-t-il évolué au cours de la période de	a) Montants du financement national du secteur de l'éducation • Évolution des dépenses publiques de l'éducation du pays au cours de la période considérée (montants absolus et	• Système de notification des pays créanciers (SNPC) du CAD de l'OCDE • Données de l'ISU de l'UNESCO	• Analyse de tendance sur la période de référence • Analyse descriptive

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
référence? a) Montants du financement national b) Montants et sources du financement international c) Qualité du financement national et international (p. ex. prévisibilité à court, moyen et long terme, alignement sur les systèmes publics)? 1. Si aucun changement positif ne s'est produit, pourquoi?	dépenses par rapport aux dépenses publiques totales) • Mesure dans laquelle le pays a atteint, a maintenu, s'est rapproché ou a dépassé la barre des 20 % des dépenses publiques consacrées à l'éducation au cours de la période de référence • Évolution des dépenses de fonctionnement de l'éducation en pourcentage de l'ensemble des dépenses de fonctionnement du gouvernement b) Montants et sources du financement international • Évolution du nombre et des types de bailleurs de fonds internationaux qui soutiennent le secteur de l'éducation • Évolution des montants de financement du secteur de l'éducation provenant de bailleurs de fonds traditionnels et non traditionnels (p. ex. fondations privées et non-membres de la Direction de la coopération pour le développement) • Évolution du pourcentage des dépenses d'investissement et autres investissements dans l'éducation financés par des contributions de bailleurs de fonds c) Qualité du financement sectoriel • Évolution de la qualité (prévisibilité, alignement, harmonisation/modalité) du financement international du secteur de l'éducation du pays • Évolution de la qualité du financement national de l'éducation (p. ex. prévisibilité, fréquence et décaissements effectués en temps voulu, financement fondé sur les programmes par opposition aux financements basés sur les intrants) • Mesure dans laquelle le pays consacre au moins 45 % de son budget de l'éducation à l'enseignement primaire (pour les pays où l'indicateur indirect du taux	• Données nationales (systèmes d'information pour la gestion de l'éducation, comptes nationaux de l'éducation, revues sectorielles conjointes, examens des dépenses publiques, par exemple) • Indicateur 29 du cadre de résultats du PME sur l'alignement	

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	d'achèvement est inférieur à 95 %) • Évolution de l'allocation de fonds spécifiques/supplémentaires aux groupes marginalisés • Évolution de la mesure dans laquelle le financement/l'appui budgétaire conditionnel des autres bailleurs de fonds est lié au secteur de l'éducation		
QEP 1.6 Le PME a-t-il contribué à la mobilisation de financements supplémentaires pour le secteur de l'éducation et à l'amélioration de la qualité du financement? Si oui, de quelle façon? Sinon, pourquoi? a) Grâce au financement de l'ESPIG et aux conditions de financement qui s'y rattachent? b) Par le biais des mécanismes de financement du fonds à effet multiplicateur du PME (le cas échéant)? 2. Par d'autres moyens, y compris le plaidoyer[328] au niveau national et/ou mondial?	a) Grâce au financement de l'ESPIG et des conditions qui s'y rattachent • Engagement du gouvernement à financer le plan sectoriel endossé (exprimé dans les requêtes d'ESPIG) • Mesure dans laquelle les programmes soutenus par le financement de mise en œuvre d'un programme du PME ont été cofinancés par d'autres acteurs ou font partie des mécanismes de financement commun. • Avis des parties prenantes sur la mesure dans laquelle les conditions de financement du PME ont (probablement) influencé les changements observés dans le financement national de l'éducation • Évolution de la taille relative de la contribution financière du PME par rapport à celle des autres bailleurs de fonds • Tendances du financement extérieur et du financement intérieur transitant ou non par le PME, pour l'éducation de base et l'ensemble du secteur, de manière à tenir compte d'un éventuel effet de substitution dû aux	• Requêtes de financement ESPIG et autres documents (engagement du pays envers les conditions de financement) • Promesses des bailleurs de fonds et contributions du PME à la mise en œuvre du PSE • Système de notification des pays créanciers (SNPC) du CAD de l'OCDE • Données de l'ISU de l'UNESCO • Données nationales (systèmes d'information pour la gestion de l'éducation, comptes nationaux de l'éducation, revues sectorielles conjointes, examens des dépenses publiques, par exemple)	• Analyse comparative (comparaison entre les contributions du PME et celles d'autres bailleurs de fonds) • Triangulation de l'analyse quantitative avec les données d'entretien

[328] Par l'intermédiaire du Secrétariat à l'échelle nationale et mondiale, et/ou des membres du conseil d'administration du PME (au niveau mondial, en influençant les approches adaptées aux pays des bailleurs de fonds individuels).

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	bailleurs ou au gouvernement du pays • Alignement des financements pour la mise en œuvre de programmes du secteur de l'éducation du PME sur les systèmes nationaux[329] • Raisons pouvant expliquer un défaut d'alignement ou d'harmonisation des ESPIG (le cas échéant) b) Par le biais du mécanisme de financement à effet multiplicateur du PME • Montant reçu par le gouvernement du pays en développement partenaire, par le biais du fonds à effet multiplicateur du PME (le cas échéant) • Avis des parties prenantes sur la clarté et l'efficience du processus de requête du fonds à effet multiplicateur c) Par d'autres moyens (surtout par le plaidoyer) • Probabilité selon laquelle les activités de plaidoyer du PME ont permis d'atteindre ou de se rapprocher de l'objectif de 20 % du budget national total consacré à l'éducation. • Changements dans la dynamique existante entre les ministères de l'éducation et des finances que les parties prenantes attribuent (au moins en partie) aux activités de plaidoyer du PME330 (telles que les RSC, auxquelles participent des hauts dirigeants du ministère des Finances). • Montants et qualité des ressources supplémentaires	• Entretiens avec les acteurs nationaux (représentants du ministère des Finances, du ministère de l'Éducation, membres des groupes locaux des partenaires de l'éducation/des groupes des partenaires de développement)	

[329] Alignement des financements ESPIG mesuré par les critères d'alignement du PME, dont les 10 critères d'alignement et les éléments d'harmonisation mesurés, respectivement, par les indicateurs 29 et 30 du cadre de résultats.

[330] Ces activités de plaidoyer peuvent s'être déroulées dans le contexte du soutien du PME à la planification sectorielle de l'éducation, au dialogue sectoriel et/ou à la mise en œuvre du plan.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	vraisemblablement mobilisées grâce aux efforts de plaidoyer que le PME a déployés aussi bien au niveau local que mondial. • Montants et sources de financement non traditionnels (p. ex. financement privé ou innovant) qui peuvent être attribués à l'effet de levier exercé par le PME		
QEP 2 Le PME a-t-il contribué à renforcer la responsabilité mutuelle du secteur de l'éducation pendant la période de référence? Si oui, de quelle façon?			
QEP 2.1 Le dialogue sectoriel a-t-il évolué pendant la période de référence? Si oui, comment et pourquoi? Sinon, pourquoi?	• Composition du GLPE du pays (notamment représentation de la société civile et des associations d'enseignants) et évolution de cette composition au cours de la période de référence; autres mécanismes de dialogue en place (s'il y a lieu) et dynamique entre ces mécanismes • Fréquence des réunions du GLPE et évolution de cette fréquence au cours de la période de référence • Membres du GLPE consultés lors de la requête d'ESPIG • Avis des parties prenantes sur l'évolution du dialogue sectoriel s'agissant des points suivants : – Degré auquel les différents acteurs dirigent le dialogue, y contribuent ou le facilitent – Inclusion – Cohérence, clarté des rôles et des responsabilités – Pertinence (sentiment relatif à la prise en compte des avis des parties prenantes dans les prises de décision [si, quand et comment ils sont pris en compte]) – Qualité (appui sur des données probantes, transparence) – Causes probables de l'absence ou du peu de (changements dans le) dialogue sectoriel	• Comptes rendus de réunion du GLPE • Revues sectorielles conjointes ou études similaires portant sur la période du dernier ESPIG et la période antérieure • Évaluations sectorielles du PME • PSE/PTE et documents illustrant leur processus d'élaboration • Rapports au retour de missions/notes du Secrétariat • Requêtes de financement ESPIG (section V – information sur les consultations menées auprès des parties prenantes) • Entretiens	• Comparaison avant-après • Triangulation des résultats de l'examen des documents et des entretiens • Analyse et cartographie des parties prenantes
QEP 2.2 Le suivi sectoriel a-t-il	• Mesure dans laquelle la mise en œuvre du plan fait	• Notes de réunion du GLPE et	• Comparaison

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
évolué? Si oui, comment et pourquoi? Sinon, pourquoi?	l'objet d'un suivi (p. ex. cadre de résultats assorti d'objectifs, réunions d'examen de la performance, rapports d'étape annuels… et utilisation réelle de ces outils de suivi). • Fréquence des revues sectorielles conjointes organisées et changements de fréquence au cours de la période considérée; nature des réunions de RSC qui se sont tenues; et tout autre événement de suivi au niveau local (par exemple, réunions du partenaire de développement…) • Mesure dans laquelle les revues sectorielles conjointes effectuées pendant la période du dernier ESPIG satisfaisaient aux normes de qualité du PME (sous réserve de disponibilité des données : comparaison avec les revues sectorielles conjointes antérieures) • Prise en compte dans les décisions du gouvernement du pays en développement partenaire des données probantes mises en lumière par les revues sectorielles conjointes (ajustement de la mise en œuvre du plan sectoriel, par exemple) et la planification sectorielle • Avis des parties prenantes sur l'évolution des revues sectorielles conjointes concernant leurs caractéristiques : – Inclusives et participatives, elles rassemblent un nombre et un éventail de parties prenantes adéquats – Elles s'alignent sur le plan sectoriel existant ou sur le cadre de la politique – Elles se fondent sur des données probantes – Elles servent à apprendre et à éclairer les prises de décision – Intégration dans le cycle de la politique (tenue de la revue sectorielle conjointe à un moment opportun, de	des RSC • Rapports de revues sectorielles conjointes, aide-mémoire ou équivalents portant sur la période du dernier ESPIG et la période antérieure celle qui la précède • Évaluations sectorielles du PME • Rapports de l'agent partenaire • Rapports au retour de missions/notes du Secrétariat • Entretiens	avant/après • Triangulation des résultats de l'examen des documents et des entretiens

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	manière à pouvoir en tenir compte dans la prise de décision; mise en place de procédures pour le suivi des recommandations formulées)[331] et mise en œuvre des recommandations. • Avis des parties prenantes sur la mesure dans laquelle les pratiques actuelles en matière de dialogue et de suivi sectoriels débouchent sur une « responsabilité mutuelle » du secteur de l'éducation. • Causes probables de l'absence ou du peu de (changements dans le) suivi sectoriel		
QEP 2.3 Le PME a-t-il contribué aux changements observés au niveau du dialogue et du suivi sectoriels? Si oui, de quelle façon? Sinon, pourquoi? a) Par les financements et les conditions de financement du PME[332] b) Par le biais d'un soutien autre (renforcement des capacités, activités de plaidoyer, normes, examen de la qualité, lignes directrices, lignes	a) Financements et conditions de financement • Part du coût total des mécanismes de dialogue sectoriel (et/ou d'activités spécifiques qui y sont associées) soutenus par les financements du PME • Part du coût total des mécanismes de suivi sectoriel (p. ex. RSC) soutenus par les financements du PME • Avis des parties prenantes sur la mesure dans laquelle le processus de financement du PME (par exemple, sélection de l'agent partenaire, préparation du document de programme, requête de financement) et les conditions de financement ont eu une influence positive ou négative sur l'existence et le fonctionnement des mécanismes de dialogue et/ou de suivi sectoriels. b) Soutien non lié à un financement • Le soutien vise à renforcer les capacités	• Comptes rendus de réunion du GLPE • Revues sectorielles conjointes ou études similaires portant sur la période du dernier ESPIG et la période antérieure • Évaluations sectorielles du PME • Rapports de l'agent partenaire • Rapports au retour de missions/notes du Secrétariat • Entretiens • Documents du FSCE, du KIX, etc.	• Triangulation des résultats de l'examen des documents et des entretiens

