PME 2020
Évaluations prospectives au niveau des pays

PREMIER RAPPORT ANNUEL : MALI (JUILLET 2019)

PRÉPARÉ PAR FERGAL TURNER, GEORGE TAYLOR ET RACHEL OUTHRED

UNIVERSALIA

RESULTS FOR DEVELOPMENT

itad

Avertissement

Les opinions exprimées dans le présent rapport n'engagent que les évaluateurs. Elles ne représentent pas celles du Partenariat mondial pour l'éducation ou celles de toute personne ou organisation mentionnées dans le rapport.

« Itad » et le logo de triangles tricolores sont une marque de commerce déposée de ITAD Limited.

Remerciements

Ce rapport a bénéficié de la collaboration de tous les acteurs internationaux et présents au Mali, qui ont généreusement fait don de leur temps et mis leurs connaissances et opinions au service de l'évaluation. Nous souhaitons remercier tout particulièrement Douglas Lehman, le responsable-pays du Partenariat mondial pour le Mali, de même que ses collègues du Secrétariat. Au Mali, nous avons pu compter sur l'aide et le soutien d'Elena Locatelli, la chargée de liaison de l'UNICEF, et celle de l'honorable ministre de l'Éducation, Housseyni Amion Guindo, pour faciliter la mission. Nous tenons également à exprimer notre reconnaissance envers tous les membres du personnel des instances gouvernementales, des organisations de la société civile et des partenaires internationaux de développement qui se sont entretenus avec nous. Finalement, nous remercions notre précieux biannuelles, national, Yaya Bouaré.

Table des matières

SOMMAIRE EXÉCUTIF 1

1 INTRODUCTION 1

1.1 Contexte général 1
1.1.1 Description du Mali 1
1.1.2 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Mali 4
1.1.3 Le contexte d'évaluation 7
1.1.4 Méthodologie et outils 8
1.1.5 À propos du présent rapport annuel 9
1.2 La théorie du changement au niveau des pays 10
1.2.1 Objectif 10
1.2.2 Élaboration d'une théorie du changement adaptée aux pays 10
1.2.3 La théorie du changement propre au pays 10
1.2.4 Établissement de l'historique des contributions 13

2 ÉVALUATION DES CONTRIBUTIONS DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION À LA PLANIFICATION, À LA MISE EN ŒUVRE DES POLITIQUES, AU FINANCEMENT ET AU DIALOGUE ET SUIVI SECTORIELS DANS LE SECTEUR DE L'ÉDUCATION AU MALI 17

2.1 Analyse de la situation la première année (année 1) 17
2.1.1 Planification du secteur de l'éducation 17
2.1.2 Responsabilité mutuelle par le dialogue sectoriel et le suivi 21
2.1.3 Financement du secteur de l'éducation 25
2.1.4 Mise en œuvre du plan de transition de l'éducation 35
2.1.5 Autres explications et effets non intentionnels ou imprévus 40
2.2 Progrès vers un système d'éducation plus fort 43
2.2.1 Enseignants 43
2.2.2 Autres données non liées aux enseignants 47
2.2.3 Système d'évaluation de l'apprentissage 49
2.2.4 SIGE 50
2.3 Progrès vers de meilleurs acquis scolaires et une plus grande équité 52
2.4 Plausibilité de la théorie du changement la première année 57
2.5 Données probantes disponibles la première année 61

3 ORIENTATION DE L'ÉVALUATION 64

3.1 Thèmes prioritaires 64

© UNIVERSALIA

3.2 Lacunes à combler 65
3.3 Risques à gérer 65
3.4 Principales étapes 66
3.5 Plan de travail 66
4 CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS 67
4.1 Conclusions 67
4.2 Recommandations 68

Figures

Figure 1.1 Carte du Mali 2
Figure 1.2 Théorie du changement au niveau des pays propre au Mali 11
Figure 2.1 Dépenses d'éducation budgétisées et réelles en pourcentage des dépenses publiques totales (2011 - 2016) 26
Figure 2.2 Comparaison des dépenses de l'enseignement primaire (en parité de pouvoir d'achat) par élève au Mali, au Burkina Faso et au Niger 26
Figure 2.3 Ventilation du budget de l'éducation par dépense et ministère cible 27
Figure 2.4 Évolution de l'APD et de l'APD en pourcentage du RNB : 2008-2017 30
Figure 2.5 Liste de l'APD à l'éducation au Mali d'après le SNPC : 2008-2017 (en M$ US constants de 2016) 31
Figure 2.6 Enseignants du secteur public, enseignants communautaires, enseignants contractuels et autres au Mali : 2013-2018 46
Figure 2.7 Ratio élèves-salle de classe par région 47
Figure 2.8 Résumé des données sur les installations scolaires tirées de l'analyse du secteur de l'éducation 2017 49
Figure - annexe 2.1 Évaluations prospectives – Les étapes de l'évaluation 75

© UNIVERSALIA

Tableaux

Tableau 1.1 Financement du PME au Mali 5
Tableau 1.2 Aperçu des événements du secteur de l'éducation au Mali (2001-2028) 6
Tableau 1.3 Mécanismes explicatifs, hypothèses critiques sous-jacentes et contributions revendiquées pour le Mali 14
Tableau 2.1 Évaluation par le PME du PIRSEF (2015) à l'aide des normes du PME (indicateur 16a du cadre de résultats du Partenariat mondial pour l'éducation) 18
Tableau 2.2 Priorités sectorielles du PIRSEF et du PRODEC II 19
Tableau 2.3 Sources du financement prévu pour le secteur de l'éducation en 2017 28
Tableau 2.4 Ventilation du financement du plan d'action 2017 du gouvernement, par ministère (Communauté financière africaine) 29
Tableau 2.5 Tableau d'exécution des contributions du gouvernement au plan d'action 2017 29
Tableau 2.6 Sources de financement et taux d'exécution des plans d'action pour 2016 32
Tableau 2.7 Ventilation des fonds affectés au plan d'actions pour l'éducation 36
Tableau 2.8 Sommaire des activités ministérielles de 2017 comparées aux priorités du PIRSEF 37
Tableau 2.9 Activités du MEEFAP (2015–2017) par volet du PIRSEF 38
Tableau 2.10 Participation du partenaire de développement par domaine prioritaire du PIRSEF 41
Tableau 2.11 Enseignants par type de contrat au niveau primaire pour 2013-2014 – 2017-2018 44
Tableau 2.12 Enseignants, par type de qualification au niveau du premier cycle du secondaire : 2013-2014 – 2017-2018 44
Tableau 2.13 Évolution du nombre d'établissements de formation des enseignants, par région et par niveau 46
Tableau 2.14 Répartition régionale des écoles au Mali en 2017-2018 48
Tableau 2.15 Résumé des évaluations de l'apprentissage de 2012 à 2015 53
Tableau 2.16 Synthèse des taux TBA/TBS/TA (en %) pour les écoles du Mali entre 2015 et 2018 54
Tableau 2.17 Données de l'ISU sur la scolarisation pour 2015–2017 55
Tableau 2.18 Résumé des indices de parité entre les sexes relatifs à la scolarisation dans les écoles au Mali 56
Tableau 2.19 Population non scolarisée par quintile de richesse 57
Tableau 2.20 Résumé des constatations par rapport aux hypothèses de la première année 58
Tableau 2.21 Evaluation de la plausibilité des revendications de contribution sur le soutien du PME au Mali 60
Tableau 2.22 Documents utilisés pour l'évaluation et données manquantes 61
Tableau 3.1 Activités et dates principales 66
Tableau -annexe 1.1 Cartographie des parties prenantes pour le Mali 72
Tableau - annexe 1.2 Membres du FONGIM du Mali (à jour en 2011) 74
Tableau - annexe 1.3 Matrice d'évaluation 88
Tableau - annexe 4.1 Principaux risques et limites anticipés, et mécanismes d'atténuation envisagés 105

© UNIVERSALIA

Tableau - annexe 4.2 Examens de l'assurance qualité 108
Tableau - annexe 5.1 Répartition du budget ordinaire (en milliers de CFA) 111
Tableau - annexe 5.2 Contributions extérieures au budget de l'éducation ($ US au taux de 2018)..... 112
Tableau - annexe 6.1 Primaire – Taux brut de scolarisation (pourcentage) par région (2013-2018) ... 115
Tableau - annexe 6.2 Premier cycle du secondaire – Taux brut de scolarisation (pourcentage) par région (2013-2018) 115
Tableau - annexe 6.3 Primaire – Taux brut d'admission (pourcentage) par région (2013-2018) 116
Tableau - annexe 6.4 Premier cycle du secondaire – Taux brut d'admission (pourcentage) par région (2013-2018) 117
Tableau - annexe 6.5 Primaire – Taux brut d'achèvement (pourcentage) par région (2013-2018)..... 117
Tableau - annexe 6.6 Premier cycle du secondaire – Taux brut d'achèvement (pourcentage) par région (2013-2018) 118

Annexes

Annexe 1. Contexte de l'évaluation au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation et cartographie des parties prenantes 71
Annexe 2. Outils d'évaluation..... 75
Annexe 3. Personnes consultées..... 101
Annexe 4. Guides d'entretien..... 103
Annexe 5. Risques pour l'évaluation, examen de la qualité et éthique..... 105
Annexe 6. Résumé des contributions extérieures au budget de l'éducation 111
Annexe 7. Données supplémentaires sur l'accès à l'éducation 115

© UNIVERSALIA

Abréviations et sigles

ABS	Appui budget sectoriel
AFD	Agence française de développement (AFD)
APD	Aide au développement international
ASE	Analyse sectorielle de l'éducation
BID	Banque islamique de développement
BIRD	Banque internationale pour la reconstruction et le développement
BSI	Budget sectoriel d'investissement
CADDE	Cellule d'appui à la décentralisation et à la déconcentration de l'éducation
CAP	Centre d'animation pédagogique
CFA	Communauté financière africaine
COGES	Comités de gestion des établissements scolaires
CPS	Cellule de planification et de statistique
DEP	Document d'évaluation de projet
EFEP	École de formation des éducateurs du préscolaire
EGRA	Évaluation de la lecture dans les premières années du primaire (Early Grade Reading Assessment)
EII	Entretien avec un informateur clé
ENS	Enfants non scolarisés
ESG	Enseignement secondaire général
ESP	Enseignement secondaire professionnel
ESPC	École secondaire de premier cycle
ESPDG	Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation
ESPIG	Financement pour la mise en œuvre d'un plan sectoriel de l'éducation
EST	Enseignement secondaire technique
FCAS	État fragile et touché par des conflits

© UNIVERSALIA

FONGIM	Forum des ONG internationales au Mali
FSCE	Fonds de la société civile pour l'éducation
GETI	Groupe d'examen technique indépendant
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
GTZ	Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (Société pour la coopération technique)
IFM	Institut de formation des maîtres
IIPE	Institut international de planification de l'éducation
IMOA-EPT	Initiative de mise en œuvre accélérée de l'Éducation pour tous
IPS	Indice de parité entre les sexes
ISR	Rapport sur l'état d'avancement et les résultats
ISU	Institut de statistiques de l'UNESCO
KFW	Kreis für Wiederaufbau (Cercle pour la reconstruction)
MEF	Ministère de l'Économie et des Finances
MEFP	Ministère de l'Emploi et la Formation professionnelle
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
MESRS	Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique
ODD	Objectif de développement durable
OIF	Organisation internationale de la Francophonie
ONG	Organisation non gouvernementale
OSC	Organisation de la société civile
PAPB	Plan d'actions pluriannuel budgétisé
PASEC	Programme d'analyse des systèmes d'éducation
PD	Partenaire de développement
PDP	Pays en développement partenaire
PIRSEF	Plan intérimaire du secteur de l'éducation
PISE	Programme d'investissement sectoriel de l'éducation
PME	Partenariat mondial pour l'éducation

© UNIVERSALIA

PNB	Produit intérieur brut
PRODEC	Programme décennal de développement de l'éducation de base
PSE	Plan sectoriel de l'éducation
PTE	Plan de transition de l'éducation
PUEPT	Projet d'urgence pour l'Éducation pour tous au Mali
QEP	Questions d'évaluation pays
REE	Ratio élève-enseignant
RPV	Réseau privé virtuel
RSC	Revue sectorielle conjointe
RSTF	Rapport de suivi technique et financier
S&E	Suivi et évaluation
SIGE	Système d'information pour la gestion de l'éducation
TBA	Taux brut d'admission
TBS	Taux brut de scolarisation
TdC	Théorie du changement
TNS	Taux net de scolarisation
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
USAID	Agence des États-Unis pour le développement international

© UNIVERSALIA

Sommaire exécutif

A) Vue d'ensemble

Le présent rapport est le premier de deux rapports annuels qui seront présentés dans le cadre de l'évaluation prospective triennale du soutien du Partenariat mondial pour l'éducation au Mali (RDC). Cette évaluation est l'une des huit évaluations prospectives de pays qui seront complétées par 20 évaluations sommatives de pays réalisées entre 2018 et 2020. Il succède à un rapport de référence sur le Mali soumis en mai 2018 et reprend certaines de ses données sur l'éducation. Il présente, en outre, les constatations de la première mission d'évaluation prospective dans le pays, qui s'est déroulée en avril 2018, et formule quelques premières conclusions provisoires fondées sur les données limitées collectées, suivies et évaluées à ce jour.

B) But et objectifs

Les évaluations prospectives ont pour but d'évaluer si les apports et l'influence du Partenariat mondial pour l'éducation contribuent à l'atteinte des cibles intermédiaires énoncées dans sa théorie du changement en ce qui a trait à la planification, à la mise en œuvre et au suivi sectoriels. Elles sont tournées vers l'avenir et analysent ce qui se passe en temps réel. Les équipes d'évaluation ont observé de près les décisions initiales, documenté les points de vue des décideurs et se sont concentrées sur les activités et la participation des principales parties prenantes au début de la période considérée afin de comprendre si des progrès ont été réalisés, si le Partenariat mondial y a apporté une contribution et, si oui, dans quelle mesure.

Les évaluations prospectives ont pour objectif d'évaluer la pertinence, l'efficience et l'efficacité des apports du Partenariat mondial pour l'éducation à l'échelon des pays ainsi que la validité de sa théorie du changement à la lumière de son plan stratégique 2016-2020. Elles visent à déterminer si (et de quelle façon) les réalisations et les activités du Partenariat mondial contribuent aux résultats et à l'impact observés à l'échelon des pays. Elles sont conçues pour évaluer les progrès du Partenariat vers l'atteinte de ses buts et objectifs.

C) Public ciblé

Les évaluations au niveau des pays s'adressent d'abord aux membres du Partenariat mondial, c'est-à-dire le Secrétariat, la haute direction et les membres de l'équipe de soutien aux pays, de même que les gouvernements des pays en développement partenaires (PDP) et les autres membres des groupes locaux des partenaires de l'éducation (GLPE) dans les pays étudiés. Elles peuvent également intéresser l'ensemble de la communauté éducative à l'échelle internationale et à celle des pays concernés.

D) Méthodologie

La méthodologie des évaluations prospectives repose sur une analyse des contributions fondée sur la théorie, et le cadre directeur de l'évaluation comporte une matrice d'évaluation et une théorie du changement au niveau du pays, adaptée de la théorie du changement générique au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation. La méthodologie de l'évaluation repose sur un processus en

© UNIVERSALIA

sept étapes : les quatre premières étapes portent sur l'établissement d'une solide base de référence pour chaque pays et les trois autres ont trait à la réalisation du rapport annuel itératif au niveau des pays.

Les données ont été recueillies dans le cadre d'une analyse préliminaire de la documentation et des bases de données disponibles, complétée par des entretiens avec des informateurs clés lors de la première mission dans le pays.

E) Mandat du Partenariat mondial pour l'éducation

Le Mali est membre du Partenariat mondial (alors Initiative de mise en œuvre accélérée de l'Éducation pour tous ou IMOA-EPT) depuis 2006. En 2007, l'IMOA-EPT a contribué à hauteur de 6,5 millions $ US au deuxième Programme d'investissement sectoriel de l'éducation (PISE II), dirigé par la Banque mondiale et administré par le ministère de l'Éducation nationale. Ce programme était axé sur l'amélioration de la qualité de l'éducation de base (17,2 millions $ US), l'amélioration de l'accès à l'éducation (37,6 millions $ US) et le renforcement des pratiques de gestion institutionnelle dans le secteur éducatif (3,87 millions $ US)[1]. En 2012, le Partenariat s'apprêtait à décaisser un financement pour la gestion centralisée de l'éducation, financement qui a été annulé en raison du coup d'État militaire. Après négociation, ce financement est devenu un fonds d'urgence destiné à soutenir la formation continue dans le nord du Mali, touché par le conflit. Le Projet d'urgence pour l'Éducation pour tous au Mali (PUEPT) a alloué 41,7 millions $ US au pays entre 2013 et 2017, concentrés sur trois priorités clés qui cadraient bien avec les priorités du plan de transition de l'éducation du gouvernement :

1) **Composante I :** Amélioration de l'accès aux services d'éducation de base.
2) **Composante II :** Renforcement de la capacité technique et pédagogique du système d'éducation.
3) **Composante III :** Renforcement de la capacité d'administration et de suivi du système d'éducation et de la gestion de projets.

Au cours de la période couverte par le PUEPT, le Partenariat mondial a aidé le Mali à poursuivre la préparation du plan destiné à succéder au Plan sectoriel de l'éducation (PSE) 2001-2011. Dans le cadre de cette initiative, le Partenariat a accordé un financement pour la préparation d'un plan sectoriel (ESPDG) de 442 000 $ US afin de financer une analyse sectorielle de l'éducation (ASE) et des activités de planification pour le Programme décennal de développement de l'éducation (PRODEC II). Cette analyse sectorielle a été réalisée en 2017 et le PRODEC II devrait être finalisé et approuvé au début de 2019. Cela signifie qu'aucune nouvelle demande de financement n'a été déposée auprès du Partenariat mondial, bien que le financement du PUEPT et celui de l'ESPDG aient tous deux été entièrement décaissés.

Les missions du Secrétariat au Mali effectuées par le responsable-pays continuent d'offrir un appui technique pour la finalisation du PRODEC II, et il est probable que le gouvernement malien et le groupe local des partenaires de l'éducation profitent également d'une assistance technique en 2019 afin de préparer une requête de financement pour la mise en œuvre du programme sectoriel de l'éducation (ESPIG).

[1]Banque mondiale (2011) *Rapport sur l'achèvement et les résultats de mise en œuvre pour le PISE* (Rapport n° ICR00001847).

© UNIVERSALIA

F) Principales constatations

Planification. Depuis le coup d'État de 2012, la planification sectorielle au Mali est lente et sporadique. Il était prévu qu'un nouveau plan succède au PRODEC II 2001-2011 en 2012, mais le plan opérationnel concomitant (Programme d'investissement sectoriel de l'éducation[2] [PISE III]) a été prolongé et un plan de transition a été rédigé. Le plan intérimaire de l'éducation (PIRSEF) devait ne couvrir que l'année 2015-2016, mais il a été prolongé à plusieurs reprises et est encore actif.

L'ESPDG a soutenu l'achèvement d'une analyse sectorielle de l'éducation en 2017 et a permis au gouvernement et au GLPE de préparer le PRODEC II, le prochain PSE décennal du Mali. Bien que les rapports des bailleurs de fonds et d'autres membres du GLPE sur la qualité de la conception du PRODEC II varient, il semble qu'il soit en bonne voie d'être approuvé en janvier 2019. Le ministère de l'Éducation nationale (MEN) a piloté le processus de planification avec quelques conseils du GLPE, coordonnés par le Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF).

Le MEN a également mis en œuvre une stratégie destinée à recueillir les idées et les priorités de planification des divisions régionales et locales de l'éducation, lesquelles sont, d'après lui, en cours de compilation et incluses dans les axes de planification finaux. Cette stratégie ne s'étendait pas aux organisations de la société civile (OSC) ou aux organisations non gouvernementales (ONG) gérées localement.

Le processus de planification a bénéficié d'un soutien technique du Partenariat mondial sur toute sa durée qui, d'après les opinions exprimées, a été utile pour aider à coordonner les activités de planification du GLPE. Toutefois, les responsables gouvernementaux et les bailleurs de fonds signalent que les missions ont été brèves et, malgré leur utilité, insuffisamment conséquentes pour avoir un impact formateur décisif sur le processus de planification. Les membres du GLPE considèrent également qu'un PSE crédible, obligatoire pour présenter une requête d'ESPIG, constitue un facteur de motivation pour la finalisation du PRODEC II.

Suivi et dialogue sectoriels inclusifs. Au Mali, le GLPE, qui se réunit régulièrement, se compose des trois ministères responsables de l'éducation (le ministère de l'Éducation nationale [MEN], le ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle [MEFP], le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique [MESRS][3]) et de divers partenaires de développement (PD). Bien que les réunions soient régulières, les membres du GLPE évoquent des difficultés de coordination entre ces différentes parties prenantes, en particulier en ce qui concerne les projets menés par les partenaires de développement. Des problèmes de communication avec le gouvernement existent également, les bailleurs de fonds du GLPE déclarant qu'ils reçoivent souvent des informations très peu de temps avant la tenue des réunions, de telle sorte qu'ils ne disposent pas d'un délai suffisant pour les assimiler efficacement. Le GLPE ne comprend aucun représentant de la société civile.

Au fil des ans, le travail du gouvernement relatif à l'organisation des revues sectorielles conjointes (RSC) s'est amélioré. Le responsable-pays du Secrétariat a effectué des missions au Mali en 2016 et 2017 et a profité de l'occasion pour discuter avec le gouvernement des moyens d'améliorer l'inclusion et la responsabilisation des RSC. Les effets s'en sont ressentis en 2017, alors que la RSC a semblé plus inclusive et davantage fondée sur le dialogue que les précédentes[4]. De plus, en 2017, le gouvernement

[2] Programme d'investissement sectoriel de l'éducation

[3] Ministère de l'Éducation nationale (MEN), ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle (MEFP), ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (MESRS),

[4] Ce jugement repose sur le rapport de mission de 2016 du Secrétariat. Le responsable-pays du Secrétariat n'ayant pas assisté à la RSC de 2017, il n'est pas clair si cette tendance s'est maintenue. En raison de son absence, le jugement a été émis sur la base de l'ordre du jour et de la liste de présence, il est donc moins solide que celui formulé directement en 2016.

© UNIVERSALIA

a effectué des missions dans trois régions pour recueillir de l'information sur la qualité de la prestation des services éducatifs. Bien que ces deux actions témoignent d'un engagement accru en faveur de la responsabilité mutuelle, rien n'indique que ces discussions aient été plus inclusives, puisque la RSC et les missions régionales se seraient principalement entretenues avec des responsables gouvernementaux, sans consacrer de temps aux associations d'enseignants ou aux organisations de la société civile (notamment celles qui participent spécifiquement au suivi, telle Beekunko). Bien que les rapports nationaux dénotent une amélioration du processus des RSC, la revue sectorielle conjointe de 2017 a été jugée inférieure aux critères minimums du cadre de résultats du Partenariat mondial (ne répondant qu'à un critère sur cinq).

Si des améliorations ont été apportées au système d'information sur la gestion de l'éducation (SIGE), d'abord par le Partenariat mondial dans le cadre du PUEPT, puis par le travail de mise en œuvre exécuté par l'Union européenne depuis 2017[5], ces améliorations n'ont pas compensé les graves problèmes associés à la production et à la communication de données utiles sur les performances du secteur de l'éducation. Les améliorations ont porté sur l'informatisation du processus de collecte et d'analyse des données, grâce à l'introduction d'un réseau privé virtuel (RPV), un effort que le PUEPT n'a pas réussi à mener à bien, mais qui, depuis, a été repris par l'Union européenne. Les données actuellement produites dans la revue sectorielle de l'éducation (Rapport de suivi technique et financier [RSTF]) mettent l'accent sur le suivi des décaissements financiers et la liste des réalisations au niveau des extrants. L'absence d'un système d'évaluation des apprentissages et, dans le PTE, d'un cadre de résultats pertinent qui trace un cheminement causal entre les intrants et les résultats signifie qu'un suivi réel de la performance du secteur de l'éducation n'est possible que de façon limitée.

Financement. En 2017, le Mali a alloué 19,9 % de son budget à l'éducation. Les dépenses par habitant ont chuté de 19 % en 2013; elles ont augmenté de 3 % par an depuis, mais l'allocation totale n'a pas encore atteint son plus haut niveau enregistré en 2012 (22,4 %)[6].

Alors que la plupart des dépenses de fonctionnement sont décentralisées, les dépenses d'améliorations systématiques (y compris l'amélioration des installations scolaires, la formation supplémentaire des enseignants et les programmes de sensibilisation visant à accroître les taux de scolarisation[7]) relèvent, elles, des trois ministères concernés. Le budget de ce *plan d'action*[8] représente environ 30 % de toutes les dépenses de l'éducation, dont 64 % proviennent de l'aide publique au développement (APD). Bien que l'on ne dispose pas d'informations détaillées sur les dépenses du budget hors plan d'action, il ressort des rapports sur le budget du plan d'action que les taux de décaissements de l'APD sont beaucoup plus élevés que ceux des allocations gouvernementales. Cela pourrait indiquer une certaine tiédeur du gouvernement envers le principe de complémentarité.

Depuis 2012, le Partenariat mondial a octroyé au Mali un financement pour la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation (ESPIG), exécuté par le PUEPT, d'un montant de 41,7 millions $ US sur cinq ans (2013-2017), et un ESPDG de 442 000 $ US en 2016. Cela fait de lui le troisième contributeur d'APD consacrée à l'éducation au Mali en 2017 (après le Forum des ONG internationales au Mali [FONGIM] et l'Agence des États-Unis pour le développement international [USAID]). En 2017, la contribution du

[5] Rapport n° 9 de la Banque mondiale sur l'état d'avancement et les résultats du Projet d'urgence Éducation pour tous (2017).

[6] Données jusqu'en 2015 consultables à http : //uis.unesco.org/country/ML; des données plus récentes figurent dans le rapport sur les indicateurs du cadre de résultats du Partenariat mondial.

[7] Rapport de suivi technique et financier (2017)

[8] Le budget du plan d'action comprend essentiellement, mais pas seulement, des dépenses d'investissement. De même, le budget de base ne comporte pas nécessairement que des dépenses de fonctionnement. Les données sur les dépenses sont insuffisantes pour les répartir utilement en dépenses d'investissement et dépenses de fonctionnement.

© UNIVERSALIA

Partenariat mondial représentait environ 1,5 % du budget total de l'éducation, mais environ 5 % du budget du plan d'action. Les conditions techniques du processus de requête de financement, établies par le Partenariat, semblent avoir eu un effet sur l'engagement du gouvernement malien en matière de suivi budgétaire et d'établissement de rapports, mais des études supplémentaires devront être réalisées, lorsque le Mali obtiendra davantage de financement du Partenariat mondial, pour évaluer si le Partenariat a une influence sur le montant et la qualité du financement de l'éducation au Mali.

Mise en œuvre. Il est difficile de mesurer l'efficacité de la mise en œuvre effectuée par le gouvernement étant donné qu'aucun lien n'a été établi entre le plan original et les rapports sectoriels. Le Plan de transition de l'éducation (PTE) est en place depuis 2015-2016. Le PTE, dont la durée de vie ne devait pas dépasser un an, ne comporte pas de cibles pour les années ultérieures, bien qu'il tienne toujours lieu de plan sectoriel national officiel. Par contre, on dispose d'une ventilation des décaissements du gouvernement et des partenaires de développement pour le secteur de l'éducation au cours de l'année écoulée, et d'une liste des extrants non chiffrés, aussi bien des trois ministères de l'éducation que des partenaires de développement. Cela est peut-être dû à l'absence d'un PSE permanent et au fait que le PTE n'avait pas pour but d'établir des objectifs à long terme, donnant ainsi l'impression qu'il n'était plus pertinent, bien qu'il soit encore aujourd'hui le principal document de planification de l'éducation du gouvernement.

Progrès réalisés vers un système d'éducation plus fort.

Peu de progrès ont été accomplis vers le renforcement du système d'éducation au Mali.

1) **Enseignants –** Le nombre d'enseignants formés par le gouvernement a baissé au cours des années suivant le conflit de 2012. En 2017, leur nombre a légèrement augmenté et les parties prenantes gouvernementales affirment que la politique actuelle est de n'employer que des enseignants formés. Toutefois, il reste à voir si cette politique se traduira par une tendance à la hausse sur le long terme.
2) **Intrants non enseignants** – Certaines améliorations ont été apportées à la prestation de services pour les écoles, notamment des salles de classe, des toilettes, l'électricité et d'autres infrastructures. Toutefois, comme celles-ci ont été minimes et que la base de référence était peu élevée, il est difficile d'affirmer que des améliorations importantes ont été réalisées.
3) **SIGE** – Le Mali dispose d'un SIGE, dont les données sont collectées au niveau de l'administration locale et analysées par la Cellule de planification et de statistique (CPS) du ministère de l'Éducation nationale. Le renforcement du SIGE était l'un des objectifs du PUEPT, financé par le Partenariat mondial. Il devait se traduire par le développement d'un RPV pour accélérer l'enregistrement, le transfert et l'analyse des données. Cela ne s'est pas concrétisé au cours de la période couverte par le projet, mais la Commission européenne poursuit les travaux.
4) **Évaluation des apprentissages** – Aucune évaluation substantielle des apprentissages n'est encore réalisée au Mali. Les partenaires de développement et la société civile ont effectué un certain nombre d'évaluations depuis cinq ans, mais le gouvernement n'a pas encore créé son propre système d'évaluation.

Progrès réalisés vers de meilleurs résultats en matière d'acquis scolaires et d'équité.

En raison de l'absence d'une évaluation nationale régulière des apprentissages au Mali, il est difficile de suivre le cheminement des élèves. Cependant, d'après les évaluations d'apprentissage effectuées ces dernières années, il est clair que de nombreux élèves n'atteignent pas les niveaux escomptés (par exemple, dans l'enquête du Programme d'analyse des systèmes d'éducation [PASEC] de 2012, 90,2 %

des élèves de cinquième année n'ont pas atteint la compétence minimale en mathématiques[9]) et les taux nationaux d'alphabétisation des enfants et des jeunes sont faibles, 46 % des 15-24 ans étant analphabètes.

Au Mali, l'accès à l'éducation est un réel problème. Les taux bruts de scolarisation (TBS) de tous les niveaux d'enseignement sont faibles[10]. Cinquante-deux pour cent des jeunes du quintile le plus pauvre ne sont pas scolarisés, un pourcentage qui tombe à 20 % pour le quintile le plus riche. Si ces chiffres montrent que l'accès à l'éducation en général est un problème et que la richesse est un facteur déterminant de l'abandon scolaire, ces questions ne touchent pas un sexe plus que l'autre, l'indice de parité entre les sexes (IPS) des taux d'achèvement du primaire et du premier cycle du secondaire et des enfants non scolarisés s'inscrivant dans la fourchette établie par le cadre de résultats du Partenariat.

G) Recommandations

Bien qu'il soit trop tôt pour formuler des recommandations concluantes, les constatations de cette évaluation initiale montrent que les personnes avec lesquelles l'équipe d'évaluation s'est entretenue ont toutes le sentiment que si le soutien non financier du Secrétariat est utile pour coordonner et motiver le GLPE, il demeure limité, car le Secrétariat n'assure pas une présence régulière au Mali. Son impact pourrait être plus important s'il s'attachait plus directement à définir les rôles, les responsabilités et les voies de communication, et à augmenter la durée ou la fréquence des missions dans les pays. Les membres du GLPE estiment que le gouvernement devrait assumer la responsabilité de la coordination du GLPE, plutôt que l'agence de coordination désignée par le Partenariat mondial, indiquant que le Partenariat pourrait concentrer son soutien technique sur le renforcement des capacités de coordination du gouvernement et, en ce qui a trait au dialogue, sur la décentralisation du rôle de l'agence de coordination. Cette souplesse du modèle du Partenariat mondial permettrait d'adapter la théorie du changement aux particularités du contexte malien, dans lequel la faiblesse de la coordination et du dialogue entre les partenaires fait sérieusement obstacle au progrès.

Les bailleurs de fonds ont exprimé une certaine frustration à l'égard du manque de coordination des projets et du financement au sein du GLPE. Le soutien technique et les critères futurs du Partenariat mondial devraient être axés sur la mise en place de mécanismes de financement commun plus solides pour permettre une meilleure harmonisation du financement et de la mise en œuvre entre les partenaires de développement internationaux et les ministères.

Enfin, le financement futur de l'ESPIG devrait cibler non seulement le renforcement technique du SIGE, mais aussi le développement de la capacité de prise de décision fondée sur des données probantes, ainsi que la communication et l'utilisation des données au ministère de l'Éducation nationale.

[9] http://www.confemen.org/wp-content/uploads/2015/07/Plaquette-Mali-VF.pdf

[10] Différentes sources ne s'entendent pas sur les taux exacts de scolarisation. La fourchette des chiffres est donnée à la section 2.3.

© UNIVERSALIA

1 Introduction

1. Cette section présente le rapport et l'évaluation : elle décrit le contexte du pays, la genèse du projet et la méthodologie de l'évaluation.

1.1 Contexte général

1.1.1 Description du Mali

DOMAINE DE CONTEXTE	CARACTÉRISTIQUES[11]
Contexte national	• La démocratie a été rétablie en 2013 à la suite d'un coup d'État et d'un régime militaire. • Élections présidentielles d'août 2018 : le président sortant remporte la victoire au milieu de manifestations contre l'instabilité persistante. • Élections législatives de novembre-décembre 2018. • Le nord du Mali se caractérise par une instabilité généralisée au milieu d'une insurrection persistante. Depuis 2013, le terrorisme et la violence intercommunautaire affectent sérieusement la gouvernance et la prestation des services essentiels. • Pays caractérisé par de très faibles indicateurs de développement humain : l'espérance de vie à la naissance est de 58 ans; la mortalité infantile est de 68 pour 100 000; et 77,7 % de la population vit dans la pauvreté. • L'indice de développement humain en 2017 était de .427, ce qui signifie que le Mali se classe 182e sur 189 pays pour lesquels des données ont été publiées.
Contexte éducatif	• En 2018, 48 % de la population était âgée de 14 ans ou moins. • Enseignement de base obligatoire de 7 à 14 ans, avec 5,5 millions d'enfants se situant dans cette tranche d'âge. • Un million d'enfants non scolarisés en 2017, contre 1,15 million en 2016. • 720 000 adolescents non scolarisés en 2017, contre 570 000 en 2016. • Taux d'alphabétisation en 2017 de 33 % chez les 15 ans et plus. Les taux varient de 60 % pour les hommes de 15 à 24 ans à 2,7 % pour les femmes de 65 ans et plus. Hausse du taux d'alphabétisation après un bref creux immédiatement après le conflit de 2013.
Structure et caractéristiques du système d'éducation	• Les dépenses d'éducation représentaient 19,9 % des dépenses publiques en 2016. • Enseignement divisé en six années d'école primaire et six années d'école secondaire. L'enseignement secondaire est normalement divisé en deux cycles de trois ans. L'enseignement préscolaire gratuit est disponible pendant trois ans, ce qui donne un système global 3-6-3-3. • Le TBS est de 5,06 % pour le préscolaire, de 80,08 % pour le primaire, de 41,47 % pour le secondaire et de 5,49 % pour l'enseignement supérieur, avec un taux de

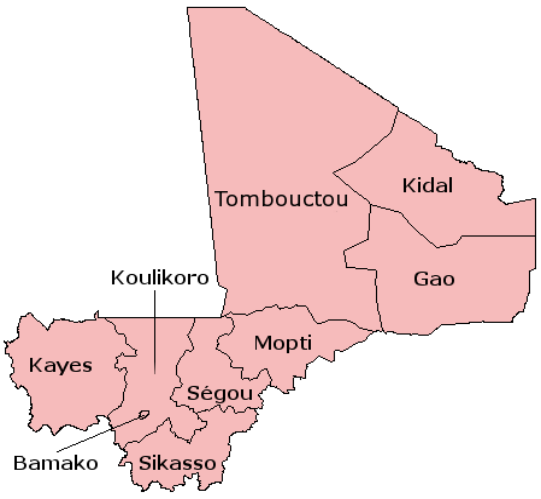
[11] Données extraites de https://data.worldbank.org/country/mali, https : //www.hrw.org/world-report/2018/country-chapters/mali, http://uis.unesco.org/country/ml, https://www.epdc.org/country/mali. Toutes les données ont été consultées le 20 novembre 2018.

DOMAINE DE CONTEXTE	CARACTÉRISTIQUES[11]
	survie de 61,69 % à la fin du primaire[12]. Ces chiffres ont chuté pendant le conflit de 2013 et, bien qu'ils soient en hausse, ils n'ont pas atteint leur niveau d'avant le conflit. • Ratio élèves-enseignant (REE) en 2017-2018 : 20:1 pour le préscolaire, 38:1 pour le primaire et 17:1 pour le secondaire. • L'éducation de base est gérée de manière centralisée par le MEN, de nombreuses écoles étant gérées indépendamment par des ONG. L'enseignement professionnel est régi par le MEFP, tandis que l'enseignement secondaire et la recherche relèvent de la responsabilité du MESRS. • Les programmes scolaires sont traditionnellement dispensés en français, mais l'on s'oriente de plus en plus vers une pédagogie convergente, qui inclut l'enseignement bilingue et en langue maternelle dans les écoles primaires. • Politique éducative régie par le PRODEC de 1998 à 2008. Le PRODEC II a été retardé en raison d'un conflit, une série de plans intérimaires et d'urgence étant en vigueur jusqu'à ce que le PRODEC II soit introduit en 2019.

Contexte national

2. Le Mali est un pays enclavé de 1,2 million de kilomètres carrés et de 18 millions d'habitants. Le pays a obtenu son indépendance en 1960. Il se classe au 182e rang des 188 pays de l'Indice de développement humain[13]). Jusqu'à 14 % de la population malienne souffre de malnutrition sévère. Le taux de croissance de la population est légèrement supérieur à 3 % et le taux de fécondité total, à 6,1 %, est l'un des plus élevés du continent, ce qui affecte la demande de scolarisation. En 2017, le revenu national brut par habitant s'élevait à 794 $ US. En 2015, l'aide internationale correspondait à 5 % du revenu national brut et à 75 % des dépenses du gouvernement central[14].

Figure 1.1 Carte du Mali



3. Géographiquement et administrativement, le Mali est divisé en trois régions au nord et sept régions, plus densément peuplées, autour du fleuve Niger, au sud. Les régions sont subdivisées en 56 cercles et 703 communes. En 2012, une rébellion targuie débute dans le nord du Mali, dirigée par le Mouvement national pour la libération de l'Azawad et incluant des groupes islamistes, dont Al-Qaida au Maghreb islamique. Cela a précipité un coup d'État et une prise de pouvoir militaire à Bamako en mars, suivis d'un second coup d'État en décembre. Un gouvernement démocratique a été réinstauré en 2013 avec l'élection d'un nouveau président, Ibrahim Boubacar Keïta. Des élections régionales, prévues à la fin de 2017, ont été reportées au début de 2019. Malgré la signature d'accords de paix en 2015, les régions du nord, voire certaines parties du centre du pays demeurent

[12] Ces chiffres sont ceux transmis à l'ISU. Le gouvernement du Mali rapporte des chiffres similaires, mais différents (cela est abordé à la section 2.3). Les chiffres de l'ISU sont inclus ici pour donner une indication plutôt qu'une évaluation définitive.

[13] http://hdr.undp.org/en/composite/HDI

[14] Système de notification des pays créanciers du CAD de l'OCDE (2018) – Consulté à https://stats.oecd.org

dangereusement instables. Le processus de paix qui devait mettre fin à la crise politico-militaire de 2012-2013 s'est enlisé en 2017 et, aujourd'hui, les voyages dans le pays sont découragés pour des raisons de criminalité et de terrorisme. En août 2018, le président sortant, Ibrahim Boubacar Keïta, a remporté le second tour de l'élection présidentielle au milieu de violentes manifestations contre l'insécurité et de rapports faisant état de violations des droits de l'homme commises par l'armée. Des élections législatives qui devaient avoir lieu fin novembre-début décembre 2018 ont été reportées à avril 2019 en raison de problèmes logistiques et de préoccupations liées à la sécurité.

Contexte éducatif

4. L'éducation préscolaire n'est pas obligatoire et commence à trois ans. Bien que le nombre total d'enfants inscrits à l'école maternelle ait quadruplé, passant d'un peu plus de 24 000 en 2000 à plus de 106 500 en 2015-2016, essentiellement dans les écoles publiques et communautaires, seulement 4,5 % environ des enfants du primaire ont reçu une préparation préscolaire. Les enfants entrent officiellement à l'école primaire à l'âge de sept ans. Après six années d'études, théoriquement à l'âge de 13 ans, ils passent au premier cycle du secondaire, de la septième à la neuvième année. Ceci complète les deux cycles de l'éducation fondamentale. L'enseignement secondaire supérieur[15] est dispensé dans les lycées de la dixième à la douzième année ou dans les écoles secondaires techniques. Les élèves du secondaire (seulement 6,1 % des effectifs de l'enseignement général) passent le baccalauréat en douzième année. En outre, 14,7 % des élèves du primaire et 60 % des élèves du secondaire général sont inscrits dans des écoles privées. Le Mali compte quatre universités (les universités du Mali, de Bamako, de Sangkoré et de Tombouctou).

5. L'offre d'éducation au Mali s'est lentement améliorée jusqu'en 2005, mais a ensuite perdu de sa cohérence, en partie à cause d'un changement de ministre. L'analyse sectorielle de l'éducation (ASE) de 2010, rédigée par la Banque mondiale, situait le TBS du primaire à 80 % et celui du premier cycle du secondaire à 46,8 %, avec une croissance annuelle de 3,5 % pour l'un et de 6,8 % pour l'autre. Cependant, elle indiquait également qu'« un enfant issu d'un milieu aisé a deux fois plus de chances d'avoir accès à l'école qu'un enfant issu d'un milieu pauvre ». En 2015, le taux d'alphabétisation était de 33,1 % (22,2 % pour les femmes). Plus grave, d'après l'ASE de 2017, 61,5 % de la population âgée de plus de six ans n'avait aucune éducation. En mars 2018, une version préliminaire de l'ASE de 2017 citait le chiffre de 80 % d'enfants sans compétences scolaires minimales.

6. Le conflit dans le nord du Mali a profondément bouleversé les enjeux avec lesquels les planificateurs de l'éducation doivent composer. D'après les estimations, le déplacement des enseignants dans le nord du pays a réduit d'environ 25 % la capacité d'enseignement[16] et l'insécurité, conjuguée au déplacement et à l'insécurité alimentaire, a provoqué une baisse spectaculaire de la fréquentation scolaire. L'introduction de la charia a séparé les garçons des filles, ce qui a encore davantage fragilisé le système éducatif. Dans le sud, les écoles ont vécu de graves problèmes de surpopulation, les personnes déplacées des régions septentrionales cherchant à s'inscrire dans les écoles du centre et du sud du Mali. En octobre 2012, 35 000 nouveaux élèves étaient inscrits à l'éducation de base dans les sept régions du sud[17], alourdissant encore davantage la charge des enseignants. Ces bouleversements dans le paysage éducatif du Mali n'ont pas permis au gouvernement de réaliser la préparation et la mise en œuvre efficaces des plans.

[15] Aux fins du présent rapport, on entend par « éducation de base » le primaire et le premier cycle du secondaire (de la première à la neuvième année) et par « enseignement secondaire » l'enseignement secondaire supérieur (de la dixième à la douzième année).

