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

Lot 5, Pays 16 : Togo

RAPPORT D'ÉVALUATION FINAL | MAI 2020

UNIVERSALIA

RESULTS FOR DEVELOPMENT

itad



Copyright © Universalia 2020, tous droits réservés

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

www.universalia.com

Remerciements

L'équipe d'évaluation[1] tient à exprimer sa reconnaissance à toutes les parties prenantes qui ont participé et ont appuyé la présente évaluation, plus particulièrement le ministère de l'Enseignement primaire et secondaire (MEPS), le Secrétariat technique permanent et l'UNICEF, qui ont agi en qualité de facilitateurs lors de la mission dans le pays. Nous remercions également le ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle (METFP), le ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche (MESR), le ministère de l'Action sociale, de la Promotion de la Femme et de l'Alphabétisation (MASPFA), le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation, et plus spécialement le responsable pays du Togo, de même que tous ceux et celles qui ont accepté de nous consacrer du temps, que ce soit à Lomé ou virtuellement.

[1] M^me^ Margot Rothman a dirigé la mission au Togo, accompagnée de M^me^ Natalie Martin et de M. Alioune Badara Ndiaye. La chef d'équipe pour l'ensemble du consortium est M^me^ Marie-Hélène Adrien. La qualité de l'évaluation est assurée par M^me^ Anette Wenderoth. Le présent rapport a également bénéficié de la contribution de M^me^ Arunima Sharan.

© UNIVERSALIA

Résumé exécutif

Objectif et méthodologie de l'évaluation

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

L'évaluation du Togo couvre la préparation et la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation (PSE) 2014-2015 et le financement pour la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation (ESPIG) 2015-2019. Cependant, la période totale de la présente évaluation s'étend de 2010 à 2019, étant donné la nécessité d'évaluer un cycle complet de préparation, de mise en œuvre et de suivi d'un PSE et d'en comparer les éléments avec le PSE précédent, afin de relever les changements ou les améliorations survenus dans le temps. Elle s'appuie sur une étude documentaire, une analyse de bases de données et une revue de littérature, ainsi que sur des consultations menées auprès de 47 parties prenantes, soit des représentants des quatre ministères de l'éducation et leurs directions, plus particulièrement le ministère de l'enseignement primaire et secondaire (MEPS), des responsables au niveau des districts, des représentants d'institutions togolaises et d'agences donatrices bilatérales et multilatérales.

L'éducation au Togo

Le Togo, officiellement la République du Togo, est un petit pays enclavé de l'Afrique de l'Ouest qui a obtenu indépendance de la France en 1960. Le pays a vécu plusieurs périodes politiquement troublées, lesquelles ont conduit l'Union européenne à interrompre son aide et à suspendre toutes relations diplomatiques de 1993 à 2006. Le Togo est encore considéré comme un pays fragile tant par la Banque mondiale que par la Banque africaine de développement. Cela dit, au cours des quinze dernières années, il a réalisé des progrès sur les plans de la réduction de la pauvreté et de l'amélioration des conditions sociales, en partie grâce à la restauration des liens économiques avec l'Union européenne, à l'influx d'aide provenant de bailleurs de fonds internationaux et à l'amélioration des conditions économiques.

En 2017, le Togo comptait 7,8 millions d'habitants, avec un taux de croissance de 2,7 % par an. La majorité de la population (59 %), dont environ 40 % ont moins de 15 ans, vit en milieu rural. Le niveau de pauvreté y est élevé, mais a diminué, passant de 62 % en 2005 à 47 %. L'indice de développement humain du Togo (IDH) est de 0.503, le classant au 165^{e} rang des 189 pays inclus dans l'IDH (2017).

Quatre ministères de l'éducation régissent le secteur de l'éducation : le ministère de l'Enseignement primaire et secondaire (MEPS); le ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle (METFP); le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESR) qui encadre les universités, et le ministère de l'Action sociale, de la Promotion de la Femme et de l'Alphabétisation (MASPFA), qui englobe l'alphabétisation et l'enseignement non formel

© UNIVERSALIA

pour les élèves non scolarisés. Alors que le METFP, le MESR et le MASPFA sont entièrement centralisés, les MEPS sont décentralisés à deux niveaux, lesquels comprennent six ministères régionaux (DRE) qui supervisent l'éducation dans chacune des cinq régions administratives et la région de Lomé. En 2018, 2,84 millions d'enfants étaient d'âge scolaire et 2,42 millions d'entre eux fréquentaient l'école.

Au cours des 15 dernières années, le Togo a préparé trois plans sectoriels de l'éducation. Le premier, antérieur au Partenariat mondial pour l'éducation (auparavant désigné sous le nom d'Initiative de mise en œuvre accélérée de l'Éducation pour tous, EPT-MOA) couvrait les années 2005-2015 et les deux plans suivants, dans le cadre de l'EPT-MOA/PME, les périodes 2010-2020 et 2014-2025. **La présente évaluation porte sur le PSE 2014-2025. Toutefois, s'il y a lieu, elle se rapporte également au PSE 2010-2020 et aux processus de planification du nouveau PSE 2020-2030, actuellement en cours de préparation.**

Le Partenariat mondial pour l'éducation au Togo

Le Togo a adhéré à l'EPT-MOA/PME en 2009 et est représenté au Conseil d'administration par le groupe constitutif Afrique 2. Depuis son adhésion au Partenariat mondial, le pays a obtenu cinq financements : deux financements pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG); deux financements pour la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation (ESPIG) et un financement pour la préparation du programme (PDG). La présente évaluation s'intéresse à l'ESPIG le plus récent, 2015-2019.

Le Partenariat mondial soutient la Coalition nationale du Togo pour l'éducation pour tous (CNT-EPT) depuis 2009 par l'octroi de trois financements successifs versés dans le cadre du Fonds de la société civile pour l'éducation (FSCE).

Le Togo fait partie de sept financements du Partenariat mondial accordés pour des activités mondiales et régionales (AMR), activités qui comprennent des initiatives liées aux évaluations de l'apprentissage, aux enfants non scolarisés, à la violence sexiste et au financement de l'éducation.

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

État de la planification sectorielle au Togo, 2010-2019

On constate une amélioration significative de la qualité de la planification du secteur de l'éducation au Togo au cours de la période considérée. Au fil du temps, le gouvernement a amélioré sa capacité de pilotage des processus participatifs des analyses sectorielles de l'éducation et de préparation du PSE, bien que cette capacité ne soit pas encore institutionnalisée et demeure tributaire d'une aide extérieure. La participation de hauts dirigeants à la gouvernance du PSE demeure un défi.

La qualité des plans sectoriels de l'éducation s'est également améliorée lorsque l'on compare les PSE 2010-2020 et 2014-2025; ce dernier plan répondait aux sept critères de qualité pour les PSE du Partenariat mondial et toutes les parties prenantes consultées l'ont jugé plus pertinent que son prédécesseur. Les évaluations indépendantes des deux plans ont qualifié le socle factuel les étayant de « bon » ou d'« excellent », compte tenu de l'existence d'analyses sectorielles de l'éducation (RESEN 2009, 2012) élaborées avec le soutien du Pôle de Dakar.

Bien que le SIGE produise régulièrement des données basées sur des outils et des procédures standard, des problèmes de fiabilité persistent. Il n'existe toujours aucun système fonctionnel d'évaluation des apprentissages au Togo. La complexité du cadre de résultats du PSE

© UNIVERSALIA

complique la faisabilité du plan. Bien que le PSE 2014-2025 ait reçu une note positive, sur la base des critères du Partenariat mondial, le gouvernement a eu du mal à utiliser le cadre de résultats, peu pratique, ou à s'en servir comme d'un outil de gestion pour appuyer les prises de décisions.

Les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation

Au cours de la période examinée, le modèle du Partenariat mondial au Togo a fonctionné de manière efficace pour améliorer la planification sectorielle, et ce, de plusieurs façons : a) en 2014, le Secrétariat, l'agence de coordination et l'agent partenaire de l'ESPDG ont collaboré efficacement avec le gouvernement du Togo pour établir une méthodologie solide et participative dans le but de préparer un plan de qualité, collaboration qui se poursuit encore aujourd'hui en 2019; b) le Partenariat mondial a suffisamment influé sur la préparation et la qualité du plan sectoriel; et c) l'ESPDG a financé une analyse sectorielle de l'éducation (ASE) officielle, le coût des consultants externes engagés pour appuyer les processus de l'ASE et du PSE, tout en permettant un processus de validation et de révision du PSE plus complet et participatif.

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

La complexité croissante des besoins de financement du Partenariat mondial n'est peut-être pas bien adaptée à un pays dont les capacités sont faibles et qui dépend fortement de l'aide financière et technique extérieure. Les parties prenantes s'inquiètent du temps qu'il faudra pour renouveler le PSE et approuver le prochain ESPIG. Compte tenu du rôle important que le Partenariat a joué dans le secteur de l'éducation, un intervalle pouvant aller jusqu'à deux ans entre les financements est préoccupant pour les autorités éducatives du Togo.

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

État du dialogue et du suivi sectoriels au Togo

Le dialogue sectoriel s'est considérablement amélioré au Togo après 2016, bien qu'il continue de dépendre de la volonté et de la capacité d'individus clés au sein du gouvernement et de l'agence de coordination. Le suivi du secteur de l'éducation s'est aussi particulièrement amélioré au cours de la période examinée. Le Togo dispose de mécanismes participatifs bien établis pour la revue sectorielle conjointe, bien que des difficultés subsistent en ce qui concerne les rapports du SIGE sur la mise en œuvre du PSE et l'utilisation des informations de suivi dans les prises de décisions.

Le manque de participation des ministres de l'éducation au dialogue et au suivi sectoriels continue de poser problème. La motivation du gouvernement est également faible; si le dialogue sectoriel est efficace au niveau technique, il n'est pas fréquent ou efficace au niveau politique, entre les ministres de l'éducation ou aux échelons supérieurs du gouvernement.

Les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation

Au cours de la période analysée, le Partenariat mondial a contribué à **améliorer le suivi des plans sectoriels et la responsabilité mutuelle.** Avec l'UNICEF (à titre de chef de file et agence de coordination) et d'autres partenaires de développement au Togo, le Partenariat a soutenu

la création, le développement des capacités et le fonctionnement du Secrétariat technique permanent (STP) depuis 2012. Sans celui-ci, on estime que le suivi sectoriel et la responsabilité mutuelle à l'égard de la performance du PSE seraient très limités. Le Togo organise des revues sectorielles conjointes annuelles depuis 2011 (à l'exception de 2014) et la qualité de celles-ci semble s'être améliorée régulièrement après 2016. Bien que le Partenariat mondial et son Secrétariat aient exercé une certaine influence pour améliorer les processus de suivi sectoriel et de responsabilité mutuelle, il reste des défis à relever pour que le gouvernement puisse produire des données de suivi fiables et les utiliser efficacement dans ses prises de décisions,

Le Partenariat a également apporté de modestes contributions au dialogue sectoriel au cours de la période examinée. Le Secrétariat, par l'intermédiaire du responsable-pays, a fortement contribué au dialogue politique autour de la revitalisation du groupe local des partenaires de l'éducation et de la revue sectorielle conjointe.

D'aucuns ont souligné la nécessité de clarifier les rôles et les responsabilités du Secrétariat du Partenariat mondial, de l'agence de coordination et de l'agent partenaire, au regard du dialogue et du suivi sectoriels et de la responsabilité mutuelle au Togo. Beaucoup se fient à l'agence de coordination pour assurer la qualité et la régularité d'un dialogue sectoriel continu et des mécanismes de responsabilité mutuelle. Les parties prenantes au niveau national estiment que le Partenariat n'est pas suffisamment visible. Par exemple, le projet PERI est généralement considéré comme une initiative de la Banque mondiale, et l'agence de coordination et l'agent partenaire ne sont pas souvent associés au Partenariat et aux efforts qu'il déploie pour améliorer le dialogue dans le secteur éducatif.

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

Le Partenariat mondial a créé des possibilités et exercé de son influence pour veiller à la mise en place de mécanismes de responsabilité mutuelle; son modèle opérationnel pourrait être utilisé plus stratégiquement dans une perspective de dialogue et de responsabilité mutuelle au niveau des politiques.

Au Togo, les ressources humaines et financières, de même que les capacités, sont extrêmement limitées. En l'absence d'un soutien financier continu des partenaires de développement, il est peu probable que l'analyse, la planification ou le suivi du secteur de l'éducation se poursuivent sous leur forme actuelle, ou que les capacités nécessaires pour pérenniser ceux-ci soient institutionnalisées. Si le dialogue technique est opérationnel et efficace, le dialogue politique et stratégique entre les ministères de l'éducation, lui, fait défaut. Cette situation semble découler à la fois des faibles capacités du gouvernement du Togo et du peu de volonté qu'il manifeste pour faire avancer ces processus.

Étant donné l'influence considérable du Partenariat mondial au Togo, il pourrait être utile que le Partenariat et le Secrétariat soutiennent et s'intéressent d'encore plus près : (a) au dialogue politique, pour faire en sorte que l'accord de partenariat de 2009 signé avec le gouvernement du Togo et le décret présidentiel de 2012 sur la gouvernance du secteur de l'éducation soient respectés et pleinement mis en œuvre; (b) au dialogue politique, pour que le Secrétariat technique permanent puisse remplir son rôle en disposant des autorités nécessaires et d'un financement intérieur provenant de tous les ministères du secteur éducatif; et (c) à l'évaluation des résultats du PSE et au soutien accordé au renforcement des capacités du gouvernement du Togo pour que celui-ci puisse se servir de cette information afin d'établir un processus de prise de décision efficace.

© UNIVERSALIA

Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au financement sectoriel

État du financement sectoriel au Togo, 2010-2019

Au Togo, le financement intérieur de l'éducation a régulièrement augmenté, en termes nominaux, alors que le part des dépenses de l'éducation a, quant à elle, fluctué, représentant en moyenne 17,3 % des dépenses publiques totales. Les dépenses de fonctionnement absorbant la plus grande partie du budget public de l'éducation, cela limite la capacité du gouvernement à investir dans la réforme du secteur éducatif. En effet, de 2014 à 2017, en moyenne 98,4 % des dépenses de l'éducation étaient consacrées aux dépenses de fonctionnement, soit essentiellement les salaires. Depuis 2013, des grèves périodiques exercent une pression énorme sur le gouvernement pour qu'il augmente les salaires et améliore les conditions de travail des enseignants.

Alors que les taux d'exécution par sous-secteur restent élevés pour tous les ministères de l'éducation, les taux d'exécution pour les dépenses d'investissement sont, eux, beaucoup plus faibles. Cette situation est souvent attribuée à des retards dans les processus d'achat et aux moyens limités des ministères pour mettre en œuvre les activités prévues.

Le financement international de l'éducation a légèrement augmenté entre 2009 et 2017, tant en termes nominaux qu'en proportion de l'APD totale accordée au Togo. La part du financement sectoriel des partenaires de développement, par rapport au total des investissements sectoriels, est passée de 71 % en 2009-2011 à 89 % en 2014-2017. La proportion de l'aide bilatérale se situait en moyenne à 92 % et celle de l'aide multilatérale à 8 %. La France et l'Allemagne sont, et de loin, les deux principaux bailleurs de fonds de l'éducation au Togo. Le volume, la prévisibilité et la qualité de l'aide au secteur de l'éducation n'ont pas beaucoup changé au cours de la période examinée. Les investissements des partenaires de développement se matérialisent uniquement sous la forme de projets, ce qui limite la prévisibilité de l'aide et a probablement contribué, du moins en partie, à restreindre la capacité du gouvernement du Togo à planifier, mettre en œuvre et suivre de manière adéquate et cohérente le PSE 2014-2025.

Les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation

Le financement ESPIG du Partenariat mondial a été le deuxième investissement financier en importance du secteur de l'éducation du Togo (56,4 millions de dollars américains) entre 2010 et 2017, représentant 28 % du total de l'APD consacrée à l'éducation et 73 % de l'APD dévolue à l'éducation de base au cours de la période évaluée. Cela dit, en termes nominaux et relatifs, le soutien du Partenariat a considérablement fléchi depuis 2015.

Bien que le Partenariat mondial ait, dans une certaine mesure, influencé l'allocation du financement sectoriel intérieur, en ce qui concerne la qualité et la complémentarité de l'ADP consacrée à l'éducation, son influence a été moindre. Les activités concertées de plaidoyer (du Secrétariat, de l'agence de coordination et de l'agent partenaire) liées au financement intérieur et extérieur sont demeurées modestes. Le Togo s'est engagé à porter à 20 % la part de son budget intérieur consacré à l'éducation afin de répondre aux conditions de l'ESPIG du Partenariat mondial, mais des inquiétudes subsistent quant à la portion du budget de l'éducation actuellement allouée aux dépenses de fonctionnement et à l'absence d'investissements. Le financement de l'ESPIG devrait prendre fin en septembre 2019 et on estime qu'un à deux ans seront nécessaires pour préparer et approuver le suivant, avant que les décaissements commencent. Selon les parties prenantes, les réformes clés amorcées dans le cadre du PSE 2014-2025 (par le biais du PERI 2)

© UNIVERSALIA

risquent de s'interrompre ou de régresser au cours de cette période si le pays n'obtient pas de financement supplémentaire en provenance d'autres sources.

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

Le contexte du financement de l'éducation au Togo est difficile. Le modèle opérationnel du Partenariat mondial au niveau du pays ne semble pas avoir eu d'influence significative sur le volume du financement intérieur ni sur la qualité de l'aide extérieure apportée au secteur de l'éducation du Togo. Les parties prenantes notent que le temps, la distance géographique et la visibilité dans le pays ont nui à la présence et à la visibilité du Secrétariat du Partenariat sur les questions de financement, d'alignement et d'harmonisation du secteur de l'éducation. Elles relèvent également que la participation de la Banque mondiale, en sa qualité d'agent partenaire, au dialogue concerté sur la coordination et le financement du secteur est modeste. Il est difficile pour l'agence de coordination (dont la contribution financière au secteur de l'éducation est plus modeste que celle du Partenariat mondial ou d'autres bailleurs de fonds de l'éducation au Togo), de diriger le dialogue politique sur le financement du secteur sans un soutien considérable des autres partenaires de développement.

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

État de la mise en œuvre du plan sectoriel au Togo

Il est difficile de suivre la mise en œuvre du PSE 2014-2025 en raison du manque d'uniformité dans la planification, le suivi et la communication des résultats.

Le gouvernement et les partenaires de développement ont sous-financé le plan d'action triennal 2014-2016 par rapport aux engagements initiaux qu'ils avaient pris. Cette situation, conjuguée à une exécution axée sur des projets, a entraîné une mise en œuvre fragmentée des réformes prévues dans le PSE. En effet, si plusieurs des réformes clés de l'éducation ont été lancées ou élargies au cours de la période examinée, d'autres réformes planifiées n'ont enregistré que des progrès modestes ou négligeables. Parmi les principales réalisations du PSE, mentionnons un meilleur accès à l'enseignement préscolaire, la construction d'un plus grand nombre d'écoles et la réforme des programmes de l'enseignement primaire.

Les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation

En raison du petit nombre de partenaires de développement au Togo et de la faible disponibilité de financements sectoriels, les contributions financières et non financières du Partenariat mondial ont joué un rôle important dans la mise en œuvre du plan sectoriel. Le Partenariat a été le principal contributeur de la mise en œuvre du PSE 2014-2025, par l'intermédiaire du PERI 2, et la Banque mondiale, à titre d'agent partenaire, a veillé à la mise en œuvre efficace de l'ESPIG. Bien qu'il ait concentré

© UNIVERSALIA

ses efforts sur l'enseignement primaire, il a également apporté un soutien modeste au préscolaire, à l'ETFP et à l'alphabétisation. Sur le plan des résultats, le PERI 2 a introduit des réformes majeures dans le programme de l'enseignement primaire et la formation des enseignants liée à la réforme de ce programme; il a contribué à la décentralisation de l'autorité vers les communautés et les écoles, par le biais d'un financement direct, du renforcement des capacités des groupes de gestion communautaire (COGEP) et du pilotage de la construction d'écoles communautaires. Le PERI 2 a également testé un nouveau mécanisme de responsabilisation, sous forme de contrats de performance, pour les inspecteurs scolaires. Enfin, le PERI 2 a soutenu l'élaboration d'un nouveau programme et de nouveaux matériels d'apprentissage pour l'enseignement préscolaire, l'ETFP et l'alphabétisation.

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

Au-delà de ses contributions, notables, dans le cadre de l'ESPIG, le Partenariat mondial n'a eu que peu d'influence sur la mise en œuvre générale du plan sectoriel, laquelle s'est heurtée à des difficultés liées aux capacités limitées du gouvernement et au soutien parcellaire des autres bailleurs de fonds.

L'évaluation relève que seules deux des six hypothèses de la théorie du changement (TdC) du Partenariat se sont vérifiées. Le gouvernement du Togo a, de toute évidence, la motivation et les opportunités pour préparer un plan sectoriel qui répond aux critères de financement du Partenariat mondial. Au Togo, la difficulté, qui restreint la validité la TdC du Partenariat mondial et des hypothèses sous-jacentes, est liée à la rareté des ressources gouvernementales (humaines et financières) qui permettrait au gouvernement de soutenir, mettre en œuvre, coordonner et suivre le PSE, et de renforcer le SIGE et le SÉA.

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

Parmi **les facteurs qui ont eu une influence positive** sur le changement dans les domaines décrits ci-dessus, on peut citer : la collégialité entre les partenaires de développement dans le secteur de l'éducation au Togo et les objectifs qu'ils ont en commun, notamment l'appui à un processus de planification sectorielle et des contributions à la mise en œuvre du PSE 2014-2025; d'autres initiatives nationales et internationales (cadres et processus de suivi) qui favorisent une plus grande responsabilisation dans le pays; une forte croissance économique au cours de la dernière décennie et un environnement politique plus stable, qui a entraîné une augmentation des recettes intérieures ainsi qu'un renforcement de la confiance des bailleurs de fonds; et un soutien financier durable des bailleurs de fonds traditionnels du secteur de l'éducation (soit la France et l'Allemagne).

Parmi **les facteurs qui ont eu une influence négative** sur le changement dans les domaines décrits ci-dessus, on peut citer : les retombées de l'embargo international sur le Togo et les investissements réduits des bailleurs de fonds dans le secteur de l'éducation entre 1998 et 2006; l'insuffisance des ressources humaines et financières, de même que la capacité de gestion limitée du gouvernement du Togo, l'absence de plans budgétaires et de données s'y rattachant pour suivre l'exécution des activités prévues, les changements fréquents de ministres et de décideurs dans le secteur de l'éducation, le manque de volonté politique pour engager un dialogue interministériel, la pression sociale pour augmenter la part des salaires dans le budget des dépenses de fonctionnement; et le petit nombre de partenaires de développement au Togo, leur dépendance à l'égard de la modalité de projet comme mécanisme privilégié de versement de l'APD, et l'absence de dialogue sur des formes

© UNIVERSALIA

plus harmonisées ou alignées d'acheminement de l'aide.

Changements au niveau du système

Changements au niveau du système

Le Togo a accompli d'importants progrès pour élargir l'accès à l'enseignement préscolaire et primaire, bien que des disparités persistent, notamment en ce qui concerne les groupes vulnérables et marginalisés. La réforme des programmes d'enseignement au niveau primaire est en cours, mais les questions d'accès et de qualité au niveau de l'enseignement secondaire et supérieur, de même que la gestion du système dans son ensemble, posent toujours des défis importants.

Accès

- Le taux brut de scolarisation dans l'**enseignement primaire** a augmenté, passant de 112 % à 149 % entre 2007 et 2017. Quatre cent quatre-vingt-huit salles de classe de primaire par an en moyenne ont été construites entre 2011 et 2018. En 2017-18, 42 % des écoles primaires ne disposaient toujours pas de latrines fonctionnelles et 53 % n'avaient pas accès à l'eau.
- Les taux de scolarisation dans l'enseignement **préscolaire** ont plus que doublé et le nombre d'élèves fréquentant l'école a triplé. Le nombre d'écoles d'enseignement préscolaire est passé de 805 (2011) à 3 165 (2018).
- **Au niveau secondaire**, les frais de scolarité n'ont pas encore été supprimés et les effectifs des classes ont augmenté. Les parties prenantes consultées considèrent ce sous-secteur comme le maillon le plus faible de la chaîne.
- **Deuxième cycle du secondaire, ETFP et enseignement supérieur :** En raison des faibles niveaux de financement de ces sous-secteurs, les progrès enregistrés vers l'atteinte des objectifs sont demeurés négligeables, avec un faible taux de scolarisation dans le sous-secteur de l'EFTP et un petit nombre d'étudiants poursuivant des filières STIM.
- Les sous-secteurs de **l'alphabétisation** et de **l'éducation non formelle** n'ont réalisé que peu de progrès et subi quelques revers, en raison de la diminution du financement de la formation à l'alphabétisation et des efforts limités déployés en faveur de l'éducation non formelle.

Équité

L'élimination des frais de scolarité a été une première étape importante pour permettre aux familles de surmonter les obstacles socioéconomiques et améliorer l'accès à l'éducation des enfants pauvres et marginalisés, mais les coûts directs et indirects de l'école représentent toujours une difficulté importante pour les parents, qui contribuent jusqu'à 56 % des coûts de l'éducation de leurs enfants. Jusqu'à présent, les progrès réalisés au niveau du système pour remédier aux inégalités sont demeurés discrets, car la plupart des interventions mises en œuvre restent à petite échelle.

Qualité et pertinence

La qualité de l'enseignement et de l'apprentissage demeure l'enjeu le plus important du système éducatif togolais. Plusieurs facteurs influent sur la qualité, notamment la qualité des programmes et des cursus, la qualité de l'environnement scolaire, la disponibilité d'équipement et de matériels tels que des

© UNIVERSALIA

pupitres et des manuels scolaires, les compétences et les connaissances des enseignants, et la disponibilité/répartition des enseignants.

Gestion sectorielle

La capacité globale du système demeure fragile et fortement tributaire de ressources extérieures. Parmi les principaux problèmes de capacité relevés au cours de l'évaluation, on note des ressources humaines insuffisantes, des ressources financières limitées, un manque de matériel adéquat et des procédures administratives et financières inefficaces. En ce qui a trait à la décentralisation, au SIGE et au SÉA, des cadres de travail et des structures ont été mis en place, mais la plupart des initiatives ont été mises en œuvre par le biais de projets à court terme financés par des bailleurs de fonds. En général, le renforcement des capacités du système et le transfert des connaissances et des compétences au sein des départements gouvernementaux, en particulier aux niveaux décentralisés, souffrent toujours d'un manque de vision et d'une absence de stratégie à moyen terme. En l'absence d'aide extérieure, il n'est pas certain que le gouvernement du Togo ait la capacité (financière et institutionnelle) de poursuivre seul nombre de ces initiatives.

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

Dans l'ensemble, les améliorations au niveau du système s'alignaient sur les objectifs du PSE 2014-2025 et elles ont été mises en œuvre grâce au leadership du gouvernement du Togo. Cependant, les capacités et les ressources financières qui permettraient d'étendre les projets des bailleurs de fonds sont insuffisantes et limitent l'ampleur du changement systémique au Togo.

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

La faible capacité du gouvernement et la mise en œuvre fragmentée du PSE, fondé sur des projets autonomes, financés par des bailleurs de fonds, ont restreint les changements au niveau du système.

Résultats d'apprentissage et équité

Changements en matière de résultats d'apprentissage, d'équité, d'égalité entre les sexes et d'inclusion

L'accès à l'éducation au Togo s'est amélioré à tous les niveaux et la parité entre les sexes a été atteinte aux niveaux préscolaire et primaire. Toutefois, la transition vers l'enseignement secondaire et l'achèvement des études secondaires continuent de représenter un défi, et ce, davantage pour les filles que pour les garçons.

Les indicateurs qui se sont améliorés au cours de la période d'examen sont les suivants :

Indicateurs généraux

- **Scolarisation à l'enseignement préscolaire :** augmentation du TBS, de 8,7 % à 37,2 %
- **Scolarisation à l'enseignement primaire :** le TBS a légèrement baissé, de 132 % à 128 %, mais est demeuré au-dessus de la barre des 100 %, alors que le **TNS à l'enseignement primaire** a augmenté, passant de 83,9 % à 93,8 %.
- **Le taux de redoublement dans l'enseignement primaire** a baissé, passant de 21,5 % à 13,7 %.

© UNIVERSALIA

- **Taux d'achèvement au primaire et au premier cycle du secondaire :** le taux brut d'admission pour la dernière année du primaire est passé de 76 % à 91 %. Pour le premier cycle du secondaire, le taux d'admission a augmenté, passant de 41 % à 48 %.
- **La scolarisation au premier cycle du secondaire** a augmenté de 94 000 à 143 000. **Le TBS au premier cycle du secondaire** a augmenté, passant de 67,3 % à 75,8 %.
- **Le taux d'abandon au premier cycle du secondaire** a baissé, passant de 42 % à 18 %.
- Le taux de redoublement au deuxième cycle du secondaire a augmenté, passant de 34,9 % à 24,4 %.
- **Enseignement supérieur :** augmentation des inscriptions (par 100 000 habitants) de 977 à 1 256.

Équité, genre et inclusion :

- **Le taux d'achèvement au primaire** pour les filles est passé de 80 % à 91,7 %. L'IPS est passé de 0,92 à 1,01.
- **Scolarisation à l'enseignement secondaire et achèvement :** entre 2014 et 2018, l'IPS pour le premier cycle du secondaire est passé de 0,75 à 0,86. Le taux d'achèvement du premier cycle du secondaire est passé de 28,9 % à 42,8 % chez les filles. L'IPS de la scolarisation au deuxième cycle du secondaire est passé de 0,45 à 0,56.

Parmi les indicateurs qui se sont détériorés au cours de la période, on note l'achèvement du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la scolarisation en ETFP, les apprenants en alphabétisation et les enfants non scolarisés des zones rurales et urbaines. Tous les autres indicateurs ont stagné au cours de la période examinée.

Les données sont insuffisantes pour évaluer les progrès accomplis en matière de résultats d'apprentissage sur l'ensemble de la période considérée (2010-2019). Là où des données fiables sont disponibles (2010-2014), les performances du Togo sont plus faibles que celles de pays similaires.

Liens probables avec les changements observés au niveau du système

Les progrès en matière d'accès et de scolarisation aux niveaux préscolaire et primaire sont probablement liés à l'augmentation du nombre d'écoles gratuites. Les éléments permettant d'établir un lien entre, d'une part, les améliorations constatées au niveau secondaire et dans l'égalité entre les sexes et, d'autre part, les changements au niveau du système, demeurent insuffisants.

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

La théorie du changement du Partenariat mondial suppose que la mise en œuvre du plan sectoriel et les changements ultérieurs au niveau du système entraîneront des changements en matière d'équité, d'accès et d'apprentissage. Toutefois, il peut être difficile de réaliser des progrès dans ces trois domaines dans un contexte de ressources limitées, comme c'est le cas au Togo.

Les hypothèses qui sous-tendent la théorie du changement du Partenariat, en ce qui a trait aux tendances de l'impact, se sont, dans une certaine mesure, vérifiées au Togo. Il a été en général difficile d'établir des liens entre les améliorations au niveau du système et les changements au niveau de l'impact, en raison des difficultés que posent le suivi sectoriel et la qualité et la fiabilité des données.

© UNIVERSALIA

Conclusions et observations générales

Les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation

Au cours de la période examinée, au Togo, le Partenariat mondial a fortement contribué aux domaines suivants :

- le renforcement de la qualité d'ensemble de la planification sectorielle de l'éducation
- l'amélioration du suivi du plan sectoriel et de la responsabilité mutuelle
- la mise en œuvre du PSE 2014-2025

Les contributions du Partenariat mondial au dialogue sectoriel ont été plus modestes, quant à celles liées à l'augmentation du volume et de la qualité du financement du secteur de l'éducation, elles ont été plus faibles.

Bonnes pratiques émergentes

L'équipe d'évaluation a relevé les « bonnes pratiques » suivantes qui pourraient intéresser d'autres pays en développement partenaires :

- **Disposer d'un Secrétariat technique permanent, indépendant des quatre ministères de l'éducation, qui soutient la gouvernance du PSE.** L'idée d'une unité indépendante et impartiale chargée d'épauler les ministères de l'éducation dans la gouvernance du PSE peut être considérée comme une bonne pratique.
- **Engager un consultant externe pour aider à renforcer les capacités en matière de suivi sectoriel.** Il demeure difficile pour les pays, dont la capacité est limitée et les mécanismes de responsabilisation faibles, d'améliorer la qualité de leurs revues sectorielles conjointes. Le recours à un consultant externe pour améliorer progressivement la capacité du gouvernement à planifier et à mettre en œuvre des revues sectorielles conjointes pertinentes et de plus en plus efficaces peut être considéré comme une bonne pratique.

Questions stratégiques pour le Partenariat mondial pour l'éducation

Les questions stratégiques suivantes, à l'intention du Partenariat mondial, qui se dégagent de la présente évaluation, peuvent être particulièrement utiles pour réfléchir au rôle que joue le Partenariat dans un contexte tel que celui du Togo, où les capacités financières et techniques de planification, de mise en œuvre et de suivi sectoriels sont aussi faibles que fragiles, et où le secteur de l'éducation est excessivement dépendant de l'aide extérieure.

- Comment les rôles et responsabilités individuels et collectifs de l'agence de coordination, de l'agent partenaire et du responsable-pays peuvent-ils être mobilisés de manière plus stratégique pour promouvoir les principes d'efficacité de l'aide au niveau des pays?
- Dans quelle mesure, comment et à quel point le nouveau modèle de financement du Partenariat mondial (NFM) devrait-il être adapté aux réalités contextuelles d'un pays donné, en ce qui concerne les capacités, les ressources, la motivation et les besoins de ce pays?
- Comment le Partenariat et le Secrétariat peuvent-ils combiner de manière plus stratégique les outils financiers et non financiers dont ils disposent pour améliorer la capacité des pays à gouverner leur secteur de l'éducation au niveau national?

© UNIVERSALIA

Sigles

$ US	Dollar américain
AENF	Alphabétisation et éducation non formelle
AFD	Agence française de développement
AMR	Activités mondiales et régionales
ASE	Analyse sectorielle de l'éducation
BID	Banque islamique de développement
BIRD	Banque internationale pour la reconstruction et le développement (Banque mondiale)
BM	Banque mondiale
CEGIL	Collège d'enseignement général d'initiative locale
CNT-EPT	Coalition nationale du Togo pour l'Éducation pour tous
COGEP	Comité de gestion des écoles primaires
COGERES	Comité de gestion des ressources des établissements scolaires
CONFEMEN	Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie
DfID	Ministère du développement international (Royaume-Uni)
DFID	Aide publique au développement
DPEE	Direction de planification de l'éducation et de l'évaluation
DRE	Direction régionale de l'éducation
EDIL	École d'initiative locale
ENS	Enfants non scolarisés
EPU	Enseignement primaire universel
ESPDG	Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation
ESPIG	Financement pour la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation
ETFP	Enseignement technique et formation professionnelle
FSCE	Fonds de la société civile pour l'éducation
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH (agence de développement allemande)
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
IEPP	Inspection des enseignements préscolaire et primaire

IESG	Inspection de l'enseignement secondaire général
IIPE	Institut international de planification de l'éducation
IMOA-EPT	Éducation pour tous – Initiative de mise en œuvre accélérée
Initiative FTI	Initiative de mise en œuvre accélérée
ISU	Institut de statistiques de l'UNESCO
JEDIL	Jardin d'enfants d'initiative locale
LARS	Système d'évaluation et de communication des acquis scolaires
MASPFA	Ministère de l'Action sociale, de la Promotion de la Femme et de l'Alphabétisation
MEPS	Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire.
MESR	Ministère de l'enseignement supérieur et et de l'alphabétisation
METFP	Ministère de l'enseignement technique et de la formation professionnelle
NMF	Nouveau modèle de financement
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
ONG	Organisation non gouvernementale
ONU	Nations Unies
OSC	Organisation de la société civile
PASEC	Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la Confemen
PDG	Financement pour la préparation du programme
PDO	Objectif de projet de développement
PDP	Pays en développement partenaire
PERI	Projet Éducation et Renforcement institutionnel
PME	Partenariat mondial pour l'éducation
PNB	Produit intérieur brut
PNUD	Programme des Nations Unies pour le développement
PSE	Plan sectoriel de l'éducation
PSE	Plan sectoriel de l'éducation
PTE	Plan intérimaire de l'éducation
QC	Question clé
QEP	Question d'évaluation au niveau des pays
RESEN	Système de notification des pays créanciers
RESEN	Rapport sur l'état du système éducatif national

© UNIVERSALIA

RF	Cadre de résultats
RSC	Revue sectorielle conjointe
SCAPE	Stratégie de croissance accélérée et de promotion de l'emploi
SIGE	Système d'information pour la gestion de l'éducation
STIM	Science, technologie, ingénierie et mathématiques
STP	Secrétariat technique permanent
TBS	Taux brut de scolarisation
TNS	Taux net de scolarisation
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance

© UNIVERSALIA

Terminologie

Alignement	Soutien fondé sur les stratégies, les institutions et les procédures nationales de développement des pays partenaires[2].
Éducation de base	Pré-scolaire (en amont de la première année), primaire (de la première à la sixième année), début du secondaire (de la septième à la neuvième année) et alphabétisation des adultes en milieu d'enseignement formel et informel. Cette classification correspond à la Classification internationale type de l'éducation (CITE) 2011, niveaux 0-2.
Capacité	Dans le contexte de la présente évaluation, « capacité » fait référence aux fondements du changement dans les comportement des personnes, des groupes ou des institutions. La capacité englobe les trois dimensions interdépendantes de la motivation (volonté politique, normes sociales, processus habituels), de l'opportunité (facteurs indépendants des personnes, p. ex. ressources, environnement favorable) et des capacités (connaissances, habiletés)[3].
Systèmes éducatifs	Ensembles d'institutions, d'actions et de processus qui influent sur le niveau d'éducation des citoyens à court et à long termes[4]. Les systèmes éducatifs comprennent un grand nombre d'acteurs (enseignants, parents, responsables politiques, administratifs, organisations de la société civile) qui interagissent au sein de différentes institutions (établissements scolaires, services ministériels) avec des buts différents (élaboration des programmes d'enseignement, suivi des résultats scolaires, gestion des enseignants). Toutes ces interactions sont régies par des règles, des convictions et des normes comportementales qui influent sur la façon dont les acteurs réagissent et s'adaptent aux changements du système[5]

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

[3] Mayne, John. *The COM-B Theory of Change Model,* document de travail, février 2017.

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

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

Équité	Dans le contexte de l'éducation, l'équité signifie garantir le droit de tous les enfants à l'éducation et leurs droits à l'intérieur du système éducatif et au moyen de l'éducation à réaliser leur potentiel et leurs aspirations. Cela demande de mettre en œuvre et de pérenniser, grâce aux institutions, des mécanismes pour permettre à tous les enfants d'atteindre ces objectifs[6].
Complémentarité financière	Elle intègre deux composantes qui ne s'excluent pas l'une l'autre : a) une augmentation du montant total des fonds disponibles pour un objet donné, sans substitution ni réallocation des ressources existantes; b) un changement positif de la qualité du financement (prévisibilité de l'aide, utilisation des mécanismes de mise en commun de fonds, co-financement, sources de financement non traditionnelles, alignement sur les priorités nationales).
Égalité des sexes	L'égalité des droits, responsabilités et opportunités pour les femmes, les hommes, les filles et les garçons, et un même pouvoir de bâtir leur propre vie et de contribuer à la société. Cette notion recouvre le concept plus étroit d'équité entre les sexes qui porte principalement sur un traitement équitable et juste en matière de prestations et de besoins[7].
Soutien du Partenariat mondial pour l'éducation	La notion de « soutien du PME » recouvre les apports de fonds provenant des financements du Partenariat mondial et des conditions de financement qui y sont associées, ainsi que les apports non financiers issus des travaux du Secrétariat, de l'agent partenaire, de l'agence de coordination ou provenant de l'engagement du Partenariat mondial pour l'éducation aux niveaux mondial, régional et national sous forme d'assistance technique, d'activités de plaidoyer, d'échanges de connaissances, de normes de qualité et de conditions à remplir pour bénéficier d'un financement.
Harmonisation	Le degré de coordination entre les partenaires techniques et financiers dans la façon dont ils structurent leurs aides extérieures (p. ex., mise en commun des fonds, processus financiers ou de passation de marchés partagés) afin de présenter une interface simplifiée et commune aux pays en développement partenaires. Le but de l'harmonisation est de réduire les coûts de transaction et d'accroître l'efficacité de l'aide fournie en réduisant les demandes faites aux pays bénéficiaires de se conformer aux processus et procédures des différents bailleurs de fonds, tout en réduisant également les missions et les analyses pays non coordonnées[8].
Inclusion	Répondre de façon adéquate à la diversité des besoins de l'ensemble des apprenants en élargissant la participation aux apprentissages, aux cultures et aux communautés et en luttant contre toute forme d'exclusion de et dans l'éducation[9].

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

[7] Politique et stratégie sur l'égalité entre les sexes 2016-2020 GPE 2016, p.7. Consultable à l'adresse : https://www.globalpartnership.org/fr/content/politique-et-strategie-sur-legalite-entre-les-sexes-2016-2020

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

[9] GPE 2010, p.3.

© UNIVERSALIA

Table des matières

RÉSUMÉ EXÉCUTIF III

1 INTRODUCTION 1

1.1 Contexte et objet de la présente évaluation sommative au niveau des pays 1
1.2 Aperçu de la méthodologie 2
1.3 Structure du rapport 4

2 CONTEXTE 4

2.1 Aperçu du Togo 4
2.2 Le secteur de l'éducation au Togo 5
2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Togo 8

3 CONTRIBUTIONS DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION À LA PLANIFICATION SECTORIELLE, AU DIALOGUE/SUIVI SECTORIEL, AU FINANCEMENT ET À LA MISE EN ŒUVRE DES PLANS SECTORIELS 10

3.1 Introduction 10
3.2 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification dans le secteur de l'éducation 10
3.3 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au dialogue sectoriel et au suivi 26
3.4 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au financement du secteur 41
3.5 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la mise en œuvre du plan sectoriel . 54

4 PROGRÈS RÉALISÉS VERS UN SYSTÈME ÉDUCATIF PLUS FORT 71

5 PROGRÈS RÉALISÉS VERS DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ET UNE ÉQUITÉ PLUS FORTS 88

6 CONCLUSIONS ET QUESTIONS/ENJEUX STRATÉGIQUES 100

6.1 Introduction 100
6.2 Conclusions 100
6.3 Bonnes pratiques issues du Togo pour d'autres pays 105
6.4 Questions stratégiques pour le Partenariat mondial de l'éducation ressortant de cette évaluation de pays 105

Figures

Figure 1.1 L'évaluation présente les constats relatifs aux questions d'évaluation clés et aux contributions revendiquées. 3
Figure 3.1 Dépenses consacrées à l'éducation exprimées en pourcentage des dépenses publiques totales (2009-2017) 44
Figure 3.2 Part des dépenses consacrées à l'éducation par sous-secteur, en 2011 et pour la période 2015-2017 46
Figure 3.3 APD à l'éducation au Togo, 2008-2017 48
Figure 3.4 APD cumulée pour l'éducation par bailleur de fonds (2010-2017) 52
Figure 4.1 Nombre d'écoles par niveau, 2013-2017 76
Figure 4.2 Pourcentage d'écoles communautaires sur le nombre total d'écoles préscolaires, primaires et du premier cycle du secondaire, 2013-2017 78
Figure 4.3 Nombre d'élèves par manuel scolaire au primaire, 2013-2017 81
Figure 5.1 Probabilité d'accès à différents niveaux de scolarisation pour les filles et les garçons en fonction de leur statut socioéconomique (2017) 93

Tableaux

Tableau 2.1 Cycles d'enseignement et âges scolaires officiels, par niveaux en 2017-2018 7
Tableau 2.2 Chronologie des principaux documents politiques du secteur de l'éducation togolais, 2010-2019 8
Tableau 2.3 Financements du Partenariat mondial pour l'éducation au Togo 9
Tableau 3.1 Vue d'ensemble – Constats découlant de l'évaluation au niveau des pays sur la planification sectorielle et les contributions connexes du Partenariat mondial pour l'éducation 11
Tableau 3.2 Aperçu des principaux défis relevés et des stratégies de PSE 13
Tableau 3.3 Le PSE au Togo répond aux normes de qualité, telles que définies par le Partenariat mondial pour l'éducation 16
Tableau 3.4 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification sectorielle de 2010 à 2019 22
Tableau 3.5 Vue d'ensemble : Constats de l'évaluation au niveau du pays sur le dialogue sectoriel et le suivi et contributions connexes du Partenariat mondial pour l'éducation 26
Tableau 3.6 Revues sectorielles au Togo et normes de qualité des revues sectorielles conjointes définies par le Partenariat mondial pour l'éducation 32
Tableau 3.7 Évaluation du SIGE au Togo 34
Tableau 3.8 Indicateurs du PSE dont il est fait état dans les aide-mémoire des revues sectorielles conjointes de 2015 à 2018 37

© UNIVERSALIA

Tableau 3.9 Contribution observable du Partenariat mondial pour l'éducation à la responsabilité mutuelle 38
Tableau 3.10 Aperçu : Constats de l'évaluation au niveau des pays sur le financement du secteur et la probabilité connexe de contributions du Partenariat mondial pour l'éducation entre 2013 et 2018 42
Tableau 3.11 Financement prévu et réel du PSE 2014-2025, par sous-secteur, 2015-2016 46
Tableau 3.12 Taux d'exécution du Ministère de l'enseignement primaire et secondaire (MEPS), 2013-2017 47
Tableau 3.13 Le Partenariat mondial pour l'éducation a fourni des ressources financières significatives, mais n'a pas suscité de financement supplémentaire 50
Tableau 3.14 Vue d'ensemble : Constats de l'évaluation au niveau des pays sur la mise en œuvre du plan sectoriel et les contributions connexes du Partenariat mondial pour l'éducation 54
Tableau 3.15 Atteinte de résultats clés pour les PSE 2014-2025, 2014-2019 57
Tableau 3.16 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la mise en œuvre du plan sectoriel 63
Tableau 3.17 Principales activités et résultats du projet PERI 2 (2015-2018) 65
Tableau 3.18 Contribution de partenaires de développement clés à la mise en œuvre du PSE 2014-2025 68
Tableau 4.1 Vue d'ensemble : Constats de l'évaluation au niveau du pays sur la contribution de la mise en œuvre du plan au changement au niveau des systèmes 72
Tableau 4.2 Qualifications des enseignants par niveau d'enseignement 82
Tableau 4.3 Liste des améliorations au niveau du système au cours de la période de référence, par rapport au PSE 2014-2025 85
Tableau 5.1 Vue d'ensemble : Constats de l'évaluation au niveau des pays sur la contribution des changements au niveau du système aux changements au niveau de l'impact 88
Tableau 5.2 Tendances des indicateurs d'équité, d'égalité entre les sexes et d'inclusion dans l'éducation de base 91
Tableau 5.3 Résultats des évaluations nationales des apprentissages du PASEC 2010 et 2013 (note moyenne sur 100) 94
Tableau 5.4 Évaluation du PASEC 2014 (pourcentage d'élèves qui n'ont pas atteint la compétence minimale) 94
Tableau 5.5 Taux de réussite aux examens de fin de cycle (%) pour le primaire et le secondaire, 2014-2018 95
Tableau 5.6 Pourcentage d'élèves qui ont obtenu la note de passage en français et mathématiques, 2017 95
Tableau 5.7 Contributions des améliorations au niveau du système aux améliorations recensées au niveau de l'impact 97
Tableau 6.1 Proportion des hypothèses de la théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation qui se sont vérifiées, par contribution revendiquée 103

Annexes

Appendix I Matrice d'évaluation révisée 107
Appendix II Théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau des pays pour le Togo 131
Appendix III Méthodologie 133
Appendix IV Liste des parties prenantes consultées 135
Appendix V Cartographie des parties prenantes 138
Appendix VI Liste des documents examinés 141
Appendix VII Progrès de la mise en œuvre du PSE 2014-2025 155
Appendix VIII Progrès de la mise en œuvre du PERI 2 161
Appendix IX Données financières sectorielles du Togo 165
Appendix X Données nationales choisies au niveau du système 166
Appendix XI Données nationales choisies au niveau du système 170

© UNIVERSALIA

1 Introduction

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

1. Le Partenariat mondial pour l'éducation (PME) est un partenariat multiacteurs et une plateforme de financement qui cherche à renforcer les systèmes d'éducation dans les pays en développement dans le but d'augmenter considérablement le nombre d'enfants qui vont à l'école et apprennent. Créé en 2002 sous l'appellation Initiative pour une mise en œuvre accélérée du Programme Éducation pour tous (FTI-EPT), il a été rebaptisé Partenariat mondial pour l'éducation (PME) en 2011 Le Partenariat mondial vise des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables, de même que le renforcement de l'équité, de l'égalité des sexes et de l'inclusion dans l'éducation[10]. Il réunit des pays en développement, des bailleurs de fonds, des organisations internationales, la société civile, des organisations d'enseignants, le secteur privé et des fondations.

2. La présente évaluation du soutien du Partenariat mondial pour l'éducation au système d'éducation de la République du Togo s'inscrit dans le cadre d'une étude plus vaste du Partenariat mondial, laquelle comporte un total de 20 évaluations sommatives et de huit évaluations formatives au niveau des pays. L'étude globale, qui s'inscrit dans la stratégie de suivi et d'évaluation (S&E) 2016-2020 du Partenariat mondial pour l'éducation, prévoit aussi la conduite d'une série d'évaluations interreliées, destinées à analyser la mesure dans laquelle les réalisations et les activités du Partenariat contribuent aux résultats et à l'impact[11] observés au niveau des pays Le Togo est l'un des 20 pays à avoir été choisi pour une évaluation sommative, en fonction des critères d'échantillonnage décrits dans le rapport initial de l'étude[12]. Les objectifs des évaluations sommatives au niveau des pays, selon le rapport initial et les termes de référence de l'étude, sont les suivants :

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

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

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

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

- d'évaluer la pertinence, l'efficience et l'efficacité de la théorie du changement du Partenariat mondial et son modèle opérationnel au niveau des pays[13].

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

Encadré 1.1 :Portée et limites de la présente évaluation de pays

Cette évaluation de pays sommative cherche à recueillir de l'information qui permettra au Partenariat mondial d'évaluer et, si nécessaire, d'améliorer son approche globale de soutien aux pays en développement partenaires. Cette évaluation *n'a pas pour objet* d'évaluer la performance du gouvernement du Togo, d'autres partenaires ou parties prenantes locales ou encore de financements particuliers du Partenariat mondial.

La période de référence pour cette évaluation au niveau des pays couvre la préparation et la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation (PSE) 2014-2025 et le financement pour la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation (ESPIG) 2015-2019. Cependant, la période totale de la présente évaluation s'étend de 2010 à 2019, étant donné la nécessité d'évaluer un cycle complet de préparation, de mise en œuvre et de suivi d'un PSE et d'en comparer les éléments avec le PSE précédent, dans le but de relever les changements ou les améliorations survenus dans le temps.

Dans le cas du Togo, le peu de parties prenantes en mesure de commenter la préparation du plan 2020 pose difficulté. De plus, les lignes directrices du Partenariat mondial pour l'éducation (EPT-MOA) étaient à l'époque très différentes et, depsuis 2010, on ne dispose d'aucune notation de la qualité du PSE. Il est plus utile, pour ce qui est de démontrer les changements et les améliorations survenus dans le temps, de comparer la préparation du PSE 2014-2025 au processus de renouvellement en cours en 2019. Cependant, la difficulté d'une telle comparaison repose sur le stade relativement précoce de la préparation du PSE en 2019. Seule une version préliminaire de l'analyse sectorielle du pays existe Aucune ébauche de PSE n'est disponible et aucune évaluation n'a encore été effectuée. Le suivi sectoriel fait face à des difficultés similaires, étant donné que les directives du Partenariat mondial concernant les revues sectorielles conjointes (RSC) et leurs critères de qualité sont toutes récentes (2016, 2019). Pour ce qui est du financement et de la mise en œuvre du PSE, l'évaluation ne tient compte que du PSE 2014-2015. La préparation d'un nouvel ESPIG n'a pas encore commencé, il n'est donc pas possible, dans ce contexte, d'évaluer les effets du nouveau modèle de financement (NMF). La présente évaluation s'intéresse au suivi de l'amélioration de la qualité de la planification et du suivi sectoriels dans le temps, à la mesure dans laquelle le PSE 2014-2025 a été mis en œuvre et à la contribution de celui-ci aux résultats au niveau du système et de l'impact dans le secteur. Les effets du nouveau modèle de financement au Togo ne peuvent être encore évalués.

1.2 Aperçu de la méthodologie

4. Les cadres directeurs de l'évaluation sont la matrice d'évaluation (annexe I) et la théorie du changement au niveau des pays pour le Togo (annexe II)[14]. Un bref résumé de la méthodologie

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

[14] La théorie du changement propre au pays a été adaptée à partir de la théorie générique du changement au niveau des pays présentée dans le rapport initial.

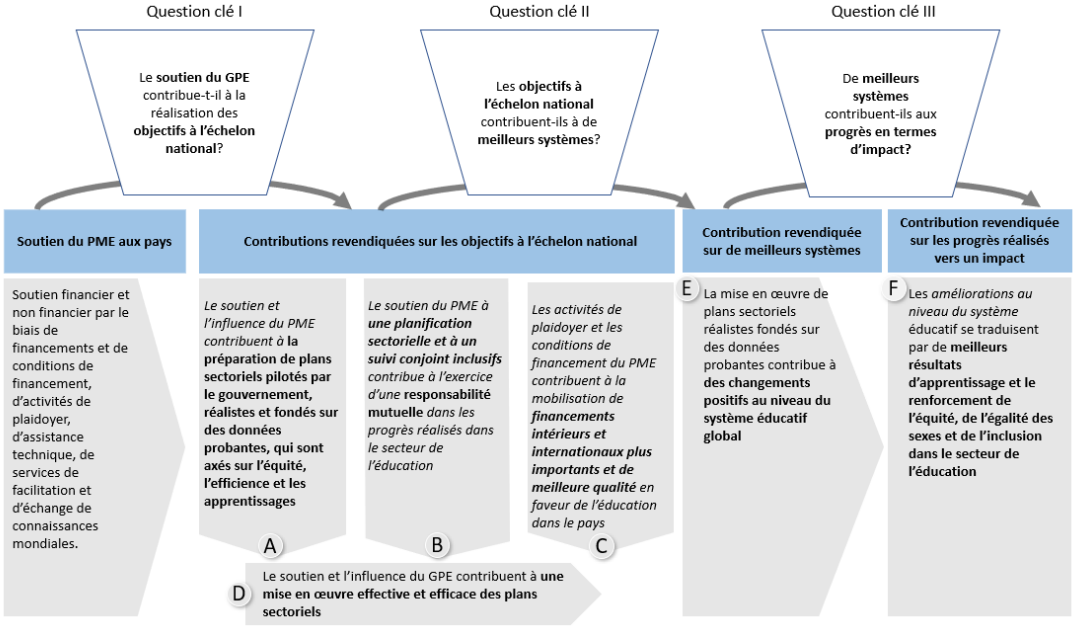
© UNIVERSALIA

d'évaluation utilisée pour le pays figure à l'annexe III du présent rapport. Pour de plus amples détails sur l'ensemble du mandat, consulter le Rapport initial final (janvier 2018)

5. Pour l'évaluation au niveau des pays du Togo, l'équipe d'évaluation a consulté un total de 47 parties prenantes des quatre ministères de l'éducation et de leurs agences, plus précisément le ministère de l'Enseignement primaire et secondaire (MEPS), des responsables de districts et des institutions du Togo, des organismes donateurs bilatéraux et multilatéraux, des coalitions de la société civile, des syndicats d'enseignants, des ONG, du Secrétariat et d'autres encore (voir l'annexe IV pour une liste des parties prenantes consultées). La majorité de ces parties prenantes ont été rencontrées à Lomé, au Togo, entre le 17 et le 28 juin 2019, alors que les autres ont été consultées par téléphone/Skype peu avant ou après la mission. L'équipe d'évaluation a également étudié un large éventail de documents, de bases de données et de sites Web pertinents, ainsi qu'une sélection de documents (voir l'annexe VI pour une liste des sources examinées).

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

Figure 1.1 L'évaluation présente les constats relatifs aux questions d'évaluation clés et aux contributions revendiquées.



7. Tout au long du rapport, nous nous servons de tableaux pour donner aux lecteurs un aperçu général des principaux constats des évaluations au niveau des pays sur chacune des questions. Pour permettre de s'orienter rapidement, nous utilisons un simple code couleur, basé sur une échelle à trois catégories, où le **vert** équivaut à « fort, élevé, atteint », l'**orangé** à « modéré, moyen, partiellement atteint », le **rouge** à « bas, faible, non atteint » et le **gris** indique un manque de données suffisantes pour évaluer le problème.

Dans chaque tableau, la signification particulière du code couleur choisi est précisée. Le code couleur est conçu comme un outil d'orientation qualitative pour les lecteurs plutôt que comme une mesure quantifiable.

1.3 Structure du rapport

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

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

10. La **section 4** traite des changements intervenus au niveau du système d'éducation au Togo au cours de la période étudiée (2010-2019), ainsi que des liens probables entre ces changements et les quatre domaines de changement examinés à la section 3 (planification sectorielle, responsabilité mutuelle, mise en œuvre du plan et financement).

11. La **section 5** fait le point sur les changements au niveau de l'impact, en ce qui a trait à l'équité, à l'égalité entre les sexes, à l'inclusion et aux résultats d'apprentissage observés au cours de la période 2010-2019, de même que sur tout lien probable entre ces changements et ceux survenus au niveau du système, notés à la section 4.

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

2 Contexte

2.1 Aperçu du Togo

13. Le Togo, officiellement la République du Togo, est un petit pays enclavé de l'Afrique de l'Ouest qui a obtenu son indépendance de la France en 1960. Il a été dirigé par l'ancien président Eyadema Gnassingbé (1967-2005), sous le règne duquel le pays a connu plusieurs périodes politiquement troublées. Au début des années 90, la répression des manifestations politiques exercée par le gouvernement et les accusations de violation des droits de l'homme portées à son endroit ont conduit l'Union européenne à interrompre son aide et à suspendre toutes relations diplomatiques en 1993. Faure Gnassingbé succède à son père, lorsque celui-ci meurt en 2005, provoquant de nouvelles manifestations et entraînant la condamnation de l'opinion internationale, un embargo sur les armes déclaré par l'Union africaine et un isolement de la communauté internationale. Entre 2000 et 2007, aucun projet présenté à la Banque mondiale n'a été approuvé. Ce n'est qu'en 2006, après que Gnassingbé se soit engagé, par écrit, à organiser des élections justes, que l'Union européenne a a renoué des liens de coopération économique avec le pays. Le Togo a vécu près de 15 ans d'isolement économique et demeure économiquement et

© UNIVERSALIA

politiquement fragile, des manifestations politiques s'étant déroulées aussi récemment qu'en 2017[15]. La Banque mondiale et la Banque africaine de développement considèrent encore le Togo comme un État fragile[16].

14. Au cours des quinze dernières années, le Togo a réalisé des progrès vers la réduction de la pauvreté et l'amélioration des conditions sociales, en partie grâce à la reprise des liens économiques, à l'influx d'aide provenant de bailleurs de fonds internationaux et à l'amélioration des conditions économiques dues à l'essor de l'industrie minière et du secteur agricole, lesquels représentent 40 % du PIB et plus de 60 % des emplois[17]. En 2017, le Togo comptait 7,8 millions d'habitants, avec un taux de croissance de 2,7 % par an. La majorité de la population (59 %) vit toujours en milieu rural et environ 40 % de la population a moins de 15 ans. Le pays connaît encore des niveaux de pauvreté élevés, à 47 %, bien qu'ils aient considérablement baissés depuis 2006, alors qu'ils atteignaient les 62 %. L'indice de développement humain du Togo (IDH) est de 0,503, le classant au 165e rang des 189 pays inclus dans l'IDH (2017)[18]. Le Togo est divisé en cinq régions administratives : la région maritime (région la plus méridionale, qui comprend la capitale Lomé), la région des Plateaux, la région Centrale, la région de Kara et la région des Savanes (région la plus septentrionale). Les indicateurs de développement sont généralement plus élevés dans le sud du pays avec de grandes disparités notamment entre la région maritime et celle des Savanes. Le pays est, dans l'ensemble, très centralisé, avec des mesures récentes mises en place en faveur de la décentralisation[19]. Le français est la langue officielle et la langue d'enseignement. Il existe également deux langues nationales officiellement reconnues : l'ewé et le kabyé.

15. La vision de développement du gouvernement du Togo est énoncée dans sa Stratégie de croissance accélérée et de promotion de l'emploi (SCAPE 2013-2017)[20]. La SCAPE avance quatre priorités : (i) accélération de la croissance; (ii) emploi et inclusion; (iii) renforcement de la gouvernance; (iv) réduction des disparités régionales et promotion du développement à la base. Elle fixe cinq objectifs, dont le troisième concerne l'éducation : développement du capital humain, de la protection sociale et de l'emploi.

2.2 Le secteur de l'éducation au Togo

16. Le système d'éducation actuel du Togo repose sur des réformes datant de 1975, lesquelles avaient pour but d'offrir l'égal accès à l'éducation à tous les enfants togolais, d'établir un système scolaire efficace basé sur un meilleur enseignement et un meilleur apprentissage, et d'adapter le système éducatif aux

[15] Gouvernement du Togo. *Stratégie intérimaire de réduction de la pauvreté*, BBC News, 2018. *Togo Country Profile*, https://www.bbc.com/news/world-africa-14106781 (consulté en août 2019); The Guardian. *World Shuns Togo as coup sparks mass protests*, 2005https://www.theguardian.com/world/2005/feb/21/jeevanvasagar (consulté en août 2019).

[16] Banque mondiale. *Harmonized List of Fragile Situations FY 19/a,* 2018.

[17] *The World Bank in Togo*, https://www.worldbank.org/en/country/togo/overview (consulté en août 2019).

[18] Population totale, % de la population rurale, et IDH tirés des : Indicateurs de développement humain du Programme des Nations Unies pour le développement *Togo*, http://hdr.undp.org/en/countries/profiles/TGO (consulté en août 2019); taux de croissance de la population et population de moins de 15 ans, tirés de : MEPS. *Rapport d'état du système éducatif national (RESEN 2019) – DRAFT*; Banque mondiale; taux de pauvreté tiré de : *The World Bank in Togo*, https://www.worldbank.org/en/country/togo/overview (consulté en août 2019).

[19] En 2017, une loi a été adoptée pour subdiviser les régions en 116 communes. Les premières élections locales ont eu lieu en 2018 (MEPS, RESEN, 2019).

[20] Gouvernement du Togo. *Stratégie de croissance accélérée et de promotion de l'emploi*, 2013.

besoins du pays en matière de professions et d'emploi[21]. En 1998, le Togo a élaboré sa politique nationale d'éducation et de formation. Cette politique a été suivie en 2009 par la rédaction d'une lettre de politique sectorielle[22], qui reconnaît la nécessité d'améliorer le secteur de l'éducation à la lumière des objectifs nationaux de croissance économique, avec pour objectif de moderniser la société togolaise.

17. En 2005, le pays a préparé un premier Plan d'action national pour l'éducation pour tous pour les années 2005-2015 qui avait pour objectif de réaliser l'éducation primaire universelle d'ici 2015[23]. Au cours de cette période, le gouvernement a mis en œuvre plusieurs réformes majeures, notamment l'élimination des frais de scolarité au niveau primaire. Un plan sectoriel de l'éducation, préparé en 2010 pour les années 2010-2020, a été actualisé en 2014 pour les années 2014-2025. Malgré les progrès importants réalisés dans le secteur de l'éducation au cours de cette période, le Togo, en raison de sa situation aussi difficile que fragile, a connu plusieurs revers importants lesquels ont freiné la mise en œuvre des réformes, notamment des troubles politiques qui ont conduit à la suspension des programmes de formation des enseignants pendant près d'une décennie (2001-2009)[24] et les grèves récurrentes des enseignants qui ont perturbé la scolarité, la plus rcente remontant à 2016-2017[25].

18. Le système scolaire togolais comprend six sous-secteurs : le préscolaire (deux ans) le primaire (six ans)[26]; l'enseignement secondaire général (qui comprend quatre ans de premier cycle et deux ans de deuxième cycle); la formation technique et professionnelle (l'ETFP, qui englobe l'enseignement secondaire technique menant à l'université et les programmes spécialisés d'EFTP menant à l'emploi); l'enseignement supérieur; et l'alphabétisation et l'éducation non formelle.).

19. Le secteur de l'éducation est régi par quatre ministères : le ministère de l'Enseignement primaire et secondaire (MEPS) qui encadre l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire général; le ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle (METFP) qui encadre l'enseignement secondaire technique ainsi que les programmes de formation professionnelle et d'apprentissage; le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESR) qui encadre les deux universités publiques ainsi que les nombreuses universités privées du Togo; et le ministère de l'Action sociale, de la Promotion de la Femme et de l'Alphabétisation (MASPFA) qui encadre l'alphabétisation et l'éducation non formelle des enfants non scolarisés. Alors que le METFP, le MESR et le MASPFA sont entièrement centralisés, le MEPS est décentralisé à deux niveaux, lesquels comprennent six ministères régionaux (DRE)[27] qui encadrent l'éducation dans chacune des cinq régions administratives et la région de Lomé, dont relèvent 61 unités d'inspection de l'enseignement préscolaire et primaire (IEPP) et 18 unités d'inspection de l'enseignement secondaire général (IESG)[28].

---

[21] Gouvernement du Togo. *Togo – Rapport d'état du système éducatif, Volume 1*, 2014, p. 60; Confemen. *PASEC 2014 : Performances du système éducatif togolais*, 2014, p. 6.

[22] Gouvernement du Togo. *Lettre de Politique Sectorielle de l'Éducation*, 2009.

[23] Gouvernement du Togo. *Plan d'action national : Éducation Pour Tous PAN-EPT*, 2005.

[24] Gouvernement du Togo. *Plan Sectoriel de l'Éducation 2014-2015" (PSE 2014-2025)*, 2013, p. 41; CNT-EPT. *Exigences de formation et de qualification professionnelle et profil actuel des enseignants du secondaire au Togo*, 2014, p.7.

[25] Document interne du PME. Rapport de mission 15-19 mai et 26 mai-2 juin 2017.

[26] L'enseignement primaire est divisé en trois sous-cycles de deux niveaux chacun : le *cours préparatoire* (CP1 et 2, équivalent à la première et à la deuxième année), le *cours élémentaire* (CE1 et 2, équivalent à la troisième et à la quatrième année) et le *cours moyen* (CM1 et 2, équivalent à la cinquième et à la sixième année).

[27] Direction régionale de l'éducation.

[28] *Rapport d'état du système éducatif (RESEN) 2019 – DRAFT*, p. 14.

Tableau 2.1 Cycles d'enseignement et âges scolaires officiels, par niveaux en 2017-2018[29]

NIVEAU ET ANNÉE	GROUPE D'ÂGE (ANNÉES)	ENFANTS D'ÂGE SCOLAIRE	ÉLÈVES SCOLARISÉS
Préscolaire	4-5	0,41 million	0,16 million
Primaire (CP1-CM2)	6 à 11 ans	1,22 million	1,55 million
Premier cycle du secondaire (S1-S3)	12 à 15 ans	0,72 million	0,56 million
Deuxième cycle du secondaire (S4-S6)	16 à 18 ans	0,49 million	0,15 million
Total :		**2,84 millions**	**2,42 million**

20. Sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, des rapports statistiques annuels du MEPS et de l'analyse sectorielle de l'éducation (RESEN 2019), on peut estimer qu'à partir de 2017-2018, il y en avait au Togo :

- **Enfants d'âge scolaire :** 2,84 millions d'enfants et d'adolescents en âge de fréquenter l'école, du préscolaire au deuxième cycle du secondaire. Le taux de croissance de la population totale d'âge scolaire est estimé à environ 2,7 % par an.
- **Élèves scolarisés :** 2,42 millions d'enfants et d'adolescents sont inscrits du préscolaire au deuxième cycle du secondaire, dont environ 50 % de filles au niveau préscolaire et primaire. En 2016-2017, on comptait environ 42 212 élèves inscrits dans l'ETFP et 88 605 dans l'enseignement supérieur, tandis que 12 291 étaient inscrits en alphabétisation.
- **Écoles :** 2 792 écoles préscolaires, 7 458 écoles primaires, 1 765 écoles de premier cycle du secondaire et 444 écoles de deuxième cycle du secondaire. Sur les 12 459 écoles, 62 % sont publiques, 13 % sont confessionnelles (et comprennent les écoles catholiques, protestantes et islamiques), 21 % sont privées non confessionnelles et 5 % sont des écoles communautaires.
- **Enseignants :** Il y a 470 enseignants dans le secteur public (fonctionnaires) au niveau préscolaire, 18 127 au niveau primaire et 6 445 au niveau secondaire et 10 390 enseignants volontaires (6 673 dans le primaire et 3 717 dans le secondaire) qui ne sont généralement pas formés.