[331] Critères adaptés de : Partenariat mondial pour l'éducation. *Des revues sectorielles conjointes efficaces comme plateformes de responsabilité (mutuelle)*. Document de travail du GPE n° 1. Washington. Juin 2017. Consultable à l'adresse : https://www.globalpartnership.org/blog/helping-partners-make-best-use-joint-sector-reviews

[332] Tous les financements pertinents du PME pour le pays ou les acteurs du pays, y compris, s'il y a lieu, le FSCE et le KIX.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
directrices, activités de facilitation et partage transnational de données probantes et de bonnes pratiques[333])	locales/nationales de mise en place d'un dialogue et d'un suivi sectoriels inclusifs et fondés sur des données probantes • L'appui cible les lacunes ou les faiblesses du dialogue et du suivi sectoriels identifiées par le pays en développement partenaire et/ou le GLPE • Le soutien au dialogue et suivi sectoriel a été adapté pour pour tenir compte des besoins techniques et culturels propres au contexte du [pays] a) et b) • Avis des parties prenantes sur le caractère pertinent et approprié des financements du PME et des conditions et du processus de financement associés, ainsi que d'autres soutiens dans les domaines suivants : – Réponse aux besoins et priorités – Respect des particularités du contexte national – Valeur ajoutée aux processus pilotés par les pays (p. ex. pour les revues sectorielles conjointes) • Causes possibles expliquant l'absence ou le peu de contributions du PME au dialogue ou au suivi		

[333] Activités de renforcement des capacités et de facilitation essentiellement par l'intermédiaire du Secrétariat, de l'agence de coordination (notamment en ce qui concerne le dialogue sectoriel) et de l'agent partenaire (surtout pour ce qui est du suivi sectoriel). Plaidoyer par l'intermédiaire du Secrétariat (responsable-pays), de l'agence de coordination, ainsi que (éventuellement) du PME au niveau mondial (p. ex. réunions du Conseil, normes convenues). L'échange de connaissances comprend des activités transnationales/mondiales organisées par le Secrétariat, ainsi que des échanges sur les enseignements tirés des interventions financées par des financement des AMR et du KIX, et leur utilisation. L'échange des connaissances est également possible par l'intermédiaire d'autres partenaires du PME au niveau national (par exemple d'autres bailleurs de fonds/membres du GLPE) s'il est effectué principalement dans le cadre de leur rôle de partenaires du PME.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
QEP 3 : Le soutien du PME a-t-il eu des effets inattendus/imprévus? Outre le soutien du PME, quels facteurs ont contribué aux changements observés au niveau de la planification sectorielle, de la mise en œuvre du plan sectoriel, du financement et du suivi du secteur?			
QEP 3.1 Outre le soutien du PME, quels facteurs sont susceptibles d'avoir contribué aux changements (ou à l'absence de changements) observés dans la planification sectorielle, le financement du secteur, la mise en œuvre du plan et le dialogue et suivi sectoriels?	• Changements relevant de la nature et de la portée du soutien financier et non financier apporté au secteur de l'éducation par les partenaires de développement et les bailleurs de fonds (traditionnels et non traditionnels, y compris les fondations) • Contributions (ou absence de contributions) à la mise en œuvre du plan sectoriel, au dialogue ou au suivi sectoriels d'acteurs autres que le PME • Changements/événements survenus dans le contexte national ou régional – Contexte politique (changement de gouvernement, de leaders…) – Contexte économique – Contexte social/environnemental (catastrophes naturelles, conflit, crise sanitaire…) – Autres (propres au pays concerné)	• Documents illustrant l'évolution des priorités défendues par les bailleurs de fonds (traditionnels/non traditionnels) en ce qui concerne la Sierra Leone • Études/rapports commandés par d'autres acteurs du secteur de l'éducation (bailleurs de fonds, organisations multilatérales…) portant sur la nature/l'évolution de leurs contributions et sur les résultats associés • Rapports des pouvoirs publics et d'autres acteurs (médias, par exemple) sur l'évolution du contexte national et les conséquences pour le secteur de l'éducation • Entretiens	• Triangulation des résultats de l'examen des documents et des entretiens
QEP 3.2 Pendant la période de référence, le soutien financier et non financier du PME a-t-il eu des conséquences imprévues, positives ou négatives?	• Types d'effets imprévus, positifs et négatifs, sur la planification sectorielle, le financement, la mise en œuvre du plan sectoriel, le dialogue et le suivi sectoriels, imputables aux fonds et aux conditions de financement du PME • Types d'effets imprévus, positifs et négatifs, imputables à un autre soutien du PME.	• Toutes les sources de données indiquées plus haut pour les questions 1 et 2 • Entretiens	• Triangulation des résultats de l'examen des documents et des entretiens

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
Question clé II : La mise en œuvre des plans sectoriels a-t-elle contribué à rendre l'ensemble du système éducatif du [pays] plus efficace et plus efficient?			
QEP 4 En quoi le système éducatif a-t-il changé pendant la période de référence, concernant les points suivants : a) l'amélioration de l'accès à l'éducation et à l'équité? b) L'amélioration de la qualité et de la pertinence de l'éducation (qualité de l'enseignement/de l'instruction)? c) La gestion sectorielle[334]? Si le système d'éducation n'a connu aucun changement, pourquoi et quelles en sont les répercussions[335]?	a) Amélioration de l'accès à l'éducation et de l'équité – accent mis sur la mesure dans laquelle le pays en développement partenaire répond à ses propres indicateurs de performance, lorsqu'ils sont disponibles, par exemple en ce qui concerne[336] : • Évolution du nombre d'écoles par rapport au nombre d'enfants • Évolution de la distance moyenne domicile-établissement • Évolution des coûts de l'éducation pour les familles • Changement dans l'offre des programmes visant à améliorer la préparation des enfants à l'école) • Mesures nouvelles ou élargies mises en place pour garantir que les besoins éducatifs des enfants ayant des besoins spéciaux et des apprenants issus de groupes défavorisés sont pris en compte. • Mesures nouvelles ou élargies mises en place pour garantir l'égalité de genre dans l'éducation b) Améliorer la qualité et la pertinence de l'éducation	• Système d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) • Données de l'ISU • Données de la Banque mondiale • Données des enquêtes réalisées auprès des ménages • Enquêtes ASER/UWEZO ou autres enquêtes d'initiative citoyenne • Rapports d'avancement de l'agent partenaire • Rapports d'avancement du partenaire d'exécution • Rapports d'évaluation à mi-parcours • Rapport annuel de résultats du PME • Rapports d'évaluation • Rapports sur les dépenses	• Comparaison avant-après des données statistiques des périodes de référence • Triangulation des résultats de l'examen des documents avec les données statistiques, les entretiens et la documentation sur les « bonnes pratiques » dans des domaines spécifiques du renforcement des systèmes

[334] Les sous-questions reflètent les indicateurs de l'objectif stratégique n° 3, tel qu'il est décrit dans le cadre de résultats du PME, de même que les indicateurs adaptés aux pays pour ce qui est des changements au niveau du système et des éléments (tels que le renforcement institutionnel) offrant un intérêt particulier pour le Secrétariat.

[335] Répercussions sur l'accès à l'éducation et l'équité, la qualité et la pertinence de l'éducation, et sur la gestion du secteur, ainsi que des répercussions probables sur les progrès effectués en matière de résultats d'apprentissage et d'égalité/équité entre les sexes.

[336] Les indicateurs mentionnés sont des exemples de mesures pertinentes qui permettent de signaler l'élimination des obstacles à l'accès à l'éducation. L'applicabilité peut varier d'un pays à l'autre. Lorsqu'il n'existe pas d'indicateurs et/ou de données précises pour un pays, l'évaluation au niveau du pays s'appuie sur les données de l'ISU (et d'autres).

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	(qualité de l'enseignement) – accent sur la mesure dans laquelle le pays en développement partenaire atteint ses propres indicateurs de performance, par exemple en ce qui concerne : • Évolution du nombre d'élèves par enseignant formé au cours de la période de référence • Changements visant une répartition équitable des enseignants (mesurée par le rapport entre le nombre d'enseignants et le nombre d'élèves par établissement) • Évolution de la pertinence et de la clarté des programmes (d'éducation de base) • Évolution de la qualité et de la disponibilité du matériel didactique • Changements dans la formation initiale et continue des enseignants • Changements dans les mesures d'incitation pour les écoles/enseignants c) Gestion sectorielle – accent sur la mesure dans laquelle le pays en développement partenaire répond à ses propres indicateurs de performance, p. ex. en ce qui a trait au : • Changements dans la capacité institutionnelle des ministères clés et/ou d'autres organismes gouvernementaux pertinents (p. ex. dotation en personnel, structure, culture organisationnelle, financement) • Changements relatifs à l'existence d'un SIGE et à la façon dont le pays en exploite les données pour éclairer le dialogue politique, la prise de décision et le suivi sectoriel • En l'absence d'un SIGE fonctionnel, l'existence d'une stratégie de remplacement réaliste est en place. • Changements relatifs à l'existence d'un bon système	publiques • Rapports des OSC • Base de données SABER • Études sur le financement de l'éducation • Documentation sur les bonnes pratiques dans les domaines des systèmes éducatifs traités par le plan sectoriel du pays • Entretiens • Requêtes de financement ESPIG • Documents/rapports pertinents illustrant les changements intervenus dans la capacité institutionnelle des principaux ministères (p. ex. sur la restructuration, l'allocation des ressources internes)	

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	d'évaluation des acquis (SEA) pour le cycle d'éducation de base dans le pays, pendant la période de référence, et la façon dont celui-ci s'en sert (a-c) : • Causes probables de l'absence ou du peu de changements observés au niveau du système (d'après la revue documentaire et les avis exprimés par les parties prenantes)		
QEP 5 De quelle façon la mise en œuvre du plan sectoriel a-t-elle contribué à des changements au niveau de l'ensemble du système éducatif?	• Les mesures spécifiques prises dans le cadre de la mise en œuvre du plan sectoriel s'attaquent à des blocages systémiques repérés précédemment • Autres explications concernant les changements observés au niveau du système (changements dus à des facteurs extérieurs, poursuite d'une tendance déjà à l'œuvre avant le cycle de la politique en cours/le plus récent, efforts ciblés ne relevant pas du plan sectoriel de l'éducation)	• Sources semblables à celles mentionnées pour la QEP 4 • Documentation sur les bonnes pratiques dans les domaines des systèmes éducatifs traités par le plan sectoriel du pays • Analyses sectorielles de l'éducation • Plan stratégique de réduction de la pauvreté du pays	
Question clé III : Les améliorations au niveau du système d'éducation ont-elles permis de faire des progrès en termes d'impact?			
QEP 6 Durant la période de référence, quels sont les changements observés dans les domaines suivants : a) Acquis scolaires (éducation de base)? b) Équité, égalité entre les sexes et inclusion dans le secteur de l'éducation?	Changements/tendances dans les indicateurs fondamentaux du pays en développement partenaire liés à l'apprentissage/équité tels que décrits dans le plan sectoriel actuel et ventilés (si des données sont disponibles). Par exemple : a) Résultats d'apprentissage • Évolution/tendances des résultats d'apprentissage (éducation de base) au cours de la période étudiée (par sexe, par groupe socioéconomique, par zones rurales/urbaines)	• Données sur la performance sectorielle fournies par le Partenariat mondial, l'ISU, le gouvernement du PDP et d'autres sources fiables • Système d'information sur les besoins de perfectionnement des enseignants • Système d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE)	• Comparaison avant-après des données disponibles sur le secteur de l'éducation (examen des tendances) pendant et jusqu'à cinq ans avant la période de référence étudiée • Triangulation des