[16] Détails sur les effets des conflits tirés du *Rapport sur l'achèvement et les résultats de mise en œuvre du PUEPT*, publié par la Banque mondiale. Consulté le 26 novembre 2018 : http://documents.worldbank.org/curated/en/535081531497182969/pdf/ICR00004473-07092018.pdf

[17] Ibid.

Structure et caractéristiques du système d'éducation

7. L'administration de l'éducation au Mali relève de trois ministères distincts : le MEN, responsable de l'enseignement général, y compris l'enseignement préscolaire, de base et secondaire; le MESRS, responsable de l'enseignement supérieur et de la recherche; et le MEFP, responsable de l'enseignement technique[18]. Les trois ministères ont participé à la planification du PRODEC II et l'approuveront, bien que l'engagement du PME cible le rôle du MEN.

8. De nombreuses langues sont parlées au Mali et le MEN a pour politique d'utiliser 11 langues comme langues d'enseignement : le français (langue nationale officielle) est utilisé dans les écoles classiques, tandis que les langues locales (le plus souvent le bamanankan, parlé par 80 % de la population) sont utilisées dans les écoles à curriculum, soit environ la moitié des écoles primaires. En vertu de la politique nationale, les élèves commencent l'enseignement dans la langue locale et « convergent » vers le français comme langue d'enseignement dès la quatrième année.

1.1.2 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Mali

Le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation au Mali

9. Le Mali est partenaire du Partenariat mondial depuis 2006, date à laquelle il est devenu l'un des 32 pays bénéficiaires de l'IMOA-EPT. Le gouvernement du Mali et le GLPE ont, à ce moment-là, signé un mémorandum d'accord dans le but d'établir une approche multidonateurs du soutien au secteur de l'éducation et, en 2007, le Mali a obtenu un financement de 8,7 millions $ US pour un projet destiné à améliorer la qualité des écoles et à y favoriser l'équité. Le financement accordé pour l'année 2008-2009 et a été jumelé à un Programme d'investissement sectoriel de l'éducation II de l'Association internationale de développement (le total combiné s'élevait à 58,7 millions $ US). La Banque mondiale est l'instance de supervision. Vers la mi-2009, seuls 2,2 millions $ US (25 %) des 8,7 millions $ US avaient été décaissés. Le projet a pris fin en décembre 2010, avec 13,8 millions $ US (23,5 %) du financement combiné annulés (2,1 millions $ US provenant du financement de l'IMOA-EPT).

10. En 2012, le Partenariat mondial a octroyé un financement pour la décentralisation de la gestion de l'éducation de base (par le biais d'une opération de politique de développement). Cependant, en raison du coup d'État de 2012, le projet a été abandonné. Après négociation avec le GLPE, ce financement a été converti en financement d'urgence. Cela signifie que pour la période 2013-2017, le Partenariat a accordé un financement de 41,7 millions $ US pour le PUEPT. Ce financement qui semble avoir été versé en réponse à la crise au Mali s'alignait globalement sur les priorités du plan intérimaire du PIRSEF. Le PUEPT comportait trois principales composantes[19] :

- **Composante I :** Accroître l'accès et améliorer l'environnement d'apprentissage des écoles à travers la construction et la réhabilitation des structures physiques, ainsi qu'assurer des programmes de santé et de nutrition en milieu scolaire et fournir des matériels didactiques et d'apprentissage pour les élèves dans les écoles ciblées, avec un accent sur les élèves déplacés.
- **Composante II :** Améliorer les capacités techniques et pédagogiques du système d'éducation par la formation des enseignants et un soutien pédagogique aux élèves déplacés pour améliorer l'apprentissage des élèves.
- **Composante II :** Renforcer les capacités administratives et de suivi du système éducatif en mettant l'accent sur les comités de gestion scolaire et un soutien système de suivi et d'évaluation (S&E) du MEN dans les zones ciblées.

[19] Tiré du site Web du PME - https://www.globalpartnership.org/fr/country/mali(consulté le 14 février 2019).

© UNIVERSALIA

Tableau 1.1 Financement du PME au Mali

TYPE DE FINANCEMENT	ANNÉES	ALLOCATIONS ($ US)	DÉCAISSEMENTS ($ US)	AGENT PARTENAIRE
PUEPT (ESPIG)	2013-2017	41,7 millions	41,2 millions	Banque internationale pour la reconstruction et le développement (BIRD)
ESPIG	2007-2010	8,7 millions	8,7 millions	BIRD
ESPDG	2016	442 604	201 783	UNICEF
PDG	2012	200 000	182 246	BIRD
Fonds de la société civile pour l'éducation (FSCE)	2016	50 000	50 000	COSC-EPT[20]
FSCE II	2017	50 000	50 000	COSC-EPT
FSCE III	2018	À confirmer	À confirmer	COSC-EPT
Total		**48 996 151**	**48 294 988**	

Source : Site Web et documentation du PME (consultés le 15 novembre 2018)

11. En 2016, le Mali a obtenu un ESPDG pour l'assister dans le développement du PRODEC II, un PSE de 10 ans pour remplacer le PRODEC qui a pris fin en 2011. Le don, d'un montant de 442 604 $ US, a été divisé en deux parts : un montant de 192 742 $ US devait être alloué à une analyse sectorielle de l'éducation et 249 862 $ US pour la préparation du plan sectoriel. La période de l'ESPDG a pris fin en 2017. Aucun projet bénéficiant d'un financement du Partenariat mondial n'est en cours d'exécution.

12. La COSC-EPT a obtenu un financement du FSCE en 2016 et 2017. Il devait être renouvelé en 2018, mais il n'a pas été possible de déterminer s'il avait été versé. En 2016, il a servi à soutenir divers projets axés sur l'éducation fondée sur les droits, des activités de plaidoyer et de renforcement des capacités pour le suivi budgétaire et l'intégration d'une plate-forme d'apprentissage électronique, entre autres travaux.

13. Le soutien non financier du Secrétariat au Mali s'est essentiellement traduit par des missions annuelles ou semestrielles, au cours desquelles le responsable-pays pour le Mali a aidé le GLPE à rédiger ses requêtes de financement pour Partenariat mondial et à remplir ses obligations en matière de financement dans le respect des normes du Partenariat. Cela s'ajoute au soutien technique qu'offrent l'agent partenaire et l'agence de coordination. Le tableau 2 présente l'évolution récente du secteur de l'éducation et les financements du Partenariat mondial accordés au Mali.

[20] Coalition des organisations de la société civile pour l'Éducation pour tous au Mali.

Tableau 1.2 Aperçu des événements du secteur de l'éducation au Mali (2001-2028)

	2001…	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2028
PSE national	**PRODEC**									**PRODEC II**	
PSE temporaires				**Préparation du PIRSEF**		**Mise en œuvre du PIRSEF**					
Plans budgétaires de la mise en œuvre		**PISE III**			**Prolongation du PISE III/Plan d'actions intérimaire**					**PAPB (2019-2022)**	
Événements politiques			**Coup d'État**	**Élections**					**Élections**		
Financements du PME pour la mise en œuvre d'un plan sectoriel				**Financement PUEPT**							
Financements du PME pour la préparation d'un plan sectoriel							**ESPDG (ASE et préparation du PSE)**				
Financements du PME pour la préparation d'un programme									**PDG**		

1.1.3 Le contexte d'évaluation

14. En juin 2016, le Partenariat mondial pour l'éducation a aligné sa vision et sa mission, énoncées dans son plan stratégique (PME 2020), sur les objectifs du développement durable (ODD) et a reconnu le rôle fondamental de l'éducation pour la réalisation de tous les autres ODD. Il a également articulé cette vision en objectifs réalisables, aussi bien à l'échelon des pays qu'à l'échelle mondiale. Le PME 2020 a adopté une stratégie de suivi et évaluation pour la période 2016-2020, dont un cadre de résultats pour suivre les progrès accomplis par rapport aux trois buts et aux cinq objectifs stratégiques de la théorie du changement du Partenariat mondial et à l'ensemble des 37 indicateurs (détaillés à l'Annexe 2). La stratégie prévoit la réalisation d'évaluations indépendantes, dont des évaluations programmatiques, thématiques et au niveau des pays, qui seront reprises dans une évaluation sommative de l'ensemble du portefeuille du Partenariat mondial.

Évaluations au niveau des pays

15. Les évaluations au niveau des pays comprennent des évaluations prospectives et sommatives indépendantes et externes. Les évaluations prospectives touchent huit pays et visent à déterminer si les apports et l'influence du Partenariat mondial dans le secteur de l'éducation au cours de cette période aident à progresser vers les résultats intermédiaires prévus dans la théorie du changement de chacun des pays concernés. Les évaluations sommatives cherchent à évaluer, ex-post, la contribution des apports aux résultats intermédiaires, aux résultats et à l'impact dans un échantillon diversifié de 20 pays.

16. Le présent mandat porte sur la conception et l'exécution de la composante d'évaluation au niveau des pays de la Stratégie de suivi et d'évaluation du Partenariat mondial sur la période 2018-2020. Il a pour but d'évaluer : (i) les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au renforcement des systèmes éducatifs 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 (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.

Évaluations prospectives

17. Les évaluations prospectives ont pour but d'évaluer si les apports et l'influence du Partenariat mondial pour l'éducation contribuent à l'atteinte des résultats intermédiaires, comme le prévoit la théorie du changement. Elles sont orientées vers l'avenir et analysent ce qui se passe en temps réel. Elles examinent les décisions initiales, documentent les points de vue des décideurs et se concentrent sur les activités et l'engagement des principales parties prenantes dès le début de la période de référence, de façon à déterminer si des progrès sont faits et si le Partenariat mondial y contribue.

18. Les évaluations prospectives s'attachent à mesurer 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 à la lumière de son plan stratégique. Elles visent à déterminer si (et de quelle façon) les réalisations et les activités du Partenariat mondial contribuent aux résultats et à l'impact observés à l'échelon des pays. Elles sont conçues pour évaluer les progrès que le Partenariat accomplit par rapport à ses buts et à ses objectifs dans le cadre de la mission et de la vision qu'il s'est fixées, soit une éducation inclusive et équitable de qualité et des possibilités d'apprentissage pour tous tout au long de la vie.

19. Dans ce contexte, la notion de « soutien du PME » désigne aussi bien les apports de fonds provenant des financements du Partenariat mondial et des conditions de financement qui y sont associées que des apports non financiers issus du travail du Secrétariat, de l'agent partenaire et de l'agence de coordination et provenant de l'engagement du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau mondial (appui technique, activités de plaidoyer, échanges de connaissances, normes de qualité et de conditions à remplir pour bénéficier d'un financement).

© UNIVERSALIA

1.1.4 Méthodologie et outils

20. Les évaluations prospectives suivent une approche d'analyse des contributions formative, axée sur l'apprentissage et fondée sur la théorie du changement. Les contributions revendiquées suivantes seront examinées au cours de l'évaluation :

- Contribution revendiquée A : « Le soutien et l'influence du PME (d'ordre financier et non financier) contribuent à l'élaboration de plans sectoriels pilotés par le gouvernement, réalistes et fondés sur des données probantes, qui sont axés sur l'équité, l'efficience et les apprentissages. »
- Contribution revendiquée B : « Le soutien (d'ordre financier et non financier) apporté par le PME à une planification sectorielle inclusive et à un suivi conjoint contribue à une responsabilité mutuelle à l'égard des progrès du secteur éducatif. »
- Contribution revendiquée C : « Les conditions de plaidoyer et de financement du Partenariat mondial contribuent à la mobilisation de financements plus importants et de meilleure qualité en faveur de l'éducation dans le pays. »
- Contribution revendiquée D : « Le soutien et l'influence du PME (d'ordre financier et non financier) contribuent à une mise en œuvre effective et efficace des plans sectoriels. »
- Contribution revendiquée E : « La mise en œuvre de plans sectoriels réalistes fondés sur des données probantes contribue à des changements positifs au niveau du système éducatif global. »
- Contribution revendiquée F : « Les améliorations au niveau du système éducatif débouchent sur de meilleurs acquis scolaires et le renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion dans le secteur de l'éducation. »

21. Le modèle-cadre est défini par la matrice d'évaluation et la théorie générique du changement au niveau des pays élaborée à partir de la théorie globale du changement du Partenariat mondial appliquée à la stratégie du PME 2020. L'évaluation cherchera à répondre aux trois questions clés suivantes :

- Question clé I : Le soutien du Partenariat mondial au Mali a-t-il contribué à la réalisation des objectifs nationaux en matière de planification sectorielle, de mise en œuvre du plan sectoriel, de dialogue et de suivi sectoriels, et à un financement de l'éducation plus important/meilleur? Si oui, comment?
- Question clé II : La réalisation d'objectifs à l'échelon national a-t-elle contribué à rendre l'ensemble du système éducatif du Mali plus efficace et plus efficient?
- Question clé III : Les changements observés au niveau du système éducatif ont-ils permis de faire des progrès en termes d'impact?

22. Comme indiqué plus haut, la méthodologie des évaluations prospectives repose sur une analyse des contributions fondée sur la théorie, et le cadre directeur de l'évaluation comporte une matrice d'évaluation et une théorie générique du changement au niveau du pays, élaborée en fonction de la théorie du changement actuelle du PME 2020. Elle repose sur un processus en sept étapes. Les quatre premières étapes concernent l'établissement d'une solide base de référence pour chaque pays et les trois autres la réalisation du rapport annuel itératif au niveau des pays. Cela est expliqué plus en détail à l'Annexe 2 et dans le Rapport initial.

23. Cette méthode d'évaluation s'harmonise avec celle des évaluations sommatives, permettant ainsi de faciliter la compilation des différentes évaluations en un rapport de synthèse sommatif. Dans l'application de l'analyse des contributions, les évaluations prospectives sont orientées vers l'avenir

© UNIVERSALIA

et déterminent si les apports et l'influence du Partenariat mondial dans la planification du secteur de l'éducation sont propices à des résultats intermédiaires, comme le prévoit la théorie du changement. Inversement, les évaluations sommatives cherchent à retracer l'application de la théorie du changement ex post à partir des résultats intermédiaires, des résultats et de l'impact, en remontant aux intrants. Les théories du changement au niveau des pays (alignées sur la matrice d'évaluation et la théorie générique du changement) servent d'outils et de documents directeurs aux évaluateurs. La matrice d'évaluation et la théorie générique du changement sont présentées à l'Annexe 2.

24. L'importance accordée à la collecte et à l'analyse des données est importante pour les indicateurs clés du cadre de résultats du Partenariat mondial et les indicateurs supplémentaires décrits dans les PSE des pays concernés. L'équipe d'évaluation n'a pas recueilli de données quantitatives primaires, mais elle s'est plutôt appuyée sur des données secondaires pour fonder ses conclusions sur un solide socle quantitatif. En outre, deux séries de collecte de données ont été ou seront menées en 2018 et 2019. Chacune d'entre elles servira à la rédaction du rapport annuel de l'année leur correspondant.

25. Les entretiens avec des informateurs clés ont lieu chaque année de l'évaluation et permettent de recueillir des renseignements sur les principaux axes d'analyse :

- La planification de l'éducation (y compris l'alignement et la cohérence);
- La mise en œuvre du PSE (le stade de mise en œuvre par rapport aux plans et les difficultés de mise en œuvre);
- Le dialogue sectoriel;
- Le suivi (notamment les forces et faiblesses des systèmes de suivi, aussi bien en ce qui a trait à la transparence qu'à la production de données);
- Le financement de l'éducation;
- Le soutien financier et non financier du Partenariat mondial; et
- Les activités des partenaires de développement.

1.1.5 À propos du présent rapport annuel

26. Le présent rapport couvre l'évaluation au niveau du pays tout au long de l'année 2019, et comporte jusqu'à présent une base de référence et une évaluation du changement, à partir desquelles le soutien du Partenariat mondial au Mali sera évalué. Il comprend une théorie du changement propre au pays; une cartographie des parties prenantes (annexe A); une analyse, pour référence, de l'alignement, de la cohérence et de l'harmonisation du Partenariat mondial; une analyse du soutien du Partenariat à la planification, au dialogue, au suivi, à la mise en œuvre et au financement depuis l'établissement de la base de référence, et toute information disponible sur la planification et l'exécution du cycle politique actuel du secteur de l'éducation; une analyse de la planification du travail et de la collecte de données propres au pays et des méthodes d'analyse pertinentes; et un inventaire des données disponibles pour tous les niveaux de la théorie du changement, relevant les manques qui pourraient être comblés dans le rapport suivant.

27. L'Annexe 1 précise les principaux risques anticipés et les limites correspondantes, susceptibles d'avoir un effet négatif sur la conduite des différentes évaluations prospectives et sommatives au cours des trois années d'évaluation, ainsi que les stratégies d'atténuation. Ce rapport donne également image ponctuelle des informations et des données pertinentes sur le Mali actuellement disponibles, recueillies par le biais d'une étude documentaire et lors de la première mission annuelle; il constitue la base de référence et inclut les progrès réalisés à ce jour, lesquels serviront à une analyse ultérieure.

28. Ce premier rapport annuel représente une analyse nationale et alimentera le premier rapport de synthèse (janvier 2019). Les deuxièmes mission et rapport annuels sont prévus pour le deuxième trimestre de 2019, et la synthèse qui y correspond est, elle, planifiée pour le dernier trimestre de 2019.

1.2 La théorie du changement au niveau des pays

1.2.1 Objectif

29. Les évaluations reposent sur une théorie générique du changement au niveau des pays, laquelle précise les changements clés que le Partenariat mondial vise, de même que les principaux facteurs et explications qui les sous-tendent et les hypothèses alternatives qui les définissent. La théorie générique du changement est fondée sur le scénario selon lequel le pays considéré a bénéficié de tous les types de soutien financier proposés par le Partenariat mondial pendant tout le cycle de la politique sectorielle. Il s'agit donc d'un document de haut niveau à adapter à chaque pays sous forme d'une théorie du changement au niveau des pays.

1.2.2 Élaboration d'une théorie du changement adaptée aux pays

30. La théorie du changement adaptée aux pays s'inspire de la théorie générique du changement au niveau des pays établie pour la présente évaluation, personnalisée et enrichie par les informations et les données recueillies lors des étapes un à quatre de la méthodologie d'évaluation, y compris lors de la première mission sur le terrain. Elles incluent les opérations suivantes :

- **Étape un :** Évaluer la disponibilité et la qualité des données de l'évaluation, établir une cartographie préliminaire des intrants en fonction de la théorie générique du changement pour le pays, cartographier les parties prenantes et établir un calendrier pour le pays.
- **Étape deux :** Recueillir des éléments supplémentaires sur la théorie du changement propre au pays concerné, y compris par le biais de discussions avec les parties prenantes pertinentes.
- **Étape trois :** Passer en revue les parties prenantes, la disponibilité des données et les axes d'évaluation des différents pays dans une perspective stratégique.
- **Étape quatre :** Évaluer la validité de la théorie du changement sur la base de la situation courante et de l'ensemble des données probantes de chacun des pays de l'échantillon de l'évaluation prospective.

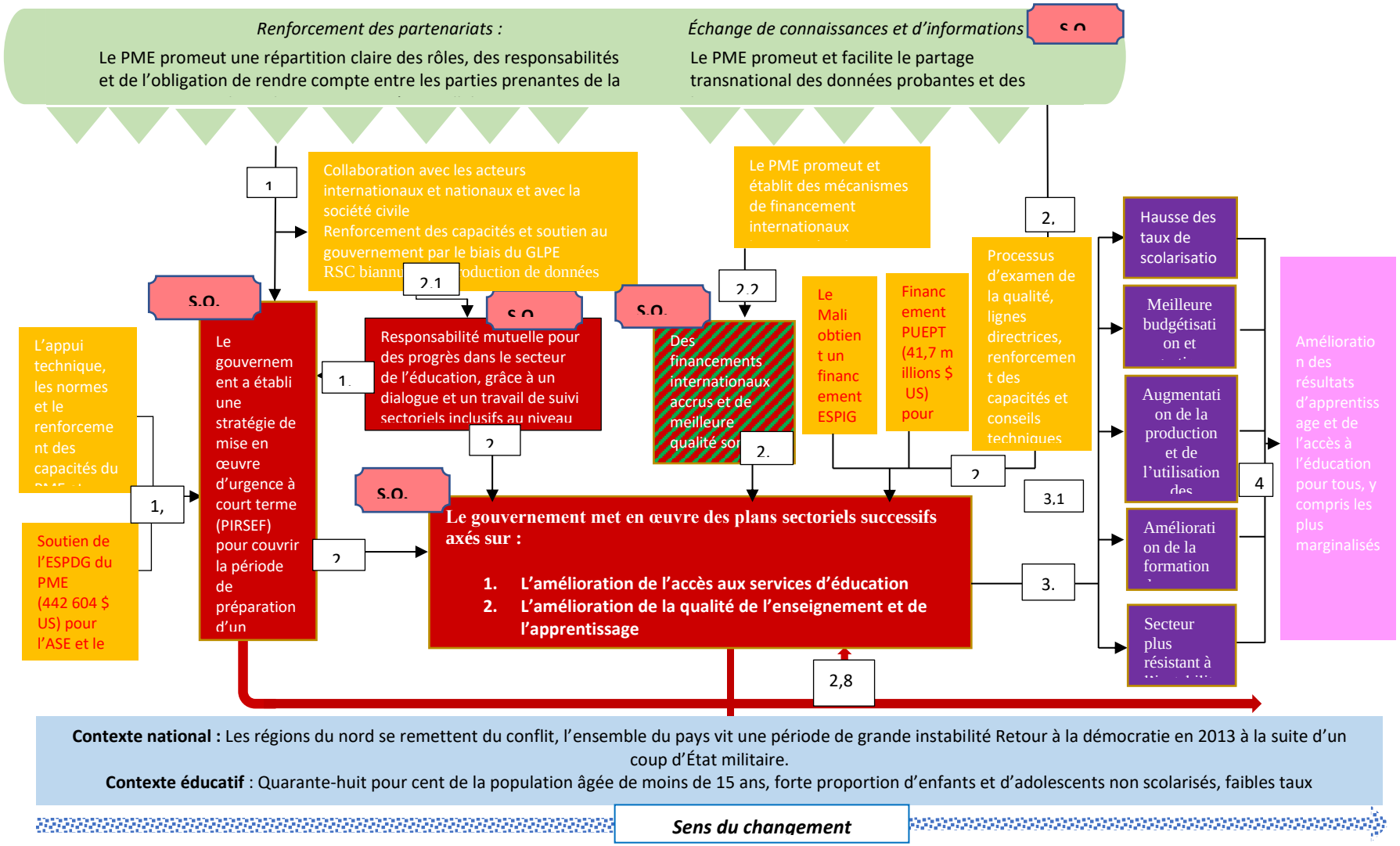
1.2.3 La théorie du changement propre au pays

31. La Figure 1.2 ci-après illustre la théorie du changement propre au Mali au cours de la période d'évaluation. La théorie du changement continuera d'être revue et mise à jour au cours de l'évaluation.

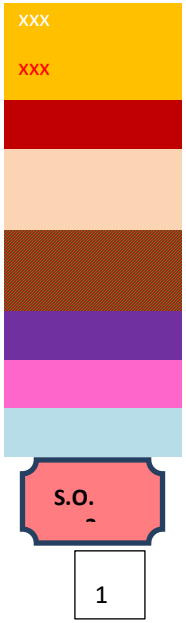
32. Cette théorie du changement présume que le soutien financier et non financier du Partenariat mondial contribuera à améliorer l'accès à une éducation de qualité et pertinente dans le pays. Les liens logiques indiquent également que les activités du Partenariat mondial aboutiront à un processus de planification plus solide et inclusif et favoriseront une meilleure responsabilité mutuelle, un financement plus important et de meilleure qualité, ainsi qu'une mise en œuvre du plan sectoriel plus efficace. Elle suppose également que la mise en œuvre du plan sectoriel aboutira à un système d'éducation plus efficace et plus efficient. Enfin, les liens logiques indiquent que le renforcement des systèmes éducatifs aura un impact sur l'apprentissage et l'équité.

© UNIVERSALIA

Figure 1.2 **Théorie du changement au niveau des pays propre au Mali**



LÉGENDE



Apports/soutien non financiers du PME (assistance technique, facilitation, plaidoyer)

Apports/soutien financiers du PME (financements) et conditions connexes

Objectifs au niveau des pays que le PME soutient/influence et auxquels il contribue directement

Objectifs au niveau mondial que le PME soutient/influence et auxquels il contribue directement, et qui ont des conséquences à l'échelon national (continuum du cycle des politiques)

Objectifs au niveau mondial ayant des répercussions à l'échelon national, qui sont influencés par le PME, mais pas uniquement impulsés par ses interventions ou son influence au niveau mondial et 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

Objectif stratégique correspondant du Plan stratégique 2020 du PME

Les nombres représentent les domaines clés dans lesquels des **liens logiques** (mécanismes explicatifs) relient différents éléments de la théorie du changement les uns aux autres (« *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).

© UNIVERSALIA

1.2.4 Établissement de l'historique des contributions

33. Au Mali, le Partenariat mondial cherche à contribuer ou affirme contribuer, par le biais d'apports financiers et non financiers, aux domaines de la planification, de la mise en œuvre, du financement, de la responsabilité et du dialogue et du suivi sectoriels.

34. Parallèlement au PIRSEF, le Partenariat a investi dans le PUEPT, le pays recevant à la fois des apports financiers et un appui technique du Secrétariat et de l'agent partenaire. L'équipe d'évaluation a demandé à toutes les parties prenantes interrogées au cours de la mission si le plan d'action était bien aligné non seulement sur les buts et les besoins du pays, mais aussi sur les buts et les objectifs du Partenariat mondial. Elle leur a également demandé si ce soutien avait aidé le processus de planification et au renforcement des capacités dans ce domaine. L'équipe a aussi rassemblé de la documentation sur le processus de planification du secteur de l'éducation nationale et d'autres documents, en particulier sur l'équité dans l'éducation.

35. En ce qui a trait au financement, elle a analysé les contributions financières du Partenariat en pourcentage des dépenses salariales et non salariales du pays. Elle a examiné la dépendance à l'égard des bailleurs de fonds et la contribution financière et non financière du Partenariat mondial au montant et à la qualité du financement sectoriel au Mali.

36. Pour ce qui est de la mise en œuvre, des discussions ont eu lieu sur les étapes de la mise en œuvre et sur la façon dont celles-ci se comparent aux plans proposés et aux difficultés rencontrées au cours de la mise en œuvre (défis vécus et prévus).

37. En ce qui concerne la responsabilité, le dialogue et le suivi, la mesure dans laquelle les activités du Partenariat encouragent et soutiennent la responsabilité sectorielle nationale fondée sur des données probantes a été examinée. En outre, les principales réalisations ou difficultés, ainsi que les forces et les faiblesses des systèmes de données, en termes de production de données, d'utilisation et de transparence, ont été évaluées.

38. L'équipe a également procédé à une évaluation de la disponibilité de données de suivi du secteur de l'éducation et de la disponibilité de documents sur l'accès, la scolarisation, l'assiduité et les enfants non scolarisés. L'équipe a aussi demandé l'accès à toute la documentation disponible sur la qualité et l'utilisation du SIGE et sur la performance du secteur de l'éducation.

39. Comme l'indique le Rapport initial, il existe sept mécanismes par lesquels le Partenariat mondial estime contribuer à l'impact. Le Tableau 1.3 résume les mécanismes, les hypothèses critiques sous-jacentes et les contributions revendiquées pour évaluer la contribution du Partenariat mondial au Mali. L'étude de cas du Mali s'appuie sur le cadre du Rapport initial des évaluations au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation dont elle adapte les hypothèses et les indicateurs.

Tableau 1.3 Mécanismes explicatifs, hypothèses critiques sous-jacentes et contributions revendiquées pour le Mali

MÉCANISME EXPLICATIF	HYPOTHÈSES CRITIQUES SOUS-JACENTES	CONTRIBUTION REVENDIQUÉE (IMPLICITE)
PARCE QUE (1) le PME fournit des ESPDG et des lignes directrices pour la préparation des plans sectoriels de l'éducation, des services d'examen de la qualité, de renforcement des capacités et de conseil technique, et (2) le PME promeut une planification évolutive fondée sur des données probantes **Les gouvernements des PDP produisent et pilotent leurs propres plans sectoriels, réalistes et fondés sur des données probantes, qui mettent l'accent sur l'équité, l'efficience et les apprentissages.**	Il y a suffisamment d'harmonisation entre les activités des partenaires. Les partenaires nationaux travaillent de manière inclusive par le biais des GLPE. Il existe une volonté politique d'utiliser les faits probants et les meilleures pratiques pour l'analyse et la planification sectorielles. Le PME dispose d'un effet de levier suffisant au sein du pays pour que ses activités de plaidoyer et son soutien soient efficaces. Le processus d'élaboration des plans sectoriels s'aligne sur les principes et les bonnes pratiques promus par le PME.	**Contribution revendiquée A :** Le soutien et l'influence du PME (d'ordre financier et non financier) contribuent à l'élaboration de plans sectoriels pilotés par le gouvernement, réalistes et fondés sur des données probantes, axés sur l'équité, l'efficience et les apprentissages.
PARCE QUE (1) le PME soutient et promeut le suivi et la planification adaptative du secteur national de l'éducation, basés sur des faits probants et inclusifs, aux niveaux mondial et national, (2) le PME promeut et facilite la responsabilité mutuelle pour le progrès du secteur de l'éducation et (3) le PME promeut et facilite le partage transnational de faits probants et de pratiques exemplaires **— les progrès sectoriels font l'objet d'une responsabilité mutuelle grâce à une concertation sur l'action à mener et un suivi inclusifs.**	Le contexte est propice à un travail de partenariat efficace. Les données probantes produites sont fiables et précises. Les groupes de la société civile ont la capacité de surveiller la prestation des services éducatifs, en fonction des résultats. Les parents et les collectivités ont la capacité de surveiller la prestation des services d'éducation en fonction des résultats.	**Contribution revendiquée B :** Le soutien (d'ordre financier et non financier) apporté par le PME à une planification sectorielle et à un suivi conjoint inclusifs contribue à l'exercice d'une *responsabilité mutuelle* dans les progrès réalisés dans le secteur de l'éducation.
PARCE QUE (1) le PME préconise un financement international de l'éducation plus important, harmonisé et mieux coordonné, et (2) les critères de financement du PME promeuvent une amélioration du financement national de l'éducation	Les subventions et un financement national plus important sont suffisants pour appuyer les améliorations requises. Le PME dispose d'un effet de levier suffisant pour influencer le financement national et international du secteur de l'éducation. Des facteurs externes (contextes) permettent aux acteurs nationaux et internationaux	**Contribution revendiquée C :** Les conditions de plaidoyer et de financement du PME contribuent à des financements plus importants et de meilleure qualité.

© UNIVERSALIA

MÉCANISME EXPLICATIF	HYPOTHÈSES CRITIQUES SOUS-JACENTES	CONTRIBUTION REVENDIQUÉE (IMPLICITE)
— on constate la mobilisation de financements plus importants et de meilleure qualité pour l'éducation du pays.	d'accroître/améliorer la qualité du financement du secteur de l'éducation.	
PARCE QUE (1) le PME alloue des financements par l'intermédiaire de financements pour la préparation d'un programme et d'ESPIG, (2) le PME fournit des services d'examen de la qualité, des processus, des lignes directrices, des services de renforcement des capacités et des conseils techniques pour l'élaboration et l'exécution des ESPIG, (3) les progrès du secteur de l'éducation font l'objet d'une responsabilité mutuelle, (4) le pays a élaboré un plan sectoriel réaliste, fondé sur des données probantes, et (5) l'éducation dispose de financements nationaux et internationaux plus importants et de meilleure qualité **— le pays met en œuvre et assure le suivi de plans sectoriels réalistes, fondés sur des données probantes qui mettent l'accent sur l'équité, l'efficience et les apprentissages.**	La combinaison des réalisations du Partenariat mondial et de celles des partenaires se traduira par une influence politique et une capacité suffisante en gestion de l'éducation pour obtenir des résultats et produire un impact. Les extrants sont utiles pour permettre aux partenaires et aux gouvernements de soutenir le partenariat et obtiennent des résultats. La volonté politique pour améliorer les systèmes d'éducation est suffisante. Les réalisations du partenariat sont cohérentes. Les responsables du secteur public veulent que la prestation des services d'éducation ait un impact et sont prêts à apporter des changements. Les ressources financières sont suffisantes pour mettre en œuvre deux programmes nationaux ambitieux. Les activités des partenaires sont suffisamment harmonisées entre elles.	**Contribution revendiquée D :** Le soutien et l'influence du PME (d'ordre financier et non financier) contribuent à une mise en œuvre efficace et efficiente des plans sectoriels.
PARCE QUE (1) les pays mettent en œuvre et assurent le suivi de PSE réalistes, fondés sur des données probantes qui mettent l'accent sur l'équité, l'efficience et les apprentissages **— le système éducatif gagne en efficacité et en efficience pour fournir à tous des services éducatifs équitables et de qualité.**	La volonté politique pour améliorer les systèmes d'éducation est suffisante. Les apports requis des partenaires sont suffisants pour que les apports du Partenariat mondial soient efficaces. Les activités des partenaires sont suffisamment harmonisées entre elles. Les apports, pris collectivement, sont suffisants pour permettre aux partenariats de voir le jour. Les subventions et un financement national plus importants sont suffisants pour appuyer les améliorations requises.	**Contribution revendiquée E :** L'élaboration, la mise en œuvre et le suivi de plans sectoriels réalistes fondés sur des données probantes contribuent à des changements positifs au niveau du système éducatif global.
PARCE QUE (1) la mise en œuvre du plan sectoriel comprend des dispositions pour renforcer le	Les données probantes produites sont fiables et précises.	

MÉCANISME EXPLICATIF	HYPOTHÈSES CRITIQUES SOUS-JACENTES	CONTRIBUTION REVENDIQUÉE (IMPLICITE)
SIGE et le SÉA et (2) parce que le PME favorise et facilite le partage de données probantes et la responsabilité mutuelle des progrès du secteur de l'éducation **— le pays produit et communique des données ventilées relatives à l'équité, à l'efficience et aux apprentissages**	Les rôles et les responsabilités sont clairement définis en ce qui a trait à la production de données, à l'établissement de rapports au moyen de ces données et à l'utilisation des données pour surveiller la mise en œuvre.	
PARCE QUE l'on observe des améliorations au niveau du système éducatif global, les acquis scolaires progressent et l'équité, l'égalité et l'inclusion s'améliorent au sein du secteur de l'éducation.	Les problèmes systémiques dans le secteur de l'éducation favorisent la non-scolarisation, la baisse de qualité et les inégalités.	**Contribution revendiquée F :** Les améliorations au niveau du système éducatif débouchent sur de meilleurs acquis scolaires et le renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion dans le secteur de l'éducation.

© UNIVERSALIA

2 Évaluation des contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification, à la mise en œuvre des politiques, au financement et au dialogue et suivi sectoriels dans le secteur de l'éducation au Mali

40. La présente section résume les progrès accomplis depuis le début de l'étude et évalue la probabilité que le Partenariat mondial pour l'éducation (le PME) ait apporté une contribution dans les domaines de la planification, de la mise en œuvre des plans, du financement, du dialogue et du suivi sectoriels.

2.1 Analyse de la situation la première année (année 1)

2.1.1 Planification du secteur de l'éducation

Résumé

- *Le passage du PRODEC au PRODEC II a duré huit ans, interrompu par un conflit et un coup d'État. Le PRODEC II doit être approuvé en janvier 2019, mais les années écoulées entre le PRODEC et le PRODEC II ont été régies par le PIRSEF, qui devait couvrir l'année 2015-2016, mais qui a été prolongé jusqu'à présent.*
- *Les partenaires de développement au sein du GLPE et le gouvernement partagent une grande partie de la responsabilité à l'égard de la planification. L'apport des OSC ou des associations d'enseignants est moins visible, et aucun rôle officiel au sein du GLPE n'est attribué à l'un ou l'autre groupe. Les organes décentralisés du gouvernement participent cependant au processus et un système est en place pour acheminer les idées et les suggestions du niveau local vers le niveau national.*
- *Le soutien financier du Partenariat mondial pour l'éducation par l'intermédiaire de l'ESPDG a facilité le processus de planification en finançant la mise en œuvre d'une analyse du secteur de l'éducation, ainsi que l'élaboration du PRODEC II. L'aide technique fournie par le Secrétariat pendant les missions annuelles dans les pays a été jugée précieuse, mais trop ponctuelle pour être plus utile.*
- *Il est manifeste que le PIRSEF n'a pas satisfait à bon nombre des critères nécessaires pour être considéré comme un plan sectoriel crédible, étant principalement axé sur l'organisation des réalisations, sans chaîne causale claire pour relier ces réalisations à la vision globale et aux résultats qui s'y rapportent. Étant donné le contexte de conflit et de fragilité, cela est compréhensible, l'accent étant mis sur la continuité et la mise en place d'infrastructures.*
- *Le véritable test pour le gouvernement du Mali sera de veiller à ce que le PRODEC II puisse définir une vision cohérente, qui répondra de manière adéquate aux besoins d'une population touchée par le conflit, avec un cadre logique clair et dont les coûts sont chiffrés, et qui sera susceptible de faciliter la mise en œuvre, le suivi et la responsabilité mutuelle.*

Évaluation de la planification dans le secteur

41. La planification sectorielle de l'éducation au Mali est régie par une succession de plans décennaux, qui sont ensuite concrétisés en plans opérationnels triennaux. Le secteur de l'éducation a été couvert par le PRODEC de 2001 à 2011, qui a été subdivisé en une série de programmes d'exécution du budget, les PISE. La période 2001–2011 a été couverte par les PISE I et II. Le PISE III a été lancé en 2010 et devait couvrir la période de transition entre le PRODEC et le PRODEC II.

42. Le gouvernement du Mali prévoyait élaborer le PRODEC II pour qu'il succède directement au PRODEC, mais ce processus a été interrompu par l'explosion de violence dans le nord du pays et le coup d'État et le gouvernement militaire qui l'ont suivie. En l'absence de capacité ou d'orientation politique pour élaborer le PRODEC II, le PISE III a été prolongé au-delà de 2012 afin d'assurer le fonctionnement continu du système d'éducation.

43. Avec le rétablissement des élections en 2013, un plan d'éducation intérimaire, le PIRSEF, a été élaboré pour régir le secteur de l'éducation jusqu'à ce qu'il soit possible d'élaborer le PRODEC II. Ce plan intérimaire était alors désigné sous le nom de « PIRSEF ». Il a été mis en œuvre en 2015 et devait couvrir la période 2015–2016.

44. Le Partenariat mondial pour l'éducation et d'autres partenaires de développement ont recommandé que le Mali se concentre sur l'élaboration d'un deuxième plan intérimaire afin de couvrir la période jusqu'à ce qu'il soit possible d'élaborer le PRODEC II. Toutefois, le gouvernement du Mali a décidé de concentrer ses énergies sur l'élaboration du PRODEC II et, au lieu d'élaborer un deuxième plan intérimaire, a prolongé le PIRSEF jusqu'en 2018.

45. Le PIRSEF, qui avait initialement été conçu pour couvrir l'année 2015-2016, a été prolongé pour couvrir l'année 2017-2018 alors que le PRODEC II (2019–2028) était en cours d'élaboration. Au cours de cette période, le PIRSEF a été évalué par rapport à l'indicateur 16a du cadre de résultats du Partenariat mondial pour l'éducation, et il a été déterminé qu'il ne satisfaisait pas à quatre des cinq critères de qualité établis pour l'évaluation des PTE. Le Tableau 2.1 présente un résumé de l'évaluation du PIRSEF par le PME; une liste complète des critères d'évaluation et des côtes du Partenariat mondial pour l'éducation peut être consultée à l'0.

Tableau 2.1 Évaluation par le PME du PIRSEF (2015) à l'aide des normes du PME (indicateur 16a du cadre de résultats du Partenariat mondial pour l'éducation)

CRITÈRES	ÉVALUATION
1 – Fondé sur des données probantes	Réalisé
2 – Sensible au contexte et attentif aux disparités	Non atteint
3 – Stratégique	Non atteint
4 – Ciblé	Non atteint
5 – Opérationnel	Non atteint

Source : Cadre de résultats du Partenariat mondial pour l'éducation

© UNIVERSALIA

46. Les priorités du PIRSEF et du PRODEC II en place sont présentées dans le Tableau 2.2 . Le PIRSEF était initialement accompagné d'un plan opérationnel[21] qui décrivait les dépenses prévues pour 2015 et 2016. Ce plan consistait en fait à établir le coût des activités par composante et n'établissait aucun lien entre les extrants et des indicateurs précis au sein des composantes. Lorsque le PIRSEF a été prolongé au-delà de 2016, aucun nouveau plan opérationnel n'a été élaboré et la planification opérationnelle a été effectuée sur une base annuelle, aucun des plans annuels n'étant disponible pour évaluation.

Tableau 2.2 Priorités sectorielles du PIRSEF et du PRODEC II

PIRSEF 2015-2016	PRODEC II 2019–2028
Composante I : Amélioration de la qualité des enseignements et des apprentissages	Programme 1 : Améliorer l'efficacité interne et externe du système d'éducation
Composante II : Amélioration de l'accès. Objectif général : améliorer l'accès à l'éducation et à l'environnement d'apprentissage par la construction, la rénovation et l'équipement des infrastructures scolaires et des structures administratives	Programme 2 : Améliorer la formation des enseignants et de la gestion
Composante III : Renforcement de la gouvernance du secteur de l'éducation et de la formation professionnelle	Programme 3 : Promouvoir un accès équitable et inclusif à une éducation de base de qualité pour tous
	Programme 4 : Renforcer la gouvernance du secteur
	Programme 5 : Renforcer la résilience et la capacité du secteur

47. Le processus de planification du PRODEC II a été relancé en 2017, le Mali ayant reçu un financement ESPDG du Partenariat mondial pour l'éducation afin de réaliser une analyse du secteur de l'éducation et d'élaborer le PRODEC II. L'analyse du secteur de l'éducation a été réalisée par le Pôle de Dakar et publiée en juin 2017. Elle a servi de base à la préparation du nouveau plan décennal, élaboré par le GLPE, qui est composé principalement des trois ministères concernés par l'éducation (le MEN, le MEFP et le MESRS), des partenaires de développement et de la FONGIM (une confédération d'ONG locales et internationales).

48. Au cours de la mission dans le pays, les fonctionnaires ayant participé à l'élaboration du PRODEC II l'ont décrit comme un processus « ascendant » et ont expliqué que les administrations locales ont d'abord défini les priorités locales en matière d'éducation, ces priorités étant ensuite regroupées à des niveaux supérieurs jusqu'à ce qu'elles puissent être combinées en un plan national homogène. Le fonctionnaire interviewé a mentionné les échanges avec les administrateurs locaux et les enseignants, mais aucune donnée probante ne permet d'indiquer que les collectivités et les OSC ont été invitées à participer au processus de planification.

49. L'objectif initial du gouvernement du Mali était que le PRODEC II soit finalisé et approuvé d'ici avril 2018. Dans le rapport de mission du Secrétariat de février 2018[22], il est indiqué que cette date a été

[21] Plans d'actions du programme intérimaire (2015)

[22] Mission du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation au Mali. Rapport de mission : 07-09 février 2018.

repoussée et que le PRODEC II ne sera pas approuvé avant janvier 2019. Les raisons de ce retard n'ont pas été mentionnées. Il en découle cependant que le Mali ne recevra probablement pas de financement du PME avant la fin de 2019, ce qui laissera un trou considérable dans l'APD pour le secteur de l'éducation pour 2018 et 2019.[23]

50. Le PRODEC II sera d'abord accompagné du PAPB (Plan d'actions pluriannuel budgétisé), un plan d'exécution budgétaire à moyen terme couvrant la période 2019–2022.