21. Le groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE) du Togo est, comme le désigne le décret présidentiel de 2012[30], le Comité sectoriel de pilotage du PSE[31]. Le décret présidentiel n'est pas encore pleinement opérationnel (pour plus de détails, voir la conclusion 5 de la section 3.3 ci-dessous). Un Comité national de consultation et de coordination[32], dans lequel sont représentés le gouvernement, des partenaires de développement et la société civile, a essentiellement remplacé la fonction du comité directeur du PSE et fait actuellement office de GLPE.

[29] Sources de données : MEPS (2018). *Rapport d'analyse des indicateurs 2017-2018*.

[30] Décret présidentiel 2012-07 fixant le cadre institutionnel de pilotage du PSE.

[31] L'agence de coordination et le Secrétariat permanent ont revu le mandat du GLPE en 2017. Il n'était toutefois pas disponible pour examen.

[32] Le comité directeur du PSE devait être présidé par le ministre du MEPS, les ministres du METFP et du MESR agissant à titre de vice-présidents. La participation ministérielle au dialogue sectoriel est peu fréquente; les réunions du comité ont généralement été présidées par le Secrétaire général du MEPS ou le Secrétariat technique permanent. Aussi, le nom du comité a-t-il été modifié pour refléter son orientation, plus axée, pour le secteur, sur le dialogue technique que sur le dialogue politique.

22. Au cours des 15 dernières années, le Togo a préparé trois plans sectoriels de l'éducation. Le premier est antérieur à l'Initiative de mise en œuvre accélérée et au Partenariat mondial pour l'éducation et couvrait les années 2005-2015. Les deux suivants, sous l'Initiative de mise en œuvre accélérée et le Partenariat mondial 2014-2025 couvraient les années 2010-2020 et la présente évaluation porte sur le PSE 2014-2025. Toutefois, le cas échéant, il fait également référence au PSE 2010-2020 et aux processus de planification du nouveau PSE 2020-2030, actuellement en cours de préparation. Le tableau 2.2 donne un aperçu des principaux plans, politiques et financements du Partenariat mondial au cours de la période examinée.

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

CATÉGORIE	AVANT 2010	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	APRÈS 2020
Période de référence		Période de référence pour cette évaluation au niveau des pays : 2010-2019											
Politiques nationales et sectorielles					Stratégie de croissance accélérée et de promotion de l'emploi (SCAPE) 2013-2017								
	Politique nationale du secteur de l'éducation (de 1998 à aujourd'hui)												
Plans sectoriels	PAN-EPT 2005-2015												
		PSE 2010-2020											
						PSE 2014-2025							
												PSE 2020-2030	
Examens sectoriels conjoints		•	•	•	•		•	•	•	•			
Financements du PME		ESPIG 2010-2014											
							ESPIG 2015-2019						
					ESPDG 2013					ESPDG 2018-2019			
					PDG 2013-2014								

2.3 Le Partenariat mondial pour l'éducation au Togo

23. Le Togo a adhéré à l'EPT-MOA/PME en 2009 et est représenté au Conseil d'administration par le groupe constitutif Afrique 2. Depuis son adhésion au Partenariat mondial, le Togo a obtenu cinq financements : deux financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG); deux financements pour la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation (ESPIG) et un financement pour la préparation du programme (PDG).[33] La présente évaluation s'intéresse à l'ESPIG le plus récent, 2015-2019. Le tableau 2.3. affiche les données et les montants de tous les financement.

[33] Alors que l'ESPDG sert à appuyer l'élaboration du plan sectoriel de l'éducation, le PDG ajoute de la valeur au processus de requête de l'ESPIG en accordant un soutien et une assistance technique pour la préparation du programme financé par l'ESPIG.

Tableau 2.3 Financements du Partenariat mondial pour l'éducation au Togo[34]

TYPE DE FINANCEMENT	ANNÉES	ALLOCATIONS ($ US)	DÉCAISSEMENTS ($ US)	AGENT PARTENAIRE
Mise en œuvre d'un programme (ESPIG)	2015-2019	27 800 000	24 145 073	BIRD
	2010-2014	44 898 450	44 898 450	BIRD
Préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG)	2018-2019	499 825		UNICEF
	2013	250 000	238 844	UNICEF
Financement pour la préparation du programme (PDG)	2013-2014	200 000	168 255	BIRD

24. Le Partenariat mondial soutient la *Coalition nationale du Togo pour l'éducation pour tous* (CNT-EPT) depuis 2009 par l'octroi de trois financements successifs versés dans le cadre du Fonds de la société civile pour l'éducation (FSCE)[35].

25. Finalement, le Togo fait partie de sept financements[36] du Partenariat mondial accordés pour des activités mondiales et régionales (AMR), activités qui comprennent des initiatives liées aux évaluations des apprentissages, aux enfants non scolarisés, à la violence sexiste et au financement de l'éducation.

[34] Tous les chiffres sont en dollars américains actuels (en date de l'année d'approbation du financement). PME (2019). *Togo*, https://www.globalpartnership.org/country/togo (consulté en juin 2019).

[35] FSCE I (2009-2012), FSCE II (2013-2015) et FSCE III (2016-2018).

[36] Celles-ci comprennent : AMR -1 (Développement de méthodologies afin de relier les évaluations de la compréhension de l'écrit des différentes régions et tirer les enseignements des bonnes pratiques en matière d'évaluation précoce); AMR -6 (Enfants non scolarisés : combler le manque de données), AMR-8 (Financement de l'éducation : subventions aux écoles), AMR-11 (Prise en compte du manque de données sur les enfants non scolarisés et les politiques), AMR-12 (Handicap, santé et éducation pour l'éducation pour tous), AMR-14 (Profils des écoles : amélioration des systèmes) et AMR-16 (Prise en compte de la violence scolaire liée au genre)

3 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification sectorielle, au dialogue/suivi sectoriel, au financement et à la mise en œuvre des plans sectoriels

3.1 Introduction

26. Ce chapitre résume les constats liés à la question clé I de la matrice d'évaluation : « L'appui du Partenariat mondial pour l'éducation a-t-il contribué à l'atteinte des objectifs au niveau du pays liés à la planification sectorielle, au dialogue et au suivi sectoriels, à un financement plus important et meilleur de l'éducation et à la mise en œuvre du plan sectoriel? Si oui, comment?[37] »

27. La théorie du changement au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation, élaborée dans le rapport initial et adaptée au contexte du Togo (annexe II), présente quatre contributions revendiquées relatives à l'influence du Partenariat mondial pour l'éducation sur les progrès accomplis dans l'atteinte des objectifs au niveau des pays (une revendication par objectif).

28. Le présent chapitre est agencé autour des quatre contributions revendiquées et les met à l'épreuve en répondant à deux sous-questions pour chaque phuestion cléase du cycle politique. Premièrement, au Togo, qu'est-ce qui a caractérisé la planification sectorielle, la responsabilité mutuelle, le financement sectoriel et la mise en œuvre du PSE au cours de la période considérée? Et deuxièmement, le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation a-t-il contribué aux changements observés dans (et à travers) ces dimensions et, si oui, comment?

3.2 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification dans le secteur de l'éducation[38]

Aperçu

29. Cette section traite des questions d'évaluation au niveau des pays (QEP) suivantes :

- Qu'est-ce qui a caractérisé le plan sectoriel de l'éducation en place au cours de la période de base 2010-2019[39] à l'étude? (QEP 1.1.b)

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

[38] Cette section traite des questions d'évaluation QEP 1.1 b et 1.2 b-d ainsi que des questions transversales QEP 3.1 et 3.2.

[39] Comme indiqué dans l'encadré 1.1, la période considérée pour l'évaluation au niveau du pays au Togo (2010-2019) est difficile à délimiter. Au Togo, la difficulté est que le PSE 2014-2025 doit être comparé au PSE 2010-2020 pour évaluer le changement. Or, peu de parties prenantes étaient prêtes à commenter l'élaboration du PSE 2010 (la planification ayant eu lieu il y a une décennie), les directives du Partenariat (EPT-IMOA) étaient alors très différentes et aucune note quant à la qualité du PSE n'est disponible pour 2010. Bien qu'il soit plus utile de comparer le

© UNIVERSALIA

- L'appui du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification sectorielle a-t-il contribué à améliorer les plans sectoriels (plus pertinents, plus réalistes, pilotés par le gouvernement)? (Question clé V)[40] Au cours de la période 2010-2019 considérée, l'appui financier et non financier du Partenariat mondial pour l'éducation a-t-il eu des conséquences imprévues, positives ou négatives? (QEP 3.2)
- Quels facteurs autres que le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation sont susceptibles d'avoir contribué aux changements observés (ou à leur absence) dans la planification sectorielle? (QEP 3.1)
- Quelles sont les conséquences des constats de l'évaluation pour l'appui du Partenariat mondial pour l'éducation au Togo? (Question clé IV)

30. Le tableau 3.1 donne une vue d'ensemble des constats découlant de l'évaluation sur la planification sectorielle. Ces observations reposent sur les résultats et les données probantes présentées ci-dessous.

Tableau 3.1 Vue d'ensemble – Constats découlant de l'évaluation au niveau des pays sur la planification sectorielle et les contributions connexes du Partenariat mondial pour l'éducation[41]

PROGRÈS VERS UN PSE ROBUSTE, PILOTÉ PAR LE GOUVERNEMENT?[42]	DEGRÉ DE CONTRIBUTION DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION[43]	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SE SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[44]				
Objectif atteint : Les PSE élaborés en 2010 et en 2014 étaient	**Fort :** Le soutien financier et non financier du Partenariat mondial pour	1	2	3	4	5

processus de préparation du PSE 2014-2025 avec le processus actuel de renouvellement du PSE en 2019, l'élaboration actuelle du PSE en est à ses débuts : aucune ébauche n'est prête et aucune évaluation n'a été entreprise.

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

[41] Code de couleurs : le **vert** signifie « fort/élevé/atteint », l'**orangé** signifie « modéré/moyen/partiellement atteint », le **rouge** signifie « faible/bas/non atteint », et le **gris** indique un manque de données suffisantes pour évaluer le problème.

[42] Dans ce cas, l'objectif est considéré « atteint » si un plan sectoriel a fait l'objet d'un processus d'évaluation rigoureux, conformément aux directives du PME/IIPE, et a été approuvé par les partenaires du développement dans le pays.

[43] Cette évaluation repose sur la question de savoir si l'évaluation au niveau du pays a mis au jour des preuves (i) que l'appui du Partenariat a probablement influencé, en tout ou en partie, la planification sectorielle; (ii) des perceptions des parties prenantes sur la pertinence (l'influence relative) de l'appui du Partenariat; (iii) de l'existence ou de l'absence de facteurs supplémentaires ou complémentaires, outre l'appui du Partenariat, qui étaient tout aussi ou plus susceptibles d'expliquer les progrès constatés ou une partie d'entre eux.

[44] En ce qui a trait à la planification sectorielle, les cinq hypothèses sous-jacentes de la théorie du changement au niveau des pays étaient les suivantes : 1) les parties prenantes au niveau du pays ont les *capacités* d'améliorer conjointement l'analyse et la planification sectorielles; 2) les parties prenantes ont les *opportunités* (ressources, temps, contexte favorable) de le faire; 3) les parties prenantes ont la *motivation* (les incitations) de le faire; 4) le

PROGRÈS VERS UN PSE ROBUSTE, PILOTÉ PAR LE GOUVERNEMENT?[42]	DEGRÉ DE CONTRIBUTION DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION[43]	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SE SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[44]				
participatifs et pilotés par le gouvernement. Ils ont été élaborés à partir des ASE de 2009 et de 2012. Bien que les capacités soient en cours de renforcement, la planification sectorielle reste très tributaire de l'aide extérieure et la base de données probantes comporte des lacunes.	l'éducation a contribué à améliorer la pertinence et la qualité des processus de planification du secteur de l'éducation au fil du temps.					

Caractéristiques de la planification sectorielle pendant la période considérée

Constat 1: Les améliorations apportées à la planification du secteur de l'éducation entre 2010 et 2014 comprennent une meilleure participation des parties prenantes, une base de données probantes plus large et une meilleure attention aux disparités. Les lacunes du SIGE et la complexité du cadre de résultats du PSE posent des défis à la réalisation du plan.

31. L'engagement du Togo à l'égard de la planification sectorielle de l'éducation a précédé son adhésion au Partenariat mondial pour l'éducation. Le Togo a adopté trois plans sectoriels de l'éducation successifs jusqu'à présent, et son quatrième plan sectoriel était en cours d'élaboration au moment de la présente évaluation. Le premier « plan d'action » pour l'éducation, qui date de 2005 a été élaboré avec l'appui technique et financier de la Banque mondiale et a fait appel au dialogue entre le gouvernement et les partenaires du développement. Intitulé *Plan d'action national de l'éducation pour tous,* il représentait un premier pas vers un investissement plus coordonné et piloté par le gouvernement dans le secteur. Ce plan d'action était axé sur l'enseignement primaire uniquement, ne disposait pas d'un cadre financier pour sa mise en œuvre, n'établissait pas de priorités claires ni ne reliait les réformes proposées aux besoins du marché du travail. Lorsque le Togo est devenu membre du Partenariat mondial pour l'éducation en 2010 (alors EPT-IMOA), un deuxième plan sectoriel de l'éducation a été élaboré pour remédier à certaines des lacunes perçues dans le plan de 2005. Le *Plan sectoriel de l'éducation* (PSE), qui couvrait la période 2010-2020, était plus complet dans sa portée et aligné sur les directives du Partenariat mondial pour l'éducation à l'époque. Ce plan a été mis à jour[45] quatre ans plus tard, sous le nom PSE 2014-2025. Actuellement, un quatrième PSE est en cours de formulation et sera finalisé en 2020.

32. Le Togo se consacre à la planification du secteur de l'éducation depuis plus de 15 ans. À l'exception du plan d'action de 2005, tous les efforts de planification sectoriel au Togo ont été entrepris conformément aux directives et aux conditions de financement du Partenariat mondial pour l'éducation. C'est également le cas pour le nouveau PSE en cours d'élaboration. Les deux derniers plans sectoriels et le nouveau plan en cours d'élaboration ont chacun été étayés par une analyse du secteur de l'éducation (ASE ou RESEN au Togo) et ont été suivis de la présentation d'une nouvelle requête de financement au

Partenariat a un effet de levier suffisant dans le pays pour influencer la planification sectorielle, et (5) le SIGE et le LARS produisent des données pertinentes et fiables pour faciliter la planification sectorielle.

[45] Plan sectoriel de l'éducation 2014-2025.

Partenariat mondial pour l'éducation. Le tableau 3.2 ci-dessous présente l'alignement entre le RESEN 2007 et le PSE 2010-2020 et entre le RESEN 2012 et le PSE 2014-2025.

Tableau 3.2 Aperçu des principaux défis relevés et des stratégies de PSE

RESEN 2007[46]	PSE 2010-2020[47]
Le RESEN de 2007 a identifié les principaux défis suivants dans le secteur de l'éducation : • Un taux d'achèvement du cycle primaire de 70 % • Des disparités importantes par région, par sexe et par groupe socioéconomique, qui ont toutes des effets importants sur l'accès, la rétention et l'achèvement • La qualité souffre du fait des enseignants communautaires et du manque de formation initiale et continue pour tous les enseignants • Les facteurs de l'offre et de la demande d'éducation ont tous deux une incidence sur les taux d'accès, de rétention et d'achèvement des études, notamment : la couverture et la proximité des écoles, les coûts directs et indirects de la scolarité et la qualité de l'éducation • Gestion limitée de la pyramide éducative, caractérisée par un surinvestissement dans l'enseignement supérieur et des coûts unitaires élevés dans l'enseignement secondaire et supérieur • Absence d'alignement entre les niveaux supérieurs d'éducation et les besoins du marché du travail • Des taux de redoublement et d'abandon très élevés dans le primaire et le premier cycle du secondaire • Le Togo obtient des notes inférieures à la moyenne régionale pour le PASEC[48]	**Objectif 1 : Équilibrer la pyramide éducative tout en corrigeant les disparités** *Réaliser l'accès et l'achèvement universels dans l'enseignement primaire d'ici 2020* **:** Veiller progressivement à ce que l'enseignement primaire soit gratuit pour accroître l'équité et l'accès : remplacer les enseignants volontaires par des enseignants formés et financés par l'État, transformer les écoles communautaires en écoles publiques et fournir gratuitement les manuels et les livres scolaires. *Améliorer l'accès et la qualité du préscolaire* en élaborant un programme d'éducation standard et en favorisant les établissements préscolaires communautaires et privés, en particulier dans les zones rurales. *Améliorer la gestion de la pyramide éducative en* accroissant l'accès et la rétention dans le premier cycle de l'enseignement secondaire général, en maîtrisant les coûts unitaires dans l'enseignement supérieur, en recrutant des enseignants pluridisciplinaires et formés dans le secondaire, et en accroissant l'accès à l'ETFP aux cycles d'enseignement secondaire et supérieur. **Objectif 2 : Améliorer la qualité et l'efficacité de l'éducation** Assurer un meilleur alignement avec les besoins du marché du travail pour l'enseignement secondaire, l'ETFP et l'enseignement supérieur. *Réduire les redoublements et accroître la rétention* au primaire et au secondaire en offrant des incitations à la demande, par une réforme des programmes d'études et en renouvelant la formation pour les enseignants. *Créer une culture de l'évaluation* en améliorant les systèmes pour évaluer les acquis scolaires et utiliser les données pour améliorer la qualité *Améliorer la qualité de l'encadrement pédagogique* à tous les niveaux d'enseignement

[46] Le RESEN a été mis en œuvre en 2006-2007, à une période de l'histoire du Togo où certains partenaires de développement revenaient dans le pays après une période d'embargo au cours de laquelle aucune aide au développement n'avait été fournie. Le PSE n'a été approuvé et entériné qu'en 2010, soit trois ans après le RESEN. Dans l'intervalle, soit de 2008 à 2010, les partenaires du développement ont mis au point et financé un plan d'urgence pour le secteur de l'éducation, avant que des projets de plus grande envergure financés par le Partenariat et l'AFD ne soient mis en œuvre en 2010.

[47] Plan sectoriel de l'éducation du Togo 2010-2020.

[48] Le Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC) soutient le suivi des systèmes d'éducation dans les États membres de la CONFEMEN pour améliorer la qualité de l'éducation, notamment par l'évaluation des résultats des élèves.

RESEN 2007[46]	PSE 2010-2020[47]
• Le SIGE n'est pas utilisé pour mesurer les progrès au niveau sectoriel par rapport au plan, ni pour prendre des décisions fondées sur des données probantes • Manque de décentralisation et faible responsabilité aux différents paliers hiérarchiques de la gestion de l'éducation • Gestion lacunaire des ressources humaines et financières (aucune corrélation entre les besoins en fonction de la population étudiante, les ressources fournies aux écoles et les résultats obtenus en matière d'éducation)	**Objectif 3 : Développer un partenariat efficace avec les différents membres du corps social** *Améliorer la consultation, le dialogue et la participation à la prise de décisions* avec la société civile, les syndicats d'enseignants et les communautés. Accroître la participation des parents à la gestion des écoles. Développer les partenariats public-privé. **Objectif 4 : Améliorer l'efficacité et la gouvernance du système d'éducation** Améliorer la disponibilité et la fiabilité du SIGE. Décentraliser la gestion des ressources éducatives et améliorer la reddition de comptes à différents niveaux du système. Accroître l'efficience de la gestion des ressources humaines et financières (carte scolaire, affectation des ressources aux écoles en fonction des besoins).

RESEN 2012	PSE 2014-2025
La réalisation de la scolarisation primaire universelle demeure un défi : les disparités par sexe et par région, par groupe socioéconomique sont encore élevées; le taux d'achèvement du primaire est de 77 %, mais 23 % des élèves inscrits abandonnent avant la fin; les taux de redoublement varient de 21 % à 35 % dans le primaire et dans le secondaire; 7 % des enfants d'âge scolaire ne sont pas scolarisés. Le taux d'analphabétisme chez les adultes reste élevé. *Ressources financières* : Près de 20 % des ressources publiques affectées à l'éducation et les contributions des familles sont importantes et en augmentation (63 %); les niveaux de salaires sont plus élevés au Togo que dans les pays similaires; 98 % du budget de l'éducation est affecté aux dépenses de fonctionnement laissant peu de place à l'investissement.	**Objectif 1 : Équilibrer la pyramide éducative nationale tout en corrigeant les disparités** *Réaliser l'universalisation de la scolarisation primaire en 2022, ce qui comprend l'instauration d'un enseignement de base de 10 ans* : en transformant les écoles communautaires en écoles publiques; en éliminant les enseignants volontaires; en intensifiant les efforts pour réduire les redoublements et les abandons par l'élimination des redoublements dans les sous-cycles du primaire; en réformant le programme du secondaire et en recrutant des enseignants polyvalents; en gérant les coûts unitaires et en assurant une affectation appropriée des ressources aux différents niveaux. *Mettre l'accent sur l'équité et l'inclusion :* par un soutien aux filles et aux enfants ruraux défavorisés (bourses, accès aux uniformes, trousses d'hygiène, etc.); par des programmes d'alimentation scolaire pour accroître la demande d'éducation; par un soutien aux apprenants handicapés via le financement d'écoles spécialisées.
Qualité : Recours accru à des enseignants volontaires (non formés), en particulier dans le secondaire; classement en baisse par rapport aux autres pays de la région.	**Objectif 2 : Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif** *Étendre la couverture du préscolaire* : adapter l'offre et cibler les populations rurales et des milieux les plus défavorisés en développant les jardins d'enfants communautaires. *Améliorer l'enseignement et l'apprentissage* : réforme des programmes d'études au niveau du primaire et amélioration de la formation initiale et continue des enseignants. *Améliorer la qualité et la couverture du deuxième cycle du secondaire, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (ETFP) ainsi que de l'enseignement supérieur pour une meilleure insertion des diplômés dans le marché du travail au Togo* : améliorer la transition vers l'ETFP et l'enseignement supérieur et accroître les taux de rétention; établir des partenariats public-privé; accroître l'accès à l'ETFP; développer l'enseignement supérieur privé; favoriser les sciences, la technologie, l'ingénierie et les mathématiques (STIM) dans l'enseignement supérieur.

© UNIVERSALIA

RESEN 2012	PSE 2014-2025
L'efficacité interne est faible : Il n'y a pas de corrélation entre les ressources que les établissements d'enseignement reçoivent et le résultat d'enseignement qu'ils obtiennent. L'équilibre de la pyramide éducative est un défi important, avec des coûts unitaires relativement faibles dans les niveaux d'éducation supérieurs au primaire. *Efficacité externe et demande du marché du travail* : faible corrélation entre l'éducation et l'emploi – ceux qui ont fait des études supérieures ont un taux de chômage plus élevé, trop d'étudiants entreprennent des études en sciences sociales et pas assez en sciences, technologie, ingénierie et mathématiques (STIM), moins de 6 % sont inscrits à des programmes d'ETFP.	**Objectif 3 : Développer un partenariat efficace avec les différents membres du corps social** Améliorer la participation à la prise de décisions avec la société civile, les syndicats d'enseignants et les communautés. Implication accrue des parents dans la gestion des écoles. **Objectif 4 : Améliorer la gestion et la gouvernance du système éducatif** Améliorer la transparence, l'efficacité et la responsabilité à tous les niveaux du système d'éducation; renforcer la crédibilité du SIGE; mettre l'accent sur la décentralisation et créer une culture de la responsabilité.

33. Comme le montre le tableau 3.2 ci-dessus, il y a une forte concordance entre l'analyse présentée dans chaque RESEN et les priorités et objectifs stratégiques du PSE suivant. Il y a également une continuité et un chevauchement considérables entre les objectifs du PSE de 2010 et ceux du PSE de 2014. Le PSE 2014-2025 a été perçu comme une « mise à jour » du PSE 2010-2020 et a donc conservé ses objectifs primordiaux et une grande partie de son orientation stratégique[49]. Il n'est pas surprenant que les mêmes défis et les mêmes réformes majeures se répètent d'un plan sectoriel à l'autre. Les défis dans le secteur de l'éducation sont historiques, profondément enracinés et de nature structurelle.

34. Le processus d'élaboration du PSE 2010-2020 et du PSE 2014-2025 a été piloté par le gouvernement, mais il a bénéficié de la participation active d'un large éventail de parties prenantes[50]. Selon l'évaluation indépendante du PSE 2014-2025, la préparation de ce plan sectoriel a connu des améliorations par rapport au précédent : les structures de planification interministérielles ont été renforcées, les réunions avec la société civile ont été élargies, l'engagement du METFP et du MESR a été plus important et les consultations avec les partenaires de développement et le personnel technique chargé de la mise en œuvre du PSE précédent ont été plus fréquentes[51].

35. Les deux plans sectoriels ont fait l'objet d'évaluations indépendantes afin de satisfaire aux conditions du financement par ESPIG du Partenariat mondial pour l'éducation. Les lignes directrices, les critères de notation et les processus d'évaluation du Partenariat mondial pour l'éducation ont toutefois considérablement changé entre les deux PSE, ce qui a rendu la comparaison difficile[52]. Par exemple, les

[49] Ndoye, M et Oulai, D. *Rapport d'évaluation du PSE 2010-2025 et du plan triennal d'action 2014-2016 du Togo*, p. 11.

[50] Plan sectoriel de l'éducation 2010-2020, pp. 8-9.

[51] Ndoye, M et Oulai, D. *Rapport d'évaluation du PSE 2010-2025 et du plan triennal d'action 2014-2016 du Togo*, p. 11.

[52] Les processus d'évaluation et l'étendue des données disponibles sur l'évaluation du PSE et les réponses ultérieures et par le gouvernement sont différents pour chaque PSE. Le PSE 2010-2020 a bénéficié d'une évaluation indépendante ainsi que des commentaires du Secrétariat sur l'ébauche du PSE. Il semble que le gouvernement ait donné suite aux commentaires du Secrétariat en indiquant comment l'ébauche d'ÉPS serait révisée. Il n'y a pas de données probantes sur la façon dont la version finale du PSE a été révisée. Il n'y a pas non plus eu d'évaluation de la qualité du PSE entreprise par le Partenariat sur la version finale du PSE 2010 parce que le processus de notation selon le cadre de résultats du PFE n'existait pas à ce moment-là. Pour le PSE 2014-2025, la seule preuve dont disposaient les évaluateurs était le rapport d'évaluation indépendante. Compte tenu des éléments fournis aux évaluateurs, le Secrétariat n'a pas fait de commentaires sur l'ébauche de PSE, mais a entrepris une évaluation de la

évaluations indépendantes commandées par les partenaires de développement en 2009 et en 2012 ont apprécié la qualité des ébauches de PSE en utilisant des cadres d'évaluation légèrement différents[53]. En outre, alors que le Secrétariat a formulé des commentaires sur l'ébauche du PSE 2010-2020, il n'en a pas formulé sur le PSE 2014-2025. Le document finalisé pour le PSE 2014-2025 a été évalué par rapport aux normes de qualité du Partenariat mondial pour l'éducation pour les PSE (cotes de l'indicateur 16a du cadre de résultats du Partenariat mondial pour l'éducation) et a reçu une note de 7/7. Le tableau 3.3 ci-dessous présente un aperçu[54] de la mesure dans laquelle il y a eu une amélioration du respect des normes de qualité du Partenariat mondial pour l'éducation pour les PSE.

Tableau 3.3 Le PSE au Togo répond aux normes de qualité, telles que définies par le Partenariat mondial pour l'éducation[55]

NORMES DE QUALITÉ POUR LE PSE[56]	NOTE DU CADRE DE RÉSULTATS DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION[57]		CHANGEMENT OU AMÉLIORATION ENTRE LES DEUX PLANS (ÉVALUATION DE L'ÉVALUATEUR REPOSANT SUR DES DOCUMENTS ET DES ENTRETIENS)
	PSE 2010-2020	PSE 2014-2025	
Vision globale	Non noté	1/1	**Norme respectée :** Les deux plans sectoriels sont considérés comme étant fortement alignés sur les plans, les priorités et les politiques de développement nationales. Les deux ont été considérés comme

qualité de la version finale du PSE par rapport à ses normes de qualité pour le PSE. On ne dispose d'aucune donnée probante permettant de déterminer si le gouvernement du Togo a donné suite aux commentaires de l'évaluation indépendante ou s'il a révisé le PSE en conséquence.

[53] Le cadre d'évaluation utilisé dans l'évaluation indépendante du PSE 2010-2020 prévoyait l'examen de la base de données probantes, de l'orientation stratégique du plan par rapport à son contexte, des plans d'action et des affectations budgétaires, de la qualité et de l'utilisation des données, du cadre stratégique et de la stratégie sectorielle et de la consultation des intervenants. L'évaluation indépendante du PSE 2014-2025 a utilisé un cadre légèrement différent pour évaluer la qualité, qui a porté sur la qualité et l'utilisation des données, le cadre politique et la stratégie, le financement, la mise en œuvre, la bonne gouvernance et les responsabilités.

[54] Bien qu'il soit difficile d'établir une comparaison officielle en raison des différences entre les méthodes d'évaluation du Partenariat entre 2010 et 2014, le présent aperçu est fondé sur l'examen par l'évaluateur des données et des documents disponibles, qui a permis de tirer des conclusions sur les domaines où le contenu et la structure du PSE se sont améliorés.

[55] D'après les données relatives à l'indicateur 16 du cadre de résultats du Partenariat et un examen des deux évaluations indépendantes portant sur le PSE 2010 et le PSE 2014 : Ndoye, M et Oulai, D. *Rapport d'évaluation du PSE 2010-2025 et du Plan d'action 2014-2016*; Ndoye, M et Wilson, M. *Rapport d'évaluation du PSE 2010-2020*.

[56] Le Secrétariat évalue la qualité des plans sectoriels en fonction de sept normes de qualité, qui sont intégrées dans le cadre de résultats du Partenariat mondial pour l'éducation. Ces normes et les directives correspondantes donnent des indications sur ce à quoi ressemble un PSE/Plan d'éducation transitoire (PET) de bonne qualité et ont été élaborées en 2015 en coopération avec l'Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO (IIPE). Selon la fiche méthodologique des indicateurs du Partenariat mondial pour l'éducation (indicateur 16a), un PSE doit satisfaire à cinq des sept normes de qualité pour être classé comme satisfaisant aux normes de qualité générales.

[57] Des critères différents ont été utilisés pour réaliser les évaluations indépendantes des deux plans sectoriels en 2009 et 2012. De plus, seul le PSE 2014-2025 a fait l'objet d'une évaluation à l'aide des données relatives à l'indicateur 16a du cadre de résultats du Partenariat, et ces cotes sont incluses dans le tableau 3.3. Comme chaque PSE a été évalué à l'aide de critères différents, il est difficile de déterminer dans quelle mesure la planification sectorielle s'est améliorée au fil du temps.

NORMES DE QUALITÉ POUR LE PSE[56]	NOTE DU CADRE DE RÉSULTATS DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION[57]		CHANGEMENT OU AMÉLIORATION ENTRE LES DEUX PLANS (ÉVALUATION DE L'ÉVALUATEUR REPOSANT SUR DES DOCUMENTS ET DES ENTRETIENS)
	PSE 2010-2020	PSE 2014-2025	
			répondant à ce que les parties prenantes ont convenu être les principaux défis du secteur de l'éducation.
Stratégique		7/7	**Amélioration limitée :** Les objectifs et les priorités retenus pour le PSE 2010-2020 et le PSE 2014-2025 sont considérés comme très pertinents compte tenu des défis identifiés dans leurs ASE respectives. Toutes les parties prenantes interrogées ont estimé que les objectifs stratégiques et la vision des documents liés aux PSE abordaient les principaux défis du secteur. Les évaluations indépendantes des deux PSE ont toutefois soulevé les préoccupations suivantes : l'analyse des causes profondes était faible, les leçons tirées du PSE 2010-2020 n'ont pas été systématiquement intégrées au PSE 2014-2025 et les stratégies qui n'ont pas bien fonctionné dans le passé ont été reproduites dans le PSE 2014-2025 (p. ex. la stratégie visant à éliminer la répétition). Il ne semble pas que ces questions aient été entièrement prises en compte dans les versions finales des PSE.
Holistique		3/3	**Amélioration** : Le processus de planification sectorielle pour 2014 prévoyait une contribution plus active du METFP et du MESR, des acteurs régionaux, des autorités locales, du secteur privé et de la société civile, ce qui a permis de produire un plan qui reflète mieux les priorités du secteur. Le PSE 2010 a été perçu comme un plan bénéficiant largement à l'enseignement primaire uniquement. Les stratégies du PSE 2014-2025 étaient bien définies pour chaque sous-secteur, notamment l'enseignement préscolaire, primaire, l'alphabétisation et l'enseignement non formel, l'enseignement secondaire, l'enseignement technique et la formation professionnelle et l'enseignement supérieur. Le plan triennal (2014-2016) englobait également tous les sous-secteurs.
Fondé sur des données probantes		1/1	**Amélioration :** L'évaluation indépendante a jugé excellentes les données probantes du PSE 2010-2020. Les données probantes du PSE 2014-2025 ont aussi étaient jugées satisfaisantes selon les normes du Partenariat mondial pour l'éducation. Les deux plans s'appuyaient sur des ASE effectuées sous la supervision du Pôle de Dakar, ce qui permet une certaine confiance dans les données et l'analyse qui en découle. La base de données probantes était plus vaste en 2014 que celle du PSE 2010-2020, qui s'appuyait surtout sur le RESEN de 2007 ainsi que sur les statistiques nationales. Les revues sectorielles

NORMES DE QUALITÉ POUR LE PSE[56]	NOTE DU CADRE DE RÉSULTATS DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION[57]		CHANGEMENT OU AMÉLIORATION ENTRE LES DEUX PLANS (ÉVALUATION DE L'ÉVALUATEUR REPOSANT SUR DES DOCUMENTS ET DES ENTRETIENS)
	PSE 2010-2020	PSE 2014-2025	
			conjointes ont commencé en 2011; d'autres études ont été menées après 2010 et le SIGE a été quelque peu renforcé avec le soutien des bailleurs de fonds. Ainsi, le PSE 2014-2025 a été élaboré sur la base de données probantes plus diversifiées et plus solides que celles disponibles en 2009, bien que des défis importants demeurent (voir la section sur le SIGE dans les constats ci-dessous).
Réalisable		9/9	**Amélioration limitée** : Le PSE 2010-2020 et le PSE 2014-2025 ont été jugés viables et réalisables. Le PSE 2010-2020 a été décrit dans l'évaluation indépendante comme étant viable, équilibré en termes d'allocations aux sous-secteurs et financièrement soutenable. Le PSE 2014-2025 a été décrit comme étant crédible et approprié : le plan couvre tous les secteurs et toutes les sources de financement, tandis que l'allocation aux sous-secteurs est conforme aux objectifs du PSE. Les stratégies visant à atteindre les objectifs ont été jugées réalistes dans les deux plans. Les évaluations indépendantes du PSE 2010-2020 et du PSE 2014-2025 soulèvent l'absence d'analyse des risques dans les plans – y compris la capacité financière, institutionnelle et les conflits sociaux – et de toute stratégie d'atténuation correspondante. Le cadre de résultats pour le PSE 2014-2025 est complexe (plus de 400 indicateurs) et accorde peu d'attention à la désagrégation des sexes et aux mesures d'équité. La planification des actions sur trois ans n'est pas alignée sur la budgétisation.
Sensible au contexte		1/1	**Amélioration limitée :** Les deux plans sectoriels ont identifié les principaux défis et y ont répondu par ce qui a été considéré comme des stratégies appropriées, compte tenu du contexte du pays et des ressources humaines et financières disponibles. Cela dit, les stratégies ont été jugées peu détaillées sur le plan opérationnel.
Attentif aux disparités		3/3	**Amélioration :** Les deux plans sectoriels ont présenté une analyse des inégalités entre les sexes ainsi que certaines disparités géographiques et socioéconomiques. Les deux plans sectoriels contenaient des stratégies pour remédier aux disparités géographiques et socioéconomiques en réduisant progressivement les frais de scolarité, en améliorant l'affectation des ressources aux écoles en fonction des besoins et en concentrant les ressources dans les régions où les indicateurs de l'éducation sont faibles. Seul le PSE 2014-2025 comportait des

NORMES DE QUALITÉ POUR LE PSE[56]	NOTE DU CADRE DE RÉSULTATS DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION[57]		CHANGEMENT OU AMÉLIORATION ENTRE LES DEUX PLANS (ÉVALUATION DE L'ÉVALUATEUR REPOSANT SUR DES DOCUMENTS ET DES ENTRETIENS)
	PSE 2010-2020	PSE 2014-2025	
			informations sur la parité entre les sexes et les cibles de parité entre les sexes pour tous les sous-secteurs. Des activités spéciales ont été prévues pour s'attaquer aux obstacles à l'éducation des filles (suppression des frais de scolarité, fourniture d'uniformes et de trousses d'hygiène). Bien que le PSE 2014-2025 ne présente pas de données sur les enfants handicapés, il comprend des activités visant à améliorer l'éducation inclusive (classes pour les élèves ayant des besoins spéciaux, traduction de manuels en braille, formateurs mobiles d'enseignants pour les élèves ayant des besoins spéciaux, rampes d'accès aux salles de classe).
Dans l'ensemble, au moins cinq normes respectées sur sept?		**Oui (7/7)**	Tant le PSE 2010-2020 que le PSE 2014-2025 ont fait l'objet d'évaluations positives de la part d'évaluateurs indépendants et ont été jugés cohérents, réalistes et viables par des évaluateurs indépendants et par le GLPE et le Partenariat mondial pour l'éducation. La qualité de la planification sectorielle s'est améliorée avec le temps en ce qui concerne l'engagement accru des parties prenantes dans tous les sous-secteurs de l'éducation, l'élargissement de la base de données probantes, la pertinence accrue des sous-secteurs au-delà de l'éducation de base et l'attention accrue accordée aux inégalités et aux disparités.

36. Les évaluations indépendantes du PSE 2010-2020 et du PSE 2014-2025 ont qualifié de bonne ou d'excellente la base de données probantes qui sous-tend chaque plan sectoriel, compte tenu de l'existence des analyses sectorielles de l'éducation (RESEN 2009, 2012) élaborées avec le soutien du Pôle de Dakar. Alors que le SIGE au Togo sera plus systématiquement évalué dans la section 3.3, plusieurs points sont apparus lors de la collecte des données concernant la disponibilité des données du secteur de l'éducation qui méritent d'être notés pour nuancer les résultats des évaluations indépendantes en ce qui concerne la base de données probantes :

- Les partenaires de développement interrogés ont indiqué que, bien que le SIGE s'améliore au Togo en termes de production de données régulières au moyen d'outils et de procédures standard, des problèmes de fiabilité subsistent. Les données administratives scolaires ne sont pas perçues comme étant systématiquement fiables et les données qui sous-tendent les indicateurs de l'éducation de base, tels que les taux bruts de scolarisation et de redoublement, doivent dont être interprétées avec prudence.
- Il n'existe toujours pas de système national fonctionnel d'évaluation de l'apprentissage au Togo. Le PSE 2014-2025 a été alimenté par les données du PASEC de 2010. Une évaluation nationale des apprentissages a été entreprise en 2013 avec l'appui sous forme de financement par ESPIG du Partenariat mondial pour l'éducation, mais les données ont été produites trop tard pour orienter la planification sectorielle. Outre les données du PASEC de 2010, aucune donnée standardisée

d'évaluation des apprentissages n'était disponible pour guider la planification liée au PSE 2014-2025.

- Plus de la moitié des indicateurs fondamentaux du cadre de résultats pour le PSE 2014-2025 n'ont pas fait l'objet de rapports systématiques en raison du manque de données administratives ou du manque de capacité à produire des rapports à partir des données existantes. Cela souligne les faiblesses de la base de données probantes pour la planification de l'éducation (voir aussi la section 3.3).

37. En ce qui a trait à la faisabilité des PSE, le PSE 2014-2025 a également obtenu une note positive par rapport aux critères du Partenariat mondial pour l'éducation. Cela dit, pour le gouvernement togolais, le cadre de résultats élaboré pour le PSE 2014-2025 a été lourd et difficile à utiliser comme outil de gestion pour étayer la prise de décisions. Il comprenait 71 indicateurs fondamentaux aux niveaux de l'impact et des résultats et plus de 400 indicateurs dans le plan d'action triennal pour 2014-2016. Aucun des 71 indicateurs fondamentaux n'est lié aux acquis scolaires. Des indicateurs ventilés par sexe sont inclus uniquement pour la scolarisation au primaire et au premier cycle du secondaire, mais pas aux autres niveaux d'enseignement et ils ne couvrent aucun autre aspect des performances éducatives (c.-à-d. la rétention, l'achèvement, les acquis scolaires, la présence dans les STIM, etc.). En outre, les indicateurs de gouvernance sont liés aux processus plutôt que systémiques et restent vagues et difficiles à mesurer. Enfin, les 71 indicateurs fondamentaux sont globaux et fournissent peu d'informations sur les progrès réalisés dans la réduction des disparités ou l'avancement des réformes au niveau des sous-secteurs, des régions ou des populations marginalisées.

38. Un nouveau PSE est actuellement en préparation et devrait être finalisé en 2020 pour coïncider avec la prochaine requête de financement par ESPIG du Togo. Un nouveau RESEN 2019 a été récemment validé (février 2019) et élaboré par une équipe nationale de personnel technique représentant chaque ministère de l'éducation et travaillant sous la direction du Secrétariat technique permanent[58]. Un modèle de simulation financière a également été élaboré et a été récemment présenté aux ministres de l'éducation et aux hauts fonctionnaires; quatre options de simulation financière ont été élaborées et l'une d'entre elles sera sélectionnée pour servir de base au nouveau PSE. L'équipe nationale qui a préparé le RESEN 2019 soutiendra aussi l'élaboration du nouveau PSE. Comme par le passé, le processus de planification sectorielle comprendra une série d'ateliers nationaux et régionaux, auxquels participeront un large éventail de parties prenantes pour ce qui est de la consultation et de la validation des plans des sous-secteurs et des secteurs. Il est considéré comme nécessaire d'accroître la communication et la diffusion de l'information sur le nouveau PSE parmi les acteurs nationaux, régionaux et locaux, car cela était vu comme une contrainte dans les processus de planification sectorielle précédents. Un plan de communication solide doit être élaboré.

Constat 2: Les parties prenantes au Togo ont renforcé leur capacité de planification du secteur de l'éducation, bien que cette capacité ne soit pas encore institutionnalisée et reste tributaire de l'aide extérieure. L'engagement des hauts dirigeants à l'égard de la gouvernance du PSE demeure un problème.

39. Le décret présidentiel de 2012 a établi la structure de gouvernance du PSE. Dans le cadre de cette structure, un Secrétariat technique permanent (STP) du PSE a été créé en tant qu'unité administrative et technique pour soutenir la gouvernance du PSE. Bien qu'il soit au sein du MEPS, le STP est une unité

[58] Le Secrétariat technique permanent est un bureau créé par décret présidentiel en 2012, chargé d'appuyer la gestion du plan sectoriel de l'éducation. Le rôle du secrétaire sera décrit plus en détail dans leconstat n 2 et dans la section 3.2 sur le dialogue sectoriel ci-dessous.

interministérielle qui relève du Comité directeur du PSE. Il est chargé de la coordination du processus de planification sectorielle et supervise l'équipe nationale de technocrates (des ministères de l'éducation, des finances et de la planification) qui préparent le PSE. Au fil de l'élaboration d'un plan d'action national d'éducation pour tous, de deux plans sectoriels de l'éducation et d'un troisième plan sectoriel, toujours en cours d'élaboration, la capacité de planification sectorielle a été renforcée dans une certaine mesure au sein du STP et parmi les membres de l'équipe technique chargée de préparer le PSE. Pour démontrer les capacités qui ont été renforcées, le Pôle de Dakar a produit le RESEN et a réalisé la simulation financière du nouveau PSE en 2013, alors qu'en 2019 l'équipe nationale a préparé des parties du RESEN et a réalisé la simulation financière avec seulement une supervision périodique du Pôle de Dakar. En 2013, un consultant externe a dirigé le processus de coordination et d'élaboration du PSE, alors qu'en 2019, c'est le STP qui supervise le processus avec l'appui périodique d'un consultant externe.

40. Si le gouvernement du Togo est désormais capable d'assumer des tâches liées au développement du PSE qu'il n'avait pas la capacité d'entreprendre de manière indépendante dans le passé, cette nouvelle capacité de planification sectorielle reste fragile et tributaire[59], dans une large mesure, de l'appui extérieur. Le bureau du Secrétariat technique permanent dispose d'un budget très limité, qui est complété dans une large mesure par l'aide continue des bailleurs de fonds. La capacité en ressources humaines au sein de cette unité est limitée, de sorte qu'il existe un besoin permanent d'appui de consultants externes (payés par les partenaires au développement) pour aider le STP à assumer ses responsabilités en matière d'analyse sectorielle, de planification et de suivi sectoriel conjoint annuel[60]. L'équipe technique nationale est recréée chaque fois qu'un RESEN ou un PSE doit être élaboré. Bien qu'il y ait eu une continuité parmi les membres de l'équipe (un certain nombre de personnes impliquées dans la planification sectorielle de 2019 faisaient également partie de l'équipe nationale pour l'élaboration du PSE 2014-2025), la capacité développée à ce jour pour la planification sectorielle reste entre les mains de ces personnes; il n'y a pas eu d'institutionnalisation de la capacité, des procédures ou des systèmes du PSE au sein des ministères de l'éducation. Sans la supervision du STP et en l'absence d'aide extérieure (financière et technique), il semble peu probable que le gouvernement du Togo soit en mesure de poursuivre ce niveau de planification sectorielle.

41. Il n'est pas établi clairement dans quelle mesure le gouvernement du Togo, aux plus hauts niveaux de leadership, s'est engagé à faire du PSE 2014-2025 *le* plan global régissant le secteur de l'éducation. Depuis 2012, le décret présidentiel dictant la gouvernance du PSE n'a jamais été pleinement mis en vigueur et le ministre du MEPS n'a pas assumé la présidence du comité directeur du PSE[61]. En 2016, le ministre du MEPS a annoncé l'élaboration d'un plan stratégique quinquennal parallèle pour son ministère. En 2017, une stratégie d'enseignement technique et de formation professionnelle et une politique de gouvernance des enseignants ont été annoncées. Les partenaires au développement ont engagé un dialogue politique avec les ministres de l'éducation concernés sur l'importance d'avoir un plan sectoriel par rapport à des processus de planification disparates par sous-secteur.

[59] La participation du Pôle de Dakar à la production du RESEN et à la stimulation financière a été réduite à un rôle de supervision et de coordination en 2019 par rapport à 2013. Ceci est dû, en partie, au fait que l'équipe nationale disposait de plus de données SIGE pour pouvoir produire elle-même plus de sections. Cela dit, la réalisation du RESEN et du PSE nécessite encore un appui considérable tant sur le plan financier que sur celui des consultants externes (Pôle de Dakar et consultant engagé par l'UNICEF).

[60] Actuellement, un consultant international, initialement payé par l'UNICEF et maintenant rémunéré grâce à un financement ESPDG, soutient le STP dans la planification, l'analyse et le suivi du secteur.

[61] Le Comité directeur du PSE est généralement présidé soit par le secrétaire général du MEPS, soit par le secrétaire technique permanent (STP), bien que le décret présidentiel stipule qu'il doit être présidé par le ministre du MEPS.

Constat 3: Le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation a contribué à améliorer la qualité de la planification sectorielle de l'éducation au Togo. Les ESPDG de 2013 et de 2018-2019 ont permis des consultations plus structurées et plus inclusives avec toutes les parties prenantes, tandis que l'évaluation indépendante du PSE 2014-2015 a permis de repérer des domaines à améliorer.

42. Le Partenariat mondial pour l'éducation a fourni une série de mécanismes financiers et non financiers pour soutenir la planification sectorielle. Le tableau 3.4 donne un aperçu de ces mécanismes, regroupés selon qu'ils ont apporté une contribution significative[62], modérément significative ou non significative à la planification sectorielle au Togo. Ce regroupement est indicatif et ne constitue pas une note officielle.

Tableau 3.4 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la planification sectorielle de 2010 à 2019[63]

PSE 2010-2020	PSE 2014-2025
CONTRIBUTION SIGNIFICATIVE À LA PLANIFICATION SECTORIELLE	
• **Les conditions de financement par ESPIG** ont constitué un incitatif à l'élaboration du PSE 2010-2020. En 2010, l'ESPIG du Partenariat mondial pour l'éducation représentait 50 % de l'aide extérieure au secteur de l'éducation. Les conditions du financement par ESPIG ont influencé le calendrier, la structure et le contenu du nouveau PSE.	• **ESPDG 2013 :** Un financement de 250 000 dollars américains a été accordé pour mettre à jour le RESEN 2012 et le PSE 2014-2025, ainsi que pour préparer le modèle de simulation financière et le plan d'action triennal pour 2014-2016. Il s'agissait de la source de financement la plus importante pour soutenir le processus d'élaboration du PSE. • **Évaluation indépendante** : Une évaluation indépendante du PSE 2014-2025 a été réalisée. Cette évaluation était une condition du financement par ESPIG et a été effectuée dans le cadre de l'ESPDG. Elle a permis d'éclairer la lettre d'endossement des partenaires de développement et de recueillir des commentaires sur les questions clés qui devaient être prises en compte lors de la mise en œuvre du PSE. • **Processus de demande de financement par ESPIG et conditions à respecter** : La condition du financement par ESPIG de présenter un plan à jour et crédible a été un

[62] Dans cette section et dans toutes les sections qui suivent, une contribution du Partenariat mondial pour l'éducation est jugée « significative » si elle a fait une différence claire, positive et perceptible pour un résultat qui intéresse le Partenariat mondial pour l'éducation. Ce résultat ne doit pas nécessairement être une « amélioration de la planification en général », mais il peut s'agir d'une amélioration notable de sous-composantes de ce résultat souhaitable, comme « une meilleure appropriation par le gouvernement », « une meilleure participation », « un meilleur cadre de résultats », etc. Les évaluations sont fondées sur le jugement de l'évaluateur, qui s'appuie sur les entrevues et les documents consultés pour la présente évaluation au niveau du pays.

[63] Cette section examine les contributions du Partenariat à deux cycles de planification, conformément à la matrice d'évaluation de ces évaluations au niveau des pays. Toutefois, les sections suivantes ne présentent pas de comparaison similaire côte à côte, car ces évaluations ne supposent pas un examen complet de deux cycles d'appui du Partenariat, ce qui ne serait de toute façon pas possible étant donné que le nouveau cycle vient de commencer.

© UNIVERSALIA

	facteur principal qui a influencé la décision de mettre à jour le RESEN et le PSE en 2012-2014 et en 2018-2019. • **Agence de coordination** : L'agence de coordination (UNICEF) a également été l'agent partenaire pour l'ESPDG en 2013 et pour la période 2018-2019. Toutes les parties prenantes consultées conviennent que l'UNICEF a joué un rôle crucial en aidant le gouvernement du Togo à concevoir et à mettre en œuvre un processus participatif, structuré et méthodologiquement solide d'élaboration du PSE.
• **Assurance de la qualité :** Le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation (alors IMOA) a fourni des commentaires sur l'ébauche de PSE en décembre 2009 bien que l'évaluation externe du PSE ait été financée par d'autres partenaires de développement : l'*Agence française de développement* (AFD) et la Banque mondiale. Le gouvernement du Togo a répondu par écrit aux commentaires du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation et il semble que plusieurs modifications aient été apportées à l'ébauche de PSE à la suite de ces commentaires.	• **Orientation technique/partage des connaissances** : Le Secrétariat technique permanent a indiqué que les directives du Partenariat mondial pour l'éducation et de l'IIEP sur l'élaboration d'un PSE de qualité et l'évaluation du plan étaient utiles pour la préparation du plan sectoriel. Peu d'autres parties prenantes gouvernementales interrogées avaient participé à l'élaboration du PSE 2014 et n'ont donc pas pu faire de commentaires. Les hauts fonctionnaires du gouvernement interrogés ne connaissaient pas le contenu des directives du Partenariat mondial pour l'éducation.
CONTRIBUTION DE NATURE INCONNUE À LA PLANIFICATION SECTORIELLE	
• **Plaidoyer et conseils techniques du Partenariat mondial pour l'éducation (alors IMOA)** : Les contributions du Partenariat mondial pour l'éducation, en termes d'orientation et de plaidoyer, à l'élaboration du premier PSE sont inconnues : aucune documentation n'est disponible pour évaluer le rôle du Partenariat mondial pour l'éducation. Aucune des parties prenantes consultées au Togo n'a été en mesure de décrire les contributions spécifiques du Partenariat et leur influence sur le processus de planification sectorielle pour la période 2008-2010.	• **Révisions du PSE 2014-2025 :** Il n'y a pas de données probantes disponibles pour déterminer si le gouvernement du Togo a révisé le PSE 2014-2025 en fonction des recommandations de l'évaluation indépendante appuyée par le Partenariat mondial pour l'éducation en 2013. • **Appui du responsable-pays :** Les rapports de mission du responsable-pays ne sont disponibles que pour 2011, 2015, 2017 et 2019 (un rapport par année). Les parties prenantes interrogées n'ont fait aucune allusion directe aux contributions du responsable-pays à la planification sectorielle (contrairement à ses contributions dans d'autres domaines). Bien qu'il soit entendu que le responsable-pays a effectué des visites régulières au Togo pendant la période considérée et qu'il s'est entretenu avec les principales parties prenantes ainsi qu'avec le GLPE, il n'y a pas de données disponibles pour évaluer l'appui du responsable-pays au processus de planification sectorielle qui aurait eu lieu en 2012-2013. • **Agent partenaire du financement par ESPIG :** La contribution de l'agent partenaire à la planification sectorielle de l'éducation pour le PSE 2014-2025 n'est pas connue, compte tenu des données probantes disponibles.
ÉLÉMENTS NE S'APPLIQUANT PAS À LA PLANIFICATION SECTORIELLE AU TOGO	
	• S. O.

43. En tant que partenaire principal de développement dans le domaine de l'éducation au Togo pour la période considérée, le Partenariat mondial pour l'éducation a eu une influence considérable sur la planification du secteur de l'éducation, notamment par le biais des conditions du financement par ESPIG et des financements ESPDG, qui ont tous deux contribué à améliorer la qualité des plans sectoriels qui en ont résulté. Les directives et l'appui technique fournis à l'ASE et à l'élaboration des plans sectoriels ont également été essentiels pour garantir les normes de qualité du PSE. Sans le soutien financier et technique du Partenariat mondial pour l'éducation, le gouvernement du Togo ne dispose pas de ressources ou de capacités internes suffisantes pour assurer une analyse sectorielle participative suivie d'un processus de planification sectorielle tout aussi complet. À partir de 2017, pour le nouveau PSE en cours d'élaboration, il est manifeste que l'agence de coordination et le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation ont joué un rôle important dans l'élaboration de la feuille de route et la clarification des conditions de financement du Partenariat mondial pour l'éducation et du nouveau modèle de financement pour le gouvernement du Togo[64]. L'ESPDG de 2018-2019 prévoit également le double du financement précédent[65], ce qui a permis une révision complète du RESEN et du PSE pour assurer leur alignement sur les politiques nationales et les engagements internationaux existants et nouveaux.

44. Il est trop tôt pour évaluer les effets du nouveau modèle de financement du Partenariat mondial pour l'éducation en ce qui concerne la planification sectorielle au Togo. Aucune ébauche de plan sectoriel n'était disponible au moment de cet exercice d'évaluation. Un défi majeur (et permanent) identifié dans le modèle de simulation financière pour le nouveau PSE en cours d'élaboration a trait à la viabilité financière du plan sectoriel de l'éducation et du cadre financier qui s'y rapporte, compte tenu de la très forte proportion de fonds publics consacrée aux dépenses de fonctionnement (98 %) et des difficultés connexes liées aux salaires[66]. Quatre scénarios financiers issus du modèle de simulation ont récemment été présentés au gouvernement du Togo et l'un d'entre eux a été sélectionné à l'interne. Bien qu'aucun scénario n'ait été approuvé officiellement, les parties prenantes consultées ont exprimé leurs préoccupations quant au scénario qui, selon elles, était le plus susceptible d'être choisi. De leur point de vue, ce scénario présente des risques en ce qui concerne sa viabilité à long terme si les questions des dépenses de fonctionnement et de la trop grande dépendance du Togo à l'égard de l'aide étrangère ne sont pas réglées[67]. On ne sait pas très bien le poids que pèseront le modèle de simulation financière, les scénarios qui en découlent et les risques financiers associés, alors que le Togo prépare sa nouvelle requête de financement par ESPIG.

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

45. Parmi les autres **facteurs positifs,** outre le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation, qui ont probablement contribué à la planification sectorielle pendant la période considérée, on peut citer : a) un processus de planification sectorielle soutenu par les partenaires de développement, qui est antérieur à l'adhésion du Togo au Partenariat; et b) des relations efficaces et collégiales entre les partenaires de

[64] Rapport de mission du responsable-pays du Partenariat, mai-juin 2017.

[65] Le nouveau mécanisme de financement de l'ESPDG a été mis à jour en 2015 et l'allocation maximale du Partenariat est passée de 250 000 dollars à 500 000 dollars (dont la moitié est réservée spécifiquement à l'élaboration d'une ASE). L'ESPDG pour le Togo de 2018 s'élève à 499 825 dollars américains, dont 287 950 dollars américains sont consacrés à la révision de l'ASE (RESEN) et du modèle de simulation financière, et 211 875 dollars américains sont affectés à l'élaboration du PSE.

[66] Y compris les salaires élevés des enseignants, la nécessité de recruter de nouveaux enseignants compte tenu de la forte croissance démographique et la nécessité de résoudre la question des enseignants communautaires.

[67] Entretiens avec tous les partenaires de développement, les ONG et certains représentants du gouvernement.

© UNIVERSALIA

développement dans le secteur de l'éducation ainsi que la promotion des processus de coordination sectorielle depuis 2005.

46. Les autres **facteurs négatifs** comprennent : a) l'héritage de l'embargo international sur le Togo et les investissements limités des bailleurs de fonds dans le secteur de l'éducation entre 1998 et 2005; b) le manque de ressources humaines et financières suffisantes du gouvernement du Togo, qui le rend moins apte à mettre en place une capacité institutionnelle durable pour la planification sectorielle de l'éducation; et c) le roulement élevé de ministres et de hauts fonctionnaires dans le secteur de l'éducation[68], qui semble nuire à la continuité de l'élaboration et de la mise en œuvre des politiques de l'éducation.

47. L'évaluation n'a pas mis au jour d'éléments probants d'effets négatifs/imprévus significatifs du soutien du Partenariat mondial pour l'éducation en ce qui a trait à la planification sectorielle.

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

Constat 4: La complexité croissante des conditions de financement du Partenariat mondial pour l'éducation peut ne pas être bien adaptée au contexte d'un pays dont les capacités sont faibles et qui est fortement tributaire de l'assistance financière et technique extérieure.

48. Les données disponibles suggèrent que trois des cinq hypothèses de planification sectorielle qui sous-tendent la théorie du changement au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation (annexe II) **se sont vérifiées** dans le contexte du Togo au cours de la période considérée de 2010 à 2019. Il s'agissait des hypothèses suivantes : 2) les parties prenantes au niveau du pays ont les possibilités (ressources, environnement extérieur favorable); 3) la *motivation* (incitations) de participer à l'analyse et à la planification sectorielles et de les améliorer; et 4) Le Partenariat mondial pour l'éducation a un effet de levier suffisant au Togo pour que son appui influence la planification sectorielle (motivation, volonté politique, incitations) afin d'améliorer conjointement et en collaboration l'analyse et la planification sectorielles.

49. Deux hypothèses ne se sont avérées que **partiellement vraies** : 1) les parties prenantes ont les capacités (connaissances et compétences) pour améliorer conjointement l'analyse et la planification sectorielles; et 5) le SIGE et les systèmes d'évaluation et de communication des acquis scolaires (LARS) produisent des données pertinentes et fiables qui sont utilisées pour informer la planification sectorielle. Nous constatons que les données du SIGE ont été utilisées pour éclairer la planification sectorielle, que la disponibilité de ces données s'est améliorée au fil du temps et que le Partenariat mondial pour l'éducation a qualifié de solide la base de données probantes du PSE. Toutefois, le système d'évaluation et de communication des acquis scolaires n'est pas encore fonctionnel. Dans l'ensemble, il y a eu une amélioration du processus d'élaboration du PSE, de la qualité du plan et de la capacité du gouvernement à produire le plan (bien qu'une aide extérieure continue soit nécessaire). Si la capacité interne de planification sectorielle s'est améliorée, elle reste faible et fortement tributaire de l'aide extérieure (financière et technique). Les plans visant à améliorer le SIGE et la qualité des données figuraient dans le PSE pour 2014-2025. Toutefois, de nombreux défis demeurent en ce qui concerne le SIGE et les données administratives ne sont pas encore considérées comme pleinement crédibles ou opportunes (voir l'analyse approfondie sur le SIGE dans la section 3.2 sur la responsabilité mutuelle ci-dessous).

[68] Le ministre de l'Éducation primaire et secondaire change tous les deux ou trois ans depuis 2007 au Togo.

50. Les parties prenantes sont préoccupées par le temps qu'il faudra pour renouveler le PSE et approuver le prochain financement par ESPIG au Togo. Compte tenu du rôle important que le Partenariat mondial pour l'éducation a joué dans le secteur de l'éducation, un écart d'au plus deux ans dans son financement préoccupe les autorités en matière d'éducation au Togo. Un petit nombre de partenaires au développement se sont demandé si les conditions de financement, les directives et les processus du Partenariat mondial pour l'éducation pour le renouvellement du PSE et de l'ESPIG pouvaient être adaptés aux réalités contextuelles du Togo afin d'assurer la continuité de l'appui financier au secteur de l'éducation, tout en développant plus progressivement la capacité de planification sectorielle du pays.

3.3 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au dialogue sectoriel et au suivi[69]

Vue d'ensemble

51. Cette section porte sur les questions d'évaluation suivantes :

- Le dialogue sectoriel et le suivi ont-ils changé pendant la période considérée? Si oui, comment et pourquoi? Si non, pourquoi? (QEP 2.1 et QEP 2.2)
- Le Partenariat mondial pour l'éducation a-t-il contribué aux changements observés dans le dialogue sectoriel et le suivi? Si oui, comment et pourquoi? (QEP 2.3) Le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation a-t-il eu des effets imprévus, positifs ou négatifs? (QEP 3.2)
- Quels autres facteurs ont contribué aux changements observés dans le dialogue sectoriel et le suivi? (QEP 3.1)
- À l'avenir, quelles seront les conséquences des constats pour la théorie du changement et le modèle opérationnel du Partenariat mondial pour l'éducation? (Question clé IV)

52. Le tableau 3.5 donne une vue d'ensemble des résultats de l'évaluation sur la responsabilité mutuelle. Ces observations sont étayées par les constats et les données probantes présentées ci-dessous.

Tableau 3.5 Vue d'ensemble : Constats de l'évaluation au niveau du pays sur le dialogue sectoriel et le suivi et contributions connexes du Partenariat mondial pour l'éducation[70]

PROGRÈS RÉALISÉS EN MATIÈRE DE RESPONSABILITÉ MUTUELLE POUR L'AVANCEMENT DU SECTEUR	IMPORTANCE DE LA CONTRIBUTION DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SE SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[71]			
Dialogue sectoriel : Amélioration – Le dialogue sectoriel a été peu	**Contribution importante :** Le Partenariat mondial pour l'éducation a	1	2	3	4

[69] Cette section traite des questions d'évaluation QEP 2.1, 2.2 et 2.3 ainsi que des QEP transversales 3.1 et 3.2.

[70] Code de couleurs : le **vert** signifie « fort/élevé/atteint », l'**orangé** signifie « modéré/moyen/partiellement atteint », le **rouge** signifie « faible/bas/non atteint », et le **gris** indique un manque de données suffisantes pour évaluer le problème.

[71] En ce qui concerne le dialogue sectoriel et le suivi, les quatre hypothèses sur lesquelles reposent la théorie du changement au niveau des pays étaient les suivantes : 1) le Partenariat mondial pour l'éducation a un *effet de levier* suffisant aux niveaux mondial et national pour influencer l'existence et le fonctionnement du GLPE; 2) les parties prenantes au niveau du pays ont les *capacités* de travailler ensemble pour résoudre les problèmes du secteur de

© UNIVERSALIA

PROGRÈS RÉALISÉS EN MATIÈRE DE RESPONSABILITÉ MUTUELLE POUR L'AVANCEMENT DU SECTEUR	IMPORTANCE DE LA CONTRIBUTION DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SE SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[71]			
fréquent de 2014 à 2016. Il a été renouvelé en 2017 par de nouveaux mandats, l'arrivée d'un nouveau Secrétaire technique permanent et d'un nouveau représentant de l'agence de coordination. Le dialogue sectoriel est à présent fréquent, structuré et inclusif. Le dialogue interministériel au niveau des politiques est limité et demeure toutefois un défi.	soutenu le Secrétariat technique permanent sur les plans financier et technique depuis sa création. Le plaidoyer mené par le responsable-pays du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation en 2015 et en 2016 a été considéré comme important dans le cadre de la mise sur pied d'un nouveau Secrétariat technique permanent et du renouvellement du dialogue sectoriel. Le responsable-pays a participé à toutes les revues sectorielles conjointes depuis 2015. Le Secrétariat technique permanent et l'agence de coordination (UNICEF) ont considérablement contribué à l'amélioration du dialogue sectoriel depuis 2017.				
Suivi sectoriel : Quelques améliorations – Le Togo effectue des revues sectorielles conjointes depuis 2011, à l'exception de 2014 alors qu'il n'y a eu ni revue sectorielle conjointe ni dialogue sectoriel. Les revues sectorielles conjointes annuelles se sont considérablement améliorées depuis 2015. Le GLPE a également été revitalisé, il a de nouveaux mandats et des réunions à intervalles réguliers ont lieu depuis 2017. La mobilisation des hauts fonctionnaires des ministères de l'éducation en faveur de la gouvernance du PSE a été faible. Le cadre de résultats pour le PSE 2014-2025 est exagérément complexe et il a été difficile pour le gouvernement d'en rendre compte.	**Contribution modeste** : Les améliorations apportées aux revues sectorielles conjointes annuelles et au GLPE sont le fruit des efforts déployés par le Secrétariat technique permanent (soutenu par le Partenariat mondial pour l'éducation), de l'engagement de l'agence de coordination à l'égard du dialogue sectoriel et de l'appui fourni par un consultant externe (engagé par l'agence de coordination) depuis 2017. Le modèle opérationnel au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation pour le Togo ne semble pas avoir contribué à l'amélioration de la mobilisation des ministères de l'éducation à l'égard de la gouvernance du PSE. Malgré les efforts déployés par le Partenariat mondial pour l'éducation et l'agence de coordination pour améliorer la qualité des revues sectorielles conjointes, le cadre de résultats du PSE ne fait pas d'objet d'un suivi complet ni d'un rapport.				

l'éducation; 3) les parties prenantes ont les *possibilités* (ressources, temps, contexte favorable) de le faire; 4) les parties prenantes ont la *motivation* (incitations) pour le faire.

Points forts et points faibles du dialogue sectoriel

Constat 5: Le dialogue sectoriel s'est considérablement amélioré au Togo après 2016, bien qu'il reste tributaire de l'engagement et des capacités de personnes clés au sein du gouvernement et de l'agence de coordination. L'absence de participation des ministres de l'éducation au dialogue sectoriel et au suivi continue de poser des problèmes.

53. Lorsque les partenaires au développement sont retournés au Togo vers 2006, une pratique de planification et de consultation sectorielle participative a été mise en place et progressivement renforcée au fil du temps. Le Plan d'action national sur l'éducation pour tous (2005), l'Assemblée générale sur l'éducation au Togo (2006) et le premier PSE, visant la période 2010-2020, ont prévu la participation d'une large éventail de parties prenantes[72] par le biais de consultations et de séances de validation[73]. En 2009, le gouvernement du Togo a signé un cadre de partenariat avec des partenaires au développement (organisations bilatérales, multilatérales et internationales) favorisant la coordination, l'harmonisation et l'alignement sectoriels, tout en créant le groupe de coordination des bailleurs de fonds. En 2012, le gouvernement a adopté un décret présidentiel qui définit la structure de gouvernance, les rôles et les responsabilités pour la mise en œuvre du PSE 2010-2020 et des plans sectoriels ultérieurs[74].