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	b) Équité, égalité entre les sexes et inclusion • Évolution des taux de scolarisation (i) bruts et (ii) nets (éducation de base, y compris l'enseignement préscolaire) au cours de la période considérée (par sexe, par groupe socioéconomique, par zone rurale/urbaine) • Évolution de la proportion des enfants (filles/garçons) qui achèvent i) le cycle primaire, ii) le premier cycle de l'enseignement secondaire • Évolution des taux de transition de l'enseignement primaire au premier cycle du secondaire (par sexe, par groupe socioéconomique) • Évolution du taux de non-scolarisation pour (i) le cycle primaire, (ii) le premier cycle de l'enseignement secondaire (par sexe, groupe socioéconomique, zone rurale/urbaine) • Évolution des taux d'abandon et/ou de redoublement (en fonction des données disponibles) pour (i) l'enseignement primaire, (ii) le premier cycle du secondaire • Évolution de la distribution des enfants non scolarisés (filles/garçons; enfants présentant/ne présentant pas de handicap; origines ethniques, géographiques ou économiques)	• Données relatives aux examens nationaux • Données internationales et régionales relatives à l'évaluation des acquis scolaires • Données EGRA/EGMA • Enquêtes ASER/UWEZO ou autres enquêtes d'initiative citoyenne • Rapports d'avancement de l'agent partenaire et du partenaire d'exécution • Rapports d'évaluation à mi-parcours • Rapport annuel de résultats du PME • Études/rapports d'évaluation sur le ou les (sous) secteurs de l'éducation commandés par le gouvernement du PDP ou d'autres partenaires de développement (selon leur disponibilité) • Documentation relative aux principaux facteurs influant les acquis scolaires, l'équité, l'égalité et l'inclusion dans des conditions comparables	données statistiques avec l'analyse des documents qualitatifs
Question clé IV : Quelles sont les répercussions des constatations de l'évaluation sur le soutien du PME au [pays]?			
QEP 7 S'il y a lieu, quels aspects du soutien du PME au [pays]	• Perspectives découlant des réponses aux questions d'évaluation ci-dessus, en lien, par exemple, avec :	• Toutes les sources citées plus haut ainsi que (pour les	• Triangulation des données recueillies

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
devraient être améliorés? S'il y a lieu, quelles sont les bonnes pratiques qui se dégagent de la manière dont le PME soutient les pays? [337]	– Clarté et pertinence des rôles et responsabilités des principaux acteurs du PME au niveau national (Secrétariat, agent partenaire, agence de coordination, gouvernement du pays en développement partenaire, autres acteurs) – Forces et faiblesses relatives à la manière dont les principaux acteurs du PME au niveau des pays remplissent leurs rôles (séparément et conjointement, c'est-à-dire par le biais d'une approche de partenariat) et s'ils le remplissent. – L'influence ou les avantages relatifs découlant du soutien financier et non financier du PME (en mettant l'accent sur le NMF, s'il y a lieu). – Mesure dans laquelle les liens logiques de la théorie du changement du PME sont, ou ne sont pas, étayés par des données probantes. – Mesure dans laquelle les hypothèses sous-jacentes de la théorie du changement, initialement formulées, semblent s'appliquer ou ne pas s'appliquer et pourquoi – Mesure dans laquelle les différents éléments de la théorie du changement semblent s'appliquer et se soutenir mutuellement (p. ex. dialogue sectoriel et planification sectorielle) – Satisfaction des parties prenantes à l'égard du soutien du PME	évaluations sommatives) les sources utilisées pour les QEP 9, 10 et 11 (partie B ci-dessous).	et analyse effectuée pour d'autres questions d'évaluation

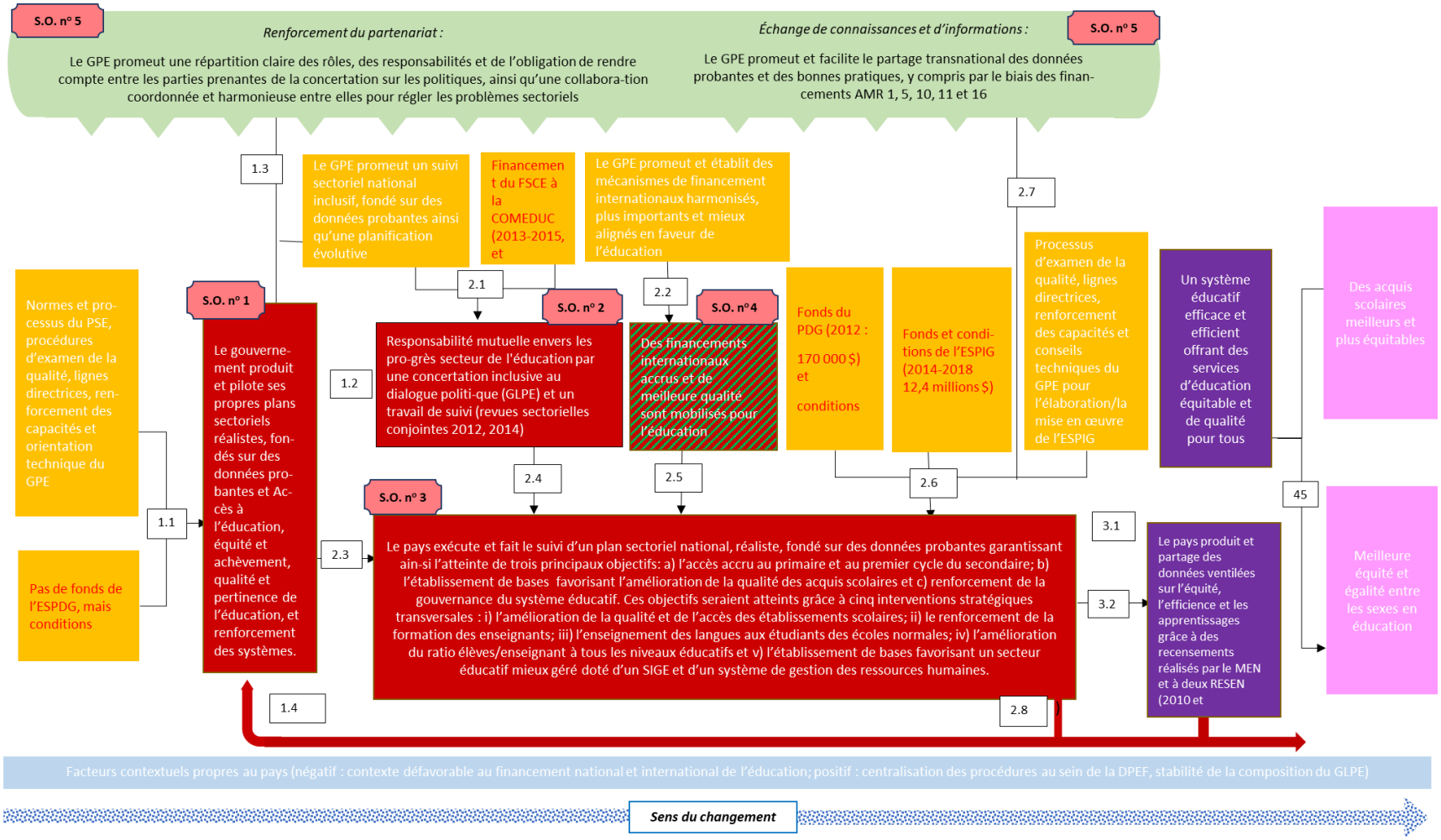
[337] Pour les questions QEP 7 et QEP 8, la notion de « bonne pratique » renvoie à la reconnaissance des processus, mécanismes, méthodes de travail, etc. que l'équipe de l'évaluation au niveau du pays a jugés efficaces et/ou innovants dans ce contexte précis. Il ne s'agit pas de tenter de recenser des points de référence généralement pertinents ou de répertorier de « bonnes pratiques » universelles.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
QEP 8 S'il y a lieu, quelles sont les bonnes pratiques qui se dégagent de la manière dont les pays abordent les enjeux propres au secteur de l'éducation/comment les pays opèrent durant les différents éléments du cycle politique?[338]?	• Perspectives découlant des réponses aux questions d'évaluation ci-dessus, en lien, par exemple, avec : – l'efficacité des approches adoptées dans le pays concerné pour assurer l'efficacité de la planification sectorielle, du dialogue et du suivi sectoriels, du financement sectoriel et de la mise en œuvre des plans sectoriels. – Des approches réussies, prometteuses ou contextuellement novatrices adoptées dans le cadre de la mise en œuvre du plan sectoriel pour relever des défis sectoriels précis[339].	• Toutes les sources citées plus haut ainsi que (pour les évaluations sommatives) les sources utilisées pour les QEP 9, 10 et 11 (partie B ci-dessous).	• Triangulation des données recueillies et analyse effectuée pour d'autres questions d'évaluation

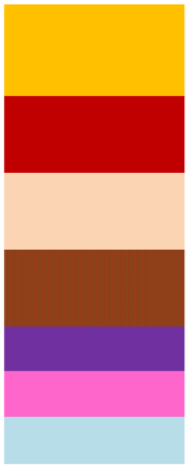
[338] Il pourrait s'agir, par exemple, de mettre en évidence les points forts des mécanismes existants de planification sectorielle qui reflètent les lignes directrices et les critères de qualité du PME/IIPE ou qui introduisent d'autres approches ou des approches légèrement différentes qui semblent bien fonctionner dans le contexte donné.

[339] Par exemple, en soulignant les approches prometteuses adoptées par le gouvernement et les partenaires de développement respectifs pour tenter de rejoindre les enfants non scolarisés. Veuillez noter que le terme « innovant » signifie « innovant/nouveau dans le contexte donné », et pas nécessairement « généralement nouveau ».

Annexe II. Théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau des pays pour le Sénégal



LÉGENDE



Intrants/soutien non financier du Partenariat mondial (assistance technique, facilitation, plaidoyer)

Intrants/soutien financier du Partenariat mondial (financements) et conditions connexes

Objectifs au niveau des pays que le GPE soutient/influence et auxquels il contribue directement Les points surlignés sont des enjeux appuyés, du moins en partie, par le biais du plan sous-sectoriel du PDSEB, financé par l'ESPIG.

Objectifs de niveau mondial que le GPE soutient/influence et auxquels il contribue directement et qui ont des conséquences à l'échelon national (continuum du cycle des politiques)

Objectifs de niveau mondial ayant des répercussions à l'échelon national, qui sont influencés par le GPE, mais pas uniquement impulsés par ses interventions ou son influence au niveau mondial et/ou des pays.