51. Il est clair que le confit et l'instabilité politique ont eu un effet profond sur l'efficacité et la qualité du processus de planification du secteur de l'éducation au Mali. Au cours des entretiens, les responsables ministériels ont évoqué le roulement rapide du personnel des ministères dû au conflit et à l'instabilité politique, ainsi que la difficulté de prioriser clairement l'élaboration du PRODEC II. Les bailleurs de fonds se sont fait l'écho de cette situation, indiquant que le roulement rapide du personnel des partenaires de développement entraînait un manque de coordination et de dialogue en ce qui touche le processus de planification.

Contribution du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification du secteur

52. Les contributions financières du PME comprennent la fourniture en 2016 d'un financement ESPDG de 442 604 $ US, dont 192 742 $ US ont été affectés à une analyse du secteur de l'éducation et 249 862 $ US ont servi à l'élaboration d'un nouveau plan sectoriel pour l'éducation (PRODEC II). Ce financement a représenté 22 % du budget de l'analyse du secteur de l'éducation et 43 % du budget de préparation du PRODEC II[24]. Le financement, qui devait cesser en avril 2018, a été prolongé jusqu'en avril 2019, en raison notamment de retards dans les travaux d'analyse du secteur de l'éducation et de l'élaboration d'un modèle de simulation de coûts, du roulement de fonctionnaires clés, de la fragilité du contexte malien et de la complexité des options politiques à aménager dans un nouveau plan sectoriel. L'agent partenaire du financement ESPDG est l'UNICEF. L'analyse détaillée du secteur de l'éducation a été publiée en juin 2017 et a servi de base à la préparation du PRODEC II.

53. Le processus de requête de financement ESPDG a duré deux ans, les requêtes initiales ayant été refusées en raison d'une mauvaise communication au sein du GLPE. Six demandes ont ainsi été présentées et refusées en 2015 et au début de 2016. Les problèmes portaient sur l'absence d'une budgétisation et d'une planification claires, ainsi que sur des questions de communication, une requête ayant été déposée à l'insu de l'agent partenaire[25]. Les conditions strictes du PME à respecter pour obtenir un financement, ainsi que l'aide technique du responsable-pays du Secrétariat pendant la période de requête de financement, ont contribué à aider et à motiver le GLPE à améliorer sa capacité de planification et de coordination.

54. Les parties prenantes ont estimé que la présence du responsable-pays du Secrétariat était utile pour organiser et motiver le GLPE, mais qu'elle était trop sporadique et trop ponctuelle pour être déterminante. Toutes les parties prenantes savaient qui étaient les agents partenaire et de coordination, mais elles n'associaient pas nécessairement leur travail à celui du Partenariat mondial pour l'éducation. Les représentants de la société civile ont également observé qu'en raison de la brièveté des visites dans

[23] Ibid.

[24] Globalement, la contribution du PME représente 26 % du financement, celle des partenaires 59 % et celle du gouvernement du Mali 14 % (requête d'ESPDG par le gouvernement du Mali : évaluation du responsable pays [2016]).

[25] Information provenant de l'évaluation initiale de l'ESPDG en 2015.

le pays, ils n'avaient jamais eu de réunion avec le responsable-pays du Secrétariat dans le cadre de la planification du PRODEC II. Cet état de fait témoigne d'un partenariat faible dans le pays où les parties prenantes ont tendance à considérer le responsable-pays du Secrétariat comme le « Partenariat mondial pour l'éducation » plutôt que de se percevoir eux-mêmes comme faisant partie du partenariat.

2.1.2 Responsabilité mutuelle par le dialogue sectoriel et le suivi

Résumé

- *Le GLPE au Mali est raisonnablement actif et constitue le principal point de dialogue dans le secteur de l'éducation. Bien que le GLPE soit représentatif des partenaires de développement et du gouvernement, il est moins impliqué que les OSC et les associations d'enseignants.*
- *Les partenaires de développement indiquent que, bien que le GLPE fonctionne, il n'a pas atteint le niveau souhaité de dialogue sectoriel, nombre des personnes interrogées estimant qu'il devrait y avoir davantage de communication entre les partenaires de développement, ainsi qu'avec le gouvernement. Cela permettrait une meilleure coordination des dépenses et des projets.*
- *Le PUEPT visait à améliorer le suivi du secteur en installant un réseau privé virtuel afin d'informatiser le SIGE existant. Le réseau n'a pu être installé pendant la durée du projet et, de ce fait, la capacité de suivi à partir des données est limitée par la capacité de recueillir des données en temps opportun dans des régions éloignées ou instables. Le suivi est actuellement effectué par le biais de la revue sectorielle conjointe annuelle et du rapport RSTF qui l'accompagne. Ces deux documents ont été critiqués parce qu'ils étaient axés sur les réalisations et ne contenaient pas de données sur les résultats intermédiaires liés à l'efficacité des réalisations du ministère.*
- *La qualité des revues sectorielles conjointes s'est améliorée ces dernières années, en partie grâce à l'appui technique du Partenariat mondial pour l'éducation, plus de temps étant consacré aux discussions inclusives pendant la revue et des missions d'enquête régionales ayant été ajoutées. Reste à voir si ces améliorations se poursuivront et s'institutionnaliseront.*

Évaluation du dialogue sectoriel

55. Le GLPE est composé de trois ministères (le MEN, le MEFP et le MESRS), du ministère des Affaires étrangères, de la Banque mondiale, de l'UNICEF, de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), du Canada, de l'Agence française de développement (AFD), de l'ambassade de France (service de coopération et d'action culturelle) d'USAID, de l'Union européenne et du FONGIM). Dans les demandes de financement ESPDG, le responsable-pays du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation fait état d'importantes difficultés au sein du GLPE[26], notamment un roulement fréquent du personnel et un manque de clarté quant aux rôles et responsabilités du groupe. Au cours du processus de requête, le responsable-pays a constaté une amélioration de l'efficacité du GLPE, qui demeure néanmoins un facteur de risque pour la mise en œuvre des financements. L'UNICEF a joué le rôle d'agent de coordination pour le financement ESPDG, assumant la responsabilité de coordonner le GLPE. Au cours des entretiens, les membres du GLPE ont affirmé que, selon eux, le gouvernement devrait assumer la responsabilité de cette coordination, en tant que principal responsable du GLPE. Dans le système actuel, le gouvernement semble estimer que la coordination du dialogue sectoriel n'est pas de son ressort, tandis que l'agent de coordination considère que sa responsabilité consiste à coordonner les réunions du GLPE et les activités de planification sectorielle (conformément au mandat indiqué dans l'ESPDG), mais pas nécessairement le dialogue sur les autres questions. Les

[26] D'après le document d'évaluation de la requête d'ESPDG de la République du Mali par le responsable-pays (2016) ainsi que les rapports des missions effectuées en 2016 et 2017.

personnes interviewées ont estimé que cela témoignait d'un manque de clarté des rôles et des responsabilités qui s'est traduit par un dialogue et une communication médiocres, malgré des réunions régulières.

56. L'absence de représentation significative des associations d'enseignants au sein du GLPE doit être mentionnée. Selon les rapports concernant l'indicateur 19[27] du Partenariat mondial pour l'éducation, le GLPE est composé de représentants d'organisations de la société civile, mais non d'associations d'enseignants, ce qui signifie qu'il ne remplit que partiellement le critère correspondant du cadre de résultats du PME (indicateur 19 du cadre de résultats). Le rôle que jouent les OSC dans les activités fondamentales de planification et de négociation menées par le GLPE est flou. Bien que le FONGIM soit représenté au sein du GLPE, son rôle n'est pas précisé et, en raison de la diversité de ses membres, dont de nombreuses ONG internationales (voir la liste complète des membres à l'annexe A), on peut se demander dans quelle mesure il peut être considéré comme représentant la société civile au Mali. Le rôle que les OSC, représentées par le FONGIM, ou les associations d'enseignants ont joué dans l'élaboration du PRODEC II ou du PIRSEF précédent n'est pas clair.

57. Au cours de la mission dans le pays, les rapports sur le fonctionnement du GLPE ont été mitigés. Bien que la plupart des parties prenantes aient convenu que le GLPE se réunissait régulièrement, un certain nombre de questions ont été soulevées. La plupart des partenaires de développement ont fait état d'un manque de leadership de la part du gouvernement. Ils ont observé que même si le gouvernement dirigeait officiellement le GLPE, il ne prenait pas suffisamment d'initiatives pour coordonner le groupe. La deuxième question qui revenait constamment avait trait au manque d'échange d'informations entre les groupes. Certains bailleurs de fonds se sont plaints du fait que les divers ministères concernés par l'éducation transmettaient les documents en retard ou ne les transmettaient pas du tout, expliquant en outre que les divers partenaires de développement n'avaient pas non plus communiqué les résultats et les rapports qui auraient été pertinents dans l'ensemble du secteur.

Évaluation du suivi sectoriel

58. Les plus récentes revues sectorielles conjointes ont eu lieu en 2016, 2017 et 2018, mais aucune d'entre elles n'a satisfait au nombre minimum de critères du PME pour les revues sectorielles conjointes (indicateur 18 du cadre de résultats). Dans les trois revues sectorielles conjointes, le critère qui a été le plus souvent respecté était « participatif et inclusif » (2016 et 2018). Le critère « complet » a été respecté une fois en 2017 et le critère « appuyé sur des données probantes » en 2018; aucun des autres critères n'a été respecté (c'est-à-dire « un instrument de suivi », « ancré dans un cycle de politiques efficaces »).

59. L'historique exact du processus de revue sectorielle conjointe au Mali n'est pas clair, mais des missions de suivi conjointes ont été menées sur le PISE II dès 2007. Le rapport de mission du responsable-pays du Secrétariat pour 2018 indique que le problème avec les revues sectorielles conjointes précédentes avait été qu'elles suivaient les décaissements pour les projets, mais qu'elles ne suivaient pas la mise en œuvre ou l'efficacité des activités prévues. Cette observation avait déjà été faite en 2017, et le problème n'avait pas été corrigé lors de la revue sectorielle conjointe suivante. La lecture de l'ordre du jour de la revue sectorielle de 2015 montre clairement qu'il s'agissait davantage d'une présentation du Rapport de suivi technique et financier (RSTF) (rapport sectoriel renfermant une section pour les questions et les réponses). Bien que le RSTF soit la principale source de données de suivi, il ne porte pas sur le suivi en fonction d'un cadre de résultats explicite, le PIRSEF ne fixant pas d'objectifs spécifiques pour le secteur. Le suivi rapporté dans le RSTF porte donc plutôt sur les apports des bailleurs de fonds et du gouvernement

[27] L'indicateur 19 du cadre de résultats suit l'intégration de la société civile et des associations d'enseignants aux activités du GLPE et est représenté de façon binaire (« présent » ou « absent ») (voir l'annexe B).

© UNIVERSALIA

du Mali, ainsi que sur les résultats de ces apports. En l'absence de données cohérentes du SIGE ou du SÉA, il n'existe aucune donnée sur les résultats ou l'impact pour suivre les progrès.

60. En 2016, le gouvernement a effectué trois missions sur le terrain dans les régions de Mopti, Sissoko, Koulikrou et Ségou. Ces missions ont consisté en des entretiens avec les représentants des principales parties prenantes, en particulier au sein des administrations locales et des services de l'éducation. Les listes des parties prenantes figurant dans les rapports de mission pour Mopti et Koulikrou font état du large éventail de parties prenantes consultées, émanant principalement des administrations locales et régionales et des établissements de formation pédagogique. Les trois régions visitées sont toutes situées dans le sud-ouest, autour de Bamako, et il n'est pas clair si d'autres régions ont été visitées, ou si ce processus a été repris en 2017. Quoi qu'il en soit, il s'agit d'un pas dans la bonne direction, vers une meilleure intégration et une plus grande inclusion régionale dans le processus de revue sectorielle.

61. Actuellement, le suivi du système d'éducation est assuré par le service des statistiques du MEN[28]. Les données sur la scolarisation et l'achèvement des études, ainsi que sur les effectifs des classes, des enseignants et des écoles, sont compilées chaque année. Jusqu'en 2011, elles étaient rendues publiques sur le site Web du ministère[29], mais cette pratique a cessé en 2011, bien que des données soient toujours collectées.

62. Bien que le responsable-pays du Partenariat mondial pour l'éducation n'ait pas assisté à la revue sectorielle conjointe de 2017, il a mentionné que le MEN n'avait pas encore mis en œuvre les améliorations qu'il avait recommandé d'apporter au RSTF. Le RSTF n'incluait pas de comparaisons budgétaires précises ni de descriptions de la mise en œuvre et de l'efficacité des activités prévues. Pour remédier à cette situation, le responsable-pays a prodigué au GLPE des conseils sur la manière d'améliorer la responsabilisation en matière de suivi en créant un système définissant avec plus de précision les responsabilités en matière de suivi et d'information financière. Le responsable-pays indique également qu'il a formulé des recommandations à l'intention du MEN sur la manière d'améliorer l'exactitude et la transparence des rapports financiers sectoriels, en concentrant davantage de rapports au niveau décentralisé. Dans son rapport de mission de 2018, il mentionne que le gouvernement a fourni des informations plus détaillées hors RSTF qu'au cours des années précédentes : un pas dans la bonne direction.

63. L'un des objectifs du PUEPT était de renforcer le SIGE du Mali. L'installation d'un réseau privé virtuel qui permettrait un enregistrement, une transmission et un échange plus efficaces des données relatives à l'éducation devait permettre d'y parvenir en partie. Ce réseau devait être installé dans les 50 centres d'animation pédagogique (CAP). À la fin du financement du PUEPT, le réseau avait été installé au niveau central et dans dix académies cibles. L'Union européenne a repris le projet et a l'intention de l'étendre aux huit autres académies, ainsi qu'aux 50 CAP, comme prévu au départ.

64. Selon le document d'évaluation de projet[30] de la Banque mondiale pour le PUEPT, il n'était pas possible d'évaluer l'impact de la mise à niveau du SIGE sur la prise de décisions et la planification. Il reste à voir comment les améliorations du système seront utilisées tant à l'étape de la collecte que par le gouvernement central dans les processus de politique, de planification et de suivi. Selon les fonctionnaires

[28] Ministère de l'Éducation - Cellule nationale de planification et de statistique.

[29] Consultable à http://www.education.gouv.ml/contenu_documentation.aspx?type=20 (consulté le : 29 novembre 2018.

[30] Consulté le 27 novembre 2018 : http://documents.worldbank.org/curated/en/535081531497182969/pdf/ICR00004473-07092018.pdf

interviewés, la mise en place du SIGE n'est pas encore fructueuse, ce qui limite les données disponibles pour le suivi.

65. L'absence d'une évaluation régulière et complète des résultats d'apprentissage est un problème important du suivi du secteur de l'éducation au Mali. Des évaluations de l'apprentissage ont été effectuées sporadiquement par les partenaires de développement et les OSC, mais elles ont eu pour lacune de ne pas être reproductibles ni comparables, ce qui rend difficile le suivi de l'évolution des résultats d'apprentissage et de la performance du secteur de l'éducation.

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

66. Les contributions financières du Partenariat mondial pour l'éducation comprennent un financement d'urgence (2013–2017) affecté à l'établissement d'un réseau privé virtuel pour le suivi des résultats qui, selon le suivi des objectifs de développement du projet indiqués dans les rapports d'avancement du PUEPT, était de qualité appréciable[31]. Comme indiqué plus haut, ce système n'a pas encore commencé à fonctionner pleinement et son apport au processus de suivi au Mali ne peut donc être évalué. On ne sait pas bien comment il a pu être jugé de qualité dans l'évaluation des objectifs de développement du projet.

67. Parmi les autres contributions financières du Partenariat mondial pour l'éducation figure un montant de 192 742 $ US affecté, dans le cadre de l'ESPDG, à la réalisation d'une revue du secteur de l'éducation. Bien qu'il ne s'agisse pas au départ d'une priorité gouvernementale, l'inclusion d'une analyse sectorielle complète dans le processus de planification était une condition préalable à l'obtention du financement ESPDG. Le Partenariat mondial pour l'éducation a ainsi utilisé l'ESPDG comme levier pour promouvoir la collecte et l'analyse des données.

68. En 2015, le rapport de mission du responsable-pays du Secrétariat du PME au Mali contenait plusieurs recommandations pour améliorer le processus de revue sectorielle conjointe. Il s'agissait notamment d'offrir aux groupes davantage d'occasions de discuter de sujets particuliers liés à l'éducation (p. ex., sous forme de plusieurs groupes de travail). En 2016, cette recommandation avait été suivie : le programme de quatre jours de la revue sectorielle conjointe prévoyait en effet une journée entière de travail en groupe, suivie d'une période importante au cours des deux jours suivants pour présenter et analyser ce travail.

69. Les rapports de mission du responsable-pays du Secrétariat du PME font état d'un dialogue productif entre le Secrétariat, les partenaires de développement internationaux du GLPE et les trois ministères de l'éducation. Les uns et les autres font preuve d'un certain degré de réactivité et le GLPE a apporté des modifications à la revue sectorielle conjointe et aux pratiques de suivi en réponse aux recommandations formulées par le responsable-pays. L'impression des informateurs clés interrogés confirme ces observations, mais tous notent la brièveté des missions du Secrétariat et la façon dont cette brièveté a bridé l'impact de la présence du responsable-pays. Au Mali, les parties prenantes intérieures au pays comptent sur l'appui technique du responsable-pays pour satisfaire aux critères rigoureux du processus de demande de financement. Elles se sont donc montrées très déçues de la rare présence du Secrétariat dans le pays et des courtes missions du responsable-pays au Mali. Cela représente une rupture du modèle de partenariat du Partenariat mondial pour l'éducation au sein du pays, tous les partenaires

[31] Il existe une contradiction entre l'évaluation narrative de la Banque mondiale, qui indique que l'installation du réseau privé virtuel et les mises à niveau du SIGE n'ont pas été couronnées de succès, et les données relatives aux indicateurs, qui estiment que les objectifs de mise à niveau du SIGE ont été atteints.

© UNIVERSALIA

continuant à attendre du Secrétariat qu'il joue tous les rôles qui sont conçus (dans le cadre du modèle de soutien du PME au pays) pour être partagés au sein du partenariat.

2.1.3 Financement du secteur de l'éducation

Résumé

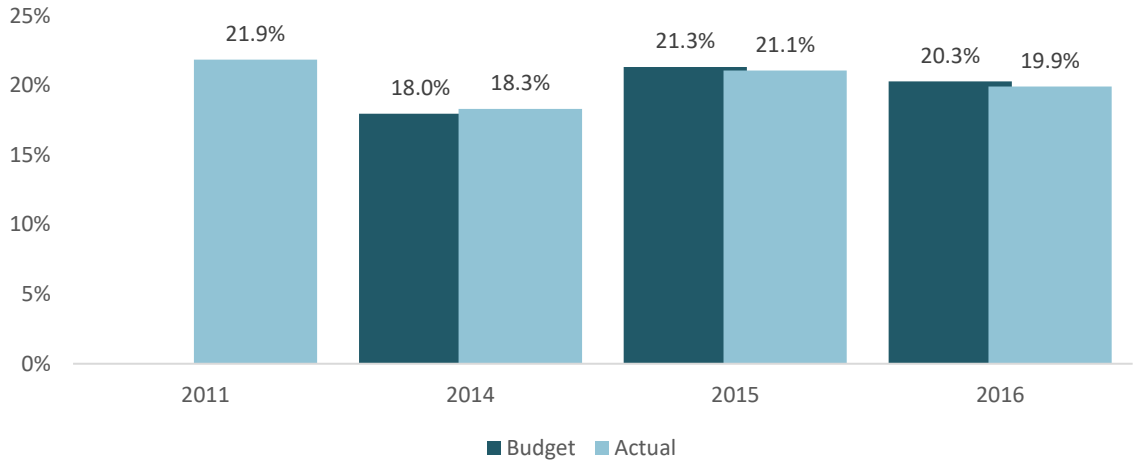
- *En 2016, le Mali a alloué 19,9 % de son budget à l'éducation. Il s'agit d'une baisse par rapport au sommet de 22,4 % atteint en 2012.*
- *Le financement du secteur de l'éducation au Mali constitue la majeure partie du budget, qui couvre l'essentiel des dépenses au niveau central et décentralisé, tandis qu'un plan d'action budgétaire se concentre sur les améliorations systématiques. Comme il n'y a pas de plans opérationnels, le plan d'action n'a pas d'orientation ni d'indication quant au déficit de financement du secteur de l'éducation. Les rapports du gouvernement ne brossent pas un tableau exhaustif des dépenses prévues au budget du plan d'action.*
- *Ces dernières années, le budget du plan d'action a été financé en grande partie par l'APD, en partie par un soutien budgétaire interne, mais surtout par le fait que les dépenses des partenaires de développement internationaux ont été comptabilisées dans leurs projets.*
- *Les taux de décaissement sont faibles pour la portion gouvernementale du financement du plan d'action, ce qui indique peut-être que l'APD couvrira ces déficits. Cela a été mis en évidence par l'absence pratique de dépenses d'investissement dans le secteur de l'éducation en 2012, après que les partenaires de développement eurent retiré la majeure partie du financement à la suite du coup d'État militaire.*
- *Le Mali ne reçoit actuellement pas de financement du Partenariat mondial pour l'éducation, car il ne pourra pas déposer de requête de financement ESPIG tant que le PRODEC II n'aura pas été approuvé. Cela veut dire qu'il est probable qu'il n'obtiendra aucun financement avant la fin de 2019.*

Évaluation du financement sectoriel

Dépenses publiques consacrées à l'éducation

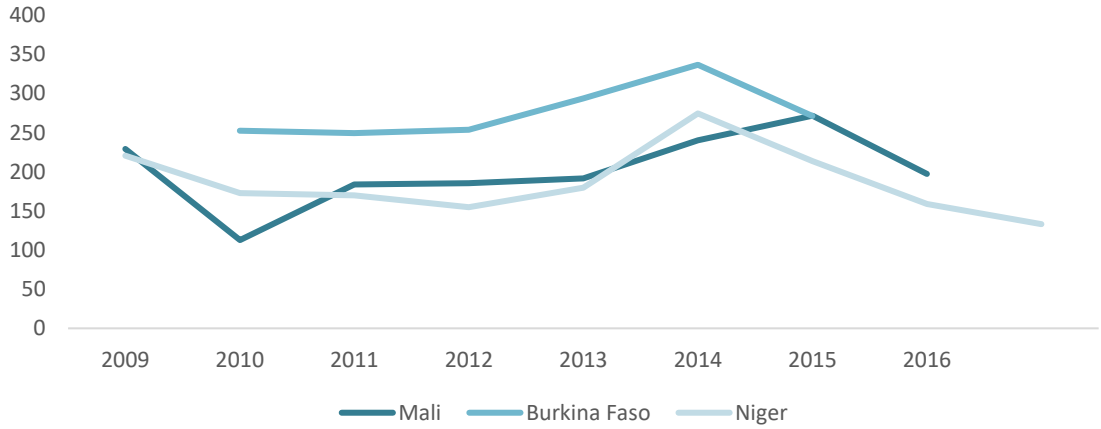
70. En 2016, 19,9 % des dépenses publiques (à l'exclusion du remboursement des emprunts) ont été affectées à l'éducation. Il s'agit d'une baisse par rapport au sommet de 22,4 % atteint en 2012. Dans le cadre de résultats du PME, l'indicateur clé des dépenses publiques fixe un objectif de référence de 20 % pour la part des dépenses publiques totales (c'est-à-dire les dépenses de fonctionnement et les dépenses d'investissement provenant de sources publiques, à l'exclusion du remboursement de la dette) que doivent représenter les dépenses d'éducation, les pays étant considérés comme ayant réussi s'ils maintiennent ce niveau de dépenses ou font des efforts en ce sens. Le Mali est très proche de cet objectif de référence; toutefois l'analyse du cadre de résultats de 2018 fait état de progrès depuis 2014-2016, mais pas de 2011 à 2016.

Figure 2.1 Dépenses d'éducation budgétisées et réelles en pourcentage des dépenses publiques totales (2011 - 2016)[32]



71. Les dépenses par élève dans l'enseignement primaire sont restées relativement stables. Après une baisse significative entre 2009 et 2010 (de 229,22 $ US à 122,75 $ US), ce chiffre a augmenté régulièrement. La Figure 2.2 présente une comparaison du Mali avec le Niger et le Burkina Faso, deux pays voisins à faible revenu. La comparaison montre une certaine parité entre le Niger et le Mali, le Burkina Faso dépensant entre 60 $ US et 100 $ US de plus par élève jusqu'en 2014. La tendance à la baisse, visible au Mali en 2015, est également visible dans les pays voisins, et pourrait être liée à une fragilité accrue dans la région.

Figure 2.2 Comparaison des dépenses de l'enseignement primaire (en parité de pouvoir d'achat) par élève au Mali, au Burkina Faso et au Niger

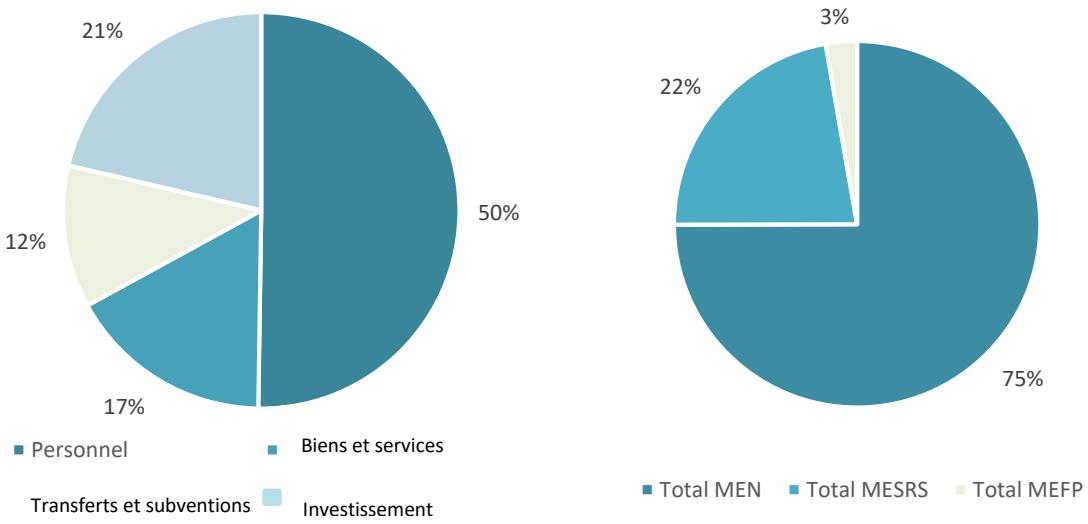


Source : ISU[33]

[32] Ces chiffres sont tirés de données internes comparées à l'indicateur 10 du cadre de résultats du PME. Ils comprennent toutes les dépenses des trois ministères de l'éducation de même que les cotisations de retraite et les dépenses d'éducation de 23 autres ministères et organismes gouvernementaux.

[33] Sources : http://uis.unesco.org/fr/country/ne; http://uis.unesco.org/fr/country/bf; http://uis.unesco.org/fr/country/ml

Figure 2.3 Ventilation du budget de l'éducation par dépense et ministère cible



Source : *Loi de Finances*[34] *(2018)*

72. Les documents comptables annuels du budget du RSTF et du ministère des Finances[35] fournissent des informations détaillées sur les dépenses publiques. Bien que les données soient complètes, elles comprennent certaines incohérences[36], des chiffres différents étant cités pour le même indicateur. Il existe aussi des divergences dans la présentation des rapports financiers entre le MEF et le RSTF. Les budgets du MEF traitent le budget de chaque ministère comme un budget centralisé, tandis que le RSTF divise chacun des budgets du ministère en dépenses centralisées et décentralisées et distingue le budget du plan d'actions du corps principal du financement. Le montant donné dans le budget national pour l'investissement correspond à peu près au montant consacré au budget du plan d'action dans le RSTF, mais sans postes budgétaires pour l'un ou l'autre, et compte tenu des différences entre le RSTF et les registres du budget national, il est impossible de dire s'ils correspondent exactement.

73. 79. Cette confusion dans les rapports peut s'expliquer par les difficultés générales liées à la normalisation des pratiques comptables au sein des trois ministères de l'éducation (dans une récente mission, le responsable-pays du Secrétariat du PME a mentionné l'inefficacité et le manque de fiabilité d'un système comptable sur papier pour rendre compte avec exactitude des objectifs du PIRSEF). Bien qu'il existe un système cohérent et fiable d'établissement de rapports pour le budget national, les divergences entre ce système et celui du secteur de l'éducation font qu'il est difficile de rendre compte

[34] https://www.finances.gouv.ml/sites/default/files/loi-des-finances-2018/fichiers/pdfs/2-texte_de_Loi_de_Finances_2018.pdf

[35] Les chiffres du RSTF seront utilisés dans cette section, car ils fournissent également des données sur le soutien non aligné des bailleurs de fonds, ainsi qu'un lien entre les décaissements et le plan d'action et les priorités du PIRSEF.

[36] Les chiffres que l'on retrouve dans les documents du MEF ne correspondent pas, avec un total de 355 milliards de FCFA pour le budget ordinaire, contre 346 milliards de FCFA dans le RSTF. La principale divergence réside toutefois dans la présentation des rapports, l'absence de ventilation détaillée dans le RSTF et l'exclusion de toutes les dépenses budgétaires non ordinaires du budget national.

de certains chiffres dans le RSTF, en particulier en ce qui concerne les postes de bilan et le financement extérieur, qui ne sont pas couverts dans le budget national. Un résumé des points importants est donné ici, des tableaux plus détaillés tirés du RSTF sont présentés aux annexes G et H.

74. En 2017, l'enveloppe allouée à l'éducation s'élevait à 452 milliards FCFA (environ 775 millions $ US). Dans le RSTF, cette enveloppe est subdivisée en dépenses régulières et en financement du plan d'action[37]. La majeure partie des fonds a été affectée aux dépenses ordinaires, y compris les frais de fonctionnement et les frais de personnel des ministères. Un montant de 150 milliards FCFA a été alloué au financement des plans d'actions, dont une grande partie a été budgétisée pour des projets financés et exécutés par les partenaires de développement. Le gouvernement a contribué à hauteur de 70 milliards FCFA au financement du plan d'actions (la répartition de cette allocation entre les trois ministères est indiquée dans le tableau 6). Sur ce chiffre, 86 % devaient être alloués de manière centralisée et 14 % par l'intermédiaire des ministères décentralisés.

Tableau 2.3 Sources du financement prévu pour le secteur de l'éducation en 2017

SOURCE DE FINANCEMENT	MONTANT ALLOUÉ (EN MILLIERS DE FCFA)	PROPORTION DU BUDGET TOTAL (EN %)
Budget ordinaire	346 105 211[38]	76,47 pour cent
Appui budgétaire au secteur (ABS)	5 954 944	1,32 pour cent
Budget spécial d'investissement (BSI) – intérieur	8 524 100	1,88 pour cent
BSI – extérieur	10 718 713	2,37 pour cent
Financement interne total	**371 302 968**	**82,04 pour cent**
BSI – extérieur (fonds complémentaires) – PUEPT[39]	1 554 646	0,34 pour cent
Total des autres financements	79 744 337	17,62 pour cent
Financement externe total	**81 298 983**	**17,96 pour cent**
Total	**452 601 951**	**100,00 pour cent**

Source : Revue sectorielle 2017, RSTF

[37] La nature exacte de cette division n'est pas claire. Bien qu'il semble que la majorité des dépenses du « plan d'action » soient des projets d'immobilisations, il n'y a pas de ventilation claire du budget ou des chiffres pour la répartition totale entre les dépenses salariales et non salariales. Le RSTF ne fournit qu'une liste d'exemples non chiffrés d'activités réalisées en 2017.

[38] Selon le ministère des Finances et de l'Économie, ce chiffre aurait dû être de 356 milliards de FCFA, ce qui n'est pas le cas.

[39] Cette distinction entre le financement par le PME et les autres fonds externes, ainsi que le classement en tant que partie intégrante du poste de bilan – extérieur, est conforme aux données communiquées dans le RSTF. Ce chiffre ne correspond pas aux résultats du tableau 7, car il ne tient pas compte de la révision à la hausse de 1,5 million à 6,9 millions en 2016.

© UNIVERSALIA

75. La majeure partie de l'allocation budgétaire au secteur est décentralisée vers les administrations régionales, les ministères centraux étant responsables des dépenses relatives aux politiques et aux projets d'investissements. S'il est clair qu'une partie du budget ordinaire est allouée aux plans d'actions, on ne sait pas de combien il s'agit, ni si ces fonds sont au niveau central ou décentralisé. L'équipe d'évaluation cherchera à obtenir davantage de détails sur la structure du financement intérieur dans le cadre de la deuxième série d'analyses en 2019. Le tableau 7 présente les contributions des trois ministères de l'éducation au plan d'action[40].

Tableau 2.4 Ventilation du financement du plan d'action 2017 du gouvernement, par ministère (Communauté financière africaine)

MINISTÈRE	FINANCEMENT DU PLAN D'ACTIONS (EN MILLIONS FCFA)	POURCENTAGE TOTAL – PLAN D'ACTIONS	POURCENTAGE TOTAL – MINISTÈRE
MEN	36 560 000	52,03 pour cent	14 pour cent
MESRS	21 650 000	30,81 pour cent	35 pour cent
MEFP	12 054 000	17,16 pour cent	75 pour cent

Source : Revue sectorielle 2017, RSTF

76. Il est difficile d'évaluer la qualité du financement intérieur au Mali sans un plan crédible du secteur de l'éducation qui permette de suivre les progrès accomplis. Bien que le RSTF se soit amélioré au point de pouvoir donner une indication de ce qui a été dépensé pour certaines priorités du plan d'action, le plan ne comporte pas de modèles établis pour montrer quels investissements sont nécessaires ni de projections de ce qu'il en coûtera, année après année, pour réaliser les priorités du PSE. La répartition du financement dans le RSTF entre le budget de base et le budget du plan d'action est raisonnable, mais seulement s'il existe un plan d'actions (c.-à-d. des plans opérationnels liés au PSE ou au PTE) sur lequel il faut rendre compte.

Tableau 2.5 Tableau d'exécution des contributions du gouvernement au plan d'action 2017

	ALLOCATION (EN MILLIERS DE FCFA)	EXÉCUTION (EN MILLIERS DE FCFA)	TAUX D'EXÉCUTION (EN %)
Accès	34 532 091	15 516 915	44,9 pour cent
Gestion	11 629 380	13 058 903	112,3 pour cent
Qualité	24 101 555	10 926 639	45,3 pour cent
Total	**70 263 026**	**39 502 457**	**56,2 pour cent**

Source : RSTF 2017 (SNPC/MEN)

77. À l'heure actuelle, il n'existe pas de données fiables sur la façon dont le budget du plan d'action a été réparti (outre les trois grands domaines présentés au tableau 8) et sur les objectifs d'investissement

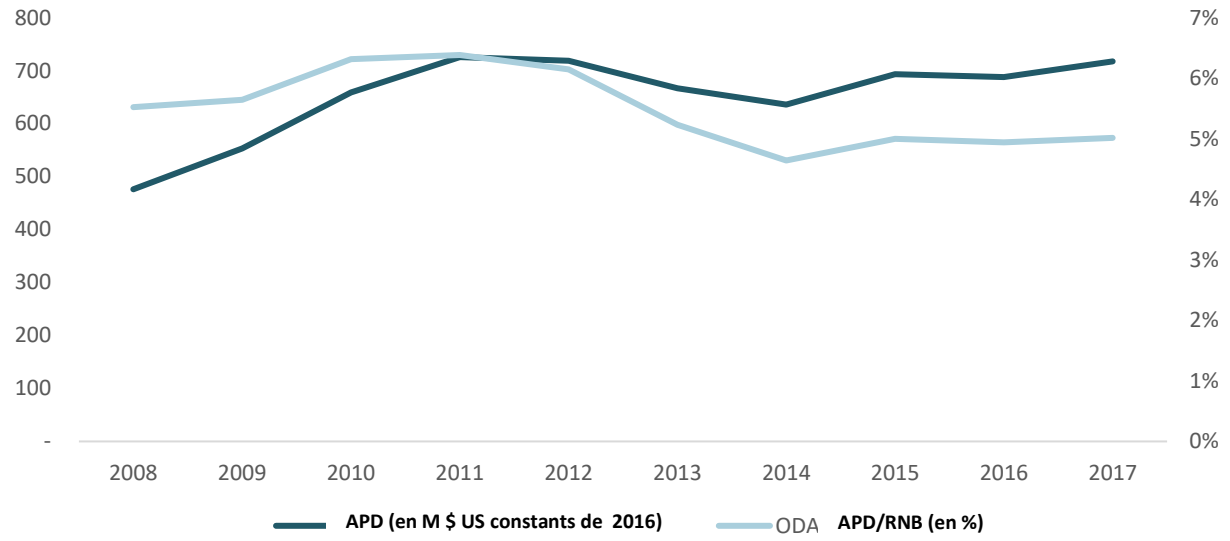
[40] La contribution importante du MEFP s'explique par le fait que seulement 7 % de leur allocation centrale sont des frais de personnel, ce qui montre que le MEFP travaille surtout sur l'investissement et le soutien aux deux autres ministères.

pour chacun de ses trois domaines cibles. Sans ces informations, et sans les plans pluriannuels issus de la planification sectorielle, il n'est pas possible pour les ministères de l'éducation de prévoir avec précision ou de mettre en évidence le déficit de financement du secteur de l'éducation. Cette situation est peut-être responsable des taux d'exécution imprévisibles indiqués dans le tableau 8, qui pourraient découler d'un manque de planification quant à la façon dont les crédits annuels seront dépensés[41].

Montant et qualité du financement international

78. En 2012, tous les fonds consentis au Mali par les bailleurs de fonds ont été gelés en raison du coup d'État militaire. Si, selon le SNPC du CAD, les chiffres de l'APD ne semblent pas avoir fait une différence notable (Figure 2.4), ils semblent avoir eu une incidence sur le financement disponible pour l'éducation de base, qui a diminué de 53 % entre 2012 et 2013[42]. La situation s'est maintenant améliorée, de nombreux partenaires de développement s'engageant à nouveau et fournissant des fonds importants pour soutenir les priorités gouvernementales en matière d'éducation. Cela s'est traduit par une augmentation des chiffres de l'APD indiqués dans le Système de notification des pays créanciers (SNPC).

Figure 2.4 Évolution de l'APD et de l'APD en pourcentage du RNB : 2008-2017[43]



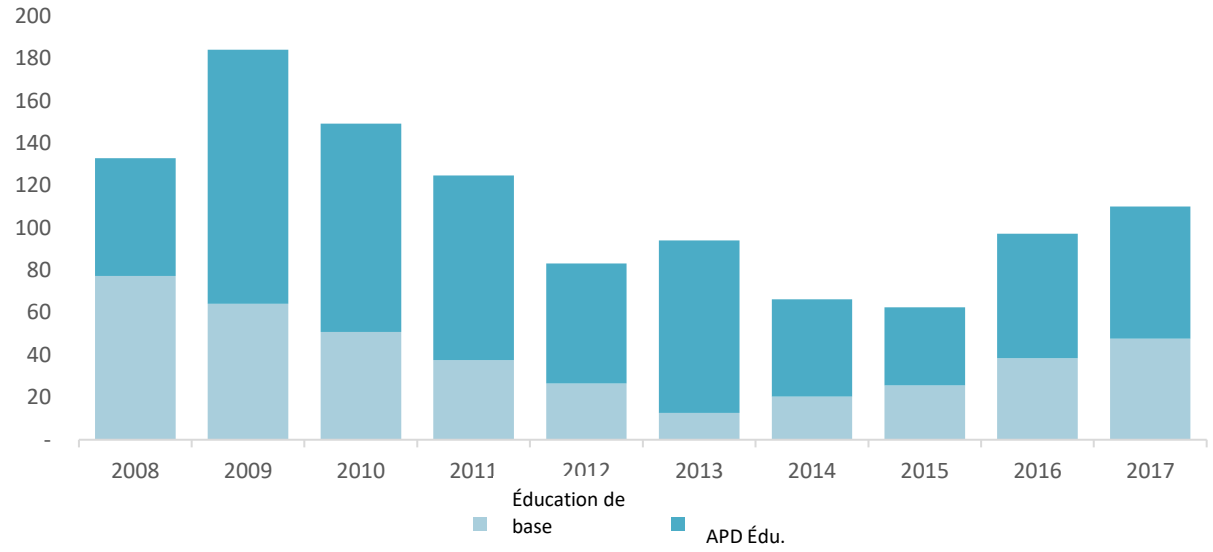
[41] Il s'agit d'une conjecture, car la raison de ces taux d'exécution n'est pas donnée dans le RSTF.

[42] Bien que de nombreux bailleurs de fonds, dont l'Agence canadienne de développement international (ACDI), l'USAID, l'UE, la Banque mondiale et la Banque africaine de développement, aient suspendu leur appui aux programmes de collaboration gouvernementaux, ils n'ont pas mis fin aux programmes humanitaires, ce qui signifie que si l'APD globale n'a pas diminué considérablement, l'APD à l'éducation, qui dépend davantage de la collaboration gouvernementale, a souffert davantage.

[43] Source de toutes les données liées au SNPC : https://stats.oecd.org

© UNIVERSALIA

Figure 2.5 Liste de l'APD à l'éducation au Mali d'après le SNPC : 2008-2017 (en M$ US constants de 2016)



79. Le RSTF 2017 montre une contribution des acteurs extérieurs de 81 milliards FCFA à l'allocation budgétaire du plan d'action de 151 milliards de FCFA, soit une contribution de 53,8 %. Si l'on examine les dépenses finales décaissées pour 2017, on arrive à 65,3 % (une liste complète des acteurs extérieurs figure à l'annexe G). À noter que ce chiffre, malgré d'éventuelles incohérences dans les taux de change, est plus de deux fois plus élevé que les 62 millions d'APD pour l'éducation déclarés au SNPC du CAD de l'OCDE. Ceci peut être dû à l'importante contribution du FONGIM, mais sans un rapport plus détaillé sur la contribution de FONGIM au plan d'action, il n'est pas possible de vérifier ou de contextualiser ces chiffres.

80. Le tableau 9 détaille les différentes contributions externes pour le budget du plan d'action figurant dans le RSTF[44]. Il y a une distinction essentielle à faire entre le budget spécial d'investissement (BSI) et les investissements externes énumérés. Le BSI est considéré comme une tranche de base des dépenses publiques, par comparaison avec les dépenses externes énumérées ci-dessous, qui sont des dépenses liées aux projets et provenant de partenaires de développement externes. Les principaux bailleurs de fonds du BSI sont la Banque mondiale, la Banque islamique de développement[45] et la Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) Kreis fur Wiederaufbau (KFW). Les chiffres indiqués pour l'ABS correspondent à l'appui budgétaire sectoriel fourni par le gouvernement du Canada. Il en ressort que l'essentiel des dépenses liées aux projets d'éducation au Mali provient actuellement de l'APD.