54. Dans les faits, le décret présidentiel n'a jamais été pleinement appliqué. Il prévoyait la mise sur pied d'un comité de pilotage sectoriel du PSE[75] faisant office de GLPE et chargé de coordonner, d'orienter et d'évaluer la mise en œuvre du PSE. Le comité de pilotage devait être présidé par le ministre du MEPS, les ministres du MESR et du METFP agissant en tant que vice-présidents. Selon le décret, les membres de ce comité devaient être des partenaires au développement (représentés par l'agence de coordination ou chef de file), des hauts fonctionnaires de l'éducation et des représentants de la société civile, des syndicats d'enseignants, du secteur privé et des associations de parents d'élèves. Les réunions du comité de pilotage n'ont jamais été convoquées ou présidées par le ministre du MEPS. En 2014, 2015 et 2016, le comité de pilotage ne s'est pas réuni du tout et il n'y a pas eu de revue sectorielle conjointe en 2014. À la demande du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation, des revues sectorielles conjointes ont été effectuées en 2015 et en 2016, mais la qualité du dialogue sectoriel a été jugée très médiocre par la majorité des parties prenantes consultées (voir l'analyse supplémentaire dans la section sur le suivi sectoriel ci-dessous). Le décret de 2012 a également établi les structures de coordination du PSE au niveau

[72] Y compris le gouvernement (représentants nationaux et régionaux), les partenaires du développement, la société civile, les syndicats d'enseignants et les associations de parents d'élèves.

[73] Ndoye, M. et Wilson, M. (2009). Rapport d'évaluation du PSE 2010-2020, pp.51.

[74] La structure de gouvernance présentée dans le décret de 2012 consistait en un comité de pilotage national qui devait être présidé par le ministre des MEPS, les autres ministres de l'éducation étant désignés comme vice-présidents. Le Comité de pilotage doit inclure la participation de hauts fonctionnaires de chaque ministère de l'éducation et du bailleur de fonds principal (chef de file ou agence de coordination) représentant les partenaires du développement. Dans cette structure, le Secrétariat technique permanent joue le rôle de secrétariat du Comité de pilotage, qui doit se réunir tous les trois mois. Un comité de pilotage similaire a été prévu au sein de chaque ministère de l'éducation et au niveau régional, pour assurer la coordination et le suivi du PSE par sous-secteur et par région. En outre, les partenaires de développement disposent de leur propre groupe de coordination qui se réunit régulièrement. (Aide-mémoire de la revue annuelle sectorielle 2017, pp. 27).

[75] Le Comité de pilotage du PSE.

© UNIVERSALIA

de chaque ministère de l'éducation ainsi qu'aux niveaux régional et local. Ces structures n'ont jamais été rendues opérationnelles[76].

55. En 2016, lorsqu'un nouveau secrétaire technique permanent a été nommé et qu'un nouveau représentant de l'agence de coordination est arrivé au Togo, des mandats pour la relance du dialogue sectoriel ont été élaborés. Un nouveau Comité national de concertation et de coordination a été créé en 2017 et il fait actuellement office de GLPE, se réunissant à la place du comité de pilotage décrit ci-dessus. Ce nouveau comité est convoqué et présidé soit par le Secrétaire général du MEPS ou (plus fréquemment) par le Secrétariat technique permanent, et ses membres comprennent les partenaires du développement, la société civile, les associations de parents d'élèves et les syndicats d'enseignants. Il ne semble pas que le secteur privé participe à ces réunions. Des réunions régulières du GLPE ont eu lieu en 2017 et en 2018.[77] Le nouveau mandat concernant le dialogue sectoriel a donné lieu à la mise sur pied de six groupes de travail thématiques liés au PSE, mais seulement deux de ces groupes sont actifs et se réunissent régulièrement[78].

56. Si le dialogue sectoriel s'est amélioré depuis 2017 et que le GLPE est désormais opérationnel, trois difficultés importantes demeurent. Selon les parties prenantes interrogées, les ministres de l'éducation changent très fréquemment dans le pays (tous les deux ou trois ans) et chaque ministre entre en fonction en voulant établir ses propres priorités. Cela crée une instabilité dans la gouvernance du PSE, car il peut y avoir un écart entre l'engagement ministériel et le soutien à la mise en œuvre du PSE. En deuxième lieu, comme le GLPE a rarement été présidé par des ministres de l'éducation[79], ses discussions restent largement axées sur un niveau technique ou opérationnel par sous-secteur ou par thème, plutôt que sur une politique sectorielle ou un niveau de gouvernance. La troisième difficulté a trait à la disponibilité limitée des parties prenantes pour assister aux réunions du GLPE et pour soutenir un dialogue sectoriel efficace. Cette difficulté est présente pour les représentants du gouvernement et des partenaires de développement au Togo, où les ressources humaines et le temps sont rares[80]. Outre les ministères et les

[76] Selon les procès-verbaux du Comité de pilotage de septembre 2017 et les entretiens avec les parties prenantes du gouvernement et les représentants des partenaires au développement, le comité pour le MESR a été créé mais n'a jamais été fonctionnel alors que les deux autres ministères de l'éducation n'ont pas de comité. Une réunion du comité régional a eu lieu à Kara en 2017 mais aucune n'a eu lieu depuis. Le gouvernement du Togo n'a pas de ressources à consacrer à ce niveau de dialogue. Le dialogue infranational ou ministériel a lieu lorsqu'un partenaire au développement peut le soutenir techniquement et financièrement.

[77] Sources : Rapport de mission du responsable-pays du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation, Septembre 2015. Entretiens avec le STP, l'agence de coordination et les partenaires au développement. Le Comité de pilotage s'est réuni quatre fois en 2017 et deux fois en 2018.

[78] Le mandat prévoyait la création de six groupes de travail thématiques, dont Harmonisation des SIGE, Violence à l'école, Éducation inclusive, Éducation préscolaire et parentale, ETFP et Emploi. Selon les parties prenantes, seuls les groupes thématiques sur la violence à l'école et l'inclusion sont actuellement opérationnels. Il semble que les capacités et l'intérêt des partenaires au développement pour diriger ces groupes thématiques soient limités.

[79] Sur les six réunions du Comité de pilotage tenues en 2017 et 2018, la moitié a été présidée par le Secrétaire général du MEPS et l'autre moitié par le Secrétaire technique permanent. Il est à noter qu'en 2019, il n'y a pas eu de Ministre de l'enseignement primaire et secondaire.

[80] Il y a très peu de partenaires au développement dans le secteur de l'éducation au Togo et les effectifs restent réduits; le personnel des programmes est souvent responsable de plusieurs pays et/ou de plusieurs secteurs, ce qui limite le temps qu'il doit consacrer au dialogue sur le secteur de l'éducation spécifique au Togo. Parmi les hauts fonctionnaires du gouvernement chargés de l'éducation, il y a une grave pénurie de personnel technique et de soutien, ainsi que de ressources, pour participer régulièrement et efficacement aux efforts de coordination du secteur. Cette information est basée sur des entretiens avec les parties prenantes. À titre d'exemple, la secrétaire générale du MEPS n'a pas de personnel technique dans son bureau, à l'exception d'un conseiller juridique. Au cours

hauts fonctionnaires des ministères, il reste difficile d'assurer la participation régulière des partenaires au développement aux réunions de dialogue sectoriel[81]. La représentation individuelle par l'agence de coordination et le Secrétariat technique permanent sont actuellement les pierres angulaires du dialogue sectoriel de l'éducation au Togo, les deux jouant un rôle crucial pour en assurer la qualité, la régularité et la fréquence. Le dialogue sectoriel reste donc fragile et fortement tributaire de la capacité et de la motivation des intervenants clés.

57. En ce qui concerne le dialogue sectoriel lié à l'efficacité de l'aide, il existe une forte concordance entre les objectifs du PSE 2014-2025 et l'orientation des projets d'éducation conçus et mis en œuvre avec le soutien des partenaires au développement. Le dialogue sectoriel a également contribué à une répartition efficace des tâches entre les partenaires au développement, chaque grand bailleur de fonds se concentrant sur un sous-secteur différent[82]. Toutefois, les partenaires au développement opèrent pour l'heure exclusivement par le biais de modalités de projet, et rien ne prouve que les questions d'harmonisation ou d'alignement financier ont été abordées de manière formelle ou exhaustive au sein du GLPE (voir la section 3.4, constat 11, pour plus d'informations sur la qualité de l'aide fournie)[83].

Forces et faiblesses du suivi sectoriel

Constat 6: Le suivi sectoriel de l'éducation au Togo s'est considérablement amélioré au cours de la période considérée. Le Togo dispose de mécanismes bien établis et participatifs pour les revues sectorielles conjointes, bien que des difficultés subsistent en ce qui concerne les rapports du SIGE sur la mise en œuvre du PSE et l'utilisation des informations de suivi pour la prise de décisions.

58. Le Togo a effectué sa première revue sectorielle conjointe en 2011 et, depuis, il tient une réunion de revue sectorielle conjointe chaque année, à l'exception de 2014[84]. Les données disponibles suggèrent que ces réunions sont participatives[85]. La qualité et la pertinence des revues sectorielles conjointes antérieures (2015 et 2016) ont été jugées très faibles par toutes les parties prenantes interrogées. En 2017, parallèlement à la revitalisation du GLPE, l'agence de coordination et le Secrétariat technique permanent ont conjugué leurs efforts pour améliorer la qualité des revues sectorielles conjointes.

---

de la dernière période d'examen national, en raison du manque de ressources humaines et financières, la secrétaire générale du MEPS a participé personnellement à la distribution des épreuves de l'examen national au niveau local.

[81] Cette information est basée sur des entretiens avec les partenaires de développement et le STP. Elle est également mentionnée comme un défi dans le rapport de mission du responsable-pays de mai-juin 2017.

[82] Par le biais du projet PAREC, l'AFD a principalement appuyé les réformes au niveau de l'enseignement secondaire. Le gouvernement allemand (GIZ) soutient surtout l'ETFP, tandis que le Partenariat mondial pour l'éducation, la Banque mondiale et l'UNICEF investissent surtout dans l'enseignement préscolaire et primaire.

[83] En 2019, le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation a présenté le multiplicateur aux partenaires au développement du Togo comme un moyen d'augmenter l'enveloppe de financement du secteur de l'éducation et d'améliorer l'alignement financier grâce à un mécanisme de financement commun. Il n'y a pas eu de parties intéressées, bien que la Banque mondiale se soit récemment engagée à investir une partie de ses propres ressources dans le PERI 3, même s'il n'est pas certain qu'il puisse s'agir d'un fonds commun avec le Partenariat mondial pour l'éducation.

[84] Il n'y a pas eu de revue sectorielle conjointe et aucune réunion n'a eu lieu entre le gouvernement et les partenaires au développement sur le PSE en 2014 et pendant la majeure partie de 2015. Selon les parties prenantes, cela est dû au fait que le Secrétariat technique permanent n'a pas rempli efficacement son rôle.

[85] Les rapports des revues sectorielles conjointes effectuées depuis 2011 font état de la participation de représentants du gouvernement, des partenaires de développement, des directions régionales, de la société civile, des syndicats d'enseignants et des associations de parents.

© UNIVERSALIA

59. L'UNICEF a engagé un consultant international en 2017 pour aider le Secrétariat technique permanent à concevoir un nouveau format de réunion de revue sectorielle conjointe, à produire des rapports en temps voulu pour les délibérations des réunions de revue sectorielle conjointe et à coordonner le processus de revue sectorielle conjointe. Selon toutes les parties prenantes interrogées, la qualité et la pertinence des revues sectorielles conjointes se sont considérablement améliorées en 2017. En 2018, d'autres innovations ont été ajoutées au processus de réunions de revue sectorielle conjointe (discussions thématiques), tandis que la capacité du bureau du Secrétariat technique permanent a été renforcée pour qu'il puisse assumer de façon indépendante une plus grande partie des responsabilités liées à l'organisation des revues sectorielles conjointes et à l'établissement des rapports. L'encadré présente les principales améliorations constatées par les parties prenantes en ce qui concerne la qualité des revues sectorielles conjointes depuis 2017.

Améliorations des revues sectorielles conjointes depuis 2017

- Les revues sectorielles conjointes sont maintenant programmées pour informer les cycles de planification et de budgétisation de l'éducation
- Les rapports annuels sur la mise en œuvre du PSE sont diffusés en temps opportun avant les réunions de revue sectorielle conjointe
- Les modèles de collecte de données et de préparation de rapports des revues sectorielles conjointes ont été révisés par le Secrétariat technique permanent, ce qui nécessite des informations supplémentaires sur les progrès et les goulots d'étranglement associés aux principales réformes par sous-secteur.
- La pertinence, la structure et la profondeur des discussions au cours des réunions de revue sectorielle conjointe se sont améliorées : des discussions en plénière et en petits groupes sont organisées pour aborder les principaux thèmes liés à l'éducation
- Le nombre de recommandations annuelles des revues sectorielles conjointes a été réduit et les tâches, les échéances et les responsabilités connexes ont été déterminées à la suite de la réunion de revue sectorielle conjointe.

60. Les parties prenantes interrogées au Togo ont été unanimes à dire que les réunions de revue sectorielle conjointe sont cruciales pour le dialogue sur les politiques, car elles constituent le seul forum qui réunit des acteurs de l'ensemble du secteur pour examiner les progrès, discuter des difficultés et formuler des recommandations. Bien que l'on reconnaisse certaines des lacunes actuelles en ce qui concerne les revues sectorielles conjointes[86], on s'est généralement entendu pour dire que le suivi du secteur par le biais des revues sectorielles conjointes annuelles était important, était un processus inclusif et que la qualité s'améliorait. Depuis 2016, la coalition de la société civile CNT-EPT[87] a publié un rapport parallèle sur les revues sectorielles conjointes, les progrès de la mise en œuvre du PSE et les rapports sur le PSE. Ce rapport est largement diffusé (grâce à un financement du Partenariat mondial pour l'éducation et des partenaires au développement) et la coalition reste très active et se fait entendre dans les forums offerts par la revue sectorielle conjointe et le GLPE.

61. L'amélioration de la qualité des revues sectorielles conjointes depuis 2017 se reflète dans les notes attribuées par le Partenariat aux revues sectorielles conjointes au Togo en 2016 et en 2019 (qui évaluent les revues sectorielles conjointes pour 2015 et 2018) (voir le tableau 3.6). Dans l'évaluation de 2016, par le Partenariat, de la revue sectorielle conjointe effectuée en 2015, le Togo n'a pas atteint le seuil minimum

[86] De nombreuses parties prenantes interrogées ont exprimé leur insatisfaction quant à la façon dont les recommandations de la revue sectorielle conjointe ont été formulées et suivies, et dont leur état a été analysé et communiqué d'une année à l'autre.

[87] Les membres de la CNT-EPT sont des ONG et des syndicats d'enseignants.

de trois critères de qualité sur cinq établi par le Partenariat, tandis que lors de l'évaluation de la revue sectorielle conjointe de 2018 effectuée en 2019, le Togo a respecté les normes minimales en réunissant quatre critères sur cinq.

Tableau 3.6 Revues sectorielles au Togo et normes de qualité des revues sectorielles conjointes définies par le Partenariat mondial pour l'éducation

NORMES DE QUALITÉ DES REVUES SECTORIELLES CONJOINTES[88]	NOTE DU CADRE DE RÉSULTATS DU PARTENARIAT		ÉVALUATION DE L'ÉVALUATEUR FONDÉE SUR DES DOCUMENTS (P. EX. : RAPPORTS DE REVUES SECTORIELLES CONJOINTES, ANALYSE DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION, ETC.) ET SUR LA CONSULTATION DE PARTIES PRENANTES
	2016	2019	
Fondée sur la participation et l'inclusion	Oui	Non	• On ne sait pas très bien pourquoi la revue sectorielle conjointe de 2018 du Togo n'a pas satisfait à ce critère d'évaluation. Le processus au niveau national a inclus toutes les principales parties prenantes de l'éducation (à l'exception peut-être du secteur privé), tout comme la revue sectorielle conjointe de 2015 qui avait reçu une note satisfaisante.
Fondée sur des données probantes	Non	Oui	• D'après les notes attribuées par le Partenariat, ce critère a été respecté pour la revue sectorielle conjointe de 2018 puisque le rapport annuel de mise en œuvre du PSE comprenait tous les éléments habituels, à l'exception du suivi des recommandations de l'année précédente. • Cela dit, ce critère n'évalue pas de manière adéquate la *qualité* des différents éléments des rapports de mise en œuvre du PSE. Par exemple, dans le rapport de 2015, 65 % des indicateurs de base du cadre de résultats du PSE ont fait l'objet d'un rapport et ce pourcentage est passé à 54 % pour le rapport de 2018. Aucun des 400 indicateurs du plan d'action triennal 2014-2016 n'a fait l'objet d'un rapport. En 2015, on a accordé trop d'importance aux rapports sur l'exécution du budget du PSE par rapport aux progrès du PSE dans l'atteinte des résultats et la mise en œuvre des réformes clés en raison du manque de données. La situation s'est légèrement améliorée en 2018, les rapports mettant davantage l'accent sur les progrès réalisés dans la mise en œuvre des principales réformes de l'éducation et la résolution des goulots d'étranglement. En général, il n'est pas possible de suivre les

[88] Les normes de qualité des revues sectorielles conjointes ont quelque peu évolué au fil du temps. Selon les cinq normes de qualité notées par l'indicateur 18 du cadre de résultats du Partenariat mondial pour l'éducation, une revue sectorielle conjointe doit être : a) participative et inclusive; b) fondée sur des données factuelles; c) exhaustive; d) un instrument de suivi; et e) ancrée dans un cycle politique efficace (Partenariat mondial pour l'éducation). « Indicateurs du cadre de résultats » : Fiches méthodologiques », juin 2017, p. 47). Les cinq dimensions d'une revue sectorielle conjointe efficace décrites dans les lignes directrices du Partenariat mondial pour l'éducation pour des revues sectorielles efficaces sont les suivantes : a) inclusive et participative; b) alignée sur les cadres politiques communs; c) fondée sur des données factuelles; d) un outil de suivi; et e) un instrument de changement efficacement intégré dans un cycle politique (Partenariat mondial pour l'éducation (septembre 2018, p. 20). Le tableau 3.6 énumère six critères permettant de saisir les deux ensembles de normes, qui se recoupent dans toutes les dimensions sauf une.

NORMES DE QUALITÉ DES REVUES SECTORIELLES CONJOINTES[88]	NOTE DU CADRE DE RÉSULTATS DU PARTENARIAT		ÉVALUATION DE L'ÉVALUATEUR FONDÉE SUR DES DOCUMENTS (P. EX. : RAPPORTS DE REVUES SECTORIELLES CONJOINTES, ANALYSE DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION, ETC.) ET SUR LA CONSULTATION DE PARTIES PRENANTES
	2016	2019	
			progrès du PSE par rapport à son cadre de résultats à partir des rapports de mise en œuvre du PSE et des aide-mémoire concernant la revue sectorielle conjointe. Il s'agit là d'un élément fondamental de la base de données probantes qui n'a pas été pleinement pris en compte dans la note du cadre de résultats du Partenariat.
Exhaustive	Non	Oui	• Le Togo n'a pas satisfait à ce critère en 2015 parce qu'aucune distinction n'a été faite entre les programmes ou les activités budgétaires dans le rapport de mise en œuvre du PSE. Cette situation s'est améliorée dans la revue sectorielle conjointe de 2018 où les distinctions budgétaires étaient plus claires. • Le critère a été respecté en 2018, bien qu'il ait été reconnu que le contenu du rapport était très factuel et qu'il manquait une analyse de l'ensemble des progrès, des écarts, des retards ou des moyens d'améliorer les progrès à venir. • Tous les progrès de la mise en œuvre du PSE et les rapports financiers sont détaillés exclusivement par sous-secteur. Cela signifie que les défis et les goulots d'étranglement propres à l'ensemble du secteur ne sont pas systématiquement pris en compte dans les rapports (équilibre de la pyramide de l'éducation ou enseignants volontaires, par exemple). À compter de 2018, des thèmes sectoriels ont été sélectionnés pour être discutés pendant la réunion de revue sectorielle conjointe, mais les rapports devraient aussi les inclure.
Alignée sur les cadres stratégiques communs	s. o.	s. o.	
Outil de suivi	Non	Oui	• Selon le classement du cadre de résultats du Partenariat en 2019, ce critère a été respecté puisque le rapport de mise en œuvre du PSE comprenait tous les éléments de base requis. • Bien que la note attribuée par le Partenariat soit positive, le cadre de résultats du PSE est exagérément complexe et de nombreux indicateurs ne sont pas comparés (voir les commentaires sur la base de données probantes ci-dessus). Les indicateurs de base sont présentés différemment d'une année à l'autre, ce qui rend difficile la synthèse des résultats du secteur au fil du temps. Les indicateurs ne sont pas suffisamment ventilés par sexe ou par d'autres mesures d'équité. Les acquis scolaires ne figurent pas dans le cadre de résultats du PSE.
Un instrument de changement ancré dans un cycle stratégique efficace	Non	Oui	• La revue sectorielle conjointe de 2015 a obtenu une note négative parce qu'elle a été effectuée trop tard dans l'exercice pour éclairer la planification et la budgétisation du secteur de l'éducation. Depuis 2017, les revues sectorielles conjointes sont effectuées en mai afin de mieux alimenter les cycles de

NORMES DE QUALITÉ DES REVUES SECTORIELLES CONJOINTES[88]	NOTE DU CADRE DE RÉSULTATS DU PARTENARIAT		ÉVALUATION DE L'ÉVALUATEUR FONDÉE SUR DES DOCUMENTS (P. EX. : RAPPORTS DE REVUES SECTORIELLES CONJOINTES, ANALYSE DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION, ETC.) ET SUR LA CONSULTATION DE PARTIES PRENANTES
	2016	2019	
			planification et de budgétisation, de sorte que la revue sectorielle de 2018 a obtenu une note positive. • Le suivi et la communication des recommandations se sont améliorés avec le temps (moins de recommandations ont été formulées, un échéancier a été fourni et les responsabilités de leur application ont été attribuées), bien que l'on ne sache toujours pas si et pourquoi les recommandations sont (pleinement) mises en œuvre.

Points forts et points faibles du SIGE

62. Le tableau 3.7 donne un aperçu des forces et des faiblesses du SIGE au Togo pour la période considérée, sur les plans de la qualité des données, de l'utilisation des données et des facteurs d'influence qui sous-tendent l'efficacité du système de suivi[89].

Tableau 3.7 Évaluation du SIGE au Togo

ÉVALUATION SUIVANT UNE VERSION ADAPTÉE DES CRITÈRES DU PROGRAMME SABER DE LA BANQUE MONDIALE
Contexte favorable[90] **:** Le SIGE du Togo a été mis au point en collaboration avec l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) et avec le soutien financier de partenaires de développement, principalement l'UNICEF. Une unité spécialisée au sein du MEPS, la Direction de planification de l'éducation et de l'évaluation (DPEE), est chargée du SIGE et en assure la supervision; il existe également des unités SIGE au sein des services régionaux et des unités d'inspection du MEPS. Le plus récent PSE met l'accent sur l'amélioration du SIGE dans le cadre de son quatrième objectif. Il ne contient cependant pas beaucoup de détails opérationnels concernant le renforcement du SIGE. Il n'existe pas de stratégie nationale de développement du SIGE dans les budgets nationaux ou régionaux. Les ressources disponibles pour former le personnel à la collecte des données et à la gestion des bases de données sont insuffisantes, tandis que la supervision de la collecte annuelle des données est limitée par le manque de fonds. Le renforcement du SIGE est largement tributaire de l'aide extérieure (technique et financière, dont l'UNICEF fournit la grande majorité aux MEPS). L'obsolescence – des manuels de collecte de données, des procédures de fonctionnement des bases de données et du matériel informatique – ainsi que la mauvaise connexion à Internet et la faible couverture restent des problèmes permanents.
Adéquation du système[91] **:** Le Togo utilise le système StatEduc2 de l'ISU depuis 2014. Une base de données SIGE existe désormais à la DPEE, la collecte de données se faisant à l'aide de formulaires papier du préscolaire

[89] L'évaluation n'applique pas rigoureusement tous les critères SABER mais les utilise comme cadre pour guider l'analyse de la fonction SIME au Togo. Les sources pour l'analyse de ce tableau comprennent : les données qualitatives collectées auprès des informateurs clés au cours de la mission d'évaluation au niveau du pays au Togo et un rapport commandé en décembre 2018 par l'UNICEF au Togo pour analyser le SIGE qui est intitulé « Principaux éléments de diagnostic du SIGE du Togo ».

[90] Défini par : les cadres juridiques, la structure organisationnelle et les processus institutionnalisés, les ressources humaines, la capacité infrastructurelle, le budget et une culture axée sur les données.

[91] Définie par : l'architecture des données, la couverture des données, l'analyse des données, le système dynamique et la facilité d'entretien.

ÉVALUATION SUIVANT UNE VERSION ADAPTÉE DES CRITÈRES DU PROGRAMME SABER DE LA BANQUE MONDIALE
au secondaire. Un personnel spécialisé a été formé aux niveaux régional et national à la saisie des données et à la gestion des bases de données. Le logiciel est généralement bon : simple, flexible et facile à utiliser tant au niveau central qu'au niveau décentralisé. La base de données n'intègre cependant pas le LARS ni les données sur d'autres sous-secteurs (ETFP, enseignement supérieur, alphabétisation). Les systèmes de données des services et des ministères ne sont pas harmonisés, de sorte que l'interface entre les systèmes est difficile en raison de l'utilisation de codes, de méthodes de calcul, de nomenclatures et autres éléments différents. L'utilisation approfondie de la base de données nationale gérée par la DPEE n'a été maîtrisée que par une seule personne, le chef du service national de statistique au MEPS. Il n'existe pas actuellement de système d'archivage sécurisé des données.
Qualité des données[92] **:** Des outils standard de collecte de données sont utilisés dans tous les établissements d'enseignement. La collecte annuelle des données est effectuée au niveau des établissements et supervisée par les unités d'inspection de district. Ces données sont publiées chaque année dans un annuaire statistique et des tableaux de bord des écoles et des inspections sont également produits chaque année par le MEPS. La ponctualité de la collecte des données et de la production des statistiques est un défi chaque année, souvent en raison des retards dans la distribution des questionnaires sur papier du niveau central au niveau décentralisé. Les directeurs d'établissements font état de difficultés à remplir l'enquête annuelle; ils ont besoin d'une formation et le manuel de procédures pour la réalisation de l'enquête est désuet. Si les rôles et les responsabilités sont clairs en matière de collecte, de saisie et de production de statistiques, les ressources nécessaires pour assurer la supervision ou le contrôle de la qualité des données de l'enquête annuelle sont insuffisantes. Il n'y a pas non plus d'évaluation de la couverture de la collecte de données pour l'enquête scolaire annuelle. Les parties prenantes au Togo signalent que, bien que la qualité du SIGE s'améliore, des préoccupations subsistent quant à la fiabilité de certaines données (des inquiétudes ont été soulevées récemment en ce qui concerne les données sur les taux de redoublement par exemple).
Utilisation pour la prise de décisions[93] **:** Un annuaire statistique et des tableaux de bord des écoles et des inspections sont publiés chaque année, couvrant l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire. Les outils d'enquête qui alimentent ses rapports ont été améliorés récemment (2018) pour couvrir des indicateurs supplémentaires de performance des écoles et des inspections. Il n'existe malheureusement pas de système informatisé pour diffuser les statistiques de l'éducation ou partager les données entre les niveaux ou les sous-secteurs. La DPEE ne dispose pas de site Web pour publier son annuaire de l'éducation, qui n'est disponible qu'en version papier. Les données du SIGE peuvent être extraites de la base de données sur demande, bien que les responsables du MEPS ou les directeurs régionaux manquent de ressources pour comprendre la base de données et la façon dont elle peut être utilisée pour produire des informations en vue de la prise de décisions. L'analyse des données de l'annuaire statistique et leur utilisation pour la prise de décisions restent limitées, comme en témoignent les rapports annuels du secteur de l'éducation.

63. Les parties prenantes interrogées au Togo conviennent que la qualité du SIGE s'améliore lentement, mais elle reste dépendante de l'aide extérieure et de nombreuses difficultés subsistent (décrites dans le tableau ci-dessous). Bien que des ressources humaines soient affectées au SIGE aux niveaux national et régional, il reste des défis à relever pour garantir la disponibilité d'informations crédibles et en temps voulu pour le suivi du PSE et la prise de décisions[94]. Le METFP et le MESR signalent tous deux que leurs systèmes de gestion de l'information sont rudimentaires et qu'ils ne disposent pas des ressources et de l'assistance technique nécessaires pour les développer afin d'assurer l'interface avec les systèmes du

[92] Définie par : la solidité méthodologique, l'exactitude et la fiabilité, l'intégrité, la périodicité et la ponctualité.

[93] Définie par : l'ouverture aux utilisateurs du SIGE, l'utilisation opérationnelle, l'accessibilité et l'efficacité de la diffusion des constats et des résultats.

[94] UNICEF (décembre 2018), Principaux diagnostics du SIGE du Togo, pp.4-5.

MEPS[95]. Enfin, en ce qui concerne les évaluations nationales des apprentissages, elles sont peu fréquentes au Togo[96], elles ne sont pas suffisamment arrimées au cycle de planification sectorielle et elles ont été entièrement tributaires du financement extérieur jusqu'à présent (voir le chapitre 4 pour un complément d'analyse).

Points forts et points faibles des rapports sur la mise en œuvre du PSE et la performance

64. Grâce aux rapports annuels des revues sectorielles conjointes[97], il est possible de suivre les activités réellement entreprises chaque année et de les relier à l'exécution du budget annuel par sous-secteur. L'efficience de la mise en œuvre du PSE n'est toutefois pas analysée, et l'écart entre les activités et les décaissements prévus et réels n'est pas expliqué. Le plan d'action triennal n'a jamais été mis en œuvre dans le cadre du PSE 2014-2025 et aucun plan triennal ultérieur n'a été élaboré après 2016. Par conséquent, l'avancement et la performance du PSE ne peuvent être suivis qu'annuellement, en fonction des activités réalisées par sous-secteur et des budgets correspondants exécutés pour l'exercice. Ce suivi de la mise en œuvre du PSE est limité étant donné qu'il porte essentiellement sur les activités alors que l'atteinte des objectifs du PSE implique des réformes complexes et pluriannuelles[98].

65. Le tableau 3.8 ci-dessous présente la mesure dans laquelle les 71 indicateurs de base[99] du PSE 2014-2025 ont fait l'objet d'un suivi au fil du temps. Jusqu'en 2015, le METFP ou le MESR n'ont fourni aucune donnée sur les indicateurs du PSE relatifs à l'ETFP, à l'enseignement supérieur ou à la recherche. Les indicateurs du PSE relatifs à la gouvernance n'ont pas été systématiquement présentés dans les rapports de revues sectorielles conjointes pour la période considérée; dans certains rapports de revues sectorielles conjointes, les indicateurs relatifs à la gouvernance étaient traités partiellement, dans d'autres, ils étaient absents[100]. Les représentants du MESR et du METFP expliquent que les indicateurs du PSE ont été choisis au départ sans s'assurer qu'ils étaient liés aux systèmes de collecte de données existants, et qu'aucune ressource n'était disponible pour élaborer les systèmes nécessaires à la collecte de ces données[101]. Toutefois, depuis la revue sectorielle conjointe de 2015 et l'installation du système StatEduc 2, il y a eu une amélioration du nombre d'indicateurs du MESR et du METFP qui ont fait l'objet d'un suivi.

[95] Entretiens avec les unités de planification du METFP et du MESR.

[96] Des évaluations nationales des acquis scolaires ont été entreprises en 2013 et en 2019 avec le soutien du PERI. Les LARS seront analysés plus en détail dans le chapitre sur les changements au niveau du système ci-dessous.

[97] Les aide-mémoire préparés par le STP et signés par le Ministre de l'enseignement primaire et secondaire et le chef de file chaque année après la revue sectorielle conjointe. L'aide-mémoire présente un résumé des progrès réalisés par sous-secteur ainsi qu'un résumé des discussions et des recommandations formulées pour améliorer les progrès.

[98] Les plans triennaux n'ont jamais été utilisés par les directions techniques du ministère de l'Éducation pour orienter leurs activités, déterminer leurs budgets ou rendre compte de leurs résultats, ce qui a limité la qualité de la planification et du suivi du secteur. Cela s'explique très probablement par : i) la faiblesse des capacités de planification pluriannuelle des ministères de l'éducation et ii) le fait que la quasi-totalité des investissements dans le secteur de l'éducation sont motivés par l'aide extérieure dans le cadre de projets financés par des bailleurs de fonds. Ces projets sont coordonnés par des unités de projet autonomes au sein des ministères de l'éducation et, à ce titre, la planification du travail pour ces projets n'est pas nécessairement harmonisée ou intégrée dans les processus de planification et de budgétisation des ministères.

[99] Comme il est expliqué à la section 3.1, le cadre de résultats du PSE comprenait 71 indicateurs de base (impact, niveaux de résultats). Le plan d'action triennal 2014-2016 comprenait plus de 400 indicateurs (au niveau des activités, des extrants et des résultats) qui n'ont jamais fait l'objet de rapports.

[100] Dans la revue sectorielle conjointe de 2012, seulement deux des six indicateurs de gouvernance ont fait l'objet d'un rapport; la revue sectorielle conjointe de 2013 n'a donné lieu à aucun rapport sur les indicateurs de gouvernance du PSE.

[101] D'après des entretiens avec le personnel du STP et des unités de planification du MESR et du METFP.

© UNIVERSALIA

Tableau 3.8 Indicateurs du PSE dont il est fait état dans les aide-mémoire des revues sectorielles conjointes de 2015 à 2018 [102]

DISPONIBILITÉ DES DONNÉES	NBRE TOTAL D'INDICATEURS	%	2015	2016	2017	2018
Données complètes chaque année	33	46 %	42 (59 %)	46 (65 %)	45 (63 %)	38 (54 %)
Données limitées/seulement disponibles certaines années	16	23 %	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.
Aucune donnée	22	31 %	29 (41 %)	25 (35 %)	26 (37 %)	33 (46 %)
Total PSE 2014-2025	**71**	**100 %**	**71**	**71**	**71**	**71**

66. D'une année à l'autre, des indicateurs différents du PSE sont comparés (bien qu'il y ait eu une amélioration depuis 2016)[103]. Les aide-mémoire des revues sectorielles conjointes contiennent très peu d'analyses expliquant l'écart entre le rendement prévu et le rendement réel des indicateurs, examinant le rendement cumulatif du PSE à ce jour ou analysant les répercussions que les progrès communiqués pourraient avoir sur la mise en œuvre du PSE. Des recommandations sur l'amélioration de la mise en œuvre du PSE sont formulées chaque année lors des réunions de revue sectorielle conjointe et sont prises en compte dans les rapports des revues sectorielles conjointes. Les recommandations sont nombreuses et beaucoup d'entre elles sont répétées d'une année à l'autre. Seulement la moitié environ de ces recommandations sont signalées chaque année comme étant entièrement ou partiellement mises en œuvre et aucune analyse n'est fournie pour expliquer leur état ou les répercussions futures éventuelles sur la mise en œuvre du PSE[104].

67. Les aide-mémoire annuels des revues sectorielles conjointes sont structurés par sous-secteur, ce qui signifie que les initiatives de réforme plus importantes nécessitant une coordination entre les sous-secteurs (équilibre de la pyramide éducative, par exemple) ne sont pas analysées en termes de progrès, de goulots d'étranglement et de propositions de mesures correctrices. La gestion cloisonnée du secteur de l'éducation, par sous-secteur et entre des ministères distincts, combinée à la division des projets des bailleurs de fonds selon ces mêmes principes, tend à limiter une approche sectorielle plus intégrée à la mise en œuvre du PSE, à la production de rapports et au suivi. Bien que les réunions de revue sectorielle

[102] Seuls les indicateurs de base au niveau des résultats dont il est fait état dans les rapports des revues sectorielles conjointes sont présentés ici. Le cadre de résultats du PSE comportait plus de 400 indicateurs. Ces derniers n'ont pas fait l'objet de rapports dans le cadre des revues sectorielles conjointes et n'ont pas été inclus dans le présent tableau. (Source : aide-mémoire 2014-2018).

[103] Dans certains rapports de revue sectorielle conjointe, tous les indicateurs du PSE sont présentés de façon globale dans un tableau, tandis que dans d'autres rapports, ils sont divisés par sous-secteur et dispersés dans de longues analyses de sous-secteurs. Dans certains rapports de revue sectorielle conjointe, les valeurs des indicateurs du PSE pour l'année considérée sont comparées aux années précédentes de mise en œuvre du PSE ainsi qu'aux objectifs fixés pour 2025, tandis que dans d'autres rapports de revue sectorielle conjointe, seules les valeurs prévues et réelles sont présentées pour l'année considérée.

[104] Source : aide-mémoire des revues annuelles sectorielles pour 2011-2018. Pour la période considérée, entre 20 et 40 recommandations ont été formulées chaque année au cours des réunions nationales de revue sectorielle conjointe. D'après l'examen des rapports des revues sectorielles conjointes effectuées depuis 2011, le taux de mise en œuvre des recommandations varie : 43 % des recommandations de 2012 ont été mises en œuvre, 36 % des recommandations de 2015 ont été mises en œuvre, tandis que 52 % des recommandations de 2017 ont été pleinement mises en œuvre ou sont en cours de mise en œuvre.

conjointe aient récemment inscrit à leur ordre du jour des discussions sur des thèmes communs à l'ensemble du secteur liés aux objectifs du PSE, il n'y a pas de suivi systématique ni de rapports connexes.

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

Constat 7: Comme les autres partenaires de développement, le Partenariat mondial pour l'éducation a apporté des contributions importantes à l'amélioration du dialogue sectoriel et du suivi au Togo.

68. Le Partenariat mondial pour l'éducation a utilisé plusieurs mécanismes financiers et non financiers pour soutenir le dialogue sectoriel et le suivi au Togo. Le tableau 3.9 donne un aperçu de ces mécanismes, regroupés selon qu'ils ont contribué de manière significative, modérément significative ou négligeable à la responsabilité mutuelle au Togo. Ce regroupement est fourni à titre indicatif et ne constitue pas un classement officiel.

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

CONTRIBUTION SIGNIFICATIVE À LA RESPONSABILITÉ MUTUELLE
Financement par l'ESPIG du Secrétariat technique permanent : Grâce au financement par ESPIG, le Partenariat mondial pour l'éducation a fourni un financement important pour le fonctionnement du bureau du Secrétariat technique permanent (les autres bailleurs de fonds sont l'UNICEF et l'AFD). Sans cet appui, le Secrétariat technique permanent ne serait pas en mesure d'organiser les revues sectorielles conjointes ou de préparer des rapports sur la mise en œuvre du PSE. **Le financement ESPDG** a soutenu le RESEN de 2012 et la mise à jour du PSE 2014-2025. Le financement par ESPDG en 2018-2019 a soutenu le RESEN de 2019 et soutient maintenant l'élaboration du nouveau PSE. L'UNICEF a également apporté son soutien, mais on attribue au financement par le Partenariat mondial pour l'éducation l'amélioration de la structure, de la profondeur et du caractère inclusif du processus au fil du temps. **Financement FSCE** : La CNT-EPT bénéficie d'un financement de programme de base depuis 2010. Grâce à ce financement, la Coalition a préparé des rapports de revue sectorielle conjointe parallèles en 2016, 2017 et 2018. Grâce aux efforts de la CNT-EPT, des informations sur le PSE 2014-2025 et son avancement ont été communiquées aux parties prenantes non gouvernementales et locales du secteur de l'éducation. **Dialogue politique par le secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation** : Les parties prenantes signalent que le responsable-pays du Secrétariat a été très efficace dans l'amorce du dialogue politique avec le gouvernement du Togo pour relancer le bureau du Secrétariat technique permanent et raviver le dialogue sectoriel et les revues sectorielles conjointes après 2015.
CONTRIBUTION MODÉRÉE À LA RESPONSABILITÉ MUTUELLE
Agence de coordination : En tant que « chef de file » depuis 2010, l'UNICEF est *le* moteur du dialogue dans le secteur de l'éducation et de la responsabilité mutuelle entre les partenaires du développement au Togo. L'UNICEF confie depuis 2017 le mandat de soutenir le Secrétariat technique permanent à un consultant international à qui on attribue l'amélioration significative de la qualité des revues sectorielles conjointes. Il n'est toutefois pas certain que la contribution de l'UNICEF à la responsabilité mutuelle soit influencée par son rôle d'agence de coordination du Partenariat mondial pour l'éducation. **Mécanisme à effet multiplicateur et harmonisation du dialogue :** Bien que le Togo ne puisse toujours pas se prévaloir du mécanisme à effet multiplicateur, le responsable-pays a récemment présenté ce mécanisme aux partenaires de développement au Togo pour évaluer leur intérêt à son égard. Il s'agissait de la première tentative officielle en faveur d'une meilleure harmonisation au Togo.

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

Lignes directrices et outils du Partenariat mondial pour l'éducation : Les parties prenantes n'ont fait aucune mention des lignes directrices ou des outils du Partenariat relatifs au dialogue sectoriel, aux revues sectorielles conjointes ou à d'autres aspects de la responsabilité mutuelle.

69. Une observation sur le modèle au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation liée au Togo porte sur la nécessité de préciser les rôles et les responsabilités respectifs du responsable-pays du secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation, de l'agence de coordination et de l'agent partenaire en ce qui concerne le dialogue sectoriel, le suivi et la responsabilité mutuelle. Dans le cas du Togo, il semble que l'on compte beaucoup sur l'agence de coordination pour assurer la qualité et la régularité du dialogue sectoriel en cours et des mécanismes de responsabilité mutuelle. Jusqu'à présent, l'agence de coordination n'a pas été rémunérée pour son rôle[105]; or l'ampleur de la tâche est considérable et peut réduire la capacité de l'UNICEF à poursuivre son propre dialogue politique et ses programmes. Étant donné le nombre limité de partenaires de développement actifs dans le GLPE au Togo, la charge de travail est lourde pour une seule personne/agence, ce qui contribue à la fragilité générale du dialogue sectoriel. Par ailleurs les parties prenantes du secteur de l'éducation ont des opinions très divergentes sur la mesure dans laquelle l'agent partenaire (la Banque mondiale) et l'unité de mise en œuvre du projet PERI 2 ont participé efficacement au soutien ou à la promotion du dialogue sectoriel, de la coordination et de la responsabilité mutuelle[106]. Alors que plusieurs parties prenantes indiquent que les représentants de la Banque mondiale participent régulièrement à toutes les réunions du GLPE et aux revues sectorielles conjointes, un nombre égal de parties prenantes du gouvernement et de partenaires de développement indiquent que l'agent partenaire a peu rendu compte des progrès réalisés par le biais des revues sectorielles conjointes ou des efforts déployés pour assurer la coordination avec d'autres projets du secteur de l'éducation. Enfin, si le responsable-pays a participé activement à toutes les revues sectorielles conjointes, la présence du Secrétariat en ce qui concerne le dialogue sectoriel est perçue par la plupart des parties prenantes comme faible, compte tenu des contraintes de temps et d'éloignement.

Autres facteurs

70. Autres facteurs **positifs** outre le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation : a) la continuité, la collégialité et les objectifs communs entre les partenaires du développement du secteur de l'éducation

[105] Le nouveau déploiement du Partenariat pour l'efficacité du Partenariat mondial pour l'éducation pilotera le financement des fonctions de coordination et d'administration qui sont actuellement assurées par l'agence de coordination [Partenariat mondial pour l'éducation, *Effectiveness Partnership Rollout*, Stockholm, 11 juin 2019].

[106] Les opinions divergentes semblent se concentrer sur la mesure dans laquelle l'agent partenaire et le PERI ont soutenu l'agence de coordination dans la planification, le dialogue et le suivi du secteur, ont participé activement aux réunions du GLPE en ce qui concerne l'analyse, la planification et le suivi du secteur, ont coordonné les activités et les approches avec d'autres initiatives des bailleurs de fonds et ont fait état des progrès de la mise en œuvre du PSE régulièrement par le biais d'évaluations au niveau du pays plutôt que par leurs propres mécanismes et systèmes de communication d'information. Le mandat de l'agent partenaire défini par le Partenariat mondial pour l'éducation renvoie explicitement au niveau de participation de l'agent partenaire à la planification et à la mise en œuvre sectorielles, ainsi qu'aux responsabilités spécifiques pour soutenir l'agence de coordination dans la promotion de la responsabilité mutuelle et l'appui à l'organisation des revues sectorielles conjointes annuelles en appliquant des processus harmonisés pour rendre compte régulièrement des progrès au GLPE, et en encourageant un dialogue politique harmonisé et inclusif. Sources : Termes de référence du Partenariat mondial de l'éducation pour les entités de gestion (2012); Examen des rôles des principaux acteurs dans le modèle opérationnel du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau des pays en vue de la réalisation des objectifs de 2020, vol. 2, annexe J, juin 2018; Termes de référence du Partenariat mondial pour l'éducation pour les agents partenaires (mai 2019).

au Togo; b) d'autres initiatives nationales et internationales (cadres et processus de suivi du *Plan national de développement* et budget-programme de l'Union économique et monétaire ouest africaine [UEMOA]) qui favorisent une plus grande reddition de comptes au Togo.

71. Parmi les autres facteurs **négatifs** qui ont limité la portée de la responsabilité mutuelle entre parties prenantes du secteur, mentionnons : a) le manque de volonté politique d'entamer un dialogue stratégique interministériel lié au secteur de l'éducation; b) les troubles sociaux prolongés dans le secteur de l'éducation et les grèves en cours des syndicats d'enseignants pour obtenir des salaires plus élevés; c) le manque de ressources financières ou de volonté du gouvernement du Togo de donner des moyens d'action au Secrétariat technique permanent ou de le soutenir et le manque de ressources humaines du gouvernement du Togo et des partenaires de développement pour entamer un dialogue et un suivi sectoriels.

72. Il n'y a pas eu d'effets imprévus perçus de l'appui du Partenariat mondial pour l'éducation au Togo en ce qui concerne le dialogue sectoriel ou le suivi. Il convient toutefois de noter qu'en l'absence de financement du Partenariat mondial pour l'éducation à compter de septembre 2019, l'appui au Secrétariat technique permanent risque d'être considérablement réduit. Si une autre source de financement n'est pas trouvée, le rôle du Secrétariat technique permanent à l'égard du soutien de la responsabilité mutuelle dans le secteur de l'éducation.

Conséquences pour la théorie du changement et le modèle opérationnel du Partenariat mondial pour l'éducation

Constat 8: Le Partenariat mondial pour l'éducation a fourni des occasions et exercé une influence pour veiller à la mise en place de mécanismes de responsabilité mutuelle; le modèle opérationnel du Partenariat pourrait être utilisé de manière plus stratégique pour réaliser le dialogue au niveau des politiques et la responsabilité mutuelle.

73. Les données disponibles suggèrent que deux des quatre hypothèses sur le dialogue sectoriel et le suivi sectoriel sur lesquelles repose la théorie du changement au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation (annexe II) se sont pleinement vérifiées dans le contexte du Togo au cours de la période 2010-2019 considérée. Il s'agissait des hypothèses suivantes : 1) Le Partenariat a un *effet de levier* suffisant aux niveaux mondial et du pays pour influencer l'existence et le fonctionnement du GLPE; 3) les parties prenantes ont les *opportunités* (ressources, temps, contexte favorable) de travailler ensemble pour résoudre les problèmes du secteur de l'éducation. En tant que principal bailleur de fonds du secteur de l'éducation pour la période considérée, le Partenariat mondial pour l'éducation exerce une influence considérable au Togo. En raison des conditions de financement imposées par le Partenariat mondial pour l'éducation, le GLPE est fonctionnel, des réunions ont lieu régulièrement, les procès-verbaux sont consignés et des revues conjointes sectorielles sont effectuées chaque année. En 2014, lorsque le dialogue sectoriel et les revues sectorielles conjointes n'ont pas été efficaces, le dialogue politique du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation a été considéré comme ayant influencé leur renouvellement. Le financement par ESPIG soutient depuis 2012 le bureau du Secrétariat technique permanent, sans lequel la responsabilité mutuelle au Togo serait faible.

74. Deux hypothèses ne se sont pas vérifiées dans le contexte du Togo. Il s'agissait des hypothèses suivantes : 2) les parties prenantes au niveau du pays ont les *capacités* de travailler ensemble pour résoudre les problèmes du secteur de l'éducation; 4) les parties prenantes ont la *motivation* (les incitations) pour le faire. Les ressources et les capacités humaines et financières sont extrêmement limitées au Togo, et dépendent beaucoup de l'aide extérieure. En l'absence d'un soutien financier continu

© UNIVERSALIA

de la part des partenaires de développement, il est peu probable que l'analyse, la planification ou le suivi du secteur de l'éducation se poursuivent dans leur forme actuelle, ou que les capacités nécessaires aient été institutionnalisées pour les poursuivre en l'absence d'aide extérieure. Si le dialogue technique est opérationnel et efficace, le dialogue politique et stratégique entre les ministères de l'éducation fait défaut. Cela semble être le résultat à la fois de capacités limitées et de l'engagement insuffisant du gouvernement du Togo à poursuivre ces processus.

75. Compte tenu de l'influence considérable du Partenariat mondial pour l'éducation au Togo, les lacunes susmentionnées mettent en évidence les domaines dans lesquels un soutien et une orientation supplémentaires du Partenariat mondial pour l'éducation et de son Secrétariat pourraient être utiles : a) dialogue politique pour faire en sorte que l'accord de partenariat de 2009 avec le gouvernement du Togo et le décret présidentiel de 2012 sur la gouvernance du secteur de l'éducation soient respectés et pleinement opérationnels; b) dialogue politique pour faire en sorte que le Secrétariat technique permanent puisse remplir le rôle attendu grâce à des niveaux d'autorité appropriés et à un financement national de tous les ministères du secteur de l'éducation; c) évaluation de la performance du PSE et soutien de la capacité du gouvernement du Togo à utiliser ces informations pour une prise de décision efficace.

3.4 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au financement du secteur[107]

Vue d'ensemble

76. Cette section porte sur les questions d'évaluation suivantes :

- Le financement national ou international de l'éducation a-t-il changé au cours de la période considérée, en termes de quantité ou de qualité? Si oui, comment et pourquoi? (QEP 1.5)
- Le Partenariat mondial pour l'éducation a-t-il contribué aux changements observés dans le financement du secteur? Si oui, comment et pourquoi? (QEP 1.6) Le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation a-t-il eu des conséquences imprévues, positives ou négatives? (QEP 3.2)
- Quels autres facteurs sont susceptibles d'avoir contribué aux changements observés dans le financement du secteur? (QEP 3.1)
- Quelles sont les répercussions futures des constats sur la théorie du changement ou le modèle opérationnel du Partenariat mondial pour l'éducation? (Question clé IV)

77. Le tableau 3.10 donne un aperçu général des constats de l'évaluation sur le financement sectoriel et les contributions connexes du Partenariat mondial pour l'éducation.

[107] Cette section traite des questions d'évaluation QEP 1.5 et 1.6 ainsi que des questions d'évaluation transversales QEP 3.1 et 3.2.

Tableau 3.10 Aperçu : Constats de l'évaluation au niveau des pays sur le financement du secteur et la probabilité connexe de contributions du Partenariat mondial pour l'éducation entre 2013 et 2018[108]

PROGRÈS RÉALISÉS VERS UN FINANCEMENT DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION ACCRU OU DE MEILLEURE QUALITÉ					PROBABILITÉ[109] DES CONTRIBUTIONS DU PARTENARIAT À :[110]			HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES APPLIQUÉES[111]?	
TOTAL DES DÉPENSES NATIONALES CONSACRÉES À L'ÉDUCATION	PART DE L'ÉDUCATION DANS LE BUDGET NATIONAL	OBJECTIF DES 20 % ATTEINT?	TOTAL DU FINANCEMENT INTERNATIONAL DE L'ÉDUCATION ALLOUÉ AU PAYS	QUALITÉ DU FINANCEMENT INTERNATIONAL	PART DU FINANCEMENT NATIONAL	MONTANT DU FINANCEMENT INTERNATIONAL	QUALITÉ DU FINANCEMENT SECTORIEL INTERNATIONAL	INFLUENCE DU PARTENARIAT SUR LE FINANC. NATIONAL	LE CONTEXTE PERMET D'AMÉLIORER LE FINANC. NATIONAL OU L'APD
Augmentation	Fluctuation	Non atteint	Fluctuation, avec une certaine augmentation	Inchangée	Moyenne	Élevé	Faible	1	2

[108] Code de couleurs : le **vert** signifie « fort/élevé/atteint », l'**ambre** signifie « modéré/moyen/partiellement atteint », le **rouge** signifie « faible/bas/non atteint », et le **gris** indique un manque de données suffisantes pour évaluer le problème.

[109] Il convient de note que, contrairement aux tableaux similaires des chapitres précédents, le résumé met l'accent sur la « probabilité » plutôt que sur le « degré » des contributions du Partenariat mondial pour l'éducation. Cela reflète la nature des processus de changement respectifs, ce qui rend difficile l'obtention de preuves de corrélations directes entre le soutien du Partenariat et les changements observés.

[110] L'évaluation est basée sur : i) l'existence ou l'absence de changement positif dans le domaine concerné; ii) les opinions des parties prenantes sur la probabilité que le soutien ou les conditions de financement du Partenariat mondial pour l'éducation aient influé sur les décisions de financement nationales ou internationales; et iii) l'absence ou l'existence de facteurs supplémentaires qui sont aussi/plus susceptibles que le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation d'expliquer les tendances observées.

[111] En ce qui a trait au financement sectoriel, les deux hypothèses sur lesquelles repose la théorie du changement au niveau des pays étaient les suivantes : 1) le Partenariat mondial pour l'éducation a un *effet de levier* suffisant pour influer sur le montant et la qualité du financement du secteur de l'éducation au niveau national, et 2) des *facteurs externes (contextuels)* permettent aux parties prenantes nationales et internationales d'accroître ou d'améliorer la qualité du financement du secteur.

Caractéristiques du financement sectoriel au cours de la période considérée[112]

Financement national de l'éducation

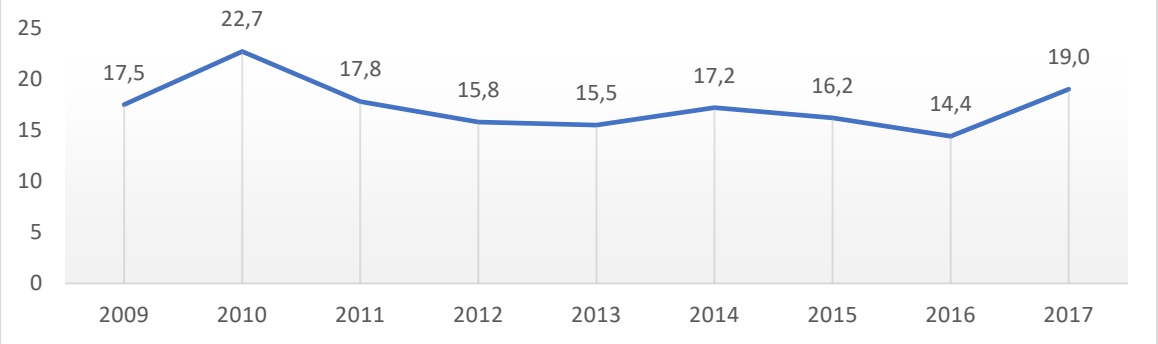
Constat 9: Le financement national de l'éducation a augmenté régulièrement en termes nominaux, tandis que la part des dépenses d'éducation a été variable, s'établissant en moyenne à 17,3 % des dépenses publiques totales. Les dépenses de fonctionnement représentent 98 % du budget public consacré à l'éducation, ce qui limite la capacité du gouvernement à investir dans la réforme du secteur de l'éducation.

78. **Le financement intérieur de l'éducation au Togo** a considérablement augmenté en termes nominaux. Entre 2010 et 2017, les dépenses totales consacrées à l'éducation ont augmenté de 69 %, passant de 80,5 milliards de francs CFA à 136,4 milliards de francs CFA[113]. L'amélioration des performances économiques du pays et sa croissance régulière au cours de la dernière décennie ont permis d'accroître les dépenses intérieures dans le secteur de l'éducation. Toutefois, la part des dépenses consacrées à l'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales a été très variable au fil des ans, comme le montre la figure 3.1 ci-dessous, et n'a pas toujours atteint l'objectif de 20 % fixé pour le Togo. Le financement intérieur de l'éducation a représenté en moyenne 17,3 % du total des dépenses publiques entre 2010 et 2017. En 2017, les dépenses consacrées à l'éducation ont atteint 19 % des dépenses publiques totales, soit un niveau proche de l'objectif de 20 %, bien que les données pour les exercices 2018 et 2019 ne soient pas disponibles pour confirmer cette tendance. La majorité des parties prenantes interrogées ont souligné la forte détermination du gouvernement à atteindre l'objectif de 20 % d'ici 2020.

[112] La période considérée est 2010-2019, mais la présente section ne porte que sur le financement au titre du PSE 2014-2025, donc à partir de 2014. Bien que la mise en œuvre du PSE soit toujours en cours en 2019, les données sur le financement provenant de la plupart des sources ne sont disponibles que jusqu'en 2017. Les données de cette section reposent principalement sur l'ébauche d'analyse du secteur de l'éducation de 2019 (RESEN), les aide-mémoire des revues sectorielles conjointes de 2015-2018 et le SNPC de l'OCDE. Les informations sur les dépenses prévues et réelles sont basées sur les budgets prévus présentés dans le plan d'action triennal pour 2014-2016 par rapport aux budgets exécutés présentés dans les aide-mémoire des revues sectorielles conjointes de 2015-2018 (pour les années 2014 à 2017).

[113] Les chiffres sont tirés de la récente ébauche de rapport d'ASE pour 2019 et représentent le budget total exécuté pour chaque année. En valeur absolue, les dépenses d'éducation ont augmenté de 10 % par année en moyenne, selon l'ébauche du RESEN 2019.

Figure 3.1 Dépenses consacrées à l'éducation exprimées en pourcentage des dépenses publiques totales (2009-2017)[114]



79. De 2014 à 2017, une moyenne de 98,4 % des dépenses d'éducation a été consacrée aux dépenses de fonctionnement, principalement les salaires. Au sein du MEPS, les salaires représentaient 89,4 % des coûts récurrents en 2017 et ce pourcentage a augmenté au fil des ans (ils représentaient 84,6 % en 2012). Le secteur de l'enseignement primaire représente la moitié de la masse salariale liés aux enseignants au sein du MEPS, soit 40 % de l'ensemble des dépenses du secteur de l'éducation pour tous les sous-secteurs en 2017. Une tendance similaire est observée au sein du METFP, où la part des salaires est passée de 73,2 % à 79,4 % des dépenses de fonctionnement au cours de la même période. L'augmentation des dépenses pour les salaires des enseignants est le principal facteur expliquant l'augmentation du financement intérieur de l'éducation au Togo pour la période considérée et se fait au détriment des autres dépenses de fonctionnement et d'investissement du gouvernement. Les dépenses d'investissement dans l'éducation ont diminué au cours de la période considérée, passant d'une moyenne de 2,3 % (2009-2013) à une moyenne de 1,6 % (2014-2017).

80. La question des salaires des enseignants est importante au Togo. Les grèves récurrentes depuis 2013 ont exercé une énorme pression sur le gouvernement pour qu'il augmente les salaires et améliore les conditions de travail des enseignants[115]. L'augmentation la plus récente a eu lieu en 2017-2018 lorsque des milliers d'adjoints d'enseignement ont été intégrés dans la fonction publique, ce qui leur a permis d'accéder aux mêmes conditions et salaires que les enseignants du gouvernement. Le gouvernement a aussi promis 3 milliards de francs CFA de primes sur deux ans pour les enseignants de tous les niveaux

Selon l'ASE réalisée en 2019 :

Le niveau élevé des salaires (par rapport à la richesse nationale) impacte le développement du système éducatif sur le plan tant quantitatif que qualitatif. Sur le plan quantitatif, le pays ne peut pas soutenir une augmentation significative du nombre d'enseignants payés par le budget de l'État avec la politique salariale actuellement en place, qui a donné lieu à une augmentation significative de l'utilisation d'enseignants volontaires. Cette situation a, à son tour, des répercussions sur la qualité de l'éducation en raison de la capacité d'enseignement plus faible des enseignants volontaires et de la difficulté pour l'État de contrôler la formation et la qualité de l'enseignement.

(d'après le RESEN 2019, p. 93)

[114] Les données ont été tirées de l'ébauche de rapport d'ASE de 2019, mais les chiffres diffèrent selon la source. L'aide-mémoire de la revue sectorielle conjointe de 2018 indique que l'État a consacré 16 % de son budget à l'éducation en 2017 tandis que les données de l'ISU montrent que les dépenses d'éducation représentaient 15,9 % des dépenses publiques totales en 2016. L'ASE de 2019 dispose cependant de l'ensemble de données le plus récent et le plus complet pour toutes les années.

[115] RFI (2017) : « Grèves à répétition des enseignants au Togo » http://www.rfi.fr/afrique/20170308-greves-repetition-enseignants-togo (consulté en juillet 2019).

© UNIVERSALIA

d'enseignement[116]. Depuis 2011, les salaires des enseignants du primaire et du secondaire ont doublé et restent bien supérieurs à ceux d'autres pays africains de taille et de PIB similaires[117]. Le modèle de simulation financière mis au point pour le prochain PSE a identifié ce problème comme un risque important pour l'avenir (voir encadré). Les parties prenantes consultées se disent très préoccupées par la viabilité de ce cadre financier à moyen et à long termes. L'agitation sociale actuelle dans le secteur et la part du budget national affectée aux dépenses de fonctionnement semblent limiter considérablement la capacité du gouvernement à accroître l'investissement national dans le secteur tout en intensifiant sa dépendance à l'égard des investissements étrangers.

81. En ce qui concerne les objectifs et les engagements énoncés dans le PSE 2014-2025, le recrutement d'enseignants supplémentaires et l'intégration d'enseignants volontaires dans la fonction publique ont été identifiés comme des stratégies clés pour améliorer l'accès, l'équité et la qualité de l'éducation au Togo, compte tenu de la pression démographique croissante dans le pays. Le PSE a fixé des objectifs visant à ramener les dépenses de fonctionnement à 95 % et à augmenter les dépenses d'investissement à 4,9 %. En ce qui a trait à la part des dépenses de fonctionnement, le modèle financier choisi a cherché à réduire la part des dépenses salariales au profit d'une augmentation des coûts des autres dépenses de fonctionnement. Le PSE n'indique cependant pas comment il réduirait la part des dépenses salariales et il n'est pas clair si les coûts supplémentaires qui découleraient de l'intégration des enseignants volontaires ont été pris en compte. Pour les raisons mentionnées ci-dessus, le gouvernement n'a pas été en mesure de respecter ces engagements.

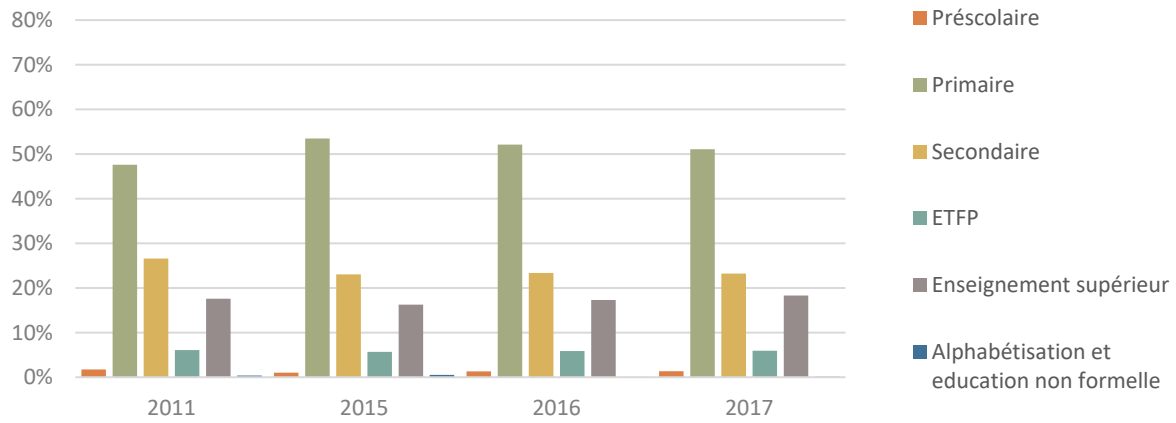
82. Si l'on examine le financement de l'éducation par sous-secteur, l'enseignement primaire représente la plus grande part des dépenses d'éducation, dépassant 50 % des dépenses totales consacrées à l'éducation de 2015 à 2017[118], bien que sa part ait légèrement diminué, passant de 53,5 % à 51,1 % au cours de cette période. Après l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur reçoivent la plus grande part du budget, avec une moyenne de 23 % et de 17 % des dépenses totales d'éducation, respectivement. Ces deux sous-secteurs, ainsi que le préscolaire et l'ETFP, ont vu leur part des dépenses augmenter légèrement de 2015 à 2017. Dans l'ensemble, les dépenses de tous les sous-secteurs sont restées relativement stables (par rapport à 2011), à l'exception de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, dont le financement a diminué, passant de 0,5 % des dépenses totales de l'éducation en 2015 à 0,1 % en 2017.

[116] D'après les renseignements fournis par les parties prenantes consultées.

[117] Les salaires des enseignants du primaire sont deux fois plus élevés qu'au Tchad et au Burkina Faso, et trois fois plus élevés que ceux des enseignants en Guinée-Bissau et en République démocratique du Congo. (RESEN 2019, pp. 93).

[118] Les dépenses d'éducation par sous-secteur ont été systématiquement indiquées dans les aide-mémoire des revues sectorielles conjointes pour la période 2016-2018 JSR, qui fournissent des données comparables pour les années 2015 à 2017.

Figure 3.2 Part des dépenses consacrées à l'éducation par sous-secteur, en 2011 et pour la période 2015-2017[119]



83. Si l'on compare les dépenses prévues par le gouvernement du Togo aux dépenses réelles pour le PSE 2014-2025, les dépenses réelles ont été supérieures aux montants prévus pour la plupart des sous-secteurs (tableau 3.11), bien que 97 % de cette augmentation soit attribuable à des hausses des dépenses de fonctionnement. Les investissements en immobilisations entre 2014 et 2016 ont été considérablement inférieurs aux prévisions pour la période[120]. La mise en œuvre du PSE 2014-2025 a été considérablement sous-financée par le gouvernement. Le budget du PSE comportait un écart de financement de 21,8 % après prise en compte des fonds du Partenariat mondial pour l'éducation[121]. Les sous-secteurs du préscolaire, de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle ont été particulièrement négligés, ces derniers ne recevant que 3 % de l'allocation budgétaire totale.

Tableau 3.11 Financement prévu et réel du PSE 2014-2025, par sous-secteur, 2015-2016[122]

SOUS-SECTEUR	FINANCEMENT DU PSE 2015-2016 (EN MILLIONS DE FRANCS CFA)		
	PRÉVU	RÉEL	ÉCART EN %
Préscolaire (MEPS)	4 470	2 970	- 34 %
Primaire (MEPS)	91 845	135 602	+ 48 %
Secondaire (MEPS)	49 104	59 629	+ 21 %
Alphabétisation et éducation non formelle (DAENF)	2 482	68	- 97 %

[119] Données de 2011 tirées des ASE de 2013 et de 2019; données de 2015 à 2017 tirées des aide-mémoire des revues sectorielles conjointes pour la période 2016-2018.

[120] Pour la période 2014-2016, les investissements prévus par le gouvernement du Togo ont totalisé 14,1 milliards de francs CFA. Cependant, les investissements réels pour la période ont totalisé 8,1 milliards de francs CFA, soit 58 % des investissements prévus.

[121] Le PSE ne traite pas de la façon dont cette lacune serait comblée.

[122] Les données sur les dépenses prévues sont tirées du plan d'action triennal (PTAB 2014-2016), tandis que les données sur les dépenses réelles proviennent des rapports des revues sectorielles conjointes pour la période 2016-2017. La comparaison n'a été possible que pour 2015 et 2016, car les dépenses réelles n'étaient pas disponibles pour 2014 et les dépenses prévues n'étaient pas disponibles pour 2017.

© UNIVERSALIA

SOUS-SECTEUR	FINANCEMENT DU PSE 2015-2016 (EN MILLIONS DE FRANCS CFA)		
	PRÉVU	RÉEL	ÉCART EN %
ETFP (METFP)	15 442	16 956	+ 10 %
Enseignement supérieur (MESR)	34 060	44 670	+ 31 %
TOTAL	**197 402**	**259 896**	+ 32 %

84. Dans l'ensemble, les taux d'exécution par sous-secteur restent élevés pour tous les ministères de l'éducation[123]. Les taux d'exécution des dépenses d'investissement sont beaucoup plus faibles que ceux des dépenses de fonctionnement. Bien que les chiffres réels ne soient pas disponibles, les taux d'exécution des dépenses d'investissement du MEPS s'élèvent en moyenne à 37,5 % pour la période 2013-2015, tandis que les taux des dépenses de fonctionnement dépassent 100 % (voir le tableau 3.12 ci-dessous). Les parties prenantes consultées et les aide-mémoire des revues sectorielles conjointes attribuent souvent les faibles taux d'exécution des dépenses d'investissement aux retards dans les processus de passation de marchés et à la capacité limitée des ministères à mettre en œuvre les activités prévues[124].