Résultats intermédiaires : Changements au niveau du système éducatif

Impact : Changements en matière d'acquis scolaires, d'équité, d'égalité et d'inclusion

Facteurs contextuels

S.O. no 3

Objectif stratégique correspondant du Plan stratégique 2020 du GPE

1

Les nombres représentent les domaines clés dans lesquels les liens logiques (mécanismes explicatifs) relient différents éléments de la théorie du changement (« parce que x,y se produit »). Ils renvoient aux phases de réalisation prévues (1. préparation du plan sectoriel, 2. mise en œuvre du plan sectoriel, suivi et dialogue sectoriels, 3. changements au niveau du système éducatif, 4. impact recherché).

Annexe III. Méthodologie

L'évaluation s'attache à évaluer la pertinence, l'efficience et l'efficacité des apports du Partenariat à l'échelon des pays ainsi que la validité de sa théorie du changement, afin de déterminer si (et de quelle façon) les réalisations et les activités du Partenariat mondial contribuent aux résultats et à l'impact observés[340]. Les cadres directeurs de l'évaluation sont la **matrice d'évaluation** (annexe I) et la théorie du changement **au niveau des pays** pour le Sénégal (annexe II)[341].

L'approche globale de cette évaluation se fonde sur la théorie et s'appuie sur **l'analyse des contributions** (AC). L'analyse des contributions est une approche itérative de l'évaluation, qui s'appuie sur la théorie pour déterminer la contribution d'un ou de plusieurs programmes aux résultats observés en cherchant à mieux comprendre les causes des changements enregistrés (ou non) et l'effet des interventions en question par rapport aux autres facteurs internes et externes[342].

L'équipe d'évaluation a retenu l'analyse des contributions comme approche principale de cette mission en raison de sa grande utilité dans les situations suivantes : i) lorsqu'un programme n'est pas expérimental, mais a été exécuté sur la base d'une théorie du changement formulée de façon suffisamment claire; ii) lorsque les processus de changement considérés ne sont pas unidimensionnels, mais complexes (le changement est influencé par différents facteurs interconnectés et n'est pas la conséquence d'interventions s'inscrivant dans une politique unique susceptible d'être isolée); iii) lorsque les processus de changement considérés sont étroitement liés au contexte. Le rapport issu d'une analyse des contributions ne donne pas de preuves formelles, mais fournit plutôt une ligne de raisonnement fondée sur des données probantes à partir de laquelle il est possible de tirer des conclusions plausibles sur les types et les causes des contributions apportées par le programme ou l'intervention en question. L'analyse de contribution utilise des données quantitatives et qualitatives pour établir « l'historique des contributions » du programme ou des interventions faisant l'objet d'un examen.

[340] Dans le cadre de ce mandat, l'utilisation du terme « impact » renvoie à la terminologie en usage au Partenariat mondial en référence aux changements sectoriels dans les domaines de l'apprentissage, de l'équité, de l'égalité des sexes et de l'inclusion (repris dans les buts stratégiques 1 et 2 du Plan stratégique 20162020 du Partenariat mondial pour l'éducation). Tout en étudiant les progrès accomplis en matière d'impact (compris en ce sens), les évaluations nationales ne constituent pas des évaluations d'impact à proprement parler, lesquelles incluent généralement une analyse contrefactuelle sur la base d'essais contrôlés randomisés.

[341] La présente théorie du changement propre au pays est adaptée de la théorie du changement générique au niveau des pays, développée dans le Rapport initial de la mission.

[342] Voir, par exemple : Mayne, J. "Addressing Cause et Effect in Simple et Complex Settings through Contribution Analysis", dans *Evaluating the Complex*, R. Schwartz, K. Forss, et M. Marra (éd.), Transaction Publishers (2011).

La présente évaluation au niveau du pays, du soutien du PME au système d'éducation du Sénégal, s'inscrit dans le cadre d'une étude plus vaste du Partenariat mondial, laquelle comporte un total de 20 évaluations sommatives et de huit évaluations formatives au niveau des pays. En octobre 2018, l'approche des évaluations sommatives a été légèrement modifiée. À compter de l'exercice financier 2018, ces nouvelles évaluations « sommatives plus » (y compris la présente évaluation) feront l'objet des modifications suivantes :

- Les évaluations « sommatives plus » au niveau des pays exploreront non seulement un cycle politique[343] et le soutien du PME lui correspondant (« premier cycle politique »), mais aussi le début du cycle politique suivant (le « deuxième cycle politique »). Cela permettra d'aborder les questions relatives à la transition d'un PSE à l'autre et aux contributions du PME qui y sont associées,
- Les évaluations de pays exploreront également les forces, les faiblesses et la valeur ajoutée du mécanisme révisé d'examen de la qualité (QAR) et du mécanisme de l'ESPDG du PME.
- Les rapports des évaluations « sommatives plus » comporteront une section finale sur les questions stratégiques, laquelle proposera, s'il y a lieu, des suggestions sur la manière dont le PME peut améliorer son soutien au pays concerné, et/ou formulera des questions générales sur le modèle opérationnel du PME qu'il serait peut-être utile d'approfondir davantage dans le cadre des futures évaluations sommatives et prospectives au niveau des pays.

Le processus, pour cette évaluation pays, comportait quatre étapes : (i) l'évaluation de la disponibilité et de la qualité des données, l'adaptation de la théorie du changement au niveau des pays et la réalisation d'une cartographie des parties prenantes spécifique au pays pour déterminer les priorités des consultations lors de la visite dans de pays (voir l'annexe IV); ii) la collecte de données dans le pays au cours d'une mission de dix jours en Senegal, du 10 au 25 avril 2019; iii) l'assemblage et l'analyse des contributions du Partenariat mondial; iv) la rédaction du rapport d'évaluation.

La collecte de données et l'analyse ont été effectuées par une équipe composée de deux consultants internationaux et d'un consultant national. Méthodes de collecte de données utilisées :

- Examen de documents (voir l'annexe VI pour la bibliographie)
- Consultations auprès de parties prenantes au moyen de rencontres individuelles et de groupes de discussion à Dakar, au Sénégal. De plus, des entrevues téléphoniques ont été effectuées auprès de membres du personnel du Secrétariat du PME. La liste des parties prenantes consultées figure à l'annexe V. Au total, l'équipe d'évaluation a mené des entrevues auprès de 68 personnes (voir encadré iii.1), dont 12 femmes.

Encadré iii.1 : Parties prenantes consultées

Ministère de l'Éducation (y compris les directions) : 22
Autres ministères : 5
Responsables au niveau des districts
Agent partenaire et agent de coordination : 3
Partenaires de développement/bailleurs de fonds : 10
Organisations de la société civile,d'enseignants,de parents : 5
Secrétariat du PME : 1

[343] c'est-à-dire de la planification sectorielle et du dialogue sectoriel qui y est relié à la mise en œuvre et au suivi du plan sectoriel au cours de la période couverte par l'ESPIG le plus récent, entièrement ou essentiellement décaissé.

- Analyse des données de performance du secteur de l'éducation, fondée sur l'information, accessible au public, relative aux résultats d'apprentissage, à l'équité, à l'égalité entre les sexes et à l'inclusion, et au financement de l'éducation[344].

L'équipe d'évaluation a analysé les données recueillies à partir de données qualitatives (descriptives, contenu, comparatives) et de techniques quantitatives, triangulant ainsi des données provenant de différentes sources et méthodes de collecte de données.

[344] Les données proviennent principalement de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU), data.uis.unesco.org; du Système de notification des pays créanciers (SNPC) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode =CRS1; et des bases et sources de données du pays.

Annexe IV. Liste des parties prenantes consultées

Soixante-huit personnes au total ont été rencontrées à Dakar, dont douze femmes. Toutes les personnes consultées étaient situées à Dakar.

ORGANISATION	NOM, PRÉNOM	TITRE	H/F
Ministères et directions du Sénégal			
Ministère de l'Éducation (MEN)	MBODJ, Ndèye Khady Diop	Secrétaire générale	
	CISSE, Aby Ndao	Directrice, DEE	F
	DIOUF, Djibril Ndiaye	Directeur, DPRE	M
	THIAW, Daouda	DPRE	M
	NDIATHIE, Ibrahima	Directeur, DPRE	M
	SAGNA, Lansana	Chef de Division, DRH	M
	WATT, Ibrahima Abdoulaye	Chef de Division, DRH	M
	SAMB, Mamadou Lamine	Coordonnateur, DRH	M
	DIEME, Ismaïla	Chef de Division, DRH	M
	BA, Al Hassane	Responsable du Contrôle Qualité DRH	M
	BA, Fatima Diallo	Directrice, DEE	F
	DIAW, Momar	Coordonnateur	M
	RHEIN, Christophe	SIMEN	M
	FALL, Seyni Ndiaye	SIMEN	M
	NDIAYE, Pape Sambaré	Directeur, DAGE	M
	DIAGNE, Moustapha	DFC	M
	THAIM, Matar	Chef de bureau Suivi stratégique, DPRE	M
	DIA, El Hadj	Chef de division Suivi-évaluation	M
	DIAO, Abdou	Chef de bureau Suivi des projets	M
	THIAW, Daouda	Chef de bureau Suivi des programmes	M
	DIAGNE, Kassa	Coordonnateur PAQUEEB	M
	SENE, Léna	Doyenne	F
	LAM, Cheikhna	Directeur, INEADE	M

ORGANISATION	NOM, PRÉNOM	TITRE	H/F
Autres ministères et directions nationaux	DIOP, Mamadou	Responsable Cellule des études et de la planification, MESRI	M
	SOW, Malick	Secrétaire général, MESRI	M
	NGOM, El Hadji Saliou	Coordonnateur, MFPAA	M
	BADIANE, Dielya Ba	Responsable suivi-évaluation, MFPAA	M
	CISS, Ibrahima	Planificateur, MFPAA	M
	NDOUR, Cheikh	Secrétaire général, ANPECTP	M
	DIEDHIOU, Alassane	Directeur des Études, de la Planification et du Suivi-Évaluation, ANPECTP	M
	NDAO, Malick	Directeur administratif et financier, ANPECTP	M
	FALL, Aminata Diaw	Coordonnatrice, MEF	F
	DIAKHATE, Seynabou Ben Messaoud	Directrice de la programmation budgétaire, MEF	F
Responsables locaux de l'éducation	WADE, Abdoulaye	Inspecteur de l'Éducation et de la Formation, IEF Grand Dakar	M
Agences donatrices bilatérales et multilatérales			
UNESCO	SAGNA, Mariama	Chargée de la coordination Groupe thématique Éducation-Formation (GTEF)	F
	PIEUME, Olivier	Spécialiste de programme ETFP	M
	SALL, Tidiane	Administrateur national de programme, section Éducation	M
AFD	SYLLA, Mouhamadou	Chargé de mission	M
Banque mondiale	KAMIL, Hamoud Abdel Wedoud	Spécialiste principal de l'éducation	M
USAID	SIMON, Ezra	Chef d'équipe Éducation	M
	CISSE, Kadiatou	Spécialiste Éducation	F
	NDIAYE, Amadou Lamine	Spécialiste Éducation	M
	SARR, Badara	Spécialiste Éducation	F
UNICEF	LANSAR, Mathias	Chef d'équipe Éducation	M
CANADA	DIOME, Ibrahima	Conseiller	M
	JULIEN, Antoine	Premier secrétaire	M
JICA	SOW, Abdoulaye	Chargé de programme	M
	KANO, Takako	Adjointe au représentant résident	F