[44] Rapport de suivi technique et financier – rapport annuel de mise en œuvre du plan sectoriel

[45] Banque islamique de développement (BID)

Tableau 2.6 Sources de financement et taux d'exécution des plans d'action pour 2016

SOURCE	ALLOCATION (EN MILLIONS FCFA)	EXÉCUTION (EN MILLIONS FCFA)	TAUX D'EXÉCUTION (EN %)
ABS	**5 955**	**4 662**	**78 pour cent**
Budget national	**44 360**	**27 259**	**61 pour cent**
Budget spécial d'investissement (BSI) EXT	**11 053**	**1 262**	**11 pour cent**
BSI INT	**8 524**	**6 319**	**74 pour cent**
Total – sources internes	69 892	39 502	56 pour cent
PME[46]	1 555	6 905	444 pour cent[47]
FONGIM	50 162	48 924	98 pour cent
AFD	1 994	1 865	94 pour cent
UNICEF	3 248	3 247	100 pour cent
USAID	9 684	9 840	102 pour cent
PAM	4 489	3 146	70 pour cent
UE	10 167	99	1,5 pour cent
BID		375	
Total – sources externes	81 300	74 401	92 pour cent
Total	**151 190**	**113 904**	**75 pour cent**

Source : RSTF 2017 (SNPC/MEN)

[46] La raison d'une telle disparité entre les montants de financement du PME prévus et les montants décaissés n'est pas claire. Il est probable que le montant de l'allocation est basé sur le montant initial alloué au PUEPT, qui a été révisé en 2015, ce qui a entraîné une augmentation imprévue du financement en 2016.

[47] La révision du montant de l'ESPIG ne semble pas avoir été prise en compte dans le RSTF.

© UNIVERSALIA

Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au financement sectoriel

81. En ce qui a trait aux dépenses totales du secteur de l'éducation en 2017, la contribution du Partenariat mondial pour l'éducation de 6,9 milliards de FCFA[48] représente 1,5 % des allocations (pour un total de 452 milliards de FCFA), mais si on considère séparément les dépenses du plan d'action, la contribution du Partenariat mondial pour l'éducation représente 10 % des allocations budgétaires du gouvernement (70 milliards de FCFA) ou 4,5 % du budget total du plan d'action (151 milliards FCFA, compte tenu des contributions des autres partenaires de développement). En l'absence d'un plan réaliste pour le secteur de l'éducation, rien n'indique dans quelle mesure le financement du PUEPT couvre le déficit du financement sectoriel.

82. Au cours des entretiens, les parties prenantes gouvernementales ont exprimé leurs préoccupations concernant les règles de passation des marchés de la Banque mondiale pour le projet du PUEPT[49]. Les personnes interviewées estimaient qu'en faisant appel à ses propres experts et processus d'approvisionnement, la Banque mondiale avait implicitement exprimé un manque de confiance dans les processus internes du gouvernement. Au moment de l'évaluation, rien n'indiquait que cette décision avait été prise en raison d'un manque de confiance, mais la présente équipe d'évaluation examinera plus en détail en 2019 les décisions prises au sujet des systèmes d'approvisionnement, en particulier dans les futures demandes de financement par ESPIG, et la mesure dans laquelle un financement par ESPIG futur pourrait être aligné sur les systèmes gouvernementaux. Même si l'UNICEF était l'agent partenaire pour l'ESPDG de 2016 à 2018, le gouvernement a préféré la Banque mondiale pour l'ESPIG, l'UNICEF n'ayant pas pu utiliser les fonds pour financer directement le budget sectoriel[50]. Bien que, logiquement, rien n'oblige le gouvernement à se servir du financement ESPDG comme d'un appui budgétaire direct (compte tenu du montant modeste du financement), les données recueillies auprès des parties prenantes gouvernementales indiquent que le gouvernement souhaite que les modalités de financement soient mieux adaptées aux futurs financements ESPIG, ce qui devra faire l'objet d'un examen plus approfondi.

83. Bien que cela ne soit pas directement lié au financement du Partenariat mondial pour l'éducation, les parties prenantes ont mentionné le manque de coordination entre le gouvernement et les partenaires de développement du GLPE en ce qui a trait au financement et à la hiérarchisation des projets par ordre

[48] Plus tôt dans le RSTF, il est affirmé que le Partenariat mondial pour l'éducation a contribué à hauteur de 25 milliards de francs CFA, soit 36 % du budget du plan d'action 2017. Cela équivaudrait à peu près à 46 millions de dollars US, ce qui est peut-être une confusion entre l'allocation totale des financements du PUEPT et les dépenses par année. Plus loin dans le même document, il est indiqué que la contribution du Partenariat mondial pour l'éducation s'est élevée à 6,9 milliards de FCFA en 2017, chiffre qui est beaucoup plus proche des chiffres de dépenses de l'agent partenaire (tels que rapportés dans le rapport du PUEPT sur l'état d'avancement de la mise en œuvre et les résultats). Bien qu'il soit possible de voir la contribution réelle du financement du PME aux dépenses du PIRSEF, la confusion dans le RSTF fait état d'un manque de coordination dans la tenue des dossiers par le gouvernement du Mali.

[49] Selon les données produites aux fins des indicateurs du cadre de résultats du PME, l'ESPIG au Mali n'aurait pas bien concordé avec les processus et les procédures de gouvernement (indicateur 29 du cadre de résultats).

[50] Aux étapes initiales de la requête de financement ESPDG, on ne savait pas trop si les fonds seraient versés, le gouvernement du Mali proposant que les fonds soient affectés au soutien du budget et qu'il rende compte des dépenses à l'UNICEF. Le Partenariat mondial et l'UNICEF ont affirmé que cela ne serait pas possible et que l'UNICEF ne verserait pas, dans le cadre de la subvention, de compléments de salaire au personnel des ministères. Ce processus est décrit dans l'évaluation initiale réalisée par le responsable-pays du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'allocation du financement ESPDG.

© UNIVERSALIA

de priorité, ainsi que le manque d'intérêt manifesté pour une collaboration accrue sur des projets connexes. Le modèle du Partenariat mondial pour l'éducation précise que l'agent de coordination a notamment le rôle de faciliter la collaboration sectorielle entre les partenaires de développement et le gouvernement. Dans une situation comme celle du Mali, où l'essentiel des dépenses d'éducation non récurrentes se fait par le biais des partenaires de développement, il est important d'obtenir des financements internationaux plus substantiels et de meilleure qualité. Toutefois, il semble que le manque de clarté concernant les rôles et les responsabilités des partenaires nuisent aux occasions d'obtenir de tels financements. La mission d'évaluation finale portera donc sur les rôles et les responsabilités de chaque partenaire du PME en ce qui concerne les contributions au financement et la requête de financement par ESPIG en 2019.

84. Selon le RSTF, 39,5 milliards FCFA ont été décaissés sur les 70 milliards FCFA affectés au plan d'action par le gouvernement. Il s'agit d'un taux de décaissement de 54 %, ce qui place la contribution du Partenariat mondial pour l'éducation à 17,5 % par rapport aux dépenses publiques. Il est évident dans l'ensemble du secteur au Mali que le taux de décaissement est beaucoup plus élevé pour le financement des partenaires de développement internationaux que pour les contributions au plan d'actions du gouvernement. Cela donne à penser que si le gouvernement s'engage à investir de façon ponctuelle dans l'éducation et à augmenter l'allocation prévue dans son plan d'actions, il n'en reste pas moins que les taux de décaissement des dépenses non essentielles sont faibles. Dans ce cas, le gouvernement pourrait compter sur le financement des partenaires de développement (comme celui du Partenariat mondial) pour assouplir son propre décaissement budgétaire. L'évaluation finale examinera plus en détail les raisons de ces faibles taux de décaissement et la possibilité que l'augmentation du financement par les bailleurs de fonds encourage potentiellement le détournement des allocations budgétaires nationales.

85. S'il est probable que le gouvernement du Mali demande un nouveau financement ESPIG, cela ne se produira pas tant que le PRODEC II n'aura pas été approuvé, ce qui signifie qu'il est peu probable que le pays reçoive un financement du Partenariat d'ici la fin de 2019. Compte tenu de la part considérable des dépenses du plan d'actions financées par le Partenariat mondial, cela nuira considérablement à la capacité du gouvernement d'atteindre les objectifs du plan d'actions. Le responsable-pays du Secrétariat du Partenariat mondial a travaillé avec le GLPE pour trouver d'autres moyens d'élargir le financement du Partenariat mondial pour l'éducation afin qu'il comble l'écart entre la fin de la période couverte par le PUEPT et la première date possible pour présenter une nouvelle demande de financement par ESPIG (disponible seulement lorsque le PRODEC II aura été approuvé, ce qui était prévu pour janvier 2019).

© UNIVERSALIA

2.1.4 Mise en œuvre du plan de transition de l'éducation

Résumé

- *La mise en œuvre du PTE est consignée principalement dans le RSTF, qui est préparé par le gouvernement en vue de sa présentation dans le cadre de la revue sectorielle conjointe annuelle. Le RSTF a été critiqué par le responsable-pays du Secrétariat du PME pour s'être principalement concentré sur l'établissement des coûts de projets d'éducation et sur la liste des réalisations, plutôt que sur les résultats et les progrès réalisés dans le cadre du PTE. Les activités mentionnées ne sont pas non plus liées aux allocations budgétaires et il n'est pas clair si le PIRSEF a servi de document d'orientation pour les activités mises en œuvre.*
- *Depuis 2015, le PUEPT a été bien aligné sur le PIRSEF et a fourni une assistance pour la réalisation des priorités du PTE. Il n'est toutefois pas certain que l'expertise technique et le renforcement des capacités du Partenariat mondial pour l'éducation aient eu un quelconque effet sur la façon dont le gouvernement travaille à la mise en œuvre de son propre PTE.*
- *Il reste à voir si l'introduction du PRODEC II permettra d'améliorer la communication des progrès de mise en œuvre. Des progrès ont été réalisés dans l'amélioration de la qualité de la collecte des données et de leur prise en compte aux fins des revues sectorielles conjointes.*

Évaluation de la mise en œuvre du PTE

86. Le document central visant à évaluer le succès de la mise en œuvre du PTE au Mali est le RSTF, qui est produit annuellement pour la revue sectorielle conjointe. Le dernier RSTF présente les activités entreprises par les trois ministères responsables de l'éducation au Mali (MEN, MESRS, MEFP), ainsi que les initiatives de certains partenaires de développement internationaux. Le problème central du RSTF en tant que document de suivi est l'absence de lien logique entre les apports, les réalisations, les résultats et l'impact. Comme le PIRSEF ne devait pas couvrir plus de deux ans, il n'y a pas eu de validation de la théorie du changement à long terme au moyen d'indicateurs directeurs, ce qui rend impossible le suivi des progrès de la mise en œuvre vers l'atteinte des objectifs généraux du PIRSEF.

87. Le rapport se compose de deux parties, la première détaillant les dépenses effectuées par différents organismes, tandis que la seconde énumère les initiatives de ces acteurs. Il fournit des informations utiles sur les dépenses publiques et les projets prioritaires, mais ces informations sont insuffisantes pour en tirer des déductions fiables sur la mise en œuvre du PTE. Il n'est pas possible d'établir si la liste des initiatives est exhaustive ou s'il ne s'agit que d'un échantillon des actions entreprises. Le RSTF rend également compte du montant des fonds décaissés pour ces actions, mais il ne fait de suivi de l'efficacité de ces apports dans l'élaboration des composantes du PIRSEF.

88. Le RSTF ne fournit que de rares informations sur la performance des gouvernements décentralisés concernant la mise en œuvre de leurs priorités budgétaires. Cela concorde avec les commentaires émis aussi bien par les parties prenantes du gouvernement que celles des partenaires de développement sur l'absence de structures de gouvernance et de responsabilisation entre les trois ministères responsables et les gouvernements décentralisés.

89. Le RSTF fournit des informations sur l'allocation budgétaire et les dépenses du plan d'actions. Le RSTF pour 2018 couvre environ 70 milliards FCFA, soit 19 % du budget total de 371 milliards FCFA qui a été alloué au secteur de l'éducation[51]. Selon le RSTF, ces 70 millions FCFA ont été ventilés selon les trois

[51] Le budget du MEF porte sur les dépenses totales consacrées à l'éducation, mais le RSTF ne porte que sur les activités prévues au budget du plan d'actions sans qu'il y soit précisé ce qui est classé dans les activités du plan d'actions et sans ventilation budgétaire permettant de voir comment le budget du plan d'actions a été dépensé.

composantes prioritaires du PIRSEF : l'accès, la qualité et la gestion (voir le Tableau 2.7). Ces chiffres font ressortir l'énorme disparité des taux de décaissement : les taux d'exécution pour l'accès et la qualité ont été de 45 % tandis que le volet gestion recevait 112 % de l'allocation prévue. Le document ne fournit aucune explication de ces taux de décaissement différents.

Tableau 2.7 Ventilation des fonds affectés au plan d'actions pour l'éducation

COMPOSANTE DU PIRSEF	ALLOCATION (EN MILLIERS DE FCFA)	DÉPENSES (EN MILLIERS DE FCFA)	TAUX D'EXÉCUTION (EN %)
Accès	34 532 091	15 516 915	44,9 pour cent
Gestion	11 629 380	13 058 903	112,3 pour cent
Qualité	24 101 555	10 926 639	45,3 pour cent
Total	70 263 026[52]	39 502 457	56,2 pour cent[53]

Source : Revue sectorielle 2017, RSTF

90. Le dernier chapitre du RSTF 2018 contient une liste des actions entreprises par les trois ministères et par les partenaires de développement en 2017. Une liste complète figure à l'annexe G et un résumé des actions attribuables aux trois ministères du gouvernement central figure au Tableau 2.8 . Si cela illustre bien les actions entreprises en 2017, il n'existe pas de données sur l'efficacité de ces actions, par exemple si les investissements dans la formation des enseignants ont permis ou non d'améliorer leurs connaissances pédagogiques ou leurs connaissances des matières enseignées. Bien que la Cellule de planification et de statistique (CPS) fournisse des données sur les résultats des élèves[54], sans plan sectoriel crédible, il n'existe aucune théorie du changement pour établir des liens de causalité entre les réalisations et les résultats. Ainsi, bien que le RSTF précise qu'un certain nombre d'enseignants ont été formés par le MEN, aucune information n'est donnée sur la nature de cette formation, sur les lacunes des compétences de base qu'elle visait et sur sa capacité à améliorer les compétences des enseignants. Il est donc impossible d'établir des liens logiques entre les réalisations décrites dans le RSTF et les résultats au niveau de l'élève dans les relevés de la CPS.

91. On ne sait pas non plus si ces actions ont été les seules entreprises cette année-là ni comment elles sont liées aux allocations budgétaires indiquées ci-dessus. Il n'est pas non plus évident que le PIRSEF ait servi de document d'orientation pour les activités mises en œuvre. Bien que les activités dont il est fait état dans le RSTF soient organisées en fonction des composantes du PIRSEF, aucune activité spécifique n'est prévue dans le PIRSEF. Le document est présenté comme un compte rendu de ce à quoi le budget du secteur a été dépensé. Sans les liens avec des indicateurs spécifiques et la mesure des progrès réalisés par rapport à ces indicateurs, le PTE n'est pas un outil efficace pour guider la mise en œuvre. Comme le PTE ne devait couvrir que les années 2015 et 2016, le plan opérationnel qui l'accompagne ne présente aucun plan spécifique pour 2017 ou 2018. On ne sait pas non plus comment la mise en œuvre au-delà du plan opérationnel initial a été encadrée.

[52] Ce chiffre doit être le même que celui correspondant au budget interne total présenté au Tableau 2.6 , l'écart entre les deux chiffres étant faible, mais non expliqué.

[53] Tous les taux d'exécution ont été arrondis.

[54] Les données sur les résultats portent essentiellement sur l'accès et sont mesurées en fonction des taux de scolarisation, de fréquentation et d'achèvement. Les données sur les acquis scolaires sont moins cohérentes.

Tableau 2.8 Sommaire des activités ministérielles de 2017 comparées aux priorités du PIRSEF

COMPOSANTES DU PIRSEF	MISE EN ŒUVRE[55]		
	MEFP	MEN	MESRS
Composante I: Amélioration de la qualité des enseignements et des apprentissages	Acquisition d'ordinateurs et de matériel pour mettre sur pied un centre de formation professionnelle financé par la Chine[56]	Formation de 3 856 instituteurs et enseignants à tous les niveaux du programme d'études Formation de 554 enseignants au niveau secondaire pour le profil général et le profil professionnel Formation de 239 enseignants au préscolaire Formation de 395 formateurs d'enseignants et directeurs d'école	Conception d'un manuel d'assurance qualité Élaboration de procédures relatives à la qualité et renforcement des capacités des enseignants à travailler selon ces procédures
Composante II: Amélioration de l'accès. Objectif général: améliorer l'accès à l'éducation et à l'environnement d'apprentissage par la construction, la rénovation et l'équipement des infrastructures scolaires et des structures administratives		Achat de trois nouvelles écoles et d'un centre de formation technique Suivi et soutien des cantines scolaires	Mise sur pied d'instituts d'enseignement supérieur, achat de matériel et modernisation des laboratoires scientifiques dans les écoles Création de missions universitaires régionales
Composante III : Renforcement de la gouvernance du secteur de l'éducation et de la formation professionnelle	Rénovation et équipement des bureaux du MEFP	Organisation de 150 consultations locales et régionales pour les CAP.	Mise en place d'un cadre de consultation pour la coordination à tous les niveaux du gouvernement sur les questions liées à l'égalité des sexes dans l'éducation

Source : Préparé par les auteurs à partir des données du RSTF 2017

[55] Informations tirées directement du RSTF : lorsqu'aucun chiffre spécifique n'est fourni, c'est que les données correspondantes ne se trouvent pas dans le RSTF.

[56] Pour en savoir plus sur ce centre, consulter : http://www.malinet.net/alerte/cooperation-mali-chine-76-milliards-pour-un-centre-de-formation/

Contribution du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification de la mise en œuvre

92. Le PRODEC II devait prendre effet en janvier 2019. Il sera difficile de préparer une requête de financement ESPIG d'ici la fin de 2019. Le Mali risque donc d'être privé du soutien financier du PME pendant deux ans. Le responsable-pays a estimé qu'il s'agissait d'un problème grave, compte tenu de la fragilité de la situation au Mali et de la nécessité d'aller résolument de l'avant avec le nouveau plan[57]. La recommandation[58] du Secrétariat pour remédier à ce problème a été de faire pression pour que le Mali reçoive un financement accéléré ou qu'il reçoive un financement supplémentaire au titre de l'ESPDG déjà accordé, qui était inférieur au seuil de 500 000 $ US.

93. De 2015 à 2017, le financement du PME, décaissé par l'entremise du PUEPT (allocation de 41,7 millions $ US) par la Banque mondiale, semble avoir joué un rôle important dans la mise en œuvre du PTE. Si l'on examine les dépenses budgétaires réelles en 2017, le Partenariat mondial pour l'éducation s'est classé au deuxième rang des bailleurs de fonds individuels (tandis que la contribution collective du FONGIM a été la plus importante, derrière celle de l'USAID). En 2017, le PME a contribué à hauteur de 6,9 milliards FCFA aux dépenses du plan d'actions, qui constituent un budget distinct de l'ensemble des dépenses publiques consacrées à l'éducation (l'essentiel des fonds publics est consacré aux salaires des enseignants, par le biais des gouvernements décentralisés). Les priorités du PUEPT étaient étroitement alignées sur les priorités du PIRSEF et ont aidé le gouvernement à atteindre les objectifs du PTE. Un résumé des contributions du PUEPT et de leur alignement sur les composantes du PIRSEF est présenté dans le Tableau 2.9.

Tableau 2.9 Activités du MEEFAP (2015–2017) par volet du PIRSEF

INDICATEURS DU PUEPT	CIBLE	CIBLES ATTEINTES	PRIORITÉ DU PIRSEF
Objectif/résultat : Accroître l'accès des élèves concernés dans les zones ciblées			
Nombre de classes supplémentaires construites ou rénovées (primaire)	960	960	Composante II : Améliorer l'accès à l'éducation et à l'environnement d'apprentissage par la construction, la rénovation et l'équipement des infrastructures scolaires et des structures administratives
Nombre de classes supplémentaires construites ou rénovées (collège[59])	81	81	
Nombre de classes supplémentaires construites ou rénovées (lycée[60])	9	9	
Nombre d'élèves supplémentaires inscrits dans les zones ciblées	50 000	52 500	

[57] Rapport de mission 2018 du responsable-pays.

[58] Rapport de mission 2018 du responsable-pays.

[59] Collège : premier cycle du secondaire

[60] Lycée : deuxième cycle du secondaire

© UNIVERSALIA

INDICATEURS DU PUEPT	CIBLE	CIBLES ATTEINTES	PRIORITÉ DU PIRSEF
Nombre d'enfants bénéficiant de cantines scolaires[61]	150 000	168 434	
Indicateurs de résultats intermédiaires			
Volet 1 : Amélioration de l'accès aux services d'éducation de base.			
Nombre de puits supplémentaires résultant des interventions du projet	200	200	Composante II : Améliorer l'accès à l'éducation et à l'environnement d'apprentissage par la construction, la rénovation et l'équipement des infrastructures scolaires et des structures administratives
Nombre de blocs sanitaires supplémentaires résultant des interventions du projet	100	100	
Nombre de filles bénéficiant de mesures incitatives	150 000	19 581	
Nombre de COGES recrutés et formés[62]	1 000	1 332	Composante III : Renforcement de la gouvernance du secteur de l'éducation et de la formation professionnelle
Volet 2 : Renforcement de la capacité technique et pédagogique du système d'éducation			
Nombre d'élèves bénéficiant de cours de rattrapage grâce à l'intervention du projet	20 000	39 981	Composante I : Amélioration de la qualité des enseignements et des apprentissages
Enseignants recrutés ou formés	2 000	4 833	
Nombre d'élèves recevant des trousses à la suite de l'intervention du projet	30 000	30 925	
Volet 3 : Renforcement de la capacité d'administration et de la capacité de suivi du système d'éducation			
Système SIGE en place et fonctionnant dans les zones ciblées	Oui	Oui	Composante III : Renforcement de la gouvernance du secteur de l'éducation et de la formation professionnelle
Disponibilité du rapport d'audit sur les infrastructures scolaires.	Oui	Oui	

Source : Rapport du PUEPT sur l'état d'avancement de la mise en œuvre et les résultats (2018)

94. S'il est clair que les activités entreprises dans le cadre du PUEPT ont contribué aux objectifs du PIRSEF d'améliorer l'accès à l'éducation en fournissant de meilleures installations scolaires et des avantages incitatifs comme les cantines scolaires, l'efficacité réelle de ces activités n'est pas démontrée. Les objectifs ne sont pas assortis d'indicateurs sur la fréquentation ou l'achèvement des études, et

[61] Au cours de la mise en œuvre, il a été noté que cet objectif pouvait être trompeur puisqu'il ne permet pas de suivre la régularité de l'approvisionnement en repas. Le gouvernement du Mali a décidé de faire le suivi du nombre de repas décaissés et a dépassé son propre objectif de 27 millions, soit 27,3 millions de repas décaissés. Cela équivaut à 162 repas par élève sur une période de trois ans.

[62] Comités de gestion des établissements scolaires.

l'indicateur sur l'inscription des nouveaux étudiants ne porte pas sur le statut antérieur de ces étudiants ni sur le fait qu'ils se seraient inscrits ou non de toute façon. Le rapport d'achèvement souligne que ces indicateurs ont été établis dans le contexte d'une situation d'urgence, lorsque la collecte de données plus détaillées n'était pas possible et qu'il était difficile de recueillir des données de base réelles. Les aspects les plus importants du PUEPT du point de vue du développement futur du secteur sont ceux qui concernent le renforcement institutionnel, et en particulier le développement du SIGE. Bien que les indicateurs montrent que le SIGE est en place et qu'il fonctionne, le texte du rapport mentionne que l'installation du réseau privé virtuel n'a pas été couronnée de succès en raison du manque de temps et de financement, mais que des efforts ont été entrepris par d'autres bailleurs de fonds.

95. Il n'est donc pas possible à ce stade de tirer des conclusions sur l'efficacité du Partenariat mondial à soutenir la mise en œuvre des plans sectoriels au Mali. Bien que l'ESPIG ait été aligné, par le biais du PUEPT, sur les objectifs fixés dans le plan intérimaire, il n'a pas été conçu spécifiquement pour soutenir la mise en œuvre du plan sectoriel gouvernemental. Compte tenu de l'élaboration du PRODEC II, il reste à voir comment le Partenariat s'adaptera en vue de fournir un appui pour tous les aspects de la mise en œuvre du PSE, y compris au niveau décentralisé. Le rapport d'achèvement du PUEPT indique que l'un des points forts du Projet était le niveau d'appropriation du projet par le gouvernement, ainsi que le niveau de mobilisation des administrations locales à l'égard de ses activités. Ces constatations sont notamment valables pour la mise en place des COGES, le rapport indiquant que la formation de ces comités avait conduit à une augmentation du soutien local, y compris des collectivités qui financent des programmes de cantines scolaires, ce qui laisse entrevoir un certain degré de durabilité dans ce projet. Le rapport découlant de la deuxième phase de la présente évaluation cherchera à déterminer si l'optimisme autour de la pérennité et du renforcement institutionnel du PUEPT a conduit à des changements durables au-delà de l'horizon de financement du projet.

2.1.5 Autres explications et effets non intentionnels ou imprévus

Confirmation et infirmation des autres explications

96. Dans le cas des évaluations prospectives, la confirmation et l'infirmation d'autres explications se font de façon itérative tout au long de l'évaluation. Dans ce premier rapport annuel, nous avons établi l'historique de la contribution et fourni une théorie du changement, ainsi que des indicateurs pour suivre et confirmer ou infirmer les autres explications. Jusqu'à présent, dans le cadre du processus d'évaluation, nous sommes en mesure de fournir d'autres explications pour la mise en œuvre et nous continuerons de compléter la liste d'autres explications à mesure que l'évaluation avance.

97. Les deux principaux facteurs explicatifs des succès et des échecs de la planification et du développement au Mali sont la présence des programmes d'autres partenaires de développement ainsi que l'instabilité et les conflits gouvernementaux qui sévissent depuis 2012. Ces deux facteurs ont eu de graves répercussions sur le fonctionnement et le développement du secteur de l'éducation au cours des cinq dernières années.

98. Pour les partenaires de développement, la question clé est la suivante : quels sont les changements en cours qui n'auraient pas lieu sans les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au Mali? Le premier volet consiste à examiner les autres partenaires de développement présents et la nature de leur travail, tandis que le deuxième volet consiste à déterminer si ces projets auraient le même effet ou s'ils fonctionneraient au Mali si le Mali ne faisait pas partie du Partenariat mondial pour l'éducation. Bien qu'il soit encore trop tôt pour tirer des conclusions édifiantes sur ces questions, ce premier rapport annuel répertorie les parties prenantes et leurs contributions pour éclairer

© UNIVERSALIA

le rapport d'évaluation final et rechercher les autres explications. Une liste complète des dépenses des partenaires de développement, y compris les détails des projets entrepris, figure à l'annexe G. Le tableau ci-dessous fait état de la participation des partenaires de développement par domaine prioritaire du PIRSEF. Au cours des entretiens, certaines parties prenantes partenaires de développement ont parlé de chevauchement des efforts en raison d'un manque de coordination au sein du GLPE. Cette question sera abordée dans le cadre de la deuxième phase d'évaluation afin de déterminer la mesure dans laquelle les efforts font double emploi ou sont coordonnés, et d'établir le rôle que le Partenariat mondial a joué dans tout changement qui s'est produit.

Tableau 2.10 Participation du partenaire de développement par domaine prioritaire du PIRSEF

PARTENAIRE	COMPOSANTE I : **AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DES ENSEIGNEMENTS ET DES APPRENTISSAGES**	COMPOSANTE II : **AMÉLIORER L'ACCÈS À L'ÉDUCATION ET L'ENVIRONNEMENT D'APPRENTISSAGE PAR LA CONSTRUCTION, LA RÉNOVATION ET L'ÉQUIPEMENT DES INFRASTRUCTURES SCOLAIRES ET DES STRUCTURES ADMINISTRATIVES**	COMPOSANTE III : **RENFORCEMENT DE LA GOUVERNANCE DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE**
BID	x		
Banque mondiale		x	x
KFW/GTZ	x		
Canada	x	x	
AFD	x	x	x
Coopération suisse	x	x	x
Programme alimentaire mondial	x		
UNESCO	x	x	
UNICEF	x	x	x
USAID	x	x	
Luxembourg	x		
Union européenne.	x	x	
IDA[63]	x	x	
Pays-Bas	x	x	x

[63] International Development Association.

PARTENAIRE	COMPOSANTE I : **AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DES ENSEIGNEMENTS ET DES APPRENTISSAGES**	COMPOSANTE II : **AMÉLIORER L'ACCÈS À L'ÉDUCATION ET L'ENVIRONNEMENT D'APPRENTISSAGE PAR LA CONSTRUCTION, LA RÉNOVATION ET L'ÉQUIPEMENT DES INFRASTRUCTURES SCOLAIRES ET DES STRUCTURES ADMINISTRATIVES**	COMPOSANTE III : **RENFORCEMENT DE LA GOUVERNANCE DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE**
OIF[64]	x		
FONGIM	x	x	x

Source : RSTF et préparation par les auteurs

99. Les effets possibles du conflit au Mali sur le secteur de l'éducation sont décrits plus en détail dans l'introduction ainsi qu'à la section 2.1.1. S'il est incontestable que le changement de gouvernement et la perte du contrôle du gouvernement sur une grande partie du pays ont inévitablement eu un effet sur le système éducatif, certaines parties prenantes interrogées se sont montrées réticentes à rejeter la faute sur le conflit. Les responsables du MEN citent le roulement rapide du personnel gouvernemental, causé par le coup d'État, comme un facteur empêchant tout progrès significatif.

100. Dans le cadre de l'évaluation ultérieure, il s'agira de déterminer non seulement les changements intervenus dans la planification, le suivi, le financement et le développement du secteur de l'éducation, mais aussi si cet effet peut s'expliquer par la présence de facteurs autres que le soutien financier et non financier du Partenariat mondial pour l'éducation.

Effets imprévus du soutien financier et non financier du Partenariat mondial pour l'éducation

101. À ce stade, il ne semble pas que les contributions du Partenariat mondial ont eu des effets imprévus visibles au Mali. L'équipe d'évaluation en assurera le suivi dans le rapport final, en particulier pendant la phase initiale de mise en œuvre du PRODEC II et lors de toute requête de financement parallèle déposée auprès du Partenariat mondial.

[64] Organisation internationale de la Francophonie.

2.2 Progrès vers un système d'éducation plus fort

Résumé

- *Selon les parties prenantes gouvernementales, les principaux problèmes auxquels est confronté le système éducatif touchent le nombre d'enseignants formés par le gouvernement (malgré l'augmentation du nombre total d'enseignants au niveau primaire et dans le premier cycle du secondaire), ainsi que la motivation et la fiabilité des enseignants. Ceci est corroboré par une diminution importante du nombre d'enseignants formés par le gouvernement qui enseignent dans les écoles. Selon les parties prenantes, des problèmes liés aux instituts de formation des maîtres sont à l'origine de la pénurie d'enseignants formés depuis le conflit. Des enseignants communautaires ont été recrutés en plus grand nombre pour compenser cette situation, ce qui menace potentiellement la qualité des enseignants et l'apprentissage des élèves. Le déséquilibre entre les sexes est également un problème majeur auquel est confronté le système éducatif, 31 % des enseignants au primaire et 18 % des enseignants du premier cycle du secondaire étant des femmes.*
- *Des problèmes de disponibilité des écoles et des salles de classe ont été constatés, ainsi que de graves disparités régionales. Davantage d'informations sur la manière dont cela affecte les apprenants et les enseignants sont nécessaires (telles que des données sur la distance à parcourir pour se rendre à l'école ou sur le temps nécessaire pour s'y rendre).*
- *Enfin, il est nécessaire d'améliorer le fonctionnement du SIGE et de mettre en place un système fonctionnel d'évaluation de l'apprentissage. Ces deux éléments sont cruciaux pour le suivi et l'amélioration de l'éducation. Bien que le SIGE produise de l'information sur les réalisations au niveau du système, il faudrait davantage de renseignements pour relier ces réalisations à leurs résultats, particulièrement les acquis scolaires.*
- *Il reste à voir si des changements aux premières étapes de la théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation auront un effet positif sur les facteurs au niveau du système.*

2.2.1 Enseignants

102. Les enseignants comptent parmi les facteurs institutionnels les plus importants qui influent sur l'expérience éducative d'un enfant. Ils constituent également un apport très utile à l'élaboration des politiques dans le domaine de l'éducation. Les recherches menées dans divers contextes nationaux ont montré que si, dans de nombreux cas, la pénurie d'enseignants impose d'importantes contraintes, augmenter simplement les ressources ne constitue pas une panacée, en particulier parce que les distorsions profondément enracinées dans les systèmes éducatifs des pays en développement, telles que les faibles mesures incitatives proposées aux enseignants, peuvent compromettre les efforts entrepris (interventions et réformes axées sur les apports éducatifs) pour obtenir de meilleurs résultats scolaires. Le principal défi pour accroître l'efficacité des enseignants (dans le but ultime d'améliorer l'apprentissage des élèves) consiste à recruter et à former des enseignants compétents, à améliorer l'efficacité des enseignants déjà en poste, ainsi qu'à les motiver et les encourager en veillant à ce que l'infrastructure qui les entoure soit propice à une productivité élevée.

103. Le nombre total d'enseignants au Mali a augmenté de 22 % depuis 2014, ce qui, malgré l'augmentation du nombre d'élèves, a conduit à une diminution du ratio élèves-enseignant de 42 pour 1 en 2013-2014 à 38 pour 1 en 2017-2018[65]. Cela signifie que le Mali a atteint l'objectif d'un ratio élèves-

[65] Chiffres issus du condensé de statistiques 2017/18 de la Cellule de planification et de statistique du MEN. Les chiffres ne distinguent pas les écoles publiques des écoles privées et des écoles communautaires. (Rapport d'analyse des indicateurs [2018] – Cellule de planification et de statistique)

enseignant inférieur à 40 pour 1, tel que défini dans le cadre de résultats du Partenariat mondial pour l'éducation (indicateur 12). L'étude de Beekunko de 2016 estime le ratio élèves-enseignant global à 50 pour 1, les écoles privées et communautaires ayant des ratios beaucoup plus faibles (33:1 et 34:1 respectivement) que les écoles publiques (55:1). La proportion d'enseignantes dans le primaire a augmenté au cours de la même période (2013-201414 – 2017-2018), passant de 27,9 % à 31,8 %. Il s'agit à la fois d'une augmentation modeste et d'un faible point de départ. La faible représentation des femmes dans les salles de classe est un problème potentiellement grave pour l'augmentation du taux de scolarisation des filles : au premier cycle du secondaire, ce pourcentage est passé de 15,6 % à 18,4 %.

Tableau 2.11 Enseignants par type de contrat au niveau primaire pour 2013-2014 – 2017-2018

	GOUVERNEMENT		COMMUNAUTÉ		CONTRAT		AUTRE		TOTAL	
	TOTAL	FEMME	TOTAL	FEMME	TOTAL	FEMME	TOTAL	FEMME	TOTAL	FEMME
2013-2014	4 609	26,64 %	13 318	29,82 %	22 853	29,61 %	10 583	25,68 %	51 363	27,94 %
2014-2015	3 964	33,93 %	15 806	31,64 %	21 602	28,28 %	10 776	29,69 %	52 148	30,89 %
2015-2016	3 850	28,60 %	18 812	29,74 %	25 976	30,24 %	11 668	32,50 %	60 306	30,27 %
2016-2017	3 319	34,56 %	21 595	30,18 %	26 310	32,17 %	12 467	28,43 %	63 691	31,33 %
2017-2018	3 438	35,49 %	21 042	31,17 %	24 404	32,70 %	17 049	30,49 %	65 933	31,78 %

Source : Ministère de l'Éducation nationale, Cellule de planification et de statistique

Tableau 2.12 Enseignants, par type de qualification au niveau du premier cycle du secondaire : 2013-2014 – 2017-2018

	GOUVERNEMENT		COMMUNAUTÉ		CONTRAT		AUTRE		TOTAL	
	TOTAL	FEMME	TOTAL	FEMME	TOTAL	FEMME	TOTAL	FEMME	TOTAL	FEMME
	2 723	19,9 %	6 588	15,4 %	10 563	15,3 %	2 034	12,2 %	21 908	15,6 %
	2 418	19,8 %	9 121	19,8 %	8 725	13,6 %	10 597	4,0 %	30 861	12,6 %
	2 248	23,6 %	10 208	15,7 %	9 576	14,5 %	5 264	10,3 %	27 296	14,5 %
	1 546	27,5 %	10 616	15,8 %	18 441	11,8 %	3 725	11,4 %	34 328	13,1 %
	1 602	29,4 %	12 769	16,4 %	11 783	19,7 %	5 444	28,1 %	31 598	18,40 %

104. Au premier cycle du secondaire, le nombre total d'enseignants a augmenté de 44 % au cours de la même période de 2013-2014 à 2017-2018. Cette progression a été soutenue par une augmentation d'environ 94 % du nombre d'enseignants communautaires, et l'évolution a été similaire dans les écoles primaires. Le nombre d'enseignants formés et employés par le gouvernement a diminué de 41 %. S'il est encourageant que les communautés aient été en mesure de couvrir la perte de personnel gouvernemental, il existe un risque qu'avec moins d'enseignants formés dans les salles de classe, la qualité de l'éducation et les résultats d'apprentissage diminuent. L'évaluation finale contiendra une analyse plus

approfondie de la manière dont les enseignants communautaires sont préparés et des indications éventuelles de l'impact que leur déploiement a eu sur la qualité de l'enseignement. On ne sait pas exactement ce qui explique la diminution du nombre d'enseignants du secteur public, mais il est probable que le changement de gouvernement, le coup d'État militaire et le conflit en cours dans le Nord soient des facteurs déterminants[66].

105. Dans les missions effectuées en 2016 par le gouvernement du Mali, les personnes interviewées ont mentionné les enseignants comme étant le problème primordial pour le système d'éducation[67]. Les principaux problèmes liés aux enseignants mis en évidence étaient le manque de formation, l'absence de réglementation entraînant un déséquilibre dans le placement des enseignants et le manque d'assiduité et de motivation des enseignants. Certaines données recueillies dans le cadre des entretiens sont contradictoires quant à la cause profonde de cette situation, mais de nombreuses parties prenantes émettent l'hypothèse que la décentralisation de la gouvernance dans l'éducation a rendu plus difficile la gestion des enseignants. En ce qui concerne la piètre qualité des enseignants, les parties prenantes en matière de ressources humaines au MEN ont mentionné les difficultés rencontrées au cours des cinq dernières années pour recruter des enseignants qualifiés du fait de l'absence d'instituts de formation des maîtres. Les personnes interrogées ont affirmé que cette tendance s'était inversée et que le MEN ne recrutait plus que des enseignants qualifiés. L'enquête Beekunko de 2016 a également révélé que les enseignants étaient absents dans 12 % à 16 % des classes visitées.

106. Des études antérieures au Mali avaient relevé des problèmes de motivation des enseignants. Une étude du PASEC réalisée en 2002[68] a révélé que plus les enseignants sont expérimentés, moins ils sont motivés pour enseigner. Cette étude indique aussi que les nouveaux enseignants contractuels (ceux qui sont payés à court terme), soit par les communautés, soit par les autorités locales, par opposition aux enseignants employés à plein temps par le gouvernement) étaient plus motivés pour enseigner, bien qu'ils n'aient souvent aucune formation pédagogique. Une étude similaire[69] a également révélé que les enseignants non qualifiés étaient plus motivés que leurs collègues plus expérimentés et hautement qualifiés. L'étude a émis l'hypothèse que les enseignants plus qualifiés avaient des attentes professionnelles plus élevées et étaient donc plus facilement insatisfaits. Ces constatations contredisent les données anecdotiques fournies par les intervenants gouvernementaux interrogés dans le cadre de la présente évaluation. Il est important de noter que la motivation des enseignants ne se traduit pas nécessairement par de résultats d'apprentissage et qu'une forte diminution du nombre d'enseignants formés devrait toujours être considérée comme une évolution préoccupante. D'autres recherches seront menées pour l'évaluation prospective finale avant d'examiner comment la formation des enseignants croise la motivation et la performance des enseignants au Mali aujourd'hui.

107. Bien qu'une légère tendance à la hausse du nombre d'enseignants du secteur public soit visible en 2017-2018 (par rapport à 2016-2017), cela ne représente que 119 enseignants du secteur public de plus au niveau primaire et 56, au premier cycle du secondaire. Ce qui est plus frappant, c'est la diminution,

[66] Institute for Security Studies. *Terrorism puts education on hold in Mali.* https://issafrica.org/iss-today/terrorism-puts-education-on-hold-in-mali

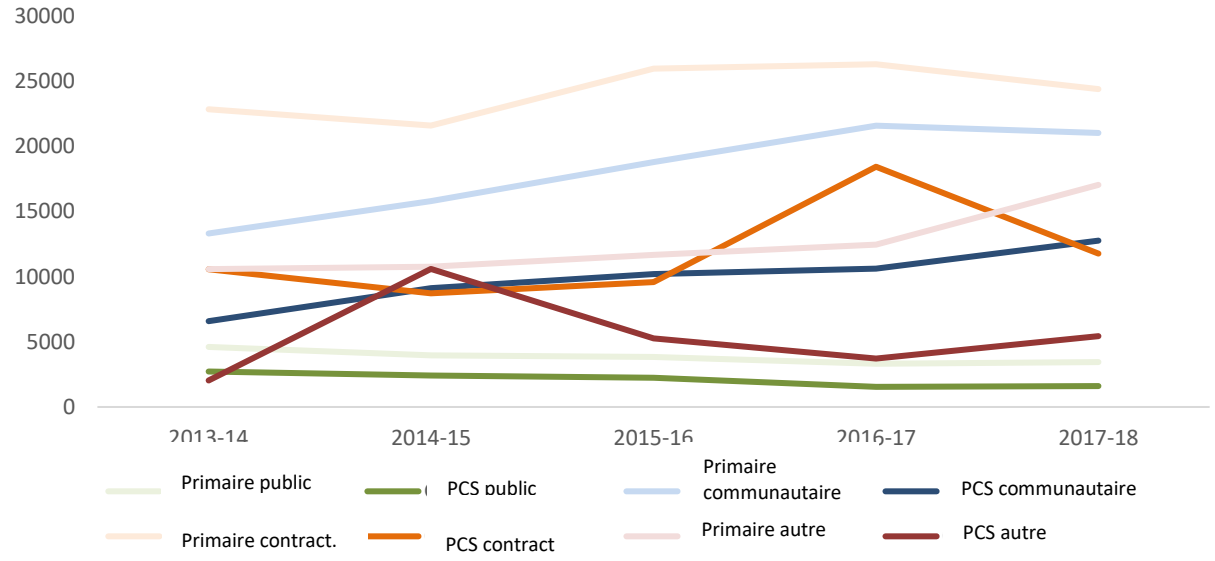
[67] Provenant des rapports de 2017 décrivant les constatations des missions effectuées en 2016 par le MEN dans les provinces de Ségou, Mopti, Sikasso et Koulikoro.