Tableau 3.12 Taux d'exécution du Ministère de l'enseignement primaire et secondaire (MEPS), 2013-2017[125]

TAUX D'EXÉCUTION	2013	2014	2015	2016	2017
Dépenses de fonctionnement	101 %	106 %	113 %	s. o.	s. o.
Dépenses d'investissement	35 %	57 %	21 %	s. o.	s. o.
Total[126]	98 %	104 %	110 %	105 %	104 %

Financement international de l'éducation

Constat 10: Entre 2009 et 2017, le financement international de l'éducation a légèrement augmenté, tant en termes nominaux qu'en proportion de l'APD totale au Togo.

85. Le montant nominal de l'APD à l'éducation a fluctué, affichant récemment une légère augmentation toutefois, passant d'une moyenne de 18 millions de dollars américains par année de 2009 à 2013 à

[123] Les taux d'exécution ont varié entre 93 % (2014) et 99 % (2016) pour le METFP et entre 97 % (2014) et 99 % (2016). Pour le MASPFA, le taux d'exécution était de 91 % en 2015 (les données pour les autres années n'étaient pas disponibles).

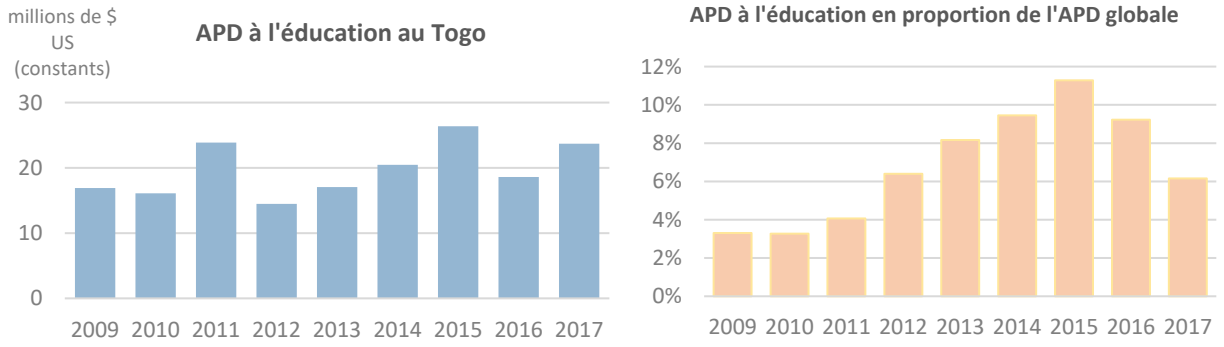
[124] Les questions liées à la capacité ont été nombreuses, en particulier en ce qui concerne la capacité organisationnelle. En ce qui a trait aux retards, par exemple, il a été mentionné lors des entretiens que la capacité de gérer les achats (élaboration des mandats et des cahiers des charges, classement et gestion des soumissions concurrentielles, sélection et passation de marchés, etc.) était inefficace et faible. Il a aussi été question de leadership : l'ancien ministre du MEPS a été lent à approuver les initiatives, ce qui a entraîné des retards.

[125] Données tirées des aide-mémoire des revues sectorielles de la période 2015-2018.

[126] Il s'agit du taux d'exécution total pour les dépenses de fonctionnement et les dépenses d'investissement, selon les chiffres communiqués.

22 millions de dollars américains par année de 2014 à 2017 (figure 3.3)[127]. Cela est probablement attribuable à l'amélioration de la stabilité économique et politique au Togo à la suite de la levée des sanctions de l'Union européenne en 2007, qui a entraîné un retour des investissements étrangers[128]. La proportion du financement international de l'éducation par rapport à l'APD globale a également augmenté, passant d'une moyenne annuelle de 5 % (2009-2013) à 9 % (2014-2017) et la part du financement sectoriel par les partenaires de développement, par rapport au total des investissements dans le secteur, est passée de 71 % pour 2009-2011 à 89 % pour 2014-2017[129]. Parallèlement, la diminution de la part des investissements intérieurs dans le secteur de l'éducation suggère que le gouvernement togolais est devenu de plus en plus dépendant du financement extérieur dans le secteur de l'éducation.

Figure 3.3 APD à l'éducation au Togo, 2008-2017[130]



86. Compte non tenu du Partenariat mondial pour l'éducation, le groupe de partenaires bailleurs de fonds est resté relativement stable au cours de la période considérée, la grande majorité de l'APD à l'éducation provenant de partenaires bilatéraux. La proportion de l'aide bilatérale s'est élevée en moyenne à 92 % et celle de l'aide multilatérale à 8 %. La France et l'Allemagne ont été de loin les plus grands bailleurs de fonds du secteur de l'éducation au Togo, fournissant respectivement 56 % et 23 % de l'ensemble de l'appui au secteur pour la période 2009-2017. Le financement de la France est resté relativement stable au fil des ans, tandis que l'Allemagne a régulièrement augmenté son aide à l'éducation depuis 2013. Les contributions des autres partenaires sont restées faibles, la plupart ne dépassant pas 5 % de l'APD totale destinée à l'éducation. Les principaux partenaires bailleurs de fonds (en ce qui touche à l'enveloppe de financement globale) sont les Nations Unies, la Banque mondiale et la Banque islamique de développement. Dans l'ensemble, cependant, le nombre de partenaires bailleurs de fonds au Togo reste faible.

87. La part de l'APD destinée à l'éducation de base a sensiblement diminué, passant de 24 % entre 2009 et 2013 à 8 % entre 2014 et 2017, principalement en raison de l'importance croissante accordée par la France et l'Allemagne à l'enseignement secondaire et à l'ETFP. En ce qui concerne l'éducation de base, les partenaires de développement, à savoir la Banque islamique de développement, l'UNICEF et l'AFD

[127] APD brute décaissée en dollars américains constants (corrigée de l'inflation), données du SNPC de l'OCDE. Ces chiffres ne tiennent pas compte du financement par ESPIG du Partenariat mondial pour l'éducation.

[128] UE (2019), « Coopération internationale et développement : Togo », https://ec.europa.eu/europeaid/countries/togo_fr (consulté en juillet 2019).

[129] Données pour 2009-2011 tirées du rapport de la revue sectorielle conjointe de 2013.

[130] Données provenant du SNPC de l'OCDE. Ne tient pas compte des fonds du Partenariat mondial pour l'éducation.

(France), ont investi dans l'amélioration de l'accès par la construction d'écoles et, plus récemment encore, dans le renforcement de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage.

Qualité du financement international[131]

Constat 11: La qualité de l'APD destinée au secteur de l'éducation n'a guère changé au cours de la période considérée.

88. Le volume, la prévisibilité et la qualité de l'aide au secteur de l'éducation au Togo n'ont pas changé de manière significative au cours de la période considérée. Les investissements des partenaires de développement sont fournis uniquement par le biais de la modalité des projets, ce qui limite la prévisibilité de l'aide car le financement dépend des calendriers, des procédures et des exigences des bailleurs de fonds. Les partenaires de développement n'ont guère discuté de la possibilité de recourir à des modalités autres que le projet, d'améliorer l'alignement financier, l'harmonisation ou la prévisibilité de l'aide (c'est-à-dire les fonds communs ou le soutien budgétaire).

89. En 2019, le Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation a présenté le multiplicateur aux partenaires du développement au Togo comme un moyen d'accroître l'harmonisation dans le secteur de l'éducation, mais aucun ne s'est montré intéressé[132]. Dans le contexte togolais, la plus grande partie du budget d'investissement du secteur de l'éducation (89 %) dépend de l'aide extérieure, qui est fournie par le biais de modalités de projet fondées sur le soutien des bailleurs de fonds. Cela réduit la prévisibilité de l'aide puisque les cycles et les échéanciers sont souvent déterminés par les partenaires de développement et qu'il peut y avoir des écarts de financement entre les approbations de projets. Cette réduction de la prévisibilité de l'aide a probablement contribué, au moins en partie, à limiter la capacité du gouvernement du Togo à planifier, mettre en œuvre et suivre de manière adéquate et cohérente le PSE 2014-2025 (voir la section 3.5 sur la mise en œuvre).

Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation au financement du secteur

Constat 12: Le financement par ESPIG du Partenariat mondial pour l'éducation représente le deuxième investissement financier le plus important dans le secteur de l'éducation du Togo et le plus important investissement dans l'éducation de base pour la période considérée. Bien que le Partenariat mondial pour l'éducation ait influencé dans une certaine mesure l'allocation du financement intérieur au secteur, son influence a été limitée en ce qui a trait à la qualité et à la complémentarité de l'APD destinée à l'éducation.

90. Le Partenariat mondial pour l'éducation offre plusieurs mécanismes financiers et non financiers pour soutenir la quantité et la qualité du financement national et international du secteur. Le tableau 3.13 donne un aperçu de ces mécanismes, regroupés selon qu'ils sont susceptibles d'avoir apporté une contribution significative, modérément significative ou faible ou négligeable au Togo. Ce regroupement ne constitue pas un classement officiel.

[131] La qualité fait référence au degré d'alignement et d'harmonisation des ressources financières provenant de bailleurs de fonds étrangers.

[132] Le Togo ne peut en fait pas se prévaloir du programme du multiplicateur.

Tableau 3.13 Le Partenariat mondial pour l'éducation a fourni des ressources financières significatives, mais n'a pas suscité de financement supplémentaire

CONTRIBUTION SIGNIFICATIVE AU FINANCEMENT NATIONAL	CONTRIBUTION SIGNIFICATIVE AU FINANCEMENT INTERNATIONAL
S. O.	**Le financement par ESPIG** a représenté la deuxième contribution financière la plus importante au secteur de l'éducation au Togo, totalisant 31 milliards de francs CFA (56,4 millions de dollars américains) entre 2010 et 2017, soit 28 % de l'ensemble de l'APD destinée à l'éducation pour la période et 73 % de l'APD à l'éducation de base pour la période. Cependant, le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation a sensiblement diminué en valeurs nominale et relative depuis 2015. De 2010 à 2014, le financement par ESPIG a représenté 49 % de l'ensemble de l'APD destinée au secteur. Ce pourcentage a chuté à 24 % entre 2015 et 2017.
CONTRIBUTION MODÉRÉE AU FINANCEMENT NATIONAL	**CONTRIBUTION MODÉRÉE AU FINANCEMENT INTERNATIONAL**
Plaidoyer du Partenariat mondial pour l'éducation (au niveau mondial) : Los de la Conférence de Dakar de février 2018 pour la campagne de reconstitution des ressources du Partenariat mondial pour l'éducation pour 2018-2020, le Togo s'est engagé à porter son financement relatif du secteur de l'éducation à 20 % d'ici 2020, avec des preuves d'une augmentation du financement en 2017. **Conditions à l'obtention d'un financement par ESPIG :** Le Partenariat mondial pour l'éducation exige des pays qu'ils atteignent ou se rapprochent de l'objectif de 20 % pour le financement total de l'éducation et de 45 % pour l'enseignement primaire, et qu'ils s'engagent à financer leur PSE. Le Togo a atteint l'objectif de 45 % et s'est engagé à atteindre celui de 20 % (mais ne l'a pas encore atteint).	S. O.
CONTRIBUTION FAIBLE OU MANQUE DE DONNÉES PROBANTES SUR LA CONTRIBUTION AU FINANCEMENT NATIONAL	**CONTRIBUTION FAIBLE OU MANQUE DE DONNÉES PROBANTES SUR LA CONTRIBUTION AU FINANCEMENT INTERNATIONAL**
Plaidoyer du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation : Il n'y a pas de preuve que le Secrétariat s'est engagé dans un plaidoyer auprès du gouvernement du Togo pour accroître la part des ressources nationales affectées à l'investissement dans l'éducation (par rapport aux dépenses de fonctionnement) ou pour aborder la question de la proportion des dépenses récurrentes dans le budget de l'éducation publique.	**Plaidoyer du Partenariat mondial pour l'éducation en faveur de l'harmonisation des bailleurs de fonds** : Le Partenariat mondial pour l'éducation (par l'entremise du responsable-pays, de l'agence de coordination et de l'agent partenaire) a eu une influence faible sur l'amélioration de l'alignement financier ou de l'harmonisation de l'APD destinée à l'éducation au Togo. Les parties prenantes consultées ont indiqué que la Partenariat mondial pour l'éducation aurait pu jouer un

© UNIVERSALIA

Appui du Partenariat mondial pour l'éducation : Rien ne prouve que le PSE 2014-2025 a mieux préparé le MEPS, le METFP et le MESR à plaider auprès du MEF[133] en faveur d'un financement accru du secteur pour l'investissement. **Le financement du FSCE** soutient la CNT-EPT depuis 2009. La Coalition a indiqué qu'elle prévoit plaider pour que le gouvernement respecte son engagement de financement national et de veiller à ce qu'il le fasse.	rôle plus « catalytique » en plaidant pour une amélioration de la qualité de l'APD. **Modalité relative à l'ESPIG** : L'ESPIG 2015-2019 a été fourni selon une modalité de projet plutôt que selon un mécanisme de financement plus aligné[134]. **Multiplicateur du Partenariat mondial pour l'éducation** : Le mécanisme à effet multiplicateur n'était pas en vigueur pendant la période considérée. Bien que le Partenariat mondial pour l'éducation ait présenté le mécanisme à effet multiplicateur aux parties prenantes aux parties prenantes au Togo en 2019, le pays ne peut se prévaloir du mécanisme et les partenaires de développement n'ont pas manifesté beaucoup d'intérêt à l'endroit du mécanisme. Il constitue néanmoins une tentative concrète d'accroître l'investissement étranger dans le secteur. **Complémentarité du Partenariat mondial pour l'éducation :** Pendant la période de mise en œuvre du PSE 2014-2025, la Banque mondiale a apporté une contribution directe à l'éducation de base au Togo[135], tout en jouant le rôle d'agence de coordination pour le projet PERI 2. Cela soulève la question de savoir si le projet PERI 2 a contribué à la complémentarité dans ce cas et si le Partenariat aurait pu en faire plus pour encourager la Banque mondiale à investir davantage dans le secteur.
NE S'APPLIQUE PAS À LA CONTRIBUTION AU FINANCEMENT NATIONAL AU TOGO	**NE S'APPLIQUE PAS À LA CONTRIBUTION AU FINANCEMENT INTERNATIONAL AU TOGO**
S. O.	**Nouveau modèle de financement et tranche fixe/variable :** Étant donné que le PSE n'a pas été élaboré, que la sélection de l'agent partenaire et que la préparation de la nouvelle requête de financement par ESPIG n'a pas commencé, l'effet du nouveau modèle de financement (processus d'assurance de la qualité, tranches fixes et variables) ne peut pas faire l'objet de commentaires dans le cadre de l'évaluation au niveau des pays pour le Togo.

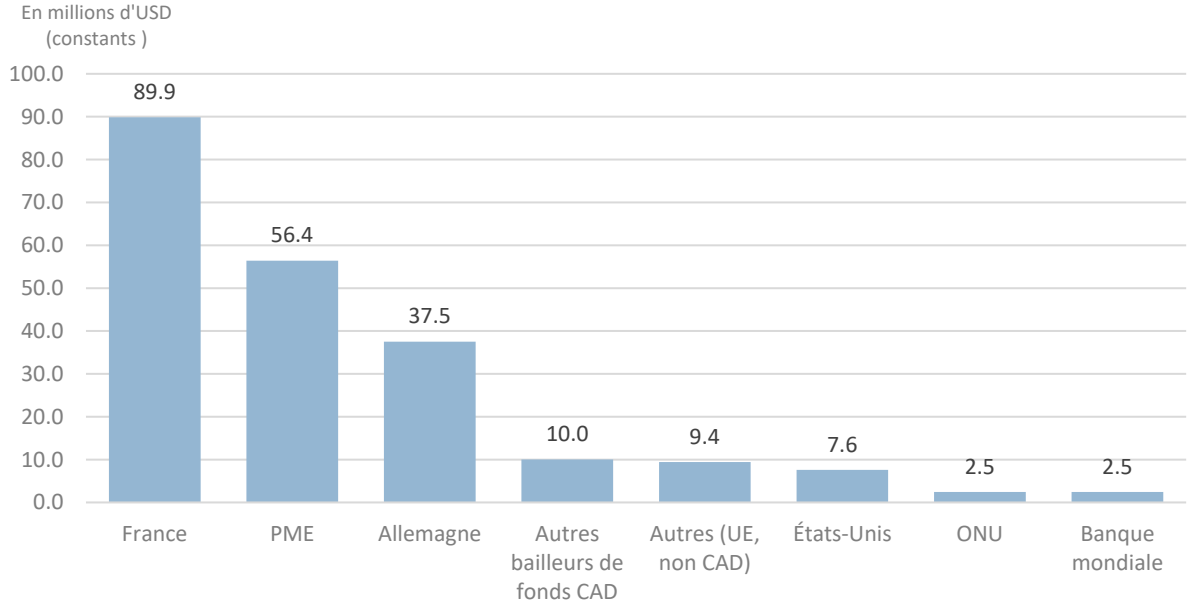
91. La figure 3.4 montre la contribution cumulée du Partenariat mondial pour l'éducation par rapport aux autres bailleurs de fonds pour la période considérée.

[133] Ministère de l'Économie et des Finances

[134] Selon les critères d'alignement du système du Partenariat mondial pour l'éducation, qui comprennent les 10 éléments d'alignement qu'englobe l'indicateur 29 du cadre de résultats, le financement par ESPIG pour 2015-2019 ESPIG a été classé comme « non aligné » globalement, puisque seulement cinq éléments sur 10 ont été classés comme « alignés », ce qui est inférieur au seuil de sept éléments classés comme « alignés » (données du cadre de résultats du Partenariat mondial pour l'éducation pour 2017). Les éléments qui ont été jugés non alignés comprennent les mécanismes relatifs au budget national annuel, à la trésorerie (utilisation des comptes et des processus de dépenses nationaux), aux systèmes comptables et à l'audit financier.

[135] La Banque mondiale a investi 4,3 milliards de francs CFA par le biais du projet PDC (voir la section sur la mise en œuvre).

Figure 3.4 APD cumulée pour l'éducation par bailleur de fonds (2010-2017)[136]



92. Le Partenariat mondial pour l'éducation a très probablement influencé l'engagement du gouvernement du Togo à augmenter le financement national à 20 % d'ici 2020. Les données sur les tendances du financement intérieur justifient en quelque sorte cet engagement[137]. Le Togo a ainsi satisfait ou est en voie de satisfaire deux conditions financières clés pour obtenir du financement par ESPIG[138].

93. Les parties prenantes se sont montrées très préoccupées par l'insuffisance probable du soutien du Partenariat mondial pour l'éducation au secteur de l'éducation au Togo. Le financement au titre de l'ESPIG 2015-2019 devrait prendre fin en septembre 2019. On estime qu'il faudra probablement de un à deux ans avant qu'un ESPIG ultérieur soit élaboré et approuvé et que les décaissements commencent. Le risque, selon les parties prenantes, est que les réformes clés entamées dans le cadre du PSE 2014-2025 (par le biais du PERI 2) s'arrêtent ou reculent pendant cette période si un financement supplémentaire n'est pas obtenu auprès d'autres sources.

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

94. Parmi les autres facteurs positifs contribuant au financement national ou international outre le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation, on peut citer : a) une forte croissance économique au cours de la dernière décennie et un environnement politique plus stable, qui ont entraîné une augmentation des recettes provenant du pays ainsi qu'une confiance accrue des bailleurs de fonds; et b)

[136] Les données proviennent du Système de notification des pays créanciers de l'OCDE, sauf en ce qui concerne le Partenariat mondial pour l'éducation, pour lequel est montré le montant total des financements versés au titre de l'ESPIG pour la période. Toutefois, tous les bailleurs de fonds ne relèvent pas de l'OCDE et certains, comme la Banque islamique de développement, ne sont pas pris en compte ici.

[137] La part des dépenses publiques totales consacrée à l'éducation a atteint 19 % en 2017. Les données pour 2018 et 2019 n'étaient toutefois pas disponibles pour confirmer cette tendance.

[138] Ces conditions sont les suivantes : i) le passage à un financement intérieur de 20 % pour l'éducation; et ii) un financement intérieur de 45 % pour l'éducation de base. Pour obtenir un financement par ESPIG, il faut également disposer d'un plan sectoriel crédible et fondé sur des données probantes, qui n'a pas encore été élaboré.

© UNIVERSALIA

des niveaux soutenus de soutien financier de la part des bailleurs de fonds usuels au secteur de l'éducation (à savoir la France et l'Allemagne).

95. Les autres facteurs négatifs qui ont limité le volume et la qualité du financement intérieur comprennent la pression sociale pour augmenter la part des salaires dans le budget des dépenses de fonctionnement, associée à la capacité limitée de gestion des finances publiques du gouvernement du Togo. En ce qui a trait au financement international, les facteurs négatifs supplémentaires comprennent le petit nombre de partenaires de développement au Togo, leur dépendance à l'égard des modalités de projets comme mécanisme privilégié d'acheminement de l'APD et le manque de dialogue concerté autour de formes plus harmonisées ou plus alignées d'acheminement de l'aide ou de mobilisation vers ces formes.

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

Constat 13: Le contexte du financement de l'éducation au Togo est difficile. Compte tenu de l'influence considérable du Partenariat mondial pour l'éducation dans le secteur de l'éducation, sa visibilité dans le dialogue sur les politiques a été limitée en ce qui concerne l'amélioration de la qualité et du volume du financement intérieur et extérieur de l'éducation.

96. Pour la période considérée, la première hypothèse de la théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation, selon laquelle l'effet de levier du Partenariat peut exercer une influence positive sur le financement sectoriel, ne semble pas s'être vérifiée. La deuxième hypothèse du Partenariat mondial pour l'éducation, selon laquelle des facteurs externes (contextuels) permettent aux parties prenantes nationales et internationales d'accroître ou d'améliorer la quantité et la qualité du financement sectoriel, s'est avérée partiellement vraie. Le Togo a connu une croissance économique significative au cours de la dernière décennie, après des années de stagnation et d'instabilité politique. Cela a renforcé la confiance des bailleurs de fonds et, bien que le nombre de bailleurs de fonds au Togo reste faible, il y a eu une modeste augmentation des investissements extérieurs dans l'éducation. De même, l'amélioration des performances économiques a permis d'accroître les recettes nationales et le financement intérieur du secteur de l'éducation, bien qu'une grande partie de l'augmentation des dépenses ait été consacrée au budget des dépenses de fonctionnement. Le Togo reste fragile, avec des capacités institutionnelles limitées, des systèmes de gestion des finances publiques faibles ainsi que des problèmes financiers urgents dans le secteur de l'éducation. Les principaux défis, notamment le manque de ressources dans le pays pour l'investissement, la forte dépendance vis-à-vis des bailleurs de fonds et l'augmentation des salaires des enseignants, mettent en péril la viabilité et la durabilité des réformes de l'éducation. Les parties prenantes expliquent que le dialogue politique, à un niveau du gouvernement du Togo plus élevé que celui des ministères de l'éducation, est nécessaire pour accroître les investissements en capital et relever les défis de financement structurel auxquels le secteur de l'éducation est actuellement confronté.

97. Dans ce contexte difficile, le modèle opérationnel au niveau des pays du Partenariat mondial pour l'éducation n'est pas considéré comme ayant eu une influence significative sur le volume du financement intérieur ni sur la qualité de l'aide extérieure au secteur de l'éducation au Togo. Les parties prenantes indiquent que la présence et la visibilité du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation sur les questions de financement, d'alignement et d'harmonisation du secteur de l'éducation ont été limitées par le temps, la distance géographique et la visibilité dans le pays. L'engagement de la Banque mondiale, dans son rôle d'agent partenaire, dans le dialogue politique concerté sur la coordination et le financement du secteur est également perçu comme ayant été limité pendant la période considérée (voir la section 3.2 sur le dialogue sectoriel). Il est difficile pour l'agence de coordination (dont la contribution financière au

secteur est plus modeste que celle du Partenariat mondial pour l'éducation ou d'autres bailleurs de fonds en éducation au Togo) de piloter le dialogue politique sur le financement du secteur sans un soutien considérable des autres partenaires de développement.

3.5 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la mise en œuvre du plan sectoriel[139]

Vue d'ensemble

98. Cette section porte sur les questions d'évaluation suivantes :

- Quels ont été les points forts et les points faibles de la mise en œuvre du plan sectoriel pendant la période considérée? Pourquoi? (QEP 1.3)
- Le Partenariat mondial pour l'éducation a-t-il contribué aux caractéristiques observées de la mise en œuvre du plan sectoriel? Si oui, comment et pourquoi? (QEP 1.4) L'appui du Partenariat mondial pour l'éducation a-t-il eu des effets imprévus, positifs ou négatifs? (QEP 3.2)
- Quels autres facteurs ont contribué aux caractéristiques observées de la mise en œuvre du plan? (QEP 3.1)
- À l'avenir, quelles seront les implications des constats pour la théorie du changement et le modèle opérationnel du Partenariat mondial pour l'éducation? (Question clé IV)

99. Le tableau 3.14 donne un aperçu des résultats de l'évaluation de la mise en œuvre du plan sectoriel et des contributions connexes du Partenariat mondial pour l'éducation pendant la période considérée. Ces observations sont développées dans les constats et les données probantes présentées ci-dessous.

Tableau 3.14 Vue d'ensemble : Constats de l'évaluation au niveau des pays sur la mise en œuvre du plan sectoriel et les contributions connexes du Partenariat mondial pour l'éducation[140]

PROGRÈS RÉALISÉS VERS LA MISE EN ŒUVRE DU PLAN SECTORIEL	IMPORTANCE DE LA CONTRIBUTION DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SE SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[141]					
		1	2	3	4	5	6
Modéré – Plusieurs résultats ont été obtenus, mais le manque de données probantes et l'absence de systèmes de suivi efficaces rendent difficile l'évaluation des progrès par rapport aux cibles prévues.	**Élevée** – À partir de 2017, l'ESPIG 2015-2019 a financé 6 % du coût du PSE 2014-2025. L'ESPIG, par le biais du programme PERI 2, a été le fer de lance de plusieurs réformes clés dans le cadre du PSE.						

[139] Cette section traite des questions d'évaluation QEP 1.3 et 1.4 ainsi que des QEP transversales 3.1 et 3.2.

[140] Code de couleurs : le **vert** signifie « fort/élevé/atteint », l'**ambre** signifie « modéré/moyen/partiellement atteint », le **rouge** signifie « faible/bas/non atteint », et le **gris** indique un manque de données suffisantes pour évaluer le problème.

[141] En ce qui concerne la mise en œuvre du plan sectoriel, les six hypothèses sur lesquelles reposent la théorie du changement au niveau des pays étaient les suivantes : 1) les acteurs gouvernementaux concernés ont la *motivation* voulue pour mettre en œuvre le plan sectoriel; 2) les acteurs gouvernementaux ont les *possibilités* (ressources, temps, contexte favorable) de mettre en œuvre le plan; 3) les acteurs gouvernementaux ont les *capacités* techniques pour le faire; 4) les parties prenantes au niveau du pays sont motivées et ont la possibilité d'aligner leurs propres

© UNIVERSALIA

Forces et faiblesses de la mise en œuvre du plan sectoriel

100. Cette section présente un aperçu du financement et des principaux résultats obtenus dans le cadre du PSE 2014-2025, sur la base des éléments probants issus des consultations avec les partenaires et de la documentation examinée, ainsi que des forces et des faiblesses du projet PERI 2 financé par le Partenariat mondial pour l'éducation.

Constat 14: Le suivi de la mise en œuvre du PSE 2014-2025 est difficile en raison du manque d'uniformité dans la planification, le suivi et la communication d'informations.

101. L'évaluation a été limitée dans sa capacité à évaluer la mesure dans laquelle le PSE 2014-2025 a été mis en œuvre comme prévu. Cela est principalement attribuable aux difficultés liées à l'utilisation du plan d'action triennal 2014-2016 et du cadre de résultats du PSE comme base pour évaluer les niveaux de mise en œuvre. Les raisons sont multiples :

- Le cadre de résultats est complexe et comporte plus de 400 indicateurs de résultats (aux niveaux des produits, des effets et de l'impact). Cela s'ajoute aux 71 indicateurs de base qui se situent pour la plupart au niveau des effets et de l'impact. Parmi ceux-ci, seuls certains des indicateurs de base font l'objet d'un suivi annuel dans les rapports de revue sectorielle conjointe (voir le tableau 3.8 à la section 3.3).
- La majorité des activités du PSE sont financées par des partenaires de développement de l'extérieur, par le biais de modalités de projet. Les activités, les résultats, les indicateurs et les cibles sont présentés dans le plan d'action par projet, bien qu'ils ne soient pas explicitement liés aux objectifs, aux résultats, aux indicateurs et aux cibles du PSE pour le secteur[142]. De plus, les bailleurs de fonds n'ont pas toujours fourni de renseignements sur les progrès réalisés par rapport aux plans de leurs projets lors des revues sectorielles conjointes annuelles, ce qui rend difficile de regrouper la mise en œuvre des projets en une mesure de l'avancement ou du rendement global du PSE[143].
- Les parties prenantes interrogées indiquent que le plan d'action triennal n'a jamais été utilisé comme un outil de planification, de suivi et de mise en œuvre par aucun des ministères de l'éducation, comme cela était prévu à l'origine. Les ministères de l'éducation n'ont pas mis à jour régulièrement les modèles de plan et de rapport annuels de suivi de la mise en œuvre du PSE pour la période de 2014 à 2016. Les ministères de l'éducation n'ont pas fait de rapport sur le plan triennal lors des revues sectorielles annuelles.
- Enfin, un plan d'action triennal budgétisé a été élaboré pour 2014-2016, mais n'a pas été mis à jour au-delà de 2016. Il n'y a donc pas de cohérence entre les activités prévues et les activités réelles ou

activités sur les priorités du PSE; 5) les parties prenantes au niveau du pays participent à des revues sectorielles conjointes périodiques, fondées sur des données probantes, et appliquent les recommandations qui en résultent pour améliorer la mise en œuvre du PSE; et 6) le plan sectoriel comprend les dispositions pour renforcer le SIGE et les LARS afin de produire des données opportunes, pertinentes et fiables.

[142] Par exemple, les activités de construction d'écoles sont présentées uniquement par projet de bailleur de fonds, chacun ayant ses propres objectifs qui ne sont pas toujours présentés de manière comparable ou uniforme. Le plan d'action triennal ne fournit pas le nombre total de constructions d'écoles prévues pour la période. Pour déterminer l'objectif global, il a fallu additionner les objectifs individuels de chaque projet de bailleur de fonds. Cela n'a toutefois pas été possible pour toutes les activités.

[143] Nous n'avons pas de rapport final pour tous les projets des bailleurs de fonds et tous les bailleurs de fonds n'ont pas participé au dialogue sectoriel (p. ex., la Banque islamique de développement a contribué de façon importante au secteur mais n'a pas participé aux revues sectorielles conjointes).

l'exécution du budget pour l'ensemble de la période considérée. Les cibles des objectifs permettant de mesurer l'avancement de la mise en œuvre du PSE ne sont pas non plus disponibles après 2016[144].

Constat 15: Le plan d'action triennal 2014-2016 a été sous-financé par le gouvernement et les partenaires du développement, par rapport aux engagements initiaux. Ce fait, combiné à une exécution orientée projets, a entraîné une mise en œuvre fragmentée des réformes prévues du PSE.

102. Une évaluation des décaissements budgétaires réels par rapport aux engagements budgétaires prévus, conformément au plan d'action triennal, indique que le secteur a été sous-financé à partir de 2014-2016[145]. Un total de 46,4 milliards de francs CFA a été investi dans le secteur de 2014 à 2016, contre un investissement prévu de 74 milliards de francs CFA (voir figure 3.4)[146]. Selon le plan d'action, le gouvernement du Togo devait investir 14 milliards de francs CFA au cours de la période 2014-2016, mais l'investissement réel du gouvernement du Togo (capital) n'a été que de 8 milliards de francs CFA (écart de 43 %). Les partenaires du développement ont investi 38,3 milliards de francs CFA au cours de la période 2014-2016, alors que les investissement prévus pour la même période étaient de 60 milliards de francs CFA (soit un écart de 35 %)[147].

Constat 16: Plusieurs des réformes clés de l'éducation ont été lancées ou élargies au cours de la période examinée, alors que les autres réformes prévues n'ont enregistré que des progrès modestes ou négligeables. Parmi les principales réalisations du PSE, mentionnons un meilleur accès au préscolaire, la construction d'un plus grand nombre d'écoles et la réforme du programme d'étude au niveau primaire.

103. L'équipe d'évaluation s'est servie des cadres de production de rapports présentés dans les rapports annuels techniques et financiers par sous-secteurs pour évaluer l'atteinte du PSE 2014-2025. Dans la

[144] Le plan d'action triennal prévoyait des activités et des projections de trésorerie pour 2014-2016 seulement. Toutefois, les rapports annuels des sous-secteurs n'ont été produits pour chaque revue sectorielle conjointe qu'à partir de 2016, de sorte que les données prévues et réelles sur la mise en œuvre du PSE ne sont disponibles que pour les années 2015 à 2017. Depuis 2016, les nouveaux modèles de rapports du PSE ne sont pas non plus harmonisés avec le cadre de résultats du PSE, ce qui rend difficile l'évaluation des progrès réels par rapport aux interventions prévues ou l'analyse des écarts entre les réalisations prévues et les réalisations réelles.

[145] Sous-financement (les engagements financiers prévus ont dépassé de 37 % les décaissements réels pour la période 2014-2016). Comme expliqué précédemment, la comparaison entre les engagements financiers prévus et réels et les décaissements n'est possible que pour la période 2014-2016. Il est difficile d'expliquer le sous-financement du PSE, bien que les rapports de revue sectorielle conjointe et les entretiens avec les personnes-ressources clés fassent état de retards importants dans la mise en œuvre du PSE en raison du manque de capacité et d'efficacité du gouvernement en matière de passation de marchés, de retards dans la fourniture de données d'entrée sur le renforcement des capacités, de retards dans la prise de décisions aux échelons supérieurs des ministères de l'éducation relativement aux réformes clés et à la mise en œuvre de diverses activités liées au PSE, etc.

[146] Comprend les dépenses d'investissement de l'État et le financement des partenaires au développement. Si l'on inclut 2017, le total des investissements s'élève à 67,4 milliards de francs CFA alors que le coût total du PSE, y compris le déficit financier, est de 94,8 milliards de francs CFA.

[147] On ne sait pas exactement pourquoi les investissements des bailleurs de fonds ont été inférieurs aux prévisions, mais il se peut que cela soit dû en partie à des décaissements tardifs. Par exemple, bien que le financement du Partenariat mondial pour l'éducation ait été attendu en 2015, les premiers décaissements pour le PERI 2 n'ont été effectués qu'en 2016.

© UNIVERSALIA

mesure du possible, les activités ayant fait l'objet d'un rapport ont été comparées à celles qui avaient été prévues et qui ont été présentées dans le PSE et le plan d'action triennal afin de cerner l'ensemble des objectifs[148]. Les principales réalisations du PSE sont indiquées dans le tableau 3.15, qui fait également état des interventions en cours et de celles qui ne sont pas encore terminées. Dans l'ensemble, plusieurs résultats clés ont été atteints, certains dépassant même les objectifs initiaux, surtout en ce qui a trait l'accès à l'enseignement préscolaire et primaire. Les progrès réalisés en matière de qualité, d'efficacité du système et de gouvernance sont cependant beaucoup moins marqués.

Tableau 3.15 Atteinte de résultats clés pour les PSE 2014-2025, 2014-2019[149]

ACCÈS ÉQUITABLE	QUALITÉ	EFFICACITÉ DU SYSTÈME/GOUVERNANCE
RÉALISATIONS ACHEVÉES AU COURS DE LA MISE EN ŒUVRE DU PSE 2014-2019		
Construction : Au cours de la période 2014-2017, sur 1 997 salles de classes prévues, 2 346 ont été construites (objectif atteint à 117 %) et 240 salles de classe sur 380 ont été réhabilitées (objectif atteint à 158 %). Ces nombres englobent 73 salles de classe construites et 26 salles de classe réhabilitées au niveau préscolaire, 752 salles de classe construites et 259 salles de classe réhabilitées au niveau primaire et 564 salles de classe construites et 95 salles de classe réhabilitées au niveau secondaire. De plus, 278 nouveaux centres d'alphabétisation ont été construits et 20 établissements d'ETFP ont été réhabilités. Toutes les nouvelles écoles construites étaient dotées de rampes d'accès pour les élèves handicapés. **Distribution de matériel :** Les élèves défavorisés, notamment les filles, les élèves dans le besoin et les élèves handicapés, recevront des uniformes et des fournitures	**Programme :** Un nouveau programme de compétences a été mis sur pied pour les années 1 à 4 (CP1-CE2) au niveau primaire pour les classes de français et de mathématiques. Ce programme comprend l'élaboration de nouveaux manuels pédagogiques et de nouveaux modules pour la formation des enseignants. 42 000 guides de l'enseignant et 1,2 million manuels scolaires ont été distribués. Un nouveau programme a également été développé pour le niveau préscolaire qui comprend le développement de guides pédagogiques, quatre guides illustrés et la création de 1 400 trousses pédagogiques (lancées en 2019). **Formation des enseignants** : La formation initiale des enseignants s'est accrue après la construction trois nouveaux centres de formation des enseignants (ENI) en 2014. En tout, 3 013 nouveaux	**Subventions aux écoles** : Des subventions ont été offertes pour tous les niveaux scolaires. Elles comprennent les subventions de base de l'État et toute subvention additionnelle basée sur la performance (contrats de performance) fournies par les bailleurs de fonds. **Comités de gestion des écoles primaires (COGEP) :** Les COGEP ont reçu des subventions directes pour lancer et superviser la construction d'écoles et assurer la gestion des subventions aux écoles, servir de point de contact central pour la distribution de matériel (p. ex., uniformes et manuels scolaires), soutenir les communautés (p. ex., campagnes de sensibilisation à l'éducation des filles) et assurer la gestion générale des écoles (supervision du développement, de la mise en œuvre et du suivi des contrats de performance). 80 nouveaux COGEP et au moins 100 COGEP déjà en place ont reçu

[148] On a estimé les objectifs généraux de 2014-2016 pour tous les projets de bailleurs de fonds et les projets gouvernementaux en additionnant les objectifs des projets individuels. Il faut noter, cependant, que les données de mise en œuvre des revues sectorielles conjointes ne dépassent pas l'année 2017. Étant donné qu'un grand nombre de projets a accusé un retard pour ne commencer qu'en 2015 et en 2016, nous avons jugé acceptable de comparer la période de mise en œuvre 2014-2017 aux objectifs de 2014-2016.

[149] Sources : entretiens avec les parties prenantes, rapports des revues sectorielles conjointes et rapports de sous-secteurs 2015-2018. Comme nous l'avons mentionné précédemment, il n'a pas été possible, aux fins de l'évaluation, de comparer les activités prévues à celles qui ont été mises en œuvre. De ce fait, le présent tableau indique principalement les résultats atteints ainsi que certaines interventions importantes prévues dont les objectifs n'ont pas été atteints. Nous avons estimé les objectifs prévus dans la mesure du possible.

ACCÈS ÉQUITABLE	QUALITÉ	EFFICACITÉ DU SYSTÈME/GOUVERNANCE
scolaires. Des trousses d'hygiène ont été fournies aux filles des niveaux primaire et secondaire. **Programme d'alimentation scolaire :** 366 805 élèves du niveau primaire ont bénéficié du programme d'alimentation scolaire. **Éducation non formelle pour les enfants non scolarisés :** Un projet pilote a été élaboré et mis sur pied à l'intention des enfants non scolarisés (9 à 14 ans) afin de les intégrer au système scolaire formel. Trois centres relais ont été construits (deux étaient prévus), et 90 élèves s'y sont inscrits (sur 120 prévus).	enseignants ont été formé au cours de cette période (alors qu'on avait prévu en former 1 626). Une formation en cours d'emploi a aussi été offerte par les bailleurs de fonds[150] aux niveaux préscolaire (gestion de la classe, méthodologie d'enseignement, recours à des jeux et à des activités ludiques aux fins d'apprentissage et méthodes disciplinaires positive), primaire et secondaire. **Compétences des enseignants au niveau préscolaire :** Décision prise au sujet des compétences minimales et de la formation des enseignants au niveau préscolaire. Certains enseignants du niveau préscolaire ont été intégrés à la fonction publique[151]. **Inspections des écoles :** Des contrats de performance ont été élaborés et mis en œuvre dans 61 services d'inspection (IIPE); les inspecteurs et les conseillers pédagogiques ont pu renforcer leurs capacités. **ETFP** : Des programmes et du matériel pédagogique ont été élaborés pour cinq domaines de base, notamment la mécanique automobile et moto, l'électricité, la couture et la menuiserie. **Alphabétisation** : De nouveaux programmes, du matériel pédagogique et des guides ont été mis au point pour les cours d'alphabétisation en français et dans cinq langues locales. Le programme en alphabétisation est offert dans le cadre de l'ETFP et des COGEP.	de la formation en matière de gestion financière, d'organisation communautaire, d'alphabétisation et d'approvisionnement. **Adoption d'une politique :** Une nouvelle politique sur les taux de redoublement a été élaborée en 2013 et adoptée dans l'ensemble du pays pour réduire la fréquence des redoublements dans les écoles primaires. **Élaboration d'une politique :** La politique de développement de la petite enfance a été revue et approuvée en 2018. **Alphabétisation** : Mise en œuvre de la stratégie du « faire-faire » qui fait en sorte que la gestion des centres d'alphabétisation est assurée par des responsables locaux avec le soutien financier de l'État.

[150] Ces formations englobent les programmes Aide et Action, Bornefonden, Chaîne de l'Espoir, Handicap International, Plan International, UNICEF et Partenariat mondial.

[151] Dix-neuf pour cent des enseignants du niveau préscolaire ont été intégrés à la fonction publique (il y avait environ 1 178 enseignants de la fonction publique en 2017). Les 81 % restants étaient composés d'enseignants volontaires. (RESEN, 2019, p. 77).

ACCÈS ÉQUITABLE	QUALITÉ	EFFICACITÉ DU SYSTÈME/GOUVERNANCE
RÉALISATIONS PARTIELLEMENT ACHEVÉES OU PAS ACHEVÉES AU COURS DE LA MISE EN ŒUVRE DU PSE 2014-2019		
Petite enfance : Un programme de développement de la petite enfance (0 à 3 ans) a été développé à l'intention des parents (y compris des campagnes de sensibilisation et des modules de formation pour les parents). Cependant, à la suite d'une révision de la politique de développement de la petite enfance en 2016, le groupe d'âge de 0 à 3 ans ne relève plus du MEPS, mais du MASPFA. Aucune activité n'a été répertoriée pour ce groupe d'âge et il n'y a eu aucun suivi durant des évaluations annuelles. Des campagnes de sensibilisation devaient également être menées dans 60 communautés sur l'importance de l'éducation préscolaire, mais elles n'ont pas eu lieu. **Construction :** Dix nouveaux centres d'ETFP devaient être construits, mais aucun ne l'a été avant 2017. La construction de quatre centres est présentement en cours. En tout, neuf centres temporaires ont été ouverts en 2016-2017 pour répondre à la demande. **Inclusion des filles et d'élèves handicapés dans les centres d'ETFP :** Aucune mesure n'a été prise pour encourager les filles à poursuivre des études dans des domaines techniques ni pour faciliter l'accès aux études aux élèves handicapés, malgré ce qui avait été prévu.	**Stratégie et politique pour la formation des enseignants :** Le PSE vise à systématiser la formation en cours d'emploi pour les enseignants et le personnel de soutien aux enseignants en plus de développer une politique de formation des enseignants. **Inspections des écoles :** Les services d'inspection ont reçu de l'équipement, notamment des tablettes et des moyens de faciliter leurs transports (motocyclettes et essence) afin de pouvoir plus aisément inspecter les écoles et mettre en œuvre les contrats de performance. Les tablettes n'ont pas été utilisées de manière efficace, et il n'y avait pas suffisamment de moyens de transport pour que la plupart des inspecteurs puissent effectuer régulièrement des inspections dans les écoles. **Évaluation des apprentissages :** Un Comité national d'évaluation (CNE) a été mis sur pied en 2012, et une évaluation des apprentissages a été effectuée en 2012-2013 à l'échelle nationale. Une évaluation de suivi devait être effectuée en 2016-2017, mais le CNE n'était pas entièrement fonctionnel. Le Comité a repris du service en 2018-2019. Une évaluation nationale a pu être menée en 2019 (évaluations des apprentissages dont il est question au chapitre 5).	**Intégration d'enseignants auxiliaires et volontaires à la fonction publique :** 13 000 enseignants auxiliaires ont été intégrés à la fonction publique en 2017; le PSE visait à éliminer le statut d'enseignants volontaires. Les enseignants volontaires continuent, cependant, à faire partie du système, le nombre d'enseignants volontaires ayant crû au niveau secondaire. **Suivi et SIGE :** Bien que les mesures de suivi se soient améliorées, aucune stratégie et aucun plan à l'échelle nationale ne sont venus renforcer le SIGE. Le caractère opportun des données, leur validité de même que leur fiabilité demeurent préoccupants. De plus, on constate un manque d'uniformité dans les sources d'information, les bases de données, les outils et les procédures du MEPS et dans l'ensemble des ministères du secteur de l'éducation (voir la section 3.3). **Plan de communication :** Un plan de communication devait être mis au point pour le PSE 2014-2025, mais aucuns fonds n'y ont été affectés. Le personnel chargé des communications au sein du MEPS ne suffit pas non plus pour élaborer et mettre en œuvre un plan de communication. **Processus de décentralisation pour la gestion sectorielle au niveau primaire :** Bien que des plans sectoriels régionaux ont été élaborés dans le cadre du PSE 2010-2020, ils n'ont pas été mis à jour pour le PSE 2014-2025 pour toutes les régions. Une évaluation sectorielle a eu lieu une fois dans une région. La

ACCÈS ÉQUITABLE	QUALITÉ	EFFICACITÉ DU SYSTÈME/GOUVERNANCE
		diffusion de l'information de l'échelon central vers les instances décentralisées fait défaut. **Répartition équitable des enseignants et des manuels scolaires :** Bien que l'équité de la répartition ait été identifiée en vertu des plans sectoriels et des analyses du secteur de l'éducation, aucune mesure ou stratégie n'a été mise en place pour gérer plus efficacement une répartition équitable des enseignants et des manuels scolaires, ce qui a eu pour effet de maintenir les disparités entre les écoles et les régions. **Fonds d'appui à l'alphabétisation et à l'éducation non formelle :** Un fonds d'appui devait être mis en place pour assurer un financement viable à ce sous-secteur, ce qui n'a pas été fait. **Partenariat public-privé pour l'ETFP** : Une charte de partenariat et un plan d'action ont été élaborés en 2011, mais ils n'ont jamais été mis en œuvre ni concrétisés.
ACTIVITÉS ENTREPRISES DURANT LA PÉRIODE À L'ÉTUDE ET NE FAISANT PAS PARTIE DU PSE		
Élaboration d'une politique : Un modèle d'éducation inclusive a été élaboré pour les élèves handicapés, puis approuvé par l'État. Une nouvelle stratégie d'éducation inclusive a aussi été élaborée et est en voie d'être approuvée (2019).	**Création de bourses :** Création de bourses d'excellence pour les étudiants à l'université (auparavant, les bourses n'étaient accordées qu'aux étudiants dans le besoin).	**Élaboration d'une politique :** Adoption de la Loi d'orientation de l'enseignement supérieur et de la recherche visant à rehausser la qualité de l'enseignement supérieur.

104. Les parties prenantes interrogées ont souligné les réalisations suivantes durant la période de mise en œuvre du PSE 2014-2025 :

- **Élargissement de l'offre et de la qualité de l'éducation préscolaire** : Le PSE 2014-2025 fait état de réformes importantes dans l'éducation préscolaire. Malgré un financement moindre que prévu, l'intérêt des bailleurs de fonds et de l'État à l'égard de ce sous-secteur a mené à des interventions visant à élargir l'offre et la qualité de l'éducation préscolaire. Parmi ces interventions, notons la construction de salles de classe, l'élaboration et l'approbation d'une politique de développement de la petite enfance et l'élaboration d'un programme préscolaire en plus de l'examen des compétences des enseignants préscolaires et de la formation des enseignants en cours d'emploi.

© UNIVERSALIA

- **Hausse du nombre d'écoles construites et amélioration de la qualité de la construction** : La plus grande part du financement a été consacrée à améliorer l'accès à l'école. Plusieurs bailleurs de fonds [152] et l'État[153] ont en effet investi dans la construction d'écoles afin de permettre aux élèves des niveaux préscolaire, primaire et secondaire d'avoir plus facilement accès à l'éducation et d'assurer une plus grande couverture de l'enseignement. Par conséquent, le nombre d'écoles construites a dépassé les objectifs estimés[154].
- **Approche communautaire de la gestion des écoles :** Le recours à une approche communautaire de la construction d'écoles par le biais de COGEP [155] a fait l'objet d'un essai pilote dans le cadre d'un PSE passé. Cette approche s'est révélée un modèle concluant en matière de gestion communautaire qui a produit de meilleurs résultats que les approches traditionnelles[156]. Par conséquent, en vertu du présent PSE, le rôle des COGEP s'étend au-delà de la construction d'écoles et il bénéficie de l'appui de divers bailleurs de fonds[157]. Le projet PAREC a adopté une approche semblable pour les écoles secondaires[158]. Les parties prenantes interrogées ont jugé l'appui aux COGEP comme un bon pas vers la décentralisation et l'implication de la communauté dans l'éducation[159].

[152] Ces formations englobent les programmes Aide et Action, Bornefonden, Chaîne de l'Espoir, Handicap International, Plan International, UNICEF et Partenariat mondial.

[153] Deux ministères ont supervisé la construction : le MEPS et le ministère du Développement à la base, de l'Artisanat, de la Jeunesse et de l'Emploi des jeunes. (MDBAJEJ). Le MDBAJEJ est considéré comme un partenaire externe et, de ce fait, son budget n'est pas inclus dans le budget et les dépenses du secteur de l'éducation.

[154] Une cible a été estimée en additionnant les constructions prévues de chaque projet présenté dans le plan triennal 2014-2016.

[155] Les COGEP (Comité de gestion des écoles primaires) sont des comités scolaires locaux chargés de superviser divers aspects de la gestion scolaire. Essentiellement créés pour la superviser la construction d'écoles et l'équipement scolaire, ils sont généralement composés de représentants de la communauté, de parents et d'enseignants

[156] Le PERI 1 avait adopté à la fois l'approche par COGEP et l'approche standard (passation de marché par une entreprise de construction externe). Globalement, les COGEP ont obtenu de meilleurs résultats sur le plan de l'efficacité et de la rapidité d'exécution. Par conséquent, le PERI 2 n'a eu recours qu'à l'approche des COGEP. De nombreux pays d'Afrique de l'Ouest (dont la Guinée, la Côte d'Ivoire et Madagascar) considèrent désormais le modèle des COGEP comme une meilleure pratique. Source : PME. *Togo QAR – Phase III Final Readiness Review*, 2014; candidature du Togo à l'ESPIG du PME, 2014).

[157] Bornefonden, par exemple, a offert une formation en renforcement des capacités aux COGEP en 2016-2017 (rapports de RSC 2017 et 2018).

[158] Le projet PAREC a soutenu les COGERES (Comité de Gestion des Ressources Scolaires) pour la gestion participative des écoles secondaires de premier cycle en ce qui a trait à la construction et à la performance des écoles (Projet d'École). Source : MEPS. *Rapport d'analyse des indicateurs; Analyse rétrospective du projet PAREC, Rapport final amendé*, 2018.

[159] Sources : entrevues auprès de parties prenantes; CNT-EPT. *Trois tables rondes pour comprendre l'éducation de qualité, inclusive et équitable*, 2017.

- **Élaboration et mise en œuvre d'un nouveau programme pour le niveau primaire :** Les parties prenantes jugent pertinent et indispensable le nouveau programme pédagogique basé sur les compétences[160], bien qu'on se soit inquiété qu'il ne couvre que deux des sept sujets enseignés au niveau primaire, et ce, uniquement de la première à la quatrième année. Les parties prenantes ont toutefois souligné une réussite importante : le programme et les manuels scolaires ont été conçus localement grâce à l'expertise et à des entreprises togolaises.

105. Malgré ces réalisations, plusieurs éléments clés des objectifs par le PSE n'ont pas été mis en œuvre. Parmi ceux-ci, notons l'élimination du statut d'enseignants volontaires et la conversion des écoles communautaires en écoles publiques pour réduire les coûts directs pour les familles. Pour être mis en œuvre, ces éléments devaient passer par une révision des politiques et un arbitrage budgétaire par les plus hautes instances du pays, ce qui, au Togo, demeure très problématique. On note aussi, dans le cadre du PSE 2014-2025, une avancée limitée dans la concordance de l'ETFP et de l'éducation secondaire avec les besoins en main-d'œuvre et la promotion des partenariats avec le secteur privé. D'autres initiatives qui avaient été prévues n'ont été que partiellement mises en œuvre, voire pas du tout. Ces initiatives comprenaient le développement d'un programme pour la petite enfance (0 à 3 ans), l'élaboration d'une politique de formation des enseignants, la mise en place d'un système d'inspections régulières des écoles et d'un soutien pédagogique, l'adoption d'un système national d'évaluation des apprentissages et la création d'un fonds de soutien pour le sous-secteur de l'alphabétisation. Une des principales entraves à la mise en œuvre de ces initiatives était un manque de financement de la part de l'État (aucun financement intérieur n'était offert pour les raisons susmentionnées et parce que ces initiatives ne faisaient pas partie des projets de bailleurs de fonds). La mise en œuvre de plusieurs projets de bailleurs de fonds a également accusé un retard pour différentes raisons[161]. Dans l'ensemble, bien que certains projets de réforme aient progressé, de maigres progrès ont été accomplis vers la réalisation d'un grand nombre d'initiatives clés (voir le chapitre 4 sur les changements au niveau du système pour plus de détails sur l'atteinte des objectifs du PSE et les réformes principales).

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

Constat 17: Étant donné que le Togo ne compte qu'un nombre limité de partenaires de développement et que le financement sectoriel y est restreint, les contributions financières et non financières du Partenariat mondial ont joué un rôle significatif dans la mise en œuvre d'un plan sectoriel au Togo.

106. Le Partenariat mondial a eu recours à une série d'instruments financiers et non financiers pour favoriser la mise en œuvre du plan sectoriel[162]. Le tableau 3.16 présente une vue d'ensemble de ces instruments organisés en fonction de l'importance – importante, modérée ou négligeable – qu'ils ont eue dans la mise en œuvre du plan au Togo. Ce classement n'est pas formel.

[160] D'après les parties prenantes interrogées, le programme actuel date de 1975. Plusieurs tentatives de réforme ont eu lieu par le passé, mais elles n'ont jamais pleinement abouti.

[161] Défauts de capacités et processus d'approvisionnement inefficaces, retards dans l'approbation de plans de projets par l'État, etc.

[162] Il s'agit de contributions financières au Togo par le biais de l'ESPIG et de soutien d'ordre financier et non financier offert par le Secrétariat.

© UNIVERSALIA

Tableau 3.16 Contributions du Partenariat mondial pour l'éducation à la mise en œuvre du plan sectoriel

CONTRIBUTION IMPORTANTE À LA MISE EN ŒUVRE DU PLAN SECTORIEL
Interventions appuyées par l'ESPIG : Le projet PERI (tout particulièrement sa phase 2) est à l'origine de certaines interventions clés dans le cadre du PSE 2014-2025, notamment la réforme du programme pédagogique basé sur les compétences, le programme et le matériel pédagogique pédagogique préscolaire, la construction d'écoles menée par les communautés, le recours à des contrats de performance et l'allocation de fonds directement aux écoles. **Rôle de l'ESPIG dans le financement du PSE :** Le PartenaE.riat mondial, dans le cadre du projet PERI, a fourni 16,3 % du financement total du PSE entre 2014 et 2017. Les fonds du Partenariat mondial représentent également la seconde plus importante source de financement externe[163] dans le secteur de l'éducation au cours de la période considérée (2010-2019. **Fonds des activités mondiales et régionales (AMR) :** À la suite de la subvention accordée pour lutter contre les violences basées sur le genre en milieu scolaire (VBGMS), un module de formation sur les VBGMS a été intégré dans le programme de formation des enseignants du primaire avant emploi[164].
CONTRIBUTION MODÉRÉE À LA PLANIFICATION SECTORIELLE
Agence de coordination : Les parties prenantes se sont réjouies des efforts de l'UNICEF à titre de responsable de la coordination générale du secteur de l'éducation. L'UNICEF a joué un rôle crucial dans la mise en œuvre du PSE en faisant la promotion du dialogue et de la coordination sectoriels et grâce à son soutien financier et technique au Secrétariat technique permanent aux fins de suivi sectoriel et de mise en œuvre du PSE. La contribution du Partenariat mondial à l'efficacité de l'agence de coordination (chef de file) n'est, toutefois, pas claire, pas plus que le rôle qu'aurait joué l'UNICEF en l'absence du Partenariat mondial. **Financement de l'ESPIG pour renforcer les capacités de mise en œuvre du plan** : Le projet PERI a fourni un soutien financier, une formation pour le renforcement des capacités et de l'équipement aux principales unités gouvernementales responsables de la mise en œuvre du plan, tant au niveau central (c.-à-d. le MEPS) que décentralisé (ministères régionaux, services d'inspection et communautés). Cependant, la mise en œuvre du PSE au moyen de projets de bailleurs de fonds était fortement tributaire d'un soutien technique et financier externe. La portée de la capacité de développement durable au sein du gouvernement du Togo est inconnue. **Financement de l'ESPIG pour renforcer les capacités de suivi du plan** : En plus de contribuer dans une certaine mesure à la mise en œuvre du SIGE, le projet PERI a amélioré la capacité de suivi auprès des instances décentralisées (services d'inspection) et de financement pour effectuer l'évaluation des apprentissages en 2019. Le projet a également contribué à offrir un suivi et une coordination sectoriels en assurant un soutien financier et technique au Secrétariat technique permanent. **Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE) :** Bien que le Comité de pilotage ne soit jamais devenu opérationnel, le GLPE a tout de même joué un rôle important dans la mise en œuvre du PSE. Toutefois, pour bien fonctionner, il dépend des efforts soutenus du Secrétariat technique permanent, de l'agence de coordination et du chef de file. Le Secrétariat technique permanent du GLPE ne saurait fonctionner sans l'appui des bailleurs de fonds. Le GLPE participe au processus des revues sectorielles conjointes, étant donné qu'il s'agit du seul moyen de suivre la mise en œuvre du PSE. **PDG (financement pour la préparation du programme) :** Le Partenariat mondial a subventionné, à hauteur de de 200 000 dollars américains, la préparation et l'élaboration du projet PERI 2 (qui comprend l'évaluation du projet PERI 1).

[163] Voir la section 3.4, constat 12.

[164] PME. *Summary – Annual GRA Portfolio Status Report as of June 30, 2017*, 2017.

CONTRIBUTION LIMITÉE OU NULLE À LA MISE EN ŒUVRE DU PLAN SECTORIEL

Visites du secrétariat : Dans le cadre de missions du responsable-pays dans le pays, le Secrétariat du Partenariat mondial a pris en charge le dialogue politique, le soutien technique et le suivi des visites pour le projet PERI. L'absence de preuves ne permet pas de déterminer si ces efforts ont favorisé la mise en œuvre du plan sectoriel ni dans quelle mesure, le cas échéant.

Agent partenaire : Bien que l'agent partenaire ait assuré une supervision efficace de la mise en œuvre du projet PERI 2 et qu'il a participé à l'atteinte des résultats pour le projet, les avis divergent quant aux autres aspects du rôle que joue l'agent partenaire (ESPIG) au Togo. Certaines parties prenantes ont également souligné la lenteur des procédures d'approbation et de versement des fonds de la Banque mondiale, ce qui peut avoir retardé la mise en œuvre du projet.

Constat 18: La contribution du Partenariat mondial à la mise en œuvre du plan sectoriel est en grande partie attribuable à son soutien financier au projet PERI 2 qui est à l'origine d'un grand nombre de réalisations clés du PSE 2014-2025, comme la construction d'écoles menée par les communautés et la réforme du programme pédagogique du niveau primaire.

107. Le projet PERI (*Projet d'éducation et de renforcement institutionnel,* qui englobe les projets PERI 1 de 2010 à 2014 et PERI 2 de 2015 à 2019), d'une valeur totale de 19 milliards de francs CFA, était le principal projet financé par des bailleurs de fonds pour assurer la mise en œuvre du PSE 2014-2025[165]. Le projet PERI 2 (qui doit se terminer en septembre 2019) vise trois objectifs étroitement liés au PSE : i) améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage aux niveaux préscolaire et primaire (qualité); ii) améliorer l'accès à l'enseignement primaire et son équité, tout particulièrement dans les zones défavorisées (accès et équité); et iii) renforcer l'offre de services d'enseignement et de gestion de projets (offre de services et gestion). Le MEPS a mis en œuvre le projet à l'aide de l'unité de coordination de projet du PERI, la Banque mondiale jouant le rôle d'agent partenaire.

108. Pour la période 2010-2014, les écoles publiques et communautaires ont reçu, dans le cadre du projet PERI, des 1 manuels scolaires ainsi que des subventions annuelles pour 80 % d'entre elles. La réforme du programme pédagogique basé sur les compétences s'est amorcée pour la 1re année dans le cadre du PERI 1. Le projet PERI 1 a permis de financer la construction de trois centres de formation des enseignants (ENI) et de 996 écoles primaires. On a pu, dans ce contexte, faire l'essai de l'approche de gestion communautaire (COGEP). 266 COGEP ont bénéficié d'une formation durant la phase 1[166].

109. Bon nombre des initiatives amorcées dans le cadre du projet PERI 1 se sont poursuivies dans le projet PERI 2 y compris la réforme du programme pédagogique basé sur les compétences, la poursuite et l'élargissement du rôle des COGEP et le maintien de l'attribution de subventions aux écoles. Toutefois, en raison d'une réduction du financement du Partenariat mondial entre les phases 1 et 2 du projet PERI, l'étendue des activités de la deuxième phase du projet était moindre[167]. Le projet PERI 2 proposait de nouvelles initiatives, dont un appui à la scolarisation des filles en leur offrant des uniformes et des fournitures scolaires et la tenue de campagnes de sensibilisation dans quatre zones désavantagées ainsi qu'un suivi auprès des instances décentralisées au moyen de contrats de performance des ministères régionaux, des services d'inspection et des écoles. Le projet PERI 2 comporte cinq indicateurs d'objectifs

[165] 3,8 milliards de francs CFA du projet PERI 1 (financement par l'ESPIG 2010-2014) et 15,3 milliards de francs CFA (27,8 millions de dollars américains) du projet PERI 2 (financement par l'ESPIG 2015-2019).

[166] Source : Banque mondiale. *Project Appraisal Document for Partenariat mondial funded projet*, mars 2014.

[167] Le projet PERI 1 bénéficiait d'un budget de 45 millions de dollars américains. Il est passé à 27,8 millions de dollars américains pour le projet PERI 2.

de développement du projet et 14 indicateurs de résultats intermédiaires qui font l'objet d'un suivi et de rapports dans les rapports sur la mise en œuvre et sur les résultats (ISR) de la Banque mondiale. Consulter l'Annexe VIII pour obtenir la liste complète des indicateurs et des progrès réalisés. Les principaux résultats du projet PERI 2 pour la période 2015-2018 sont présentés dans le tableau 3.17 ci-dessous.

Tableau 3.17 Principales activités et résultats du projet PERI 2 (2015-2018)[168]

ÉLÉMENTS DU PROJET PERI 2 ET BUDGET ALLOUÉ	PRINCIPAUX RÉSULTATS DU PROJET	ÉLÉMENTS DU PROJET PERI 2 ET BUDGET ALLOUÉ
Qualité (13,8 millions de dollars américains)	• Programmes, manuels scolaires et guides d'enseignements développés pour la 1re à la 4e année (CP1 à CE2)	Objectif atteint
	• 1,16 million de manuels scolaires distribués aux élèves de CP1 et de CP2 (l'objectif était de 1,8 million)	Objectif en voie d'être atteint. La distribution des manuels scolaires destinés aux élèves du CE1 aura lieu en 2019
	• 42 000 guides de l'enseignant ont été distribués (l'objectif était de 42 000)	Objectif atteint
	• 30 478 enseignants ont suivi une formation sur le nouveau programme (l'objectif était de 29 000)	Objectif atteint
	• 1 650 écoles dans 18 zones désavantagées ont obtenu des subventions chaque année (en 2016 et en 2017)	Objectif atteint
Accès et équité (7,8 millions de dollars américains)	• 240 écoles ont été construites (y compris des latrines dotées de bancs pour les deux sexes)	Objectif atteint
	• 113 020 uniformes scolaires distribués aux filles dans quatre zones désavantagées (l'objectif était de 165 000)[169]	En retard. La distribution des uniformes manquants aura lieu en 2019.
Offre de services et gestion (6,2 millions de dollars américains)	• 80 COGEP ont suivi quatre séances de formation sur les cinq qui ont été développées (5 637 membres ont été formés)	Objectif atteint La dernière séance de formation doit être offerte en 2019.
	• 100 COGEP doivent suivre une formation sur l'alphabétisation.	Les formations ont débuté en 2019.[170] On ne s'attend pas à ce qu'elles aient été menées à terme.

[168] Sources : Rapports des revues sectorielles conjointes (2015-2018), Banque mondiale, rapports sur la mise en œuvre et sur les résultats reports (2016-2018).

[169] La distribution des uniformes pour filles a pris du retard en 2018, parce que l'approbation du ministère a tardé à venir. Les derniers chiffrent datent de 2017.

[170] La formation n'avait pas encore commencé en mars 2019; on s'attend à ce qu'elle commence en juin 2019. (Rapport d'une mission de la Banque mondiale, 2019).

ÉLÉMENTS DU PROJET PERI 2 ET BUDGET ALLOUÉ	PRINCIPAUX RÉSULTATS DU PROJET	ÉLÉMENTS DU PROJET PERI 2 ET BUDGET ALLOUÉ
	• Des contrats de performance ont été conclus et signés dans 61 services d'inspection (IIPE).	Objectif atteint
	• Le nombre d'inspections annuelles d'écoles a atteint 36 en 2016 (l'objectif était de 70 visites par an)[171]	On ne s'attend pas à ce que les inspecteurs effectuent le nombre minimal prévu de visites d'écoles et de classes.

110. Outre les sommes déboursées ci-dessus, une petite subvention a été allouée dans le cadre du projet PERI 2, à l'éducation préscolaire, à l'alphabétisation et à l'éducation non formelle ainsi qu'à l'enseignement et à la formation techniques et professionnels. Le financement du projet PERI a permis le développement d'un programme préscolaire et de trousses de jeux éducatifs. La DAENF a reçu du financement pour élaborer un programme et du matériel pédagogique afin d'offrir une formation sur l'alphabétisation en français et dans cinq autres langues nationales. Le projet PERI contribue également, en collaboration avec GIZ, au développement de programmes et de modules de formation pour l'ETFP dans cinq métiers.

111. Les parties prenantes considèrent que, grâce à ses activités pertinentes répondant à des besoins pressants dans le domaine de l'éducation, le projet PERI 2 joue un rôle essentiel dans la mise en œuvre du PSE. Compte tenu de l'importance de l'investissement que représente le projet PERI 2 pour le secteur, bon nombre des réalisations majeures du PSE ont un lien avec le projet.

112. Plusieurs obstacles et retards ont affecté la mise en œuvre du projet PERI 2. L'obstacle principal identifié par les parties prenantes découle de la lenteur de l'agent partenaire à accorder des approbations et à verser des fonds, ce qui en retour a retardé la mise en œuvre du projet. Les retards se sont traduits par un déficit de financement qui a duré un an entre la fin du projet PERI 1 en octobre 2014 et le premier versement pour le projet PERI 2 en octobre 2015, la mise en œuvre du projet PERI 2 ne pouvant alors débuter qu'au début de 2016[172]. Le projet a accusé d'autres retards en raison de problèmes d'approvisionnement (ce qui s'est répercuté sur la production de manuels scolaires et de matériel pédagogique nécessaires à la mise en œuvre du nouveau programme), des contraintes de temps importantes pour la préparation et la formation des COGEP (ce qui s'est répercuté sur la construction d'écoles, l'attribution de subventions aux écoles et la distribution de matériel pédagogique) et de nombreuses formalités administratives qui ont influé sur la dotation en personnel pour l'unité de coordination du projet et les approbations au niveau du ministère[173]. Le projet PERI 2, qui devait se terminer en 2018, a été prolongé d'un an jusqu'au 30 septembre.