ORGANISATION	NOM, PRÉNOM	TITRE	H/F
Coopération italienne	BARALDI, Valentina	Assistante Éducation	F
UNESCO Pôle de Dakar	HUSSON, Guillaume	Coordonnateur	M
	SEGNIABETO, Koffi	Responsable de programme	M
Société civile			
CNDREAO	SAME, Aby	Coordinateur national	F
Aide et Action	DIALLO, Ousmane	Chef de projet	M
COSYDEP	DIAO, Abdou	Personne-ressource	M
FECSDA	NIANG, Hélène	Présidente	F
FAWE	BASSE, Anta Fall	Présidente	M
Action Aid	SOUMAHORO, Massiami Nathaly	Chargée du suivi-évaluation	F
COSYDEP	MBOW, Cheikh	Secrétaire général	M
Secteur privé			
Fondation secteur privé – Éducation (FSPE)	NDONG, Babacar	Président	H
	KASSE, Faye Beye	Administratrice	F
Syndicats des enseignants			
SNELAS	PENE, Ndiago	Membre	M
UDEN	GUEYE, Abdourahmane	Secrétaire général	M
ANCEFA	BADJI, Robert	Chargé de programme	M
SNEEL	SYLLA, Amy	Administrateur	F
CUSEMS	NDOYE, Abdoulaye	Secrétaire général	M
SIENS	SARR, El Cantara	Secrétaire général	M
SAES	DIAOUNE, Amadou	Secrétaire général	M

Annexe V. Cartographie des parties prenantes

PARTIE PRENANTE	INTÉRÊT/INFLUENCE VIS-À-VIS DU PME AU NIVEAU DU PAYS IMPORTANCE POUR L'ÉVALUATION	RÔLE DANS L'ÉVALUATION AU NIVEAU DU PAYS
Niveau mondial		
Secrétariat	Intérêt : élevé. Influence : élevée. Le Secrétariat met en pratique les recommandations relatives aux orientations et à la stratégie formulées par le Conseil. Importance : élevée.	Les principales parties prenantes internes et les utilisateurs de l'évaluation; les informateurs clés; le responsable-pays a facilité les contacts de l'équipe d'évaluation avec les parties prenantes.
Les membres du Conseil d'administration (des pays en développement inclus dans l'échantillon)	Intérêt : élevé. Influence : élevée. Les membres du Conseil influencent l'orientation, l'évolution de la stratégie et de la gestion du PME, et en garantissent les ressources. La mesure dans laquelle les représentants des pays en développement partenaires participent aux financements que le Partenariat mondial accorde à leur propre pays et en connaissent tous les rouages, varie. Importance : élevée.	Le Sénégal est représenté au Conseil d'administration par le groupe constitutif Afrique 2. Les membres du conseil *n'*ont *pas* été consultés au cours de cette évaluation de pays.
Niveau national		
Ministère de l'Éducation nationale	Intérêt : élevé. Influence : élevée. Responsable de la conception et de l'exécution de la politique sectorielle de l'éducation et de la gestion des fonds correspondants. Chargé de liaison avec le Secrétariat du PME. Importance : élevée. Partenaire principal pour la conception et la mise en œuvre des financements du PME.	Informateurs clés au niveau national. Les directeurs de toutes les directions clés du MEN ont été interrogés en personne lors de la visite (voir annexe IV, liste des parties prenantes).

PARTIE PRENANTE	INTÉRÊT/INFLUENCE VIS-À-VIS DU PME AU NIVEAU DU PAYS IMPORTANCE POUR L'ÉVALUATION	RÔLE DANS L'ÉVALUATION AU NIVEAU DU PAYS
Autres ministères ou organisations hiérarchiques participant ou pertinents au secteur de l'éducation Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, et de l'Innovation (MESRI) Ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat (MFPAA) Ministère de l'Économie et des Finances (MEF)	Intérêt : élevé. Influence : élevée. Responsables de la conception et de l'exécution de la politique sectorielle de l'éducation et de la gestion des fonds correspondants. Importance : élevée. Chargés de la mise en œuvre des mesures prévues dans le PSE.	Informateurs clés au niveau national (voir la liste des parties prenantes à l'annexe IV).
Ministère des Finances et de la Planification économique	Intérêt : élevé. Influence : élevée. Responsable du suivi et du soutien de la mise en œuvre de la politique sectorielle de l'éducation et de la gestion des fonds correspondants. Importance : élevée.	Informateurs clés consultés au niveau national (voir la liste des parties prenantes à l'annexe IV).
Informateurs clés du secteur de l'éducation (au niveau national)		
Agent partenaire : NM (AFD)	Intérêt : élevé. Influence : élevée. Chargé de la gestion de l'ESPIG au Sénégal. Importance : élevée.	Informateur clé au niveau national.
Agence de coordination : UNESCO	Intérêt : élevé. Influence : de moyenne à élevée. En qualité de facilitateur, l'agence de coordination joue un rôle important dans le fonctionnement du GLPE. Importance : élevée.	Informateur clé au niveau national.
Partenaires de développement (organismes donateurs, organisations multilatérales) : UNICEF, JICA, Canada, Italie, USAID	Intérêt : élevée. Influence : de moyenne à élevée, du fait de leur participation au GLPE, aux exercices de suivi sectoriel, ainsi qu'à leurs propres activités dans le secteur de l'éducation. Importance : élevée.	Les informateurs clés au niveau du pays ont été interviewés en personne au cours de la visite.

PARTIE PRENANTE	INTÉRÊT/INFLUENCE VIS-À-VIS DU PME AU NIVEAU DU PAYS IMPORTANCE POUR L'ÉVALUATION	RÔLE DANS L'ÉVALUATION AU NIVEAU DU PAYS
Organisations non gouvernementales nationales	Intérêt : élevé. Influence : faible. La plupart ne sont pas membres du GLPE, mais plusieurs ont participé à des consultations de planification sectorielle et à des revues sectorielles de l'éducation. Importance : de moyenne à élevée	Des informateurs clés au niveau national ont été interviewés au cours de la visite de pays.
Organisations d'enseignants	Intérêt : élevé. Influence : de moyenne à élevée, du fait de leur participation au GLPE, aux exercices de suivi sectoriel, ainsi qu'à leurs propres activités dans le secteur de l'éducation. Importance : de moyenne à élevée	Des informateurs clés au niveau national ont été interviewés au cours de la visite de pays.
Institutions pertinentes du secteur de l'éducation : INEADE, UNESCO, Pôle de Dakar	Intérêt : moyen. Influence : faible. Importance : moyenne.	Des informateurs clés au niveau national ont été interviewés au cours de la visite de pays.
Représentants du secteur privé (FSPE)	Intérêt : moyen. Influence : de moyenne à élevée, du fait de leur participation au GLPE, aux exercices de suivi sectoriel, ainsi qu'à leurs propres activités dans le secteur de l'éducation. Importance : moyenne.	Des informateurs clés au niveau national ont été interviewés au cours de la visite de pays.

Annexe VI. Liste des documents examinés

- *Annexe 3 – Financement de l'éducation*, Excel , sans auteur, sans date.
- *Annexe 3 – Actions prévues pour le renforcement de la coordination entre les partenaires techniques.*
- *Aide-mémoire conjoint des partenaires techniques et financiers en éducation et du gouvernement du Sénégal*, 20 juillet 2012.
- Compte Rendu de la rencontre d'endossement du PAQUET, 2018.
- Examen multidimensionnel du Sénégal – Volume 3 : De l'analyse a l'action
- *Lettre d'endossement*, sans auteur, sans date.
- Compte Rendu de la rencontre d'endossement du PAQUET, 2018.
- *Examen multidimensionnel du Sénégal – Volume 3 : De l'analyse a l'action*
- *Feuille de route d'achèvement de la mise à jour du PAQUET*, version juillet 2018, Excel, 2018.
- *Suivi matrice indicateurs performance 2018*, Excel, sans auteur, 2018.
- *Matrice des actions*, Aide-mémoire de la 11e revue du PDEF, 2012.
- Mission de supervision et de préparation du financement additionnel – Projet d'amélioration de la qualité et de l'équité, octobre 2017.
- Modèle de simulation sectoriel 3PBFSE Politique Planification, programmation, Budgétisation, Financement, suivi, Évaluation, 13 août 2018.
- *Processus d'examen de la qualité étape 1 : concertation pour l'identification du programme*, sans auteur, sans date.
- *Rapport d'endossement du Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence (PAQUET)*, Coordination des partenaires techniques et financiers en éducation au Sénégal, 2013, sans auteur.
- *Rapport d'évaluation de la phase I du PAQUET– Synthèse prospective*, janvier 2017.
- *Rapport final de l'évaluation externe du PAQUET 2018-2030 du Sénégal en vue de son endossement par les partenaires techniques et financiers.*
- *Résumé du rapport final de l'évaluation externe du plan sectoriel de l'éducation et de la formation (PAQUET EF 2018-2030)*, août 2018.
- *Processus d'examen de la qualité étape 1 : concertation pour l'identification du programme*, sans auteur, sans date.
- AFD et PME, *Document de présentation du Programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal – PADES 2019-2023*, 21 novembre 2018.
- AFD, PME et MEN, *Note conceptuelle – Programme d'appui au développement de l'éducation du Sénégal – PADES*, avril 2018.
- Deme, E. *Étude diagnostique et prospective sur les modes opératoires de mise en œuvre des programmes d'infrastructures et équipements du programme PAQUET du ministère de l'Éducation*

du Sénégal en vue de l'instruction d'un financement AFD-PME, Ministère de l'Éducation nationale, janvier 2018.

- Des partenaires de l'éducation au Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation. *Lettre d'endossement du Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence du secteur de l'éducation et de la formation PAQUET 2018-2030*, 20 août 2018.
- Diagne, A. *Évaluation du Programme décennal de l'éducation et de la formation 2000-2011*, Ministère de l'Éducation et Consortium pour la recherche économique et sociale, octobre 2012.
- Initiative FTI. FTI *Expanded Catalytic Fund – Senegal : Summary Documentation*, 10 décembre 2007.
- Partenariat mondial pour l'éducation. *Formulaire de requête pour un financement à effet multiplicateur pour la mise en œuvre du programme sectoriel de l'éducation – ESPIG à effet multiplicateur*, 30 novembre 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation. *Program Development Grant (PDG) Internal Template – Application Assessment by CL*, 29 juin 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation. *Formulaire de requête de financement pour la préparation d'un programme*, mai 2017.
- Partenariat mondial pour l'éducation. *Expression d'intérêt du Sénégal pour accéder au fonds à effet multiplicateur du GPE*, septembre 2017.
- Partenariat mondial pour l'éducation. *Processus d'examen de la qualité étape II : Financement pour la mise en œuvre de programmes sectoriels de l'éducation. Évaluation du Programme – Sénégal*, octobre 2018
- Partenariat mondial pour l'éducation. *Senegal Quality Assurance Review Phase III – Final Readiness Review*, mars 2013.
- Partenariat mondial pour l'éducation. *Senegal PDG Application*, 5 juillet 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation. *Senegal Education Sector Plan Development Grant Application – Country Lead Assessment*, 23 novembre 2015.
- Partenariat mondial pour l'éducation. *Document de présentation du Programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal – PADES 2019-2023*, 21 novembre 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation. *Program Development Grant (PDG) Internal Template – Application Assessment by CL*, 29 juin 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation. *Requête de financement pour la mise en œuvre du programme*, 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation. *RM Memo – ESP Initial Comments for Senegal*, 2018.
- Hug, T. *Rapport final – Étude préliminaire diagnostique et prospective en vue de l'instruction d'un financement AFD-PME sur l'exercice du pilotage du système éducatif sénégalais au niveau déconcentré et son potentiel d'amélioration dans la perspective du renforcement de la performance du système*, Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la Planification et de la Réforme, 28 décembre 2017.
- Ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat. *Compte rendu GNPEF, validation PADES*, 19 novembre 2018.