[68] PASEC (2002) Enseignants contractuels et qualité de l'école fondamentale au Mali : quels enseignements? http://www.pasec.confemen.org/publication/enseignants-contractuels-et-qualite-de-lecole-fondamentale-au-mali-quels-enseignements/

[69] Bennell, P. and Akyeampong, K. (2007) *Teacher Motivation in Sub-Saharan Africa and South Asia:* https://assets.publishing.service.gov.uk/media/57a08be640f0b652dd000f9a/ResearchingtheIssuesNo71.pdf

au cours de la même période, du nombre d'enseignants communautaires au primaire et d'enseignants contractuels au primaire et au premier cycle du secondaire. Les diminutions vont de 553 à 6 658. Le nombre d'enseignants communautaires au premier cycle du secondaire a cependant augmenté au cours de la même période.

Figure 2.6 Enseignants du secteur public, enseignants communautaires, enseignants contractuels et autres au Mali : 2013-2018



108. Le nombre d'établissements de formation des enseignants a légèrement augmenté ces dernières années. Un institut supplémentaire de formation des enseignants a été créé à Tombouctou en 2014-2015 et une école de formation d'enseignants au préscolaire a été créée à Mopti au cours de la même période. Aucune donnée n'est disponible sur la prévalence ou l'efficacité de la formation continue des enseignants.

109. Le Tableau 2.13 montre l'évolution et la répartition régionale des établissements de formation des enseignants. Une bonne répartition régionale de l'IFM (Institut de formation des maîtres) est observable, alors qu'il n'y a pas d'établissements de formation des enseignants du préscolaire (EFEP) dans cinq régions/districts. Les régions du nord sont particulièrement mal desservies, celle de Kidal n'ayant aucun centre de formation des enseignants.

Tableau 2.13 Évolution du nombre d'établissements de formation des enseignants, par région et par niveau

RÉGION/DISTRICT	2013-2014		2014-2015		2015-2016		2016-2017		2017-2018	
	IFM	EFEP[70]	IFM	EFEP	IFM	EFEP	IFM	EFEP	IFM	EFEP
Kayes	3	0	3	0	3	0	3	0	3	0
Koulikoro	3	0	3	0	3	0	3	0	3	0
Sikasso	3	1	3	1	3	0	3	1	3	1

[70] École de formation des éducateurs du préscolaire.

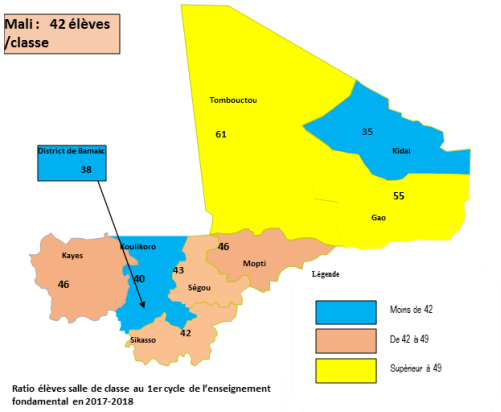
RÉGION/DISTRICT	2013-2014		2014-2015		2015-2016		2016-2017		2017-2018	
	IFM	EFEP[70]	IFM	EFEP	IFM	EFEP	IFM	EFEP	IFM	EFEP
Ségou	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1
Mopti	2	0	2	1	2	0	2	1	2	1
Tombouctou	1	0	2	0	2	0	2	0	2	0
Gao	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0
Kidal	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Bamako	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Ensemble pays	17	**3**	18	**4**	18	**2**	18	**4**	18	**4**

Source : Ministère de l'Éducation nationale, Cellule de planification et de statistique

2.2.2 Autres données non liées aux enseignants

110. Le ratio global d'élèves-salles de classe (illustré à la Figure 2.79) est de 42 pour 1 en 2017-2018. Les calculs pour les chiffres de cette figure n'ont pas fait l'objet d'une analyse pour savoir s'ils représentaient un ratio du nombre d'élèves inscrits par salle de classe, ou du nombre d'élèves d'âge scolaire par salle de classe. Ceci est important étant donné les taux de scolarisation pour l'éducation de base de 70 % pour le primaire et de 50 % pour le secondaire (premier et deuxième cycle dans le système malien), le ratio élèves-salle de classe augmentera à mesure que les effectifs scolaires augmenteront, ce qui témoigne du besoin urgent de fournir davantage d'installations scolaires.

Figure 2.7 Ratio élèves-salle de classe par région



111. Le Tableau 2.14 montre les disparités régionales dans le nombre d'écoles disponibles. Bien que cela corresponde généralement à la concentration de la population dans les régions du sud et du centre, on constate qu'il n'y a pas d'occasions de scolarisation dans les grandes régions peu peuplées du nord. Ce chiffre est aussi utile pour contrebalancer le ratio élèves-salle de classe. Le déséquilibre dans la répartition de la population est un problème propre au Mali, qui a été aggravé par les migrations découlant du conflit. Même lorsqu'une région compte un nombre suffisant de salles de classe, la distance peut empêcher les élèves de profiter de ces salles de classe.

Tableau 2.14 Répartition régionale des écoles au Mali en 2017-2018

RÉGION/DISTRICT	PRÉSCOLAIRE	PRIMAIRE	ESPC	ESG[71]	EST[72]	ESP[73]
Kayes	220	1 909	556	47	5	41
Koulikoro	381	3 089	1 069	220	4	144
Sikasso	340	2 672	687	106	3	92
Ségou	236	1 983	489	65	3	59
Mopti	170	1 419	312	40	3	32
Tombouctou	74	495	79	15	1	9
Gao	86	488	116	13	0	9
Kidal	2	40	4	1	0	0
Bamako	551	1 784		349	22	204
Ensemble pays	2 060	13 879	3 312	856	41	590

Source : CPS (2017) – Rapport d'analyse des indicateurs

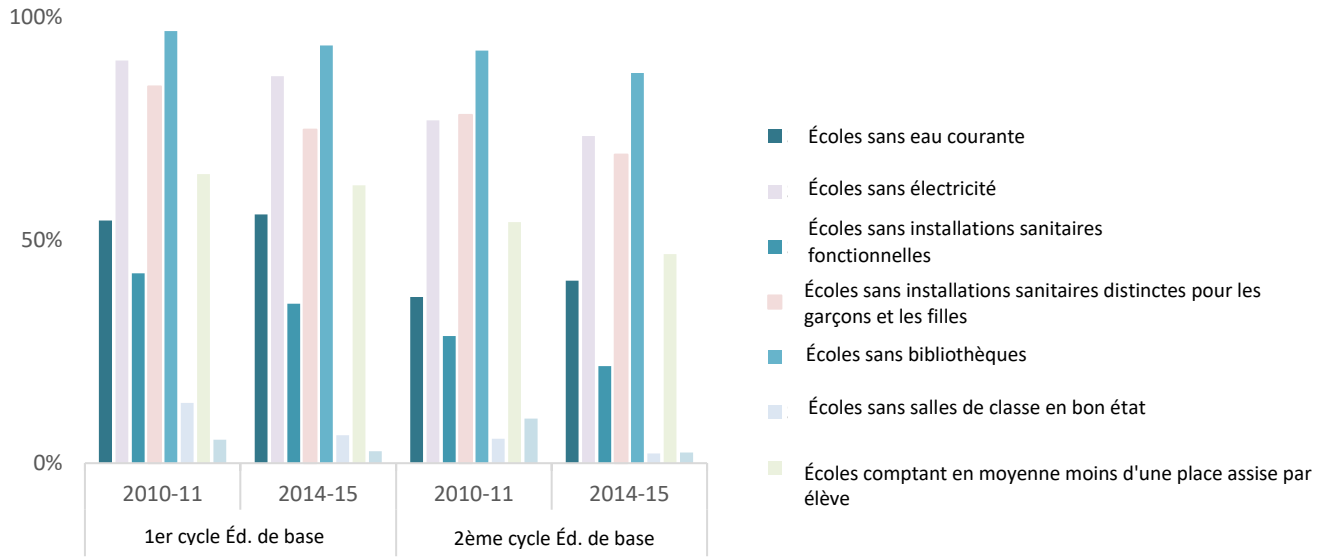
112. La Figure 2.8 présente un résumé des données sur les installations scolaires tirées de l'analyse du secteur de l'éducation réalisée en 2017. Entre 2010-2011 et 2014-2015, une amélioration peut être observée dans tous les domaines. Cependant, comme on partait de presque rien, de nombreuses écoles n'ont toujours pas d'installations de base. Par exemple, 35 % des écoles primaires et 21 % des écoles secondaires n'ont toujours pas d'installations sanitaires en état de marche et, dans une proportion respective de 74 % et 69 %, ne disposent pas d'installations sanitaires distinctes pour les garçons et les filles. Les données les plus récentes sur ces chiffres datent de 2015, ce qui signifie qu'il n'est actuellement pas possible d'observer les changements survenus au cours de la période du PIRSEF ou du PUEPT.

[71] ESG : Enseignement secondaire général).

[72] EST : Enseignement secondaire technique).

[73] ESP : Enseignement secondaire professionnel).

Figure 2.8 Résumé des données sur les installations scolaires tirées de l'analyse du secteur de l'éducation 2017



Source : Analyse du secteur de l'éducation 2017

2.2.3 Système d'évaluation de l'apprentissage

113. Les évaluations sommatives de l'apprentissage permettent de comparer les acquis scolaires au niveau des systèmes, de comparer les différences entre les écoles et de contrôler si les normes attendues sont respectées dans le temps. Au niveau individuel, elles peuvent servir à prendre des décisions concernant l'admission et la progression des élèves, ainsi que pour délivrer des attestations ou des diplômes. Elles constituent aussi un outil pour repérer les élèves en difficulté et peuvent être utilisées pour fournir un soutien ciblé et élaborer des politiques visant à remédier aux inégalités en matière d'accès à l'éducation et d'acquis scolaires.

114. Bien que certaines évaluations indépendantes de l'apprentissage aient été réalisées au cours des cinq dernières années (voir la section 2.3 pour le détail de leurs résultats), il n'y a rien qui constitue un système crédible d'évaluation de l'apprentissage au Mali. Des données sur les acquis scolaires des élèves ont été recueillies en 2009 et en 2015 à l'aide d'une évaluation des compétences fondamentales en lecture (par RTI International pour l'UNESCO). De plus, des données provenant d'évaluations des apprentissages effectuées par des organismes internationaux ont été recueillies et analysées dans le cadre du système international d'évaluation de l'apprentissage PASEC en 1994–1995, en 2004–2005 et en 2011–2012.[74]

115. Le développement le plus prometteur a été la création de Beekunko, une évaluation de l'apprentissage menée par la société civile en 2015. Une revue menée par Beekunko et trois autres organismes d'évaluation dirigés par des citoyens a formulé les recommandations suivantes : 1) l'élaboration d'un cadre d'évaluation accessible au public, qui documente entièrement le processus

[74] Fr. la Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie.

d'élaboration à l'intention d'un auditoire externe; 2) l'introduction d'essais préliminaires et d'essais pilotes à petite échelle pour améliorer la qualité des évaluations; et 3) la formation encadrée des personnes responsables de l'élaboration des tests dans toutes les organisations[75]. Cette revue suppose que des améliorations significatives doivent être apportées pour que Beekunko puisse fournir des données crédibles et fiables sur les résultats de l'évaluation de la qualité de l'apprentissage. Il est également important de reconnaître que si Beekunko représente, pour la société civile, un moyen important de surveiller le système éducatif, il n'atteint pas les objectifs d'un système d'évaluation des apprentissages, car il n'est pas piloté par le gouvernement ou intégré dans le processus de collecte de données gouvernementales. Un soutien accru du gouvernement du Mali à Beekunko, dans le but d'utiliser les résultats ce programme pour corroborer les constatations d'un système d'évaluation de l'apprentissage piloté par le gouvernement, représenterait une évolution encourageante au niveau du système.

116. Reste à voir comment le PRODEC II aidera le gouvernement soit à réaliser sa propre évaluation de l'apprentissage, soit à travailler avec les partenaires de développement et la société civile pour créer une mesure régulière et reproductible de la qualité de l'apprentissage et de l'éducation.

117. Le système national d'examens comprend des examens d'entrée pour l'admission à l'enseignement secondaire (diplôme d'études fondamentales, qui marque la fin de l'éducation de base et l'entrée à l'école secondaire). Dans le passé, les examens ont été marqués par la controverse, en ce sens que des élèves qui avaient réussi l'examen d'admission se sont vu refuser des places dans les écoles secondaires[76]. Plus récemment, on s'est inquiété de la capacité des élèves à passer les examens dans des zones peu sûres. En 2017, les candidats du nord du Mali ont passé les examens pour la première fois en cinq ans, c'est-à-dire depuis le début de la crise liée à la sécurité.[77] L'organisation des examens de 2017 a été très compliquée étant donné le contexte d'insécurité et les grèves généralisées des enseignants, qui ont entraîné le retard des examens[78].

118. Les examens menant au Diplôme d'études fondamentales portent sur la rédaction, l'histoire, la géographie, la dictée, la compréhension, l'anglais, la physique et la chimie, les sciences naturelles et l'éducation physique et morale.

2.2.4 SIGE

119. Un SIGE est en place au Mali. Actuellement, les données sont collectées auprès des écoles au niveau des CAP, avant d'être analysées dans le MEN par la cellule de planification et de statistique (CPS). L'amélioration du fonctionnement de ce système, par l'utilisation d'un réseau privé virtuel pour faciliter la numérisation et le partage des données, était un élément pivot du PUEPT. À l'issue du PUEPT, il a été admis que si certains progrès avaient été réalisés, le système n'avait pas été entièrement déployé ou testé. Le Mali a toutefois satisfait aux critères du PME concernant la communication des indicateurs à l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU), faisant rapport sur 10 des 12 indicateurs suivis dans le cadre de résultats du Partenariat mondial pour l'éducation en 2017.

[75] Étude documentaire de quatre programmes citoyens d'évaluation des apprentissages. The Centre for Global Education Monitoring. The Australian Council for Educational Research. 2014.

[76] Mali : Students left behind in race for education MDG. IRIN/Nations unies. Février 2009.

[77] https://sahelien.com/en/mali-the-def-tests-take-place-5-years-after-the-security-crisis/

[78] https://www.thewomenstorch.com/fr/2017/06/07/cest-parti-pour-lexamen-du-def-2017/

120. Les données disponibles sur le fonctionnement du SIGE amélioré sont mitigées. Le rapport d'achèvement de la Banque mondiale publié à la fin du PUEPT indique que même si le système n'a pas été entièrement déployé, il fonctionne et est utilisé. Selon les parties prenantes utilisées, le système n'a jamais fonctionné comme prévu et n'est pas encore terminé. Bien qu'il soit clair que le MEN possède des capacités modérées de collecte de données (comme en témoignent les rapports annuels de la CPS pour la revue sectorielle conjointe), il n'est pas clair si des améliorations ont été apportées au cours des dernières années.

Contribution de la mise en œuvre du plan de transition de l'éducation au changement au niveau du système

121. Si les domaines prioritaires du PTE concernant l'élargissement de l'accès, la qualité et la gouvernance sont importants pour apporter des changements au niveau du système, cela ne signifie pas nécessairement qu'ils sont la cause principale ou le facteur contributif de tout changement visible. L'augmentation du nombre d'enseignantes a été très modeste et le nombre d'enseignantes formées par le gouvernement a diminué au cours des dernières années (bien qu'il y ait des signes potentiels d'inversion de cette tendance). De même, aucune évaluation centralisée de l'apprentissage n'a été mise en place et les améliorations du SIGE n'ont pas encore vraiment eu d'effet.

122. Il n'y a là rien de surprenant, puisque le Mali opérait dans le cadre d'un plan d'urgence intérimaire plutôt que d'un PSE à long terme. Il sera important d'examiner à l'avenir comment le PRODEC II est en mesure d'apporter des changements valables au niveau du système. Cela dépendra en particulier de la manière dont le plan est conçu pour influencer les politiques au niveau décentralisé. Il semble maintenant qu'une grande partie des actions ciblées du PSE/PTE se situe au niveau national (par le biais du MEN, du MESRS et du MEFP). Si le nouveau plan ne prévoit pas de mécanismes permettant de susciter et de suivre les changements au niveau régional, il sera difficile d'imaginer que les actions décrites dans le PTE auront un impact notable sur les questions systémiques au Mali.

123. L'absence de stabilité au sein du gouvernement et de la fonction publique est citée comme un obstacle au changement par un grand nombre de parties prenantes, qui semblent d'avis que la situation est en train de changer avec l'arrivée du PRODEC II et de la possibilité d'un nouvel ESPIG du Partenariat mondial pour l'éducation. Il sera capital de voir comment ces faits, de même que les élections législatives et présidentielles, affecteront la stabilité du gouvernement et la capacité d'utiliser le nouveau PSE pour créer des changements au niveau du système, conformément à la théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation.

© UNIVERSALIA

2.3 Progrès vers de meilleurs acquis scolaires et une plus grande équité

Résumé

- *Les données sur les apprenants au niveau des pays sont insuffisantes pour permettre une évaluation concrète de l'évolution des acquis scolaires. Cependant, les données dont on dispose font état d'un faible niveau d'apprentissage dans les écoles.*
- *Il existe d'autres données sur l'admission, l'inscription et l'achèvement des études. Les chiffres présentés révèlent un grave problème de fréquentation scolaire, en particulier aux niveaux préscolaire et secondaire. Le TBS varie de 6 % pour le préscolaire à 68 % pour le primaire.*
- *Les indices de parité entre les sexes pour les enfants non scolarisés et pour les enfants scolarisés montrent que le Mali atteint les objectifs du cadre de résultats du PME en matière de parité entre les sexes chez les enfants non scolarisés. Cela signifie que si la scolarisation et l'achèvement des études sont des questions fondamentales, ces questions affectent les garçons et les filles de manière largement similaire aux niveaux inférieurs (l'IPS pour les enfants scolarisés au primaire et dans le premier cycle du secondaire est de 0,88), alors que dans le deuxième cycle du secondaire, les filles sont fortement désavantagées (IPS de 0,64).*
- *Il n'y a pas suffisamment de données disponibles pour établir des liens de causalité entre les changements au niveau du système et les résultats au niveau de l'apprenant.*

Évaluation des résultats d'apprentissage

124. Des améliorations dans le processus de planification et de suivi de l'accès à l'éducation et de la qualité de l'éducation sont nécessaires au Mali. Selon de nombreuses parties prenantes gouvernementales, il s'agit là de la principale lacune du PRODEC, et elle est en voie d'être corrigée pour le PRODEC II. S'il est trop tôt pour juger des progrès, ce qui ressort de ce premier rapport annuel est le manque de données sur les résultats d'apprentissage au Mali. Bien que les rapports de suivi du MEN produisent des données utiles sur les taux d'inscription et d'achèvement des études, aucune tentative n'a été effectuée pour extraire des données sur la qualité de l'éducation dispensée dans les écoles, comme en témoignent les résultats d'apprentissage des élèves.

125. Un indicateur utile établi par l'ISU est le taux d'alphabétisation. Les données indiquent que 1,6 million de jeunes de 15 à 24 ans sont analphabètes[79], sur une population générale âgée de 15 à 24 ans de 3,47 millions. Cela signifie qu'environ 46 pour cent de la population âgée de 15 à 24 ans est analphabète. Si ce chiffre doit être mis en relation avec les faibles taux de scolarisation (tableaux 19 et 20), il montre un grave problème d'apprentissage au Mali.

126. Les données sur les résultats d'apprentissage produites par l'évaluation de Beekunko pilotée par les citoyens, les Évaluation des aptitudes à la lecture dans les petites classes et le PASEC international sont résumées dans le Tableau 2.15[80]. Beekunko a prévu d'effectuer une autre évaluation en 2018, dont les résultats devraient être disponibles pour la deuxième année de la présente évaluation. Le rapport annuel final fera état de tout changement observable dans les acquis scolaires. L'analyse de Beekunko ne montre pas de différences significatives entre les résultats des garçons et des filles, des variations

[79] Institut de la statistique de l'UNESCO, 2015

[80] Les données originales de ces évaluations n'ont pas été mises à la disposition de l'équipe d'évaluation. Les données présentées proviennent d'une synthèse de l'analyse du secteur de l'éducation réalisée par le Pôle de Dakar en 2017.

© UNIVERSALIA

considérables étant observées selon le type d'école (les écoles privées affichant les meilleurs résultats), l'emplacement des écoles (les écoles urbaines ayant de meilleurs résultats que les écoles rurales) et la fréquentation préscolaire (les enfants qui sont allés en maternelle ayant obtenu de meilleurs résultats que les autres).

Tableau 2.15 Résumé des évaluations de l'apprentissage de 2012 à 2015[81]

ÉVALUATION	ANNÉE	GROUPE D'ÂGE	CONSTATATIONS	
			LECTURE	MATHÉMATIQUE
Beekunko	2015	6-14	23,1 % n'ont répondu à aucune question et 55,4 % n'ont pas atteint le niveau de compétence moyen.	10 % n'ont répondu à aucune question, 56,5 % n'ont pas atteint le niveau de compétence moyen.
PASEC	2012	Deuxième et cinquième années	66 % et 86,6 % ont obtenu des résultats inférieurs au niveau de compétence minimal en français en deuxième et en cinquième années respectivement.	55,9 % et 90,2 % ont obtenu des résultats inférieurs au niveau de compétence minimal en mathématique en deuxième et en cinquième année, respectivement.
EGRA	2015	Deuxième année	60 %/73 %[82] sont incapables de lire des mots familiers 72 %/85 % sont incapables de déchiffrer un mot inventé. 66 %/70 % sont incapables de lire un seul mot d'une nouvelle.	

127. S'il est important que les organisations indépendantes, et en particulier la société civile, aient un rôle à jouer dans le suivi des résultats d'apprentissage, de la transparence et de la responsabilisation, ainsi que du programme de planification et de suivi des réalisations, une évaluation régulière des apprentissages à l'échelle nationale et à l'échelle du système s'impose. De nombreuses évaluations de l'apprentissage prévues ou soutenues par les partenaires de développement ont été annulées ces dernières années en raison des troubles politiques au Mali et il reste à voir si elles seront rétablies. Il est difficile à ce stade de tirer des conclusions sur l'évolution des résultats d'apprentissage au Mali. Il ressort toutefois clairement des données disponibles pour 2012 et 2015 que les niveaux d'apprentissage dans les écoles du Mali constituent un grave problème. Toutes les parties prenantes au Mali l'ont observé et mentionné comme un point d'amélioration essentiel dans le PRODEC II. Ce problème sera traité dans le rapport final de la présente évaluation, qui examinera dans quelle mesure le PRODEC II et l'ESPIG éventuel

[81] Évaluation des compétences fondamentales en lecture : https://www.globalreadingnetwork.net/sites/default/files/eddata/Mali_EGRA_Report_EN_October_14_Reviewed_by_USAID_FINAL1.pdf,

BEEKUNKO : https://sahelresearch.africa.ufl.edu/files/rapport-be percentCC percent80e percentCC percent80kunko2016.pdf,

PASEC : http://www.confemen.org/wp-content/uploads/2015/07/Plaquette-Mali-VF.pdf

[82] Deux chiffres renvoient à des écoles suivant le programme et à des écoles classiques, respectivement.

ont un effet sur l'apport de changements au niveau du système menant à des améliorations des acquis scolaires des élèves.

Évaluation de l'équité, de l'égalité des sexes et de l'inclusion dans l'éducation

128. Les chiffres du Tableau 2.16 9 présentent un résumé des taux d'admission, d'inscription et d'achèvement des études dans le primaire et au secondaire au cours des trois dernières années. Ces chiffres permettent de déduire ce qui suit :

- Il n'y a pas eu d'amélioration significative des chiffres au cours des trois dernières années. Bien que les taux d'achèvement du premier cycle du secondaire entre 2015-2016 et 2016-2017 aient connu une modeste augmentation, cette tendance s'est inversée au cours de la dernière année.
- Dans l'ensemble, les taux d'achèvement des études posent un grave problème puisque seulement 43 % des enfants étaient inscrits dans les dernières années du primaire et 30 % dans les dernières années du premier cycle du secondaire en 2017/18.
- La similitude entre le taux brut d'admission (TBA) et le taux brut de scolarisation (TBS) montre que la cohorte qui commence l'école beaucoup plus tard qu'elle ne le devrait n'est pas très nombreuse. Il n'y a pas de données disponibles sur le taux net de scolarisation (TNS) ou le redoublement d'une année sur l'autre, de sorte qu'il n'est pas possible de voir si cette tendance est vraie dans le primaire et dans le premier cycle du secondaire.

129. Dans le cadre de résultats du PME, les principaux indicateurs d'accès concernent l'éducation de base et l'éducation préscolaire, en particulier les taux d'achèvement du primaire et du premier cycle du secondaire, et les taux d'inscription au préscolaire. En ce qui a trait à l'achèvement des études, les objectifs de 2017 du PME pour un FCAS[83] étaient de 70,6 % pour le primaire et de 42,7 % pour le premier cycle du secondaire, le Mali obtenant 50,9 % pour le primaire et 30,8 % pour le premier cycle du secondaire (42,7 % et 30,1 % en 2017/18, respectivement, selon les données de la CPS pour 2017). En ce qui concerne le taux brut d'inscription au préscolaire, l'objectif pour un FCAS était de 24 %, le Mali obtenant 4,1 % (6,1 % en 2017/18, selon les données pour 2017 de la CPS). Cela montre que le Mali, même lorsqu'il est comparé aux critères de référence pour les États présentant des niveaux de conflit et d'instabilité similaires, obtient de piètres résultats en termes d'accès à l'éducation.

Tableau 2.16 Synthèse des taux TBA/TBS/TA[84] (en %) pour les écoles du Mali entre 2015 et 2018

	2015-16			2016-17			2017-18		
	TBA	TBS	TA	TBA	TBS	TA	TBA	TBS	TA
Préscolaire	6,0	5,4	-	6,4	6,1	-	6,6	6,1	-
Primaire	63	69,8	46,3	68,7	72,1	48,1	61,7	68	42,7
ESPC	38,3	49,6	29,0	46,2	49,2	35,4	46,6	46,8	30,1

[83] Le Mali est considéré officiellement comme un État fragile et affecté par des conflits (FCAS), pour lequel le PME a ajusté les cibles des indicateurs du cadre de résultats.

[84] TBA = taux brut d'admission; TBS = taux brut de scolarisation; TA = taux d'achèvement.

	2015-16			2016-17			2017-18		
	TBA	TBS	TA	TBA	TBS	TA	TBA	TBS	TA
Total secondaire[85]	**19,8**	**24,0**	**28,5**	**17,4**	**29,7**	**29,2**	**22,1**	**25,5**	**28,0**
ESG	*13,7*	*16,5*	*20,9*	*11,9*	*14,8*	*21,8*	*17,7*	*17,1*	*21,5*
EST	*0,8*	*1,0*	*1,3*	*0,3*	*0,5*	*0,8*	*0,5*	*0,5*	*0,7*
ESP (CAP)	*1,9*	*1,4*	*3,5*	*2,6*	*9,5*	*3,6*	*1,0*	*2,3*	*2,7*
ESP (BT)	*3,4*	*5,1*	*2,8*	*2,6*	*4,9*	*3,0*	*2,9*	*5,6*	*3,1*

Source : CPS (2017) – Rapport d'analyse des indicateurs

130. Il est important de noter que si le Tableau 2.16 est une synthèse des données mises à la disposition de l'équipe d'évaluation par le MEN, ces données ne correspondent pas aux chiffres mis à la disposition du public par l'ISU[86] (qui eux, concordent avec les chiffres du cadre de résultats du Partenariat mondial pour les indicateurs mentionnés ci-dessus). Ces chiffres sont présentés au Tableau 2.17, à titre de comparaison. La situation est toutefois semblable, présentant de faibles taux de scolarisation dans l'enseignement préscolaire et secondaire.

Tableau 2.17 Données de l'ISU sur la scolarisation pour 2015–2017

	2015		2016		2017	
	TBS	TNS	TBS	TNS	TBS	TNS
Préscolaire	4,05	3,65	4,36	4,05	5,06	4,7
Primaire	75,59	55,58	77,08	56,91	80,08	61,21
Secondaire	41,65	31,32	42,93	32,49	41,47	29,31
Études supérieures	5,49	-	-	-	-	-

Source : Source : consulté le 4 décembre 2018 : http : //uis.unesco.org/country/ML

131. Le Tableau 2.18 présente un résumé des données sur la parité entre les sexes pour la scolarisation au niveau préscolaire, l'éducation de base et les cycles de l'enseignement secondaire, d'après le nombre total d'élèves inscrits dans le rapport de la CPS du MEN pour 2017. Il n'est pas certain que la parité entre les sexes dans l'enseignement préscolaire se traduira par une amélioration de la parité dans l'enseignement supérieur, d'autant qu'étant donné la stagnation des cinq dernières années pour ces indicateurs, il semble qu'il y ait eu peu de progrès concrets concernant la parité entre les sexes dans les écoles maliennes.

[85] Subdivisé en : ESG, EST et ESP. Les données concernant l'enseignement secondaire professionnel sont en outre ventilées en fonction du diplôme délivré, soit le diplôme du CAP (Centre d'animation pédagogique) ou le brevet de technicien (BT). Aux fins de cette évaluation, la distinction n'est pas importante.

[86] Les chiffres des années précédentes et les données ventilées par sexe peuvent être consultés à l'adresse http://uis.unesco.org/country/ML

Tableau 2.18 Résumé des indices de parité entre les sexes relatifs à la scolarisation dans les écoles au Mali

	2015-16		2016-17		2017-18	
	Pourcentage de femmes	IPS	Pourcentage de femmes	IPS	Pourcentage de femmes	IPS
Préscolaire	50,27	**1,01**	50,77	**1,03**	49,99	**1,00**
Primaire	46,43	**0,87**	46,83	**0,88**	46,72	**0,88**
ESPC	44,6	**0,81**	46,3	**0,86**	46,7	**0,88**
Total secondaire	41,30	**0,70**	38,85	**0,64**	39,02	**0,64**
ESG	*40,5*	*0,68*	*40,2*	*0,67*	*40,4*	*0,68*
EST	*41,6*	*0,71*	*38,7*	*0,63*	*39,5*	*0,65*
ESP	*41,8*	*0,72*	*37,66*	*0,60*	*37,17*	*0,59*

Source : CPS (2017) Rapport d'analyse des indicateurs/calcul de l'IPS par les auteurs

132. Les indicateurs clés du cadre de résultats du Partenariat mondial pour l'éducation relatifs à la parité entre les sexes portent sur la parité entre les sexes pour les taux d'achèvement des études et de non-scolarisation. En ce qui a trait à l'achèvement des études primaires et du premier cycle du secondaire, la référence est un IPS compris entre 0,88 et 1,12[87] (mesuré par l'inscription en dernière année du primaire ou du premier cycle du secondaire). En ce qui concerne les écoles au Mali, l'IPS pour le taux brut d'achèvement est de 0,89 pour le primaire et de 0,79 pour le premier cycle du secondaire dans le cadre de résultats du Partenariat fondé sur les données de l'ISU (alors que, si l'on utilise les données de la CPS pour 2017, l'IPS est de 0,88 pour le primaire et de 0,88 pour le premier cycle du secondaire en 2017-2018). Ces chiffres montrent que si les résultats du Mali sont très médiocres en termes de taux d'achèvement, le problème n'est pas significativement aggravé en fonction du sexe en ce qui concerne l'éducation de base. S'il convient de déployer des efforts concertés pour promouvoir un meilleur équilibre dans les taux d'achèvement, l'accent doit être mis sur l'amélioration des taux d'achèvement en général. Des déséquilibres plus importants entre les sexes sont observés dans les taux globaux de scolarisation dans le secondaire, soit un IPS de 0, 64 avec les données de la CPS. Cela montre les problèmes de disparité entre les sexes au moment de la transition du primaire au JSS et au secondaire.

133. Pour les enfants non scolarisés des FCAS, le Partenariat mondial pour l'éducation fixe l'objectif d'IPS fondé sur les données de l'ISU à 1,32 pour le primaire et à 1,15 pour le premier cycle du secondaire. Dans le cadre de résultats du GPS, l'IPS pour les taux d'abandon scolaire au Mali était de 1,21 au primaire et de 1,15 au premier cycle du secondaire. Cela fait écho au point précédent selon lequel les problèmes du Mali semblent être liés à l'accès en général, plutôt qu'à l'égalité des sexes.

134. Une autre question liée à l'équité de l'accès est celle de la richesse. Le Tableau 2.19 2 montre qu'un lien existe entre la richesse et la scolarisation au Mali. Dans le quintile le plus pauvre, plus de 50 % des enfants ne sont pas scolarisés, alors que dans le quintile le plus riche, cette proportion n'est plus que de 20 %. Une corrélation entre cette question et l'urbanisation et le conflit dans les régions du nord est

[87] Fiche méthodologique pour l'indicateur 5 du cadre de résultats du PME. Consultée le 4 décembre 2018 : https://www.globalpartnership.org/content/methodology-sheet-gpe-result-indicator-5

probable, le décrochage scolaire étant susceptible d'être associé à toute une série de facteurs sociaux, dont la pauvreté est à la fois une cause et un symptôme.

Tableau 2.19 Population non scolarisée par quintile de richesse

Quintile de pauvreté	Pourcentage d'enfants non scolarisés dans la population d'âge scolaire	Pourcentage de la population non scolarisée totale
Quintile le plus pauvre	52,9 pour cent	31,7 pour cent
Q2	43,4 pour cent	24,8 pour cent
Q3	42,1 pour cent	20,3 pour cent
Q4	36,9 pour cent	15,6 pour cent
Quintile le plus riche	20,3 pour cent	7,7 pour cent

Source : Analyse du secteur de l'éducation (2017)

Contribution des améliorations apportées au niveau du système d'éducation à l'amélioration des résultats d'apprentissage, de l'équité et de l'inclusion

135. Comme indiqué à la section 2.2, il y a peu d'améliorations au niveau du système qui pourraient mener à des améliorations significatives des résultats d'apprentissage, de l'équité ou de l'inclusion. Il est possible que dans le rapport d'évaluation final, il soit envisageable de lier les améliorations des résultats d'apprentissage et de l'équité aux améliorations du système d'éducation, en particulier après la mise en œuvre du PRODEC II.

136. Lorsque l'on évalue les résultats d'apprentissage et l'équité, il est clair que le Mali connaît des problèmes à la fois d'accès et de qualité de l'éducation. Des améliorations systématiques du nombre et de la formation des enseignants, de la disponibilité des salles de classe, et des écoles afin d'améliorer les résultats des élèves, ainsi que des améliorations des évaluations de l'apprentissage et du SIGE, seront nécessaires pour suivre les progrès et aider le gouvernement à améliorer la planification et les rapports sectoriels. Il appartiendra à l'évaluation, au cours de la dernière année, de dresser un tableau de ces améliorations et des liens éventuels entre elles.

2.4 Plausibilité de la théorie du changement la première année

137. Les hypothèses clés qui sous-tendent la théorie du changement, décrites à la section 1.2, du contexte aux résultats intermédiaires en passant par les apports et les activités, sont énumérées dans le tableau ci-dessous. Le tableau présente les hypothèses les plus pertinentes pour l'évaluation après la première mission annuelle et renferme une évaluation de la mesure dans laquelle ces hypothèses sont susceptibles de se vérifier.

138. Le Mali constitue un cas particulier pour le Partenariat mondial, car, au moment de l'évaluation, le pays ne recevait aucun financement du Partenariat et n'avait pas de PSE approuvé au niveau national. Il est donc difficile d'évaluer avec précision les progrès du pays par rapport à la théorie du changement. Cependant, la situation évolue au Mali et il devrait être possible, dans le cadre de cette évaluation prospective, d'évaluer comment la théorie du changement peut être utilisée pour expliquer les changements survenus dans le pays. Le Tableau 2.20 et le Tableau 2.21 Évaluation de la plausibilité

des revendications de contribution du soutien du PME au Mali doivent être considérés comme une évaluation préliminaire, qui sera révisée dans le rapport final.

Tableau 2.20 Résumé des constatations par rapport aux hypothèses de la première année

Hypothèse	Évaluation
1) Les activités des partenaires sont suffisamment harmonisées entre elles. Les partenaires nationaux travaillent de manière inclusive par le biais des GLPE.	**Partiellement atteint.** Alors que les partenaires de développement travaillent dans l'ensemble à l'atteinte de priorités similaires et que le GLPE se réunit régulièrement, les parties prenantes interrogées ont fait état d'un manque de coordination et d'échange de connaissances sur les projets.
2) Il existe une volonté politique d'utiliser les données probantes et les meilleures pratiques dans l'analyse et la planification sectorielles.	**Partiellement atteint.** Le gouvernement a bien réagi aux conseils du responsable-pays du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation sur la manière d'améliorer le processus de suivi. Reste à voir comment cela s'est manifesté dans le processus de planification du PRODEC II.
3) Le Partenariat mondial pour l'éducation dispose d'un effet de levier suffisant au sein du pays pour que ses activités de plaidoyer et son soutien soient efficaces.	**Partiellement atteint.** Si le Partenariat mondial pour l'éducation dispose d'un effet de levier grâce à son appui technique et financier, cette influence est limitée par un manque de leadership dans le partenariat au Mali et par l'absence actuelle de financement du Partenariat mondial pour l'éducation au Mali.
4) Le processus d'élaboration des plans sectoriels s'aligne sur les principes et les bonnes pratiques promus par le Partenariat mondial pour l'éducation.	**Incertain/non atteint.** Le plan intérimaire a été jugé insuffisant par le Secrétariat en 2015 et le PRODEC II n'a pas encore été évalué. Peu de données probantes permettent d'évaluer en détail l'efficacité du processus de planification.
5) Le contexte est propice à un travail de partenariat efficace.	**Non atteint.** Bien que le GLPE se soit réuni, il ne semble pas y avoir de dialogue ouvert entre les partenaires et, à ce jour, la société civile n'a pas encore pris une part active au dialogue relatif au secteur de l'éducation.
6) Les données probantes produites sont fiables et précises.	**Non atteint.** La fiabilité des données quantitatives produites pose de sérieux problèmes, de nombreux indicateurs n'ayant pas fait l'objet d'un rapport et des incohérences ayant été constatées entre les données provenant de sources différentes.
7) Les groupes de la société civile ont la capacité de surveiller la prestation des services éducatifs, en fonction des résultats.	**Non atteint.** Bien que le gouvernement ait mis en place un processus de revue sectorielle conjointe plus inclusif, celui-ci n'inclut pas la société civile, qui ne fait pas encore partie du GLPE et ne participe pas au processus de revue sectorielle conjointe. Le FONGIM fait partie du GLPE à titre de représentant de la société civile, mais on lui a donné un rôle important dans le suivi de la prestation des services.
8) Les parents et les collectivités ont la capacité de surveiller la prestation des services d'éducation en fonction des résultats.	**Non atteint.** De même, il n'existe pas de structure officielle permettant aux parents et aux communautés de participer à la prise de décisions ou à la surveillance. Compte tenu de l'évolution vers la décentralisation, cela pourrait devenir plus pertinent au cours des deux prochaines années.

© UNIVERSALIA

9) Les subventions et le financement national, plus important, sont suffisants pour appuyer les améliorations requises.	**Non atteint.** Bien qu'il soit difficile, d'après les rapports, de voir où se situent les lacunes, les taux de décaissement du budget du secteur de l'éducation sont faibles. Une meilleure harmonisation entre la planification et la production de rapports facilitera l'évaluation de cette hypothèse.
10) Des facteurs externes (contextuels) permettent aux acteurs nationaux et internationaux d'accroître le financement du secteur de l'éducation ou d'améliorer la qualité de ce financement.	**Non atteint.** Alors que la situation s'améliore, le conflit et l'instabilité politique ont fait chuter considérablement le financement national et international en 2012, entraînant un arrêt complet des dépenses d'investissement dans l'éducation. Cette situation s'est améliorée, mais les niveaux de financement restent inférieurs à ceux de 2011.
11) La combinaison des réalisations du PME et des partenaires se traduira par l'influence politique et la capacité nécessaires à la gestion de l'éducation en vue d'obtenir des résultats et des impacts.	**Incertain.** À l'heure actuelle, la surveillance des résultats et des impacts n'est pas assez rigoureuse pour évaluer cette hypothèse.
12) Les extrants sont utiles pour permettre aux partenaires et aux gouvernements de soutenir le partenariat et obtiennent des résultats.	**Atteint.** Les membres du GLPE sont unanimes sur ce que devraient être les résultats dans le domaine de l'éducation. Le problème réside dans la coordination afin qu'ils travaillent en collaboration afin d'obtenir ces résultats de manière efficiente.
13) La volonté politique pour améliorer les systèmes d'éducation est suffisante.	**Partiellement atteint.** D'après les entretiens avec les parties prenantes gouvernementales, il semble qu'après une période de troubles politiques et de roulement rapide du personnel des différents ministères de l'éducation, il y ait une nouvelle volonté à travailler à l'élaboration du nouveau plan sectoriel et à améliorer le système. On ne sait pas encore comment les élections législatives de 2019 influeront sur cette situation.
14) Les responsables du secteur public veulent que la prestation des services d'éducation ait un impact et sont prêts à apporter des changements.	**Incertain.** La question de la compétence et de la motivation des enseignants a été soulevée à maintes reprises lors des entretiens et dans les revues sectorielles conjointes, mais l'équipe de mission n'a pas eu l'occasion de s'entretenir avec des représentants des associations d'enseignants ou du gouvernement régional.
15) Les apports requis des partenaires sont suffisants pour que les apports du Partenariat mondial soient efficaces.	**Non atteint.** Les parties prenantes au Mali invoquent constamment la présence insuffisante du responsable-pays du Secrétariat pour expliquer la lenteur des progrès. Cela suppose que les apports au sein du partenariat (par des partenaires présents dans le pays) ne sont pas suffisants pour être efficaces.
16) Les apports, pris collectivement, sont suffisants pour permettre aux partenariats de voir le jour.	**Comme ci-dessus.**
17) Les rôles et les responsabilités sont clairement définis en ce qui a trait à la production de données, à l'établissement de rapports au moyen de ces données et à	**Non atteint.** On relève un problème important de définition des responsabilités concernant les différentes questions au sein du GLPE. De même, la décentralisation de la gouvernance de l'éducation a potentiellement créé des problèmes de suivi et de production des données.

l'utilisation des données pour surveiller la mise en œuvre.	
18) Les problèmes systémiques dans le secteur de l'éducation favorisent la non-scolarisation, la baisse de qualité et les inégalités.	**Partiellement atteint.** Les problèmes systémiques au Mali existaient avant le coup d'État de 2012 et le conflit dans le nord, mais ils ont été exacerbés par les troubles et les déplacements chroniques. Les facteurs systématiques et contextuels ont un rôle à jouer et doivent être pris en compte pour améliorer la qualité et l'équité de l'accès.

139. Le tableau qui suit présente chacune des contributions revendiquées du PME et évalue la plausibilité des contributions en fonction des données probantes disponibles au moment de la rédaction du présent premier rapport annuel.