[171] Le nombre d'inspections effectuées en 2017 et en 2018 n'est pas connu.

[172] Le financement de l'ESPIG a été approuvé en juin 2014, mais le projet ne s'est concrétisé qu'en juillet 2015 à la suite de l'attestation des conditions d'efficacité du projet, comme l'adoption officielle du manuel opérationnel du projet et la dotation en personnel de l'unité de coordination du projet.

[173] Les avis divergent quant aux raisons des délais et des formalités administratives. Certaines parties prenantes tiennent le MEPS pour responsable des délais, en raison des lacunes en matière d'efficacité d'approvisionnement et du fait que des responsables de l'éducation ont tardé à rendre leur décision. Selon d'autres parties prenantes, des facteurs au sein même de l'agent partenaire ont retardé la dotation de l'unité de mise en œuvre du projet PERI. Notons sa lettre d'approbation tacite et le fait que le responsable de l'équipe technique et d'autres spécialistes appelés à travailler sur le projet n'étaient pas basés au Togo. Il est fort possible que tous ces facteurs aient entraîné un manque d'efficacité et des retards dans le cadre du projet PERI 2, bien que le nombre limité de preuves ne permette pas d'être concluant sur ce point.

© UNIVERSALIA

113. À partir de juin 2019, 93,8 % du financement pour le projet PERI 2 avait été déboursé. Le reste devait être versé avant la fin du projet en septembre 2019. Des gains de taux de change ont permis de prolonger le projet un an de plus (de 2018 à 2019) et de financer des activités qui n'avaient pas été prévues au départ, comme le développement, l'impression et la distribution de manuels scolaires pour la troisième année, le développement de manuels scolaires et d'un programme pédagogique pour la quatrième année et une formation complémentaire des enseignants sur le nouveau programme[174].

114. Plusieurs activités du projet ont subi un retard et pourraient ne pas être terminées à temps[175]. C'est le cas pour la formation sur l'alphabétisation destinée aux COGEP. Les inspections d'écoles et visites de classes, dont le nombre visé avait été établi dans les contrats de performance, n'ont pu toutes être effectuées, et on ne s'attend pas à ce qu'elles le soient d'ici la fin du projet[176]. Le suivi de la mise en œuvre du nouveau programme par les enseignants en a donc pâti. De l'avis de certaines parties prenantes, le manque de moyens de transport et un nombre insuffisant d'inspecteurs[177] ont freiné leur capacité à effectuer des visites d'inspection régulières dans les écoles. Même si l'on s'attend à ce que les objectifs soient atteints d'ici la fin du projet, l'impression et la distribution de manuels scolaires[178] de même que la distribution d'uniformes et de trousses d'hygiène aux filles[179] ont également subi des retards.

115. Comme indiqué à la section 3.4 (financement sectoriel), le déficit de financement potentiel à la fin du projet PERI 2 est involontaire et ses conséquences possiblement négatives pourraient se répercuter sur les réformes en cours.

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

116. Les contributions importantes d'autres partenaires de développement (voir le tableau 3.18) sont tant de facteurs essentiels, outre le soutien du Partenariat mondial pour l'éducation, qui ont influencé de manière **positive** la mise en œuvre du PSE 2014-2025. Comme le mettent en évidence les constats ci-dessus, la mise en œuvre du PSE 2014-2025 était très tributaire de l'investissement par des bailleurs de fonds (qui représente 94 % du financement du PSE).

[174] PME. *Meeting of the Grant Applications Review Committee (GARC) – Togo ESPIG restructuring, May 9, 2018*, 2018; stakeholder interviews.

[175] Basé sur le rapport de la mission de la Banque mondiale de 2019 : Banque mondiale. *Aide-Mémoire de la mission d'appui à la mise en œuvre du Projet d'Éducation et de Renforcement institutionnel 2 (projet PERI 2) du 11 au 22 mars 2019*, mars 2019.

[176] Seules 36 visites sur 70 ont été faites en 2016. Aucune donnée n'est disponible pour la période 2017-2018. (Banque mondiale, rapports sur la mise en œuvre et sur les résultats 2016-2018)

[177] Selon les parties prenantes, le vide causé par le départ à la retraite d'un grand nombre d'inspecteurs durant la période à l'étude n'a pas été comblé.

[178] Les manuels scolaires de deuxième année (CP2) devaient être distribués en 2016, mais cette tâche n'a été effectuée qu'en 2018. Les manuels scolaires de troisième année (CE1) sont censés être distribués en 2019 (pour l'année scolaire 2019-2020). Nous jugeons peu probable que les manuels scolaires de quatrième année (CE2) soient imprimés et distribués avant la fin du projet. Des enjeux liés aux fournisseurs sont la cause du retard. (Rapport de la mission de la Banque mondiale de 2019; entretiens avec les parties prenantes)

[179] Le ministère a tardé à donner son approbation pour la distribution d'uniformes et de trousses d'hygiène aux filles en raison de la controverse que ces trousses ont suscitée. Qui plus est, les trousses d'hygiène étant distribuées à toutes les filles du primaire sans égard à leur âge et à leurs besoins, leur nombre n'a pas suffi (rapport de mission PERI de la Banque mondiale de 2019; rapport sur la mise en œuvre et sur les résultats de la Banque mondiale de 2018; entretiens avec les parties prenantes)

Tableau 3.18 Contribution de partenaires de développement clés à la mise en œuvre du PSE 2014-2025

ACTEUR CLÉ	AIDE PUBLIQUE AU DÉVELOPPEMENT (APD) CONSACRÉE À L'ÉDUCATION 2014-2017	PART DU FINANCEMENT DU PSE 2014-2025 (2014-2017)	CONTRIBUTION À LA MISE EN ŒUVRE DU PSE 2014-2017[180]
Banque islamique de développement (BID)	Information non disponible	18,4 % (12,5 milliards de francs CFA)	• Soutien à l'enseignement primaire et secondaire par la construction d'écoles et par la distribution de fournitures et d'équipement (p. ex. bibliothèques, équipement de laboratoire) pour les écoles secondaires.
France	54,6 % (48,8 millions de dollars américains)	12 % (8,2 milliards de francs CFA)	• Soutien à la formation des enseignants aux niveaux primaire et secondaire (construction de centres de formation des enseignants et offre d'équipement, élaboration de modules de formation des enseignants) • Soutien à l'enseignement secondaire au moyen du projet PAREC (construction d'écoles, formation des enseignants, matériel pédagogique, développement de la capacité dans les écoles et auprès des instances décentralisées, etc.) • Un certain soutien à l'ETFP • Appui à l'enseignement supérieur au moyen du Service de coopération et d'action culturelle, qui offre des bourses, et de recherche et d'harmonisation de programmes au niveau des institutions • Soutien à la coordination sectorielle (soutien au STP)
Banque mondiale	4,8 % (2,5 millions de dollars américains)	6,2 % (4,3 milliards de francs CFA)	• Soutien à l'enseignement primaire par la construction d'écoles et d'initiatives d'alimentation scolaire • Soutien à l'enseignement supérieur (projet en appui au centre de recherche aviaire)
UNICEF	3,6 % (3,2 millions de dollars américains)	6,0 % (4,1 milliards de francs CFA)	• Soutien aux secteurs préscolaire et primaire (construction, formation des enseignants, renforcement des capacités à l'école et auprès des instances décentralisées, gestion des écoles dans le cadre de projets d'école, soutien à l'égalité des sexes et à l'inclusion) • Soutien à l'éducation non formelle (pour les enfants non scolarisés) • Soutien au SIGE, gouvernance, gestion et coordination sectorielles (soutien au STP)

[180] À partir de l'information récoltée durant des entrevues et à la suite d'un examen de la documentation.

© UNIVERSALIA

ACTEUR CLÉ	AIDE PUBLIQUE AU DÉVELOPPEMENT (APD) CONSACRÉE À L'ÉDUCATION 2014-2017	PART DU FINANCEMENT DU PSE 2014-2025 (2014-2017)	CONTRIBUTION À LA MISE EN ŒUVRE DU PSE 2014-2017[180]
Allemagne	27,1 % (23,9 millions de dollars américains)	5,5 % (3,7 milliards de francs CFA)	• Soutien principal à l'ETFP (construction, équipement, élaboration de programme, matériel pédagogique) • Une certaine forme de soutien pour les niveaux préscolaire et primaire et pour la formation sur l'alphabétisation • Soutien à l'enseignement supérieur (soutien au projet de recherche sur les changements climatiques)
Bornefonden (Danemark)	Information non disponible	3,7 % (2,5 milliards de francs CFA)	• Soutien aux niveaux préscolaire, primaire et secondaire ainsi qu'à l'ETFP (y compris la construction d'écoles, la formation des enseignants, la distribution de matériel pédagogique, le renforcement des capacités des COGEP, soutien aux instances décentralisées et aux services d'inspection)
Plan international	Information non disponible	2,4 % (1,6 milliard de francs CFA)	• Soutien à l'enseignement préscolaire et primaire (construction d'écoles, formation des enseignants, distribution de matériel pédagogique, soutien à l'égalité des sexes et à l'inclusion) • Un certain soutien à l'enseignement secondaire et à l'ETFP

117. Facteurs clés ayant affecté **négativement** la mise en œuvre du plan : (a) réduction constatée des investissements de l'État (en capital) par rapport aux investissements prévus en raison d'une hausse récurrente des dépenses; (b) absence de plans budgétisés et de données connexes permettant de suivre l'exécution des activités prévues; et (c) mise en œuvre du PSE 2014-2025 au moyen d'un éventail de projets individuels bénéficiant de l'appui de divers partenaires de développement et qui ont ciblé des sous-secteurs, ministères et régions variés.

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

Constat 19: Outre ses contributions importantes dans le cadre de l'ESPIG, le Partenariat mondial a relativement peu d'influence sur la mise en œuvre du plan sectoriel, laquelle s'est heurtée à une capacité limitée de l'État et à un soutien inadéquat de la part d'autres bailleurs de fonds.

118. L'évaluation a permis de conclure que seules deux des six hypothèses de la théorie du changement se sont révélées vraies. La quatrième hypothèse suppose que les autres parties prenantes possèdent non seulement la motivation, mais aussi la possibilité de faire concorder leurs activités avec les priorités du plan. C'est le cas pour tous les principaux partenaires de développement, dont les projets concordaient en grande partie avec les priorités et les objectifs du PSE 2014-2025. La cinquième hypothèse s'est

également vérifiée : les parties prenantes au niveau national participent régulièrement à des revues sectorielles fondées sur des données probantes et appliquent les recommandations issues des revues afin de rehausser la mise en œuvre du PSE. Depuis 2015, les revues sectorielles conjointes se sont considérablement améliorées en ce qui concerne les discussions et la production de rapports. Quoi qu'il en soit, la mise en œuvre des recommandations tirées des revues sectorielles conjointes et leur analyse posent toujours certains problèmes.

119. D'autres hypothèses, qui se sont en partie vérifiées au Togo, veulent que les acteurs pertinents du gouvernement aient (1) la *motivation*, (2) la *possibilité* et (3) la *capacité* de mettre en œuvre le plan sectoriel. Le gouvernement du Togo a évidemment la motivation et la possibilité de développer un plan pour le secteur de l'éducation qui répond aux critères de financement du Partenariat mondial. L'enjeu qui, au Togo, limite la validité de la théorie du changement du Partenariat mondial et ses hypothèses sous-jacentes, est lié à la rareté des ressources gouvernementales (tant humaines que financières) pour appuyer, mettre en œuvre, coordonner et contrôler le PSE. Les projets de bailleurs de fonds sont simultanément le moteur et le principal acteur de la mise en œuvre du PSE au Togo, puisque l'État ne dispose pas des ressources financières et techniques suffisantes à l'heure actuelle pour diriger le secteur de manière efficace ni pour veiller à la mise en œuvre du PSE sans une aide externe continue[181]. On peut en dire autant au sujet de la sixième hypothèse, c'est-à-dire que le plan sectoriel fait état de modalités visant à renforcer le système d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) et les systèmes d'évaluation et de communication des acquis scolaires. Bien que le renforcement de ces deux éléments fasse partie du PSE 2014-2025, les investissements de l'État ont été modestes. Qui plus est, le Togo dépend toujours encore très fortement des partenaires de développement (dont le Partenariat mondial) pour renforcer le système d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) et les systèmes d'évaluation et de communication des acquis scolaires (LARS).

[181] Le Togo vient à peine de sortir d'une longue période d'embargo qui a limité les investissements extérieurs dans son secteur de l'éducation. L'extrême pauvreté du pays et sa forte croissance démographique exercent une pression intense sur la nécessité d'élargir rapidement le système éducatif tout en gérant des dépenses de fonctionnement extrêmement élevées et des conflits sociaux importants. De plus, l'instabilité des institutions et les changements fréquents dans le personnel des ministères viennent atténuer la cohérence des réformes et leur continuité. Le Togo dépend d'une aide extérieure importante pour chaque aspect de la théorie du changement du Partenariat mondial (notamment pour le développement des analyses du secteur de l'éducation et du PSE, pour la mise en œuvre du PSE et pour favoriser le dialogue sectoriel et les revues sectorielles conjointes).

© UNIVERSALIA

4 Progrès réalisés vers un système éducatif plus fort

Introduction

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

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

121. Les progrès vers un système éducatif plus fort sont mesurés à partir des résultats obtenus par rapport à trois objectifs stratégiques[182] et aux 71 objectifs fondamentaux définis dans le PSE 2014-2025. Parmi ces 71 indicateurs, 41 ont trait à l'**accès et à l'équité** (objectif 1 du PSE), 16 à la **qualité et à l'efficacité** (objectif 2 du PSE), et 14 à la **gouvernance et à la gestion** (objectif 4 du PSE). L'analyse se concentre sur les changements qui, au-delà d'activités ou de résultats particuliers, touchent davantage à l'existence et au fonctionnement des institutions pertinentes du secteur de l'éducation (par exemple, les écoles, les autorités locales et régionales, les ministères du secteur de l'éducation), ainsi qu'aux règles, normes et cadres pertinents (normes, programmes, matériel didactique) qui influencent les relations que les acteurs du secteur de l'éducation entretiennent entre eux.[183]

122. Pour être considérée comme un « changement au niveau du système », une intervention doit être planifiée à l'échelon national (du moins à moyen terme), et être au moins en partie pilotée par le ministère. Idéalement, elle devrait également être viable sur le plan du financement (p. ex. cofinancement gouvernemental, recouvrement des coûts), ou élaborer des plans raisonnables pour assurer sa pérennité.

[182] Le PSE comporte quatre objectifs : 1) équilibrer la pyramide éducative tout en corrigeant les disparités; 2) améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif; 3) développer un partenariat efficace avec les différents membres du corps social; et 4) améliorer la gestion et la gouvernance du système éducatif. Toutefois, seuls les objectifs 1, 2 et 4 sont approfondis dans le plan dans les chapitres portant sur un sous-secteur. De plus, seuls ces trois objectifs sont présentés dans le cadre de résultats et sont assortis d'indicateurs de résultats spécifiques. De ce fait, nous n'aborderons pas aux présentes l'objectif 3 qui se rapporte aux partenariats et à l'amélioration du dialogue avec la société civile et les collectivités.

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

La mise en œuvre en tant que telle n'est pas un critère obligatoire, car la conception d'une politique ou d'un programme peut, en soi, constituer une première étape utile, mais il doit être possible d'envisager une mise en œuvre rapide, et la probabilité qu'elle se réalise augmente si les échéanciers, le financement et les responsabilités sont clairement définis. Le chapitre 6 examine si les changements au niveau du système ont réellement amélioré les résultats scolaires (inscriptions, apprentissage). Le tableau 4.1 résume les constats liés aux constats de l'évaluation au niveau du pays, présentées ci-dessous.

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

AMÉLIORATIONS SURVENUES AU COURS DE LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE[184]	LE PSE 2014-2025 TRAITE-T-IL DE LA QUESTION?[185]	PROBABILITÉ SELON LAQUELLE LA MISE EN ŒUVRE DU PSE 2014-2025 A CONTRIBUÉ AUX AMÉLIORATIONS CONSTATÉES[186]	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[187]			
Accès : Important : Hausse de l'accès grâce à la construction d'écoles préscolaires et primaires, avec une hausse en particulier du nombre d'écoles construites avec des matériaux durables, dotées de latrines et alimentées en eau potable.	**Oui.** L'accès est l'un des trois principaux objectifs du PSE.	**Important.** Les données disponibles suggèrent que la hausse a été possible grâce aux efforts de construction mis en œuvre par le PSE.	1	2	3	4
Équité : Modérée : Un nouveau modèle et une nouvelle stratégie sur l'éducation inclusive ont été adoptés. Bien que plusieurs initiatives visant à corriger les disparités entre les sexes	**Oui, mais avec des limites :** Le PSE reconnaît que les disparités entre les sexes et entre les régions constituent un problème et il propose des activités pour y remédier, mais il ne dispose que d'une analyse limitée	**Modérée :** Les interventions visant à corriger les disparités entre les sexes étaient modestes et mises de l'avant par les bailleurs de fonds concernés. Les				

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

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

[186] Vert = élevée; orangé = modérée; rouge = faible; gris = données insuffisantes.

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

AMÉLIORATIONS SURVENUES AU COURS DE LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE[184]	LE PSE 2014-2025 TRAITE-T-IL DE LA QUESTION?[185]	PROBABILITÉ SELON LAQUELLE LA MISE EN ŒUVRE DU PSE 2014-2025 A CONTRIBUÉ AUX AMÉLIORATIONS CONSTATÉES[186]	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[187]			
aient été prises,[188] la plupart étaient à petite échelle et leur pérennité était discutable. On a continué à recourir à des enseignants volontaires et à des écoles communautaires. Aucune stratégie concrète n'a été élaborée pour corriger les disparités entre les régions.	pour le faire. Quelques discussions ont eu lieu au sujet des élèves handicapés et du besoin de rendre l'éducation inclusive, mais des stratégies n'ont été développées que de façon marginale dans le PSE.	initiatives du PSE visant à convertir les écoles communautaires ou à éliminer les enseignants volontaires ne se sont pas entièrement concrétisées.				
Qualité : Modérée : (en cours) Lancement d'un programme de compétences développé localement au niveau primaire, mais portant uniquement sur deux matières de 4e année. Élaboration d'un programme préscolaire. Bien que le fait que les centres de formation des enseignants soient présents dans toutes les régions offre une capacité accrue de formation des enseignants avant emploi, aucune politique ou stratégie de formation des enseignants n'a été élaborée. Certains efforts ont été faits pour améliorer les inspections d'écoles.	**Oui.** La qualité de l'enseignement et de l'apprentissage est l'un des trois objectifs généraux du PSE.	**Importante.** Mise en place de la réforme du programme et d'activités de formation des enseignants pour le primaire et développement d'un programme préscolaire.				
Gouvernance : Faible : Mise à l'essai avec succès d'une approche communautaire de la gestion des écoles et de la construction, mais aucune mesure à grande échelle n'a été prévue. Peu de mesures ont été prises pour la décentralisation. Peu d'efforts ont été consacrés à l'amélioration du SIGE; aucune stratégie n'a été prise	**Oui.** La gouvernance est l'un des trois objectifs généraux du PSE, avec des priorités spécifiques axées sur l'élaboration d'une politique, le renforcement des capacités du COGEP, le renforcement SIGE et l'intensification du processus de décentralisation.	**Modérée.** Les données disponibles suggèrent que des efforts visant à améliorer la gouvernance ont été partiellement mis en œuvre dans le cadre du PSE.				

[188] Ces initiatives comprennent la distribution d'uniformes et de produits d'hygiène pour les filles.

AMÉLIORATIONS SURVENUES AU COURS DE LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE[184]	LE PSE 2014-2025 TRAITE-T-IL DE LA QUESTION?[185]	PROBABILITÉ SELON LAQUELLE LA MISE EN ŒUVRE DU PSE 2014-2025 A CONTRIBUÉ AUX AMÉLIORATIONS CONSTATÉES[186]	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[187]			
au niveau national, et on dépend très fortement des bailleurs de fonds. Absence d'une structure de gouvernance pour le secteur de l'éducation (le comité directeur du PSE n'est pas pleinement opérationnel).						

Progrès vers un système éducatif plus solide au cours de la période 2014-2018[189]

123. Cette section examine les changements systémiques documentés au cours de la période étudiée, en fonction des trois objectifs stratégiques du PSE 2014-2025. Dans l'ensemble, les données à l'étude et celles du tableau 4.1 ci-dessus permettent de croire que les changements les plus marqués au niveau du système touchaient le domaine de l'accès, alors qu'ils étaient modérés, voire limités, en ce qui concerne l'équité, la qualité et la gouvernance.

Constat 20: Le Togo a considérablement amélioré l'accès à l'enseignement préscolaire et à l'enseignement primaire, bien que des disparités subsistent, surtout en ce qui concerne les groupes vulnérables et marginalisés. La réforme des programmes est en cours pour le niveau primaire. Cependant, les questions d'accès à l'enseignement secondaire et à l'enseignement supérieur et de leur qualité ainsi qu'en matière de gestion globale du système demeurent très problématiques.

Accès

124. **Primaire :** Le gouvernement du Togo s'engage à offrir l'éducation de base universelle d'ici 2022. Son engagement remonte à 2005 alors qu'il avait lancé son Projet Éducation pour tous au Togo. En 2008, il a supprimé les frais de scolarité au niveau primaire afin d'élargir l'accès à l'enseignement à tous les enfants. Les inscriptions dans les écoles primaires ont depuis bondi (le pourcentage brut d'inscriptions est passé de 112 % à 149 % entre 2007 et 2017)[190], et des efforts considérables ont été faits pour répondre à la demande et à la pression exercée sur le système par la croissance démographique. En 2009, le MEPS a adopté une stratégie nationale en matière de construction d'écoles qui fixe les normes et les procédures à respecter dans la construction d'écoles primaires[191]. Entre 2011 et 2018, 488 salles de classe primaires

[189] À moins d'avis contraire, la plus grande partie de l'information pour cette section est tirée d'une ébauche de l'analyse du secteur de l'éducation 2019 (RESEN 2019) qui fournit des données au niveau du système pour la période 2011-2018.

[190] Selon le PSE 2010-2020, le pourcentage brut d'inscriptions a constamment dépassé les 100 % depuis au moins 1998, ce qui confirme une demande élevée pour l'enseignement ces vingt dernières années (PSE 2010-2020, pp. 20).

[191] MEPSA. *Stratégie nationale du MEPSA en matière de constructions scolaires du primaire,* 2009. (*MEPSA est l'ancien acronyme du MEPS)*

© UNIVERSALIA

en moyenne ont été construites chaque année (la figure 4.1 ci-dessous illustre la hausse du nombre de salles de classes dans leur ensemble). Le système scolaire a donc été en mesure de répondre à la demande, étant donné que le nombre d'élèves par classe est demeuré relativement stable à 42,8 en 2018 comparé à 42,9 en 2011. Afin d'améliorer l'environnement scolaire, le gouvernement du Togo a aussi tenté d'accroître le nombre d'écoles primaires bâties en matériaux durables et d'écoles disposant de latrines d'un accès à de l'eau potable. Par conséquent, le taux d'écoles bâties en matériaux durables est passé de 59 % (2011) à 63 % (2018). Malgré tout, 42 % des écoles primaires en 2017-18 ne disposaient toujours pas de latrines fonctionnelles et 53 % n'avaient pas accès à de l'eau potable. L'alimentation scolaire demeurant toujours au cœur des priorités du gouvernement du Togo[192], il a adopté en 2013 une Politique nationale d'alimentation scolaire. L'alimentation scolaire n'a, cependant, seulement été possible que grâce à des initiatives de bailleurs de fonds, comme le Programme alimentaire mondial et la Banque mondiale. Il demeure que 90 % des écoles ne disposent d'aucun programme de ce type.

125. **Préscolaire :** Le pourcentage d'inscriptions au niveau préscolaire a plus que doublé entre 2011 et 2018 (de 14 % en 2011, il est passé à 34 % en 2018), dépassant ainsi les objectifs du PSE[193], alors que le nombre d'élèves préscolaires a triplé. Pour répondre à la demande, la construction d'établissements préscolaire[194] a crû de près de 400 %[195]. De ce fait, le ratio d'élèves dans les classes est passé de 43 à 34 au cours de cette période.

126. Les progrès ont été plus lents **au niveau secondaire**. Le gouvernement du Togo cherche à élargir l'enseignement de base afin d'y inclure le premier cycle du secondaire pour créer un système éducatif de base de 10 ans. Le PSE avait pour objectif d'éliminer les frais de scolarité pour les écoles du premier cycle du secondaire avant 2016, d'accroître la construction d'écoles (en particulier dans les zones rurales) et de réduire la taille des salles de classe. Cependant, jusqu'à présent, les frais de scolarité n'ont pas été abolis, et la taille des salles de classe a augmenté. L'accroissement de la fréquentation des établissements primaires et du taux d'achèvement des études primaires a entraîné une hausse du nombre d'élèves au secondaire, tandis que la capacité d'accueil des élèves du premier cycle du secondaire a diminué durant la période à l'étude. Entre 2011 et 2018, environ 85 salles de classe ont été construites chaque année,[196] tandis que le nombre d'élèves par classe est passé de 65 (2011) à 75 (2018). Les parties prenantes consultées considéraient que ce sous-secteur de l'enseignement secondaire était le maillon faible, principalement parce que le secteur de l'enseignement primaire continuait à toucher la plus grande part du financement. Au deuxième cycle du secondaire, la situation est légèrement meilleure, étant donné que 52 salles de classe en moyenne ont été construites chaque année et que le nombre d'élèves par classe est demeuré relativement stable (63 en 2011 contre 61 en 2018).

[192] L'objectif du PSE était que 6,8 % des élèves du primaire bénéficient d'un programme d'alimentation scolaire avant 2016. Les indicateurs n'ont, cependant, jamais fait l'objet d'un suivi.

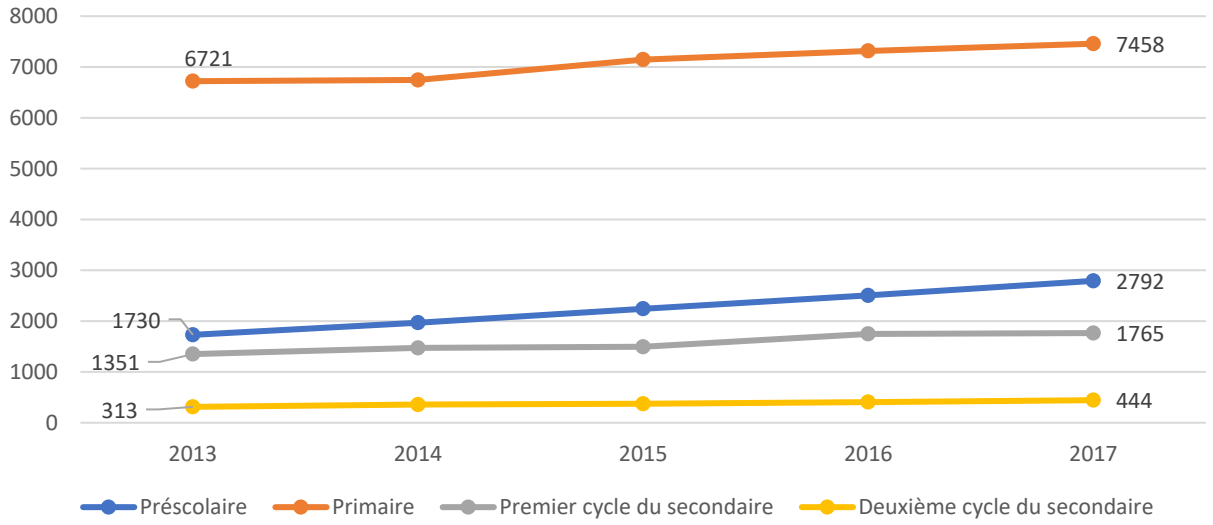
[193] L'objectif du PSE consistait à accroître la couverture de l'enseignement préscolaire à 27 % parmi les enfants de quatre à cinq ans d'ici 2025.

[194] Les établissements préscolaires peuvent aussi bien être des jardins d'enfants que des centres communautaires ou des services urbains de préscolarisation.

[195] Le nombre d'établissements préscolaires au pays est passé de 805 en 2011 à 3 165 en 2018.

[196] Le PSE visait à construire 989 salles de classe entre 2014 et 2016. Toutefois, seules 564 ont été construites entre 2014 et 2017.

Figure 4.1 Nombre d'écoles par niveau, 2013-2017[197]



127. **Deuxième cycle du secondaire, ETFP et enseignement supérieur :** Le défi principal touchait le flux d'élèves entre les niveaux et entre différents domaines d'études, l'objectif au final étant de mieux faire correspondre le nombre d'élèves aux besoins du marché du travail. Le PSE visait à élargir l'accès aux études aux élèves des ateliers STEM[198] et d'autres domaines techniques tout en limitant le nombre d'élèves dans d'autres domaines,[199] à construire plus de bibliothèques et de laboratoires dans les établissements du deuxième cycle du secondaire, à susciter l'intérêt d'encore plus d'élèves pour l'ETFP afin de doubler leur nombre et d'accroître la capacité sectorielle de 40 % d'ici 2025 et à construire dix centres ETFP d'ici 2025. On ne connaît pas encore les progrès qui ont été accomplis en ce qui concerne le nombre de bibliothèques et de laboratoires étant donné qu'en 2018, 64 % des établissements du deuxième cycle du secondaire ne possédaient pas de bibliothèque et que 81 % n'avaient pas de laboratoire.[200] La construction de quatre centres d'ETFP, sur les dix qui avaient été prévus, est en cours, mais elle n'est pas encore achevée. En attendant, quelques infrastructures ont été développées pour l'enseignement supérieur. Le développement comprend la construction ou la réhabilitation de salles de classe, d'amphithéâtres et de laboratoires. Cependant, en raison d'un financement inadéquat de ces sous-

[197] Source : MEPS, statistiques annuelles pour les années scolaires 2013-2014 à 2017-2018.

[198] Science, technologie, génie et mathématiques.

[199] Avant la fin de la dernière année du deuxième cycle du secondaire, près de 60 % des élèves de ce cycle ont choisi la branche littéraire (BAC – Série A), alors qu'à peine 1 % des élèves se sont dirigés vers la branche scientifique (BAC – Série C). Au niveau universitaire, 73 % des étudiants se sont dirigés vers le commerce, le droit, les sciences sociales et la littérature et les arts, tant de domaines jugés comme ayant une valeur moindre sur le marché du travail (RESEN 2019).

[200] Le PSE visait la construction de 45 bibliothèques et de 45 laboratoires, cependant, les revues sectorielles conjointes n'ont pas fourni d'information définitive sur le nombre de constructions réalisées. Le projet PAREC a quand même permis la construction de 11 bibliothèques/laboratoires, mais, selon le rapport préliminaire d'évaluation du projet, pour des raisons budgétaires, bon nombre de ces installations étaient inutilisables (p. ex., équipement non fonctionnel, nombre insuffisant de livres dans la bibliothèque ou livres non adaptés à l'enseignement) ce qui a limité la pérennité de l'initiative (Le Vif du Sujet. *Analyse rétrospective du projet PAREC*, 2018, p. 8).

secteurs, peu de progrès ont été accomplis pour atteindre les objectifs d'inscriptions à l'ETFP et aux ateliers STEM qui sont demeurés faibles.[201]

128. **L'alphabétisation et une approche non formelle de l'éducation** ont peu progressé et subi quelques revers en raison d'une baisse du financement en formation sur l'alphabétisation et d'efforts limités observés en ce qui concerne l'approche non formelle de l'éducation. La formation sur l'alphabétisation a, en majeure partie, été offerte par des ONG au moyen d'un financement par l'État. Deux types de formation ont été offerts : alphabétisation de base et post-alphabétisation.[202] Durant la période à l'étude, le nombre d'apprenants de ces deux niveaux a baissé de manière importante, le creux se situant entre 2013 et 2016[203]. Cette situation est attribuable à une réduction du nombre de services offerts qui est passé de 1 195 en 2013 à 668 en 2017. Le manque de ressources (financement moindre de l'État et des bailleurs de fonds) est la cause principale de cette baisse. Le PSE avait tenté de créer un fonds de soutien pour ce sous-secteur afin d'offrir une ressource financière durable, mais, pour des raisons inconnues, cela ne s'est jamais concrétisé[204]. Les efforts de l'éducation non formelle (ENF), axée sur les enfants non scolarisés, sont demeurés à un niveau minimal, puisque la mise en œuvre d'un projet ENF en est encore au stade de l'essai.[205] Trois centres ont été construits dans trois régions, et 90 élèves ont pu suivre une formation. Compte tenu du fait qu'il y a environ 120 600 enfants non scolarisés d'âge primaire au pays, d'importants efforts doivent encore être consentis pour répondre à la demande.

Équité

129. L'élimination des frais de scolarité était une première étape importante pour faire tomber les barrières socioéconomiques des familles et pour faciliter l'accès à l'éducation aux enfants pauvres et marginalisés. Cependant, les coûts indirects et directs associés à la scolarisation représentent un obstacle important pour de nombreux parents. Ces coûts représentent jusqu'à 56 % des coûts de scolarisation pour leurs enfants. Jusqu'à présent, les progrès réalisés au niveau du système pour s'attaquer aux inégalités ont été limités, étant donné que la plupart des interventions étaient réalisées à petite échelle.

130. **Disparités entre les milieux urbain et rural :** Pendant de nombreuses années, les écoles d'initiative locale (EDIL), créées et financées par les communautés et les parents, étaient la seule option pour les

[201] Le nombre d'élèves inscrits à l'ETFP était continuellement inférieur aux objectifs : il y a eu 42 212 élèves en 2017 (alors que l'objectif était de 45 824). Le pourcentage d'élèves du secondaire poursuivant des études à l'ETFP a aussi chuté pour passer de 6,3 % en 2011 à 5,3 % en 2017. En ce qui a trait à l'enseignement supérieur, le nombre d'élèves dans les domaines scientifiques a beau être passé de 9,5 % à 10,2 % (2012-2017), il demeure sous la barre des 11,8 % visés par le PSE (rapports des revues sectorielles conjointes, RESEN 2019).

[202] La formation de base sur l'alphabétisation permet d'acquérir des notions de base en lecture et en mathématiques. La post-alphabétisation vise à construire sur les compétences acquises durant la formation de base afin de renforcer leur utilisation et leur mise en pratique dans le quotidien des apprenants et dans leur vie professionnelle.

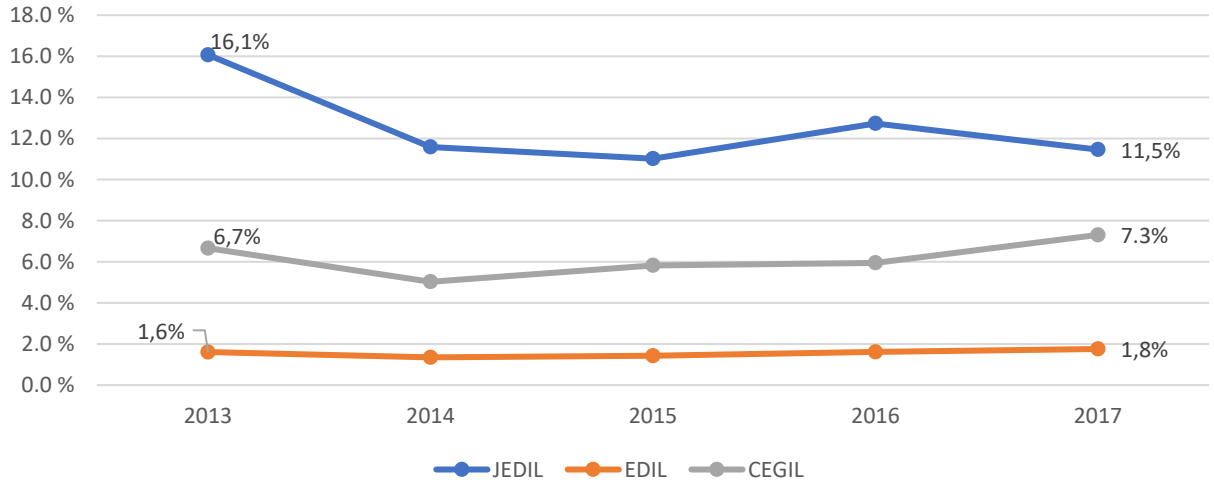
[203] Le PSE visait à accroître le nombre d'apprenants du niveau d'alphabétisation de base pour le faire passer de 28 000 (2014) à 36 000 (2016), et celui du niveau post-alphabétisation de 4 200 (2014) à 5 400 (2016). Concrètement, le nombre d'apprenants a chuté pour passer de 22 340 (2013) à 12 291 (2016) – 10 064 au niveau d'alphabétisation de base et 2 227 à celui de la post-alphabétisation en 2016 (rapports des revues sectorielles conjointes, RESEN 2019).

[204] Un manque de fonds peut en être la raison. Le financement public de ce sous-secteur est demeuré à un niveau minimal durant des années comptant en moyenne pour 0,3 % du budget consacré à l'éducation. De plus, en 2014, la Direction de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle de l'éducation (DAENF) est passée du MEPS au MASPFA et, depuis lors, elle a bénéficié d'un soutien moindre (p. ex. en ce qui a trait au suivi et à la collecte de données). Enfin, peu de bailleurs de fonds partenaires financent ce sous-secteur. La majeure partie des fonds est fournie par l'UNESCO, mais ils ont été réorientés vers l'ETFP.

[205] Le projet pilote de l'ENF a été dirigé par le bailleur de fonds partenaire Terre des Hommes, mais celui-ci s'est retiré du sous-secteur en 2016. L'UNICEF a, depuis, pris la relève pour assurer la poursuite du projet.

enfants en milieu rural. Des initiatives semblables ont été prises par des communautés pour offrir un enseignement préscolaire (jardins d'enfants d'initiative locale ou JEDIL) et secondaire (collèges d'enseignement général d'initiative locale ou CEGIL). Afin d'améliorer l'équité, le PSE s'est efforcé de convertir les écoles communautaires en écoles publiques grâce à des subventions gouvernementales. Les efforts de l'État ont permis de réduire le nombre d'inscriptions dans les écoles primaires communautaires[206]. Les écoles communautaires demeurent, cependant, dans le système (le nombre de JEDIL a décru, mais il est resté le même pour les EDIL) (figure 4.2). Au cours de la période de référence, le nombre d'inscriptions dans les écoles communautaires pour le premier cycle du secondaire et le nombre de CEGIL ont augmenté[207]. possiblement en raison d'un financement de l'État pour ce sous-secteur qui soit insuffisant pour répondre à la demande (voir la figure 3.2 sous la section 3.4).

Figure 4.2 Pourcentage d'écoles communautaires sur le nombre total d'écoles préscolaires, primaires et du premier cycle du secondaire, 2013-2017[208]



131. **Sexes** : Le PSE a identifié la question de la rétention des filles durant les dernières années du primaire et durant la période de transition au secondaire comme le critère principal de lutte contre l'inégalité entre les sexes. Durant la période à l'étude, certaines interventions, comme la distribution d'uniformes, de bourses, de fournitures scolaires et de trousses d'hygiène aux niveaux primaires et du premier cycle du secondaire, ont donc été prises. Néanmoins, ni le PSE ni le RESEN n'ont présenté d'analyse sur les causes sous-jacentes de cette disparité. De ce fait, on ne sait pas si ces interventions se sont attaquées aux causes profondes du problème ni si elles peuvent être prolongées. De plus, la plupart des interventions en matière d'égalité des sexes ont été orchestrées à petite échelle par les bailleurs de fonds et, par conséquent, elles ne se traduisent pas par des changements au niveau du système[209]. Dans l'ensemble, le PSE, les revues sectorielles conjointes et le RESEN ne considèrent l'égalité entre les sexes

[206] Le nombre d'élèves inscrits dans les EDIL a baissé de manière significative; il est passé de 44 101 (2010) à 12 501 (2017) (RESEN 2019).

[207] Le nombre d'élèves inscrits dans les CEGIL a doublé; il est passé de 9 811 (2010) à 18 454 (2017).

MEPS, statistiques annuelles pour les années scolaires 2013-2014 à 2017-2018.

[209] Par exemple, dans le cadre du projet PERI 2, des uniformes et des trousses d'hygiène ont été distribués aux filles dans quatre zones désavantagées. La distribution s'est accompagnée de campagnes de sensibilisation sur l'importance de scolariser les filles et de les inscrire à l'école. Par conséquent, le projet a permis de constater une légère hausse de 45 % à 49 % de l'inscription des filles à l'école (2012-2017). La hausse ne concerne, cependant, que ces quatre zones.

© UNIVERSALIA

que sous l'angle de la parité entre les sexes, mais, outre cela, ce sujet ne fait l'objet que de peu de discussions, d'analyses ou d'initiatives (p. ex., quels sont les obstacles systémiques qui empêchent les filles de terminer leur scolarité et comment les surmonte-t-on? Quel est le poids des sexes dans la réforme du programme éducatif?). Certains projets de bailleurs de fonds se penchent sur d'autres aspects de la question des sexes. Par exemple, l'UNICEF et Plan Togo ont offert de la formation sur les violences basées sur le genre en milieu scolaire (VBGMS), et un nouveau module VBGMS a été intégré dans la formation des enseignants avant emploi. L'embauche d'une personne responsable des sexospécificités au sein du MEPS constitue une première étape positive à l'intégration des sexes dans le secteur, mais, jusqu'à présent, le travail de cette personne demeure marginal, puisqu'aucun budget n'a été accordé pour ce poste.

132. **Intégration des élèves handicapés**[210] **:** Depuis 2009, l'État finance un programme pilote en éducation inclusive dans les régions Kara et des Savanes. Il comprend plusieurs initiatives comme la sensibilisation de la communauté parmi les parents, enseignants et administrateurs scolaires en ce qui a trait à l'intégration des élèves handicapés, à l'identification des enfants handicapés au sein de la communauté et à la nécessité de leur offrir du soutien ainsi qu'à leur famille (particulièrement aux enfants qui ne sont pas en mesure de se rendre à l'école), à la mise au point d'outils pour les enseignants et les élèves afin d'intégrer les enfants dans le système scolaire régulier (p. ex., en faisant traduire les examens en braille), à la formation d'enseignants et du personnel scolaires (p. ex., en langage des signes), au recours à des enseignants adjoints mobiles qui offrent du soutien additionnel aux enseignants qui comptent dans leur classe des élèves handicapés, et à l'offre d'une personne de soutien (« encadreur ») aux élèves. Le programme est entièrement financé par l'État et mis en œuvre par des organisations locales relevant de la société civile. Malheureusement, jusqu'à présent, les fonds limités ont freiné la mise en œuvre du projet. En 2019, un modèle d'éducation inclusive a pu être élaboré et approuvé par l'État à la suite du succès du programme pilote et grâce au leadership et à l'engagement de plusieurs bailleurs de fonds et d'organisations locales relevant de la société civile membres du sous-groupe du GLPE responsable de l'éducation inclusive. Cela a aussi donné naissance à une stratégie nationale en voie d'être approuvée qui, éventuellement, étendra le programme à l'ensemble du pays. Outre la stratégie et ses modalités, la politique sur la construction d'écoles stipule également que les nouveaux bâtiments scolaires doivent être munis de rampes d'accès pour les élèves handicapés. Selon les parties prenantes, cette politique a été appliquée à toutes les nouvelles écoles construites durant la période à l'étude.

133. Quelques bailleurs de fonds ont lancé un petit nombre de projets axés sur la santé.[211] Ceux-ci portaient sur la santé sexuelle et reproductive des filles (y compris la distribution de produits hygiéniques associés aux règles et des projets de sensibilisation), sensibilisation au HIV/SIDA et soutien pour les élèves handicapés.

Qualité et pertinence

134. La qualité de l'enseignement et de l'apprentissage demeure l'enjeu le plus important du système éducatif togolais. Plusieurs facteurs influent sur la qualité, notamment la qualité des programmes et des cursus, la qualité de l'environnement scolaire, la disponibilité d'équipement et de matériels tels que des pupitres et des manuels scolaires, les compétences et les connaissances des enseignants, et la disponibilité/répartition des enseignants.

[210] On manque de données sur le nombre d'enfants handicapés au pays, et il n'y a presqu'aucune information sur l'éducation inclusive dans le PSE, le RESEN ou les rapports des revues sectorielles conjointes. La majeure partie de l'information fournie aux présentes est tirée d'entretiens avec les parties prenantes (c.-à.-d. la personne responsable de l'éducation inclusive au MEPS et la Fédération togolaise des Associations de personnes handicapées (FETAPH)).

[211] Parmi ces partenaires, on retrouve Chaîne de l'Espoir, UNICEF, Partenariat mondial et Handicap International.

135. **Élaboration de programmes d'études et de programmes** – Pour ce qui est de la qualité de l'éducation au Togo, la mise en œuvre de la réforme du programme d'études de l'enseignement primaire, fondé sur les compétences, en représente la principale initiative. Depuis 2014, le gouvernement du Togo applique le nouveau programme d'études, avec l'élaboration de manuels et de matériels pédagogiques pour la lecture et les mathématiques de la première à la quatrième année (du CP1 au CE2), de même que le développement et la mise en œuvre de modules de formation des enseignants (formation initiale et continue). Les manuels et les matériels pédagogiques ont été conçus localement en faisant appel à l'expertise togolaise, ce qui, pour le pays. est considéré comme un pas important vers le développement des capacités nationales. Il est toutefois trop tôt pour juger du succès de la réforme. Jusqu'à présent, seules deux matières sur sept ont été touchées par la réforme et, actuellement, aucun plan (ou financement) n'existe pour étendre la réforme aux cinq autres matières ou aux classes supérieures du primaire.

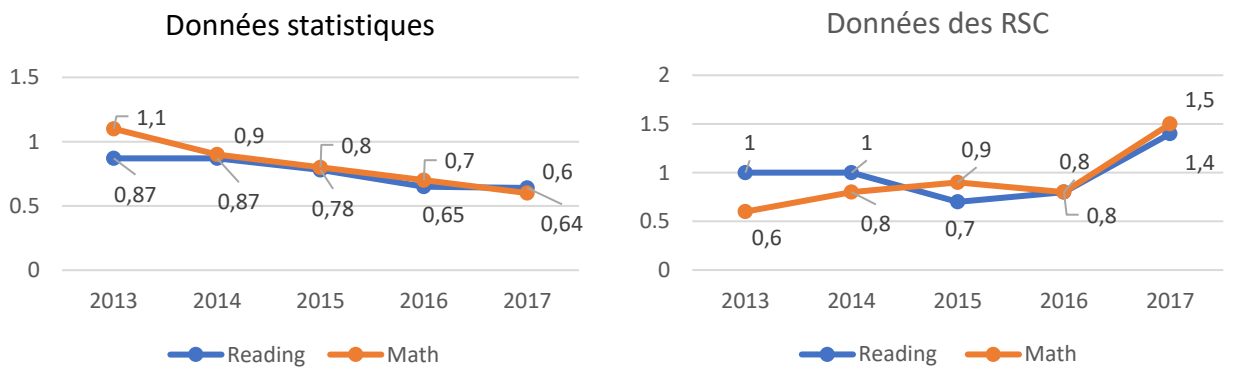
136. Un nouveau programme a également été créé au niveau préscolaire, lequel comprend l'élaboration de nouveaux matériels didactiques et le développement d'une formation à l'intention des enseignants du préscolaire. Il s'agit là d'une étape importante pour améliorer la qualité de l'éducation de la petite enfance au Togo, autrefois limitée. Quelques réformes de programmes ont été tentées aux niveaux supérieurs. Dans le secteur de l'ETFP, des programmes d'études ont été rédigés pour cinq métiers et des tentatives ont été faites pour mettre en place une plateforme régionale qui permettrait de partager les outils et les programmes d'études du sous-secteur entre les pays. Un cadre sous-régional qui, lui, permettrait la reconnaissance des certificats entre le Bénin et le Togo, est également en cours d'élaboration. Au niveau de l'enseignement supérieur, une initiative est en cours pour harmoniser les programmes au niveau de la licence entre les établissements publics et privés. Pour le secondaire, l'un des objectifs prioritaires du PSE était de créer un nouveau modèle pour les collèges ruraux (programme simplifié et temps de classe réduit pour les élèves). Toutefois, peu d'efforts ont été consentis pour y parvenir et il est difficile de savoir quelles sont les réformes qui ont été mises en œuvre dans le sous-secteur du premier cycle du secondaire[212].

137. **Disponibilité des équipements et du matériel pédagogique** – Au cours de la période de référence, le gouvernement s'est efforcé de faire en sorte que les salles de classe soient suffisamment équipées de bureaux et de chaises et que chaque élève du primaire dispose au moins d'un manuel de lecture et d'un manuel de mathématiques. Les données sur le nombre d'élèves par manuel scolaire sont contradictoires. D'après les données statistiques annuelles, le nombre d'élèves par manuel scolaire au niveau primaire s'est détérioré au fil du temps, alors que les aide-mémoire annuels de la revue sectorielle conjointe montrent une amélioration générale des ratios pour les manuels de lecture et de mathématiques (voir figure 4.3).

[212] L'évaluation du PAREC indique que ni le PSE ni le projet PAREC ne donnent une vision claire de ce à quoi ressemblerait le nouveau modèle du premier cycle du secondaire en termes d'administration, d'organisation, de programmes, de services, d'examens et de certification, etc. Selon l'évaluation, les activités liées à la réforme du curriculum (au-delà de la construction des écoles et de la formation des enseignants) n'ont pas été suivies d'effet (Le Vif du Sujet. *Analyse rétrospective du PAREC*, 2018, p. 3-4).

© UNIVERSALIA

Figure 4.3 Nombre d'élèves par manuel scolaire au primaire, 2013-2017[213]



138. **Recrutement et déploiement des enseignants** – Le nombre d'enseignants recrutés et formés au niveau primaire a augmenté, suivant en cela le rythme de l'accroissement du nombre d'élèves dans le sous-secteur. Entre 2011 et 2018, le nombre d'enseignants a augmenté de 570 par an en moyenne. Par conséquent, le nombre d'élèves par enseignant est demeuré stable au cours de la période (de 45:1 en 2012 à 44:1 en 2017). En outre, le gouvernement a intégré 13 000 enseignants auxiliaires dans la fonction publique, ce qui a permis d'améliorer les conditions de vie et de travail des enseignants. Toutefois, d'importantes disparités subsistent dans la répartition des enseignants dans le pays, car le nombre d'enseignants par école n'est pas toujours proportionnel au nombre d'élèves par école, et il a été démontré que la répartition des enseignants s'est dégradée au cours de la période examinée[214]. La situation est pire à Lomé, où le nombre d'élèves par enseignant atteint 70:1. Les analyses sectorielles ou le PSE n'expliquent pas clairement les raisons de ces disparités, mais celles-ci semblent liées à un manque général d'efficacité du système de gestion des ressources humaines[215].

139. **Formation et qualifications des enseignants** – L'objectif du PSE d'éliminer les enseignants volontaires au profit des enseignants du secteur public n'a pas été mis en œuvre. Dans le

Enseignants auxiliaires et enseignants volontaires

Les enseignants volontaires sont des enseignants non formés, recrutés et payés par les communautés ou les associations de parents d'élèves. Cependant, ils peuvent aussi être employés dans des écoles privées pour pallier à la pénurie d'enseignants.

Les enseignants auxiliaires sont recrutés par le gouvernement sur contrat. Ils ne sont pas considérés comme des fonctionnaires et ne reçoivent pas le même salaire ou les mêmes avantages que les enseignants fonctionnaires réguliers. Toutefois, leur salaire provient du budget de l'État. Depuis 2017, après leur intégration dans la fonction publique, le statut d'enseignant auxiliaire a disparu.

[213] Source : MEPS. Statistiques annuelles pour les années scolaires 2013-2014 et 2017-2018; rapports annuels des RSC 2015-2018.

[214] L'affectation des enseignant est mesurée par le niveau de son caractère aléatoire qui désigne le niveau d'après lequel la répartition des enseignants dans les écoles est lié à des facteurs autres que le nombre d'élèves par école (c'est-à-dire que si le coefficient de détermination entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants est de 60 %, cela signifie que le niveau du caractère aléatoire de l'affectation des enseignants est de 40 %, autrement dit, dans 40 % des cas, l'affectation des enseignants est due à d'autres facteurs). Entre 2011 et 2017, le niveau du caractère aléatoire de l'affectation des enseignants a augmenté, passant de 36 % à 41 %. Le niveau du caractère aléatoire de l'affectation des enseignants au Togo est également plus élevé que dans d'autres pays comparables comme le Burkina Faso (29 %), la Guinée (23 %) et le Tchad (31 %). (RESEN 2019, p. 66).

[215] Le RESEN ne précise pas la nature de ce manque et n'en aborde pas les causes.

pays, les disparités dans les qualifications et la répartition des enseignants du secteur public et des enseignants volontaires demeurent et ont un effet significatif sur la qualité et l'équité de l'éducation. Les enseignants volontaires sont moins susceptibles d'être diplômés en enseignement ou d,avoir suivi une formation en enseignement et sont payés par des contributions communautaires. Au cours de la période de référence, six institut de formation des enseignants (ENI) ont été créés, ce qui a permis d'accroître la capacité de formation initiale des enseignants dans tout le pays, y compris dans les régions défavorisées.. La proportion d'enseignants du secteur public engagés dans le primaire a légèrement augmenté (passant de 68 % à 73 % entre 2011 et 2018), tandis que le nombre d'enseignants volontaires est resté stable au cours de la même période. Les disparités entre les régions demeurent toutefois; alors que 82 % des enseignants de la région de la capitale sont des fonctionnaires, ce pourcentage tombe à 44 % dans les régions les plus défavorisées du pays. En même temps, la proportion d'enseignants volontaire a nettement augmenté au niveau secondaire[216]. Le PSE annonçait également l'élaboration d'une politique de formation des enseignants et la systématisation de la formation continue des enseignants et du personnel de soutien pédagogique, afin que tous les enseignants possèdent les mêmes compétences et aptitudes. À ce jour, aucune politique de formation n'a encore été rédigée et la formation continue n'est offerte que dans le cadre de projets de bailleurs de fonds.

Tableau 4.2 Qualifications des enseignants par niveau d'enseignement[217]

CARACTÉRISTIQUES DES ENSEIGNANTS	PRIMAIRE	PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE	DEUXIÈME CYCLE DU SECONDAIRE
Pourcentage d'enseignants volontaires du nombre total d'enseignants	27 %	41 %	25 %
Pourcentage d'écoles dans lesquelles tous les enseignants sont des fonctionnaires	30 %	0 %	12 %
Pourcentage d'écoles dans lesquelles tous les enseignants ont au moins un diplôme académique (baccaulauréat, licence, maîtrise)	28 %	2 %	1 %
Pourcentage d'écoles dans lesquelles tous les enseignants ont au moins un diplôme professionnel[218]	47 %	4 %	0 %

140. **Absentéisme des enseignants** – Bien que l'absentéisme des enseignants soit un problème au Togo[219], il n'existe à ce jour aucune initiative ou stratégie gouvernementale pour le résoudre.

141. **Efficacité interne (taux de redoublement)** – Pour faire face aux taux élevés de redoublement et d'abandon, le gouvernement togolais a institué en 2013 une politique qui subdivise l'école primaire en trois sous-cycles et interdit les redoublements au sein de chacun de ces sous-cycles. C'est-à-dire qu'un élève ne peut pas redoubler une année d'études au sein d'un sous-cycle mais peut le faire entre les sous-cycles. Cette politique s'est accompagnée de vastes campagnes pour sensibiliser et former les enseignants et les administrateurs scolaires à la nouvelle politique des sous-cycles et à l'importance de la réduction

[216] Le nombre d'enseignants volontaires au primaire est demeuré relativement stable (6 660 en 2011 contre 6 673 en 2018). Toutefois, au secondaire, leur nombre a augmenté, passant de 0 (2011) à 3 717 (2018). (RESEN 2019, p. 63).

[217] Données tirées du RESEN 2019 et du rapport de statistiques annuelles 2017-2018.

[218] Cela signifierait un certificat d'enseignement émis par un institut de formation des enseignants.

[219] L'absentéisme des enseignants a été l'un des thèmes abordés lors de la RSC de 2015. Une brève étude a été réalisée, qui expose l'ampleur du problème au Togo et les principales causes sous-jacentes de l'absentéisme.

des redoublements. Elles ont été suivies d'une diminution du taux global de redoublement dans le primaire. Cependant, le RESEN de 2019 et une étude menée par le CNT-EPT[220] ont montré que l'interdiction des redoublements entraîne des taux élevés de fausses déclarations et une augmentation drastique des abandons et que, dans l'ensemble, la politique n'a pas réussi à traiter les causes profondes des taux élevés de redoublements.

Gouvernance et gestion

142. Bien que certaines mesures positives aient été prises pour améliorer la gouvernance et la gestion au cours de la période examinée, la capacité générale du système reste fragile et fortement tributaire de ressources extérieures. Parmi les principaux problèmes de capacité relevés au cours de l'évaluation, on peut citer l'insuffisance des ressources humaines[221], des ressources financières limitées[222], le manque d'équipement et de matériel adéquat [223] et l'inefficacité des procédures administratives et financières[224]. En ce qui a trait à la décentralisation, au SIGE et au LARS, certains cadres de travail et des structures ont été mis en place, mais la plupart des initiatives ont été réalisées par le biais de projets à court terme financés par des bailleurs de fonds. En général, le renforcement des capacités du système et le transfert des connaissances et des compétences au sein des départements gouvernementaux, en particulier aux niveaux décentralisés, souffrent toujours d'un manque de vision et d'une absence de stratégie à moyen terme. En l'absence d'aide extérieure, il n'est pas certain que le gouvernement du Togo ait la capacité (financière et institutionnelle) de poursuivre seul nombre de ces initiatives.

143. **Décentralisation** – La décentralisation était une composante importante du PSE. Bien que le Togo s'inscrive dans un processus de décentralisation depuis 1992 et qu'une loi sur la décentralisation ait été passée en 2007[225], le processus est encore considéré comme inefficace[226]. Plusieurs bailleurs de fonds ont lancé des initiatives pour développer les capacités de planification, de budgétisation et de production de rapports à différents niveaux du système éducatif (par exemple, les plans d'éducation régionaux et de

[220] CNT-EPT. *Suivi de l'impact de la politique des sous cycles sur la qualité de l'apprentissage*, 2017.

[221] Par exemple, les parties prenantes ont noté le nombre insuffisant d'inspecteurs scolaires, ce qui limite la capacité d'effectuer adéquatement les inspections des écoles. Les ministères connaissent également une pénurie de personnel. La Secrétaire générale du MEPS, par exemple, ne dispose pas de personnel technique dans son bureau, à l'exception d'un conseiller juridique. Par conséquent, elle a personnellement participé à la distribution des épreuves de l'examen national au niveau local lors de la dernière période d'examen national. Une seule personne au sein de MEPS supervise l'ensemble du sous-secteur de l'éducation préscolaire, tandis que seules trois personnes au sein de MASPFA supervisent l'alphabétisation et l'éducation non formelle.

[222] Cela pose un problème particulier pour les sous-secteurs autres que celui de l'enseignement primaire.

[223] L'absence de moyens de transport adéquats, un exemple relevé lors des entretiens, a affecté la capacité à mener des inspections et des visites de suivi.

[224] Par exemple, le rapport de la Banque mondiale sur l'état d'avancement de la mise en œuvre du projet PERI fait état de problèmes importants liés à la passation des marchés, notamment l'indisponibilité des membres du comité d'analyse des offres, la lenteur des réponses des personnes chargées de la passation des marchés et l'absence de réunions régulières et de suivi.

[225] En octobre 1992, le gouvernement a annoncé son intention de décentraliser le contrôle au niveau régional. (Source : ANCEFA et CNT-EPT, *Trois tables rondes pour comprendre l'éducation de qualité, inclusive et équitable*, mars 2017.

[226] Selon un rapport du CNT-EPT, bien qu'il y ait eu plusieurs initiatives des bailleurs de fonds pour former et renforcer les capacités des acteurs locaux (par exemple, les ministères régionaux, les unités d'inspection, les COGEP et les COGERES), le déficit de capacités est encore important. En outre, la prise de décision reste centralisée et le cadre juridique de la décentralisation n'est pas appliqué. Par ailleurs, des problèmes de communication (insuffisante) entre les acteurs centraux et décentralisés et un manque de transparence existent aussi. ANCEFA et CNT-EPT, *Trois tables rondes pour comprendre l'éducation de qualité, inclusive et équitable*, mars 2017.

district, les plans d'inspection, etc.) Dans le cadre de la décentralisation, le gouvernement et les partenaires de développement ont prêté une attention particulière à la décentralisation de la gestion des écoles au niveau communautaire. Le Togo a une longue tradition d'écoles communautaires, entièrement financées et gérées par les communautés locales et les associations de parents d'élèves. Au cours de la dernière décennie, le gouvernement a tenté de transformer les écoles communautaires en écoles publiques, de normaliser la gestion communautaire et de renforcer les capacités par la création et la formation de COGEP. Le « projet d'école » et le financement direct que le gouvernement fournit aux écoles sont autant de tentatives pour transférer une partie de l'autorité directement aux administrateurs scolaires et aux dirigeants communautaires pour la gestion des écoles et celle des équipements matériels scolaires. Des projets de bailleurs de fonds, tels que le PERI 2, ont également expérimenté le transfert de l'autorité aux COGEP pour la construction et l'entretien des écoles. Toutefois, jusqu'à présent, ces initiatives n'ont été réalisée qu'à titre de projets pilotes[227].

144. **Le SIGE** – Le PSE 2014-2025 visait à améliorer le suivi global du secteur par le renforcement du SIGE, et des améliorations ont été apportées à la collecte de données et au suivi du secteur au cours de la période (par exemple, en ce qui concerne l'utilisation d'outils de collecte de données uniformes, de processus et de méthodologies standard pour la collecte de données et la gestion de la base de données, et la publication à intervalles réguliers de statistiques annuelles sur l'éducation). Selon le diagnostic du système effectué par l'UNICEF[228], des problèmes persistent en ce qui concerne la capacité technique de gérer les données et de les utiliser pour la prise de décisions, alors que le système reste très dépendant de l'aide extérieure (voir section 3.3, conclusion 6).

145. **Le LARS** – Le système d'évaluation et de communication des acquis scolaires du Togo, dans lequel le gouvernement n'investit pour ainsi dire pas, est sérieusement limité. Avant 2012, il n'existait aucun système d'évaluation des acquis scolaires. En 2012, la Cellule nationale d'évaluation (CNE) a été mise en place, et la première évaluation de l'apprentissage a été réalisée en 2013, grâce au financement du PERI 1. Toutefois, l'unité était en sous-effectif et surchargée[229], et le rapport de la revue sectorielle conjointe de 2018 indique que l'unité n'est pas, pleinement opérationnelle depuis[230]. Par conséquent, aucune évaluation nationale de l'apprentissage n'a été effectuée après 2013, à l'exception d'une évaluation du PASEC en 2014. Une nouvelle unité (ENEAS) a été créée en 2019 et, grâce au financement du PERI 2, une évaluation nationale de l'apprentissage a été entreprise en juin 2019[231], de même qu'une nouvelle évaluation du PASEC avec l'appui du personnel de l'ENEAS. Dans l'ensemble, le LARS n'a été peu fonctionnel au cours de la période considérée. Les évaluations nationales de l'apprentissage n'ont eu lieu qu'une fois le financement des projets des bailleurs de fonds obtenu. Le processus dépend donc de l'aide extérieure, sans qu'aucune stratégie établie pour la mise en œuvre d'un système national durable. Le calendrier des évaluations de l'apprentissage n'est pas non plus optimal pour enrichir les processus d'analyse et de planification du secteur de l'éducation[232].

---

[227] 260 COGEP formés dans le cadre du PSE 2010-2020 et 80 formés dans le cadre du PSE 2014-2025.

[228] UNICEF. *Principaux éléments de diagnostic du Système d'Information pour la Gestion de l'Éducation (SIGE) du Togo*, 2018.

[229] Gouvernement du Togo. *Troisième Revue Conjointe/Partenaires Techniques et Financiers du Secteur de l'Éducation*, 2013.

[230] Gouvernement du Togo. *Septième Revue Conjointe du Secteur de l'Éducation*, 2018, p. 9.

[231] Les méthodologies utilisées pour les évaluations du gouvernement en 2013 et 2019 sont comparables, de sorte que lorsque les données sur l'apprentissage seront analysées, le gouvernement sera en mesure de comparer les résultats d'apprentissage pour la deuxième et cinquième année du primaire.

[232] Les résultats du LARS pour 2019 seront disponibles une fois le processus de l'analyse sectorielle de l'éducation terminé et au milieu de la préparation du PSE.

© UNIVERSALIA

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

Constat 21: Dans l'ensemble, les améliorations au niveau du système s'alignaient sur les objectifs du PSE 2014-2025 et elles ont été mises en œuvre par le leadership du gouvernement du Togo. Cependant, le manque de capacités et de ressources financières pour étendre les projets des bailleurs de fonds limite l'ampleur du changement systémique au Togo.

146. Le tableau 4.3 donne un aperçu des six changements les plus importants au niveau du système identifiés dans le constat précédent, indiquant s'ils avaient été prévus dans le cadre du PSE 2014-2025 et s'il est probable que leur réalisation soit liée à la mise en œuvre du PSE.

Tableau 4.3 Liste des améliorations au niveau du système au cours de la période de référence, par rapport au PSE 2014-2025

CHANGEMENT AU NIVEAU DU SYSTÈME	PROBABLEMENT DUS À LA MISE EN ŒUVRE DU PSE?[233]	AMÉLIORATION SOUTENUE PAR DES BAILLEURS DE FONDS?
DÉJÀ IMPORTANT ET PROBABLEMENT VIABLE		
Cadre et structure de l'enseignement préscolaire : Mise en place d'une nouvelle politique de la petite enfance; augmentation de 400 % des établissements préscolaires; élaboration de nouveaux programmes et matériels pédagogiques pour le préscolaire; mise en place de nouvelles qualifications minimales pour les enseignants du préscolaire; intégration des enseignants du préscolaire dans la fonction publique.	**Oui :** Le développement du sous-secteur préscolaire était l'un des aspects phare du PSE.	**Oui :** Plusieurs bailleurs de fonds ont soutenu le développement du préscolaire (PME, UNICEF, Plan International et Bornefonden)
Formation des enseignants : Création de 6 ENI (une dans chaque région) pour former plus d'enseignants; augmentation du nombre d'enseignants formés au niveau primaire.	**Oui :** La construction d'ENI était prévue dans le cadre du précédent PSE, mais former plus d'enseignants fait partie des priorités du PSE 2014-2025.	**Oui :** Centres de formation financés par le PME et l'AFD
POTENTIELLEMENT IMPORTANT SI MIS EN □ŒUVRE ET/OU RENFORCÉ DAVANTAGE		
Construction et réhabilitation d'écoles primaires et de salles de classe : 488 écoles construites par an (soit un peu moins que l'objectif de 510 salles de classe par an fixé par le PSE); 63 % des écoles sont construites à partir de matériaux de construction durables.	**Oui :** Le développement de l'infrastructure fait partie des initiatives prévues dans le PSE.	**Oui :** De nombreux bailleurs de fonds ont soutenu la construction d'écoles (PME, BIsD, Plan International, Bornefonden, Banque mondiale et GIZ)

[233] Code couleur : le **vert** signifie « fort/élevé/atteint », l'**orangé** signifie « modéré/moyen/partiellement atteint », le **rouge** signifie « faible/bas/non atteint » et le gris indique un manque de données suffisantes pour évaluer le problème.