- Ministère de l'Économie, des Finances et du Plan. *Requête de financement du Projet d'appui au développement de l'éducation au Sénégal (PADES) dans les régions de Dakar, Thiès, Ziguinchor, Sédhiou, Kolda, Saint-Louis, et Matam*, 11 août 2017.
- Ministère de l'Économie, des Finances et du Plan. *Lettre d'approbation du PAQUET révisée par MEFP*, 17 août 2018.
- Ministère de l'Éducation nationale, ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. *Compte rendu Réunion CD GNPEF*, s.d.
- Ministère de l'Éducation nationale. *Rapport annuel de performance 2015*, avril 2016.
- Ministère de l'Éducation nationale, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, ministre de la Bonne Gouvernance et de la Protection de l'enfance, ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat. *Rapport de performance du secteur de l'éducation et de la formation*, avril 2018.
- Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation. Rapport – *3e revue sectorielle du Programme d'amélioration de la qualité de l'équité et de la transparence de l'éducation et de la formation (PAQUET-EF*), avril 2016
- Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation, *13e revue annuelle du secteur de l'éducation et de formation – Aide-mémoire conjoint des partenaires techniques et financiers en éducation et du Gouvernement du Sénégal*, 20 mai 2014.
- Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation. *Rapport de la 2e revue sectorielle du PAQUET-EF*, 4 mai 2015.
- Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation. *Rapport national sur la situation de l'éducation 2016*, 2016.
- Ministère de l'Éducation nationale. *Note circonstanciée sur le financement de l'éducation de niveau primaire au Sénégal*, 12 septembre 2018.
- Ministère de l'Éducation nationale, ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. Compte rendu Réunion CD GNPEF, sans date.
- Ministère de l'Éducation nationale. *Candidature du Sénégal au programme pilote du financement à effet de levier initié par le Partenariat mondial pour l'éducation*, 10 juillet 2017.
- Ministère de l'Éducation nationale. *Note circonstanciée sur le financement de l'éducation de niveau primaire au Sénégal*, 12 septembre 2018.
- Ministère de l'Éducation nationale. *Rapport annuel de performance 2015*, avril 2016.
- Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation, *13e revue annuelle du secteur de l'éducation et de formation – Aide-mémoire conjoint des partenaires techniques et financiers en éducation et du Gouvernement du Sénégal*, 20 mai 2014.
- Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation. *Rapport – 3e revue sectorielle du Programme d'amélioration de la qualité de l'équité et de la transparence de l'éducation et de la formation (PAQUET-EF)*, avril 2016
- Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation. *Rapport de la 2e revue sectorielle du PAQUET-EF*, 4 mai 2015.

- Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation. *Rapport de la 5e revue sectorielle de l'éducation et de la formation*, avril 2018.
- Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation. *Rapport national sur la situation de l'éducation 2016*, 2016.
- Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation. *Rapport national sur la situation de l'éducation*, 2017.
- Ministère de l'Éducation nationale, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, ministre de la Bonne Gouvernance et de la Protection de l'enfance, ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat. *Rapport de performance du secteur de l'éducation et de la formation*, avril 2018.
- Ministère de l'Éducation nationale, ministère de la Formation professionnelle et technique, de l'Apprentissage et de l'Artisanat, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, ministre de la Bonne Gouvernance et de la Protection de l'Enfance. *Rapport final – Projections des coûts et du financement du PAQUET pour la période 2018-2030*, août 2018.
- Ministère de l'Éducation nationale, ministère de la Formation professionnelle et technique, de l'Apprentissage et de l'Artisanat, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, ministre de la Bonne Gouvernance et de la Protection de l'Enfance. *Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence – éducation/formation (PAQUET-EF) 2018-2030*, août 2018.
- République du Sénégal (ministère de la femme, de l'Enfant et de l'Entrepreneuriat féminin, ministère de l'Éducation nationale, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat). *Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence (PAQUET) – Secteur éducation-formation 2013-2025*, 2013.
- République du Sénégal. *Rapport annuel de performance 2014 du secteur de l'éducation et de la formation*, avril 2015.
- République du Sénégal. *Annexe 6 – Rapport des projections des coûts et financements du PAQUET*, août 2018.
- République du Sénégal. *Décret no 2019-769 portant sur la répartition des services de l'État*, avril 2019.
- République du Sénégal, *Lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation*, janvier 2005
- Robert, F. *Rapport sur l'évaluation technique de la candidature du Sénégal a l'initiative Fast-Track*, février 2006.
- République du Sénégal (ministère de la femme, de l'Enfant et de l'Entrepreneuriat féminin, ministère de l'Éducation nationale, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat). *Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence (PAQUET) – Secteur éducation-formation 2013-2025*, 2013.
- République du Sénégal. Sénégal émergent : Rapport Stratégie – Phase II du PSE, juin 2018.
- Tramonte, L. Note technique sur la cartographie de la vulnérabilité.

- UNESCO et ministère de l'Éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation. *Examen national 2015 de l'Éducation pour tous : Sénégal*, 2015.
- USAID. *Étude nationale sur les enfants et les jeunes*, juin 2017.
- Banque mondiale. *Project Appraisal Document for a Quality Improvement and Equity of Basic Education Document*, 11 mars 2013.
- Banque mondiale. *Project Appraisal Document – Quality Improvement and Equity of Basic Education Project*, 17 mai 2013.
- Banque mondiale. *Implementation Status & Results: Senegal Quality and Equity of Basic Education*, 12 décembre 2013.
- Banque mondiale. *Implementation Status & Results: Senegal Quality and Equity of Basic Education*, 28 juin 2014.
- Banque mondiale. *Implementation Status & Results: Senegal Quality and Equity of Basic Education* (P133333), 22 juillet 2016.
- Banque mondiale. *Implementation Status & Results: Senegal Quality and Equity of Basic Education*, 3 juillet 2016.
- Banque mondiale. *Implementation Status & Results: Senegal Quality and Equity of Basic Education*, 15 décembre 2017.

Annexe VII. Atteinte de résultats, PAQEEB 2013-2018

INDICATEUR	2012 (RÉFÉRENCE)	2013	2014	2015	2016	2017	*CIBLE 2017*	*ATTEINTE?*
% des IEF qui atteignent au moins 95 % de leurs cibles	0					81,1 %	*90 %*	*Oui*
% des écoles ayant signé un contrat d'amélioration de la qualité	0			98 %		100 %	*90 %*	*Oui*
% de nouveaux enseignants formés et certifiés dans les CRFPE	0		95 %	100 %		100 %	*90 %*	*Oui*
% d'écoles dotées d'un comité de gestion des écoles opérationnel	0		75 %	95 %		98,3 %	*100 %*	*Oui*
Nombre d'écoles construites dans le cadre du projet	0			190		190	*200*	*Oui*
Annuaire statistique produit annuellement	Oui						*Oui*	
% des enseignants de collèges formés à l'utilisation des nouveaux guides pédagogiques	0		90 %	90 %		100 %	*100 %*	*Oui*
% de daraas ayant atteint 75 % des cibles convenues						80 %	*80 %*	*Oui*
% des inspections d'académie et des inspections d'éducation et de formation qui disposent d'au moins deux fonctionnaires en ressources humaines, en statistiques et en gestion budgétaire formés pour assumer les rôles et les responsabilités transférés	0			100 %		100 %		*Oui*
Système d'évaluation des apprentissages	Oui		Oui	Oui		Oui		
Un rapport de l'éducation est rédigé annuellement	Non		Oui	Oui		Oui		*Oui*
Un système de gestion des ressources humaines (RH), des statistiques et du budget, y compris les logiciels et le matériel, est mis en place dans tous les services d'inspection académique et dans tous les services d'inspection d'éducation et de formation	Non		Oui	Oui		Oui		*Oui*

© UNIVERSALIA

Annexe VIII. Atteinte de résultats, PAQUET 2013-2017[345]

NOMBRE	INDICATEUR		2013	2014	2015	2016	2017	2017 CIBLE	*RÉSULTATS 2013-2017*
1	Pourcentage des élèves ayant atteint les niveaux d'apprentissage minimaux	CP Math	28,4 %	46,0 %	28,6 %	68,2 %	41,6 %	39,0 %	Stagnation
		CP Français	39,9 %	60,0 %	51,0 %	69,0 %	49,3 %	60,0 %	Stagnation
		CE2 Math	26,25 %	54,50 %	21,20 %	69,70 %	32 %	56 %	Stagnation
		CE2 Français	26,5 %	46,7 %	21,6 %	57,3 %	33,0 %	51,0 %	Stagnation
2	Taux d'achèvement au primaire – à l'échelle du pays	Filles	36,0 %	36,6 %	42,0 %		40,0 %		Amélioration.
		Garçons	38,3 %	35,5 %	39,1 %		34,0 %		Détérioration
		Total	37,3 %	36,0 %	40,5 %	39,5 %	37,1 %		Stagnation
	Taux d'achèvement au primaire – cinq régions à faibles scores – Diourbel	Filles	43,3 %	18,8 %	19,6 %	38,7 %	43,3 %		Stagnation
		Garçons	30,5 %	20,6 %	18,2 %	27,3 %	30,7 %		Stagnation
		Total	36,6 %	19,7 %	18,9 %	32,9 %	36,8 %		Stagnation
	Taux d'achèvement au primaire – cinq régions à faibles scores – Kaffrine	Filles	32,1 %	14,1 %	15,5 %	38,1 %	40,0 %		Amélioration
		Garçons	26,1 %	17,4 %	17,2 %	27,0 %	26,3 %		Amélioration
		Total	29,1 %	15,8 %	16,4 %	32,4 %	33,0 %		Amélioration
	Taux d'achèvement au primaire – cinq régions à faibles scores – Louga	Filles	52,7 %	34,6 %	32,6 %	54,3 %	55,0 %		Amélioration
		Garçons	48,3 %	29,4 %	26,8 %	41,5 %	39,0 %		Détérioration
		Total	50,4 %	31,9 %	29,5 %	47,6 %	46,6 %		Détérioration
	Taux d'achèvement du primaire –	Filles	45,2 %	24,1 %	21,9 %	59,9 %	58,5 %		Amélioration

[345] Les données proviennent des rapports de performance annuels présentés aux RSC.