Tableau 2.21 Évaluation de la plausibilité des revendications de contribution du soutien du PME au Mali

Contribution revendiquée	Évaluation de la plausibilité
Contribution revendiquée A : « Le soutien et l'influence du PME (d'ordre financier et non financier) contribuent à l'élaboration de plans sectoriels pilotés par le gouvernement, réalistes et fondés sur des données probantes, qui sont axés sur l'équité, l'efficience et les apprentissages. »	**Partiellement plausible –** Bien que le processus de planification ait été loin d'être idéal, l'apport du PME à titre de motivateur financier et de conseiller technique a contribué à la production éventuelle du nouveau PRODEC. Bien qu'il reste à voir dans quelle mesure ce plan est efficace pour façonner l'action gouvernementale, il semble au moins qu'il y ait une appropriation, au niveau du gouvernement, du plan et du processus.
Contribution revendiquée B : « Le soutien (d'ordre financier et non financier) apporté par le PME à une planification sectorielle inclusive et à un suivi conjoint contribue à une responsabilité mutuelle des progrès du secteur éducatif. »	**Pas encore plausible –** Bien que le PME ait contribué dans une certaine mesure à soutenir le processus de revue sectorielle conjointe, beaucoup de travail reste à faire avant que celle-ci puisse être considérée comme remplissant son rôle, soit celui de construire la responsabilité mutuelle. La présence du Secrétariat du PME dans le pays a été jugée trop insuffisante pour avoir un effet réel sur l'amélioration du fonctionnement du GLPE.
Contribution revendiquée C : « Les conditions de plaidoyer et de financement du Partenariat mondial contribuent à la mobilisation de financements plus importants et de meilleure qualité en faveur de l'éducation dans le pays. »	**Pas encore plausible –** Actuellement, le Mali ne reçoit aucun financement du PME. Il est trop difficile à ce stade de discerner la probabilité que le partenariat attire des fonds supplémentaires, mais ce sera l'objet de l'évaluation au cours du processus de requête de l'ESPIG.
Contribution revendiquée D : « le soutien et l'influence du PME (d'ordre financier et non financier) contribuent à une mise en œuvre efficace et efficiente des plans sectoriels. »	**Pas encore plausible –** Actuellement, le Mali opère dans le cadre d'un plan intérimaire d'urgence prolongé. Le manque de données sur les résultats ou l'impact des réalisations du plan rend difficile l'évaluation de l'efficacité de la mise en œuvre du plan gouvernemental. Les données des plans futurs et des revues sectorielles conjointes seront nécessaires pour poursuivre l'évaluation.
Contribution revendiquée E : « La mise en œuvre de plans sectoriels réalistes fondés sur des données	**Pas encore plausible –** Bien que de nombreux facteurs contextuels aient entravé le développement du système éducatif au Mali, il n'y a

probantes contribue à des changements positifs au niveau du système éducatif global. »	eu aucune amélioration visible au niveau du système ces dernières années.
Contribution revendiquée F : « Les améliorations au niveau du système éducatif débouchent sur de meilleurs acquis scolaires et le renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion dans le secteur de l'éducation. »	**Pas encore plausible –** Peu de données sont disponibles pour évaluer les acquis des élèves au Mali, et les données disponibles sont incohérentes et ne montrent aucune amélioration des résultats dans le temps. Davantage de données plus fiables seront nécessaires pour pouvoir évaluer ce lien de causalité.

Source : Préparé par les auteurs

2.5 Données probantes disponibles la première année

140. Le Tableau 2.22 présente les questions d'évaluation principales (QEP), ainsi que les documents qui ont servi à y répondre dans le cadre de la présente évaluation, de même que les lacunes qui subsistent en matière de données. Pour la deuxième évaluation, il sera important que certaines de ces lacunes soient comblées et que les documents examinés soient, dans certains cas, mis à jour pour refléter les changements et la progression.

Tableau 2.22 Documents utilisés pour l'évaluation et données manquantes

Questions d'évaluation	Documents utilisés	Données manquantes
QEP 1 : Le PME a-t-il contribué à la planification sectorielle de l'éducation et à la mise en œuvre du plan sectoriel au Mali pendant la période de référence? De quelle façon?	• Rapports de mission du PME (2016/2017/2018) • PIRSEF (2015-2017) • Résumé des objectifs et des secteurs cibles du PRODEC II • Évaluation du PIRSEF par le PME (2015) • Analyse du secteur de l'éducation du Pôle de Dakar (2017) • Dossier de requête de financement ESPDG et documents d'évaluation • Entretiens/lettres/notes de service	• Version préliminaire du PRODEC II • Évaluations préliminaires du PRODEC II • Procès-verbaux/listes de présence des réunions de planifications de forums
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, comment?	• Rapports de mission du PME (2016/2017/2018) • Directives concernant les revues sectorielles conjointes • Programme de revue sectorielle conjointe (2017) • Rapports de missions du MEN 2017 (Mopti, Ségou, Sikasso) • RSTF 2016 et RSTF 2017 • Rapports de suivi de la CPS	• Programmes détaillés des revues sectorielles conjointes de 2018 et 2016. • Tout autre rapport de missions régionales exécutées par le MEN • Données directes sur le fonctionnement du SIGE

	• Entretiens/lettres/notes de service • Rapports sur l'état d'avancement de la mise en œuvre et sur les résultats du PUEPT (1–9) • Document d'évaluation du projet du PUEPT (mi-parcours et final)	
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?	• Données du RSTF sur les autres dépenses des partenaires de développement internationaux • Données des entretiens • Informations publiées par les partenaires de développement internationaux au Mali	• Données sur les résultats des projets des partenaires de développement internationaux • Données sur la complémentarité du financement du secteur public et ventilation plus détaillée des sources de financement pour les projets publics, ainsi que marquage des fonds du secteur privé/du secteur privé • Davantage de statistiques sur les effets des conflits et des troubles sur les facteurs systémiques
QEP 4 En quoi le système éducatif a-t-il changé pendant la période de référence, concernant les points suivants : **a) Qualité de l'enseignement/de l'instruction?** **b) Transparence du processus décisionnel et appui sur des données probantes?** **Mesures spécifiques au pays visant à renforcer le système pour favoriser l'équité, améliorer les apprentissages et veiller à un emploi efficace et efficient des ressources**	• Documents du RSTF • Rapports de mission pour les revues sectorielles conjointes • Données de l'ISU • Rapports sur l'état d'avancement de la mise en œuvre et les résultats du PUEPT • Document d'évaluation du projet du PUEPT • Rapports de mission du PME • Entretiens avec parties prenantes du gouvernement et des partenaires de développement internationaux • Analyse du secteur de l'éducation du Pôle de Dakar (2017)	• Documents prouvant l'utilisation des données du SIGE dans la prise de décisions du MEN • Documents de suivi des questions liées à la décentralisation de la gouvernance de l'éducation • Données fiables sur les connaissances des enseignants • Données fiables sur l'assiduité et l'absentéisme des enseignants
QEP 5 : De quelle façon des changements observés dans la planification sectorielle, la mise en œuvre du plan et la responsabilité mutuelle ont-ils contribué à des changements au niveau de l'ensemble du système éducatif?	• Documents du RSTF • Analyse du secteur de l'éducation du Pôle de Dakar (2017) • Rapports de mission pour les revues sectorielles conjointes • Rapports de mission du PME • Entretiens	• Données fiables sur les connaissances des enseignants • Données sur le fonctionnement du SIGE • Plans concernant l'élaboration de futures évaluations de l'apprentissage • Autres informations au niveau du système, présence de toilettes et d'installations sanitaires, distance

		entre les lieux d'habitation des élèves et les écoles
QEP 6 : Durant la période de référence, quels sont les changements observés dans les domaines suivants : **a) résultats d'apprentissage (éducation de base)?** **b) équité, égalité des sexes et inclusion dans le secteur de l'éducation?**	• Données de l'ISU • Données provenant d'évaluations informelles de l'apprentissage • Analyse du secteur de l'éducation du Pôle de Dakar (2017)	• Données provenant d'évaluations de l'apprentissage par des organismes externes • Données directes du SIGE • Données fiables sur les résultats des apprenants

3 Orientation de l'évaluation

141. Dans le cadre d'une évaluation prospective, les constatations du présent rapport d'évaluation serviront à déterminer les thèmes et les données prioritaires pour la dernière année de l'évaluation. Cette section précise ces thèmes prioritaires, les lacunes qui ressortent des données recueillies, les risques à gérer et un plan de travail pour la prochaine année.

3.1 Thèmes prioritaires

142. Au cours des douze prochains mois, l'évaluation se concentrera essentiellement sur la préparation finale et la phase de mise en œuvre initiale du PRODEC II. Cela devrait inclure l'accès au document final, de même que la lecture de l'évaluation externe du plan, et offrir également l'occasion de tracer, au niveau du système, l'évolution de la réflexion et des attitudes à l'égard du PSE comme document d'orientation pour la mise en œuvre et le suivi, dans ses phases initiales. Cette approche sera aussi particulièrement pertinente compte tenu de l'imminence des élections législatives et des changements que celles-ci sont susceptibles d'entraîner au niveau du gouvernement ou de la stabilité gouvernementale.

143. La deuxième grande priorité portera sur la manière dont le processus de requête pour un nouveau financement du Partenariat mondial affecte le format, la composition et le fonctionnement du GLPE. Il semble que la Banque mondiale sera l'agent partenaire du futur ESPIG, il n'est toutefois pas encore certain que l'agence de coordination changera. Le dialogue sectoriel demeure une faiblesse majeure du système d'éducation malien, très dépendant de l'aide extérieure. Il sera donc impératif, au cours de cette nouvelle phase, de voir comment le Partenariat mondial agira sur le dialogue.

144. L'évaluation de la deuxième année examinera plus en détail les effets de la décentralisation sur la planification, le financement et le suivi sectoriels au Mali. Bien que le sujet de la décentralisation ait été abordé lors de la mission de pays dans le cadre de cette évaluation, cette question n'a jamais été considérée comme un enjeu central. Il sera intéressant d'observer à quel point le Partenariat mondial fera preuve de souplesse à l'égard cette modalité, aussi bien du point de vue d'un soutien financier que non financier. À l'heure actuelle, ni la manière dont la mise en œuvre du PRODEC II au niveau décentralisé sera orchestrée, budgétisée et suivie ni la façon dont le Partenariat mondial adaptera son financement ne sont claires. Cette question s'inscrira dans le cadre plus large du financement sectoriel et sur la façon dont le Partenariat facilite (ou entrave) un meilleur financement commun ou alignement des financements et une meilleure complémentarité financière.

145. Enfin, l'accent sera non seulement mis sur la façon dont le suivi sectoriel évolue vers un processus plus inclusif et axé sur les résultats, mais aussi sur les améliorations apportées aux revues sectorielles conjointes et aux rapports de suivi technique et financier en vue de produire des données plus transparentes et plus pertinentes. Bien que le soutien technique du Partenariat mondial ait eu un certain impact sur l'amélioration du fonctionnement de la RSC, on ne sait pas encore si cette tendance va se poursuivre ni quel rôle joueront le financement ESPIG et une assistance technique supplémentaire.

© UNIVERSALIA

3.2 Lacunes à combler

146. La section 3.1 récapitule les thèmes sur lesquels la prochaine itération de cette évaluation prospective se penchera, alors que cette section s'intéresse aux lacunes particulières, relatives aux connaissances, qui subsistent à la fin de la présente évaluation. Les lacunes non résolues sont les suivantes :

- Données sur le fonctionnement du SIGE et l'utilisation de celui-ci dans la planification.
- Détails sur la façon dont la partie décentralisée du budget et les parties centralisées du budget ordinaire sont dépensées et contrôlées.
- Plus de détails sur la façon dont le financement des partenaires de développement est mis en commun ou aligné, et la mesure dans laquelle il donne lieu à une « projectisation », c'est-à-dire une planification projet par projet plutôt que commune.
- Procès-verbal de la réunion du GLPE pour fournir plus de détails sur le format des rencontres, sur les sujets de discussion et sur les actions qui en découlent.
- Plus de détails sur le processus de planification du PRODEC II, y compris les ordres du jour plus détaillés des consultations menées auprès des autorités locales ou les partenaires de développement internationaux.

147. Tel est le but des évaluations prospectives : se servir de chaque évaluation comme point de départ à partir duquel explorer des pistes d'intérêt ou s'attaquer aux lacunes en matière de connaissances, lesquelles peuvent être comblées par des évaluations et des missions de pays ultérieures.

3.3 Risques à gérer

148. Au moment de la rédaction de ces lignes, une élection présidentielle, remportée par le président sortant, a récemment eu lieu et des élections législatives sont imminentes. Les élections ont été marquées par des violences sporadiques, mais la situation actuelle est relativement stable. La menace de l'escalade d'un conflit (conflit militaire dans le nord du Mali ou plus grande instabilité ou perturbation politique) compromet la validité de la présente évaluation. Si la situation ne permet pas au Partenariat mondial de fonctionner selon ses méthodes normales, il sera difficile, voire impossible de se servir du cas du Mali pour vérifier la validité de la théorie du changement du Partenariat. Un conflit pourrait également empêcher l'organisation de missions dans les pays.

149. La disponibilité des données constitue un risque pour la qualité de l'évaluation. Le but des évaluations prospectives est d'examiner les changements au cours de la période de mise en œuvre. S'il n'existe aucune source de données à jour, il devient difficile d'observer ces changements en temps réel. Par ailleurs, si les données sont obtenues avec un décalage, il se peut que celles correspondant à la période couverte par l'évaluation ne soient pas disponibles. Nous réduirons ce risque grâce aux missions dans les pays, ce qui permettra à l'équipe d'évaluation de tenir compte du manque de données et, dans de tels cas, de se concentrer sur l'apprentissage institutionnel et les relations.

150. Enfin, la qualité de l'évaluation risque également d'être compromise si le PRODEC II n'est pas endossé ou si le Mali perd des soutiens (financiers et non financiers). Bien qu'il soit peu probable que les soutiens disparaissent complètement, si cela devait se produire, il serait encore possible de tirer d'importantes leçons de la situation.

© UNIVERSALIA

3.4 Principales étapes

151. Le présent rapport conclut la première phase de l'évaluation (situation de référence et premier rapport annuel), y compris les quatre premiers stades décrits dans la méthodologie. À partir de la planification du travail propre au pays, de la collecte de données et de l'élaboration d'outils spécifiques pour le pays, la prochaine phase cherchera à évaluer la façon dont les progrès sont en train d'être accomplis en matière d'objectifs éducatifs et de résultats intermédiaires visés au niveau du pays.

152. La prochaine phase comportera les étapes suivantes :

- **Étape cinq :** Établir l'historique des contributions et chercher des faits probants supplémentaires au fil du temps.
- **Étape six :** Révision et renforcement de l'historique des contributions du Partenariat mondial pour l'éducation
- **Étape sept :** Rédiger l'historique des contributions du Partenariat mondial pour l'éducation

3.5 Plan de travail

153. Les principales dates et activités jusqu'à la fin du projet sont précisées dans le Tableau 3.1 ci-après.

Tableau 3.1 Activités et dates principales

Produits à livrer	Date
Rapport initial	Novembre 2017
Études de référence (étude documentaire)	Avril 2018
Mission de pays I	T1 2018
Huit missions pays prospectives et rapport annuel (première année)	Juin 2018
Rapport de synthèse de l'année civile 2018	Janvier 2019
Mission de pays II	T1 2019
Huit missions pays prospectives et rapport annuel (deuxième année)	Juin 2019
Rapport de synthèse de l'année civile 2019	Décembre 2019
Apprentissage	En cours

Source : Plan de travail et calendrier du projet

© UNIVERSALIA

4 Conclusions et recommandations

4.1 Conclusions

154. Le Mali a considérablement souffert du conflit armé et de l'instabilité politique. Bien que ceux-ci n'expliquent pas tous les problèmes du système d'éducation, dont la plupart datent d'avant le conflit, ils ont fortement nui à la capacité du gouvernement d'accomplir des progrès. En raison de la perte des financements et du soutien des bailleurs de fonds, de changements rapides au sein du gouvernement, et des conséquences matérielles du conflit (déplacement, destruction des écoles, décès d'enseignants) les six dernières années ont été particulièrement difficiles pour le Mali.

155. Le processus de rédaction du PRODEC II s'est révélé beaucoup plus long que nécessaire, en partie à cause de la désorganisation et de la piètre communication régnant au sein du GLPE et en partie à cause des facteurs énoncés au paragraphe précédent. Il semble probable qu'à ce stade le document sera endossé au début de l'année 2019. Il s'agira, potentiellement, d'un développement positif pour le système d'éducation malien.

156. Même si les RSC se sont améliorées au fil du temps, le GLPE souffre d'un sérieux problème de communication. Le GLPE lui-même est formé de partenaires de développement et de ministères. À l'heure actuelle, il n'existe aucun forum de discussion inclusif sur les politiques éducatives se réunissant régulièrement et qui comprend des représentants de la société civile, des organisations d'enseignants ou des organisations de parents. Certains progrès ont été réalisés pour améliorer les RSC annuelles, celle de 2017 accordant plus d'importance aux avis et aux discussions de groupe. Trois missions d'évaluation régionales menées par le MEN ont également complété la RSC de 2017. Il s'agit là d'une évolution positive qui semble, du moins en partie, avoir été influencée par les missions du Secrétariat du Partenariat mondial dans le pays. Il reste à voir comment ce processus se poursuivra et s'améliorera.

157. Au Mali, le financement de l'éducation se répartit entre le budget ordinaire, en grande partie décaissé par l'intermédiaire du gouvernement décentralisé et qui paraît affecté aux dépenses récurrentes, et une plus petite partie consacrée au budget du plan d'action, axée sur des améliorations systématiques. En 2017, la majeure partie de ce budget provenait de l'aide publique au développement, les allocations gouvernementales ayant un faible taux de décaissement. Bien que le financement du Partenariat mondial pour la mise en œuvre du PUEPT n'ait jamais représenté une grande part de l'aide publique au développement, son absence en 2018 et 2019 pourrait avoir un effet négatif sur le financement du secteur. L'avenir dira comment le financement futur de l'ESPIG se traduira par une plus grande importance accordée à la complémentarité et aux mécanismes de financement commun.

158. Selon les données recueillies, les principaux problèmes au niveau du système avec lesquels le Mali doit composer sont la qualité des enseignants et la gouvernance sectorielle. Les parties prenantes ont fait état de graves problèmes liés au nouveau système décentralisé et de ses effets sur la qualité des enseignants. À cela s'ajoutent des données qui montrent une diminution de la proportion d'enseignants formés et un faible nombre d'enseignantes. Compte tenu de la position unique du Mali au sein du Partenariat mondial, opérant sans un PSE permanent approuvé, il est difficile de vérifier les contributions revendiquées énoncées dans la théorie du changement. Même s'il semble que l'amélioration de la stabilité gouvernementale et l'entrée en vigueur d'un nouveau PRODEC auront un effet positif sur le système éducatif, il est trop tôt pour tirer quelque conclusion que ce soit.

© UNIVERSALIA

159. Bien qu'on ne dispose que de peu de données fiables sur les résultats des élèves, celles-ci peignent un portrait désolant des taux d'inscription et d'achèvement des études. Cela est particulièrement criant aux niveaux préscolaire et secondaire. Alors que les taux d'inscription demeurent très inférieurs aux niveaux de référence du Partenariat mondial, les scores pour la parité entre les sexes se situent dans les limites du niveau de référence acceptable pour l'enseignement primaire. Les taux pour le premier et le deuxième cycle du secondaire n'atteignent toujours pas les normes acceptables. Bien que des efforts doivent être déployés pour atteindre la parité entre les sexes à tous les niveaux, cela montre que la question de la faible scolarisation touche aussi bien les garçons que les filles. Les données sont insuffisantes pour pouvoir en tirer des conclusions significatives sur l'apprentissage des élèves ou la qualité de l'éducation, ou pour déterminer si des changements au niveau du système ont un effet sur les résultats des élèves.

4.2 Recommandations

160. Bien qu'à ce stade précoce la formulation de recommandations au Partenariat mondial ne s'inscrive pas dans le mandat de l'évaluation, le présent rapport se veut un document d'apprentissage qui servira à adapter et à améliorer le modèle et la théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation, en fonction de facteurs contextuels nouveaux ou en mutation. Par conséquent, un certain nombre de recommandations préliminaires seront provisoirement présentées, sur la base des conclusions de la présente évaluation.

161. Bien que la présence du responsable-pays du Secrétariat du Partenariat mondial au cours des missions de l'année ait eu un effet positif sur la coordination du GLPE et qu'elle a stimulé la rédaction du PRODEC II et la mise en œuvre de l'ESPDG, elle a été trop rare pour avoir un impact plus marqué et plus durable. Cela dénote soit une mauvaise compréhension du rôle des partenaires nationaux, soit un manque de clarté ou une incapacité à remplir les rôles définis pour les différents partenaires qui forment le Partenariat mondial. L'évaluation finale tentera de démêler la question. À ce stade, le Secrétariat devrait faire en sorte que le responsable-pays effectue des missions plus régulières, de manière à préciser les rôles au sein du GLPE et à améliorer l'efficacité de celui-ci. Ce travail, à effectuer en collaboration avec l'agence de coordination au cours de la prochaine phase de financement du Partenariat mondial, devrait permettre de donner au gouvernement les moyens de prendre la direction de la coordination du GLPE et de faciliter le dialogue et l'échange d'information au sein du GLPE.

162. Pour ce qui est de son financement, le Partenariat mondial devrait s'efforcer d'accroître la mise en commun des ressources au sein du GLPE et de mieux coordonner les priorités entre les organismes. En alignant mieux le financement et/ou un mécanisme de financement commun, ce que ne fait pas le modèle actuel fondé sur des projets, le Partenariat pourrait contribuer à éviter les doubles emplois et à promouvoir un rôle de coordination plus central pour le gouvernement. Ce travail devrait également examiner la manière dont le financement futur du Partenariat mondial sera versé : aux trois ministères centraux ou au niveau décentralisé.

163. Finalement, le Partenariat mondial pourrait offrir un appui technique plus important pour la communication et l'utilisation des données. Il est nécessaire de produire des données au niveau des résultats des élèves. Bien que cela puisse déborder du cadre de la capacité de soutien non financier du Partenariat mondial, tout financement ESPIG potentiel devrait en faire une priorité. Sans données fiables à toutes les étapes du processus, des intrants à l'impact, il n'y a que peu de chances qu'un processus décisionnel fondé sur des données probantes devienne la norme au Mali. Le financement futur du Partenariat mondial offre également une occasion intéressante de soutenir la pléthore de suivis assurés

© UNIVERSALIA

par la société civile, déjà effectués par Beekunko. Le soutien pourrait prendre la forme d'un financement FSCE ou se traduire par un renforcement des capacités de Beekunko et d'autres organisations similaires en encourageant leur participation au processus des RSC et du GLPE.

© UNIVERSALIA

Annexe 1. Contexte de l'évaluation au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation et cartographie des parties prenantes

Contexte général

164. Le Partenariat mondial pour l'éducation est le seul fonds mondial entièrement consacré à l'éducation dans les pays en développement. Établi en 2002, l'organisme est un partenariat mondial multilatéral et une plateforme de financement qui cherche à renforcer les systèmes éducatifs dans les pays en développement pour augmenter le nombre d'enfants scolarisés et améliorer l'apprentissage. 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.

165. Le Partenariat mondial travaille en étroite collaboration avec les pays partenaires pour les aider à préparer et à mettre en œuvre des PSE de qualité. Au niveau national, le Partenariat réunit tous les partenaires de l'éducation dans un forum de concertation, le GLPE, dirigé par le ministère de l'Éducation. Le GLPE participe à l'élaboration, à la mise en œuvre, au suivi et à l'évaluation des PSE et des programmes. Une agence de coordination est désignée parmi ses membres de manière à faciliter le travail du GLPE. En outre, un agent partenaire est choisi par le gouvernement et approuvé par le GLPE pour superviser la mise en œuvre des financements du Partenariat mondial.

166. L'approche du Partenariat au niveau des pays est précisée dans une série de guides des processus au niveau des pays. Le Partenariat mondial soutient les pays en développement partenaires à l'aide d'un soutien financier et non financier, dont :

- les ESPDG : ils soutiennent le développement des PSE nationaux et complètent le financement du gouvernement et d'autres partenaires au développement.
- les financements pour la préparation d'un programme : ils soutiennent la préparation d'une requête de programme ESPIG.
- les ESPIG : ils soutiennent la mise en œuvre des PSE nationaux.
- les FSCE : ils soutiennent l'engagement de la société civile dans la politique, la planification, la budgétisation et le suivi du secteur de l'éducation.
- le Programme d'activités mondiales et régionales : il fait participer les parties prenantes de l'éducation à la recherche et à l'application de nouvelles connaissances et pratiques fondées sur des données probantes dans le but de résoudre les enjeux de l'éducation.

167. Le Partenariat mondial a fait sienne la vision du nouvel objectif mondial pour l'éducation, ODD4, qui vise à « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » d'ici 2030. En juin 2016, le Partenariat mondial pour l'éducation a aligné sa vision et sa mission, énoncées dans son plan stratégique (PME 2020), sur les objectifs du développement durable (ODD) et a reconnu le rôle fondamental de l'éducation pour réaliser

tous les autres ODD. Il a également articulé cette vision en objectifs réalisables, aussi bien à l'échelon des pays qu'à l'échelle mondiale.

168. Le Plan stratégique PME 2020 énonce une stratégie de S&E pour la période 2016-2020. Elle comporte un cadre de résultats pour suivre les progrès accomplis par rapport aux trois buts et aux cinq objectifs stratégiques de la théorie du changement du Partenariat mondial et à l'ensemble des 37 indicateurs. La stratégie prévoit la réalisation d'évaluations indépendantes, dont des évaluations programmatiques, thématiques et au niveau des pays, qui seront reprises dans une évaluation sommative de l'ensemble du portefeuille du Partenariat mondial.

169. Les évaluations du Partenariat mondial au niveau des pays (prospectives et sommatives) répondent à trois questions clés, présentées ci-après.

Questions clés de l'évaluation

Question d'évaluation clé 1 : Le soutien du Partenariat mondial au [pays] a-t-il contribué à la réalisation des objectifs nationaux en matière de planification sectorielle, de mise en œuvre du plan sectoriel, de dialogue et de suivi sectoriels, et à un financement de l'éducation plus important/meilleur? Si oui, comment?

Question d'évaluation clé 2 : La réalisation d'objectifs à l'échelon national a-t-elle contribué à rendre l'ensemble du système éducatif du ou des pays plus efficace et plus efficient?

Question d'évaluation clé 3 : Les changements observés au niveau du système éducatif ont-ils permis de faire des progrès en termes d'impact?

Cartographie des parties prenantes

170. L'évaluation de la théorie du changement qui sous-tend le soutien du Partenariat mondial au Mali est basée sur les entretiens avec des informateurs clés, l'examen secondaire des documents et des données, et une base d'informations factuelles plus large. Des entretiens avec des informateurs clés ont été menés auprès de parties prenantes clés à Bamako. L'équipe d'évaluation a également effectué une étude documentaire des sources de données secondaires et de la littérature. Au cours du cycle de vie de l'évaluation, la cartographie des parties prenantes sera revue et mise à jour. Des changements sur le plan des intérêts et de l'influence sont susceptibles d'indiquer un changement dans l'économie politique.

171. Le tableau ci-dessous illustre les catégories d'informateurs consultés lors de la première mission annuelle au Mali. Les deux dernières colonnes décrivent notre évaluation de l'intérêt et du niveau d'influence de ces parties prenantes à l'égard des programmes auxquels le Partenariat mondial accorde un soutien et qui sont en cours d'évaluation, et l'importance de ces parties prenantes dans la présente évaluation.

Tableau -annexe 1.1 Cartographie des parties prenantes pour le Mali

CATÉGORIE	PARTIE PRENANTE	INTÉRÊT ET INFLUENCE SUR LES PROGRAMMES RECEVANT UN SOUTIEN DU PME DANS LE PAYS	IMPORTANCE POUR L'ÉVALUATION
Secrétariat du PME	Responsable-pays du PME	Élevé/élevée	Élevée
	Autres membres du personnel du Secrétariat	Élevé/moyenne	Moyenne

CATÉGORIE	PARTIE PRENANTE	INTÉRÊT ET INFLUENCE SUR LES PROGRAMMES RECEVANT UN SOUTIEN DU PME DANS LE PAYS	IMPORTANCE POUR L'ÉVALUATION
Ministères de l'Éducation (MEN/MEFP/MESRS) PDI	Ministres	Élevé/élevée	Élevée.
	Conseillers techniques	Élevé/élevée	Élevée
	Direction de la CPS	Moyen/moyenne	Élevée
	Membres du Comité de conception du PRODEC	Élevé/élevée	Élevée
	Directeur de la Cellule d'appui à la décentralisation/déconcentration de l'éducation	Moyen/Moyenne	Moyenne
	Directeur des ressources humaines pour le secteur de l'éducation	Faible/moyenne	Moyenne
	Directeur des académies d'enseignement	Moyen/faible	Moyenne
Partenaires de développement internationaux	Chef de section pour l'éducation de l'UNICEF/chargé de liaison du PME	Élevé/élevée	Élevée
	Chef de projet, Éducation de la Banque mondiale	Élevé/élevée	Élevée
	Agent de programmes de l'UE	Élevé/moyenne	Moyenne
	Administrateur de projet de l'AFD	Élevé/moyenne	Moyenne
	Ambassade du Canada	Élevé/moyenne	Moyenne
	Directeur du secteur de l'éducation d'USAID	Élevé/moyenne	Moyenne
	Spécialiste de programme de l'UNESCO	Élevé/moyenne	Moyenne
Société civile	Représentant du FONGIM	Moyen/faible	Moyenne

Source : Préparé par les auteurs

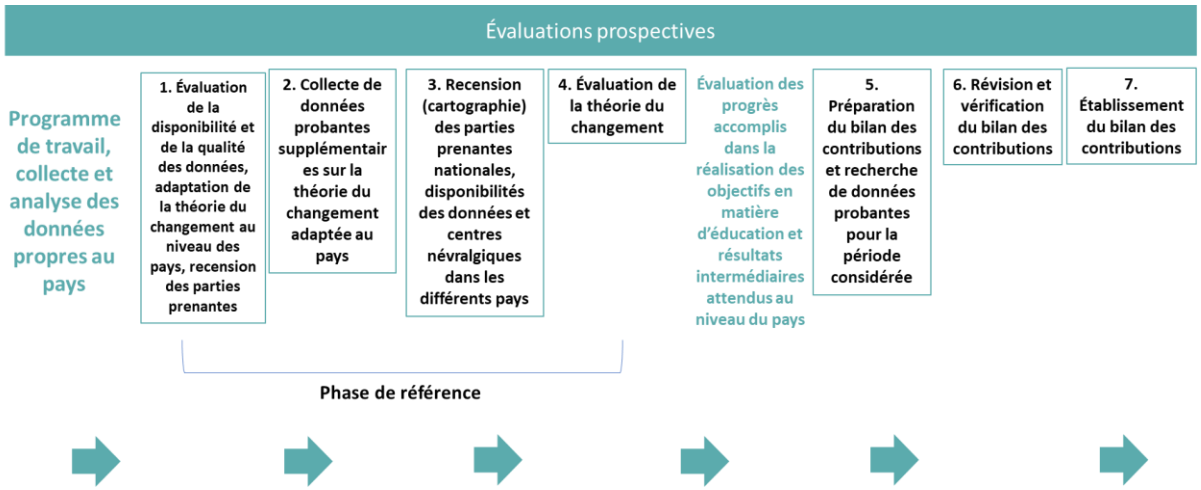
Tableau - annexe 1.2 Membres du FONGIM du Mali (à jour en 2011)

1. ACORD	**23. DJANTOLI**	**45. LACIM**	**67. SANTÉ DIABÈTE**
2. ACTED	24. RDC	46. LA VOÛTE NUBIENNE	68. SANTÉ SUD
3. ACF-E	25. dvv international	47. LVIA	69. SAVE the CHILDREN
4. ACTION MOPTI	26. EAU VIVE	48. LWR	70. SECOURS ISLAMIQUE France
5. ADRA	27. CDE	49. MAG	71. SIGHTSAVERS
6. AEN	28. EDUCO	50. MALI HEALTH	72. SIL
7. AFDI	29. FHI360	51. MARIE STOPES MALI	73. SMARA
8. AFRIQUE VERTE	30. FONDATION MÉRIEUX	52. MERCY CORPS	74. SNV
9. AIDE ET ACTION	31. FONDATION STRØMME	53. MÉDECINS DU MONDE BELGIQUE	75. SOLIDARITÉS INTERNATIONAL
10. ALIMA	32. France VOLONTAIRES	54. MÉDECINS DU MONDE ESPAGNE	76. SOLTHIS
11. ASMAE	33. GERES	55. MPDL	77. SOS Faim
12. AVSF	34. GRDR	56. MSH	78. SOS SAHEL INTERNATIONAL
13. BØRNEfonden	35. HANDICAP INTERNATIONAL	57. MUSLIM HANDS	79. SPANA
14. BUILDON	36. HELEN KELLER INTERNATIONAL	58. MZC	80. SWISSCONTACT
15. CARE INTERNATIONAL	37. HELP	59. NRC	81. TERRE DES HOMMES LAUSANNE
16. RESEN	38. HELVETAS SWISS INTERCOOPERATION	60. OXFAM	82. TERRE DES HOMMES SUISSE
17. CECI	39. ICCO	61. PLAN INTERNATIONAL	83. VSF
18. CHRISTIAN AID	40. INSO	62. PREMIÈRE URGENCE	84. WATERAID
19. CISV	41. IRC	63. PROTOS Mali	85. WELTHUNGERHILFE
20. COOPI	42. IRD	64. PSI	86. WORLD EDUCATION
21. DCA	43. ISLAMIC RELIEF	65. RIGHT TO PLAY	87. WORLD Renew
22. DIAKONIA	44. INTERNATIONAL ALERT	66. PIG 21	88. WORLD VISION

Source: https://sites.google.com/site/malifongim/les-ong-membres-en-2011

Annexe 2. Outils d'évaluation

Figure - annexe 2.1 Évaluations prospectives – Les étapes de l'évaluation



Cadre de résultats du PME

Cadre de résultats du PME 2016-2020 – 1/12

IMPACT But stratégique n°1 : Des résultats scolaires meilleurs et plus équitables But stratégique n°2 : Renforcement de l'équité, de l'égalité des sexes et de l'inclusion									
But stratégique n°1 : Des résultats scolaires meilleurs et plus équitables grâce à un enseignement et à un apprentissage de qualité									
Indicateurs	**Source des données**	**Périodicité**	**Référence**		**Jalon 2016**	**Jalon 2017**	**Jalon 2018**	**Jalon 2019**	**Cible 2020**
1. Proportion de pays en développement partenaires enregistrant une amélioration des résultats d'apprentissage (éducation de base)	UNICEF, autres[1]	Tous les deux ans	Ensemble[2] :	54 %	s.o.[3]	s.o.	60 %	s.o.	65 %
			PFC[4] :	33 %	s.o.	s.o.	40 %	s.o.	50 %
			Période prise en compte : années civiles 2000-2013 N = 14 pays en développement partenaires pour lesquels des données sont disponibles						
2. Pourcentage d'enfants de moins de cinq (5) ans en bonne voie de développement en termes de santé, d'apprentissage et de bien-être psychosocial[5]	UNICEF	Tous les deux ans	Ensemble :	66 %	s.o.	s.o.	70 %	s.o.	74%
			PFC :	62 %	s.o.	s.o.	-	s.o.	-
			Filles :	68 %	s.o.	s.o.	71 %	s.o.	75 %
			Période prise en compte : années civiles 2011-2014 *N = 22 pays en développement partenaires pour lesquels des données sont disponibles*						
But stratégique n°2 : Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion pour tous dans un cycle complet d'enseignement de qualité, en donnant la priorité aux plus démunis et aux plus marginalisés, notamment en raison de leur sexe, leur handicap, leur appartenance ethnique ou parce qu'ils se trouvent dans une situation de conflit ou de fragilité									
3. Nombre cumulatif d'enfants équivalents dans l'éducation de base (primaire et premier cycle du secondaire) qui sont soutenus par le GPE chaque année	ISU et Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble :	7,2 millions	11,3 millions	17,3 millions	22,3 millions	s.o.	s.o.
			PFC :	5,6 millions	5,6 millions	7,2 millions	9,5 millions	s.o.	s.o.
			Filles :	3,4 millions	5,4 millions	8,3 millions	10,7 millions	s.o.	s.o.
			Période prise en compte : année civile 2015 *N = 49 pays en développement partenaires*						

[1] Notamment des évaluations internationales, régionales et nationales.
[2] Dans ce tableau, le terme « ensemble » désigne les données relatives à l'ensemble des pays en développement partenaires pour lesquels des données sont disponibles.
[3] Sans objet

[4] Pays fragiles et touchés par un conflit.
[5] L'expression « enfants de moins de cinq ans » désigne les enfants âgés de 36 à 59 mois.

Cadre de résultats du PME 2016-2020 – 2/12

Indicateurs	Source des données	Périodicité	Référence		Jalon 2016	Jalon 2017	Jalon 2018	Jalon 2019	Cible 2020
4. Proportion d'enfants qui achèvent : a) le primaire ; b) le premier cycle du secondaire	ISU	Annuel [avec un décalage de deux ans]	**(a) Primaire :**						
			Ensemble :	72,5 %	73,7 %	74,8 %	76,0 %	77,1 %	78,3 %
			PFC :	68,1 %	69,3 %	70,6 %	71,9 %	73,3 %	74,6 %
			Filles :	70,1 %	71,1 %	72,3 %	73,5 %	74,7 %	75,9 %
			(a) Premier cycle du secondaire :						
			Ensemble :	47,9 %	48,6 %	49,5 %	50,3 %	51,2 %	52,1 %
			PFC :	41,1 %	41,9 %	42,7 %	43,6 %	44,5 %	45,4 %
			Filles :	45,7 %	46,9 %	48,1 %	49,3 %	50,6 %	51.8 %
			Période prise en compte : année 2013 *N = 61 pays en développement partenaires*						
5. Proportion de pays en développement partenaires du GPE dont l'indice de parité homme/femme relatif au taux d'achèvement se situe entre les seuils fixés pour : a) le primaire ; b) le premier cycle du secondaire	ISU	Annuel [avec un décalage de deux ans]	**(a) Primaire :**						
			Ensemble :	62 %	64 %	65 %	66 %	68 %	69 %
			PFC :	54 %	54 %	55 %	57 %	59 %	61 %
			(b) Premier cycle du secondaire :						
			Ensemble :	49 %	52 %	56 %	59 %	62 %	66 %
			PFC :	36 %	32 %	38 %	43 %	48 %	54 %
			Période prise en compte : année 2013 *N = 61 pays en développement partenaires*						
6. Taux brut de scolarisation préscolaire	ISU	Annuel [avec un décalage de deux ans]	Ensemble :	28,2 %	29,0 %	29,8 %	30,6 %	31,4 %	32,2 %
			PFC :	22,6 %	23,3 %	24,0 %	24,6 %	25,3 %	26,0 %
			Filles :	27,5 %	28,3 %	29,1 %	29,9 %	30,8 %	31,6 %
			Période prise en compte : année 2013 *N = 61 pays en développement partenaires*						
7. Taux de non scolarisation pour : a) les enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire ; b) les enfants en âge d'être scolarisés dans le premier cycle du secondaire	ISU	Annuel [avec un décalage de deux ans]	**(a) Enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire :**						
			Ensemble :	20,3 %	19,6 %	19,0 %	18,3 %	17,7 %	17,0 %
			PFC :	25,8 %	25,0 %	24,2 %	23,4 %	22,5 %	21,7 %
			Filles :	22,7 %	21,9 %	21,1 %	20,2 %	19,4 %	18,6 %
			(b) Enfants en âge d'être scolarisés dans le premier cycle du secondaire :						
			Ensemble :	33,4 %	32,7 %	32,0 %	31,3 %	30,6 %	29,9 %
			PFC :	38,4 %	37,2 %	36,0 %	34,8 %	33,6 %	32,4 %
			Filles :	35,3 %	34,3 %	33,3 %	32,2 %	31,2 %	30,2 %
			Période prise en compte : année 2013 *N = 61 pays en développement partenaires*						

Cadre de résultats du PME 2016-2020 – 3/12

Indicateurs	Source des données	Périodicité	Référence		Jalon 2016	Jalon 2017	Jalon 2018	Jalon 2019	Cible 2020
8. Indice de parité entre les sexes relatif au taux de non scolarisation pour : a) les enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire ; b) les enfants en âge d'être scolarisés dans le premier cycle du secondaire	ISU	Annuel [avec un décalage de deux ans]	**(a) Primaire :**						
			Ensemble :	1,27	1,26	1,25	1,24	1,23	1,22
			PFC :	1,34	1,33	1,32	1,31	1,30	1,29
			(b) Premier cycle du secondaire :						
			Ensemble :	1,12	1,10	1,09	1,07	1,05	1,04
			PFC :	1,19	1,17	1,15	1,14	1,12	1,10
			Période prise en compte : année 2013 N = 61 pays en développement partenaires						
9. Indice d'équité	UNICEF	Annuel	Ensemble :	22 %	24 %	26 %	28 %	30 %	32 %
			PFC :	13 %	15 %	17 %	19 %	21 %	23 %
			Période prise en compte : années civiles 2010-2014 N = 59 pays en développement partenaires						

Cadre de résultats du PME 2016-2020 – 4/12

RÉSULTAT **But stratégique n°3 : Systèmes éducatifs efficaces et efficients**									
But stratégique n°3 : Des systèmes éducatifs efficaces et efficients offrant des services d'éducation équitables et de qualité pour tous									
Indicateurs	**Source des données**	**Périodicité**	**Référence**		**Jalon 2016**	**Jalon 2017**	**Jalon 2018**	**Jalon 2019**	**Cible 2020**
10. Proportion de pays en développement partenaires ayant a) accru leurs dépenses publiques consacrées à l'éducation ; ou b) maintenu leurs dépenses dans le secteur à au moins 20 % de leurs dépenses publiques	Pays en développement partenaires/ Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble :	72 % (a – 26 % ; b – 47 %)	76 %	79 %	83 %	86 %	90 %
			PFC :	71 % (a – 29 % ; b – 43 %)	74 %	77 %	80 %	83 %	86 %
			Période prise en compte : année civile 2015 *N = 47 pays en développement partenaires*						
11. Allocation équitable des enseignants, mesurée par la relation (R^2) entre le nombre d'enseignants et le nombre d'élèves par école dans chaque pays en développement partenaire	Pays en développement partenaires/ Secrétariat du GPE	Tous les deux ans	Ensemble :	29 %	s.o.	s.o.	38 %	s.o.	48 %
			PFC :	18 %	s.o.	s.o.	s.o.	s.o.	s.o.
			Période prise en compte : années civiles 2010-2014 *N = 21 pays en développement partenaires*						
12. Proportion de pays en développement partenaires dont le ratio élèves/enseignant formé est inférieur au seuil fixé (<40) pour le primaire	ISU	Annuel [avec un décalage de deux ans]	Ensemble :	25 %	27 %	29 %	31 %	33 %	35 %
			PFC :	13 %	13 %	17 %	17 %	21 %	21 %
			Période prise en compte : année 2013 *N = 55 pays en développement partenaires*						
13. Efficacité mesurée par le coefficient d'efficience interne au niveau primaire dans chaque pays en développement partenaire	Pays en développement partenaires/ Secrétariat du GPE	Tous les deux ans	Ensemble :	26%	s.o.	s.o.	32 %	s.o.	42 %
			PFC :	17 %	s.o.	s.o.	s.o.	s.o.	25 %
			Période prise en compte : années civiles 2010-2014 *N = 19 pays en développement partenaires*						
14. Proportion de pays en développement partenaires communiquant à l'ISU au moins 10 des 12 principaux indicateurs internationaux du secteur de l'éducation (dont les principaux indicateurs de résultats, de prestation de service et de financement définis par le GPE)	ISU	Annuel [avec un décalage de deux ans]	Ensemble :	30 %	30 %	38 %	43 %	54 %	66 %
			PFC :	32 %	32 %	39 %	43 %	46 %	54 %
			Période prise en compte : années 2012-2013 *N = 61 pays en développement partenaires*						
15. Proportion de pays en développement partenaires dont le système d'évaluation des apprentissages dans l'éducation de base répond à des normes de qualité	ISU UNESCO, Banque mondiale, pays en développement partenaires	Tous les deux ans	Ensemble :	32 %	s.o.	s.o.	38 %	s.o.	47 %
			PFC :	21 %	s.o.	s.o.	29 %	s.o.	36 %
			Période prise en compte : années civiles 2011-2015 *N = 60 pays en développement partenaires*						