CHANGEMENT AU NIVEAU DU SYSTÈME	PROBABLEMENT DUS À LA MISE EN ŒUVRE DU PSE?[233]	AMÉLIORATION SOUTENUE PAR DES BAILLEURS DE FONDS?
Réforme de programmes : Programmes fondés sur les compétences pour les élèves de la première à la quatrième année en lecture et en mathématiques, y compris des manuels, des guides de l'enseignant et des modules de formation des enseignants	**Oui :** La réforme des programmes fondés sur les compétences fait partie des initiatives prévues dans le PSE.	**Oui :** Entièrement financé par le PME
Modèle et stratégie pour une éducation inclusive : Nouveau modèle et nouvelle stratégie établis à partir d'un peojet pilote en place depuis 2009.	**Partiellement :** Le PSE cherche à améliorer l'éducation inclusive, mais ne propose aucune cible ou activité précise.	**Oui :** Initiative pilotée par le sous-comité sur l'éducation inclusive du GLPE (auquel participe l'UNICEF, Plan International et d'autres)
Gestion des écoles communautaires : Au moins 300 COGEP mis sur pied et opérationnels	**Oui :** D'abord mis en œuvre dans le cadre du PSE 2010-2020 précédent, mais maintenu dans le PSE 2014-2025.	**Oui :** Financé essentiellement par le PME, mais également soutenu par d'autres bailleurs de fonds (p. ex. Bornefonden)

147. Le tableau 4.3 suggère que la mise en œuvre du PSE 2014-2025 a probablement été le facteur dominant dans la réalisation de la plupart des changements au niveau du système pour la période à l'étude; cinq des six changements sont liés à la mise en œuvre du plan sectoriel. Le PSE 2014-2025 a fourni le cadre d'orientation pour la conception et la mise en œuvre de la majorité des projets d'investissement dans le secteur de l'éducation au Togo pour la période considérée. Les activités et les résultats des projets d'investissement sont jugés comme étroitement alignés sur les objectifs et les stratégies du PSE. Ainsi, il est possible de conclure que le principal facteur à la base du changement au niveau du système dans le secteur de l'éducation au Togo de 2010 à 2019 a été la mise en œuvre du PSE. Tous les projets des bailleurs de fonds ont été mis en œuvre avec le gouvernement, sur la base de plans approuvés par le gouvernement et grâce aux efforts des ministères. L'éducation inclusive fait exception, le PSE ne fournissant aucun détail sur les stratégies ou les actions proposées. Dans ce cas, c'est principalement le travail du sous-groupe thématique sur l'éducation inclusive (présidé par le chargé de liaison du MEPS, mais avec une participation très active des partenaires de développement) qui a aidé à définir une orientation et à coordonner les actions dans ce domaine.

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

Constat 22: La faible capacité du gouvernement et la mise en œuvre fragmentée du PSE, fondé sur des projets autonomes, financés par des donateurs, a limité le changement au niveau du système.

148. Dans la théorie du changement au niveau des pays du Partenariat mondial, quatre hypothèses sous-tendent le lien entre la mise en œuvre des plans sectoriels et le renforcement des systèmes éducatifs[234].

[234] Ces quatre hypothèses sont les suivantes : (1) la mise en œuvre du plan sectoriel permet d'améliorer la gestion sectorielle; (2) les capacités nationales (capacités techniques, volonté politique, ressources) sont suffisantes pour analyser, communiquer et utiliser les données disponibles et maintenir le SIGE et le LARS; (3) la mise en œuvre du

L'évaluation a montré que la probabilité que ces quatre hypothèses se vérifient était **limitée**. Le PSE 2014-2025 était généralement crédible, fondé sur des données probantes et appropriée par le pays, malgré certaines limites (voir section 3.2). Cela dit, bien qu'il ait proposé une vision solide et des objectifs clairs pour la réforme du secteur de l'éducation, le manque d'investissements du gouvernement dans le secteur et les capacités (techniques et financières) limitées de celui-ci, combinés à une dépendance à l'égard des projets financés par les bailleurs de fonds pour la mise en œuvre du plan sectoriel n'ont permis que des réformes fragmentées et partielles du système d'éducation. Comme nous l'avons expliqué précédemment, les projets d'investissement en éducation ont souvent consisté à tester des initiatives ou à se concentrer sur certains domaines de réforme ou sur certaines régions du pays plutôt que sur d'autres. Lorsque les efforts des projets sont fragmentés, la mise en œuvre du PSE par modalité de projet exige, du côté`du gouvernement, une capacité importante pour être en mesure de coordonner les plans des projets, assurer la cohérence entre les activités desdits projets, financer les déficits qui résultent de la réforme, évaluer les projets pilotes et en tirer des leçons, étendre les initiatives prometteuses, développer la capacité institutionnelle pour une exécution continue et refléter les initiatives « mises à l'échelle » dans les politiques et les plans à venir. Ce niveau de capacité n'existe pas encore au Togo. Ainsi, la majorité des efforts considérables déployés pour améliorer l'accès équitable, la qualité de l'apprentissage et la gouvernance ne constituent pas encore un changement au niveau du système.

PSE améliore les lacunes antérieures en matière d'apprentissage; et (4) la mise en œuvre du PSE entraîne des améliorations sur le plan de l'équité.

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

Introduction

149. Cette section présente les constats liés à la question clé III : Les améliorations au niveau du système d'éducation ont-elles permis de faire des progrès en termes d'impact? Les sous-questions sont :

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

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

Tableau 5.1 Vue d'ensemble : Constats de l'évaluation au niveau des pays sur la contribution des changements au niveau du système aux changements au niveau de l'impact[235]

AMÉLIORATIONS SURVENUES AU COURS DE LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE?	PROBABILITÉ QUE LES TENDANCES AIENT ÉTÉ INFLUENCÉES PAR DES CHANGEMENTS AU NIVEAU DU SYSTÈME AU COURS DE LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SE SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[236]	
Équité, égalité entre les sexes et inclusion : La parité entre les sexes a été atteinte pour ce qui	**Modéré :** Les taux de scolarisation élevés sont probablement liés à	1	2

[235] Code couleur : le **vert** signifie « fort/élevé/atteint », l'**orangé** signifie « modéré/moyen/partiellement atteint », le **rouge** signifie « faible/bas/non atteint » et le gris indique un manque de données suffisantes pour évaluer le problème.

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

© UNIVERSALIA

AMÉLIORATIONS SURVENUES AU COURS DE LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE?	PROBABILITÉ QUE LES TENDANCES AIENT ÉTÉ INFLUENCÉES PAR DES CHANGEMENTS AU NIVEAU DU SYSTÈME AU COURS DE LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE	MESURE DANS LAQUELLE LES HYPOTHÈSES SOUS-JACENTES SE SONT PROBABLEMENT VÉRIFIÉES[236]	
est de l'accès à l'éducation aux niveaux préscolaire et primaire. On a également constaté une amélioration significative de l'accès aux niveaux supérieurs de l'éducation, bien que des disparités persistent, en particulier entre les zones rurales et urbaines et entre les étudiants à faible revenu et ceux à revenu élevé. Aucune donnée sur les étudiants handicapés.	l'élimination des frais de scolarité au niveau primaire, à l'augmentation de la construction d'écoles et à l'octroi de subventions gouvernementales aux écoles. On ne dispose pas de suffisamment de preuves pour établir un lien de cause à effet entre les changements au niveau du système et les tendances en matière d'égalité des sexes.		
Apprentissage : Rien n'indique que l'apprentissage s'est amélioré avec le temps.	**Données inexistantes.**		

Évolution des résultats d'apprentissage, de l'équité, de l'égalité des sexes et de l'inclusion dans le secteur éducatif au Togo de 2013 à 2018

Constat 23: L'accès à l'éducation s'est amélioré à tous les niveaux et la parité entre les sexes a été réalisée aux niveaux préscolaire et primaire. Toutefois, la transition vers l'enseignement secondaire et l'achèvement des études secondaires continuent de représenter un défi, et ce, plus pour les filles que pour les garçons.

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

151. Le Togo a fait des progrès significatifs pour ce qui est de l'accès aux niveaux préscolaire et primaire, tant avant que pendant la période examinée. Cela s'explique principalement par une forte demande d'éducation au sortir d'une période de troubles sociaux et politiques, suivie par la suppression des frais de scolarité dans l'enseignement primaire. Au cours des 15 dernières années, on a assisté à un développement rapide des infrastructures afin de répondre à la demande croissante d'éducation et à la croissance démographique rapide. Le taux de scolarisation dans le primaire demeure élevé depuis 2000, avec une augmentation du taux net de scolarisation, tandis que le taux brut de scolarisation est, lui, resté supérieur à 100 %[237]. Au cours de la période considérée, le nombre d'élèves du primaire a augmenté à un rythme de 2,4 % par an; ce taux a récemment ralenti par rapport aux années précédentes[238]. L'accès et la couverture du préscolaire ont connu des améliorations encore plus importantes en raison du financement accru et de l'attention portée au sous-secteur au cours de la période de référence, ce qui a permis d'augmenter le nombre d'établissements préscolaires gratuits. Cela s'est traduit par une augmentation de 180 % du nombre d'élèves[239] et de 450 % du taux brut de scolarisation.

[237] Le taux brut de scolarisation en 2000 était de 121,5 %; le TBS a varié entre 115 % et 150 % de 2000 à 2019. Le taux net de scolarisation, quant à lui, est passé de 83,9 % à 93,8 % à partir de 2011-2017 (PSE 2014-2025, p.16; rapports des RSC 2015-2018).

[238] Entre 2000 et 2009, les inscriptions ont augmenté à un rythme de 4 % par an.

[239] De 42 000 (2010) à 115 000 (2018) (augmentation de 17,8 % par an).

152. Le tableau 5.2 donne un aperçu des tendances des principaux indicateurs de niveau d'impact, en analysant la mesure dans laquelle il y a eu amélioration, stabilité ou détérioration au cours de la période à l'étude ou en indiquant si les données disponibles ne sont pas concluantes. Parmi les faits saillants du tableau, figurent :

- **Des améliorations marginales de l'efficacité au niveau primaire** avec un taux net de scolarisation net plus élevé et un taux de scolarisation brut légèrement plus faible, ce qui signifie que moins d'enfants d'un âge supérieur à la moyenne s'inscrivent au primaire. Il y a également eu une réduction significative des taux de redoublement, lesquels étaient supérieurs à 20 % avant la période considérée, ce qui place le Togo parmi les pays ayant le taux de redoublement le plus élevé de la région[240]. Le gouvernement a fait de la réduction des redoublements une priorité et une nouvelle politique d'élimination des redoublements entre les sous-cycles de l'école primaire a été mise en œuvre. Le taux de redoublement a diminué pour atteindre 13,7 % en 2018.
- **Améliorations générales au niveau du premier cycle du secondaire**, avec une augmentation des inscriptions, une hausse des taux d'achèvement et une diminution des abandons. Cependant, les taux de redoublement restent élevés et la transition du primaire au premier cycle du secondaire et du premier au deuxième cycle du secondaire a peu évolué.
- **Pas de changement dans le pourcentage d'enfants non scolarisés.** Aucun progrès n'a été accompli pour réduire le nombre d'enfants non scolarisés. Alors que le nombre d'enfants non scolarisés en âge d'aller à l'école primaire a légèrement augmenté, passant de 98 000 à 103 000, le taux d'enfants non scolarisés est resté stable à environ 8-9 % (2014-2017)[241]. Bien que certaines initiatives aient été prises pour développer l'éducation non formelle, elles sont réalisées à petite échelles et sont insuffisantes pour réduire la proportion d'enfants non scolarisés.

153. On dispose de des données historiques au niveau des pays pour de nombreux indicateurs de l'éducation, en particulier les données relatives aux inscriptions, et certaines d'entre elles sont ventilées par sexe. Elles ne sont toutefois pas systématiquement ventilées par région ou par revenu des ménages et il n'existe aucune donnée sur les élèves handicapés. La qualité et la fiabilité des données du MEPS suscitent quelques inquiétudes, car les chiffres peuvent varier selon la source[242]. Les taux de redoublement et d'abandon sont particulièrement préoccupants car une étude du CNT-EPT[243] a relevé des fausses déclaration et la version préliminaire du RESEN 2019 soulève des questions sur la validité et la fiabilité des données pour ces deux indicateurs[244].

[240] En 2011, le taux de redoublement était de 21,5 %, alors que la moyenne régionale était de 11,7 %.

[241] Nombre d'enfants non scolarisés d'après l'ISU; pourcentage tiré du RESEN 2019.

[242] Les données varient selon qu'elles sont rapportées dans les revues sectorielles conjointes, les rapports de statistiques annuels et les analyses sectorielles de l'éducation, cependant, dans la plupart des cas, les chiffres sont similaires, pas identiques.

[243] CNT-EPT. *Suivi de l'impact de la politique des sous-cycles sur la qualité de l'apprentissage*, 2017.

[244] Le RESEN (p. 35) indique explicitement qu'« il est évident que les taux [de redoublement et d'abandon] ne sont pas du tout crédibles et que les redoublements à l'intérieur des sous-cycles ne sont pas déclarés lors des recensements scolaires en raison des mesures administratives en place qui interdisent les redoublements à l'intérieur des sous-cycles ».

© UNIVERSALIA

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

INDICATEURS S'ÉTANT AMÉLIORÉS ENTRE 2010 ET 2018
Indicateurs généraux :
• **Scolarisation à l'enseignement préscolaire :** Augmentation du TBS, de 8,7 % (2010) à 37,2 % (2017) (RSC)
• **Scolarisation à l'enseignement primaire :** Le TBS a légèrement baissé, de 132 % (2011) à 128 % (2017), mais est demeuré au-dessus de la barre des 100 %, alors que le **TNS à l'enseignement primaire** a augmenté, passant de 83,9 % à 93,8 % 2017 (RSC)
• **Taux de redoublement dans le primaire :** Les taux de redoublement ont diminué, passant de 21,5 % (2011) à 13,7 % (2018) (RESEN 2019)[245]
• **Taux d'achèvement au primaire et au premier cycle du secondaire :** Le taux brut d'admission pour la dernière année du primaire est passé de 76 % (2011) à 91 % (2018)[246]. Pour le premier cycle du secondaire, le taux d'admission a augmenté, passant de 41 % (2011) à 48 % (2018) (RESEN 2019)
• **Scolarisation dans le premier cycle du secondaire :** Le nombre d'élèves a augmenté, passant de 94 000 en 2011 à 143 000 en 2017 (RSC). **Le TBS au premier cycle du secondaire** a augmenté, passant de 67,3 % (2011) à 75,8 % (2017) (RESEN 2019). Le TNS au premier cycle du secondaire était de 36,3 % en 2017 (données de l'ISU).
• **Abandons au premier cycle du secondaire :** Les taux d'abandon au premier cycle du secondaire ont diminué, passant de 42 % (2013) à 18 % (2016) (données de l'ISU)
• **Redoublements au deuxième cycle du secondaire :** Le taux de redoublement a diminué, passant de 34,9 % en 2010 à 24,4 % en 2018 (RESEN 2019)
• **Enseignement supérieur :** Augmentation des inscriptions (par 100 000 habitants) de 977 (2011) à 1 256 (2018) (RESEN 2019)
Équité, genre et inclusion :
• **Taux d'achèvement eu primaire : Le taux d'achèvement au primaire** pour les filles est passé de 80 % (2013-2014) à 91,7 % (2017-2018). L'IPS est passé de 0,92 à 1,01 au cours de la même période (statistiques annuelles)
• **Scolarisation à l'enseignement secondaire et achèvement :** Entre 2014 et 2018, l'IPS pour le premier cycle du secondaire est passé de 0,75 à 0,86. Le taux d'achèvement du premier cycle du secondaire est passé de 28,9 % à 42,8 % chez les filles. L'IPS de la scolarisation au deuxième cycle du secondaire est passé de 0,45 à 0,56 (statistiques annuelles)
INDICATEURS AYANT STAGNÉ ENTRE 2013 ET 2017
Indicateurs généraux
• **Scolarisation dans le deuxième cycle du secondaire :** Le TBS dans le deuxième cycle du secondaire est resté stable, passant de 30,5 % (2011) à 31,8 % (2017) (RESEN 2019)

[245] Le taux de redoublement officiel pour 2017 indiqué dans les RSC, les données de l'ISU et les données administratives était de 7 % pour 2017. Toutefois, en raison de fausses déclarations, les chiffres présentés ici sont fondés sur les résultats l'enquête en grappes à indicateurs multiples (MICS), présentés dans le RESEN 2019.

[246] Le taux brut d'admission est le pourcentage du nombre total d'élèves entrant en dernière année du niveau scolaire (quel que soit leur âge) par rapport au nombre total d'enfants de ce niveau dans le pays. Compte tenu du nombre élevé de redoublants et d'enfants d'un âge supérieur à la moyenne dans le système, le taux brut d'admission peut ne pas refléter avec exactitude l'achèvement des études. Le rapport des statistiques nationales indique que 6 élèves sur 10 ne terminent pas l'école primaire au Togo (MEPS 2018). *Rapport d'analyse des indicateurs 2017-2018*. p. 51

- **Taux de redoublement dans le premier cycle du secondaire :** Entre 2013 et 2016, le taux de redoublement est resté stagnant, passant de 22,5 % (2013) à 22,3 % (2016) (données de l'ISU). D'après le RESEN 2019, le taux de redoublement a légèrement diminué, passant de 22 % en 2010 à 20,2 % en 2018
- **Taux de transition :** Les taux de transition sont demeurés stables. **Le taux de transition du primaire au premier cycle du secondaire** est passé de 69,8 % (2014) à 70,4 % (2016), l'indice de parité entre les sexes ayant légèrement diminué, passant de 0,96 (2012) à 0,93 (2016). **Le taux de transition du premier au deuxième cycle du secondaire** est passé de 42,5 % (2014) à 42,8 % (2018) (statistiques annuelles, données de l'ISU)

Équité, genre et inclusion :

- **Taux de non-scolarisation dans le primaire :** Le pourcentage d'enfants non scolarisés au niveau primaire est resté à peu près le même entre 2014 et 2017, passant de 8,5 % (2014) à 8,9 % (2016) et à 8,3 % (2017) (données de l'ISU)[247].
- **Scolarisation dans l'enseignement préscolaire :** L'IPS du préscolaire est en faveur des filles et reste stable à 1,03-1,04 entre 2012 et 2017 (RESEN 2019)
- **Scolarisation dans l'enseignement primaire :** L'indice de parité entre les sexes pour le TBS est resté élevé, passant de 0,98 (2011) à 1,01 (2017) et a fluctué pour le TNS, mais est resté supérieur à 0,9 (0,92 en 2011, 0,95 en 2016, 0,9 en 2017) (RSC)
- **Scolarisation dans le deuxième cycle du secondaire :** L'IPS a été variable avec une légère augmentation globale, passant de 0,47 (2011) à 0,53 (2017) (RSC)

INDICATEURS QUI SE SONT DÉTÉRIORÉS DE 2013 À 2017

Indicateurs généraux

- **Achèvement dans le deuxième cycle du secondaire :** Le taux d'achèvement a diminué, passant de 20,2 % (2014) à 16 % (2018). Les taux d'achèvement sont beaucoup plus faibles pour les filles que pour les garçons (10,5 % contre 21,1 % en 2018) (statistiques annuelles)
- **Inscriptions à l'ETFP :** Bien que le nombre d'étudiants de l'ETFP ait légèrement augmenté (pour 100 000 habitants), passant de 532 (2011) à 555 (2017), les étudiants de l'ETFP représentaient 5,3 % des élèves du secondaire en 2018, contre 6,3 % en 2011 (RSC et RESEN 2019)
- **Les apprenants en alphabétisation :** Le nombre d'apprenants en alphabétisation de base a diminué, passant de 24 300 en 2013 à 11 000 en 2016 (RSC)

Équité, genre et inclusion :

- **Enfants non scolarisés dans les zones rurales et urbaines :** En 2017, 88,1 % des enfants non scolarisés se trouvent dans les zones rurales, contre 11 % dans les zones urbaines, soit une légère augmentation par rapport à 2010 où 85,6 % non scolarisés se trouvaient dans les zones rurales et 14,4 % dans les zones urbaines (RESEN 2019)

INDICATEURS POUR LESQUELS AUCUNE DONNÉES CONCLUANTE N'EST DISPONIBLE.

- **Taux de redoublement dans le primaire :** Le taux d'abandon cumulé entre 2012 et 2014 est passé de 37,6 % à 45,9 %, mais aucune donnée récente n'est disponible (données de l'ISU)[248]

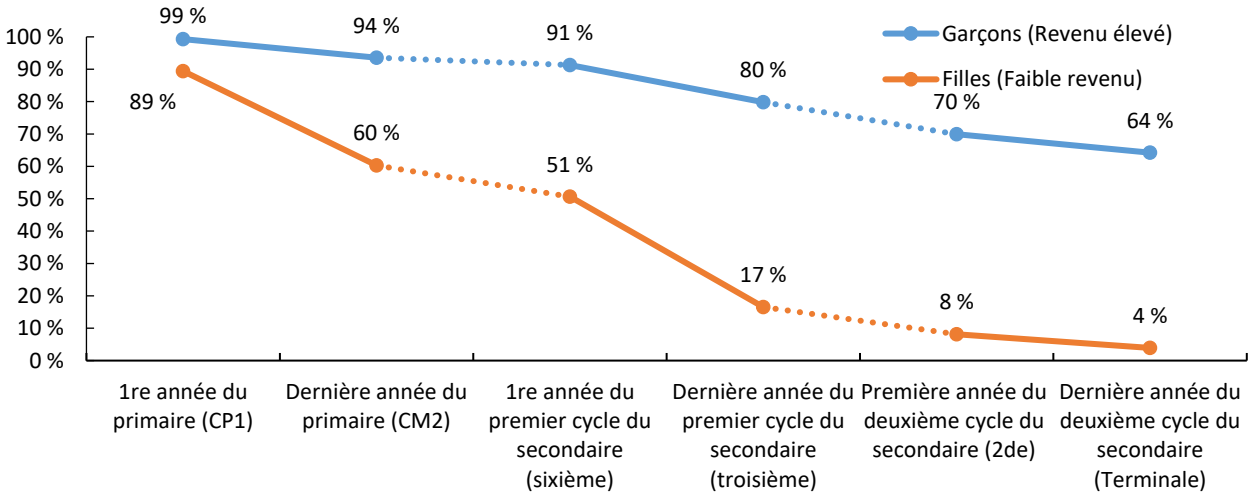
[247] Le RESEN de 2019 indique que le pourcentage d'enfants non scolarisés en âge de fréquenter l'école primaire en 2017 est de 9,5 %. Le nombre d'enfants non scolarisés varie selon les sources. Le RESEN 2019 fait état de 162 728 enfants non scolarisés, dont 88 794 âgés de 6 à 9 ans. L'ISU fait état de 103 487 enfants non scolarisés en âge de fréquenter l'école primaire en 2017, soit une augmentation par rapport à 2014, où ils étaient 98 079.

[248] La politique des sous-cycles qui interdisait le redoublement a entraîné une augmentation des taux de décrochage. Cependant, une étude du CNT-EPT a révélé que les administrateurs scolaires sous-déclarent les redoublements et déclarent plutôt les élèves qui redoublent comme des décrocheurs.

- **Taux d'alphabétisation :** Modeste augmentation, passant de 60,3 % en 2011 à 63,6 % en 2015. Le taux d'alphabétisation des femmes est passé de 47,9 % à 51,1 % au cours de la même période (RESEN 2019). Absence de données récentes
- **Les étudiants handicapés :** Aucune donnée

154. Le Togo a réussi à atteindre une quasi-parité dans la scolarisation aux niveaux préscolaire et primaire, avec un nombre égal de garçons et de filles accédant à l'école. Cependant, les taux de survie et d'achèvement des études primaires sont plus faibles pour les filles que pour les garçons. La disparité entre les garçons et les filles s'accroît à chaque niveau de scolarisation. Le projet de RESEN 2019 présente une comparaison entre les garçons de statut socioéconomique supérieur et les filles de statut socioéconomique inférieur pour illustrer l'effet combiné de la richesse et du genre sur les disparités éducatives au Togo (figure 5.1).

Figure 5.1 Probabilité d'accès à différents niveaux de scolarisation pour les filles et les garçons en fonction de leur statut socioéconomique (2017)[249]



Résultats d'apprentissage dans l'éducation de base

Constat 24: Les données sont insuffisantes pour évaluer les progrès accomplis en matière de résultats d'apprentissage pour l'ensemble de la période considérée (2010-2019). Là où des données fiables sont disponibles (2010-2014), les performances du Togo en matière d'apprentissage sont plus faibles que celles de pays similaires.

155. Le Togo a procédé à une première évaluation nationale de l'apprentissage en 2013 et à une deuxième en 2019. Il a également participé à l'évaluation régionale du PASEC, menée en 2010, 2014 et 2019. Les résultats de l'évaluation nationale de 2019 et du PASEC de 2019 ne sont pas encore disponibles.

156. Il est donc impossible de mesurer les progrès accomplis en matière de résultats d'apprentissage au Togo en se basant sur les tests standardisés utilisant des méthodologies reconnues, en vigueur depuis 2014. Il est cependant possible de comparer les résultats de l'évaluation nationale de 2013 avec les scores

[249] Figure tirée du RESEN 2019, p. 10

du PASEC de 2010, car les deux évaluations ont employé des méthodologies similaires[250]. Sur la base de ces données, les résultats d'apprentissage n'ont subi aucun changement significatif entre 2010 et 2013, si ce n'est une légère diminution des scores pour le français et une diminution plus prononcée pour les mathématiques. Les résultats du PASEC 2014 montrent que les élèves togolais ont obtenu des résultats inférieurs à la moyenne en français et en mathématiques de deuxième année et en français de sixième année[251]. Les résultats du PASEC 2010 et des évaluations nationales de l'apprentissage 2013 montrent également de mauvais résultats d'apprentissage. Les tableaux 5.3 et 5.4 ci-dessous présentent les résultats des trois évaluations.

Tableau 5.3 Résultats des évaluations nationales des apprentissages du PASEC 2010 et 2013 (note moyenne sur 100)[252]

	PASEC 2010	ÉVALUATION NATIONALE 2013
2e année (CP2) Français	34,1	32,5
2e année (CP2) Math	38,6	33,6
5e année (CM1) Français	29,1	28,1
5e année (CM1) Math	33,7	29,5

Tableau 5.4 Évaluation du PASEC 2014 (pourcentage d'élèves qui n'ont pas atteint la compétence minimale)[253]

	TOGO	MOYENNE DES PAYS DU PASEC
2e année (CP2) Français	79,9	71,4
2e année (CP2) Math	58,7	47,1
6e année (CM2) Français	61,6	57,3
6e année (CM2) Math	52,5	59

157. Les examens annuels de fin d'études pour les élèves de dernière année du primaire (CEPD) et du premier cycle du secondaire (BEPC) constituent une autre source de données nationales qui peutservir d'indicateur des résultats de l'apprentissage. Les données sont disponibles dans les rapports statistiques annuels pour les années scolaires 2013-2014 à 2017-2018. On constate, en général, une légère diminution

[250] Ils sont basés sur des entretiens avec les parties prenantes et sur des documents examinés qui comparent les résultats du PASEC 2010 avec les résultats des évaluations nationales de 2013. (Voir le document de la Banque mondiale, *Project Appraisal Document,* mars 2014, p.5-6 : « L'évaluation nationale (2013) a adopte une méthodologie croisée fondée sur le PASEC et des indicateurs de prestations de service (IPS) qui permettent une comparaison avec l'échelle du PASEC »)

[251] Sur les dix pays évalués par le PASEC, seul l'un d'entre eux a obtenu des résultats plus faibles que le Togo en français et en mathématiques de deuxième année. En sixième année, deux pays ont affiché des résultats plus faibles en français et six pays, des résultats plus faibles en mathématiques.

[252] Résultats tels que présentés dans le document d'évaluation du projet de la Banque mondiale au Togo (Banque mondiale, 2014).

[253] D'après le rapport du PASEC 2014 (*PASEC 2014, Performances du système éducatif togolais*).

des taux de réussite au fil des ans (voir tableau 5.4)[254]. Les données fournies dans le RESEN 2019, qui diffèrent des statistiques annuelles, montrent que 74,8 % des élèves du primaire ayant passé l'examen du CEPD en 2017 ont obtenu une note de passage; 35,9 % des élèves du primaire ont obtenu une note de passage en français, tandis que 76,1 % l'ont obtenue en mathématiques (2017).

158. Au niveau du premier cycle du secondaire, les données statistiques montrent des progrès mitigés, avec des taux de réussite moyens de 60,2 % sur la période 2014-2018. En ce qui concerne les mathématiques et le français, les données du RESEN montrent que 71,8 % des élèves ont obtenu des notes de passage en français en 2017, alors que seulement 27 % l'ont fait en mathématiques[255]. Au niveau secondaire, les résultats d'apprentissage sont meilleurs en français qu'en mathématiques. Le RESEN 2019 n'explique pas pourquoi les résultats en maths et en français à la fin du premier cycle du secondaire sont inversés par rapport aux résultats du CEPD en primaire.

Tableau 5.5 Taux de réussite aux examens de fin de cycle (%) pour le primaire et le secondaire, 2014-2018[256]

	2014	2015	2016	2017	2018
CEPD	82,2	82,2	81,1	80,6	79,9
BEPC	58	61	55	62	65

Tableau 5.6 Pourcentage d'élèves qui ont obtenu la note de passage en français et mathématiques, 2017

	FRANÇAIS	MATH
CEPD	35,9	76,1
BEPC	71,8	27,0

159. En ce qui concerne les disparités observées dans les résultats d'apprentissage, il est possible de faire les remarques suivantes :

- **Disparités régionales :** Il existe de grandes disparités dans les résultats d'apprentissage entre les régions du Togo, les élèves de la région de la capitale obtenant de meilleurs résultats au PASEC 2014 et au CEPD que les élèves des autres régions, en particulier les régions des Savanes et Centrale[257]. En outre, si le taux moyen de réussite au CEPD s'est amélioré pour la région de la capitale entre 2014 et 2017, il a considérablement baissé pour les régions des Savanes et Centrale au cours de la

[254] Cela est peut-être dû à l'expansion du système scolaire, qui a permis un accès accru à l'éducation, mais n'a pas entraîné d'amélioration sensible de la qualité de l'éducation, notamment en raison du manque d'enseignants formés, d'inspecteurs scolaires et de formation des enseignants.

[255] Source : RESEN 2019. p. 50.

[256] Source : Rapports de statistiques annuelles 2014-2018; MEPS, *Rapport d'analyse des indicateurs 2017-18*, 2018.

[257] Dans le PASEC 2014, les élèves de la région Maritime-Golfe (Lomé) ont obtenu des scores supérieurs de 14 et 28 % à la moyenne nationale, respectivement pour le français et les mathématiques de sixième année, alors que toutes les autres régions ont obtenu des scores bien inférieurs à la moyenne, les régions Centrale et des Savanes ayant obtenu les scores les plus faibles (PASEC 2014). Une tendance similaire peut être observée en ce qui concerne les scores du PASEC, les élèves de la région Centrale ayant le taux de réussite le plus faible (74 % en moyenne contre 88 % pour le Golfe-Lomé) (statistiques annuelles).

même période[258]. Et ce, malgré les investissements ciblés du gouvernement et des partenaires au développement pour améliorer l'accès à l'éducation et la qualité de celle-ci dans les zones rurales. Les données disponibles n'expliquent pas clairement pourquoi ces écarts ont persisté et se sont aggravés.

- **Disparités entre écoles publiques et privées :** Il existe également des différences dans les résultats d'apprentissage entre les écoles publiques et privées, les écoles privées étant nettement plus performantes que les écoles publiques. Pour le PASEC 2014, les élèves des écoles privées ont obtenu des résultats supérieurs de 69,1 % à la moyenne nationale pour le français de deuxième année et de 55,8 % pour les mathématiques de deuxième année. Une tendance similaire est observée en sixième année, avec des résultats supérieurs de 55,1 % et 59,8 % à la moyenne pour le français et les mathématiques, respectivement.
- **Disparités entre les sexes :** Les résultats du PASEC 2014 étaient similaires pour les garçons et les filles dans les deux matières, la plupart des différences étant insignifiantes, même en ce qui a trait aux différences régionales. Dans les résultats du PASEC pour le primaire, les inégalités entre les sexes sont les plus faibles au Togo, par rapport aux autres pays, bien que l'écart entre les sexes dans les taux de réussite augmente considérablement au niveau secondaire pour l'examen du BEPC, les filles obtenant des résultats bien inférieurs à ceux des garçons[259]. Dans l'ensemble, les disparités entre les sexes au niveau du primaire semblent être faibles, tant en termes d'accès que d'apprentissage, mais elles s'intensifient aux niveaux d'enseignement supérieurs.

Existe-t-il des données probantes qui permettent d'établir un lien entre les tendances observés en matière d'acquis scolaires, d'équité, d'égalité entre les sexes et d'inclusion et les changements systémiques identifiés? Quels autres facteurs peuvent expliquer les changements observés (ou l'absence de changements)[260]?

Constat 25: Les progrès en matière d'accès et d'inscription aux niveaux préscolaire et primaire sont probablement liés à l'augmentation du nombre d'écoles gratuites. Les éléments permettant d'établir un lien entre les améliorations constatées au niveau secondaire et dans le domaine de l'égalité des sexes et les changements au niveau du système demeurent insuffisants.

160. Le tableau 5.7 donne un aperçu des principales améliorations au niveau de l'impact identifiées dans les deux constats précédents et de la probabilité que les améliorations au niveau du système, identifiées au chapitre 4, y aient contribué. Comme le montre le tableau, il s'avère que la nouvelle politique de la petite enfance, la construction d'écoles et les subventions gouvernementales pour les écoles (suite à la suppression des frais de scolarité) ont soutenu l'amélioration de l'accès à l'éducation de base.

[258] De 2014 à 2017, le taux de réussite s'est généralement amélioré pour les régions Golfe-Lomé (de 83 % à 93 %), Maritime (74 % à 81 %) et des Plateaux (76 % à 82 %), mais a diminué pour les régions Centrale (de 91 % à 65 %) et des Savanes (de 92 % à 77 %).

[259] De 2014 à 2017, le taux de réussite au CEPD a varié de 81,4 % à 83,7 % pour les garçons et de 78,3 % à 80,4 % pour les filles (différence moyenne de 4 %). Pour le BEPC, les taux de réussite des garçons étaient de 66,3 % à 68,3 %, et pour les filles de 55,5 % à 61,9 % (différence moyenne de 12 %) (statistiques annuelles 2013-2014 – 2017-2018).

[260] Les tendances en matière de résultats d'apprentissage et les liens avec les changements au niveau des systèmes n'ont pas pu être évalués en raison du manque de données, comme indiqué dans la section précédente.

© UNIVERSALIA

Tableau 5.7 Contributions des améliorations au niveau du système aux améliorations recensées au niveau de l'impact

AMÉLIORATIONS AU NIVEAU DE L'IMPACT	PROBABILITÉ SELON LAQUELLE DES CHANGEMENTS AU NIVEAU DU SYSTÈME AURAIENT CONTRIBUÉ À L'AMÉLIORATION?
Croissance de la scolarisation au préscolaire :	**Forte :** L'augmentation des infrastructures (le nombre de salles de classe de préscolaire a augmenté de 400 % entre 2011 et 2018) et la nouvelle politique de la petite enfance ont probablement contribué à améliorer le nombre total d'inscriptions à ce niveau.
Diminution du taux de redoublement dans le primaire	**Forte :** Bien que le taux de redoublement ait diminué au fil des ans, il a connu une baisse importante au cours de la période de référence (de 21,5 % à 13,7 %). Malgré les fausses déclarations relevées, l'interdiction de redoubler et les campagnes de sensibilisation à grande échelle sur la réduction des redoublements ont pu contribuer à cette diminution.
Croissance de la scolarisation au primaire (TNS)	**Modéré :** La demande d'éducation primaire a été forte, avec un taux brut de scolarisation élevé (plus de 100 %) remontant au moins à 2000. Cela peut être attribué à l'existence d'écoles communautaires dans tout le pays, à la suppression des frais de scolarité en 2008 et à l'octroi de subventions gouvernementales aux écoles publiques depuis 2008. Les améliorations dans le secteur se sont poursuivies tout au long de la période examinée, avec l'augmentation des constructions d'écoles primaires au cours des 15 dernières années. Dans l'ensemble, les tendances à la hausse de la scolarisation ont précédé la période de référence et ne peuvent être liées uniquement aux mécanismes mis en place depuis 2010.
Augmentation du taux d'achèvement au primaire (taux d'admission bruts)	**Aucun élément probant :** Les données disponibles n'établissent pas de liens clairs entre les changements au niveau du système et l'amélioration des taux d'achèvement au primaire. Il est important de noter que les taux bruts d'admission ne reflètent pas nécessairement le nombre d'élèves qui terminent l'école primaire. Par conséquent, l'augmentation du taux brut d'admission au niveau primaire au Togo est peut-être due à un meilleur accès à des écoles primaires gratuites et pas nécessairement à des améliorations de la qualité de l'éducation.
Croissance de la scolarisation et de l'achèvement au secondaire	**Aucun élément probant :** La demande d'éducation secondaire a augmenté en raison du nombre croissant d'élèves qui complète le primaire. Cependant, il n'y a pas suffisamment de preuves de changements au niveau du système (la construction d'écoles secondaires n'a pas suivi le rythme de la demande croissante) au niveau secondaire pour expliquer l'augmentation des inscriptions et des taux d'achèvement.
Indices d'égalité entre les sexes au primaire et au secondaire	**Aucun fait probant :** Les données recueilles n'établissent pas de liens clairs entre les changements au niveau du système et les modestes améliorations relevées en ce qui a trait à la réduction de l'écart entre les sexes dans les taux d'achèvement au primaire et dans les taux de scolarisation et d'achèvement au secondaire. Comme indiqué, le Togo avait déjà atteint la parité entre les sexes pour ce qui est de la scolarisation au préscolaire et au primaire, et les PSE, aussi bien le précédent que celui en cours, n'ont pas établi de stratégies pour aborder l'équité à ce niveau, au-delà des interventions à petite échelle menées par les bailleurs de fonds.

161. Quelques observations ressortent de l'analyse ci-dessus. Premièrement, les difficultés soulevées précédemment en ce qui concerne le suivi du secteur de l'éducation, la disponibilité et la qualité des données, ainsi que le compte rendu des progrès réalisés, ne permettent que difficilement d'établir des liens de cause à effet entre la mise en œuvre des plans sectoriels, les changements au niveau du système et les tendances au niveau de l'impact. Étant donné que tous les investissements dans le secteur de l'éducation au Togo sont généralement alignés sur les objectifs et les stratégies de du PSE (lorsqu'ils

existent), un certain niveau d'effet causal peut en être déduit, mais les relations de cause à effet de certaines tendances précises au niveau de l'impact sont difficiles à déceler. Deuxièmement, plusieurs des changements au niveau du système qui ont contribué aux tendances au niveau de l'impact sont antérieurs à la période de référence (tendances en matière de scolarisation et indices de parité entre les sexes, lesquels ont probablement été affectés par la suppression des frais de scolarité et l'octroi de subventions scolaires, introduites avant le PSE 2014-2025). Troisièmement, les investissements ou les améliorations de la qualité et de l'équité de l'éducation qui en ont résulté n'ont pas suivi le rythme des investissements et de l'élargissement de l'accès. L'amélioration de la qualité de l'éducation exige des changements institutionnels beaucoup plus complexes, systémiques et durables, qui nécessitent de mieux développer les capacités et requièrent plus de temps. Des réformes majeures liées à la qualité (programmes d'études basés sur les compétences, soutien à l'inspection scolaire) ont été récemment et partiellement introduites. Ces efforts nécessiteront des investissements importants pour être pleinement mis en œuvre au niveau national, ce qui, jusqu'à aujourd'hui, représente un défi pour le Togo, étant donné les investissements nationaux limités dans le secteur et la mise en œuvre parcellaire des réformes, réalisée en grande partie sous l'impulsion de projets de soutien autonomes lancés par des bailleurs de fonds,

162. Les documents et les parties prenantes consultées ont permis de cerner trois domaines clés dans lesquels les progrès actuels au niveau du système pourraient permettre, à l'avenir, d'améliorer les résultats de l'apprentissage :

- Le nouveau programme fondé sur les compétences peut améliorer la qualité de l'enseignement et les résultats d'apprentissage s'il peut être mis en œuvre efficacement (avec un soutien pédagogique renforcé) à tous les niveaux et dans toutes les matières.
- L'accès accru aux instituts de formation des enseignants grâce aux nouvelles ENI, ainsi que les efforts du gouvernement pour améliorer les conditions des enseignants et réduire le nombre d'enseignants volontaires au niveau primaire, pourraient améliorer l'équité et la qualité de l'éducation, en particulier dans les zones rurales et dans les régions. Toutefois, la question de l'augmentation des salaires des enseignants demeure un obstacle important.
- L'augmentation du financement de l'enseignement secondaire et l'objectif du gouvernement d'étendre l'éducation de base pour y inclure le premier cycle du secondaire pourraient améliorer l'accès et la transition des élèves du primaire vers le secondaire.

163. Jusqu'à présent, les efforts que le gouvernement a consentis dans ces trois domaines sont demeurés timides, essentiellement à cause d'un manque de ressources. Bien que le PSE 2014-2025 ait présenté une bonne vision globale du secteur et ait identifié les principaux domaines de réforme nécessaires pour améliorer l'accès à l'éducation, la qualité et la gestion du secteur dans le pays, de nombreuses réformes n'ont pas été pleinement mises en œuvre en raison d'un manque de financement et du peu de ressources humaines et techniques.

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

Constat 26: Les hypothèses qui sous-tendent la théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation en ce qui a trait aux tendances de l'impact se sont vérifiées dans une certaine mesure au Togo; les données pour étayer ces affirmations sont soit faibles soit inexistantes.

164. L'évaluation indique que les deux hypothèses sous-jacentes à cette contribution revendiquée ne se concrétisent que modestement pour le Togo : (1) les changements dans le système éducatif affectent

© UNIVERSALIA

positivement les résultats d'apprentissage et l'équité, et (2) les données produites par le pays sur l'équité, l'efficience et l'apprentissage permettent de mesurer et de suivre ces changements.

165. En raison du peu de données nationales sur les résultats d'apprentissage, il n'est guère possible d'évaluer dans quelle mesure les changements au niveau du système ont affecté ceux-ci. En outre, aucune donnée n'a été recueillie sur l'équité en ce qui concerne le niveau de revenu et le handicap, et il n'existait que quelques données, ventilées par région et par sexe, pour évaluer les améliorations. Il a été en général difficile d'établir des liens entre les améliorations au niveau du système et les changements au niveau de l'impact, en raison des difficultés que posent le suivi sectoriel, de même que la qualité et la fiabilité des données.

166. Globalement, la théorie du changement du Partenariat mondial suppose que la mise en œuvre du plan sectoriel et les changements ultérieurs au niveau du système entraîneront des changements en matière d'équité, d'accès et d'apprentissage. Toutefois, il peut être difficile de réaliser des progrès dans ces trois domaines dans un contexte de ressources limitées, comme c'est le cas au Togo.

6 Conclusions et questions/enjeux stratégiques

6.1 Introduction

167. Cette dernière section du rapport dégage des conclusions générales à partir des constats de l'évaluation et formule plusieurs questions stratégiques soulevées par les constats de l'évaluation du Togo. Ces questions peuvent se révéler pertinentes pour le Partenariat mondial en général et justifier un examen plus approfondi dans les prochaines évaluations au niveau des pays.

168. Cette section répond également aux QEP 7 et QEP 8 de la matrice d'évaluation :

- S'il y a lieu, quels aspects du soutien du PME au Togo devraient être améliorés? S'il y a lieu, quelles sont les bonnes pratiques qui se dégagent de la manière dont le PME soutient les pays? (QEP 7)
- S'il y a lieu, quelles sont les bonnes pratiques qui se dégagent de la manière dont les pays abordent les enjeux propres au secteur de l'éducation/comment les pays opèrent durant les différents éléments du cycle politique? (QEP 8)

6.2 Conclusions

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

- **Renforcement de la qualité d'ensemble de la planification sectorielle de l'éducation** Une amélioration significative de la qualité de la planification sectorielle de l'éducation au Togo a été constatée pour la période considérée. Les données recueillies montrent que le gouvernement du Togo a, au fil du temps, amélioré sa capacité à diriger des processus participatifs et pilotés par le gouvernement en ce qui a trait à l'analyse sectorielle de l'éducation et la préparation du PSE. La qualité des plans sectoriels de l'éducation s'est également améliorée lorsque l'on compare les PSE 2010-2020 et 2014-2025; ce dernier plan répondait aux sept critères de qualité du Partenariat mondial pour les PSE et toutes les parties prenantes consultées l'ont jugé plus pertinent que son prédécesseur. Le fonctionnement du modèle du Partenariat mondial au Togo s'est révélé efficace pour améliorer la planification sectorielle. a) le Secrétariat, l'agence de coordination et l'agent partenaire de l'ESPDG ont collaboré efficacement avec le gouvernement du Togo pour établir une méthodologie solide et participative dans le but de préparer un plan de qualité en 2014, collaboration qui se poursuit encorre aujourd'hui en 2019; b) le Partenariat mondial a suffisamment influé sur la préparation et la qualité du plan sectoriel[261]; et c) l'ESPDG a financé une ASE officielle, le coût des consultants externes engagés pour appuyer les processus de l'ASE et du PSE, tout en permettant un processus de validation et de révision plus complet et participatif du PSE.
- **Amélioration du suivi du plan sectoriel et de la responsabilité mutuelle :** Avec l'UNICEF (à titre de chef de file et agence de coordination) et d'autres partenaires de développement au Togo (principalement l'AFD), le Partenariat mondial a soutenu la création, le développement et le

[261] Bien que l'on ne dispose pas d'éléments permettant de savoir si et comment le gouvernement du Togo a révisé le PSE en 2014 sur la base de l'évaluation indépendante soutenue par le PME.

© UNIVERSALIA

fonctionnement du Secrétariat technique permanent (STP) depuis 2012. Sans le STP, on estime que le suivi sectoriel et la responsabilité mutuelle à l'égard de la performance du PSE seraient très limités. Le Togo organise des revues sectorielles conjointes annuelles depuis 2011 (à l'exception de 2014), et leur qualité semble s'être améliorée régulièrement après 2016, en particulier avec le soutien d'un consultant externe financé par l'UNICEF depuis 2017. Bien que le Partenariat mondial et son Secrétariat semblent avoir exercé une certaine influence pour améliorer les processus de suivi sectoriel et de responsabilité mutuelle, il reste des défis à relever pour que le gouvernement puisse produire des données de suivi fiables et les utiliser efficacement pour ses prises de décisions,

- **Forte contribution à la mise en œuvre du PSE 2014-2025 :** Le Partenariat est le principal contributeur à la mise en œuvre du PSE 2014-2025, par l'intermédiaire du PERI 2, et la Banque mondiale, à titre d'agent partenaire, a veillé à la mise en œuvre efficace de l'ESPIG. Bien qu'il ait concentré ses efforts sur l'enseignement primaire, il a également apporté un soutien modeste au préscolaire, à l'ETFP et à l'alphabétisation. Sur le plan des résultats, le PERI 2 a introduit des réformes majeures dans le programme de l'enseignement primaire, la formation des enseignants liée à la réforme de ce programme et la décentralisation de l'autorité vers les communautés et les écoles par le biais d'un financement direct, du renforcement des capacités des COGEP et du pilotage de la construction d'écoles par les communautés. Le PERI 2 a également testé un nouveau mécanisme de responsabilisation sous la forme de contrats de performance pour les inspecteurs scolaires. Enfin, le PERI 2 a soutenu l'élaboration d'un nouveau programme et de nouveaux matériels d'apprentissage pour l'enseignement préscolaire, l'ETFP et l'alphabétisation.

170. Les domaines dans lesquels le Partenariat mondial a apporté une contribution plus modeste au cours de la période examinée sont les suivants :

- **Modeste contribution au dialogue sectoriel :** Le soutien du Partenariat mondial a été important pour assurer le financement continu du Secrétariat technique permanent, sans lequel le dialogue et le suivi sectoriels seraient beaucoup plus faibles au Togo. Le Secrétariat, par l'intermédiaire du responsable-pays, a apporté une contribution importante au dialogue politique autour de la revitalisation du GLPE et de la RSC. Toutefois, les parties prenantes au Togo ont le sentiment que le PME (de par son modèle opérationnel au niveau national) n'est pas suffisamment visible au Togo. Elles indiquent que le PERI est généralement considéré comme une initiative de la Banque mondiale plutôt que comme un programme financé par le Partenariat mondial de l'éducation. La présence du responsable-pays dans le pays est également perçue comme réduite par le temps et la distance. L'agence de coordination et l'agent partenaire[262] ne sont pas souvent associés par les parties prenantes locales au Partenariat mondial et à ses efforts pour améliorer le dialogue sectoriel de l'éducation. La motivation du gouvernement est également faible; si le dialogue sectoriel est efficace au niveau technique, il n'est pas fréquent ou efficace au niveau politique, entre les ministres de l'éducation ou aux échelons supérieurs du gouvernement. Il y a un certain nombre de questions urgentes sur lesquelles les parties prenantes souhaiteraient que le Secrétariat se prononce en participant plus activement au dialogue sectoriel[263]. Celles-ci concernent, entre autres : la mise en œuvre intégrale du décret présidentiel de 2012 relatif à la gouvernance de l'enseignement

[262] L'agence de coordination est considérée comme le chef de file, ce qui ne signifie pas nécessairement qu'elle fait partie du PME. La Banque mondiale gère le PERI, qui est largement perçu comme un projet de la BM. Lorsqu'il est entendu que le PERI est financé par le PME et supervisé par l'agent partenaire, le rôle de l'agent partenaire, au-delà de la supervision fiduciaire et de la gestion du PERI, n'est pas bien compris.

[263] Cela reflète la perception commune des parties prenantes selon laquelle le Secrétariat « est » le PME, alors que l'agent partenaire et l'agence de coordination ne sont pas perçues comme représentant le partenariat dans la même mesure (ou pas du tout, dans le cas des parties prenantes qui ne comprennent pas le PME).

supérieur, la nécessité pour le gouvernement du Togo d'investir davantage dans la réforme de l'éducation, et la promotion des principes d'harmonisation, d'alignement et de responsabilité mutuelle dans le secteur de l'éducation.

- **Contribution limitée à l'amélioration du volume et de la qualité du financement du secteur de l'éducation :** Le soutien du Partenariat mondial, par le biais du financement de l'ESPIG, a été le deuxième investissement financier le plus important dans le secteur de l'éducation au Togo au cours de la période examinée, 2010-2019. Cela représente une opportunité pour un dialogue politique efficace, grâce au modèle opérationnel du Partenariat au niveau du pays. Cependant, les activités concertées de plaidoyer (du Secrétariat, de l'agence de coordination et de l'agent partenaire) liées au financement intérieur et extérieur sont demeurées modestes. Le Togo s'est engagé à porter à 20 % la part de son budget intérieur consacré à l'éducation afin de répondre aux conditions de l'ESPIG du Partenariat mondial, mais des inquiétudes subsistent quant à la part du budget de l'éducation actuellement allouée aux dépenses de fonctionnement et au manque de financement des investissements. Si le soutien du Partenariat au secteur a été substantiel, il semble avoir eu une influence limitée sur le volume et la qualité des investissements intérieurs ou extérieurs.

La théorie du changement du Partenariat mondial suppose que la mise en œuvre du plan sectoriel est le principal facteur à l'origine de changements ultérieurs au niveau du système et de l'impact.

171. L'évaluation a montré que cette hypothèse se vérifie en partie au Togo. Alors que la mise en œuvre du PSE 2014-2025 a probablement été le facteur dominant dans l'introduction de changements au niveau du système, les hypothèses de la théorie du changement se sont avérées fausses en ce qui concerne les changements au niveau de l'impact. Les difficultés soulevées précédemment en ce qui concerne le suivi du secteur de l'éducation, la disponibilité et la qualité des données, ainsi que le compte rendu des progrès réalisés, rendent difficile l'établissement de liens directs et causaux entre la mise en œuvre du plan, et les tendances au niveau du système et de l'impact. Étant donné que tous les investissements dans le secteur de l'éducation au Togo sont généralement alignés sur les objectifs et les stratégies du PSE (lorsqu'ils existent), un certain niveau de contribution peut en être déduit, mais les relations de cause à effet de certains changements précis au niveau du système et de l'impact sont difficiles à déceler. En outre, plusieurs initiatives de réforme qui auraient pu contribuer à un changement au niveau du système ont été introduites dans le cadre du PSE 2010-2020 et poursuivies dans le cadre du PSE 2014-2025, de sorte qu'il est difficile de les attribuer directement au PSE 2014-2025. Les investissements et les améliorations de la qualité et de l'équité de l'éducation qui en ont résulté n'ont pas suivi le rythme des investissements dans l'accès à l'éducation. Les grandes réformes liées à la qualité (programmes fondés sur les compétences, soutien à l'inspection scolaire) n'ont été que récemment et partiellement introduites. Ces efforts nécessiteront des investissements importants et continus pour être pleinement mis en œuvre au niveau national, ce qui, jusqu'à aujourd'hui, représente un défi pour le Togo, étant donné les investissements limités dans le secteur, la faible capacité institutionnelle du gouvernement et la mise en œuvre parcellaire des réformes, réalisée en grande partie sous l'impulsion de projets de soutien autonomes lancés par des bailleurs de fonds,

Au Togo, seul un tiers des hypothèses de la théorie du changement se sont vérifiées, en raison de la faiblesse des capacités techniques et financières du gouvernement ainsi que des niveaux importants de dépendance à l'égard de l'aide extérieure.

172. Dans la plupart des cas, les hypothèses de la théorie du changement du Partenariat mondial, en particulier celles relatives aux capacités et à la motivation du gouvernement, se sont partiellement vérifiées ou ne se sont pas vérifiées dans la plupart des cas. Le Togo vient stout juste de sortir d'une longue période de crise intérieure, qui a profondément affecté les investissements et les progrès en matière de réforme du secteur de l'éducation. La capacité technique et financière du gouvernement pour analyser le

© UNIVERSALIA

secteur de l'éducation, élaborer un plan sectoriel et mettre en œuvre et suivre ce plan reste fortement tributaire de l'aide extérieure et d'un soutien technique continu. Le Togo est un cas difficile. L'investissement dans la réforme de l'éducation est presque entièrement financé par les partenaires de développement, étant donné le niveau croissant des dépenses de fonctionnement du pays. En raison de la capacité technique et de gestion limitée du gouvernement togolais, les partenaires de développement n'investissent dans l'éducation que par le biais de projets autonomes, contribuant ainsi à des efforts de réforme partiels et parfois fragmentés.

173. En ce qui concerne les hypothèses de la théorie du changement du Partenariat mondial liées à la motivation du gouvernement, le Partenariat a fait la preuve de son influence au regard des processus de planification, de dialogue et de suivi sectoriels, en respectant ses conditions de financement. Le Partenariat n'a eu qu'une influence limitée sur le financement national de l'éducation. Alors que le Togo satisfait ou est en train de satisfaire aux conditions de l'ESPIG du Partenariat mondial liées au financement du secteur de l'éducation, les négociations budgétaires au sein du gouvernement togolais demeurent un défi et limitent l'allocation de niveaux d'investissement suffisants nécessaires pour soutenir la réalisation des objectifs du PSe et des réformes sectorielles.

174. Au Togo, sept des 23 hypothèses de la théorie du changement au niveau des pays du Partenariat mondial se sont vérifiées (30 %), neuf se sont partiellement vérifiées (39 %) et les sept autres ne se sont pas vérifiées. Les hypothèses qui se vérifient au Togo ont tendance à être liées à la motivation des parties prenantes et aux possibilités de planification et de suivi sectoriels, à l'effet de levier du Partenariat pour ce qui est du fonctionnement du GLPE et à l'alignement du soutien des partenaires de développement sur les objectifs du plan sectoriel. Les hypothèses qui se sont partiellement ou ne se sont pas vérifiées : (a) la capacité du gouvernement (motivation, ressources, capacités) pour la planification, l'analyse, le suivi et la mise en œuvre sectoriels; (b) l'effet de levier du Partenariat mondial pour ce qui est du financement sectoriel; (c) la motivation des parties prenantes (mesures d'incitation) à travailler ensemble pour résoudre les problèmes du secteur; et (d) la capacité nationale en ce qui concerne le SIGE et le SÉCA à produire, analyser et communiquer des données sectorielles pertinentes et fiables et à utiliser les données pour éclairer la prise de décision.

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

DOMAINE (NOMBRE D'HYPOTHÈSES)	PROPORTION DES HYPOTHÈSES QUI SE SONT VÉRIFIÉES, SE SONT PARTIELLEMENT VÉRIFIÉES OU NE SE SONT PAS VÉRIFIÉES
Planification sectorielle (5)	60 % / 40 %
Dialogue et suivi sectoriels (4)	50 % / 50 %
Financement sectoriel (2)	50 % / 50 %
Mise en œuvre du plan sectoriel (6)	33 % / 67 %
Changements au niveau du système (4)	100 %
Changements au niveau de l'impact (2)	100 %
TOTAL (23)	30 % / 39 % / 30 %

En ce qui concerne l'amélioration de la planification et du suivi sectoriels, l'évaluation de pays du Togo valide le modèle opérationnel du Partenariat mondial. Celui-ci s'est toutefois révélé moins efficace pour influencer l'efficacité du dialogue sectoriel, du financement et de la mise en œuvre du plan sectoriel.

175. Les réalités contextuelles du Togo[264] ont limité l'efficacité du modèle opérationnel du Partenariat. Le mode de fonctionnement du modèle du Partenariat mondial au Togo connaît également certaines limites, lesquelles peuvent affecter son influence stratégique. Le rôle de l'agence de coordination (chef de file) a été crucial pour maintenir le dialogue sectoriel permanent et la responsabilité mutuelle. Bien que ce rôle soit particulièrement énergivore, il n'est actuellement pas rémunéré et semble largement dépendre de la motivation de l'agence et des personnes impliquées. Le rôle de l'agent partenaire est plus clairement défini en ce qui touche la responsabilité fiduciaire et la mise en œuvre des projets, cependant, dans le cas du Togo, les responsabilités en matière de dialogue politique, de coordination et de responsabilité mutuelle ont besoin d'être précisées[265]. Enfin, la capacité du responsable-pays à s'engager efficacement en faveur d'une amélioration du dialogue sectoriel et de la responsabilité mutuelle est limitée par le temps et la distance. Le Partenariat mondial et son Secrétariat disposent d'un certain nombre d'outils et de mécanismes financiers et non financiers pour améliorer la coordination sectorielle et promouvoir une plus grande efficacité de l'aide. Il semblerait que la force combinée de ces outils et mécanismes pourrait être mobilisée de manière plus stratégique pour atteindre des objectifs plus ciblés au niveau des pays en ce qui concerne l'amélioration de l'efficacité de l'aide dans le domaine de l'éducation.

176. Bien qu'il ne soit pas possible d'évaluer les avantages du nouveau modèle de financement (NMF) au Togo[266], la majorité des parties prenantes est préoccupée de la complexité du nouveau modèle de financement, soit du temps et des ressources nécessaires qu'il faudra consacrer à la préparation d'un nouveau PSE, à la préparation d'une requête d'ESPIG auprès du Partenariat mondial, au processus d'examen de la qualité du Partenariat pour le PSE et de la requête d'ESPIG, à l'endossement du PSE et à l'approbation de l'ESPIG. Il est à craindre qu'il faille attendre jusqu'à deux ans avant que l'ESPIG soit opérationnel et que les fonds du Partenariat puissent être débloqués. Compte tenu du contexte au Togo, caractérisé par une faible capacité et une forte dépendance à l'égard de l'aide extérieure, cela représente un déficit de financement important dans le secteur de l'éducation (en particulier si le financement du Partenariat mondial est lié au financement récemment annoncé par la Banque mondiale), ce qui risque potentiellement de compromettre la continuité, l'efficacité et la durabilité des réformes sectorielles actuelles. Au-delà des risques inhérents à un déficit de financement, une majorité de parties prenantes estime que les processus et les conditions prescrits du Partenariat mondial, associés à son nouveau modèle de financement, sont exagérément complexes, chronophages, exigeants en ressources et ambitieux par rapport aux besoins actuels et aux capacités émergentes du pays. À ce stade des processus de préparation du PSE et de l'ESPIG, lil serait utile d'examiner comment le nouveau modèle de financement pourrait être adapté aux réalités contextuelles du Togo.

---

[264] Parmi ces facteurs, on peut citer : le petit nombre de partenaires de développement qui investissent dans l'éducation au Togo et leur volonté/capacité à s'engager dans le dialogue sectoriel; la dépendance exclusive des bailleurs de fonds à l'égard des modalités de projet pour la fourniture de l'aide, bien que compréhensible dans le contexte du pays, rend la coordination, le dialogue et la responsabilité mutuelle plus difficiles; la capacité humaine, financière et technique limitée du gouvernement togolais à gérer le plan sectoriel et à assurer la cohérence et la coordination des investissements dans le secteur de l'éducation; et le faible engagement du gouvernement togolais en matière de dialogue politique, de coordination de l'aide ou de responsabilité mutuelle.

[265] À cet égard, il est entendu que le mandat (mai 2019) de l'agent partenaire du Partenariat mondial clarifie davantage les rôles et des responsabilités.

[266] Il était trop tôt dans le processus de préparation du PSE au Togo pour évaluer les effets éventuels du NMF sur les améliorations de la planification sectorielle.

6.3 Bonnes pratiques issues du Togo pour d'autres pays

177. Les « bonnes pratiques » suivantes, relevées par l'équipe d'évaluation, pourraient intéresser d'autres pays en développement partenaires :

- **Disposer d'un Secrétariat technique permanent, indépendant des quatre ministères de l'éducation, qui soutient la gouvernance du PSE.** L'idée d'une unité indépendante et impartiale chargée de soutenir les ministères de l'éducation dans la gouvernance du PSE peut être considérée comme une bonne pratique.
- **Engager un consultant externe pour aider à renforcer les capacités en matière de suivi sectoriel.** Il demeure difficile pour les pays, dont la capacité est limitée et les mécanismes de responsabilisation faibles, d'améliorer la qualité de leurs revues sectorielles conjointes. Le recours à un consultant externe pour améliorer progressivement la capacité du gouvernement à planifier et à mettre en œuvre des revues sectorielles conjointes pertinentes et de plus en plus efficaces peut être considérée comme une bonne pratique.

6.4 Questions stratégiques pour le Partenariat mondial de l'éducation ressortant de cette évaluation de pays

178. Les questions stratégiques suivantes pour le Partenariat mondial, qui se dégagent de la présente évaluation, peuvent être particulièrement pertinentes pour réfléchir au rôle que joue le Partenariat dans un contexte tel celui du Togo, où les capacités financières et techniques de planification, de mise en œuvre et de suivi sectoriels sont très limitées et fragiles, et où le secteur de l'éducation est excessivement dépendant d'une aide extérieure.

- **Comment les rôles et responsabilités individuels et collectifs de l'agence de coordination, de l'agent partenaire et du responsable-pays peuvent-ils être mobilisés de manière plus stratégique pour promouvoir les principes d'efficacité de l'aide au niveau du pays?** Comment préciser davantage les trois rôles individuels pour mieux les équilibrer? Comment, collectivement, mobiliser ces trois rôles de manière plus stratégique de façon à promouvoir et à faire respecter les principes d'efficacité de l'aide au niveau national? Au Togo, les parties prenantes comptent largement sur l'agence de coordination, alors qu'elles jugent que la participation de l'agent partenaire et du responsable-pays est plus modeste et devrait être mieux définie. Dans le même temps, les efforts de l'UNICEF (agence de coordination) et de la Banque mondiale (agent partenaire), en matière de planification sectorielle, de dialogue et de responsabilité mutuelle, ne sont pas efficacement associés au Partenariat mondial et à son soutien au pays.
- **Dans quelle mesure, comment et à quel point le nouveau modèle de financement du Partenariat mondial (NMF) devrait-il être adapté aux réalités contextuelles d'un pays donné, en ce qui concerne les capacités, les ressources, la motivation et les besoins de ce pays?** Il existe des exemples d'adaptation du NMF à différents contextes nationaux[267]. Les premiers signes indiquent la nécessité d'adapter le NMF au Togo, étant donné le niveau actuel de capacité du gouvernement, le degré de dépendance financière envers l'aide extérieure, le paysage actuel des bailleurs de fonds et la structure du budget du secteur de l'éducation. Dans quelle mesure, comment et pourquoi le

[267] Les cas comprennent le Sénégal, le Soudan du Sud et le Bangladesh où les conditions de financement de l'ESPIG ont été adaptées en fonction des réalités contextuelles.

nouveau modèle de financement devrait-il être modifié (en termes de complexité, d'ambition, de temps et de ressources) dans un pays donné? Qui devrait en décider, sur quelle base et à quel moment du cycle de planification du secteur de l'éducation?

- **Comment le Partenariat et le Secrétariat peuvent-ils combiner de manière plus stratégique les outils financiers et non financiers dont ils disposent pour améliorer la capacité des pays à gouverner le secteur de l'éducation au niveau national?** Les conditions de financement du Partenariat mondial obligent les gouvernements à effectuer régulièrement l'analyse, la planification et le suivi du secteur de l'éducation, ainsi qu'a engager des processus qui dépendent souvent de consultants externes (par exemple, le Pôle de Dakar). Le financement du Partenariat (en grande partie par le biais des ESPDG) pour ces processus est généralement de court terme et basé sur des activités. Lorsque les capacités gouvernementales sont suffisamment développées pour entreprendre les processus d'analyse sectorielle de l'éducation, de plan sectoriel de l'éducation et de revue sectorielle conjointe, les efforts de développement des capacités ont tendance à être plus ponctuels, l'accent étant alors mis sur le développement des capacités individuelles (plutôt qu'institutionnelles). Les financements ESPDG et ESPIG ne sont pas systématiquement conçus ou accordés dans le but de développer des capacités institutionnalisées et durables afin de réaliser des analyses sectorielles de l'éducation, des plans sectoriels de l'éducation et des revues sectorielles conjointes efficaces. Si ces processus sont essentiels à une gouvernance efficace du secteur de l'éducation (conformément aux hypothèses de la théorie du changement du Partenariat mondial), alors le Partenariat et son Secrétariat devraient se servir de la gamme des mécanismes financiers et non financiers dont ils disposent de manière plus stratégique. afin que les pays puissent, à l'avenir, poursuivre ces processus sans le soutien du Partenariat mondial.

© UNIVERSALIA

Appendix I Matrice d'évaluation révisée

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
Question clé I : Le soutien du PME au Togo a-t-il contribué à la réalisation des objectifs nationaux en matière de mise en œuvre du plan sectoriel, de dialogue et de suivi sectoriels, et à un financement de l'éducation plus important/meilleur[268]? Si oui, de quelle façon?			
QEP 1 : Le PME a-t-il contribué à la mise en œuvre du plan sectoriel [dans le pays] pendant la période de référence? [269] De quelle façon?			
QEP 1.1a (évaluations pays prospectives) Quels ont été les points forts et les points faibles de la planification sectorielle pendant la période de référence[270]? Quelles sont les causes probables d'une planification sectorielle forte ou faible?	• Mesure dans laquelle le plan sectoriel du pays répond aux critères d'un PSE crédible, tel que décrit dans le guide PME/IIPE[271] – Le PSE est guidé par une vision d'ensemble – Le PSE est stratégique : il dégage des stratégies pour réaliser sa vision (y compris les capacités humaines, techniques et financières nécessaires) et établit des priorités.	• Le ou les plans sectoriels de la période couverte par le plus récent ESPIG • Analyses sectorielles de l'éducation et d'autres documents analysant des lacunes et des enjeux importants du secteur	• Analyse descriptive • Triangulation des données tirées de l'examen des documents et des entretiens

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

[269] **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, s'il y a lieu (et sous réserve de la disponibilité des données), les évaluations sommatives porteront également sur le début du prochain cycle politique, plus précisément sur les processus de planification sectorielle et autres soutiens du Partenariat mondial effectués pendant ou vers la fin de la période couverte par le plus récent ESPIG.

[270] Cette question sera traitée dans les évaluations prospectives dans les pays qui n'ont pas encore préparé de plan sectoriel (récent), comme le Mali, ainsi que dans les pays qui ont déjà un plan, mais qui se préparent à entamer un nouveau processus de planification. Dans les pays dotés d'un plan sectoriel et où le soutien du Partenariat mondial a déjà été évalué dans des rapports de première année, les plans suivants adopteront une approche descriptive similaire à celle décrite à la question 1.1b, résumant brièvement les caractéristiques clés du plan sectoriel existant.

[271] Partenariat mondial pour l'éducation, Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO. *Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation* Washington et Paris. 2015. Guide pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation Consultable à : https://www.globalpartnership.org/fr/content/guide-pour-la-preparation-dun-plan-sectoriel-deducation

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	– Le PSE est exhaustif : il couvre tous les sous-secteurs, de même que l'éducation non formelle et l'alphabétisation des adultes – Le PSE se fonde sur des données probantes, c'est-à-dire qu'il est préparé à partir d'une analyse sectorielle de l'éducation – Le PSE est réalisable – Le PSE est sensible au contexte – Le PSE est attentif aux disparités (p. ex. entre les filles et les garçons ou entre des groupes définis par leur géographie, leur culture ou leur ethnie ou encore par leur revenu) • Pour les PTE : Mesure dans laquelle le plan sectoriel du pays répond aux critères d'un PTE crédible, tel que décrit dans le guide PME/IIPE[272] – Le PTE est partagé (conduit par les autorités publiques et développé au moyen d'un processus participatif) – Le PTE se fonde sur des données probantes – Le PTE est sensible au contexte et attentif aux disparités – Le PTE est stratégique, c.-à-d. qu'il identifie des stratégies qui non seulement aident à répondre aux besoins immédiats du système éducatif, mais jettent	• Documents d'assurance de la qualité des PSE/PTE du PME • Données du CR du PME (indicateur 16 a-b-c-d)[275] • Autres rapports ou examens comprenant des commentaires sur la qualité du plan sectoriel • Entretiens	

[272] Partenariat mondial pour l'éducation, Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO. *Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation* Washington et Paris. 2016. Guide pour la préparation d'un plan de transition de l'éducation Consultable à : https://www.globalpartnership.org/fr/content/guide-pour-la-preparation-dun-plan-de-transition-de-leducation

[275] Si le Partenariat mondial n'a pas évalué un PSE donné (c'est-à-dire si aucune information précise n'est disponible sur les indicateurs 16a-d), l'équipe d'évaluation donne une évaluation globale de la mesure dans laquelle le PSE satisfait ou non aux critères de qualité. Cet examen se fondera sur les examens et les évaluations *existants* du plan sectoriel, en particulier le rapport d'évaluation. Dans la mesure du possible, les conclusions de ces évaluations seront « traduites » dans les termes des critères de qualité du Partenariat mondial.