NOMBRE	INDICATEUR		2013	2014	2015	2016	2017	2017 CIBLE	*RÉSULTATS 2013-2017*
	cinq régions à faibles scores – Tamba	Garçons	44,5 %	30,6 %	24,2 %	52,2 %	50,4 %		Amélioration
		Total	44,9 %	27,5 %	23,1 %	55,9 %	54,3 %		Amélioration
	Taux d'achèvement du primaire – cinq régions à faibles scores – Mattam	Filles	71,8 %	29,0 %	29,0 %	62,0 %	66,3 %		Détérioration
		Garçons	43,6 %	32,0 %	31,0 %	34,4 %	35,3 %		Détérioration
		Total	57,1 %	27,8 %	27,2 %	47,6 %	50,1 %		Détérioration
3	Taux d'achèvement de première année dans les universités publiques	UCAD	30,0 %				42,2 %	65,0 %	Amélioration
		UGB	77,4 %	44,9 %			77,0 %	65,0 %	Stagnation
		UAD Bambey	49,3 %	40,3 %			74,8 %	65,0 %	Amélioration
		UP Thiès	100,0 %	100,0 %			78,2 %	65,0 %	Détérioration
		UAS Zig	45,5 %	38,5 %			75,2 %	65,0 %	Amélioration
4	TBS préscolaire	Filles	12,7 %	15,8 %	18,1 %	18,9 %	18,7 %		Amélioration
		Garçons	11,4 %	13,6 %	15,6 %	16,2 %	16,3 %		Amélioration
		Total	12,1 %	14,7 %	16,8 %	17,5 %	17,5 %	20,7 %	Amélioration
5	TBS primaire – à l'échelle du pays	Filles	98,4 %	89. 0 %	92,3 %	92,1 %	93,9 %	92,27 %	Détérioration
		Garçons	87,9 %	76,7 %	81,0 %	80,4 %	81,1 %	80,30 %	Détérioration
		Total	93,0 %	82,6 %	86,5 %	86,1 %	87,3 %	86,80 %	Détérioration
	TBS primaire – académies aux scores les plus faibles – Diourbel	Filles	68,8 %	60,5 %	60,7 %	62,4 %	64,4 %		Détérioration
		Garçons	55,2 %	45,7 %	47,9 %	47,1 %	47,8 %		Détérioration
		Total	61,9 %	52,7 %	54,1 %	54,5 %	55,8 %		Détérioration
	TBS primaire – académies aux scores les plus faibles – Diourbel	Filles	59,0 %	54,5 %	58,6 %	55,6 %	53,9 %		Détérioration
		Garçons	46,1 %	40,9 %	43,6 %	42,1 %	40,8 %		Détérioration
		Total	53,0 %	47,5 %	50,9 %	48,7 %	47,2 %		Détérioration

© UNIVERSALIA

NOMBRE	INDICATEUR		2013	2014	2015	2016	2017	2017 CIBLE	*RÉSULTATS 2013-2017*
	TBS primaire – académies aux scores les plus faibles – Louga	Filles	79,6 %	74,7 %	76,7 %	78,4 %	78,4 %		Détérioration
		Garçons	79,6 %	58,9 %	62,3 %	78,4 %	61,1 %		Détérioration
		Total	79,6 %	66,3 %	69,1 %	69,7 %	69,4 %		Détérioration
	TBS primaire – académies aux scores les plus faibles – Tamba	Filles	71,7 %	78,8 %	84,0 %	81,6 %	83,0 %		Amélioration
		Garçons	68,3 %	69,5 %	75,4 %	74,0 %	73,2 %		Amélioration
		Total	70,2 %	73,9 %	79,6 %	77,7 %	77,9 %		Amélioration
	TBS primaire – académies aux scores les plus faibles – Matam	Filles	97,0 %	86,9 %	91,6 %	91,1 %	92,2 %		Amélioration
		Garçons	65,3 %	52,2 %	56,6 %	56,5 %	57,2 %		Détérioration
		Total	81,1 %	68,6 %	73,3 %	73,1 %	74,1 %		Détérioration
6	Taux de survie en 3e	Filles	56,1 %	66,0 %	68,4 %				
		Garçons	65,3 %	67,7 %	67,0 %				
		Total	60,6 %	66,9 %	67,7 %	29,9 %			
7	Pourcentage des élèves du secondaire orientés vers les sciences	Filles	25,1 %	26,9 %	26,5 %	26,5 %	24,1 %		Détérioration
		Total	29,1 %	29,8 %	29,3 %	27,5 %	26,3 %	40,0 %	Détérioration
8	Taux de transition de la 3e à la formation professionnelle technique		3,8 %	6,4 %	6,7 %	7,0 %	7,7 %	8,6 %	Amélioration
9	Nombre d'élèves pour 100 000 habitants	Total	333	987	1 037	1 071	1 099	1 373	Amélioration
10	Nombre d'inscrits dans les CAF	Filles	39 649	31 783	27 952	27 952	14 679		Détérioration
		Total	52 605	34 554	30 671	30 671	15 435	161 722	Détérioration
11	Nombre d'élèves inscrits dans les daaras modernes	Total		113 689	116 805	36 657	25 849	32 217	Détérioration

NOMBRE	INDICATEUR		2013	2014	2015	2016	2017	2017 CIBLE	*RÉSULTATS 2013-2017*
12	Part du budget de fonctionnement alloué à l'éducation, à l'exclusion des dettes et des communes		49,9 %	48,6 %	46,8 %	46,8 %			Détérioration
13	Volumes des ressources transférées aux écoles primaires, en millions de FCFA		1 941	2 500	3 000	3 500	4 200		Amélioration
14	Pourcentage des IEF atteignant au moins 90 % de leur contrat de performance				92,0 %	82,0 %	75,0 %	90,0 %	Détérioration
15	Taux d'utilisation des enseignants	Premier cycle du secondaire	74,1 %	78,9 %	76,8 %	79,2 %	80,0 %	90,0 %	Amélioration
		Secondaire	77,2 %	79,8 %	76,8 %	79,2 %	81,8 %	80,0 %	Amélioration

Annexe IX. Données financières sectorielles du Sénégal

ENJEU	DONNÉES
Total des dépenses publiques pour l'éducation	**A augmenté** en termes nominaux, mais est demeuré stable pour ce qui est de sa part de l'ensemble des dépenses publiques. Une croissance de 40,7 % a été enregistrée, passant de 433,5 milliards de FCFA à 645,3 milliards de FCFA entre 2012-2018
Part de l'éducation du total des dépenses publiques	La part des dépenses publiques allouées à l'éducation **s'est maintenue au-dessus des 20 %** pour la période de référence. Les données de l'ISU montrent des fluctuations de 25,7 % en 2013 à 21,4 % en 2016.
Part du financement national de l'éducation alloué à l'enseignement préscolaire	L'enseignement préscolaire a connu une hausse de 67,5 % des dépenses PUBLIQUES.
Part du financement national de l'éducation alloué à l'enseignement primaire	La part du financement de l'enseignement primaire du total des dépenses de fonctionnement de l'éducation est passée de 31,5 % en 2015 à 25,7 % en 2017.
Part du financement national de l'éducation alloué à l'enseignement secondaire	**A augmenté,** passant de 22,3 % à 29,7 % entre 2012 et 2018.
Financement par type de dépenses (de fonctionnement)	84 % du financement global a été alloué aux dépenses de fonctionnement. L'équilibre entre les dépenses de fonctionnement et les dépenses d'investissement est resté **stable** à 84/16.
Montant du financement international	**A baissé**, passant de 140,7 millions de dollars américains annuels entre 2008 et 2012 à 130,7 millions de 2013 à 2017.
APD consacrée à l'éducation en pourcentage de l'APD globale	**A baissé** de 14,9 % en 2008-2012 à 13,4 % en 2013-2017
Part de l'ESPIG dans l'APD consacrée à l'éducation au cours de la période de référence.	Entre 2012 et 2017, l'ESPIG représentait 9,75 % de l'APD totale consacrée à l'éducation et 38,6 % de l'APD consacrée à l'éducation de base.
Part de l'ESPIG dans le financement réel du PSE	L'ESPIG a financé 1,3 % du financement sectoriel total entre 2012 et 2017.

Annexe X. Données nationales choisies au niveau du système

Changements pour éliminer les obstacles à l'accès équitable à l'éducation

ENJEU	OBSERVATIONS
Évolution du nombre d'écoles par rapport au nombre d'enfants	Augmentation de 25,7 % du nombre d'établissements préscolaires, de 13,4 % du nombre d'écoles primaires et de 82,2 % du nombre d'écoles secondaires. La croissance rapide de la population étudiante a dépassé la vitesse de croissance des infrastructures : Le nombre d'élèves par salle de classe a baissé pour l'ensemble des écoles primaires, passant de 1:46 à 1:40 entre de 2008 et 2013, mais a augmenté à 1:42 en 2017.
Évolution de la distance moyenne domicile-établissement	Données non disponibles
Évolution des coûts de l'éducation pour les familles	L'éducation de base est gratuite, mais les coûts directs et indirects associés à la scolarité constituent l'obstacle le plus important. Les ménages ont contribué à hauteur de 17 milliards de francs CFA aux dépenses scolaires (principalement les frais de scolarité) dans tous les secteurs en 2018, soit 2,8 % du total des dépenses intérieures.
Évolution de la disponibilité des programmes visant à améliorer la préparation des enfants à l'école	Le nombre d'établissements préscolaires a augmenté de 70,5 % entre 2012 et 2017 (le nombre total de salles de classe est passé à 1 318). Ratio élèves-salle de classe : 41:1 (2016-2017) Les dépenses consacrées à l'enseignement préscolaire ont augmenté de 67,5 % entre 2012 et 2018 et le nombre d'établissements préscolaires publics a augmenté de 25,7 % entre 2012 et 2017.
Mesures nouvelles ou élargies mises en place pour répondre aux besoins éducatifs des enfants ayant des besoins spéciaux et des apprenants issus de groupes défavorisés	Interventions visant à accroître l'offre de formules d'éducation non conventionnelles pour répondre aux besoins des personnes qui ne veulent pas s'inscrire dans le système d'enseignement régulier La part des écoles publiques franco-arables est passée de 3,4 % à 4,1 % entre 2013 et 2017. Peu d'améliorations au niveau du système en ce qui concerne l'élaboration des politiques et des programmes d'études en vue d'inclure les enfants ayant des besoins spéciaux en éducation. L'élaboration d'un cadre national pour les besoins spéciaux en matière d'éducation est en cours, mais son statut d'avancement n'est pas clair. Depuis 2016, PAQUET a codifié 6 des 22 langues nationales en braille, mais l'apprentissage de ces outils ne fait pas encore partie de la formation initiale des enseignants. Amélioration des infrastructures : la proportion de classes du primaire adaptées aux élèves handicapés physiques est passée de 12,4 % à 19,7 % entre 2013 et 2017.

© UNIVERSALIA

ENJEU	OBSERVATIONS
Mesures nouvelles ou élargies mises en place pour promouvoir l'égalité des sexes dans l'éducation	Après avoir réalisé de considérables progrès dans la lutte contre l'inégalité entre les sexes (défavorisant les filles) au cours de la dernière décennie, les filles obtiennent aujourd'hui de meilleurs résultats que les garçons dans la plupart des domaines tels que la scolarisation, le redoublement, l'achèvement des études et les évaluations de l'apprentissage au primaire et au premier cycle du secondaire L'égalité entre les sexes a été réalisée à différents moments dans le temps pour la plupart des indicateurs de base au Sénégal, mais l'écart s'est modifié en défaveur des garçons dans de nombreux domaines. La parité totale entre filles et garçons a été atteinte en 2007 pour le TBS au primaire et en 2012 pour le TBS au premier cycle du secondaire (données de l'ISU).
Autre (peut varier en fonction du pays)	Aucun progrès dans le remplacement des abris temporaires – la proportion d'écoles primaires utilisant les abris est passée de 8,4 % à 9,6 % entre 2014 et 2017. Forte baisse de l'offre de service d'alimentation scolaire, la proportion d'écoles disposant d'une cantine scolaire ayant fortement diminué aussi bien au niveau primaire (53 % à 12,5 %) qu'au niveau préscolaire (29,4 % à 17,8 %).