Cadre de résultats du PME 2016-2020 – 5/12

OBJECTIFS À L'ÉCHELON DES PAYS Objectif stratégique n°1 : Renforcement de la planification et de la mise en œuvre des politiques dans le secteur de l'éducation (a) Soutenir les plans sectoriels nationaux, basés sur des données probantes, qui mettent l'accent sur l'équité, l'efficacité et l'apprentissage									
Indicateurs	**Source des données**	**Périodicité**	**Référence**		**Jalon 2016**	**Jalon 2017**	**Jalon 2018**	**Jalon 2019**	**Cible 2020**
16.a Proportion a) de plans sectoriels de l'éducation (PSE) endossés ; ou b) de plans de transition de l'éducation (PTE) endossés répondant à des normes de qualité	Secrétariat du GPE	Tous les deux ans	Ensemble :	58 % des PSE/PTE répondaient au minimum requis de normes de qualité	s.o.	s.o.	95 %	s.o.	100 %
			PSE :	56 % des PSE répondaient au moins à 5 normes de qualité sur 7	s.o.	s.o.	95 %	s.o.	100 %
			PTSE :	67 % des PTE répondaient au moins à 3 normes de qualité sur 5	s.o.	s.o.	95 %	s.o.	100 %
			Années prises en compte : années civiles 2014-2015 N = 19 plans sectoriels (16 PSE et 3 PTE)						
16.b Proportion de PSE/PTE accompagnés d'une stratégie d'enseignement et d'apprentissage répondant à des normes de qualité	Secrétariat du GPE	Tous les deux ans	Ensemble :	58 % des PSE/PTE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	s.o.	s.o.	95 %	s.o.	100 %
			PSE :	50 % des PSE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	s.o.	s.o.	95 %	s.o.	100 %
			PTSE :	100 % des PTE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	s.o.	s.o.	95 %	s.o.	100 %
			Années prises en compte : années civiles 2014-2015 N = 19 plans sectoriels (16 PSE et 3 PTE)						
16.c Proportion de PSE/PTE accompagnés d'une stratégie vis-à-vis des groupes marginalisés répondant à des normes de qualité (notamment du point de vue de l'égalité entre les sexes, du handicap et d'autres aspects contextuels)	Secrétariat du GPE	Tous les deux ans	Ensemble :	68 % des PSE/PTE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	s.o.	s.o.	95 %	s.o.	100 %
			PSE :	63 % des PSE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	s.o.	s.o.	95 %	s.o.	100 %
			PTSE :	100 % des PTE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	s.o.	s.o.	95 %	s.o.	100 %
			Années prises en compte : années civiles 2014-2015 N = 19 plans sectoriels (16 PSE et 3 PTE)						

© UNIVERSALIA

Cadre de résultats du PME 2016-2020 – 6/12

16.d Proportion de PSE/PTE accompagnés d'une stratégie d'amélioration de l'efficience répondant à des normes de qualité	Secrétariat du GPE	Tous les deux ans	Ensemble :	53 % des PSE/PTE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	s.o.	s.o.	95 %	s.o.	100 %
			PSE :	50 % des PSE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	s.o.	s.o.	95 %	s.o.	100 %
			PTSE :	67 % des PTE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	s.o.	s.o.	95 %	s.o.	100 %
			Années prises en compte : années civiles 2014-2015 N = 19 plans sectoriels (16 PSE et 3 PTE)						

(b) Améliorer la mise en œuvre du plan sectoriel grâce à l'échange des connaissances et des bonnes pratiques, au renforcement des capacités et à un meilleur processus de suivi et d'évaluation, en particulier dans les domaines de l'enseignement et de l'apprentissage, de l'équité et de l'inclusion

Indicateurs	Source des données	Périodicité	Référence	Jalon 2016	Jalon 2017	Jalon 2018	Jalon 2019	Cible 2020
17. Proportion de pays en développement partenaires ou États qui ont une stratégie de collecte des données répondant à des normes de qualité	Secrétariat du GPE	Annuel	s.o.	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
			Année prise en compte : exercice 2015 N = 1 requête d'ESPIG contenant des lacunes au niveau des données permettant d'informer les indicateurs clés					

OBJECTIFS À L'ÉCHELON DES PAYS

Objectif stratégique n°2 : Soutien à la responsabilité mutuelle grâce à un dialogue politique et à un suivi sectoriel efficaces et inclusifs

(a) Promouvoir un dialogue politique et un suivi sectoriel inclusifs et fondés sur des données probantes, grâce à des groupes locaux des partenaires de l'éducation sous l'égide des pouvoirs publics et au processus de revue sectorielle conjointe, avec la participation de la société civile, des organisations d'enseignants, du secteur privé et de l'ensemble des partenaires de développement

Indicateurs	Source des données	Périodicité	Référence		Jalon 2016	Jalon 2017	Jalon 2018	Jalon 2019	Cible 2020
18. Proportion de revues sectorielles conjointes répondant à des normes de qualité	Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble	29 % des revues sectorielles conjointes répondaient au moins à 3 normes de qualité sur 5	41 %	53 %	66 %	78 %	90 %
			PFC :	25 % des revues sectorielles conjointes répondaient au moins à 3 normes de qualité sur 5	38 %	51 %	64 %	77 %	90 %
			Année prise en compte : année civile2015 N = 35 revues sectorielles conjointes						

Cadre de résultats du PME 2016-2020 – 7/12

(b) Renforcer les capacités de la société civile et des organisations d'enseignants à engager un dialogue politique et un suivi sectoriel fondés sur des données probantes en ce qui concerne l'équité et l'apprentissage, et à se servir du levier de la responsabilité sociale pour obtenir de meilleurs résultats									
19. Proportion de GLPE au sein desquels a) la société civile et b) les enseignants sont représentés	Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble	44 % (a – 77 % ; b – 48 %)	s.o.	48 %	52 %	55 %	59 %
			PFC :	55 % (a – 77 % ; b – 58 %)	s.o.	59 %	63 %	66 %	70 %
			Année prise en compte : exercice 2016 *N = 61 GLPE*						
OBJECTIFS À L'ÉCHELON DES PAYS **Objectif stratégique n°3 : Soutien efficient et efficace des financements du GPE à la mise en œuvre de plans sectoriels qui mettent l'accent sur l'amélioration de l'équité, de l'efficacité et de l'apprentissage**									
(a) Les financements du GPE servent à améliorer le suivi national des résultats, notamment en matière d'apprentissage									
20. Proportion des financements utilisés pour soutenir les Systèmes d'Information et de Gestion de l'Éducation/les systèmes d'évaluation des apprentissages	Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble	34 %	s.o.	s.o.	50 %	s.o.	60 %
			PFC :	33 %	s.o.	s.o.	43 %	s.o.	51 %
			Année prise en compte = exercice 2015 *N = 53 ESPIG actifs à la fin de l'année fiscale*						
(b) Les financements du GPE servent à améliorer l'enseignement et l'apprentissage dans les systèmes éducatifs nationaux									
Indicateurs	**Source des données**	**Périodicité**	**Référence**		**Jalon 2016**	**Jalon 2017**	**Jalon 2018**	**Jalon 2019**	**Cible 2020**
21. Proportion de manuels achetés et distribués grâce aux financements du GPE, par rapport au total prévu	Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble :	79 %	s.o.	82 %	85 %	87 %	90 %
			PFC :	86 %	s.o.	87 %	88 %	89 %	90 %
			Année prise en compte : exercice 2016 *N = 33 ESPIG actifs pour lesquels des données sont disponibles*						
22. Proportion d'enseignants ayant bénéficié d'une formation grâce aux financements du GPE, par rapport au total prévu	Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble :	76 %	s.o.	79%	82%	86%	90%
			PFC :	66 %	s.o.	69%	72%	76%	80%
			Année prise en compte : exercice 2016 *N = 33 ESPIG actifs pour lesquels des données sont disponibles*						
(c) Les financements du GPE servent à améliorer l'équité et l'accès aux systèmes éducatifs nationaux									
23. Proportion de salles de classe construites ou réhabilitées grâce aux financements du GPE, par rapport au total prévu	Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble :	67 %	s.o.	70 %	74 %	77 %	80 %
			PFC :	50 %	s.o.	55 %	60 %	65 %	70 %
			Année prise en compte : exercice 2016 *N = 33 ESPIG actifs pour lesquels des données sont disponibles*						

© UNIVERSALIA

Cadre de résultats du PME 2016-2020 – 8/12

(d) Le modèle de financement du GPE est mis en œuvre de manière efficace pour que le pays atteigne les objectifs qu'il s'est fixés en matière d'équité, d'efficacité et d'apprentissage									
24. Proportion des requêtes de financement du GPE pour la mise en œuvre de programmes qui ont été approuvées à compter de 2015 : a) recensant les objectifs des indicateurs de performance du modèle de financement sur l'équité, l'efficacité et l'apprentissage ; b) atteignant les objectifs des indicateurs de performance du modèle de financement sur l'équité, l'efficacité et l'apprentissage	Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble :	a) Sans objet[6] b) Sans objet[7]	a) 95 % b) 90 %	a) 95 % b) 90 %	a) 95 % b) 90 %	a) 95 % b) 90%	a) 95 % b) 90 %
			PFC :	a) Sans objet b) Sans objet	a) 90 % b) 90 %	a) 90 % b) 90 %	a) 90 % b) 90 %	a) 90 % b) 90 %	a) 90 % b) 90 %
			Année prise en compte = exercice 2015 *N = (a) 3 requêtes d'ESPIG ; b) 0 ESPIG actifs pour lesquels l'évaluation des indicateurs de performance est prévue pour l'exercice 2015*						
(e) Le financement du GPE est évalué en fonction du bon avancement de la mise en œuvre									
25. Proportion des financements du GPE alloués pour la mise en œuvre de programmes dont l'état d'avancement est jugé en bonne voie	Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble :	78 %	s.o.	79 %	81 %	83 %	85 %
			PFC :	77 %	s.o.	79 %	80 %	82 %	83 %
			Année prise en compte : exercice 2016 *N = 54 ESPIG actifs à la fin de l'exercice*						

[6] Cet indicateur est cumulatif. Seules 3 requêtes ayant été soumises en 2015, il ne peut être considéré comme une base de référence (3 requêtes sur 3 ont été approuvées, dont 2 de la part de PFC).
[7] Les données sur la performance ne sont pas disponibles pour l'exercice 2015 car aucune requête de financement pour la mise en œuvre de programmes sectoriels de l'éducation identifiant les indicateurs sur l'équité, l'efficacité et l'apprentissage ne doit être examinée pour la réalisation des objectifs cette année-là.

Cadre de résultats du PME 2016-2020 – 9/12

OBJECTIFS À L'ÉCHELLE MONDIALE **Objectif stratégique n°4 : Des financements plus importants et de meilleure qualité** **(a) Favoriser des financements internationaux accrus, durables et mieux coordonnés pour l'éducation en diversifiant et en augmentant le nombre de bailleurs de fonds internationaux et les sources de financement du GPE**									
Indicateurs	**Source des données**	**Périodicité**	**Référence**		**Jalon 2016**	**Jalon 2017**	**Jalon 2018**	**Jalon 2019**	**Cible 2020**
26. Montant des financements du GPE provenant de bailleurs de fonds non traditionnels (secteur privé, fondations), de nouveaux bailleurs de fonds et au travers de nouveaux mécanismes de financement	Secrétariat du GPE	Annuel	5,0 millions de dollars		6,4 millions de dollars	8,5 millions de dollars	11,3 millions de dollars	s.o.	s.o.
			Année prise en compte = exercice 15						
27. Pourcentage d'annonces de contributions reçues (cumulatives)	Secrétariat du GPE	Annuel	100 % des annonces de contribution respectées		100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
			Année prise en compte = exercice 15						
28. Proportion des bailleurs de fonds du GPE qui ont a) accru leur financement destiné à l'éducation ; ou b) maintenu leur financement	OCDE/CAD	Annuel	48 % (a – 38 % ; b – 10 %)		s.o.	50 %	52 %	54 %	56 %
			Période prise en compte : années civiles 2010 - 2014 *N = 21 bailleurs*						
(b) Plaider pour une plus grande harmonisation et un meilleur alignement des financements du GPE et de ses partenaires internationaux en ce qui concerne les plans sectoriels de l'éducation pilotés par les pays et les systèmes éducatifs nationaux									
29. Proportion de financements du GPE alignés sur les systèmes nationaux	Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble	34 % des ESPIG répondent au moins à 7 critères d'alignement sur 10	37 %	41 %	44 %	47 %	51 %
			PFC :	27 % des ESPIG répondent au moins à 7 critères d'alignement sur 10	29 %	31 %	34 %	37 %	38 %
			Année prise en compte = exercice 2015 *N = 68 ESPIG actifs durant l'exercice*						
30. Proportion de financements du GPE utilisant : a) des mécanismes de financement conjoint ou b) des mécanismes de mise en commun des financements par secteur	Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble	31 % des ESPIG sont financés de forme conjointe ou au moyen de la mise en commun des financements par secteur (a – 18 % ; b – 13 %)	34 %	37 %	40 %	43 %	46 %
			PFC :	30 % des ESPIG des PFC sont financés de forme conjointe ou au moyen de	32 %	34 %	37 %	40 %	42 %

© UNIVERSALIA

Cadre de résultats du PME 2016-2020 – 10/12

				la mise en commun des financements par secteur (a – 19 % ; b – 11 %)					
			Année prise en compte = exercice 2015 *N = 68 ESPIG actifs durant l'exercice concerné*						
(c) Soutenir des financements nationaux accrus, efficaces et équitables pour l'éducation par un plaidoyer au niveau transnational, la responsabilité mutuelle, et le soutien à un suivi et à des rapports de mise en œuvre transparents									
Indicateurs	**Source des données**	**Périodicité**	**Référence**		**Jalon 2016**	**Jalon 2017**	**Jalon 2018**	**Jalon 2019**	**Cible 2020**
31. Proportion de missions dans les pays portant sur les questions de financement national	Secrétariat du GPE	Annuel	Ensemble :	47 %	51 %	54 %	58 %	61 %	65 %
			PFC :	62 %	65 %	65 %	65 %	65 %	65 %
			Année prise en compte = exercice 2015 *N = 57 missions*						
OBJECTIFS À L'ÉCHELLE MONDIALE **Objectif stratégique n°5 : Renforcement du partenariat**									
(a) Promouvoir et coordonner les rôles, les responsabilités et les obligations de façon cohérente sur le plan national au niveau des gouvernements, des partenaires de développement, des agents chargés des financements, de la société civile, des organisations d'enseignants et du secteur privé par le biais des groupes locaux des partenaires de l'éducation et grâce à un renforcement du modèle opérationnel									
32. Proportion a) des pays en développement partenaires et b) des autres partenaires faisant état d'une plus grande clarté des rôles et responsabilités dans le cadre des processus nationaux du GPE	Secrétariat du GPE	Annuel	**Tous les répondants**						
			Pays en développement partenaires :	s.o.	s.o.	65 %	70 %	75 %	80 %
			Autres partenaires :	s.o.	s.o.	65 %	70 %	75 %	80 %
			Répondants provenant de PFC						
			Pays en développement partenaires :	s.o.	s.o.	65 %	70 %	75 %	80 %
			Autres partenaires :	s.o.	s.o.	65 %	70 %	75 %	80 %
			Année prise en compte : exercice 2016 *N = 70 répondants en 28 pays en développement partenaires*						

Cadre de résultats du PME 2016-2020 – 11/12

(b) Utiliser de manière efficace l'échange des connaissances et des bonnes pratiques au niveau mondial et transnational afin d'améliorer les systèmes et les politiques d'éducation, en particulier dans les domaines de l'équité et de l'apprentissage								
Indicateurs	**Source des données**	**Périodicité**	**Référence**	**Jalon 2016**	**Jalon 2017**	**Jalon 2018**	**Jalon 2019**	**Cible 2020**
33. Nombre de produits du savoir, touchant à l'action des pouvoirs publics ou étant d'ordre technique ou autre, élaborés et diffusés grâce à un financement ou au soutien du GPE	Secrétariat du GPE	Annuel	4 *Année prise en compte = exercice 2015*	6[8]	21	37	50	64

[8] La cible pour l'exercice 16 est déterminée par les indicateurs de l'organisation qui, par définition, ne comprennent pas les indicateurs clés de performance élaborés par des partenaires grâce au financement du GPE (indicateurs de performance des AMR).

Cadre de résultats du PME 2016-2020 – 12/12

(c) Élargir le rôle de mobilisation et de sensibilisation du partenariat en travaillant avec les partenaires au renforcement des engagements et des financements mondiaux pour l'éducation								
34. Nombre d'évènements de plaidoyer entrepris en concertation avec des partenaires ou d'autres organismes extérieurs visant à soutenir la réalisation des buts et objectifs stratégiques du GPE	Secrétariat du GPE	Annuel	11 *Année prise en compte : exercice 2016*	s.o.	26	38	51	65
(d) Améliorer l'efficacité opérationnelle du GPE par le renforcement des dispositifs d'assurance de la qualité, de gestion des risques, de soutien aux pays et de contrôle fiduciaire.								
35. Proportion de questions importantes identifiées lors d'un audit ayant été adressées de manière satisfaisante	Secrétariat du GPE	Annuel	*En cours* *Année prise en compte : exercice 2016*	s.o.	100 %	100 %	100 %	100 %
36. Proportion du temps consacré par le Secrétariat du GPE aux fonctions axées sur les pays	Secrétariat du GPE	Annuel	28 % *Année prise en compte : exercice 2015* *N = 2 254,74 semaines de travail en tout*	32 %	36 %	40 %	45 %	50 %
(e) Investir dans le suivi et l'évaluation pour établir des données probantes sur les résultats du GPE, renforcer la responsabilité mutuelle et améliorer les activités du partenariat								
37. Proportion de rapports de résultats et de rapports d'évaluations ayant été publiés, au regard des objectifs fixés	Secrétariat du GPE	Annuel	s.o. *Année prise en compte = exercice 2015* *N = 1 rapport de résultats et 0 rapport d'évaluation*	s.o.	s.o.	71%	89%	100 %

Matrice d'évaluation

Tableau - annexe 1.3 Matrice d'évaluation

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 planification sectorielle, de mise en œuvre du plan sectoriel, de dialogue et de suivi sectoriels, et à un financement de l'éducation plus important/meilleur[88]? Si oui, comment?			
QEP 1 : Le PME a-t-il contribué à la planification sectorielle de l'éducation et à la mise en œuvre du plan sectoriel [dans le pays] pendant la période de référence? [89] De quelle façon?			
QEP 1.1 Quels ont été les points forts et les points faibles de la planification du secteur éducatif pendant la période de référence?	• Mesure dans laquelle le dernier plan sectoriel du pays satisfait aux critères d'évaluation du PME/IIPE UNESCO[90] – Le processus de préparation du plan a été piloté par le pays, de manière participative et transparente – Le plan constitue un corpus solide de stratégies et de mesures visant à relever les principaux défis du secteur de l'éducation – Les questions d'équité, d'efficacité et d'apprentissage sont prises en compte de manière à améliorer les performances du secteur – Les différents éléments du plan sectoriel sont cohérents – Les modalités de financement, de mise en œuvre et de suivi sont favorables à la réalisation du plan • Mesure dans laquelle les plans sectoriels précédents satisfaisaient aux normes actuelles de qualité du PME ou à d'autres normes de qualité (propres au pays, par exemple) (sous réserve de disponibilité des données) • Avis des parties prenantes sur les points forts et les points faibles des (deux derniers) processus de planification sectorielle concernant les aspects suivants : – Leadership et inclusivité de la préparation du plan sectoriel – Pertinence et cohérence du plan sectoriel	• Plan sectoriel en cours et anciens plans (y compris ceux précédant l'adhésion du pays concerné au Partenariat mondial, s'ils sont disponibles) • Documents d'examen de la qualité des PSE/PTE du PME • Rapports des revues sectorielles conjointes • Autres rapports ou examens comprenant des commentaires sur la qualité des plans sectoriels antérieurs • Entretiens	• Analyse avant/après (sous réserve de la disponibilité de données sur les cycles de politique antérieurs) • Triangulation des données tirées de l'examen des documents et des entretiens

[88] Critères d'évaluation de la pertinence, de l'efficacité et de l'efficience du CAD de l'OCDE.

[89] La période de référence n'est pas la même pour les évaluations sommatives et les évaluations prospectives. Les évaluations prospectives porteront principalement sur la période allant du début de l'année 2018 au début de l'année 2020 et rendront compte de l'observation des changements par rapport à la base de référence qui aura été établie. Les évaluations sommatives porteront sur la période couverte par l'ESPIG le plus récemment mis en œuvre dans le pays concerné. Toutefois, pour certains indicateurs (sous réserve de la disponibilité des données), les évaluations sommatives prendront aussi en considération les cinq années précédant l'adhésion du pays au Partenariat mondial pour l'éducation, de manière à réaliser une analyse de tendance pour les données pertinentes.

[90] PME, Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO. *Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel d'éducation*. Washington et Paris. 2015. Consultable à l'adresse : File :///C :/Utilisateurs/anet/AppData/Local/paquets/MicrosoftEdge_Microsoft.8 bbwe wekyb3d8/TempState/Downloads/2015-06-gpe/IIPE-Lignes directrices du secteur de l'éducation à plan--évaluation.pdf

© UNIVERSALIA

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	– Prise en compte adéquate des questions d'équité, d'efficience et d'apprentissage dans le plan sectoriel – Respect des délais pour les processus de préparation du plan		
QEP 1.2 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?	• Progrès vers la réalisation de la mise en œuvre des objectifs du plan sectoriel et l'atteinte des cibles de mise en œuvre du plan sectoriel en cours/le plus récent (sous réserve de la disponibilité des données : comparaison avec les progrès de mise en œuvre du plan sectoriel précédent) • Mesure dans laquelle le financement de la mise en œuvre du plan sectoriel est totalement assuré (comparaison entre le plan en cours ou le plus récent et le plan précédent, si les données sont disponibles) • Avis des parties prenantes sur le respect des délais, l'efficacité et l'efficience de la mise en œuvre du plan sectoriel et sur les changements observés par rapport aux cycles de politique antérieurs dans les domaines suivants : – Degré de cohérence et de faisabilité des plans – Capacité et gestion de mise en œuvre – Financement – Autres (propres au pays concerné)	• Plan sectoriel en cours et anciens plans (y compris ceux précédant l'adhésion du pays concerné au Partenariat mondial, s'ils sont disponibles) • 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 pendant la période de référence • Rapports des revues sectorielles conjointes • Rapports ou études sur les PSE/PTE commandés par d'autres partenaires du développement ou par le gouvernement du pays en développement partenaire • Rapports des OSC • Entretiens	• Analyse avant/après (sous réserve de la disponibilité de données sur les cycles de politique antérieurs) • Triangulation des données tirées de l'examen des documents et des entretiens
QEP 1.3 Le PME a-t-il contribué aux caractéristiques de la planification sectorielle qui ont été observées? De quelle façon? a) Par le biais d'un financement pour la préparation d'un plan	a) Contributions liées aux financements du PME (EPDG et ESPIG) et à la tranche variable : • Montant de l'ESPDG par rapport au total des ressources investies dans la préparation du plan sectoriel. Éléments attestant de l'utilité de l'ESPDG du PME pour répondre aux lacunes, besoins ou priorités définis par le gouvernement du pays en développement partenaire ou le GLPE b) Contributions liées à un autre type de soutien (hors ESPDG) :	• Données de mise en œuvre des PSE, y compris celles des RSC • Rapports des agents partenaires du PME et autres données sur la	• Triangulation des données tirées de l'examen des documents et des entretiens • Le cas échéant : comparaison entre les progrès accomplis vers la

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
sectoriel (ESPDG) (financement lui-même, conditions de financement) b) Par le biais d'un autre soutien (assistance technique, activités de plaidoyer, normes, examen de la qualité, lignes directrices, renforcement des capacités, activités de facilitation, financements du FSCE et de l'ASA, diffusion transnationale de données probantes et de bonnes pratiques[91])	• Soutien relatif à des besoins/lacunes identifiés par le gouvernement du pays en développement partenaire ou le GLPE • Soutien adapté pour mieux correspondre à des besoins techniques ou culturels propres au contexte de la Côte d'Ivoire • Soutien visant à renforcer la pérennité des capacités locales/nationales en matière de planification ou de mise en œuvre du plan • Avis des parties prenantes sur le caractère pertinent et approprié du soutien du PME en ce qui a trait à l'appui technique, aux activités de plaidoyer, aux normes, à l'assurance de la qualité, aux lignes directrices, au renforcement des capacités, aux activités de facilitation, aux financements du FSCE et de l'ASA et à l'échange de connaissances 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. examen de la qualité réalisé par le Secrétariat)	performance des financements • Rapports du Secrétariat (p. ex. rapports de mission/des responsables-pays de retour de visite) • Documents d'examen de la qualité des PSE/PTE du PME • Autres documents relatifs à l'appui technique ou aux activités de plaidoyer • Requêtes de financement du pays • Entretiens • Analyses sectorielles de l'éducation • Plan stratégique de réduction de la pauvreté du pays	réalisation des objectifs des ESPIG liés à des cibles de performance précises et ceux sans cibles précises (tranche variable)
QEP 1.4 Le PME a-t-il contribué aux caractéristiques de la planification sectorielle qui ont été observées? De quelle façon? a) Par l'intermédiaire des conditions de financement associées à l'ESPDG, à l'ESPIG et à la tranche variable du PME b) Par le biais d'un soutien non financier (assistance technique, activités de plaidoyer, normes,	a) Contributions liées aux financements du PME (EPDG et ESPIG), aux conditions de financement qui y sont associées et à la tranche variable (le cas échéant) • Montant absolu des décaissements du PME et proportion de ces décaissements par rapport à l'aide totale apportée à l'éducation • Montant de l'allocation maximale et montant effectivement reçu du PME par un pays (tranche fixe et/ou tranche variable) et motifs de la non-perception de la totalité de l'allocation maximale • 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 • Progrès accomplis vers la réalisation des objectifs définis dans les accords de financement du Partenariat mondial comme déclencheurs de la tranche variable,	• Données de mise en œuvre des PSE, y compris celles des RSC • 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)	• Triangulation des données tirées de l'examen des documents et des entretiens • Le cas échéant : comparaison entre les progrès accomplis vers la réalisation des objectifs des ESPIG liés à des cibles de performance précises et ceux sans cibles précises (tranche variable)

[91] Les activités d'appui technique et de facilitation sont principalement assurées par le Secrétariat du PME, l'agent partenaire et l'agence de coordination. 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 des connaissances inclut des activités transnationales/mondiales liées à la diffusion des faits probants et des bonnes pratiques dans le but d'améliorer la planification et la mise en œuvre sectorielles.

© UNIVERSALIA

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
procédures d'examen de la qualité, lignes directrices, renforcement des capacités, activités de facilitation et partage transnational de données probantes et de bonnes pratiques[92])	en comparaison des progrès réalisés dans les domaines sans cibles précises (le cas échéant) • Proportion du plan sectoriel global financée par l'ESPIG du PME • Proportion des achats de manuels prévus dans le plan sectoriel en cours/le plus récent financée par les fonds du PME • Proportion des enseignants formés dans le cadre du plan sectoriel en cours/le plus récent financé par les fonds du PME • Proportion des constructions de salles de classe construites dans le cadre du plan sectoriel en cours/le plus récent financée par les fonds du PME • Progrès accomplis vers la réalisation des objectifs/cibles définis dans les accords de financement du PME comme déclencheurs de la tranche variable, en comparaison des progrès réalisés dans les domaines sans cibles précises (le cas échéant) • Rapidité de la mise en œuvre des financements du PME (ESPDG, financement pour la préparation du programme, ESPIG) • Mise en œuvre conforme au budget b) Contributions liées au soutien non financier • Soutien du PME visant à renforcer la pérennité des capacités locales/nationales en matière de mise en œuvre du plan • Avis des parties prenantes sur le caractère pertinent et approprié du soutien non financier du PME 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. examen de la qualité réalisé par le Secrétariat)	• Documents d'examen de la qualité des PSE/PTE du PME • Autres documents relatifs à l'assistance technique ou aux activités de plaidoyer • Requêtes de financement des pays • Entretiens • Analyses sectorielles de l'éducation • Plan stratégique de réduction de la pauvreté du pays	
CEQ 1.4 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? a) Mobilisation de fonds publics supplémentaires? b) Mobilisation de fonds supplémentaires provenant d'autres partenaires par le	a) Mobilisation de fonds publics supplémentaires • Évolution des dépenses publiques d'éducation du pays au cours de la période de référence (par sous-secteurs si possible) b) Mobilisation de fonds supplémentaires par le biais du fonds à effet multiplicateur • Mesure dans laquelle le pays a atteint, maintenu ou dépassé la barre des 20 % des dépenses publiques consacrées à l'éducation pendant la période de référence • Montant reçu par le biais du fonds à effet multiplicateur du PME (le cas échéant) c) Mobilisation de fonds supplémentaires par d'autres moyens	• 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…)	• Analyse de tendance sur la période de référence • 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

[92] Dans la mesure du possible.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
biais des mécanismes de financement à effet multiplicateur du PME (le cas échéant) c) Mobilisation de fonds supplémentaires provenant d'autres partenaires par d'autres moyens que les mécanismes de financement à effet multiplicateur? d) Amélioration de la qualité du financement de l'éducation (prévisibilité à court, moyen et long termes, alignement sur les systèmes publics)?	• Montants et sources des fonds intérieurs mobilisés grâce aux efforts de plaidoyer du PME (b et c) : • 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 bailleurs ou au gouvernement du pays • Évolution de l'aide apportée par les bailleurs au pays; mesure dans laquelle les programmes financés par un ESPIG ont été cofinancés par d'autres acteurs ou sont concernés par des mécanismes de mise en commun de fonds; montants et sources des financements non traditionnels (financement privé ou innovant) qui peuvent avoir un lien avec un effet multiplicateur du PME d) Qualité du financement de l'éducation • 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) • Raisons pouvant expliquer un défaut d'alignement ou d'harmonisation (le cas échéant)	• Données du PME (documents des financements, engagements des pays et décaissements, promesses et contributions des bailleurs de fonds) • Système de notification des pays créanciers du CAD de l'OCDE • Données de l'ISU de l'UNESCO • Données nationales (SIGE, recensements et enquêtes scolaires, comptes de l'Éducation nationale, RSC, examens des dépenses publiques)	
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, comment?			
QEP 2.1 Le dialogue sectoriel a-t-il évolué pendant la période de référence?	• 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 • Fréquence des réunions du GLPE et évolution de cette fréquence au cours de la période de référence • Avis des parties prenantes sur l'évolution du dialogue sectoriel s'agissant des points suivants : – Inclusivité – Fréquence, 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) – Qualité (appui sur des données probantes, transparence)	• 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 • Entretiens	• Comparaison avant/après • Triangulation des résultats de l'examen des documents et des entretiens • Analyse et cartographie des parties prenantes

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
QEP 2.2 Le suivi sectoriel a-t-il évolué?	• Fréquence des revues sectorielles conjointes et évolution de cette fréquence au cours de la période de référence • Mesure dans laquelle les revues sectorielles conjointes effectuées au cours de 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 • Mise en œuvre effective des mesures du plan sectoriel en cours visant à renforcer le suivi sectoriel (en particulier le suivi de la qualité de l'enseignement et des apprentissages, de l'équité, de l'égalité et de l'inclusion) • Avis des parties prenantes sur l'évolution des revues sectorielles conjointes s'agissant des caractéristiques suivantes : – Caractère inclusif et participatif – Alignement sur le plan sectoriel existant ou sur le cadre de la politique – Fondé sur des données probantes – Caractère informatif et éclairant la prise de décision – Intégration dans le cycle de la politique (conduite des RSC à un moment approprié permettant d'en tenir compte dans la prise de décision; mise en place de procédures de réalisation des recommandations formulées[93]) • 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.	• 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	• Comparaison avant/après • Triangulation des résultats de l'examen des documents et des entretiens
QEP 2.3 Le PME a-t-il contribué aux changements observés au	a) Financements et conditions de financement du PME • Proportion des améliorations en lien avec le SIGE, prévues dans le plan sectoriel en cours/le plus récent financée par les fonds du PME	• Comptes rendus de réunion du GLPE	• Triangulation des résultats de l'examen des

[93] Les activités d'appui technique et de facilitation sont principalement assurées par le Secrétariat du PME, l'agent partenaire et l'agence de coordination. Les activités de plaidoyer, dont les apports du Secrétariat, des agents partenaires, des agences de coordination, du GLPE et du PME au niveau mondial (réunions du Conseil, définition de normes, etc.). L'échange des connaissances inclut des activités transnationales/mondiales liées à la diffusion des faits probants et des bonnes pratiques dans le but d'améliorer la planification et la mise en œuvre sectorielles.

[93] Critères adaptés de : PME. Des revues sectorielles conjointes efficaces comme plateformes de redevabilité (mutuelle). Document de travail du PME n° 1. Washington. Juin 2017. Consultable à l'adresse : https://www.globalpartnership.org/fr/blog/aider-les-partenaires-tirer-le-meilleur-parti-des-revues-sectorielles-conjointes

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
niveau du dialogue et du suivi sectoriels? De quelle façon? a) Par les financements et les conditions de financement du PME b) Par un autre soutien[94]	b) Soutien non lié à un financement • Le soutien cible des questions que le gouvernement du pays en développement partenaire ou le GLPE ont jugé prioritaires • Le soutien a été adapté pour tenir compte des besoins techniques et culturels propres au contexte de la Côte d'Ivoire • Le soutien vise à renforcer les capacités locales/nationales de mise en place d'un dialogue et d'un suivi sectoriels inclusifs et fondés sur des données probantes a) et b) • Avis des parties prenantes sur le caractère pertinent et approprié des financements du PME et des conditions de financement associées, ainsi que de l'appui technique 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)	• 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 et des entretiens
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 préparation du plan sectoriel, le financement du secteur et la mise en œuvre du plan, le dialogue et le 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 du développement et les bailleurs de fonds (traditionnels et non traditionnels, y compris les fondations) • Contributions à la planification sectorielle, à la mise en œuvre du plan, au dialogue et 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 le [pays] • 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	• Triangulation des résultats de l'examen des documents et des entretiens

[94] Assistance technique, activités de plaidoyer, normes, procédures d'examen de la qualité, lignes directrices, renforcement des capacités, activités de facilitation et partage transnational de données et de bonnes pratiques.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
		(médias, par exemple) sur l'évolution du contexte national et les conséquences pour le secteur de l'éducation • 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 du secteur, la mise en œuvre du plan, le dialogue et le suivi sectoriels, imputables aux fonds (financements) 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
Question clé II : La réalisation d'objectifs à l'échelon national[95] a-t-elle contribué à rendre l'ensemble du système éducatif de la Sierra Leone 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 : c) Qualité de l'enseignement/de l'instruction d) Processus décisionnel transparent, fondé sur des données probantes e) Mesures spécifiques au pays visant à renforcer le système pour favoriser l'équité, améliorer les apprentissages et veiller à un emploi efficace et efficient des ressources	a) Qualité de l'enseignement/de l'instruction • Évolution du nombre d'élèves par enseignant qualifié pendant 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) b) Processus décisionnel transparent, fondé sur des données probantes • Évolution du nombre des indicateurs relatifs à l'éducation transmis par le pays à l'ISU pendant la période de référence • Changements concernant l'existence d'un bon système national d'évaluation des acquis (SEA) pour le cycle d'éducation de base pendant la période de référence • Autres indicateurs propres au pays portant sur des changements relatifs à des processus transparents, fondés sur des éléments probants pour la collecte des données, l'établissement de rapports et la prise de décision c) Indicateurs portant sur des domaines particuliers du renforcement des systèmes éducatifs, conformément au plan sectoriel en cours, notamment : • Gestion sectorielle (changements apportés aux structures de gestion aux niveaux du ministère, du district et des établissements, lignes directrices, personnels, financements et méthodes visant un emploi efficace et efficient des ressources) • Apprentissages (contenus éducatifs appropriés et disponibles, efforts supplémentaires propres au pays pour renforcer la qualité de l'enseignement/de l'instruction, notamment par des mesures incitatives nouvelles/meilleures à l'intention des écoles et des enseignants)	• 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 des partenaires d'exécution • Rapports d'évaluation à mi-parcours • Rapports annuels de résultats du PME • Rapports d'évaluation • Rapports sur les dépenses publiques • Rapports des OSC • Base de données SABER	• 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

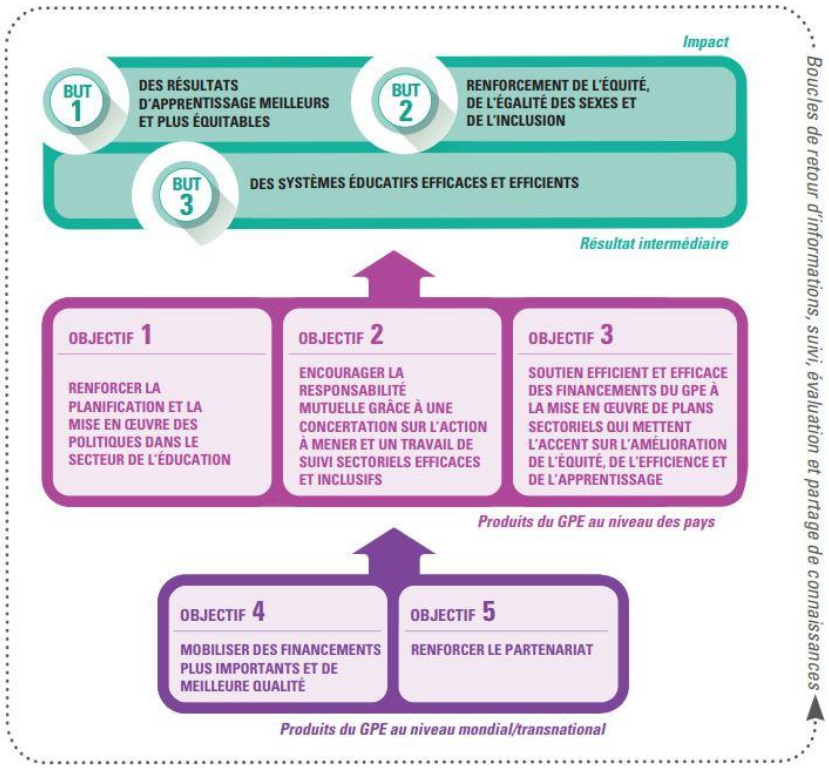
[95] Objectifs du PME au niveau national liés à la planification sectorielle, à la mise en œuvre du plan, à la responsabilisation mutuelle par le dialogue et le suivi sectoriels

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	• Équité (suppression des obstacles à la scolarisation de tous; création d'environnements d'apprentissage inclusifs) (a-c) : Points de vue des parties prenantes sur les domaines du système éducatif ayant enregistré des changements (ou non) pendant la période de référence	• 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	
QEP 5 De quelle façon des changements observés en matière de planification sectorielle, de mise en œuvre du plan et de responsabilité mutuelle ont-ils 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 • Explications alternatives des 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 PSE) • Points de vue des parties prenantes sur les raisons des changements observés	• 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 changements observés au niveau du système éducatif ont-ils 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 : c) Acquis scolaires (éducation de base)? d) Équité, égalité entre les sexes et inclusion dans l'éducation?	a) Acquis scolaires • Évolution des acquis scolaires (éducation de base) pendant la période de référence. • Évolution du pourcentage des enfants de moins de cinq (5) ans du [PAYS] dont le développement est satisfaisant du point de vue santé, apprentissage et bien-être psychosocial, ou changements relatifs à d'autres mesures de soin et d'éducation de la petite enfance relevés dans les enquêtes réalisées au niveau national b) Équité, égalité entre les sexes et inclusion : • Évolution de la proportion des enfants qui achèvent i) le cycle primaire, ii) le premier cycle de l'enseignement secondaire • Évolution du taux de non-scolarisation pour i) le cycle primaire, ii) le premier cycle de l'enseignement secondaire • Évolution de la distribution des enfants non scolarisés (filles/garçons; enfants présentant/ne présentant pas de handicap; origines ethniques, géographiques ou économiques) • Le plan sectoriel fixe des objectifs/un indice de parité entre les sexes pour i) le cycle primaire, ii) le premier cycle de l'enseignement secondaire	• Données sur la performance sectorielle fournies par le PME, l'ISU, les gouvernements des PDP et d'autres sources fiables • Système d'information sur les besoins de perfectionnement des enseignants • SIGE • Données relatives aux examens nationaux • Données internationales et régionales relatives à l'évaluation des acquis scolaires • Données EGRA/EGMA	• Comparaison avant/après des données du secteur de l'éducation disponibles pour la période de référence • Triangulation des données statistiques avec l'analyse des documents qualitatifs et les entretiens

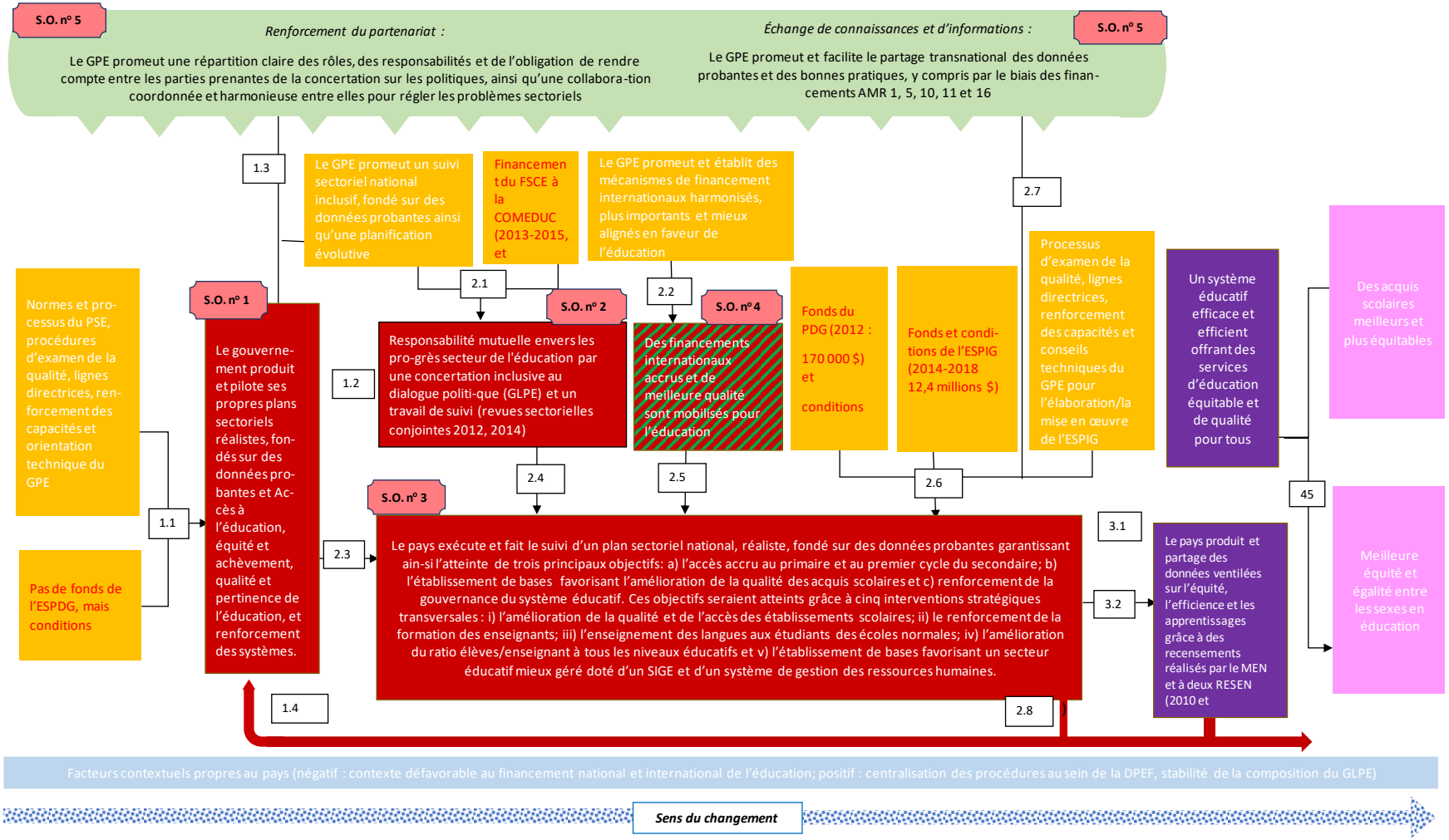
© UNIVERSALIA

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	• Mesure dans laquelle ces objectifs ont été atteints • Points de vue des parties prenantes sur la mesure des changements intervenus en termes d'impact au cours de la période de référence et les raisons de ces changements (a et b) : Indicateurs supplémentaires propres au pays, inclus dans le plan sectoriel ou liés au cadre de suivi	• Enquêtes ASER/UWEZO ou autres enquêtes d'initiative citoyenne • Rapports d'avancement de l'agent partenaire et des partenaires d'exécution • Rapports d'évaluation à mi-parcours • Rapports annuels de résultats du PME • Rapports d'évaluation • Entretiens	
QEP 7 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 à la QEP 4? Quels autres facteurs pourraient expliquer les changements observés en matière d'acquis scolaires, d'équité, etc.?	• Évolution de la trajectoire des changements dans le pays en matière d'acquis scolaires, d'équité, d'égalité entre les sexes et d'inclusion pendant la période de référence • Autres éléments susceptibles d'expliquer les changements observés en matière de résultats d'apprentissage, d'équité, d'égalité entre les sexes et d'inclusion en plus des changements systémiques identifiés aux QEP 4 et 5 • Points de vue des parties prenantes sur la mesure des changements intervenus en termes d'impact au cours de la période de référence et les raisons de ces changements	• Études/rapports d'évaluation sur les – et secteurs de l'éducation commandés par le gouvernement du PDP ou d'autres partenaires de développement (selon disponibilité) • Documentation relative aux principaux facteurs influant les acquis scolaires, l'équité, l'égalité et l'inclusion dans des conditions comparables • Entretiens	• Comparaison avant/après des données du secteur de l'éducation disponibles pour la période de référence • Triangulation des données statistiques avec l'analyse des documents qualitatifs et les entretiens • Point sur les éléments confirmant et infirmant les contributions du PME aux résultats sectoriels pendant la période de référence

Théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation



Théorie générique du changement au niveau des pays



LÉGENDE

xxx	Intrants/soutien non financier du Partenariat mondial (assistance technique, facilitation, plaidoyer)
xxx	Intrants/soutien financier du Partenariat mondial (financements) et conditions connexes
	Objectifs au niveau des pays que le PME 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 PME 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 PME, 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. n° 3	Objectif stratégique correspondant du Plan stratégique 2020 du PME
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.