© UNIVERSALIA

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	également les bases de la réalisation de sa vision à long terme – Le PTE est ciblé (met l'accent sur les besoins éducatifs essentiels à court et moyen termes, sur le renforcement des capacités du système et sur un nombre limité de priorités) – Le PET est opérationnel (réalisable et inclut des cadres de mise en œuvre et de suivi) • Mesure dans laquelle le PSE/TPE répond aux critères de qualité du PME tels que décrits dans le cadre de résultats du GPE 2020 (indicateurs 16a, b, c et d)[273] • Mesure dans laquelle le PSE/PTE traite des principaux problèmes ou des principales insuffisances du secteur de l'éducation (relevés dans les analyses sectorielles de l'éducation et/ou d'autres études) • Mesure dans laquelle le processus de préparation du plan sectoriel a été piloté par le pays, participatif et transparent[274] • Avis des parties prenantes sur les points forts et les points faibles du plus récent processus de planification sectorielle concernant les aspects suivants : – Leadership et inclusion dans la préparation du plan sectoriel – Pertinence, cohérence et faisabilité du plan sectoriel		
QEP 1.1b (évaluations sommatives au niveau des pays) Qu'est-ce qui a	• Les objectifs ou résultats envisagés des PSE/PTE et les cibles qui s'y rattachent	• Le ou les plans sectoriels de la période couverte par le plus récent ESPIG	• Analyse descriptive

[273] Si l'équipe d'évaluation ne dispose d'aucune évaluation du PME pour ces indicateurs, elle établit sa propre évaluation de la mesure dans laquelle le PSE répond aux divers critères énoncés à l'indicateur 16a-d.

[274] Partenariat mondial pour l'éducation, Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO. *Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation* Washington et Paris. 2015. Consultable à l'adresse : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233768_fre

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
caractérisé le plan sectoriel de l'éducation mis en place au cours de la période de référence?	• Pour les PSE : Mesure dans laquelle le plan sectoriel du pays répond aux critères d'un PSE crédible, tel que décrit dans le guide PME/IIPE[276] – Le PSE est guidé par une vision d'ensemble – Le PSE est stratégique : il dégage des stratégies pour réaliser sa vision (y compris les capacités humaines, techniques et financières nécessaires) et établit des priorités. – Le PSE est exhaustif : il couvre tous les sous-secteurs, de même que l'éducation non formelle et l'alphabétisation des adultes – Le PSE se fonde sur des données probantes, c'est-à-dire qu'il est préparé à partir d'une analyse sectorielle de l'éducation – Le PSE est réalisable – Le PSE est sensible au contexte – Le PSE est attentif aux disparités (p. ex. entre les filles et les garçons ou entre des groupes définis par leur géographie, leur culture ou leur ethnie ou encore par leur revenu) • Pour les PTE : Mesure dans laquelle le plan sectoriel du pays répond aux critères d'un PTE crédible, tel que décrit dans le guide PME/IIPE[277]	• Documents d'assurance de la qualité des PSE/PTE du PME • Données du CR du PME (indicateur 16 a --b-c-d) [279] • Autres rapports ou examens comprenant des commentaires sur la qualité du plan sectoriel	

[276] Partenariat mondial pour l'éducation, Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO. *Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation* Washington et Paris. 2015. Guide pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation Consultable à : https://www.globalpartnership.org/fr/content/guide-pour-la-preparation-dun-plan-sectoriel-deducation

[277] Partenariat mondial pour l'éducation, Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO. *Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation* Washington et Paris. 2016. Guide pour la préparation d'un plan de transition de l'éducation Consultable à : https://www.globalpartnership.org/fr/content/guide-pour-la-preparation-dun-plan-de-transition-de-leducation

[279] Si le Partenariat mondial n'a pas évalué un PSE donné (c'est-à-dire si aucune information précise n'est disponible sur les indicateurs 16a-d), l'équipe d'évaluation donne une évaluation globale de la mesure dans laquelle le PSE satisfait ou non aux critères de qualité. Cet examen se fondera sur les examens et

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	– Le PTE est partagé (conduit par les autorités publiques et développé au moyen d'un processus participatif) – Le PTE se fonde sur des données probantes – Le PTE est sensible au contexte et attentif aux disparités – Le PTE est stratégique, c.-à-d. qu'il identifie des stratégies qui non seulement aident à répondre aux besoins immédiats du système éducatif, mais jettent également les bases de la réalisation de sa vision à long terme – Le PTE est ciblé (met l'accent sur les besoins éducatifs essentiels à court et moyen termes, sur le renforcement des capacités du système et sur un nombre limité de priorités) – Le PET est opérationnel (réalisable et inclut des cadres de mise en œuvre et de suivi) • Mesure dans laquelle le PSE/PTE répond aux critères de qualité du PME tels que décrits dans le cadre de résultats du GPE 2020 (indicateurs 16a, b, c et d) [278]		
QEP 1.2a (évaluation pays prospective) Le PME a-t-il contribué aux caractéristiques de la planification sectorielle qui ont été observées? De quelle façon? Sinon, pourquoi?	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; • Types d'activités/résultats financés par l'intermédiaire de l'ESPDG et le rôle qu'ils jouent pour éclairer et faciliter la préparation des plans sectoriels	• Ébauche et version finale du plan sectoriel • Documents connexes d'assurance de la qualité des PSE/PTE du PME • Rapports du Secrétariat (p. ex., rapports de mission/des	• Triangulation des données tirées de l'examen des documents et des entretiens

les évaluations *existants* du plan sectoriel, en particulier le rapport d'évaluation. Dans la mesure du possible, les conclusions de ces évaluations seront « traduites » dans les termes des critères de qualité du Partenariat mondial.

[278] Si l'équipe d'évaluation ne dispose d'aucune évaluation du PME pour ces indicateurs, elle établit sa propre évaluation de la mesure dans laquelle le PSE répond aux divers critères énoncés à l'indicateur 16a-d.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
a) Par le biais d'un financement pour la préparation d'un plan sectoriel (ESPDG) (financement lui-même, conditions de financement) b) Par le biais d'un autre soutien pour le secteur (activités de plaidoyer, normes, procédures d'examen de la qualité, lignes directrices, renforcement des capacités, activités de facilitation, financements du FSCE et de l'ASA, diffusion transnationale de données probantes et de bonnes pratiques[280])	b) Contributions à la planification sectorielle liées à un autre type de soutien (hors ESPDG) : • Éléments attestant que les processus d'examen de la qualité du PME améliorent la qualité de la version finale, par rapport aux versions provisoires du plan sectoriel. • Avis des parties prenantes sur la pertinence et le caractère approprié ou la valeur ajoutée du soutien du Secrétariat du PME; l'assistance locale offerte par l'agent partenaire et l'agence de coordination; les activités de plaidoyer, de renforcement des capacités et de facilitation menées par le Secrétariat, l'agent partenaire et l'agence de coordination; les normes et les lignes directrices du PME; les financements du FSCE et de l'ASA; et l'échange de connaissances en ce qui a trait à : – Améliorer la qualité (y compris la pertinence) des plans sectoriels de l'éducation – Renforcement des capacités locales de planification sectorielle	responsables-pays de retour de visite) • Autres documents sur les activités de plaidoyer/facilitation organisées par le Secrétariat, l'agence de coordination ou l'agent partenaire • Requêtes de financement ESPDG des pays • Entretiens • Analyses du secteur de l'éducation et autres études réalisées grâce au financement de l'ESPDG	
QEP 1.2b-d (évaluation sommative au niveau des pays – actuellement dans la partie B de la matrice ci-dessous et intitulée QEP 9-11)			
QEP 1.3 Quels ont été les points forts et les points faibles de la mise en œuvre du plan	• Progrès réalisés dans la mise en œuvre des objectifs du plan sectoriel/l'atteinte des objectifs de mise en œuvre du plan sectoriel actuel ou du plan sectoriel le plus	• Plan(s) sectoriel(s) de la période couverte par l'ESPIG le	• Analyse descriptive • Triangulation des données tirées de

[280] Les activités de plaidoyer comprennent des apports du Secrétariat, des agents partenaires, des agences de coordination, des GLPE, et du PME au niveau mondial (réunions du Conseil, définition de normes, etc.). L'échange de connaissances comprend des activités transnationales/mondiales organisées par le Secrétariat, ainsi que des échanges sur les enseignements tirés des interventions financées par des financements des AMR et du KIX, et leur utilisation.

© UNIVERSALIA

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
sectoriel de l'éducation pendant la période de référence? Quelles sont les raisons probables d'une mise en œuvre forte/faible du plan sectoriel?	récent dans les délais prévus (l'accent étant mis sur les changements pertinents au regard des domaines d'impact et de résultats prévus du GPE 2020). • Mesure dans laquelle la mise en œuvre du plan sectoriel est financée (déficit de financement prévu et réel) • Éléments attestant de l'appropriation et du leadership du gouvernement dans la mise en œuvre du plan (par pays)[281]. • Capacité de mise en œuvre et de gestion du gouvernement, p. ex : – Existence de plans opérationnels et de mise en œuvre clairs ou d'équivalents pour guider la mise en œuvre et le suivi des plans sectoriels – Rôles et responsabilités définis en ce qui a trait à la mise en œuvre et au suivi du plan – Le personnel concerné possède les connaissances, les compétences ou l'expérience nécessaires) • Mesure dans laquelle les partenaires de développement qui ont endossé le plan ont activement soutenu/contribué à sa mise en œuvre d'une manière alignée. • Mesure dans laquelle le dialogue et le suivi sectoriel ont facilité l'adaptation dynamique de la mise en œuvre du plan sectoriel pour répondre aux changements contextuels (le cas échéant)	plus récent (le plus souvent complet) • Documents de mise en œuvre des PSE/PTE du gouvernement du pays en développement partenaire, y compris les rapports d'examen à mi-parcours et finaux • Évaluations des programmes ou du secteur, y compris les études en amont du soutien apporté par le PME au cours de la période de référence • Rapports des revues sectorielles conjointes • Rapports ou études sur la mise en œuvre des PSE/PTE commandés par d'autres partenaires du développement ou par le gouvernement du pays en développement partenaire • Rapports des OSC • Entretiens • Rapports d'avancement sur la mise en œuvre du plan du pays en développement partenaire	l'examen des documents et des entretiens

[281] Par exemple, dans certains pays, l'existence de mesures visant à transférer progressivement le financement du Partenariat mondial vers des éléments précis du PSE ou le soutien des partenaires de développement au financement national peut servir d'indicateurs d'appropriation nationale. Toutefois, cet indicateur peut ne pas s'appliquer dans tous les pays. Les entretiens menés auprès des parties prenantes seront importants pour établir des indicateurs d'appropriation nationale pertinents et propres au contexte, dans chaque cas.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	• Mesure dans laquelle la qualité du plan de mise en œuvre du PSE/PTE et du plan lui-même influe sur la mise en œuvre en tant que telle (p. ex. faisabilité, établissement des priorités des objectifs). • Avis des parties prenantes sur les raisons pour lesquelles le plan a ou n'a pas été mis en œuvre tel qu'envisagé		
QEP 1.4 Le PME a-t-il contribué aux caractéristiques de la planification sectorielle qui ont été observées? Si oui, de quelle façon? Sinon, pourquoi? a) Par l'intermédiaire du PDG du PME, les conditions de financement liées aux financements de l'ESPIG et la tranche variable dans le cadre du nouveau modèle de financement (NMF)[282]. b) Par le biais d'un soutien non financier (activités de plaidoyer, normes, procédures d'examen de la qualité, lignes directrices, renforcement des capacités, activités de facilitation et partage transnational de données	a) Contributions par le biais de financements EPDG et ESPIG du PME, liées aux conditions de financement et à la tranche variable, en vertu du nouveau modèle de financement (le cas échéant) • Proportion du plan sectoriel global (en termes de coûts et d'objectifs clés) financé par l'ESPIG du PME • Montant absolu des décaissements du PME et proportion de ces décaissements par rapport à l'aide totale consacrée à l'éducation • Éléments attestant de l'utilité des financements du PME pour répondre aux lacunes, besoins ou priorités définis par le gouvernement du pays en développement partenaire ou le GLPE • Degré d'alignement des objectifs de l'ESPIG sur les objectifs du PSE • La mise en œuvre du financement s'effectue dans les délais prévus et dans le respect du budget • Degré d'atteinte des cibles de l'ESPIG ou degré de progrès vers l'atteinte des cibles de l'ESPIG (indiqué en fonction des objectifs de l'ESPIG et de ceux du plan sectoriel)	• Données de mise en œuvre des PSE, y compris les revues sectorielles conjointes • Rapports des agents partenaires du PME et autres données sur la performance des financements • Rapports du Secrétariat (p. ex., rapports de mission/des responsables-pays de retour de visite) • Documents d'examen de la qualité des PSE/PTE du PME • Autres documents sur les activités de plaidoyer/de facilitation du PME • Requêtes de financement des pays • Entretiens • Analyses sectorielles de l'éducation	• Triangulation des données tirées de l'examen des documents et des entretiens • Dans la mesure du possible : Comparaison entre les progrès accomplis vers la réalisation des objectifs du financement ESPIG liés à des cibles de performance précises et celle de ceux sans cibles précises (tranche variable en vertu du nouveau modèle de financement)

[282] Dans la mesure du possible.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
probantes et de bonnes pratiques[283]).	• Données probantes attestant que la tranche variable a influencé le dialogue politique avant et pendant la mise en œuvre du plan sectoriel (le cas échéant) • Éléments attestant de l'utilité des financements du PME pour répondre aux lacunes, besoins ou priorités définis par le gouvernement du pays en développement partenaire ou le GLPE • Ressources du PDG/ESPIG allouées au renforcement des capacités (de mise en œuvre) • Avis des parties prenantes sur les financements ESPIG, PDG du PME, surtout sur : – Valeur ajoutée par ces financements à la mise en œuvre globale du plan sectoriel; – la mesure dans laquelle le nouveau modèle de financement (2015) est clair et pertinent, notamment en ce qui concerne la tranche variable; – dans quelle mesure les processus de requête de financement du PME fonctionnent bien pour les parties prenantes locales (par exemple, les conditions de financement sont-elles claires? Sont-ils adéquats compte tenu du montant des financements octroyés?) b) Contributions liées au soutien non financier • Types de soutien du PME (activités de plaidoyer, de facilitation, échanges de connaissances) visant à renforcer la pérennité des capacités locales/nationales en ce qui a trait à la mise en œuvre du plan	• Plan stratégique de réduction de la pauvreté du pays	

[283]Les services de facilitation sont principalement assurés par le Secrétariat, 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.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	• Pertinence de l'appui non financier du PME par rapport au(x) plan(s) de renforcement des capacités du gouvernement du pays en développement partenaire (le cas échéant) • Avis des parties prenantes sur le caractère pertinent et approprié du soutien non financier du PME dans les domaines suivants : – Soutien non-financier du PME visant à renforcer la pérennité des capacités locales/nationales en ce qui a trait à la mise en œuvre du plan – Soutien non financier du PME facilitant l'appui harmonisé des partenaires de développement à la mise en œuvre du plan • Causes possibles de l'absence de contribution ou de la contribution limitée du PME à la mise en œuvre du plan.		
QEP 1.5 Comment le financement sectoriel de l'éducation a-t-il évolué au cours de la période de référence? a) Montant du financement national b) Montants et sources du financement international c) Qualité du financement national et international (p. ex. prévisibilité à court, moyen et long terme, alignement sur les systèmes publics)?	a) Montants du financement national du secteur de l'éducation • Évolution des dépenses publiques de l'éducation du pays au cours de la période considérée (montants absolus et dépenses par rapport aux dépenses publiques totales) • Mesure dans laquelle le pays a atteint, a maintenu, s'est rapproché ou a dépassé la barre des 20 % des dépenses publiques consacrés à l'éducation au cours de la période de référence • Évolution des dépenses de fonctionnement de l'éducation en pourcentage de l'ensemble des dépenses de fonctionnement du gouvernement b) Montants et sources du financement international	• Système de notification des pays créanciers (SNPC) du CAD de l'OCDE • Données de l'ISU de l'UNESCO • Données nationales (systèmes d'information pour la gestion de l'éducation, comptes nationaux de l'éducation, revues sectorielles conjointes, examens des dépenses publiques, par exemple) • Indicateur 29 du cadre de résultats du PME sur l'alignement	• Analyse de tendance sur la période de référence • Analyse descriptive

© UNIVERSALIA

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
Si aucun changement positif ne s'est produit, pourquoi?	• Évolution du nombre et des types de bailleurs de fonds internationaux qui soutiennent le secteur de l'éducation • Évolution des montants de financement du secteur de l'éducation provenant de bailleurs de fonds traditionnels et non traditionnels (p. ex. fondations privées et non-membres de la Direction de la coopération pour le développement) • Évolution du pourcentage des dépenses d'investissement et autres investissements dans l'éducation financés par des contributions de bailleurs de fonds c) Qualité du financement sectoriel • Évolution de la qualité (prévisibilité, alignement, harmonisation/modalité) du financement international du secteur de l'éducation du pays • Évolution de la qualité du financement national de l'éducation (p. ex. prévisibilité, fréquence et décaissements effectués en temps voulu, financement fondé sur les programmes par opposition aux financement basés sur les intrants) • Mesure dans laquelle le pays consacre au moins 45 % de son budget de l'éducation à l'enseignement primaire (pour les pays où l'indicateur indirect du taux d'achèvement est inférieur à 95 %) • Évolution de l'allocation de fonds spécifiques/supplémentaires aux groupes marginalisés • Évolution de la mesure dans laquelle le financement/l'appui budgétaire conditionnel des autres bailleurs de fonds est lié au secteur de l'éducation		

© UNIVERSALIA

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
QEP 1.6 Le PME a-t-il contribué à la mobilisation de financements supplémentaires pour le secteur de l'éducation et à l'amélioration de la qualité du financement? Si oui, de quelle façon? Sinon, pourquoi? a) Grâce au financement de l'ESPIG et aux conditions de financement qui s'y rattachent? b) Par le biais des mécanismes de financement du fonds à effet multiplicateur du PME (le cas échéant)? Par d'autres moyens, y compris le plaidoyer[284] au niveau national et/ou mondial?	a) Grâce au financement de l'ESPIG et des conditions qui s'y rattachent • Engagement du gouvernement à financer le plan sectoriel endossé (exprimé dans les requêtes d'ESPIG) • Mesure dans laquelle les programmes soutenus par le financement de mise en œuvre d'un programme du PME ont été cofinancés par d'autres acteurs ou font partie des mécanismes de financement commun. • Avis des parties prenantes sur la mesure dans laquelle les conditions de financement du PME ont (probablement) influencé les changements observés dans le financement national de l'éducation • Évolution de la taille relative de la contribution financière du PME par rapport à celle des autres bailleurs de fonds • Tendances du financement extérieur et du financement intérieur transitant ou non par le PME, pour l'éducation de base et l'ensemble du secteur, de manière à tenir compte d'un éventuel effet de substitution dû aux bailleurs ou au gouvernement du pays • Alignement des financements pour la mise en œuvre de programmes du secteur de l'éducation du PME sur les systèmes nationaux[285] • Raisons pouvant expliquer un défaut d'alignement ou d'harmonisation des ESPIG (le cas échéant) b) Par le biais du mécanisme de financement à effet multiplicateur du PME	• Requêtes de financement ESPIG et autre documents (engagement du pays envers les conditions de financement • Promesses des bailleurs de fonds et contributions du PME à la mise en œuvre du PSE) • Système de notification des pays créanciers (SNPC) du CAD de l'OCDE • Données de l'ISU de l'UNESCO • Données nationales (systèmes d'information pour la gestion de l'éducation, comptes nationaux de l'éducation, revues sectorielles conjointes, examens des dépenses publiques, par exemple) • 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 comparative (comparaison entre les contributions du PME et celles d'autres bailleurs de fonds) • Triangulation de l'analyse quantitative avec les données d'entretien

[284] Par l'intermédiaire du Secrétariat à l'échelle nationale et mondiale, et/ou des membres du conseil d'administration du PME (au niveau mondial, en influençant les approches adaptées aux pays des bailleurs de fonds individuels).

[285] 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.

© UNIVERSALIA

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	• Montant reçu par le gouvernement du pays en développement partenaire, par le biais du fonds à effet multiplicateur du PME (le cas échéant) • Avis des parties prenantes sur la clarté et l'efficience du processus de requête du fonds à effet multiplicateur c) Par d'autres moyens (surtout par le plaidoyer) • Probabilité selon laquelle les activités de plaidoyer du PME ont permis d'atteindre ou de se rapprocher de l'objectif de 20 % du budget national total consacré à l'éducation. • Changements dans la dynamique existante entre les ministères de l'éducation et des finances que les parties prenantes attribuent (au moins en partie) aux activités de plaidoyer du PME286 (telles que les RSC, auxquelles participent des hauts dirigeants du ministère des Finances). • Montants et qualité des ressources supplémentaires vraisemblablement mobilisées grâce aux efforts de plaidoyer que le PME a déployés aussi bien au niveau local que mondial. • Montants et sources de financement non-traditionnels (p. Ex. financement privé ou innovant) qui peuvent être attribués à l'effet de levier exercé par le PME		
QEP 2 Le PME a-t-il contribué à renforcer la responsabilité mutuelle du secteur de l'éducation pendant la période de référence? Si oui, de quelle façon?			
QEP 2.1 Le dialogue sectoriel a-t-il évolué pendant la période de référence?	• Composition du GLPE du pays (notamment représentation de la société civile et des associations d'enseignants) et évolution de cette composition au cours de la période de référence; autres mécanismes	• Comptes rendus de réunion du GLPE • Revues sectorielles conjointes ou études similaires portant sur	• Comparaison avant-après • Triangulation des résultats de l'examen des

[286] Ces activités peuvent s'être déroulées dans le contexte du soutien du PME à la planification sectorielle de l'éducation, au dialogue sectoriel et/ou à la mise en œuvre du plan.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
Si oui, comment et pourquoi? Sinon, pourquoi?	de dialogue en place (s'il y a lieu) et dynamique entre ces mécanismes • Fréquence des réunions du GLPE et évolution de cette fréquence au cours de la période de référence • Membres du GLPE consultés lors de la requête d'ESPIG • Avis des parties prenantes sur l'évolution du dialogue sectoriel s'agissant des points suivants : – Degré auquel les différents acteurs dirigent le dialogue, y contribuent ou le facilitent – Inclusion – Cohérence, clarté des rôles et des responsabilités – Pertinence (sentiment relatif à la prise en compte des avis des parties prenantes dans les prises de décision [si, quand et comment ils sont pris en compte]) – Qualité (appui sur des données probantes, transparence) – Causes probables de l'absence ou du peu de (changements dans le) dialogue sectoriel	la période du dernier ESPIG et la période antérieure • Évaluations sectorielles du PME • PSE/PTE et documents illustrant leur processus d'élaboration • Rapports au retour de missions/notes du Secrétariat • Requêtes de financement ESPIG (section V – information sur les consultations menées auprès des parties prenantes) • Entretiens	documents et des entretiens • Analyse et cartographie des parties prenantes
QEP 2.2 Le suivi sectoriel a-t-il évolué? Si oui, comment et pourquoi? Sinon, pourquoi?	• Mesure dans laquelle la mise en œuvre du plan fait l'objet d'un suivi (p. ex. cadre de résultats assorti d'objectifs, réunions d'examen de la performance, rapports d'étape annuels… et utilisation réelle de ces outils de suivi). • Fréquence des revues sectorielles conjointes organisées et changements de fréquence au cours de la période considérée; nature des réunions de RSC qui se sont tenues; et tout autre événement de suivi au niveau local (par exemple, réunions du partenaire de développement…) • Mesure dans laquelle les revues sectorielles conjointes effectuées pendant la période du dernier ESPIG	• Notes de réunion du GLPE et des RSC • Rapports de revues sectorielles conjointes, aide-mémoire ou équivalents portant sur la période du dernier ESPIG et la période antérieure celle qui la précède • Évaluations sectorielles du PME • Rapports de l'agent partenaire • Rapports au retour de missions/notes du Secrétariat	• Comparaison avant-après • Triangulation des résultats de l'examen des documents et des entretiens

© UNIVERSALIA

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	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 sectoriels conjointes (ajustement de la mise en œuvre du plan sectoriel, p. ex.) et la planification sectorielle • Avis des parties prenantes sur l'évolution des revues sectorielles conjointes concernant leurs caractéristiques : – Inclusives et participatives, elles rassemblent un nombre et un éventail de parties prenantes adéquats – Elles s'alignent sur le plan sectoriel existant ou sur le cadre de la politique – Elles se fondent sur des données probantes – Elles servent à apprendre et à éclairer les prises de décision – Intégration dans le cycle de la politique (tenue de la revue sectorielle conjointe à un moment opportun, de manière à pouvoir en tenir compte dans la prise de décision; mise en place de procédures pour le suivi des recommandations formulées)[287] et mise en œuvre des recommandations. • Avis des parties prenantes sur la mesure dans laquelle les pratiques actuelles en matière de dialogue et de	• Entretiens	

[287] Critères adaptés de : Partenariat mondial pour l'éducation. Des revues sectorielles conjointes efficaces comme plateformes de responsabilité (mutuelle). Document de travail du PME n° 1. Washington. Juin 2017. Consultable à l'adresse : https://www.globalpartnership.org/blog/helping-partners-make-best-use-joint-sector-reviews

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	suivi sectoriels débouchent sur une « responsabilité mutuelle » du secteur de l'éducation. • Causes probables de l'absence ou du peu de (changements dans le) suivi sectoriel		
QEP 2.3 Le PME a-t-il contribué aux changements observés au niveau du dialogue et du suivi sectoriels? Si oui, de quelle façon? Sinon, pourquoi? a) Par les financements et les conditions de financement du PME[288] b) Par le biais d'un soutien autre (renforcement des capacités, activités de plaidoyer, normes, examen de la qualité, lignes directrices, lignes directrices, activités de facilitation et partage transnational de données probantes et de bonnes pratiques[289])	a) Financements et conditions de financement • Part du coût total des mécanismes de dialogue sectoriel (et/ou d'activités spécifiques qui y sont associées) soutenus par les financements du PME • Part du coût total des mécanismes de suivi sectoriel (p. ex. RSC) soutenus par les financements du PME • Avis des parties prenantes sur la mesure dans laquelle le processus de financement du PME (par exemple, sélection de l'agent partenaire, préparation du document de programme, requête de financement) et les conditions de financement ont eu une influence positive ou négative sur l'existence et le fonctionnement des mécanismes de dialogue et/ou de suivi sectoriels. b) Soutien non lié à un financement • Le soutien vise à renforcer les capacités locales/nationales de mise en place d'un dialogue et d'un suivi sectoriels inclusifs et fondés sur des données probantes	• Comptes rendus de réunion du GLPE • Revues sectorielles conjointes ou études similaires portant sur la période du dernier ESPIG et la période antérieure • Évaluations sectorielles du PME • Rapports de l'agent partenaire • Rapports au retour de missions/notes du Secrétariat • Entretiens • Documents du FSCE, du KIX, etc.	• Triangulation des résultats de l'examen des documents et des entretiens

[288] Tous les financements pertinents du PME pour le pays ou les acteurs du pays, y compris, s'il y a lieu, le FSCE et le KIX

[289] Activités de renforcement des capacités et de facilitation essentiellement par l'intermédiaire du Secrétariat, de l'agence de coordination (notamment en ce qui concerne le dialogue sectoriel) et de l'agent partenaire (surtout pour ce qui est du suivi sectoriel). Plaidoyer par l'intermédiaire du Secrétariat (responsable-pays), de l'agence de coordination, ainsi que (éventuellement) le PME au niveau mondial (p. ex. réunions du Conseil, normes convenues). L'échange de connaissances comprend des activités transnationales/mondiales organisées par le Secrétariat ainsi que des échanges sur les enseignements tirés des interventions financées par des financements des AMR et du KIX, et leur utilisation. L'échange des connaissances est également possible par l'intermédiaire

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	• L'appui cible les lacunes ou les faiblesses du dialogue et du suivi sectoriels identifiées par le pays en développement partenaire et/ou le GLPE • Le soutien au dialogue et suivi sectoriels a été adapté pour pour tenir compte des besoins techniques et culturels propres au contexte du [pays] a) et b) • Avis des parties prenantes sur le caractère pertinent et approprié des financements du PME et des conditions et du processus de financement associés, ainsi que d'autres soutiens dans les domaines suivants : – Réponse aux besoins et priorités – Respect des particularités du contexte national – Valeur ajoutée aux processus pilotés par les pays (p. ex. pour les revues sectorielles conjointes) • Causes possibles expliquant l'absence ou le peu de contributions du PME au dialogue ou au suivi		
QEP 3 : Le soutien du PME a-t-il eu des effets inattendus/imprévus? Outre le soutien du PME, quels facteurs ont contribué aux changements observés au niveau de la planification sectorielle, de la mise en œuvre du plan sectoriel, du financement et du suivi du secteur?			
QEP 3.1 Outre le soutien du PME, quels facteurs sont susceptibles d'avoir contribué aux changements (ou à l'absence de changements) observés dans la planification sectorielle, le financement du secteur, la mise en œuvre du	• Changements relevant de la nature et de la portée du soutien financier et non financier apporté au secteur de l'éducation par les partenaires de développement et les bailleurs de fonds (traditionnels et non traditionnels, y compris les fondations) • Contributions (ou absence de contributions) à la mise en œuvre du plan sectoriel, au dialogue ou au suivi sectoriels d'acteurs autres que le PME	• Documents illustrant l'évolution des priorités défendues par les bailleurs de fonds (traditionnels/non traditionnels) en ce qui concerne la Sierra Leone • Études/rapports commandés par d'autres acteurs du secteur de l'éducation (bailleurs de	• Triangulation des résultats de l'examen des documents et des entretiens

d'autres partenaires du PME au niveau national (par exemple d'autres bailleurs de fonds/membres du GLPE) s'il est effectué principalement dans le cadre de leur rôle de partenaires du PME.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
plan et le dialogue et suivi sectoriels?	• 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)	fonds, organisations multilatérales…) portant sur la nature/l'évolution de leurs contributions et sur les résultats associés • Rapports des pouvoirs publics et d'autres acteurs (médias. par exemple) sur l'évolution du contexte national et les conséquences pour le secteur de l'éducation • Entretiens	
QEP 3.2 Pendant la période de référence, le soutien financier et non financier du PME a-t-il eu des conséquences imprévues, positives ou négatives?	• Types d'effets imprévus, positifs et négatifs, sur la planification sectorielle, le financement, la mise en œuvre du plan sectoriel, le dialogue et le suivi sectoriels, imputables aux fonds et aux conditions de financement du PME • Types d'effets imprévus, positifs et négatifs, imputables à un autre soutien du PME.	• Toutes les sources de données indiquées plus haut pour les questions 1 et 2 • Entretiens	• Triangulation des résultats de l'examen des documents et des entretiens
Question clé II : La mise en œuvre des plans sectoriels a-t-elle contribué à rendre l'ensemble du système éducatif du [pays] plus efficace et plus efficient?			
QEP 4 En quoi le système éducatif a-t-il changé pendant la période de référence, concernant les points suivants : a) l'amélioration de l'accès à l'éducation et à l'équité?	a) Amélioration de l'accès à l'éducation et de l'équité – accent mis sur la mesure dans laquelle le pays en développement partenaire répond à ses propres indicateurs de performance, lorsqu'ils sont disponibles, par exemple en ce qui concerne[292] : • Évolution du nombre d'écoles par rapport au nombre d'enfants	• Système d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) • Données de l'ISU • Données de la Banque mondiale • Données des enquêtes réalisées auprès des ménages	• Comparaison avant-après des données statistiques des périodes de référence • Triangulation des résultats de l'examen des

[292] Les indicateurs mentionnés sont des exemples de mesures pertinentes qui permettent de signaler l'élimination des obstacles à l'accès à l'éducation. L'applicabilité peut varier d'un pays à l'autre. Lorsqu'il n'existe pas d'indicateurs et/ou de données précises pour un pays, l'évaluation au niveau des pays s'appuie sur les données de l'ISU (et d'autres).

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
b) L'amélioration de la qualité et de la pertinence de l'éducation (qualité de l'enseignement/de l'instruction)? c) La gestion sectorielle[290]? Si le système d'éducation n'a connu aucun changement, pourquoi et quelles en sont les répercussions[291]?	• Évolution de la distance moyenne domicile-établissement • Évolution des coûts de l'éducation pour les familles • Changement dans l'offre des programmes visant à améliorer la préparation des enfants à l'école) • Mesures nouvelles ou élargies mises en place pour garantir que les besoins éducatifs des enfants ayant des besoins spéciaux et des apprenants issus de groupes défavorisés sont pris en compte. • Mesures nouvelles ou élargies mises en place pour garantir l'égalité de genre dans l'éducation b) Améliorer la qualité et la pertinence de l'éducation (qualité de l'enseignement) – accent sur la mesure dans laquelle le pays en développement partenaire atteint ses propres indicateurs de performance, par exemple en ce qui concerne : • Évolution du nombre d'élèves par enseignant formé au cours de la période de référence • Changements visant une répartition équitable des enseignants (mesurée par le rapport entre le nombre d'enseignants et le nombre d'élèves par établissement) • Évolution de la pertinence et de la clarté des programmes (d'éducation de base) • Évolution de la qualité et de la disponibilité du matériel didactique	• Enquêtes ASER/UWEZO ou autres enquêtes d'initiative citoyenne • Rapports d'avancement de l'agent partenaire • Rapports d'avancement du partenaire d'exécution • Rapports d'évaluation à mi-parcours • Rapport annuel de résultats du PME • Rapports d'évaluation • Rapports sur les dépenses publiques • Rapports des OSC • Base de données SABER • Études sur le financement de l'éducation • Documentation sur les bonnes pratiques dans les domaines des systèmes éducatifs traités par le plan sectoriel du pays • Entretiens • Requêtes de financement ESPIG	documents avec les données statistiques, les entretiens et la documentation sur les « bonnes pratiques » dans des domaines spécifiques du renforcement des systèmes

[290] Les sous-questions reflètent les indicateurs de l'objectif stratégique n° 3, tel qu'il est décrit dans le cadre de résultats du PME, de même que les indicateurs adaptés aux pays pour ce qui est des changements au niveau du système et des éléments (tels que le renforcement institutionnel) d'intérêt particulier pour le Secrétariat.

[291] Répercussions sur l'accès à l'éducation et l'équité, la qualité et la pertinence de l'éducation, et sur la gestion du secteur, ainsi que des répercussions probables sur les progrès effectués en matière de résultats d'apprentissage et d'égalité/équité entre les sexes.

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	• Changements dans la formation initiale et continue des enseignants • Changements dans les mesures d'incitation pour les écoles/enseignants c) Gestion sectorielle – accent sur la mesure dans laquelle le pays en développement partenaire répond à ses propres indicateurs de performance, p. ex. en ce qui a trait au : • Changements dans la capacité institutionnelle des ministères clés et/ou d'autres organismes gouvernementaux pertinents (p. ex. dotation en personnel, structure, culture organisationnelle, financement) • Changements relatifs à l'existence d'un SIGE et à la façon dont le pays en exploite les données pour éclairer le dialogue politique, la prise de décision et le suivi sectoriel • En l'absence d'un SIGE fonctionnel, l'existence d'une stratégie de remplacement réaliste est en place. • Changements relatifs à l'existence d'un bon système d'évaluation des acquis (SEA) pour le cycle d'éducation de base dans le pays, pendant la période de référence, et la façon dont celui-ci s'en sert (a-c) : • Causes probables de l'absence ou du peu de changements observés au niveau du système (d'après la revue documentaire et les avis exprimés par les parties prenantes)	• Documents/rapports pertinents illustrant les changements intervenus dans la capacité institutionnelle des principaux ministères (p. ex. sur la restructuration, l'allocation des ressources internes)	

© UNIVERSALIA

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
QEP 5 De quelle façon la mise en œuvre du plan sectoriel a-t-elle contribué à des changements au niveau de l'ensemble du système éducatif?	• Les mesures spécifiques prises dans le cadre de la mise en œuvre du plan sectoriel s'attaquent à des blocages systémiques repérés précédemment • 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 plan sectoriel de l'éducation)	• Sources semblables à celles mentionnées pour la QEP 4 • Documentation sur les bonnes pratiques dans les domaines des systèmes éducatifs traités par le plan sectoriel du pays • Analyses sectorielles de l'éducation • Plan stratégique de réduction de la pauvreté du pays	
Question clé III : Les améliorations au niveau du système d'éducation ont-elles permis de faire des progrès en termes d'impact?			
QEP 6 Durant la période de référence, quels sont les changements observés dans les domaines suivants : a) Acquis scolaires (éducation de base)? b) Équité, égalité entre les sexes et inclusion dans le secteur de l'éducation?	Changements/tendances dans les indicateurs fondamentaux du pays en développement partenaire liés à l'apprentissage/équité tels que décrits dans le plan sectoriel actuel et ventilés (si des données sont disponibles). Par exemple : a) Résultats d'apprentissage • Évolution/tendances des résultats d'apprentissage (éducation de base) au cours de la période étudiée (par sexe, par groupe socioéconomique, par zones rurales/urbaines) b) Équité, égalité entre les sexes et inclusion • Évolution des taux de scolarisation (i) bruts et (ii) nets (éducation de base, y compris l'enseignement préscolaire) au cours de la période considérée (par sexe, par groupe socioéconomique, par zone rurale/urbaine) • Évolution de la proportion des enfants (filles/garçons) qui achèvent i) le cycle primaire, ii) le premier cycle de l'enseignement secondaire	• Données sur la performance sectorielle fournies par le Partenariat mondial, l'ISU, le gouvernements du PDP et d'autres sources fiables • Système d'information sur les besoins de perfectionnement des enseignants • Système d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) • Données relatives aux examens nationaux • Données internationales et régionales relatives à l'évaluation des acquis scolaires • Données EGRA/EGMA • Enquêtes ASER/UWEZO ou autres enquêtes d'initiative citoyenne	• Comparaison avant-après des données disponibles sur le secteur de l'éducation (examen des tendances) pendant et jusqu'à cinq ans avant la période de référence étudiée • Triangulation des données statistiques avec l'analyse des documents qualitatifs

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
	• Évolution des taux de transition de l'enseignement primaire au premier cycle du secondaire (par sexe, par groupe socioéconomique) • Évolution du taux de non-scolarisation pour (i) le cycle primaire, (ii) le premier cycle de l'enseignement secondaire (par sexe, groupe socioéconomique, zone rurale/urbaine) • Évolution des taux d'abandon et/ou de redoublement (en fonction des données disponibles) pour (i) l'enseignement primaire, (ii) le premier cycle du secondaire • Évolution de la distribution des enfants non scolarisés (filles/garçons; enfants présentant/ne présentant pas de handicap; origines ethniques, géographiques ou économiques)	• Rapports d'avancement de l'agent partenaire et du partenaire d'exécution • Rapports d'évaluation à mi-parcours • Rapport annuel de résultats du PME • Études/rapports d'évaluation sur le ou les (sous) secteurs de l'éducation commandés par le gouvernement du PDP ou d'autres partenaires de développement (selon leur disponibilité) • Documentation relative aux principaux facteurs influant les acquis scolaires, l'équité, l'égalité et l'inclusion dans des conditions comparables	

© UNIVERSALIA

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
Question clé IV : Quelles sont les répercussions des constats de l'évaluation sur le soutien du PME au [pays]?			
QEP 7 S'il y a lieu, quels aspects du soutien du PME au [pays] devraient être améliorés? S'il y a lieu, quelles sont les bonnes pratiques qui se dégagent de la manière dont le PME soutient les pays? [293]	• Perspectives découlant des réponses aux questions d'évaluation ci-dessus, en lien, par exemple, avec : – Clarté et pertinence des rôles et responsabilités des principaux acteurs du PME au niveau national (Secrétariat, agent partenaire, agence de coordination, gouvernement du pays en développement partenaire, autres acteurs) – Forces et faiblesses relatives à la manière dont les principaux acteurs du PME au niveau des pays remplissent leurs rôles (séparément et conjointement, c'est-à-dire par le biais d'une approche de partenariat) et s'ils le font. – L'influence ou les avantages relatifs découlant du soutien financier et non financier du PME (en mettant l'accent sur le NMF, s'il y a lieu). – Mesure dans laquelle les liens logiques de la théorie du changement du PME sont, ou ne sont pas, étayés par des données probantes. – Mesure dans laquelle les hypothèses sous-jacentes de la théorie du changement, initialement formulées, semblent s'appliquer ou ne pas s'appliquer et pourquoi – Mesure dans laquelle les différents éléments de la théorie du changement semblent s'appliquer et se soutenir mutuellement (p. ex. dialogue sectoriel et planification sectorielle) – Satisfaction des parties prenantes à l'égard du soutien du PME	• Toutes les sources citées plus haut ainsi que (pour les évaluations sommatives) les sources utilisées pour les QEP 9, 10 et 11 (partie B ci-dessous).	• Triangulation des données recueillies et analyse effectuée pour d'autres questions d'évaluation

PRINCIPALES QUESTIONS ET SOUS-QUESTIONS D'ÉVALUATION	INDICATEURS	PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION	ANALYSE
QEP 8 S'il y a lieu, quelles sont les bonnes pratiques qui se dégagent de la manière dont les pays abordent les enjeux propres au secteur de l'éducation/comment les pays opèrent durant les différents éléments du cycle politique?[294]?	• Perspectives découlant des réponses aux questions d'évaluation ci-dessus, en lien, par exemple, avec : – l'efficacité des approches adoptées dans le pays concerné pour assurer l'efficacité de la planification sectorielle, du dialogue et du suivi sectoriels, du financement sectoriel et de la mise en œuvre des plans sectoriels. – Des approches réussies, prometteuses ou contextuellement novatrices adoptées dans le cadre de la mise en œuvre du plan sectoriel pour relever des défis sectoriels précis[295].	• Toutes les sources citées plus haut ainsi que (pour les évaluations sommatives) les sources utilisées pour les QEP 9, 10 et 11 (partie B ci-dessous).	• Triangulation des données recueillies et analyse effectuée pour d'autres questions d'évaluation

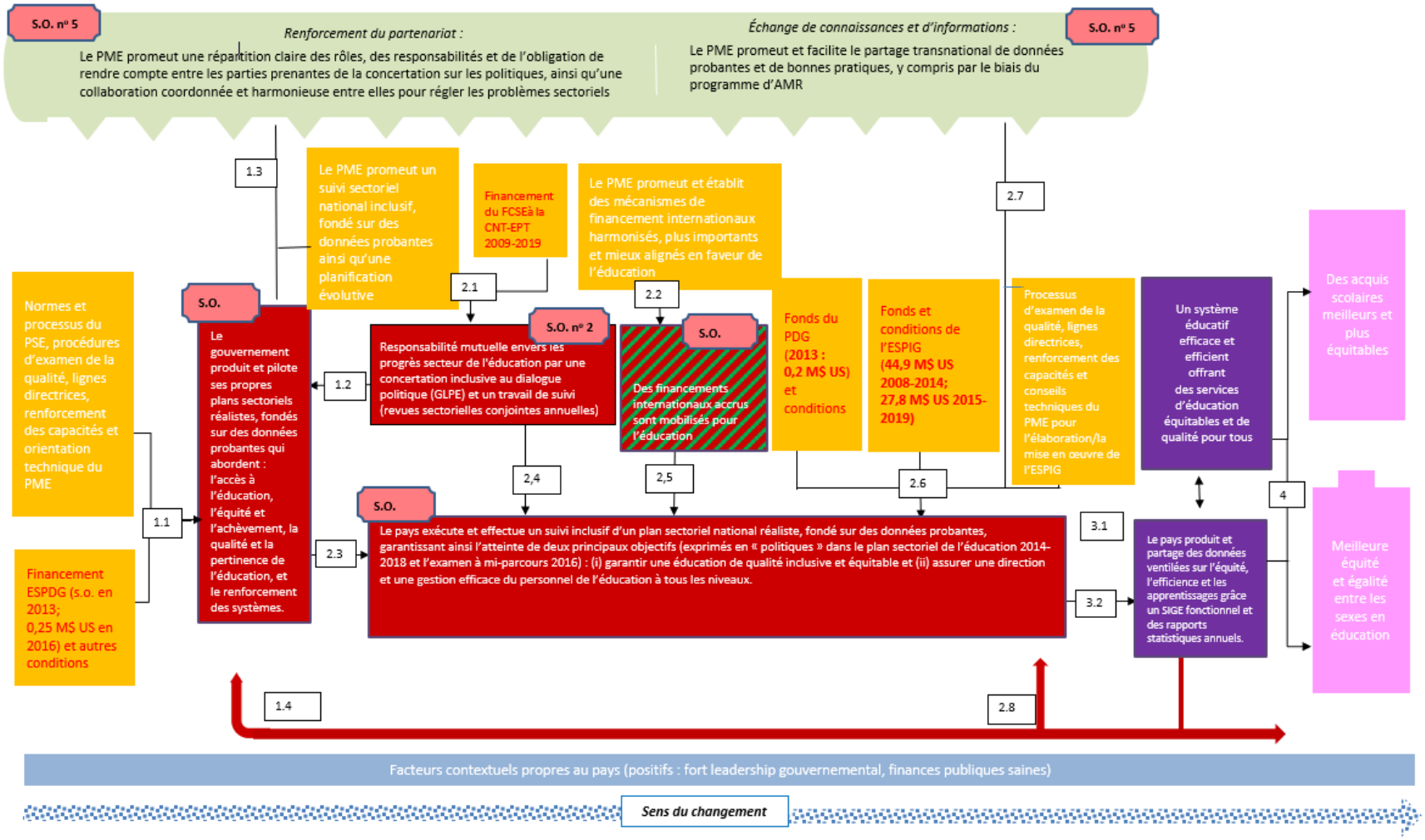
[293] Pour les questions QEP 7 et 8, la notion de « bonne pratique » renvoie à la reconnaissance des processus, mécanismes, méthodes de travail, etc. que l'équipe de l'évaluation au niveau des pays a jugés efficaces et/ou innovants dans ce contexte précis. Il ne s'agit pas de tenter de recenser des points de référence généralement pertinents ou de répertorier de « bonnes pratiques » universelles.

[294] Il pourrait s'agir, par exemple, de mettre en évidence les points forts des mécanismes existants de planification sectorielle qui reflètent les lignes directrices et les critères de qualité du PME/IIPE ou qui introduisent d'autres approches ou des approches légèrement différentes qui semblent bien fonctionner dans le contexte donné.

[295] Par exemple, en soulignant les approches prometteuses adoptées par le gouvernement et les partenaires de développement respectifs pour essayer d'atteindre les enfants non scolarisés. Veuillez noter que « innovant » signifie « innovant/nouveau dans le contexte donné », et non nécessairement généralement nouveau.

© UNIVERSALIA

Appendix II Théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation au niveau des pays pour le Togo





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 appuie/influence directement

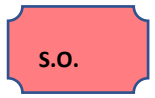
Objectifs de niveau mondial que le PME soutient/influence et auxquels il contribue directement et qui ont des conséquences à l'échelon national (continuum du cycle politique)

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

Appendix III Méthodologie

L'évaluation s'attache à évaluer la pertinence, l'efficience et l'efficacité des apports du Partenariat à l'échelon des pays ainsi que la validité de sa théorie du changement, afin de déterminer si (et de quelle façon) les réalisations et les activités du Partenariat mondial contribuent aux résultats et à l'impact observés[296]. Les cadres directeurs de l'évaluation sont la **matrice d'évaluation** (annexe I) et la théorie du changement **au niveau des pays** pour le Togo (annexe II)[297].

L'approche globale de cette évaluation se fonde sur la théorie et s'appuie sur **l'analyse des contributions** (AC). L'analyse des contributions est une approche itérative de l'évaluation, qui s'appuie sur la théorie pour déterminer la contribution d'un ou de plusieurs programmes aux résultats observés en cherchant à mieux comprendre les causes des changements enregistrés (ou non) et l'effet des interventions en question par rapport aux autres facteurs internes et externes[298].

L'équipe d'évaluation a retenu l'analyse des contributions comme approche principale de cette mission en raison de sa grande utilité dans les situations suivantes : i) lorsqu'un programme n'est pas expérimental, mais a été exécuté sur la base d'une théorie du changement formulée de façon suffisamment claire; ii) lorsque les processus de changement considérés ne sont pas unidimensionnels mais complexes (le changement est influencé par différents facteurs interconnectés et n'est pas la conséquence d'interventions s'inscrivant dans une politique unique susceptible d'être isolée); iii) lorsque les processus de changement considérés sont étroitement liés au contexte. Le rapport issu d'une analyse des contributions ne donne pas de preuves formelles, mais fournit plutôt une ligne de raisonnement fondée sur des données probantes à partir de laquelle il est possible de tirer des conclusions plausibles sur les types et les causes des contributions apportées par le programme ou l'intervention en question. L'analyse de contribution utilise des données quantitatives et qualitatives pour établir « l'historique des contributions » du programme ou des interventions faisant l'objet d'un examen.

La présente évaluation de pays, du soutien du Partenariat mondial pour l'éducation au système d'éducation Togo, s'inscrit dans le cadre d'une étude plus vaste du Partenariat mondial, laquelle comporte un total de 20 évaluations sommatives et de huit évaluations formatives au niveau des pays. En octobre 2018, l'approche des évaluations sommatives a été légèrement modifiée. À compter de l'exercice financier 2018, ces nouvelles évaluations « sommatives plus » (y compris la présente évaluation) feront l'objet des modifications suivantes :

[296] Dans le cadre de ce mandat, l'utilisation du terme « impact » renvoie à la terminologie en usage au Partenariat mondial en référence aux changements sectoriels dans les domaines de l'apprentissage, de l'équité, de l'égalité des sexes et de l'inclusion (repris dans les buts stratégiques 1 et 2 du Plan stratégique 20162020 du Partenariat mondial pour l'éducation). Tout en étudiant les progrès accomplis en matière d'impact (compris en ce sens), les évaluations nationales ne constituent pas des évaluations d'impact à proprement parler, lesquelles incluent généralement une analyse contrefactuelle sur la base d'essais contrôlés randomisés.

[297] La présente théorie du changement, propre à la Sierra Leone, est adaptée de la théorie du changement générique au niveau des pays présentée dans le Rapport initial de cette mission.

[298] Voir, par exemple : Mayne, J. « Addressing Cause et Effect in Simple et Complex Settings through Contribution Analysis », dans *Evaluating the Complex*, R. Schwartz, K. Forss, et M. Marra (éd.), Transaction Publishers, 2011.

- Les évaluations « sommatives plus » au niveau des pays exploreront non seulement un cycle politique[299] et le soutien du PME lui correspondant (« premier cycle politique »), mais aussi le début du cycle politique suivant (le « deuxième cycle politique »). Cela permettra d'aborder les questions relatives à la transition d'un PSE à l'autre et aux contributions du PME qui y sont associées,
- Les évaluations de pays exploreront également les forces, les faiblesses et la valeur ajoutée du mécanisme révisé d,examen de la qualité (QAR) du et du mécanisme de l'ESPDG du PME.
- Les rapports des évaluations « sommatives plus » comporteront une section finale sur les questions stratégiques, laquelle proposera, s'il y a lieu, des suggestions sur la manière dont le PME peut améliorer son soutien au pays concerné, et/ou formulera des questions générales sur le modèle opérationnel du PME qu'il serait peut-être utile d'approfondir davantage dans le cadre des futures évaluations sommatives et prospectives au niveau des pays.

Le processus, pour cette évaluation pays, comportait quatre étapes : (i) l'évaluation de la disponibilité et de la qualité des données, l'adaptation de la théorie du changement au niveau des pays et la réalisation d'une cartographie des parties prenantes spécifique au pays pour déterminer les priorités des consultations lors de la visite dans de pays (voir l'annexe IV); ii) la collecte de données dans le pays au cours d'une mission de dix jours ouvrables au Togo, du 17 au 25 juin 2019; iii) l'assemblage et l'analyse des contributions du Partenariat mondial; iv) la rédaction du rapport d'évaluation.

La collecte de données et l'analyse ont été effectuées par une équipe composée de deux consultants internationaux et d'un consultant national. Méthodes de collecte de données utilisées :

- Examen de documents (voir l'annexe VI pour la bibliographie)
- Consultations menées auprès de parties prenantes dans le cadre de rencontres individuelles et de groupes de discussion à Lomé, au Togo. De plus, des entrevues téléphoniques ont été réalisées auprès du chargé de liaison du Secrétariat dans le pays, l'agent partenaire et certains représentants du ministère. La liste des parties prenantes consultées figure à l'annexe IV. Au total, l'équipe d'évaluation a interrogé 47 personnes (voir encadré iii.1), dont 12 femmes.

Encadré iii.1 : Parties prenantes consultées

Ministère de l'Éducation (y compris les directions) : 20
Agent partenaire et agent de coordination : 3
Partenaires de développement/bailleurs de fonds : 4
Organisations de la société civile, d'enseignants, de parents : 19
Secrétariat du PME : 1

- Analyse des données de performance du secteur de l'éducation, fondée sur l'information, accessible au public, relative aux résultats d'apprentissage, à l'équité, à l'égalité entre les sexes et à l'inclusion, et au financement de l'éducation[300].

L'équipe d'évaluation a analysé les données recueillies à partir de données qualitatives (descriptives, contenu, comparatives) et de techniques quantitatives, triangulant ainsi des données provenant de différentes sources et méthodes de collecte de données.

[299] C'est-à-dire de la planification sectorielle et du dialogue sectoriel reliés à la mise en œuvre et au suivi du plan sectoriel au cours de la période couverte par l'ESPIG le plus récent, entièrement ou essentiellement décaissé.

[300]Les données proviennent principalement de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU), data.uis.unesco.org; du Système de notification des pays créanciers (SNPC) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode =CRS1; et des bases et sources de données au niveau des pays.

© UNIVERSALIA

Appendix IV Liste des parties prenantes consultées

Quarante-sept personnes au total ont été rencontrées à Lomé, dont douze femmes. Elles étaient toutes basées au Togo, à l'exception du responsable-pays du PME.

ORGANISATION	NOM, PRÉNOM	TITRE	H/F
Ministères et organismes du Togo			
Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESR)	ALEGBEH, Tapha	Directeur, Direction de l'Enseignement secondaire général (DESG)	M
	AMAGLO, Martin Kossivi	Directeur, Direction des affaires financières (DAF)	M
	AMESSIAMENOU, Komlan	Directeur de cabinet	M
	BALI, Méhéza	Point focal Éducation Inclusive	F
	DARA-AHATO, Dotsé	Directeur des études, Direction des formations	M
	GBETEGLO, Yao Efoé	Chargé d'étude (Secrétariat général)	M
	KPEDJI, Anne	Point focal Genre	F
	LANTOMEY, Lucien	Directeur, Direction des enseignements préscolaire et primaire (DEPP)	M
	SAMAH, Tinka	Point focal Petite enfance, DEPP	F
	TCHEWAFEI A. Badja	Chef de la Division d'études prospectives et d'évaluation	M
	TITORA, Tawium Marie France	Secrétaire générale	F
	TSALI, Kossi	Chef de la Division des statistiques, Direction de la planification, des études et de l'évaluation	M
	PADENOU, Benoit	Spécialiste finances, PERI	M
	TETEGAN, Pierre Kokou	Coordonnateur PERI	F
	(Nom non précisé)	Spécialiste communication, PERI	M
Secrétariat technique permanent	ADEDJE, Mathias Kwami Ayité	Chargé de programme	M
	AKAKPO-NUMADO, Sena Yawo	Secrétaire technique permanent	M

ORGANISATION	NOM, PRÉNOM	TITRE	H/F
Ministère de l'Action sociale, de la Promotion de la Femme et de l'Alphabétisation (MASPFA)	ABETE, Baoumodom	Directeur général, Direction égnérale de l'alphabétisation et de l'éducation Non formelle (DGAENF)	M
Ministère de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (METFP)	ADJAKLO, Matthieu	Directeur de la Planification	M
Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche (MESR)	ZOGBEMA, Jervis	Directeur de la Planification	M
Agences donatrices bilatérales et multilatérales			
Agence française de développement (AFD)	MATAR, Maréva	Directrice adjointe	F
UNESCO	NANTILLES, Yves		M
GIZ	AYÉMÉ, Antoine Kokouvi		M
	MADOWE, Badirakouma	Point focal GIZ, METFP	M
Secrétariat du PME	SIGNARBIEUX, Ludovic	Responsable-pays	M
Banque mondiale	GBAYE, Hyacinthe	Chef d'équipe	M
	GBENOUDON, Léandre	Conseiller	M
UNICEF	DUSSART, Yannig	Chef d'éducation	M
Société civile			
Aide et Action International	GIZENGA, Antoine	Directeur pays	M
ANCEFA	AKPO, Solange Koumbon	Responsable du renforcement des capacités	F
	TCHAMANBE, Doriane	Chargée de programme	F
La Chaîne de l'espoir	DATCHIDI, Espoir Komivi	Coordonnateur des projets d'éducation	M
Coalition nationale pour l'Éducation pour tous (CNT-EPT)	APETO, Kuma	Membre, Global March	M
	BOYODE, Essofina	Conseiller du CA	M
	HLIMADO, Denise	Chargée de programme	F
	IROUKORA, Ama Reine	Coordonnatrice, RJCE	F
	YAO, Marcel	Coordonnateur national	M
	ALLOKPENOU, Lamatou	Coordonnatrice du volet genre/handicap et protection de l'enfant	F

© UNIVERSALIA

ORGANISATION	NOM, PRÉNOM	TITRE	H/F
Fédération togolaise des associations de personnes handicapées (FETAPH)	KOLANI, Justine	Chargée de suivi des organisations partenaires sur le programme d'appui à l'inclusion des enfants et jeunes handicapés	F
	WAOURA, Thomas	Administrateur	M
Plan International	ADJOKE, Désiré	Conseiller en éducation	M
Syndicats			
FESEN	HOUNSIME, Sénon	Secrétaire général	M
FESET	ADAM, Assimou	Membre	M
	ANAMBA, Moutonti	Commissaire administratif	M
	KANITOM, Kofi	Secrétaire général, FESET	M
Union togolaise des associations de parents d'élèves (UTAPE)	MISSEBOUKPO Edoh Koffi A.	Conseiller	M
	TCHAKPEDEOU, Kondohou B. Alassane	Président national	M

Appendix V Cartographie des parties prenantes

PARTIE PRENANTE	INTÉRÊT/INFLUENCE VIS-À-VIS DU PME AU NIVEAU DU PAYS IMPORTANCE POUR L'ÉVALUATION	RÔLE DANS L'ÉVALUATION AU NIVEAU DU PAYS
Niveau mondial		
Secrétariat	Intérêt : Élevé. Influence : Élevée. Le Secrétariat met en pratique les recommandations relatives aux orientations et à la stratégie formulées par le Conseil. Importance : Élevée.	Les principales parties prenantes internes et les utilisateurs de l'évaluation; les informateurs clés; le responsable-pays a facilité les contacts de l'équipe d'évaluation avec les parties prenantes.
Les membres du Conseil d'administration (des pays en développement inclus dans l'échantillon)	Intérêt : Élevé. Influence : Élevée. Les membres du Conseil influencent l'orientation, l'évolution de la stratégie et de la gestion du PME, et en garantissent les ressources. La mesure dans laquelle les représentants des pays en développement partenaires participent aux financements que le Partenariat mondial accorde à leur propre pays et en connaissent tous les rouages, varie. Importance : Élevée.	Le Togo est représenté au Conseil d'administration par le groupe constitutif Afrique 2. Ces membres du conseil n'ont pas été consultés au cours de cette évaluation de pays.
Niveau national		
Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire (MEPS)	Intérêt : Élevé. Influence : Élevée. Responsables de la conception et de l'exécution de la politique sectorielle de l'éducation et de la gestion des fonds correspondants. Chargé de liaison avec le Secrétariat du PME. Importance : Élevée. Partenaire principal pour la conception et la mise en œuvre des financements du PME.	Informateurs clés au niveau national. Les directeurs de toutes les directions clés du MEPS ont été interrogés en personne lors de la visite (voir annexe IV, liste des parties prenantes).
Secrétariat technique permanent	Intérêt : Élevé. Influence : Élevée. Responsable de la planification sectorielle et du suivi de la mise en œuvre du plan sectoriel.	Informateurs clés au niveau national (voir la liste des parties prenantes à l'annexe IV).

© UNIVERSALIA

PARTIE PRENANTE	INTÉRÊT/INFLUENCE VIS-À-VIS DU PME AU NIVEAU DU PAYS IMPORTANCE POUR L'ÉVALUATION	RÔLE DANS L'ÉVALUATION AU NIVEAU DU PAYS
	Importance : Élevé. Chargés de la mise en œuvre des mesures prévues dans le PSE.	
Autres ministères ou organisations hiérarchiques participant ou pertinents au secteur de l'éducation Ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle (METFP) Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, (MESR) Ministère de l'Action sociale, de la Promotion de la Femme et de l'Alphabétisation	Intérêt : Élevé. Influence : Élevée. Responsables de la conception et de l'exécution de la politique sectorielle de l'éducation pour leurs sous-secteurs. Importance : Élevée. Chargés de la mise en œuvre des mesures prévues dans le PSE.	Informateurs clés au niveau national (voir la liste des parties prenantes à l'annexe IV).
Informateurs clés du secteur de l'éducation (au niveau national)		
Agent partenaire : Banque mondiale	Intérêt : Élevé. Influence : Élevée. Chargé de la gestion de l'ESPIG au Togo Importance : Élevée.	Informateur clé au niveau national.
Agence de coordination : UNICEF	Intérêt : Élevé. Influence : Moyenne-élevée. En qualité de facilitateur, l'agence de coordination joue un rôle important dans le fonctionnement du GLPE. Importance : Élevée.	Informateur clé au niveau national.
Partenaires de développement (organismes donateurs, organisations multilatérales) : UNESCO AFD, GIZ	Intérêt : Élevé. Influence : Moyenne à élevée, du fait de leur participation au GLPE et aux exercices de suivi sectoriel, ainsi qu'à leurs propres activités dans le secteur de l'éducation. Importance : Élevée.	Les informateurs clés au niveau du pays ont été interviewés en personne au cours de la visite.
Organisations non gouvernementale internationale : La Chaîne de l'Espoir, Aide et Action International, Plan International	Intérêt : Élevé. Influence : Moyenne à du fait de leur participation au GLPE et aux exercices de suivi sectoriel, ainsi qu'à leurs propres activités dans le secteur de l'éducation. Importance : Élevée.	Les informateurs clés au niveau du pays ont été interviewés en personne au cours de la visite.

PARTIE PRENANTE	INTÉRÊT/INFLUENCE VIS-À-VIS DU PME AU NIVEAU DU PAYS IMPORTANCE POUR L'ÉVALUATION	RÔLE DANS L'ÉVALUATION AU NIVEAU DU PAYS
Organisations de la société civile : ANCEFA, FETAPH, CNT-EPT	Intérêt : Élevé. Influence : Faible. La plupart ne sont pas membres du GLPE, mais plusieurs ont participé à des consultations de planification sectorielle et à des revues sectorielles de l'éducation. Importance : Moyenne à élevée	Des informateurs clés au niveau national ont été interviewés au cours de la visite de pays.
Syndicats et associations : UTAPE, , FESET, FESEN	Intérêt : Élevé. Influence : Faible. Ne sont pas membres du GLPE, mais pourraient avoir participé à des consultations de planification sectorielle et à des revues sectorielles de l'éducation. Importance : Moyenne à élevée	Des informateurs clés au niveau national ont été interviewés au cours de la visite de pays.

Appendix VI Liste des documents examinés

- *Civil Society Education Fund Update to the Board of Directors*, sans auteur, sans date.
- *Comité Sectoriel de Pilotage et de Concertation (CSPC) – Termes de références*, sans auteur, juin 2017.
- *Compte Rendu de la Réunion de Coordination Sectorielle Éducation*, sans auteur, 22 mars 2017.
- *Compte rendu de la Réunion du Comité Sectoriel De Pilotage et de Concertation du Secteur de l'Éducation*, sans auteur, 13 décembre 2017.
- *Compte rendu de la Réunion du Comité Sectoriel De Pilotage et de Concertation du Secteur de l'Éducation*, sans auteur, 13 septembre 2017.
- *Compte rendu de la Réunion du Comité Sectoriel De Pilotage et de Concertation du Secteur de l'Éducation*, sans auteur, 15 mars 2018.
- *Compte Rendu de la Réunion Sectorielle de Coordination et de Concertation*, sans auteur, 14 juin 2017.
- *Compte Rendu des Réunions du GLPPE des 7 & 11 Mars*, sans auteur, sans date.
- *Education for All- fast Track Initiative Catalytic Fund Grant Agreement (Education and Institutional Strengthening Project) between Republic of Togo and International Development Association,* sans auteur, 29 octobre 2010.
- *Education Plan Development Grant Budget* (fichier Excel), sans auteur, janvier 2013.
- *EFA Fast Track Initiative Catalytic Fund Grant for Togo- Local Education Group Response to the Issues raised by the External Quality Review Report*, sans auteur, sans date.
- *EFA Fast Track Initiative Catalytic Fund Grant for Togo- Local Education Group Response to the Issues raised by the External Quality Review Report*, sans auteur, 2010.
- *Éléments de réponse aux observations du Secrétariat Technique Fast Track sur le Plan Sectoriel de l'Éducation*, sans auteur, 2009.
- *Éléments de réponse aux observations du Secrétariat Technique Fast Track sur le Plan Sectoriel de l'Éducation*, sans auteur, sans date.
- *Feuille de route PSE-PME 2019* (fichier Excel), sans auteur, 15 juin 2019.
- Fiche de Synthèse sur PERI2 – Restructuration du Projet, sans auteur, sans date.
- *Groupe de Coordination des Partenaires Techniques et Financiers de l'Éducation (GCPE) au Togo Termes de Référence*, sans auteur, sans date.
- *Liste des d'activtés/requête de financement pour la mise à jour du PSE* (Excel Spreadsheet), sans auteur, sans date.
- *Mission de Passage de témoin du chargé de portefeuille éducation et de suivi du Projet Education et Renforcement Institutionnel (PERI) – Partenariat Mondial pour l'Éducation – Aide-mémoire 15-19 Octobre 2012*, sans auteur, octobre 2012.
- *Mission de supervision du Projet Éducation et Renforcement Institutionnel (PERI) – Sixième mission – Partenariat Mondial pour l'Éducation - Aide-Mémoire Mission 29 Juillet au 9 Août 2013*, sans auteur, octobre 2013.

- *Mission de Supervision Projet Education et Renforcement Institutionnel (PERI) – Partenariat Mondial pour l'Éducation – Aide-mémoire 9-20 Juillet 2012*, sans auteur, juillet 2012.
- *Note de synthèse sur le système éducatif togolais pour la requête de financement du diagnostic révisé et de la préparation du prochain plan sectoriel de l'éducation*, sans auteur, sans date.
- *Principaux éléments de diagnostic du Système d'Information pour la Gestion de l'Éducation (SIGE) du Togo*, sans auteur, décembre 2018.
- *République du Togo Mission d'Identification du Projet Initiative de Mise en Œuvre Accélérée de l'Education Pour Tous (« Fast Track ») 12 au 19 avril 2009 Aide-Mémoire*, sans auteur, avril 2009.
- *République du Togo : Documents pour Endossement Fast Track*, sans auteur, 15 décembre 2009.
- *Réunion du Groupe de Coordination des PTF Éducation au Cabinet du Ministère de l'Enseignement Supérieur*, Lomé, sans auteur, 27 mars 2013.
- *Réunion de Validation de la Requête de Financement PME-Révision PSE*, sans auteur. 9 janvier 2013.
- *Réunion de Validation de la Requête de Financement PME-Révision PSE*, sans auteur, 14 mars 2014.
- *Réunion PTF-PSE,* Lomé, sans auteur, 12 septembre 2012.
- *Réunion PTF-PSE,* Lomé, sans auteur, 13 février 2013.
- *Réunion PTF-PSE,* Lomé, sans auteur, 16 octobre 2012.
- *Schéma des différentes étapes jusqu'à la révision du PSE et approbation du PERI 2*, sans auteur, sans date.
- *Signature de l'accord de don et suivi de la préparation des conditions de mise en vigueur Projet Éducation et Renforcement Institutionnel (PERI) – Initiative de Mise en Œuvre Accélérée de l'Éducation Pour Tous « Fast Track » – Aide-Mémoire Mission 20-30 Octobre 2010*, sans auteur, octobre 2010.
- *Suivi de la finalisation du plan sectoriel éducation (PSE) et préparation du Projet Éducation et Renforcement Institutionnel (PERI) – Initiative de Mise en Œuvre Accélérée de l'Education Pour Tous « Fast Track » Aide-mémoire Mission 20-31 Juillet 2009*, sans auteur, juillet 2009.
- *Tableau 1 récapitulatif des coûts du projet et des économies réalisées*, sans auteur, sans date.
- *Termes de référence : Groupe Thématique Éducation Inclusive*, sans auteur, sans date.
- *Togo Education for All- Fast Track Initiative program- Concept Note*, sans auteur, avril 2009.
- *Togo Education for All- Fast Track Initiative program- Integrated Safeguards Data Sheet Concept Stage*, sans auteur, septembre 2009.
- *Togo Education for All- Fast Track Initiative program- Performance Information Document (PID) Concept Stage*, sans auteur, juin 2009.
- *TOGO EFA-FTI Annual Action Plan and Sector MTEF 2010-2012*, sans auteur. sans date.
- *Togo EFA-FTI Clinic March 12 2009 Briefing Note*, sans auteur, 11 mars 2009
- *Togo EQR Aide-Mémoire Draft*, sans auteur, 2010.
- Akakpo-Numado, S ; Gogoli E.A. *Exigences de formation et de qualification professionnelle et profil actuel des enseignants du secondaire au Togo*, ANCEFA, Coalition Nationale Togolaise Pour L'Education Pour Tous, octobre 2014.