Changements pour éliminer les obstacles à la qualité de l'éducation

ENJEU	OBSERVATIONS
Évolution du nombre d'élèves par enseignant	Préscolaire : aggravation, de 1:17 à 1:22 entre 2012 et 2017 Primaire : stable à 1:32 Secondaire : aggravation au deuxième cycle du secondaire, de 1:39 à 1:41 entre 2013 et 2016.
Évolution du nombre d'élèves par enseignant formé	Préscolaire : amélioration, de 1:75 à 1:59 Primaire : amélioration, de 1:50 à 1:43 Secondaire : absence de données
Changements visant une répartition équitable des enseignants (mesurée par le rapport entre le nombre d'enseignants et le nombre d'élèves par établissement)	Données non disponibles
Évolution de la pertinence et de la clarté des programmes (d'éducation de base)	L'élaboration d'un programme fondé sur l'approche par compétences n'est pas encore terminée.
Évolution de l'offre et de la qualité du matériel didactique	La disponibilité des manuels scolaires s'est considérablement améliorée de 2013 à 2017.

ENJEU	OBSERVATIONS
Changements dans la formation initiale des enseignants	Progrès significatifs réalisés pour jeter les bases d'une meilleure formation des enseignants par le renforcement du cadre de formation initiale (préparatoire) des enseignants. Les exigences imposées aux enseignants ont été resserrées en 2013 et, par conséquent, entre 2013 et 2017, la proportion d'enseignants du secteur public titulaires d'un diplôme du secondaire a augmenté à tous les niveaux d'enseignement.
Changements dans la formation continue des enseignants	Resserrement des qualifications des enseignants par des certifications – la proportion des enseignants du secteur public sans certificat d'enseignement a diminué dans les écoles primaires et secondaires (mais a légèrement augmenté au préscolaire) et la proportion des enseignants permanents a augmenté dans les écoles primaires. Les consultants et les fonctionnaires ont souligné certaines lacunes importantes : Responsabilités peu claires en ce qui concerne la coordination Absence d'une stratégie et d'un cadre nationaux englobant les réformes stratégiques Le fonctionnement des unités des cellules d'animation pédagogique, qui dispensent la formation continue, est souvent peu efficace, car les unités ne sont pas pleinement institutionnalisées et ne disposent pas des fonds nécessaires pour mener les activités prévues. Quelques avancées positives observées : élaboration de manuels pédagogiques harmonisés et alignés sur l'approche par compétences, 33 000 manuels ayant été distribués aux enseignants du primaire et du premier cycle du secondaire du secteur public.
Changements dans les mesures d'incitation pour les écoles/enseignants	Données non disponibles
Autre (peut varier en fonction du pays)	Des progrès considérables ont été réalisés en ce qui concerne l'accès à des équipements techniques. De 2012 à 2015, 123 écoles ont été équipées de laboratoires. Des laboratoires informatiques et des centres de recherche ont été construits dans toutes les universités publiques (en 2015, 12 laboratoires étaient opérationnels et 9 autres étaient en construction, et le nombre de centres de recherche est passé de 9 à 16 en 2014-2015). Efforts déployés pour intégrer l'enseignement des sciences à tous les niveaux : construction de 20 blocs scientifiques et techniques dans 14 régions.

Progrès dans le renforcement de la gestion sectorielle

ENJEU	OBSERVATIONS

ENJEU	OBSERVATIONS
Changements dans la capacité institutionnelle des ministères clés et/ou d'autres organismes gouvernementaux pertinents (p. ex. dotation en personnel, structure, culture organisationnelle, financement)	L'institutionnalisation des contrats de performance a établi un système d'objectifs mesurables à tous les niveaux d'enseignement, ce qui permet de suivre l'atteinte des résultats. Le financement direct a été introduit pour l'école primaire publique; de 2013 à 2017, le volume total des ressources transférées directement aux écoles primaires est passé de 0,4 % à 0,7 % du financement intérieur total. Toutefois, ce mécanisme n'est pas encore totalement institué,
Existe-t-il un système d'évaluation des acquis scolaire pour l'éducation de base?	Un système d'évaluation de l'apprentissage (SNERS) est en place et procède à des évaluations chaque année.
Le pays dispose-t-il d'un SIGE?	Le Sénégal a beaucoup investi dans le SIGE et est considéré comme produisant des données sectorielles régulières et fiables. Depuis 2009, un système de gestion axée sur les résultats est en place dans le secteur de l'éducation. Dans le cadre du PAQUET, le SIGE a encore été renforcé et financé par le PAQEEB.
Changements dans la façon dont le pays exploite les données du SIGE pour éclairer le dialogue politique, la prise de décision et le suivi sectoriel	Depuis 2009, la capacité du Sénégal à produire des données fiables à tous les niveaux du système éducatif a connu des progrès significatifs. Généralisation de plans institutionnels et de contrats de performance fondés sur des données probantes dans chaque établissement d'enseignement, et développement et déploiement en continu du SIMEN, qui représente un pas positif vers la consolidation et l'harmonisation des différents SIGE. Un système de gestion des données a été mis en place pour gérer l'ensemble des enseignants du secteur public et, par conséquent, l'indicateur de l'utilisation effective des enseignants du secteur public a montré une amélioration de 74 % à 80 % pour les écoles de premier cycle du secondaire et de 77,2 % à 81,8 % pour les écoles secondaires entre 2012-2017

Annexe XI. Données nationales choisies au niveau du système

Tendances au niveau de l'impact

ENJEU	TENDANCES OBSERVÉES (JUSQU'À LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE ET PENDANT CELLE-CI)
Résultats d'apprentissage	
Évolutions/tendances des résultats d'apprentissage (éducation de base) au cours de la période évaluée (par sexe, par groupe socioéconomique, par zones rurales/urbaines)	Les données sur les résultats des évaluations nationales annuelles de l'apprentissage ne permettent pas de conclure à une amélioration ou à une détérioration des résultats d'apprentissage, la proportion d'élèves ayant obtenu des notes égales ou supérieures aux niveaux prévus variant pour chacun des niveaux entre 2013 et 2017. Les résultats de l'évaluation du PASEC montrent que les enfants sénégalais ont obtenu des résultats bien supérieurs à la moyenne régionale en mathématiques et en lecture en quatrième année et en mathématiques en première année (les résultats en lecture étaient égaux à ceux de la région). • Les enfants de l'ouest du pays obtiennent des résultats nettement supérieurs à tous les niveaux que ceux des autres régions. • Les garçons et les filles obtiennent des résultats similaires en mathématiques et en lecture en première année et en lecture en sixième année, mais les garçons obtiennent de meilleurs résultats en mathématiques en sixième année. • Les enfants des écoles privées obtiennent de meilleurs résultats que les enfants des écoles publiques • Les résultats des enfants varient considérablement en fonction de leur milieu socioéconomique.

ENJEU	TENDANCES OBSERVÉES (JUSQU'À LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE ET PENDANT CELLE-CI)
Équité, égalité entre les sexes et inclusion	
Évolution des taux de scolarisation (i) bruts et (ii) nets (éducation de base, y compris l'enseignement préscolaire) au cours de la période considérée (par sexe, par groupe socioéconomique, par zone rurale/urbaine)	Le TBS du préscolaire s'est amélioré, passant de 14 % à 16 % entre 2012 et 2017[346]. Le TNS du préscolaire s'est amélioré, passant de 12 % à 15 % entre 2012 et 2017. Le TBS du primaire est resté stable, avec une légère baisse globale de 85,5 % à 84,2 % selon les données de l'ISU, mais les données du RNSE montrent une brusque détérioration de 93 % à 86 %. Le TNS du primaire s'est très légèrement amélioré, passant de 73,25 % à 74,1 % entre 2012 et 2017. Le TBS du premier cycle du secondaire a baissé, passant de 58 % à 50,6 %. Le TBS du secondaire a augmenté, passant de 28,3 % à 35,7 %. En 2017, le TNS du premier cycle du secondaire se situait à 36,7 % et celui du secondaire à 18,5 %.
Évolution (i) du **taux d'achèvement dans l'enseignement primaire** et (ii) du **taux d'achèvement dans le premier cycle du secondaire** (par sexe)	Les taux d'achèvement du cycle primaire sont restés stables autour de 60 %, passant de 59,5 % en 2012 à 60,2 % en 2017. Le taux d'achèvement dans le premier cycle du secondaire s'est amélioré, passant de 34,15 % à 36,8 % entre 2012 et 2017, mais il a baissé par rapport au sommet de 40,5 %, atteint en 2014. Achèvement dans le premier cycle du secondaire : la disparité entre les sexes est passée d'une situation légèrement favorable aux garçons en 2012 à une situation nettement favorable aux filles en 2017.
Évolution des **taux de non-scolarisation** pour i) le **cycle primaire**, ii) le **premier cycle du secondaire**	Le taux d'abandon scolaire dans le primaire s'est légèrement amélioré, passant de 25,2 % à 24,8 % entre 2012-2017 Le nombre d'enfants non scolarisés dans le primaire a augmenté de 84 000 (de 543 000 à 628 000) entre 2012 et 2017. Aucune donnée n'est disponible sur l'évolution, dans le temps, du nombre et de la proportion d'enfants non scolarisés dans le secondaire. Le nombre d'enfants non scolarisés était de 690 000 en 2017, soit un taux de 48,6 %.
Évolution de la **distribution des enfants non scolarisés** (filles/garçons; enfants présentant/ne présentant pas de handicap; origines ethniques, géographiques, urbaines/rurales et/ou économiques, en fonction des données disponibles)	Il n'existe pas de données permettant de comparer les tendances dans la durée.

a[346] Données de l'ISU, 17,4 % selon les données du RNSE.

ENJEU	TENDANCES OBSERVÉES (JUSQU'À LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE ET PENDANT CELLE-CI)
Évolution des **taux de transition** de l'enseignement primaire au premier cycle du secondaire (par sexe, par groupe socioéconomique)	Les taux de transition sont passés de 88,8 % à 66,4 % entre le primaire et le premier cycle du secondaire entre 2012 et 2015. De 2012 à 2017, le taux de transition du cycle moyen au secondaire est passé de 65 % à 59,2 %.
Évolution des **taux d'abandon et/ou de redoublement** (en fonction des données disponibles) pour (i) l'enseignement primaire, (ii) l'enseignement moyen	Les taux d'abandon scolaire dans le primaire se sont légèrement détériorés, passant de 9,8 % à 10,3 % entre 2013 et 2017 (données de l'ISU). Les taux d'abandon dans le premier cycle du secondaire ont reculé, passant de 9,1 % à 11,75 %. Le taux de redoublement dans le primaire s'est modérément amélioré, passant de 2,8 % à 1,4 % entre 2012 et 2016, mais les données du RNSE font état d'une détérioration de 2,8 % à 3,86 % au cours de la même période. Le taux de redoublement dans le premier cycle du secondaire a augmenté, passant de 16,4 % à 19,1 %. Les taux d'abandon scolaire dans le secondaire ont légèrement baissé, passant de 19,5 % à 20,5 % entre 2012 et -2016 (données du RNSE).