© UNIVERSALIA

Annexe 3. Personnes consultées

ORGANISATION	NOM	TITRE (ET DIRECTION)	H/F
Ministère de l'Éducation nationale	Diakalia Kone	Directeur de la Cellule de planification et de statistique	H
Ministère de l'Éducation nationale	Lassine Sidibe	Directeur de la Division planification et analyse de la CPS	H
UNICEF	Elena Locateli	Agent de liaison du PME	F
Ministère de l'Éducation nationale	Issiaka Niambele	Membre du Comité de conception du PRODEC	H
Délégation de l'UE au Mali	Olivier Ki Zerbo	Agent de programmes	H
Ministère de l'Éducation nationale	Mohomodou Taifour	Directeur de la Direction des finances et du matériel	H
Ministère de l'Éducation nationale	Abdoul K Maiga	Directeur adjoint de la Direction des finances et du matériel	H
Ministère de l'Éducation nationale	Sidiki Toure	Chef de la Direction des finances	H
Ministère de l'Éducation nationale	Mohamed M Toure	Directeur des Approvisionnements	H
Ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle (MEFP)	Somine Dolo	Secrétaire général	H
Ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle (MEFP)	Modibo Toure	Conseiller technique responsable de la formation professionnelle	H
Ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle (MEFP)	Ibrahim Sangho	Chargé de mission (Communications)	H
Ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle (MEFP)	Boucary Togo	Conseiller technique responsable de l'emploi	H
Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (MESRS)	Diarre Haby Sanou	Conseiller technique	F
Ministère de l'Éducation nationale	Housseyni Amion Guindo	Ministre de l'Éducation	H
Ministère de l'Éducation nationale	Youssouf Singare	Chef de cabinet du MEN	H
Ministère de l'Éducation nationale	Abou Diarra	Conseiller technique/secrétaire général par intérim	H

ORGANISATION	NOM	TITRE (ET DIRECTION)	H/F
Agence française de développement (AFD)	Hamadoun Dicko	Administrateur de projet	H
Ambassade de France	David Lasserre	Attaché de coopération éducative	H
Agence française de développement (AFD)	Roman Andre	Directeur	H
Banque mondiale.	Adama Ouedrago	Chef de projet, Éducation	H
Académie d'Enseignement	Diakaridia Lamine Coulibaly	Directeur	H
Académie d'Enseignement	Kone Rokiatou Dia	Directrice	F
Académie d'enseignement	Modibo Konate	Directeur du département de la pédagogie	H
Académie d'enseignement	Aligui I Guaren	Conseiller	H
Académie d'Enseignement	Moussa Cisse	Directeur de la formation	H
FONGIM	Sandrine Tembely	Représentante du cadre partenarial	F
FONGIM	Yaya Traore	Représentant adjoint	H
Ministère de l'Éducation nationale	Ismaila Berthe	Conseiller technique	H
CADDE	Hassane Samassekou	Directeur	H
CADDE	Sibiri Diabate	Adjoint au directeur	H
Coopération canadienne	Soumaila Diakite	Chargé de liaison pour l'éducation	H
USAID	Shannon Taylor	Directrice du secteur de l'éducation	F
USAID	Amadou Traore	Spécialiste de programme	H
Human Resources Department for Education Sector	Mamadou Konta	Directeur	H
Service des ressources humaines pour le secteur de l'éducation	Naman Doumbia	Directeur adjoint	H
Human Resources Department for Education Sector	Charles Tounka Sissoko	Agent	H
Service des ressources humaines pour le secteur de l'éducation	Oumou S Dicko	Secrétaire	H
UNESCO	Saip Sy	Spécialiste de programme	H
UNESCO	Pierre Saye	Agent de programme	H

© UNIVERSALIA

Annexe 4. Guides d'entretien

172. Ces lignes directrices ne sont pas destinées à servir de questionnaires. Il ne sera pas possible de couvrir toutes les questions dans toutes les catégories avec tous les groupes ou individus. Les membres de l'équipe d'évaluation useront de leur jugement et se concentreront sur les domaines les plus susceptibles d'enrichir les connaissances actuelles de l'équipe, tout en permettant aux personnes interrogées et aux groupes d'indiquer les enjeux les plus importants à leurs yeux.

173. Les évaluateurs formuleront les questions de manière à ce que les répondants puissent facilement les comprendre (c'est-à-dire en évitant d'être trop technique) et de façon à obtenir des éléments probants, pertinents au regard des questions qu'ils ont à l'esprit.

Méthode d'entretien

174. Les entretiens constitueront l'une des principales sources d'information de la présente évaluation. Ils serviront à obtenir des faits probants, à recouper les éléments tirés d'autres entretiens et de l'étude documentaire et seront intégrés au processus de consultation.

175. Une analyse des parties prenantes, présentée dans le rapport de référence servira, elle, à sélectionner les personnes à rencontrer. Au cours de la période d'évaluation, l'équipe d'évaluation entend cibler un éventail diversifié de parties prenantes représentant pleinement aussi bien l'ensemble des intérêts institutionnels et politiques les plus importants que ceux des bénéficiaires. Elle révisera régulièrement la liste des personnes à interviewer afin de prévenir tout oubli possible et la sous-représentation de parties prenantes clés.

176. Tous les entretiens se dérouleront dans le respect des différentes normes d'éthiques d'évaluation (le travail de l'équipe d'évaluation sera guidé par : les Normes de qualité pour l'évaluation du développement du CAD de l'OCDE[96]; les normes d'évaluation, les règles d'évaluation, les lignes directrices en matière d'éthique et le code de conduite pour l'évaluation applicables dans le système des Nations Unies [GNUE][97]; les principes et normes de la Banque mondiale pour l'évaluation des programmes de partenariat à l'échelle mondiale et régionale[98]; le guide d'évaluation de l'action humanitaire d'ALNAP[99]; le manuel Sphère pour le suivi et l'évaluation[100] et les lignes directrices relatives à l'éthique de la recherche menée auprès d'enfants[101]).

177. Les entretiens seront menés en toute confidentialité, généralement par une personne ou deux (pour faciliter la prise de notes). Les rapports ne nommeront pas les informateurs; ils ne les citeront pas directement ni ne leur attribueront une citation lorsque cela risque de révéler leur identité, sans avoir obtenu leur autorisation préalable.

178. Un protocole d'entretien, de même qu'un modèle standard pour consigner les notes d'entrevue, est présenté ci-dessous. Cette méthode qui servira à tous les entretiens permettra de rapporter systématiquement le détail des propos recueillis, tout en permettant une certaine souplesse dans la formulation des questions spécifiques posées. Les notes d'entrevue seront retranscrites, rassemblées en un recueil d'entretiens lequel sera partagé avec les membres de l'équipe d'évaluation sur le site de la bibliothèque électronique interne réservée à l'équipe. De manière à préserver la confidentialité des personnes interrogées, les notes ne seront accessibles qu'aux membres de

[96] https://www.oecd.org/dac/evaluation/dcdndep/44920384.pdf
[97] http://www.uneval.org/document/detail/21 et http://www.uneval.org/document/detail/22, http://www.uneval.org/document/detail/102 et http://www.unevaluation.org/document/detail/100
[98] http://siteresources.worldbank.org/EXTGLOREGPARPROG/Resources/sourcebook.pdf
[99] http://www.alnap.org/resource/23592.aspx
[100] http://www.sphereproject.org/silo/files/sphere-for-monitoring-and-evaluation.pdf
[101] http://childethics.com/

l'équipe. Le recueil de notes facilitera l'analyse des entretiens et permettra d'effectuer des recherches, entre autres, sur des termes thématiques clés et des initiatives. Cela permettra de tirer le meilleur parti du potentiel analytique des entrevues et des possibilités de triangulation.

Groupes de discussion

179. L'équipe d'évaluation peut également organiser des groupes de discussion. Tout comme les guides d'entretien, les rubriques et les points de discussion se rapportent aux axes d'analyse et aux questions d'évaluation figurant dans la matrice d'évaluation. Ils n'ont qu'une valeur indicative et l'équipe d'évaluation peut les suivre librement afin de tirer le maximum d'enseignements de chaque groupe de discussion.

180. Toutes les discussions menées dans le cadre des groupes de discussion témoigneront du respect de l'équipe d'évaluation envers les principes éthiques appropriés en matière d'évaluation (mentionnés ci-dessus).

© UNIVERSALIA

Annexe 5. Risques pour l'évaluation, examen de la qualité et éthique

Risques pour l'évaluation

181. Le tableau ci-après résume les principaux risques anticipés et les limites correspondantes décrits dans la section « Gestion des risques et planification des urgences » du rapport initial. Il propose également les mécanismes envisagés pour atténuer les risques.

Tableau - annexe 4.1 Principaux risques et limites anticipés, et mécanismes d'atténuation envisagés

RISQUES ANTICIPÉS ET CONSÉQUENCES	MÉCANISMES D'ATTÉNUATION
Retards dans la réalisation des 24 visites à effectuer dans les pays Conséquences : transmission tardive de certains rapports d'évaluation, hors des délais requis pour fournir des informations aux réunions du Comité Des stratégies et de l'impact et du Conseil du PME, ou pour être pris en compte dans le rapport de synthèse. *Probabilité : Élevée*	Si les rapports d'évaluation/d'avancement ne sont pas complètement terminés, l'équipe d'évaluation fournira au Secrétariat au minimum un résumé des premières conclusions clés aux dates fixées en fonction du calendrier des réunions du SIC et du Conseil ou des rapports de synthèse. Les rapports complets seront ensuite transmis aussi vite que possible et pris en compte dans les rapports de synthèse suivants si des informations importantes ont été omises.
Des situations de conflit ou de fragilité empêchent les équipes d'effectuer le recueil de données dans les pays pour les évaluations sommatives ou prospectives Conséquences : les consultants internationaux sont dans l'impossibilité de mener le recueil des données sur place. Retards de la réalisation des visites et des produits correspondants. *Probabilité : De moyenne à élevée*	Modifier le calendrier des visites et reporter les produits correspondants. Modifier l'ordre de réalisation des 22 évaluations sommatives ou tirer profit de la clause d'urgence prévoyant l'inclusion de deux pays supplémentaires dans l'échantillon des évaluations sommatives. Recueillir des données en interrogeant les parties prenantes nationales par courriel, téléphone ou Skype; utiliser la méthode du sondage électronique pour interroger plusieurs acteurs à la fois. Relever le niveau d'effort des consultants nationaux pour assurer le recueil des données dans les pays.
Les interventions ne sont pas exécutées pendant la période de l'évaluation Ce risque concerne surtout les évaluations *prospectives*. Le défaut de mise en œuvre peut certes représenter une source d'information pour les évaluations d'impact, mais ce type de situation ne présente pas un bon rapport coût-efficacité. *Probabilité : Moyenne.*	Si les interventions ne sont pas exécutées pendant la période de l'évaluation, les informations sur les blocages, les obstacles, les facteurs contextuels et la politique économique aideront à mettre en lumière les raisons qui ont empêché l'exécution et dans quelle mesure le PME aurait pu influer sur ces facteurs.
Important manque de données et de faits probants	Prendre en compte la disponibilité des données dans la stratégie d'échantillonnage. Travailler avec le Secrétariat et les parties prenantes nationales pour combler les

RISQUES ANTICIPÉS ET CONSÉQUENCES	MÉCANISMES D'ATTÉNUATION
Conséquences : impossibilité d'effectuer une analyse de tendance fiable. Absence d'une base solide à partir de laquelle évaluer les progrès réalisés par un pays pour renforcer le système éducatif global et les résultats scolaires et, par voie de conséquence, les contributions du PME par rapport à la théorie du changement. *Probabilité : Moyenne, mais variable selon les pays*	déficits de données. S'agissant des évaluations prospectives, si des lacunes repérées dès la phase de base ne peuvent être comblées, ajuster l'orientation de l'évaluation pour tirer un parti maximal d'autres données éventuellement disponibles. Utiliser des données qualitatives (par ex. issues de la consultation des parties prenantes) pour reconstituer une base plausible pour les questions clés, de façon à permettre l'établissement de l'historique des contributions. Identifier clairement les déficits de données et leurs implications sur l'analyse pour tous les produits à livrer.
La structure des données disponibles est limitative Pour évaluer les progrès du secteur de l'éducation, l'équipe d'évaluation utilisera les meilleures données disponibles au niveau national. Le format des données disponibles peut toutefois varier selon les pays. Il est, par exemple, possible que les pays utilisent des critères différents pour définir la notion d'inclusion, ce qui peut poser des problèmes au moment de la synthèse des observations sur la contribution du PME dans le domaine concerné. *Probabilité : Moyenne*	Dans la mesure où la synthèse qualitative ne présente pas ce type de problème, ce risque sera atténué par une description des différences entre critères de mesure des différents pays.
Inaccessibilité des partenaires nationaux, entraînant des séries incomplètes de données, un défaut de triangulation, un sentiment de frustration des partenaires ayant le sentiment que leurs avis ne sont pas correctement pris en compte, d'où un rejet des conclusions de l'évaluation et des recommandations pour l'avenir, une augmentation des coûts et du temps nécessaires pour recueillir les données, des retards dans le recueil des données et la transmission des produits correspondants. *Probabilité : Moyenne.*	Prendre contact avec les parties prenantes nationales aussi tôt que possible avant la mission pour se renseigner sur leurs disponibilités. Recueillir des données par courriel, téléphone, Skype ou par l'intermédiaire d'un consultant local avant ou après la visite. Travailler en étroite collaboration avec le responsable-pays du Secrétariat et le chargé de liaison dans le pays (agence de coordination, par ex.) pour réussir à contacter toutes les parties prenantes clés au niveau national. Consulter d'autres personnes du même groupe de parties prenantes si les informateurs pressentis ne sont pas disponibles.
Biais induit dans le comportement des acteurs par le fait de participer à une évaluation, indépendamment du soutien du PME Les partenaires du PME concernés par des évaluations prospectives risquent d'interpréter ces évaluations comme une recherche d'exemples de bonnes pratiques et pourraient de ce fait intensifier leurs efforts. *Probabilité : De moyenne à faible*	L'équipe d'évaluation passera en revue les données de performance de l'ensemble des pays du PME pour voir si le classement des pays concernés par l'évaluation prospective a changé pendant la période de l'évaluation.
Degré d'indépendance des évaluations par rapport au Secrétariat (jugé) insuffisant Conséquences : effets négatifs sur la crédibilité	Les constats, conclusions et recommandations seront fondés sur des faits probants clairement identifiés.

© UNIVERSALIA

RISQUES ANTICIPÉS ET CONSÉQUENCES	MÉCANISMES D'ATTÉNUATION
des conclusions et des recommandations aux yeux des principales parties prenantes. Utilisation limitée des évaluations dans le processus décisionnel ou les comportements des principales parties prenantes. Préjudice de réputation pour le Secrétariat et les membres du consortium *Probabilité : De moyenne à faible*	Examen de tous les projets de rapport par un Groupe d'examen technique indépendant. L'équipe d'évaluation intégrera les commentaires reçus à propos des projets de rapports de la façon suivante : a) les erreurs factuelles seront corrigées; b) s'agissant des autres commentaires portant sur le contenu, l'équipe d'évaluation décidera sur la base des éléments d'appréciation disponibles si et comment ces commentaires doivent être pris en compte. En cas de rejet de commentaires ou de suggestions, l'équipe d'évaluation en donnera la raison.
Sentiment croissant de sympathie des équipes d'évaluation prospective envers le PME ou d'autres entités devenant excessif au fil des visites successives Ce phénomène pourrait avoir pour conséquence l'établissement de rapports trop positifs omettant une critique constructive pourtant méritée de certains domaines. *Probabilité : Moyenne-faible.*	Les mécanismes d'examen de la qualité internes, indépendants et externes, qui sont décrits à la section 4.3 ainsi que les commentaires du GETI permettront de repérer les cas éventuels de rapports d'évaluation prospective ne comprenant pas de faits suffisamment probants à l'appui d'évaluations trop positives.
Défection de pays ne souhaitant plus participer ou souhaitant se retirer en cours de réalisation d'une évaluation (prospective) Conséquences : déséquilibre de l'échantillon des évaluations sommatives ou prospectives. Difficultés pour mener à bien l'ensemble des huit évaluations prospectives de manière cohérente. *Probabilité : Moyenne-faible.*	Processus transparent de sélection et d'échantillonnage. Travail en amont avec les responsables-pays du PME et les partenaires d'exécution dans les pays pour susciter l'adhésion à l'évaluation au niveau des pays. Contact précoce et constant avec les hauts décisionnaires des PDP pour s'assurer que les parties prenantes comprennent la nature et la durée prévue des évaluations, en particulier des évaluations prospectives.

Examens de la qualité

182. Notre consortium s'engage à livrer au Partenariat mondial des rapports de grande qualité. Pour ce qui touche l'examen de la qualité, le chef d'équipe, de concert avec le coordonnateur d'Itad, assurera l'essentiel de la liaison et de la coordination avec le Secrétariat tout au long du mandat. Le tableau ci-dessous donne un aperçu de la démarche que nous avons adoptée pour assurer la haute qualité de tous les produits livrables remis au Secrétariat.

© UNIVERSALIA

Tableau - annexe 4.2 Examens de l'assurance qualité

Évaluations prospectives au niveau des pays	• **Examen de la qualité en interne :** Rachel Outhred et/ou Stephen Lister examineront tous les principaux produits des chefs d'équipe au niveau des pays, engagés par Itad ou Mokoro, pour les évaluations prospectives nationales (de l'étape du projet à celle de la finalisation). Au moment de la finalisation des rapports, ils s'assureront notamment que les commentaires transmis par le Secrétariat et le GETI ont été correctement pris en compte. • **Examen de la qualité indépendant :** il sera assuré par Sam MacPherson, conseiller qualité d'Itad et membre de la direction de cette organisation n'appartenant pas à l'équipe d'évaluation, qui fournira des commentaires écrits sur l'ensemble des principaux produits une fois que ceux-ci auront été examinés par Mme Outhred ou M. Lister. • **Examen de la qualité à l'externe :** il sera assuré par les membres du Groupe consultatif d'experts qui examineront les projets de produits à livrer en parallèle des examens réalisés par le Secrétariat et le GETI.

Éthique

183. Les membres du consortium respecteront strictement les principes éthiques et les codes de déontologie internationalement reconnus en matière d'évaluation, en particulier en ce qui concerne les situations humanitaires et de conflit, et les populations défavorisées et vulnérables

184. Le travail de l'équipe d'évaluation sera guidé par les lignes directrices suivantes : les *Normes de qualité pour l'évaluation du développement* du CAD de l'OCDE; les normes d'évaluation, les règles d'évaluation, les lignes directrices en matière d'éthique et le code de conduite pour l'évaluation applicables dans le système des Nations Unies (GNUE); les principes et normes de la Banque mondiale pour l'évaluation des programmes de partenariat à l'échelle mondiale et régionale; le guide d'évaluation de l'action humanitaire d'ALNAP; le manuel Sphère pour le suivi et l'évaluation et les lignes directrices relatives à l'éthique de la recherche menée auprès d'enfants.

Évaluation du PIRSEF (2015-2016, prolongé jusqu'en 2018)

Dans cette évaluation, 0 signifie « perfectible », 1 « satisfaisant » et 2 « très satisfaisant ».

ANALYSE PAR CRITÈRE	SCORE
Critère 1 – Fondé sur des données probantes	État du critère de qualité
Le PTE se fonde-t-il sur une analyse situationnelle ou sur les meilleurs faits probants et données disponibles?	2
Critère 2 – Sensible au contexte et attentif aux disparités	Atteint
Le PTE fait-il état des risques identifiés, liés à la mise en œuvre, et propose-t-il des solutions?	2
Le PTE repose-t-il sur ou se rapporte-t-il à une analyse de vulnérabilité/fragilité/conflit?	1
Le PTE indique-t-il l'indice de parité entre les sexes (IPS) pour les indicateurs suivants : TBS, TBA, TA ou d'autres (tels que les ratios de scolarisation ventilés par sexe) OU, lorsque les données ne sont pas disponibles, comporte-t-il une analyse comparative entre les sexes?	1
Le PTE comprend-il une analyse géographique des disparités?	0
Critère 3 – Stratégique	Non atteint
Le PTE identifie-t-il clairement les principales causes profondes du défi majeur qu'il doit relever en matière d'équité?	2

© UNIVERSALIA

ANALYSE PAR CRITÈRE	SCORE
Le plan stratégique s'attaque-t-il aux causes profondes du problème d'ÉQUITÉ, cernées dans le PSE?	2
Le PTE identifie-t-il clairement les causes principales profondes du défi majeur qu'il doit relever en matière d'APPRENTISSAGE?	2
Le plan stratégique s'attaque-t-il aux causes profondes du problème d'APPRENTISSAGE, cernées dans le PTE?	2
Le PTE identifie-t-il clairement les causes principales profondes du défi majeur qu'il doit relever en matière d'EFFICIENCE?	2
Le plan stratégique s'attaque-t-il aux causes profondes du problème d'EFFICIENCE, cernées dans le PTE?	2
Le contenu qui traite des défis relatifs à l'équité, à l'apprentissage et à l'efficience est-il uniforme dans l'ensemble du PTE?	0
Critère 4 – Ciblé	Non atteint
Le PTE identifie-t-il et classe-t-il par ordre de priorité les réponses aux besoins critiques en matière d'éducation?	0
Le PTE propose-t-il des priorités immédiates et à long terme?	0
Le PTE comprend-il un plan pour la préparation d'un PSE détaillé?	2
Le PTE comprend-il un plan de renforcement des capacités ou des stratégies précises pour renforcer les capacités?	2
Critère 5 – Opérationnel	Non atteint
Le PTE fournit-il des éléments opérationnels pour l'ensemble de la période prévue?	1
Les coûts du PTE sont-ils soigneusement calculés?	1
Les RÉSULTATS formulés dans la stratégie d'apprentissage clé sont-ils pertinents pour mesurer les objectifs?	1
Le PTE comprend-il un ensemble d'indicateurs de rendement clés bien définis?	0
Les outils et les mécanismes de suivi décrits dans le PTE correspondent-ils bien aux bons niveaux géographiques?	2

Annexe 6. Résumé des contributions extérieures au budget de l'éducation

Tableau - annexe 5.1 Répartition du budget ordinaire (en milliers de CFA)

SECTION	BUDGET ORDINAIRE				
	ALLOCATION BUDGÉTAIRE	TOTAL DES FONDS MOBILISÉS	DÉPENSES DÉCAISSÉES	TAUX DE MOBILISATION	TAUX DE DÉCAISSEMENT
MEN	28 783 079	26 802 561	26 549 702	93 %	99 %
MESRS	9 373 591	8 312 249	8 000 519	89 %	96 %
MEFP	278 556	273 851	273 797	98 %	100 %
Total central	38 435 226	35 388 660	34 824 019	92 %	98 %
Total EPST[102]	69 110 424	67 044 291	61 946 016	97 %	92 %
District de Bamako	47 873 847	47 221 457	47 222 510	99 %	100 %
Kayes	30 832 544	30 575 154	30 215 770	99 %	99 %
Koulikoro	41 633 733	41 613 861	41 221 041	100 %	99 %
Sikasso	40 251 714	40 251 788	40 251 850	100 %	100 %
Ségou	29 137 997	29 126 438	25 474 793	100 %	87 %
Mopti	24 170 271	24 140 846	23 964 866	100 %	99 %
Tombouctou	10 886 980	10 837 230	10 791 335	100 %	100 %
Gao	11 116 103	11 116 103	11 089 987	100 %	100 %
Kidal	2 511 832	2 511 832	2 440 035	100 %	97 %
Taoudéni	8 040	6 036	0	75 %	0 %
Ménaka	136 500	119 000	107 981	87 %	91 %
Total décentralisé	238 559 561	237 519 745	232 780 168	100 %	98 %
Grand total	346 105 211	339 952 696	329 550 202	97 %	95 %

[102] Établissement public à caractère scientifique et technologique

Tableau - annexe 5.2 Contributions extérieures au budget de l'éducation ($ US au taux de 2018)

SOURCES DE FINANCEMENT	PROJET OU PROGRAMME	BUDGET 2016 (CONVERTI EN $ US AU TAUX DE 2018)
Appui budgétaire sectoriel (ABS)		
Canada	Programme intérimaire	921 259
TOTAL ABS		921 259
BSI – Extérieur (Loi des Finances)		
BID	Projet de soutien à l'enseignement bilingue	2 830 000
Banque mondiale.	Projet d'urgence pour l'Éducation pour tous (PUEPT)	6 603 774
	Projet d'appui technique	114 245
	Projet d'appui au développement de l'enseignement supérieur (PADES)	6 603 774
IFAD	Projet de formation professionnelle, d'insertion et d'appui aux jeunes ruraux	4 716 981
TOTAL BSI extérieur (Loi des Finances)		20 868 962
Canada	Projet de renforcement des capacités pour les manuels scolaires	2 633 842
	Développement professionnel des enseignants et évaluation de la formation (FORMÉ)	2 774 996
	Projet d'amélioration de l'accès à des services éducatifs de qualité (PASEQ)	4 760 745
	Employabilité de la jeunesse au Mali	509 434
AFD	Améliorer la compétitivité des entreprises par la formation professionnelle (ACEFOR) AFD 129701 (SUBVENTION) 5 millions d'euros	495 062
	Améliorer la compétitivité des entreprises par la formation professionnelle (ACEFOR) AFD 129702 (PRÊT) 4 millions d'euros	903 489
	Appui additionnel CML 3002 pour PISE II	
	Appui additionnel CML 1236 pour PISE III	1 732 717
	Appui additionnel CML Renforcement des capacités PISE	
	Appui additionnel 1237 PASEP	
	Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation au Mali (PAQAMA)	1 608 950
Banque africaine de développement		-
Coopération suisse (EDU)	Contribution à la politique du manuel scolaire et du matériel didactique du ministère de l'Éducation nationale	

© UNIVERSALIA

SOURCES DE FINANCEMENT	PROJET OU PROGRAMME	BUDGET 2016 (CONVERTI EN $ US AU TAUX DE 2018)
	Programme d'appui à la décentralisation de l'éducation (PADE)	2 037 735
	Programme de construction de compétences pour le développement local (PCDL)	
	Programme d'appui à l'éducation non formelle	2 540 319
	Programme d'appui à la formation professionnelle	6 140 128
Danemark		
GTZ (KFW)	Équipements de construction pour les instituts de formation professionnelle au Mali	0
Japon		-
ONG		
Programme alimentaire mondial (PAM)	Services vitaux, réduction de la malnutrition et rétablissement des moyens de subsistance	19 814 134
	Cantines scolaires (développement et urgence) PAM	
Programme des Nations Unies pour le développement		-
Service de coopération et d'action culturelle de l'Ambassade de France		-
UNESCO	Renforcement des capacités des structures de formation des enseignants (CapEfa)	
	Projet Éducation en situation d'urgence Appui au Sahel	
	Recherche sur les enseignantes avec l'UNICEF	
	Projet de scolarisation des filles au Mali	
UNICEF	Projet d'appui à l'éducation de base	9 489 583
USAID	Projet d'appui aux jeunes entrepreneurs	0
	Projet d'appui au redressement de l'éducation au Nord (2015-2020)	0
	Projet d'appui à l'éducation en situation d'urgence (2016-2018)	6 142 833
	Amélioration de l'apprentissage de la lecture chez les élèves de première année I (2015-2020)	7 773 462
	Your Child, Reading and You/OMAES (2015 –016)	291 066
	Your Children Learning to Read/RARE (2015–2016)	301 198
	Accès équitable à un enseignement de qualité dans les zones de conflit (2015-2016)	1 885 849

SOURCES DE FINANCEMENT	PROJET OU PROGRAMME	BUDGET 2016 (CONVERTI EN $ US AU TAUX DE 2018)
Luxembourg	Formation et intégration professionnelle MLI/022	3 204 154
Union européenne.	Appui à l'éducation de base au Mali (PROF) (2016-2020)	4 331 791
	State Building Contract II - 11e FED - indicateurs de la tranche variable pour l'éducation de l'Union européenne	12 376 547
PME	Projet d'urgence pour l'Éducation pour tous (PUEPT)	2 337 028
IDA		3 613 200
		9 029 574
		16 475 741
Pays-Bas	Modernisation et professionnalisation de huit établissements d'enseignement supérieur	0
		0
	Fourniture de manuels scolaires	0
OIF	Projet pilote « Enseignement de la lecture et de l'écriture en langues africaines et en français »	35 849
	« Enseignement de la lecture et de l'écriture en langues africaines et en français »	210 942
Suède		0
FONGIM		10 107 391
SOUS-TOTAL autres financements		133 557 768
GRAND TOTAL		163 646 102

Source : Document du programme intérimaire

Sources : Établi à partir du RSTF 2017

Annexe 7. Données supplémentaires sur l'accès à l'éducation

Tableau - annexe 6.1 Primaire – Taux brut de scolarisation (pourcentage) par région (2013-2018)

RÉGION	2013-2014			2014-2015			2015-2016			2016-2017			2017-2018		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
Bamako	87,3	86,1	86,7	81,8	80,7	81,3	78,5	71,9	75,2	82,6	80,5	81,5	77,0	75,8	76,4
Gao	54,9	47,9	51,5	64,7	57,9	61,4	77,5	72,0	74,8	85,2	78,6	82,0	60,3	58,0	59,2
Kayes	87,7	63,6	75,5	81,6	65,4	73,5	83,6	67,7	75,6	95,3	69,5	82,3	89,2	67,8	78,5
Kidal[103]	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	8,1	7,0	7,6	36,9	32,8	34,9	27,3	23,5	25,5
Koulikoro	91,5	72,5	81,8	89,5	72,1	80,7	89,7	72,4	80,9	92,9	75,6	84,1	88,2	72,5	80,2
Mopti	56,1	55,1	55,6	56,7	55,7	56,2	54,9	54,1	54,5	55,8	54,3	55,1	47,8	46,3	47,0
Ségou	65,0	53,2	59,1	62,3	51,1	56,6	63,4	51,0	57,1	60,8	49,7	55,2	59,5	48,2	53,8
Sikasso	84,2	66,0	74,9	82,2	61,7	71,7	79,8	62,9	71,2	82,4	65,1	73,6	81,1	65,6	73,2
Tombouctou	53,5	46,7	50,0	58,8	53,2	55,9	72,5	58,2	65,2	73,6	66,7	70,1	72,0	65,8	68,9
Pays	76,4	64,0	70,1	74,5	63,1	68,7	75,5	64,2	69,8	78,3	66,0	72,1	73,5	62,7	68,0

Source : Ministère de l'Éducation nationale, Cellule de planification et de statistique

Tableau - annexe 6.2 Premier cycle du secondaire – Taux brut de scolarisation (pourcentage) par région (2013-2018)

RÉGION	2013-2014			2014-2015			2015-2016			2016-2017			2017-2018		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
Bamako	104,8	93,5	99,1	89,3	88,6	88,9	96,8	93,6	95,2	86,8	86,1	86,4	82,9	85,3	84,1
Gao	30,4	23,3	26,9	28,9	24,7	26,8	49,5	13,0	31,5	40,2	35,5	37,9	27,1	25,2	26,2
Kayes	51,5	29,7	40,5	49,7	30,1	39,8	48,9	27,4	38,1	43,0	24,1	33,5	50,0	30,9	40,4

[103] Il n'est pas clair si les chiffres à zéro pour la région du Kidal signifient effectivement un taux brut de scolarisation à zéro pour cent ou indiquent une absence de données.

RÉGION	2013-2014			2014-2015			2015-2016			2016-2017			2017-2018		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
Kidal	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,3	1,3	1,3	1,4	1,4	1,4
Koulikoro	70,7	52,6	61,5	68,5	52,5	60,4	68,7	52,9	60,7	62,8	47,8	55,3	62,5	51,3	56,9
Mopti	34,1	27,6	30,8	32,4	26,8	29,5	57,5	44,8	51,0	30,5	24,6	27,5	28,5	24,8	26,6
Ségou	43,2	34,1	38,6	40,5	32,4	36,4	33,1	26,9	29,9	40,5	31,7	36,1	37,5	30,1	33,8
Sikasso	62,8	45,1	53,8	54,1	41,4	47,7	41,0	32,7	36,8	55,0	42,1	48,5	54,0	44,5	49,1
Tombouctou	21,3	15,8	18,5	21,3	15,9	18,6	22,8	16,6	19,7	24,7	19,6	22,2	23,4	21,1	22,3
Pays	57,7	44,3	50,9	52,9	42,8	47,8	55,7	43,7	49,6	54,4	44,2	49,2	50,6	43,0	46,8

Source : Ministère de l'Éducation nationale, Cellule de planification et de statistique

Tableau - annexe 6.3 Primaire – Taux brut d'admission (pourcentage) par région (2013-2018)

RÉGION	2013-2014			2014-2015			2015-2016			2016-2017			2017-2018		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
Bamako	71,7	68,9	70,3	66,8	61,9	64,3	74,6	51,2	62,9	81,8	79,3	80,5	66,4	64,3	65,3
Gao	49,4	42,5	46,0	55,4	46,3	50,9	92,8	82,4	87,7	75,6	67,4	71,5	60,7	56,2	58,5
Kayes	75,7	59,1	67,4	80,0	71,0	75,4	74,7	58,1	66,4	85,0	66,2	75,5	76,4	64,0	70,2
Kidal	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	20,9	20,1	20,5	86,5	86,7	86,6	45,6	34,6	40,3
Koulikoro	69,6	56,3	62,8	72,3	58,6	65,3	68,4	57,4	62,8	91,4	75,2	83,1	75,4	64,4	69,8
Mopti	54,6	51,4	52,9	55,4	52,1	53,7	53,1	50,4	51,7	52,1	47,6	49,8	46,6	43,5	45,0
Ségou	71,2	60,8	66,0	71,7	62,1	66,9	73,7	59,3	66,5	69,5	60,4	65,0	63,7	55,1	59,4
Sikasso	61,9	47,4	54,4	60,2	46,5	53,1	67,0	52,4	59,5	70,5	55,0	62,5	67,5	54,6	60,9
Tombouctou	53,7	46,4	50,0	63,6	56,5	59,9	58,2	50,4	54,2	56,4	49,7	52,9	57,0	51,8	54,4
Pays	65,7	55,5	60,5	66,5	57,1	61,8	68,4	57,6	63,0	74,5	63,2	68,7	65,9	57,6	61,7

Source : Ministère de l'Éducation nationale, Cellule de planification et de statistique

© UNIVERSALIA

Tableau - annexe 6.4 Premier cycle du secondaire – Taux brut d'admission (pourcentage) par région (2013-2018)

RÉGION/DISTRICT	2013-2014			2014-2015			2015-2016			2016-2017			2017-2018		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
Bamako	99,1	75,1	87,1	61,2	61,0	61,1	83,3	75,3	79,3	72,9	74,7	73,8	82,7	87,1	84,9
Gao	21,2	17,6	19,4	25,1	18,9	22,0	39,6	12,5	26,2	48,0	40,8	44,4	28,1	25,8	27,0
Kayes	42,4	24,8	33,5	42,8	31,5	37,1	40,6	23,7	32,1	39,6	25,4	32,4	49,0	33,3	41,1
Kidal	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,5	1,2	1,4	2,7	2,7	2,7
Koulikoro	59,6	43,4	51,4	55,7	42,1	48,8	42,2	32,9	37,5	62,6	50,3	56,4	63,0	53,3	58,1
Mopti	27,3	22,8	25,0	25,9	21,7	23,7	42,2	36,8	39,5	28,2	24,8	26,5	28,4	26,9	27,6
Ségou	34,5	27,7	31,1	32,3	26,4	29,3	27,9	24,3	26,1	38,7	31,6	35,1	35,6	29,0	32,3
Sikasso	47,8	36,5	42,0	41,0	33,1	37,0	31,4	24,8	28,1	45,9	38,6	42,2	49,9	43,3	46,5
Tombouctou	17,7	14,1	15,9	15,5	13,2	14,3	17,7	14,2	15,9	24,5	20,8	22,7	21,7	20,2	21,0
Pays	48,4	36,1	42,2	40,9	33,9	37,4	42,7	34,1	38,3	49,8	42,7	46,2	49,4	43,8	46,6

Source : Ministère de l'Éducation nationale, Cellule de planification et de statistique

Tableau - annexe 6.5 Primaire – Taux brut d'achèvement (pourcentage) par région (2013-2018)

RÉGION	2013-2014			2014-2015			2015-2016			2016-2017			2017-2018		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
Bamako	78,1	80,8	79,4	70,1	72,3	71,2	59,4	57,8	58,6	68,0	70,8	69,4	62,8	65,6	64,2
Gao	21,3	21,8	21,5	38,1	31,4	34,8	34,2	29,5	31,9	43,1	36,7	39,9	28,7	27,8	28,3
Kayes	50,7	32,5	41,5	48,2	31,0	39,5	50,1	33,0	41,5	53,0	37,0	45,1	48,4	33,3	40,8
Kidal	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,4	0,6	1,0	7,3	4,2	5,7	2,5	2,1	2,4
Koulikoro	67,4	50,8	58,9	64,9	52,6	58,6	65,8	53,0	59,3	64,2	56,0	60,2	58,9	47,7	53,2
Mopti	32,3	30,8	31,5	34,6	32,9	33,7	31,5	31,7	31,6	33,6	35,2	34,4	29,9	29,1	29,5
Ségou	44,1	35,3	39,7	41,4	33,7	37,5	41,1	33,5	37,2	39,9	34,6	37,3	33,4	27,5	30,4
Sikasso	58,7	47,5	53,0	51,5	42,6	47,0	51,8	46,3	49,0	52,2	47,7	50,0	49,4	43,4	46,4

© UNIVERSALIA

RÉGION	2013-2014			2014-2015			2015-2016			2016-2017			2017-2018		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
Tombouctou	27,3	22,4	24,8	23,9	20,4	22,1	29,7	21,0	25,3	25,9	24,7	25,3	23,6	22,6	23,1
Pays	52,7	44,0	48,3	50,0	42,4	46,2	49,7	43,1	46,3	50,5	45,6	48,1	45,5	39,9	42,7

Source : Ministère de l'Éducation nationale, Cellule de planification et de statistique

Tableau - annexe 6.6 Premier cycle du secondaire – Taux brut d'achèvement (pourcentage) par région (2013-2018)

RÉGION	2013-2014			2014-2015			2015-2016			2016-2017			2017-2018		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
Bamako	67,9	64,4	66,2	70,0	66,4	68,2	64,0	59,8	61,9	72,4	70,1	71,3	56,2	57,7	57,0
Gao	23,5	20,6	22,1	20,9	16,0	18,5	30,2	7,9	19,2	25,6	23,8	24,7	19,2	16,0	17,7
Kayes	26,3	13,2	19,7	31,0	16,6	23,7	26,0	13,9	19,9	29,0	14,7	21,8	27,6	15,8	21,7
Kidal	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,5	1,8	1,6	1,1	1,1	1,1
Koulikoro	46,0	35,9	40,9	51,7	39,9	45,7	35,8	28,4	32,1	46,7	34,4	40,4	44,7	36,6	40,6
Mopti	20,1	14,4	17,2	19,1	14,2	16,6	34,0	24,8	29,3	19,0	13,6	16,2	19,0	14,8	16,9
Ségou	14,4	9,1	11,7	22,1	16,8	19,4	19,5	14,3	16,8	27,1	20,5	23,7	21,6	15,4	18,4
Sikasso	35,8	20,5	28,0	31,8	21,0	26,3	26,0	19,3	22,6	40,3	26,8	33,5	35,7	28,8	32,2
Tombouctou	18,0	14,6	16,3	13,1	10,1	11,6	12,1	9,3	10,7	14,1	11,1	12,6	14,1	11,9	13,0
Pays	33,1	24,7	28,8	35,4	27,3	31,3	32,9	25,2	29,0	39,8	31,1	35,4	32,9	27,3	30,1

Source : Ministère de l'Éducation nationale, Cellule de planification et de statistique