© UNIVERSALIA

- Altinok, N. « Analyse Critique et méthodologique des données d'éducation de l'Afrique subsaharienne », *Papiers de Recherche*, AFD, août 2016.
- Amouzou-Glikpa, A, Senaya K. E., Dzamayovo, M.A. *Rapport suivi de l'Impact de la Politique des Sous Cycles sur la Qualité des Apprentissages*, Coalition nationale togolaise pour l'Éducation pour tous, sans date.
- Amouzou-Glikpa, A, Senaya K. E., Dzamayovo, M.A. *Rapport suivi de la Distribution des Livres de Lecture et de Calcul dans Trois (03) Régions Educatives du Togo*, Coalition nationale togolaise pour l'Éducation pour tous, sans date.
- ANCEFA, Coalition nationale togolaise pour l'Éducation pour tous, Campagne mondiale pour l'éducation et OXFAM IBIS. *Fora Thématiques sur l'Éducation – Trois Tables Rondes pour Comprendre l'Éducation de Qualité, Inclusive et Equitable*, mars 2017.
- Brossard M, Ledoux B, Ndem F. *Eléments d'Analyse du secteur éducatif au Togo – Rapport d'état d'un Système Éducatif National (RESEN)*, Pôle de Dakar, février 2007.
- Brossard M, Ledoux B, Ndem F. *Eléments d'Analyse du secteur éducatif au Togo*, Pôle de Dakar, juillet 2006.
- Coalition national togolaise pour l'Éducation pour tous (CNT-EPT). *CSEF Grant – Togo Profile – One page*r, 2009.
- Coalition nationale togolaise pour l'Éducation pour tous. *5ème Revue Sectorielle de l'éducation du Togo*, janvier 2017.
- Coalition nationale togolaise pour l'Éducation pour tous. *6ème Revue Sectorielle de l'éducation du Togo,* 14 juillet 2017.
- Coalition nationale togolaise pour l'Éducation pour tous. *7ème Revue Sectorielle de l'éducation du Togo*, juin 2018.
- Direction de la planification de l'éducation et de l'évaluation (MEPS). *Rapport d'analyse des indicateurs – Année scolaire 2017-2018*, Division de la carte scolaire et des statistiques, ministère des Enseignements primaire, secondaire et de la Formation professionnelle, octobre 2018.
- Direction de la planification de l'éducation et de l'évaluation (MEPS). *Annuaire National des Statistiques Scolaires 2013-2014 : 49 -ème année*, Division de la carte scolaire et des statistiques, ministère des Enseignements primaire, secondaire et de la Formation professionnelle, juin 2015.
- Direction de la planification de l'éducation et de l'évaluation (MEPS). *Annuaire National des Statistiques Scolaires 2014-2015 : 50 ème année*, Division de la carte scolaire et des statistiques, ministère des Enseignements primaire, secondaire et de la Formation professionnelle, juillet 2016.
- Direction de la planification de l'éducation et de l'évaluation (MEPS). *Annuaire National des Statistiques Scolaires 2015-2016 : 51 ème année*, Division de la carte scolaire et des statistiques, ministère des Enseignements primaire, secondaire et de la Formation professionnelle, août 2017.
- Direction de la planification de l'éducation et de l'évaluation (MEPS). *Annuaire National des Statistiques Scolaires 2016-2017 : 52 ème année*, Division de la carte scolaire et des statistiques, ministère des Enseignements primaire, secondaire et de la Formation professionnelle, août 2017.
- Direction de la planification de l'éducation et de l'évaluation (MEPS). *Annuaire National des Statistiques Scolaires 2017-2018 : 52 ème année*, Division de la carte scolaire et des statistiques, ministère des Enseignements primaire, secondaire et de la Formation professionnelle, juillet 2018.

- Direction de la planification de l'éducation et de l'évaluation (MEPS). *Annuaire National des Statistiques Scolaires 2012-2013 : 48 ème année*, Division de la carte scolaire et des statistiques, ministère des Enseignements primaire, secondaire et de la Formation professionnelle, octobre 2013.
- UNESCO-IIPE Pôle de Dakar. *Diagnostic du système éducatif togolais, Pour une scolarisation primaire universelle et une meilleure adéquation formation-emploi*, septembre 2014.
- UNESCO-IIPE Pôle de Dakar. *Rapport d'état du système éducatif togolaise, Analyses additionnelles du secteur*, septembre 2014.
- Initiative de mise en œuvre accélérée. *FTI Catalytic Fund- TOGO : Country Presentation Document*, Washington DC, 6 mai 2010.
- Initiative de mise en œuvre accélérée *Results Framework – Togo (Draft)*, sans date.
- *Fast Track Initiative Catalytic Fund- External Quality Review of Grant Request Submitted by Togo- Panel Report* (partie des documents de la revue sectorielle conjointe de 2010).
- Ginolin M., Lanoue E. and Robert F. « Analyse Rétrospective du Projet appui à la Reforme des Collèges au Togo (PAREC) – Rapport Final Amendé », *Le Vif du Sujet*, 30 juillet 2018.
- La Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *Civil Society Education Funds (CSEF) –Closing Report*, octobre 2012.
- La Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *2016 Annual Report : Civil Society Education Fund (CSEF) 2016-2018*, 18 avril 2017.
- Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *5th Progress Reports (July -December 2011)*, 8 mars 2012.
- Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *CSEF 2013-2014 Progress Report to UNESCO for the period 17th April to 30th June 2013- Preparation and Planning Phase*, 31 août 2013.
- Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *CSEF 2013-2015 Progress Report to UNESCO for the period 1 January to 30th June 2015*, 3 septembre 2015.
- Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *CSEF 2013-2015 Progress Report to UNESCO for the period 1 January to 30 June 2014*, 3 septembre 2014.
- Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *CSEF 2013-2015 Progress Report to UNESCO for the period 1 July to 31th December 2014*, 27 mars 2015.
- Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *CSEF 2013-2015 Progress Report to UNESCO for the period 1 July to 31 December 2013*, 15 mars 2015.
- Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *Regional and National Civil Society Education Funds (CSEF) –Progress Report June 1- Dec 31 2009*, février 2010.
- Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *Regional and National Civil Society Education Funds (CSEF) – Second Progress Report January-June 2010*, 17 décembre 2010.
- La Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *Regional and National Civil Society Education Funds (CSEF) –Third Progress Report*, 6 juin 2011.
- La Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *Regional and National Civil Society Education Funds (CSEF) – Fourth Progress Report* 2010, août 2011.

© UNIVERSALIA

- La Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *Regional and National Civil Society Education Funds (CSEF) –Fifth Progress Report July-December 2011*, mars 2012.
- La Campagne mondiale pour l'éducation (CME). *CSEF Closing Report*, october 2012.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Joint Sectors Reviews Rating 2016* (fichier Excel), 2016.
- Partenariat mondial pour l' l'Éducation (PME). *Formulaire de requête de financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation*, juin 2016.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Civil Society Education Fund: Lessons Learned 2009-2015*, 18 octobre 2017.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Mission Secrétariat GPE* (Lettre du Chef régional du soutien aux pays, Secrétariat du PME au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire), Washington D.C., 3 avril 2019.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Presentation of the preliminary findings of the education sector analysis – Back to Office Report*, Lomé, février 2019.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Allocation maximale par pays attribué à la République Togolaise pour appuyer la mise en œuvre du Plan sectorial de l'éducation* (Lettre du directeur général du Secrétariat du PME au ministre de l'Économie, des Finances et de la Planification du développement et au ministre de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel), Washington D.C, 21 décembre 2015.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Annonce de nouveaux Responsables Régionaux de l'appui aux pays du Secrétariat du GPE* (Lettre du chef de l'équipe de soutien au pays du PME au représentant résident de l'UNICEF au Togo), Washington D.C., 15 novembre 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Back-to-Office Report Mission to togo July 19th-21st 2011*, 26 août 2011.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Annonce Responsible-Pays par interim pour le Togo* (Lettre du coordonnateur de l'équipe de soutien au pays, Secrétariat du PME, aux représentants de l'agence de coordination à la Banque mondiale et à l'UNICEF), 13 novembre 2014.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *TOGO ESPDG Application (Meeting of the Grant Applications Review Committee [GARC])*, 29 août 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Togo ESPIG restructuring (Meeting of the Grant Applications Review Committee)*, 9 mai 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Annual Report for the Civil Society Education fund III (CSEF III) (Grants and Performance Committee Meeting, June 28-29 2917)*, juin 2017.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Appprobation d'un délai de trois mois supplémentaires pour la signature de l'accord de financement* (Lettre du coordonnateur de l'équipe de soutien au pays du PME au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire), Washington D.C., 15 décembre 2014.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Approbation de la demande du financement pour la preparation du plan sectorial de l'éducation* (Lettre du chef de l'équipe de soutien au pays du PME au représentant résident de l'UNICEF au Togo), Washington D.C., 14 septembre 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Assessment of proposal for program revision- internal*, mai 2017.

- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Augmentation de l'Allocation maximale par pays pour un Financement du Partenariat Mondial pour l'éducation au Togo pour la mise en œuvre du programme sectoriel* (Lettre du directeur général du Secrétariat du PME au ministre de l'Économie, des Finances et de la Planification du développement et au ministre de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel) Washington D.C., 26 juin 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Civil Society Education Fund: Proposal for Costed Extension (Meeting of the Board of Directors, 22-23 May 2015)*, mai 2015.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Civil Society Education Fund (CSEF) 2016 Annual Report* (présentation PowerPoint), juin 2017.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Contrôle de qualité Phase II Évaluation du programme – Demande de Financement présentée par la République du Togo (Rapport du Secrétariat du GPE)*, janvier 2014.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Date butoir de la signature de l'accord de financement pour la mise en œuvre du programme* (Lettre du coordonnateur par intérim de l'équipe de soutien au pays, Secrétariat du PME, au représentant de l'entité de supervision de la Banque mondiale au Togo) Washington D.C., 26 novembre 2014.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Education Sector Plan Development Grant (ESPDG) Application Assessment – Internal*, 24 août 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Éligibilité pour un financement supplémentaire provenant du Fonds à effet multiplicateur du GPE en soutien au Plan sectoriel de l'éducation du gouvernement du Togo* (Lettre du chef de l'équipe de soutien au pays du PME au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire et au ministre de l'Économie et des Finances), 17 novembre 2017.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Feuille de Route pour Togo pour l'Analyse du Secteur de l'éducation et la préparation du PSE/PTSE*, sans date.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Financement du Partennariat Mondial pour l'Éducation pour la Mise en Œuvre du Programme au Togo* (Lettre du directeur général du Secrétariat du PME au ministre de l'Économie et des Finances et au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire), 2 juillet 2014.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME), *Financement pour la preparation du plan sectoriel de l'éducation au Togo*, 29 janvier 2013.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Financement pour la préparation du programme au Togo* (Lettre adressée au représentant résident de l'UNICEF), 10 juin 2015.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Financement pour la preparation du plan sectorial de l'éducation au Togo* (Lettre du directeur du Secrétariat du PME au ministre d'État chargé de l'enseignement primaire, secondaire et de l'alphabétisation) Washington D.C., 29 January 2013.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Financement pour la preparation du programme au Togo* (Lettre du directeur général du PME au représentant résident de l'UNICEF) Washington D.C., 10 juin 2013.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Instructions for reporting on the global and regional activities program grants*, 19 décembre 2013.

© UNIVERSALIA

- Global Partnership for Education (PME). *L'approbation de trois mois supplémentaires pour la signature de l'accord de financement* (Lettre du coordonnateur de l'équipe de soutien au pays du PME au responsable des ministères de l'Éducation) Washington D.C., 12 décembre 2014.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Mise en œuvre des financements alloués par le Partenariat Mondial pour l'Education à la République du Togo, et allocation indicative pour un éventuel nouveau financement en 2014*, (Lettre du coordonnateur de l'équipe de soutien au pays, Secrétariat du PME, au ministre de l'Économie et des Finances et au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire), Washington D.C., 26 novembre 2013.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Mise en œuvre des financements alloués par le Partenariat Mondial pour l'Education à la République du Togo, et allocation indicative l'éducation un éventuel nouveau financement*, (Lettre du coordonnateur de l'équipe de soutien au pays, Secrétariat du PME, au ministre de l'Économie et des Finances et au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire), 23 septembre 2013.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Mission Report – 7-11 Septembre 2015*, septembre 2015.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Mission Report – 15-19 mai 2017, 26-28 juin 2017*, juin 2015.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Mission Secrétariat GPE* (Lettre du Chef régional du soutien au pays, Secrétariat du PME au ministre de l'Enseignement maternel et primaire) Washington D.C., 26 janvier 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Mission Secrétariat GPE* (Lettre du Chef régional du soutien au pays, Secrétariat du PME au ministre de l'Enseignement primaire Secondaire, et professionnel) Washington D.C., 1er juin 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Mission Secrétariat GPE* (Lettre du Chef du soutien au pays, Secrétariat du PME au ministre de l'Enseignement maternel et primaire) Washington D.C., 19 mai 2016.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Mission Secrétariat GPE* (Lettre du Chef du soutien au pays, Secrétariat du PME au ministre de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel) Washington D.C., 21 septembre 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Mission Secrétariat GPE* (Lettre du Chef du soutien au pays, Secrétariat du PME au ministre de l'Enseignement maternel et primaire) Washington D.C., 20 octobre 2016.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Non d'objection à la demande de restructuration du Financement pour la mise en œuvre du programme sectoriel de l'éducation* (Lettre du ched de l'équipe de soutien au pays, Secrétariat du PME, au représentant résident de la Banque mondiale au Togo) Washington D.C., 30 mai 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Partenariat Mondial pour l'Éducation – Cadre des Besoins et des Performances* (Lettre du directeur du Secrétariat du PME au ministre de l'Économie et des Finanaces er au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire et de l'Alphabétisation) Washington D.C., 21 février 2012.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Partenariat mondial pour l'éducation – Annonce Responsible-Pays pour le Togo* (Lettre du coordonnateur de l'équipe de soutien au pays, Secrétariat du PME au représentant de l'agence de coordination à l'UNICEF), 11 octobre 2014.

© UNIVERSALIA

- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Rappel : clôture du Financement pour la mise en œuvre du programme sectoriel de l'éducation* (Lettre du chef régional du soutien au pays, Secrétariat du PME au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire), Washington D.C., 2 avril 2019.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Rappel : clôture du Financement pour la mise en œuvre du programme sectoriel de l'éducation* (Lettre du chef de l'équipe de soutien au pays, Secrétariat du PME, au ministre de l'Enseignement maternel et prinaire) Washington D.C., 10 avril 2018.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Report on the Civil Society Education Funds – Annex 1 (Meeting of the Board of Directors 18-19 November 2013)*, novembre 2013
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Requête de financement pour la préparation du programme,* 2013.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Requête de financement pour la mise en œuvre du programme,* sans date.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Requête de financement pour développement du plan sectoriel,* 15 janvier 2015.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *TOGO Education Plan Development Grant Application Initial Assessment*, janvier 2015.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Togo Program Development Grant Application Initial Assessment*, mai 2013.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Togo QAR Phase I : Consultation Initiale sue le Programme Rapport Final*, sans date.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Togo Quality Assurance Review – Phase III, Final Readiness Review*, 14 avril 2014.
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Togo-Annonce mission GPE* (Lettre du chef de l'équipe de soutien au pays, Secrétariat du PME au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire) Washington D.C., 15 avril 2015.
- Partenariat mondial pour l'éducation. *Données du Cadre de résultats pour la République du Togo*, 2018
- Partenariat mondial pour l'éducation (PME). *Mission Secrétariat GPE* (Lettre du Chef régional du soutien aux pays, Secrétariat du PME au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire) Washington D.C., 12 février 2019.
- Grijalva, K. and Izenberg, M. *CSEF 2016-2018 Midterm Review – Prepared for the Global Campaign for Education*, M&E Consultants, 11 février 2018.
- Groupe indépendant d'évaluation (GIE) de la Banque mondiale. *Implementation Completion Report (ICR Review) – TG- Education for All-FTI Program*, 6 janvier 2016.
- Lantomey K.O. (directeur des Enseignements préscolaire et primaire). *Diagnostic des Problèmes de l'Enseignement de la Lecture à l'École Primaire au Togo*, sans date.
- Les partenaires techniques et financiers du secteur de l'éducation au Togo. *Lettre d'endossement par les partenaires techniques et financiers du Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE) du Togo pour la période 2010-2020*, 3 mars 2010.

- Mingat A and Ndem F. *Developing Lower Secondary Education: a Rural Issue and Challenge for Sub-Sagaran Africa (Working Paper)*, Agence française de développement, octobre 2010.
- Ministère de l'Économie et des Finances. *Mise en œuvre des financements alloués par le Parteneriat Mondial pour l'Education à la République Togolaise, et allocation indicative pour un éventuel nouveau financement*, (Lettre du ministre au coordonnateur par intérim de l'équipe de soutien au pays du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation), Lomé, 10 octobre 2013.
- Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire. *Réunion de Validation de la Requête de Financement PME-Révision PSE*, 14 mars 2014.
- Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire. *Togo RESEN 2019 Draft*, sans auteur, 10 avril 2019.
- Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire. *TOGO – CDMT-PTAB-MSFE* (fichier Excel), sans date.
- Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire. *Modèle de simulation financière en éducation-Togo* (fichier Excel), 28 avril 2019.
- Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire. *Note de Cadrage Financier de Politique Éducative Togo 2020-2030*, 2 mai 2019.
- Ministère des Enseignements primaire et secondaire et de la Formation professionnelle, Secrétariat technique permanent, *Compte rendu de la session extraordinaire du Comité sectoriel de pilotage et de concertation (CSOS) pour la validation du rapport de restructuration du Projet Éducation et Renforcement Institutionnel, Phase 2 (PERI)*, 21 février 2018.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation, ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. *Décision Interministérielle N° 065/MEPSA/METFP/MESR fixant les dates des examens et concours de l'année scolaire 2012-2013*, Lomé, 18 octobre 2012.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation, ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. *Décision Interministérielle N° 064/MEPSA/METFP/MESR Portant sur le découpage de l'année scolaire et universitaire 2012-2013 pour l'enseignement général, l'enseignement technique et la formation professionnelle",* Lomé, 18 octobre 2012.
- Ministère des Enseignements primaire et secondaire, Secrétariat général, Secrétariat technique permanent du Plan sectoriel de l'éducation. *Réunion des PTF – Liste de présence*, 14 mars 2014.
- Ministère des Enseignements primaire et secondaire, Banque mondiale et UNICEF. *Demande de report de la date butoir de signature de l'accorde de financement pour la mise en œuvre du programme PME 2 Togo* (Lettre du coordonnateur par intérim de l'équipe de soutien au pays du Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation), Lomé, 11 décembre 2014.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, ministère de l'Action sociale et de la Solidarité nationale, ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle. *Décret N. 20120-007/PR fixant le cadre institutionnel de pilotage du Plan sectoriel de l'éducation*.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation; ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle; ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche; ministère de l'Action Sociale, de la Promotion de la Femme, de la Protection de

l'Enfant et des Personnes âgées. *Décret N. 2009-164/PR portant sur l'approbation de la déclaration de politique sectorielle de l'éducation*, République togolaise, 2009.

- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation; ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle; ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche; ministère de l'Action Sociale, de la Promotion de la Femme, de la Protection de l'Enfant et des Personnes âgées. *Décret N. 2010-021/PR portant sur l'approbation du plan sectoriel de l'éducation*, République togolaise, 2009.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation. *Stratégie Nationale du MEPSA en Matière de Constructions Scolaires du Primaire*, République togolaise, août 2009.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation. *Note Récapitulative de la TVA sur le Programme de Construction du PERI*, Lomé.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation. *Atelier de Revue Mi-Parcours du Projet Éducation et Renforcement Institutionel (PERI)*, mars 2013.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation. *Circulaire N° 060/MEPSA/CAB/SG relative à la rentrée scolaire 2012/2013*, Lomé, 4 octobre 2012.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation. *Arrêté N° 080/MEPSA/CAB/SGorganisanr le cycle primaire en sous-cycles*, Lomé, 10 octobre 2012.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'alphabétisation. *Arrêté N° 089/MEPSA/CAB/SG/DEPP portant nomination des membres de la cellule de pilotage du projet d'école*, Lomé, 19 octobre 2012.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'alphabétisation. *Préparation de la mise à jour du PSE* (Lettre du ministre d'État au Secrétariat du PME) Lomé, 12 octobre 2012.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de la Formation professionnelle. *Réunion de coordination sectorielle de l'éducation – Liste de présence*, 16 mai 2019
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de la Formation professionnelle. *Réunion avec les PTF du secteur de l'éducation* (présentation Powerpoint), 16 mai 2019.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de la Formation professionnelle, Cabinet, Secrétariat général et Secrétariat technique permanent du Plan sectoriel de l'éducation. *Atelier de Réflexion sur l'Élaboration des plan Sectoriels Favorisant l'Egalite des Sexes – Rapport des Travaux*, mai 2019.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation (MEPSA), ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche (MESR), inistère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle (METFP). *Mise à jour du plan sectoriel de l'éducation du TOGO – Note explicative*, 15 janvier 2013.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation. *Communiqué du Ministre d'État, Ministre des Enseignement Primaire, Secondaire et de l'Alphabétisation*, Lomé 14 novembre 2012.
- Ministère des Enseignements primaire, secondaire et de l'Alphabétisation. *Point sur le processus de distribution des manuels scolaires du projet PERI* (Lettre au représentant de la Banque mondiale), Lomé, 30 octobre 2012.

- Nantille Y.W (Homologue Suivi Evaluation). *Visio Conférence entre l'Équipe PERI, le TTL de la Banque Mondiale et le Secrétariat du PME – Compte Rendu*, Lomé, 14 septembre 2012.
- Ndoye M. and Wilson M. *Rapport d'Evaluation du Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE) 2010-2020 pour l'endossement a l'initiative Fast-Track*, décembre 2009.
- Ndoye M. & Oulai, D. *Rapport d'Évaluation du Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE) 2010-2025 et du plan triennal d'action 2014-2016 du Togo*, 2013.
- Panaudit Burkina (pour le Gouvernement du Togo). *Rapport d'Audit Comptable et Financier de l'Exercice 2014,* avril 2015.
- Partenaires techniques et financiers signataires. *Lettre d'Endossement du programme Sectoriel de l'Education (PSE) 2014-2025 du Togo*, 14 mars 2014.
- PASEC, CONFEMEN. *PASEC 2014 – Performances du Système Éducatif Togolais : Compétences et facteurs de réussite au primaire*, Dakar, *2016*
- Pôle de Dakar, UNESCO. *Note Pays – Togo*, décembre 2013.
- Présidence de la République, ministère auprès du président de la République, chargé de la Planification, du Développement et de l'Aménagement du territoire. *Termes de références de réunions d'examens et d'affinement des projets de PAP sectoriels par les Comités sectoriels*, sans date.
- République du Togo. *Stratégie Intérimaire de Reduction de la Pauvreté (Version Officielle)*, mars 2008.
- République togolaise, Partenariat mondial pour l'éducation, Banque mondiale et UNICEF. *Communiqué de Presse Conjoint : Le partenariat Mondial pour l'Éducation apporte des moyens supplémentaires pour renforcer l'éducation pour tous au Togo*, sans date.
- République du Togo. *Aide-Mémoire – Septième Revue Conjointe du Secteur de l'Éducation*, 12-14 Juin 2018.
- République du Togo. *Cadre Partenarial entre le Gouvernement de la République Togolaise et les Partenaires Techniques et Financiers du Secteur de l'Éducation (PTF-SE) intervenant au Togo*, Lomé, mars 2010.
- République togolaise. *Cinquième Revue Conjointe du Secteur de l'Éducation – Aide-Mémoire*, Lomé, novembre 2016.
- République togolaise*. Deuxième Revue Conjointe du Secteur de l'Éducation – Aide-Mémoire*, Lomé, juillet 2012.
- République togolaise. *Lettre de Politique Sectorielle de l'Éducation*, juin 2009.
- République togolaise. *Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE) 2014-2025 : Amélioration de l'accès, de l'équite et de la qualité de l'éducation au Togo*, janvier 2014.
- République togolaise. *Plan Sectoriel de l'Éducation 2010-2020 : relever le défi du développement économique, social et culturel*, mars 2010.
- République togolaise. *Plan Sectoriel de l'Éducation PSE 2014-2025 – Amélioration de l'accès, de l'équité et de la qualité de l'éducation au Togo*, janvier 2014.
- République togolaise. *Première Revue Conjointe du Secteur de l'Éducation – Aide-Mémoire*, Lomé, juillet 2011.

- République togolaise. *Présentation des principaux résultats du diagnostic sectoriel en éducation*, 21 février 2019.
- République togolaise. *Présentation des principaux résultats du Rapport d'état du système éducatif national (RESEN) – Diagnostic du système éducatif* (présentation PowerPoint), 19 et 20 février 2019.
- République togolaise. *Quatrième Revue Conjointe Gouvernement/Partenaires Techniques eet Financiers du Secteur de l'Éducation – Aide-Mémoire*, Lomé, septembre 2015.
- République togolaise. *Sixième Revue Conjointe du Secteur de l'Éducation – Aide-Mémoire*, Lomé, mai 2017.
- République togolaise. *Troisième Revue Conjointe Gouvernement/Partenaires Techniques et Financiers du Secteur de l'Éducation – Aide-Mémoire*, Lomé, août 2013.
- République togolaise, Projet Éducation et Renforcement Institutionnel (PERI). *Rapport d'Audit Comptable et Financier de l'Exercice au 21 décembre 2012*, juin 2013.
- République togolaise, Projet Éducation et Renforcement Institutionnel (PERI). *Audit du Contrôle Interne Projet Éducation et de Renforcement Institutionnel (PERI)*, juin 2013.
- Partenaires techniques et financiers du Partenariat mondial pour l'éducation (PME.) *Lettre d'Endossement du Programme Sectoriel de l'Education (PSE) 2014-2025 du Togo*, Lomé, 14 mars 2014.
- Banque mondiale. *Republic of Togo, EFA FTI CF Grant No. TF097340 Education and Institutional Strengthening Project Additional Instructions: Disbursement* (Lettre adressée au ministre de l'Économie et des Finances du Togo)), 29 octobre 2010.
- UNICEF. *Termes de Référence de Consultant et Demande de Contrat – SSA*, 11 juin 2018.
- UNESCO, IIPE et UNICEF. *UN Agency to UN Agency Contribution Agreement*, 24 juillet 2018.
- UNICEF. *Togo – Country Programme Document 2014-2018*, 2014.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). *Annual Report 2014- Civil Society Education Fund 2013-2014,* avril 2014.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). *Annual Progress and Supervision Report, January-December 2014 – Civil Society Education Fund 2013-2014/5,* mai 2015.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). *Biannual Progress and Supervision Report, January-June 2014- Civil Society Education fund 2013-2014*, septembre 2014.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). *Progress Report on the Civil Society Education Fund 2013-2014 of th3 Secretariat of the Global Partnership for Education (GPE)*, octobre 2013.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). *Global Partnership for Education Increased Supervision Allocation Request Costed Supervision Plan*, sans date.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). *Global Partnership for Education – Civil Society Education Fund, UNESCO's role as Supervising Entity,* 9 avril 2013.

© UNIVERSALIA

- Banque mondiale. *Catalytic Fund Program Document on aa Proposed Grant from the Education For All -Fast Track Initiative Catalytic Fund to the Republic of Togo for a EFA-FTI Education and Institutional Strengthening Projecy (PERI)*, mars 2010.
- Banque mondiale. *Catalytic Fund Program Document on aa Proposed Grant from the Education For All -Fast Track Initiative Catalytic Fund to the Republic of Togo for the Education and Institutional Strengthening Project (PERI)*, 16 septembre 2010.
- Banque mondiale. *Implementation Status and Results Report – Togo Education and Institutional Strengthening Project 2 (P146294)*, 27 décembre 2017.
- Banque mondiale. *Implementation Status and Results Report – Togo Education and Institutional Strengthening Project 2 (P146294)*, 31 décembre 2018.
- Banque mondiale. *Implementation Status and Results Report – Togo Education and Institutional Strengthening Project 2 (P146294)*, 27 juin 2018.
- Banque mondiale. *Implementation Status and Results Report – Togo Education and Institutional Strengthening Project 2 (P146294)*, 9 juin 2016.
- Banque mondiale. *Implementation Status and Results Report – Togo Education and Institutional Strengthening Project 2 (P146294)*, 9 décembre 2016.
- Banque mondiale. *Implementation Status and Results Report – Togo Education and Institutional Strengthening Project 2 (P146294)*, 24 juin 2017.
- Banque mondiale. *Implementation Status and Results – TG-Education For All Fast Track Initiative Program*, 24 juin 2014.
- Banque mondiale. *International Development Association Project Appraisal Document for a Togo Global Partnership for Education Project (P146294)*, 17 mars 2014.
- Banque mondiale. *Mission de la Revue à Mi-Parcours et de la Quatrième mission d'appui à la mise en œuvre du – Aide-mémoire mission 23 mai au 2 Juin 2017*, juin 2017.
- Banque mondiale. *Problèmes liés aux travaux délégués à AGETUR dans le cadre de l'éxecution du projet PERI* (Lettre du représentant résident de la Banque mondiale au ministre d'État, au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire et de l'Alphabétisation et au ministre auprès du président de la République) Lomé, 18 février 2013.
- Banque mondiale. *Restructuring Paper on a Proposed Project Restructuring of an Education For All Fast Track Initiative Project Catalytic Trust Fund Grant to the Republic of Togo*, 10 avril 2014.
- Banque mondiale. *Restructuring Paper on a Proposed Project Restructuring of Togo- Education and Institutional strengthening Project 2*, sans date.
- Banque mondiale. *TOGO : EFA Fast Track Initiative Catalytic Fund Grant Decision Meeting Minutes*, 11 février 2010.
- World Bank. *Transmission de l'aide-mémoire de la mission d'appui à la mise en œuvre du Projet d'éducation et de Renforcement Institutionnel 2 (PERI2) – P1146294 du 11 au 22 mars 2019* (Lettre au ministre du Développement de la Planification et de la Coopération et au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire), Lomé, 25 avril 2019.
- Banque mondiale, Bureau du Togo. *Projet Éducation et Renforcement Insitutionnel (PERI/EFA-FTI TY 97340) – Revue à mi-parcours et 5ème mission de supervision (11 au 22 mars 2013)* (Lettre du

représentant au ministre d'État, au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire et de l'Alphabétisation et au ministre auprès du président de la République), 25 février 2013.

- Banque mondiale, Bureau du Togo. *Transmission de l'Aide-mémoire de la troisième mission de supervision du projet Éducation et Renforcement Institutionnel (PERI) suivant l'accord de don (TF 097340)*, 9-20 Juillet 2012.
- Banque mondiale. Bureau du Togo. *Mission de supervision Projet Education et Renforcement Institutionnel (PERI/EFA-FTI, TF 97340) du 9 au 20 Juillet 2012* (Lettre du représentant résident de la Banque mondiale au ministre de l'Économie et des Finances et au ministre de l'Enseignement primaire et secondaire et de l'Alphabétisation), 8 juin 2012.

Appendix VII Progrès de la mise en œuvre du PSE 2014-2025[301]

INDICATEURS AU NIVEAU DES RÉSULTATS	2013	2014	2015	2016	*2017*	*CIBLE 2017*	CIBLE 2025	COMMENTAIRE
Mobilisation des ressources publiques internes								
Dépenses de fonctionnement de l'éducation en pourcentage du total des dépenses de fonctionnement (hors dette)	25,9	26,6	29,7	27,9	s. o.	*27,8*	*28*	Cible atteinte
Part de l'éducation de base dans le budget total du secteur	45,4	41,3	69,3	54	s. o.	*52*	*52,5*	Cible dépassée
Part de l'éducation de base dans les ressources totales de l'État	13,9	11,9	12,4	11	s. o.	*14,2*	*13,5*	Pas sur la bonne voie
Objectif 1 : Équilibrer la pyramide de l'éducation nationale tout en corrigeant les disparités								
Préscolaire								
Taux de couverture 0-3 ans (%)	0	0	0	s. o.	s. o.	*11,6*	*27*	Pas sur la bonne voie
Taux brut de scolarisation 4-5 ans (%)	15,8	16,5	19,6	22	37,2	*21,8*	*27*	Cible dépassée
Primaire								
Taux net d'accès (%)	142	144,5	144,2	150,3	149,6	*119,9*	*100*	Pas sur la bonne voie
Taux d'achèvement (%)	77,7	83,6	85,2	94,8	93,6	*86,1*	*100*	Cible dépassée
Taux net de scolarisation (%)	86,5	92,6	94,3	93,1	93,8	*94,6*	*100*	Cible dépassée
Taux net de scolarisation (%)	129,8	127,1	126,9	129,6	128,2	*116,6*	*111,1*	En mauvaise voie
Parité des sexes (IPS) (%)	96	99	99,9	100	101	*99,4*	*100*	Cible dépassée

[301] Indicateurs et cibles tels qu'indiqués dans le PSE 2014-2015 Les données reprennent celles des rapports des revues sectorielles conjointes des années 2015-2018, lesquelles mesurent les progrès effectués sur les indicateurs du PSE. Certains chiffres peuvent différer de ceux avancés dans d'autres sources ou ailleurs dans le présent rapport.

© UNIVERSALIA

INDICATEURS AU NIVEAU DES RÉSULTATS	2013	2014	2015	2016	*2017*	*CIBLE 2017*	CIBLE 2025	COMMENTAIRE
Parité des sexes (nombre d'élèves) (%)	93,2	93,8	94,3	95	90	*97,3*	*100*	Pas sur la bonne voie
Pourcentage des élèves ayant reçu un repas à l'école (publique et EDIL)	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	*s. o.*	*s. o.*	Absence de données
Secondaire								
Nombre d'inscriptions en 1re année de premier cycle du secondaire	105 804	103 126	126 202	124 687	143 208	*127 485*	*166 089*	Cible dépassée
Nombre d'inscriptions en 1re année de deuxième cycle du secondaire	34 515	33 206	35 432	34 380	40 303	*39 385*	*48 790*	Cible dépassée
Indice de parité des sexes en 1re année de premier cycle du secondaire	86,1	75,1	79	82	86	*97,7*	*100*	Amélioration, mais cible non atteinte
Indice de parité des sexes en 1re année de deuxième cycle du secondaire (%)	44,4	47,8	50	39	53	*82,2*	*100*	Amélioration, mais cible non atteinte
Alphabétisation et éducation non formelle								
Nombre d'élèves en alphabétisation de base	24 330	16 449	15 729	11 013	s. o.	*41 000*	*44 119*	Pas sur la bonne voie
Nombre d'élèves inscrits en post-alphabétisation	s. o.	2 320	1 235	2 161	s. o.	*6 150*	*6 618*	Pas sur la bonne voie
Nombre d'élèves admis chaque année en éducation non formelle	s. o.	140	36	117	s. o.	*1 306*	*2 744*	Pas sur la bonne voie
Nombre d'inscription en éducation non formelle (3 ans)	213	501	90	279	s. o.	*3 044*	*7 982*	Pas sur la bonne voie
Conseil de formation professionnelle et d'enseignement technique								
Nombre total d'élèves	31 255	33 835		41 893	42 122	*45 842*	*61 808*	En bonne voie, cible non atteinte
Pourcentage de la population potentielle		2,7	2,8	2	2	*42*	*45*	Pas sur la bonne voie
Pourcentage d'élèves dans le secteur privé	65,6	64,4	71	68	66	*65,7*	*60*	Cible dépassée
Pourcentage d'élèves dans la filière industrielle (cycle long)	9,54	12,20	11	13	16	*20,2*	*20*	Amélioration, cible non atteinte
Pourcentage d'élèves dans la filière industrielle (cycle court)	13,93	18,70	19	17	18	*28,2*	*30*	Pas sur la bonne voie

© UNIVERSALIA

INDICATEURS AU NIVEAU DES RÉSULTATS	2013	2014	2015	2016	*2017*	*CIBLE 2017*	CIBLE 2025	COMMENTAIRE
Pourcentage d'élèves dans les deux cycles d'apprentissage industriel	s. o.	0,9	2	s. o.	s. o.	*7,2*	*10*	Données insuffisantes
Pourcentage d'élèves dans le programme travail-études industriel	s. o.	0,4	s. o.	s. o.	s. o.	*4,6*	*10*	Données insuffisantes
Pourcentage d'élèves dans la filière de formation tertiaire (cycle long)	97,3	97	68,5	68	64	*37,2*	*25*	Amélioration, mais cible non atteinte
Pourcentage d'élèves dans la filière de formation tertiaire (cycle court)	2,66	3	3	1	1	*2,5*	*5*	Pas sur la bonne voie
Apprentissage informel								
Nombre d'élèves	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	*59<979*	*75 543*	Absence de données
Pourcentages d'élèves dans un programme non agricole informel	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	*59,4*	*50*	Absence de données
Pourcentage d'élèves en formation professionnelle dans un programme agricole informel	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	*40,6*	*50*	Absence de données
Enseignement supérieur et recherche								
Nombre d'élèves	56 708	52 738	56 361	63 643	68 182	*78 043*	*95 767*	Amélioration, cible non atteinte
Pourcentage d'étudiants dans des programmes d'enseignement supérieur privé	s. o.	s. o.	s. o.	22	s. o.	*17,7*	*30*	Données insuffisantes
Pourcentage d'étudiants dans des filières technologiques	5,1	6,2	6,1	6	6,11	*8,4*	*15*	Aucun changement, cible non atteinte
Pourcentage d'étudiants dans des filières scientifiques	9,4	9,7	9,9	10	10,16	*11,8*	*15*	Amélioration, cible non atteinte
Pourcentage d'étudiants dans des filières des sciences de la santé	4,6	5	5,2	3	3,11	*4,09*	*4,09*	Pas sur la bonne voie
Pourcentage d'étudiants dans des filières littéraires	43,2	41,3	40,2	41	39,4	*34,1*	*20*	Amélioration, cible non atteinte
Pourcentage d'étudiants dans des filières juridiques et économiques	38	38,7	38,5	38	39,17	*29,7*	*20*	Pas sur la bonne voie

© UNIVERSALIA

INDICATEURS AU NIVEAU DES RÉSULTATS	2013	2014	2015	2016	*2017*	*CIBLE 2017*	CIBLE 2025	COMMENTAIRE
Pourcentage d'étudiants en sciences de l'éducation et en programme de formation des enseignants	0,8	0,6	0,9	1	0,56	*2,5*	*4*	Pas sur la bonne voie
Pourcentage des étudiants inscrits à l'enseignement à distance	0	0	0	0	0	*9,4*	*21,9*	Pas sur la bonne voie
Objectif 2 : Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif								
Primaire								
Taux de redoublement moyen[302]	18,5	11,2	9,5	8	8	*11,65*	*10*	Cible dépassée
Taux de rétention	54,7	57,9	80	63	62,6	*71,8*	*100*	Pas sur la bonne voie
Nombre d'élèves par enseignant	45	45	44	41	44	*45*	*45*	En bonne voie
Nombre de manuels de lecture par élève[303]	0,6	0,8	0,9	0,8	1,5	*1*	*1*	Cible dépassée
Nombre de manuels de mathématiques par élève[304]	1	1	0,7	0,8	1,4	*1*	*1*	Cible dépassée
Secondaire								
Taux de redoublement moyen au premier cycle du secondaire	21,8	22,5	22,3	21,3	22,3	19,8	15	Pas sur la bonne voie
Taux de redoublement moyen au deuxième cycle du secondaire	32,3	25,2	31,9	22,2	32,8	28,5	20	Pas sur la bonne voie
Taux de rétention au premier cycle du secondaire	65,7	61,2	56,8	61,4	64	62,2	65	Progrès mitigés
Taux de rétention au deuxième cycle du secondaire	s. o.	91,6	83,1	s. o.	72	63,5	70	Cible dépassée, mais le taux s'est détérioré
Nombre d'élèves par salle de classe au premier cycle du secondaire	66	68	72	58	69	63	55	Progrès mitigés
Nombre d'élèves par salle de classe au deuxième cycle du secondaire	57	62	60	49	62	63	60	Cible dépassée

[302] Les données sur les taux de redoublement après 2014 ne sont pas fiables en raison des taux élevés de fausses déclarations. Le RESEN 2019 donne un taux de redoublement de 13,7 % pour 2018, fondé l'enquête en grappes à indicateurs multiples (MICS), plutôt que sur les statistiques annuelles.

[303] Le nombre de manuels de lecture par élève indiqué ici diffère de celui des données statistiques annuelles, lesquelles montrent une tendance à la baisse, avec moins de manuels par étudiant.

[304] Ibid.

© UNIVERSALIA

INDICATEURS AU NIVEAU DES RÉSULTATS	2013	2014	2015	2016	*2017*	*CIBLE 2017*	CIBLE 2025	COMMENTAIRE
Enseignement technique et formation professionnelle								
Nombre de programmes révisés	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	Absence de données
Nombre de conseillers formés	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	Absence de données
Nombre de concepteurs ou de spécialiste de programmes	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	Absence de données
Enseignement supérieur et recherche								
Nombre d'étudiants par enseignant	84	79	86	94	s. o.	*91*	*81*	Cible dépassée
Dépenses de recherche (en millions de francs CFA)	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	*579*	*855*	Absence de données
Objectif 3 : Améliorer la gestion et la gouvernance								
La gestion du secteur								
Des comités ministériels pour la coordination et le suivi sont en place	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	Absence de données
Nombre de comités régionaux de coordination et de suivi du PSE mis en place	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	Absence de données
Gestion des sous-secteurs de l'éducation de base et de l'enseignement secondaire								
Niveau moyen du caractère aléatoire de l'affectation des enseignants du primaire	0,37	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	*0,28*	*0,1*	Données insuffisantes
Niveau moyen du caractère aléatoire de l'affectation des enseignants du premier cycle du secondaire	0,24	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	*0,18*	*0,05*	Données insuffisantes
Nombre d'évaluations des apprentissages réalisées au primaire	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	*s. o.*	*s. o.*	Absence de données
Disponibilité de la méthode d'établissement de la carte scolaire	s. o.	0	0	s. o.	s. o.	*s. o.*	*s. o.*	Données insuffisantes
Disponibilité du système de gestion de l'information (SIGE)	s. o.	1	1	s. o.	s. o.	*s. o.*	*s. o.*	Données insuffisantes
Gestion de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle								
Disponibilité du fonds de soutien pour l'AENF	s. o.	0	0	s. o.	s. o.	*s. o.*	*s. o.*	Données insuffisantes
Disponibilité du système d'information (SIGE) pour le sous-secteur	s. o.	1	1	s. o.	s. o.	*s. o.*	*s. o.*	Données insuffisantes

© UNIVERSALIA

INDICATEURS AU NIVEAU DES RÉSULTATS	2013	2014	2015	2016	*2017*	*CIBLE 2017*	CIBLE 2025	COMMENTAIRE
Gestion de l'enseignement technique et professionnel								
Disponibilité de la carte des compétences techniques et professionnelles	s. o.	0	0	s. o.	s. o.	*s. o.*	*s. o.*	Données insuffisantes
Disponibilité du système d'information (SIGE) pour la gestion de l'ETFP	s. o.	1	1	s. o.	s. o.	*s. o.*	*s. o.*	Données insuffisantes
Système de suivi des apprentissage et des diplômés des programmes d'ETFP	s. o.	0	0	s. o.	s. o.	*s. o.*	*s. o.*	Données insuffisantes
Gestion de l'enseignement supérieur et de la recherche								
Disponibilité du système d'information (SIGE) pour la gestion de l'enseignement supérieur	s. o.	1	1	s. o.	1	*s. o.*	*s. o.*	Sur la bonne voie
Système de suivi des apprentissages et des diplômés de l'enseignement supérieur	s. o.	0	0	s. o.	0	*s. o.*	*s. o.*	Données insuffisantes

© UNIVERSALIA

Appendix VIII Progrès de la mise en œuvre du PERI 2

	Référence (2012-2013)	*2013-2014*	*2014-2015*	*2015-16*	*2016-17*	2017-18	2018-19	*Cible 2018-2019 (révisé)*	Commentaire
Indicateurs des objectifs des projets de développement									
Pourcentage des élèves de CP2 qui ont atteint les normes minimales définies dans les tests nationaux d'évaluation de l'apprentissage (%)									Aucune donnée; évaluation nationale des apprentissages à terminer en 2019
Lecture/écriture	29							*34*	
Math	36							*41*	
Pourcentage des enseignants du primaire ayant enseigné le nouveau programme de manière satisfaisant (%)	0			0	0	49	57	*60*	Amélioration, mais cible non atteinte
Taux d'admission au CE1 dans 18 préfectures défavorisées (%)									
Total	93		91	95	99	99	99	*99*	Cible atteinte
Filles	90		85	92	95	96	96	*96*	Cible atteinte
Pourcentage de filles scolarisées dans les quatre préfectures les plus défavorisées (avec le taux d'achèvement le plus bas pour les filles)	45		46	46	46	48		*49*	En voie d'atteindre la cible

© UNIVERSALIA

	Référence (2012-2013)	*2013-2014*	*2014-2015*	*2015-16*	*2016-17*	2017-18	2018-19	*Cible 2018-2019 (révisé)*	Commentaire
Bénéficiaires directs des projets	0				599 076	787 590	795 843	*700 000*	Cible dépassée
Pourcentage de filles	0			0	45	48,3	48	*45*	Cible dépassée
Indicateurs de résultats intermédiaires (Composante 1)									
Taux de redoublement (%)	19	10	8	8	8	7	7	*12*	Cible dépassée[305]
Nouveaux manuels distribués au CP1 et CP2 (et CE1) (maths et lecture)	0			0	599 231	1 163 000	1 163 000	*1 188 000*	En voie d'atteindre la cible
Enseignants du primaire (y compris les directeurs) formés à la pédagogie du nouveau programme, dans le cadre d'une intervention de projet*	0			0	14549	22224	30478	*22000*	Cible dépassée
Écoles recevant des subventions scolaires chaque année dans les 18 préfectures défavorisées, dans le cadre d'une intervention de projet	0			0	1650	1650	1650	*1650*	Cible atteinte
Pourcentage des enseignants de CP1 et CP2 (et CE1) enseignant le nouveau programme dans les écoles publiques (%)	0			0	50	66	75	*100*	Amélioration, mais cible non atteinte
Pourcentage des écoles qui exécutent leur budget	0			0	88	88	96	*80*	Cible dépassée

[305] Les taux de redoublement semblaient correspondre aux statistiques nationales, lesquelles se sont révélées peu fiables.

© UNIVERSALIA

	Référence (2012-2013)	*2013-2014*	*2014-2015*	*2015-16*	*2016-17*	2017-18	2018-19	*Cible 2018-2019 (révisé)*	Commentaire
dans les limites de leurs prévisions initiales									
Indicateurs de résultats intermédiaires (Composante 2)									
Salles de classe de primaire supplémentaires construites dans les 18 préfectures défavorisées, dans le cadre d'une intervention de projet.	0			0	0	180	240	*240*	Cible atteinte
Latrines construites	0			0	0	336	456	*480*	Amélioration, mais cible non atteinte
Uniformes scolaires distribués aux filles dans quatre préfectures défavorisées	0			0	54636	54636	113020	*165000*	Amélioration, mais cible non atteinte
Indicateurs de résultats intermédiaires (Composante 3)									
Communautés ayant reçu au moins quatre des cinq modules de formation en gestion de proximité prévus dans le cadre du projet de construction scolaire	0			0	80	80	80	*80*	Cible atteinte
Nombre de visites de supervision d'enseignants effectuées par des inspecteurs et des conseillers pédagogiques	35		35		36	36		*70*	Pas sur la bonne voie
Indice de cohérence du déploiement des	58 (2011)			62	62	61	55	*68*	Pas sur la bonne voie

	Référence (2012-2013)	*2013-2014*	*2014-2015*	*2015-16*	*2016-17*	2017-18	2018-19	*Cible 2018-2019 (révisé)*	Commentaire
enseignants du primaire (%)									
Système d'évaluation des apprentissages au niveau primaire (échelle d'évaluation de 0 à 4)	1			1	1	2	2	*3*	Pas sur la bonne voie
Pourcentage des écoles, ayant reçu des subventions scolaires dans le cadre du Projet, qui déclarent les subventions scolaires et les résultats étudiants au cours de réunions d'information, au moins une fois par année (%)	0			0	75	75	77	*75*	Cible dépassée

© UNIVERSALIA

Appendix IX Données financières sectorielles du Togo

ENJEU	DONNÉES
Total des dépenses publiques pour l'éducation	**Augmentation considérable** en termes nominaux, de 80,5 milliards de francs CFA à 136,4 milliards de francs CFA (augmentation de 69 %)[306].
Part de l'éducation du total des dépenses publiques	La part des dépenses de l'éducation a fluctué au fil des ans et n'a pas atteint l'objectif de 20 % que le Togo s'était fixé. Elle a globalement augmenté, passant de 17,5 % en 2009 à 19 % en 2017, mais a diminué par rapport aux 22,7 % atteints en 2010.
Part du financement national de l'éducation alloué à l'enseignement préscolaire	**Baisse** de 1,7 % en 2011 à 1,3 % en 2017.
Part du financement national de l'éducation alloué à l'enseignement primaire	**Augmentation** de 47,6 % en 2011 à 51,1 % en 2017, mais baise de 53,5 % à 51,1 % entre 2015 et 2017.
Part du financement national de l'éducation alloué à l'enseignement secondaire	**Baisse** de 26,6 % en 2011 à 23,2 % en 2017, mais légère augmentation à 23 % en 2015.
Financement par type de dépenses (de fonctionnement)	**Entre 2014 et 2017, 98,4 % du budget du secteur de l'éducation a été consacré aux dépenses de fonctionnement.**
Montant du financement international	Le montant nominal de l'APD consacrée à l'éducation a fluctué mais a récemment augmenté, passant d'une moyenne de 18 millions de dollars américains par an (2009-2013) à 22 millions par an de 2014 à 2017.
APD consacrée à l'éducation en pourcentage de l'APD globale	**Augmentation**, de 3,3 % en 2010 à 11,3 % en 2015, mais baisse, à 6,2 %, en 2017.
Pourcentage de l'ESPIG de l'APD consacrée à l'éducation au cours de la période de référence.	Le financement de l'ESPIG a représenté 28 % de l'ensemble de l'APD consacrée à l'éducation entre 2010-2017 et 79 % de l'APD consacrée à l'éducation de base. Cette part a considérablement diminué en termes nominaux et relatifs depuis 2015. Entre 2010 et 2014, le financement de l'ESPIG représentait 49 % de l'ensemble de l'APD consacrée à l'éducation, mais ce pourcentage est tombé à 24 % entre 2015 et 2017.
Pourcentage de l'ESPIG du financement réel du PSE	Entre 2014 et 2017, l'ESPIG représentait 16,3 % du financement total du PSE.

[306] Les chiffres sont tirées de la récente version préliminaire du rapport 2019 de l'analyse sectorielle de l'éducation.

Appendix X Données nationales choisies au niveau du système

Changements pour éliminer les obstacles à l'accès équitable à l'éducation

ENJEU	OBSERVATIONS
Évolution du nombre d'écoles par rapport au nombre d'enfants	**Préscolaire** • La construction d'établissements préscolaires a augmenté de 400 % (de 805 en 2011 à 3 165 en 2018). • Le nombre d'élèves par classe a diminué, passant de 43 à 34, entre 2011 et 2018. **Primaire** • Entre 2011 et 2018, 488 salles de classe de primaire, en moyenne, ont été construites par an. Le nombre d'écoles a augmenté, passant de 6 721 en 2013 à 7 458 en 2017. • Le nombre d'élèves par salle de classe est demeuré relativement stable à 42,8 en 2018, par rapport à 42,9 en 2011. **Premier cycle du secondaire** • Entre 2011 et 2018, 85 salles de classe ont été construites chaque année et le nombre d'écoles a augmenté, passant de 1 351 en 2013 à 1 765 en 2017. • Le nombre d'élèves par classe a augmenté, passant de 65 à 75, entre 2011 et 2018 **Deuxième cycle du secondaire** • En moyenne, 52 salles de classe ont été construites chaque année entre 2011 et 2018 et, de 2013 à 2017, le nombre d'écoles de deuxième cycle du secondaire est passé de 313 à 444. • Le nombre d'élèves par salle de classe est demeuré relativement stable : il était de 63 en 2011 et de 61 en 2018.
Évolution de la distance moyenne domicile-établissement	s. o.
Évolution des coûts de l'éducation pour les familles	En 2008, le gouvernement du Togo a supprimé les frais de scolarité au niveau primaire pour en élargir l'accès à tous les élèves. Les frais de scolarité n'ont pas été supprimés au niveau secondaire mais ont été réduits pour les filles. Les parents contribuent jusqu'à 56 % des frais d'éducation de leurs enfants.
Évolution de la disponibilité des programmes visant à améliorer la préparation des enfants à l'école	L'offre du préscolaire s'est améliorée grâce au plus grand nombre d'écoles préscolaires, à un nouveau programme d'enseignement préscolaire et à des enseignants mieux formés et plus qualifiés.
Mesures nouvelles ou élargies mises en place pour répondre aux besoins éducatifs des enfants ayant des besoins spéciaux et des	• Un programme pilote, mis en place en 2009 dans deux régions (Kara et Savanes), a introduit des initiatives telles que la sensibilisation des parents, des enseignants et des administrateurs scolaires sur la question de l'éducation des personnes handicapées, l'identification des enfants

© UNIVERSALIA

ENJEU	OBSERVATIONS
apprenants issus de groupes défavorisés	handicapés dans la communauté et le soutien à ces derniers et à leurs familles, le développement d'outils pour les enseignants et les élèves afin de les intégrer dans le système scolaire ordinaire (par exemple : des examens traduits en braille), la formation des enseignants et des autres membres du personnel scolaire, le recours à des enseignants assistants itinérants qui apportent un soutien supplémentaire aux enseignants qui ont des élèves handicapés dans leur classe et la présence d'une personne de soutien pour les élèves. • Élaboration d'une nouvelle stratégie et d'un nouveau modèle en 2019.
Mesures nouvelles ou élargies mises en place pour promouvoir l'égalité des sexes dans l'éducation	Jusqu'à présent, le gouvernement a fourni des uniformes, des bourses et du matériel scolaire pour les filles et a mené des campagnes de sensibilisation dans les communautés pour encourager l'éducation des filles. De plus, un module de formation à l'intention des enseignants portant sur la violence sexiste à l'école a été créé et incorporé au programme de formation des enseignants.
Autre (peut varier en fonction du pays)	• Le nombre de centres d'alphabétisation est passé de 1 195 (2013) à 668 (2017). • Le PSE met l'accent sur l'amélioration de l'accès aux écoles dans les zones rurales et les régions défavorisées, essentiellement par la construction d'écoles et la conversion d'écoles communautaires en écoles publiques. Quoique les EDIL n'aient pas été éliminées, leur nombre et leur nombre d'inscrits ont diminué. Par contre, au premier cycle du secondaire, le nombre de CEGIL et d'inscriptions dans les CEGIL a augmenté. • Une politique nationale sur l'alimentation scolaire a été adoptée en 2013, mais l'alimentation scolaire ne s'est concrétisée que par de petites initiatives lancées par des bailleurs de fonds tels le Programme alimentaire mondial et la Banque mondiale et 90 % des écoles ne disposent toujours d'aucun programme alimentaire.

Changements pour éliminer les obstacles à la qualité de l'éducation

ENJEU	OBSERVATIONS
Évolution du nombre d'élèves par enseignant	**Primaire :** Le ratio d'élèves par enseignant est demeuré stable, de 44:1 en 2011 à 43:1 en 2017. **Premier cycle du secondaire :** Le ratio a diminué, passant de 79:1 en 2011 à 56:1 en 2018 **Deuxième cycle du secondaire :** Le ratio est demeuré stable de 41:1 en 2011 à 43:1 en 2018
Évolution du nombre d'élèves par enseignant formé	**Primaire :** Le ratio d'élèves par enseignant fonctionnaire est demeuré stable, de 64:1 en 2011 à 59:1 en 2017. **Premier cycle du secondaire :** Le ratio d'élèves par enseignant fonctionnaire est passé de 79:1 en 2011 à 96:1 en 2018. **Deuxième cycle du secondaire :** Le ratio d'élèves par enseignant fonctionnaire est passé de 41:1 en 2011 à 57:1 en 2018.

© UNIVERSALIA

ENJEU	OBSERVATIONS
Changements visant une répartition équitable des enseignants (mesurée par le rapport entre le nombre d'enseignants et le nombre d'élèves par établissement)	La répartition équitable des enseignants s'est aggravée au cours de la période de référence. Entre 2011 et 2017, le niveau du caractère aléatoire[307] de l'affectation des enseignants a augmenté, passant de 36 % à 41 %.
Évolution de la pertinence et de la clarté des programmes (d'éducation de base)	**Préscolaire :** Un nouveau programme a également été créé au niveau préscolaire, lequel comprend l'élaboration de nouveaux matériels didactiques et le développement d'une formation à l'intention des enseignants du préscolaire. **Primaire :** Depuis 2014, le gouvernement du Togo applique le nouveau programme d'études, avec l'élaboration de manuels et de matériels pédagogiques pour la lecture et les mathématiques de la première à la quatrième année. **Secondaire** : des efforts limités ont été consentis pour atteindre l'objectif de créer un nouveau modèle pour les collèges ruraux (programme simplifié et temps de classe réduit pour les élèves).
Changements dans l'offre et la qualité du matériel didactique	Les données sur le nombre d'élèves par manuel scolaire varie en fonction des sources : Selon les statistiques annuelles, le nombre d'élèves par manuel scolaire au niveau du primaire s'est détérioré avec le temps : de 1,1 pour les mathématiques et 0,87 pour la lecture en 2013, il est passé à 0,64 pour les mathématiques et à 0,6 pour la lecture en 2017. Cependant, les rapports des revues sectorielles conjointes indiquent que les ratios d'élèves par manuel ont fluctué entre 0,6 et 1,5 pour la lecture et entre 0,7 et 1,4 pour les mathématiques, montrant ainsi une amélioration générale dans les deux disciplines,
Changements dans la formation initiale des enseignants	Au cours de la période considérée, six ENI – une dans chaque région – ont été créées, ce qui a permis d'accroître la formation initiale à l'échelle du pays et d'augmenter la proportion d'enseignants fonctionnaires dans le pays.
Changements dans la formation continue des enseignants	Le PSE visait à développer une politique de formation des enseignants et à systématiser la formation continue des enseignants et du personnel de soutien pédagogique, mais aucune politique de formation n'a encore été élaborée et la formation continue n'a été dispensée que dans le cadre de projets de bailleurs de fonds, ciblant uniquement les enseignants travaillant dans les zones d'intervention des projets.
Changements dans les mesures d'incitation pour les écoles/enseignants	s. o.

[307] Le niveau du caractère aléatoire de l'affectation des enseignants désigne le niveau d'après lequel la répartition des enseignants dans les écoles est lié à des facteurs autres que le nombre d'élèves par école (c'est-à-dire que si le coefficient de détermination entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants est de 60 %, cela signifie que le niveau du caractère aléatoire de l'affectation des enseignants est de 40 %, autrement dit, dans 40 % des cas, l'affectation des enseignants est due à d'autres facteurs).

© UNIVERSALIA

ENJEU	OBSERVATIONS
Autre (peut varier en fonction du pays)	s. o.

Progrès dans le renforcement de la gestion sectorielle

ENJEU	OBSERVATIONS
Changements dans la capacité institutionnelle des ministères clés et/ou d'autres organismes gouvernementaux pertinents (p. ex. dotation en personnel, structure, culture organisationnelle, financement)	La capacité du système demeure fragile et fortement tributaire de ressources extérieures. Un cadre de décentralisation a été mis en place, mais le processus est encore inefficace. Plusieurs bailleurs de fonds ont développé des initiatives qui ont conféré des responsabilités aux ministères régionaux, aux inspections ou aux communautés. Mais du point de vue du système, il n'existe que peu d'éléments permettant d'affirmer que des progrès ont été réalisés pour décentraliser la prise de décision et de la gestion vers les autorités régionales et locales.
Existe-t-il un système d'évaluation de la qualité acquis scolaire (SÉA) pour l'éducation de base?	Le système d'évaluation des acquis scolaires, dans lequel le gouvernement n'investit pour ainsi dire pas, est sérieusement limité. Avant 2012, il n'existait aucun système d'évaluation des acquis scolaires. Même après la mise sur pied d'une unité d'évaluation en 2012, seules deux évaluations nationales des acquis scolaires ont été effectuées, Lune en 2013 et l'autre en 2019. La mise en œuvre de l'évaluation des apprentissages semble largement dépendre de l'aide extérieure, aucune stratégie n'étant en place pour mettre en œuvre un système national durable.
Changements dans la façon dont le pays utilise le SÉA.	s. o.
Le pays dispose-t-il d'un SIGE?	Le PSE 2014-2025 visait à améliorer le suivi sectoriel global par le renforcement du SIGE. Certaines améliorations ont été apportées à la collecte de données et au suivi sectoriel et le cadre institutionnel et organisationnel est bien établi, mais le système, très dépendant des financements des bailleurs de fonds, présente plusieurs défis et comporte des faiblesses. En général, le gouvernement, sans objectifs clairs à moyen et à long terme, semble manquer de vision et ne pas vouloir s'engager à développer un SIGE fort.
Changements dans la façon dont le pays exploite les données du SIGE pour éclairer le dialogue politique, la prise de décision et le suivi sectoriel	s. o.
Autre (propre au pays)	Le recours aux comités de gestion des écoles primaires (COGEP) est en place depuis 2011, au moins 300 COGEP ayant été formés à la gestion des constructions scolaires. Le modèle s'est révélé un succès, mais demeure limité à quelques communautés.

Appendix XI Données nationales choisies au niveau du système

Tendances au niveau de l'impact

ENJEU	TENDANCES OBSERVÉES (JUSQU'À LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE ET PENDANT CELLE-CI)
Résultats d'apprentissage	
Évolutions/tendances des résultats d'apprentissage (éducation de base) au cours de la période évaluée (par sexe, par groupe socioéconomique, par zones rurales/urbaines)	Les données pour évaluer les progrès réalisés en matière de résultats d'apprentissage sont insuffisantes. Selon le PASEC 2014, la performance du Togo a été plus faible que celle de pays similaires. • **Disparités régionales :** Il existe de grandes disparités dans les résultats d'apprentissage entre les diverses régions du Togo. D'après le PASEC 2014, les élèves de la région de la capitale ont obtenu de meilleurs résultats que ceux des autres régions. • **Écoles publiques et privées :** Il existe également des différences entre les écoles publiques et privées, la performance des écoles privées étant nettement supérieure à celle des écoles publiques. Pour le PASEC 2014, les élèves des écoles privées ont obtenu des résultats supérieurs de 69,1 % à la moyenne nationale pour le français de deuxième année et de 55,8 % pour les mathématiques de deuxième année. Une tendance similaire a été observée en sixième année (55,1 % et 59,8 % au-dessus de la moyenne pour le français et les mathématiques). • **Disparités entre les sexes :** Les résultats du PASEC 2014 ont été similaires pour les garçons et les filles.
Équité, égalité entre les sexes et inclusion	
Évolution des taux de scolarisation (i) bruts et (ii) nets (éducation de base, y compris l'enseignement préscolaire) au cours de la période considérée (par sexe, par groupe socioéconomique, par zone rurale/urbaine)	**Préscolaire :** • Augmentation du TBS, de 8,7 % en 2010 à 37,2 % en 2017 (RSC) **Primaire :** • Légère diminution du TBS, de 132 % en 2011 à 128 % en 2017 • Augmentation du TNS, de 83,9 % en 2011 à 93,8 % en 2017 **Premier cycle du secondaire :** • Augmentation du TBS, de 67,3 % à 75,8 % • Le TNS était à 36,3 % en 2017

ENJEU	TENDANCES OBSERVÉES (JUSQU'À LA PÉRIODE DE RÉFÉRENCE ET PENDANT CELLE-CI)
Évolution (i) du **taux d'achèvement dans l'enseignement primaire** et (ii) du **taux d'achèvement dans le premier cycle du secondaire** (par sexe)	Le taux brut d'admission en dernière année du **primaire** pour les filles est passé de 80 % (2013-2014) à 91,7 % en 2017-2018 (statistiques annuelles). Globalement, le taux brut d'admission a crû, passant de 76 % en 2011 à 91 % en 3 (RESEN 2019). Toutefois, l'annuaire national des statistiques indique que 6 élèves sur 10 ne terminent pas l'école primaire (MEPS 2018).
	Le taux brut d'admission en dernière année du premier cycle du secondaire passé de 41 % en 2011 à 48 % en 2018 (RESEN 2019). Le taux brut d'admission des filles est passé de 28,9 % à 42,8 % entre 2014 et 2018 (statistiques annuelles).
Évolution des **taux de non-scolarisation** pour i) le **cycle primaire**, ii) le **premier cycle du secondaire**	Le pourcentage d'enfants non scolarisés au **niveau primaire** est resté à peu près le même entre 2014 et 2017, fluctuant de 8,5 % en 2014 à 8,9 % en 2016 et diminuant légèrement à 8,3 % en 2017 (données de l'ISU)[308].
Évolution de la **distribution des enfants non scolarisés** (filles/garçons; enfants présentant/ne présentant pas de handicap; origines ethniques, géographiques, urbaines/rurales et/ou économiques, en fonction des données disponibles)	En 2017, 88,1 % des enfants non scolarisés se trouvent dans les zones rurales, contre 11 % dans les zones urbaines, soit une légère augmentation par rapport à 2010 où 85,6 % non scolarisés se trouvaient dans les zones rurales et 14,4 % dans les zones urbaines (RESEN 2019).
Évolution des **taux de transition** de l'enseignement primaire au premier cycle du secondaire (par sexe, par groupe socioéconomique)	Les taux de transition sont demeurés stables. Les taux de transition du primaire au premier cycle du secondaire ont augmenté, passant de 69,8 % en 2014 à 70,4 % en 2016. L'indice de parité des sexes a légèrement diminué, passant de 0,96 en 2012 à 0,93 en 2016.
Évolution des **taux d'abandon et/ou de redoublement** (en fonction des données disponibles) pour (i) l'enseignement primaire, (ii) l'enseignement moyen	Le taux de redoublement dans l'enseignement **primaire** a diminué, passant de 21,5 % en 2011 à 13,7 % en 2017. [309] Le taux de redoublement dans le **premier cycle du secondaire** est resté le même. Il était de 22,5 % en 2013 et de 22,3 % en 2016 (données de l'ISU). D'après le RESEN 2019, le taux de redoublement a légèrement diminué, passant de 22 % en 2010 à 20,2 % en 2018. Le taux d'abandon cumulé entre 2012 et 2014 pour le primaire est passé de 37,6 % à 51,1 %, mais aucune donnée récente n'est disponible.

[308] Le RESEN de 2019 indique que le pourcentage d'enfants non scolarisés en âge de fréquenter l'école primaire en 2017 est de 9,5 %. Le nombre d'enfants non scolarisés varie selon les sources. Le RESEN 2019 fait état de 162 728 enfants non scolarisés, dont 88 794 âgés de 6 à 9 ans. L'ISU fait état de 103 487 enfants non scolarisés en âge de fréquenter l'école primaire en 2017, soit une augmentation par rapport à 2014, où ils étaient 98 079.

[309] Le taux de redoublement officiel pour 2017 indiqué dans les RSC, les données de l'ISU et les données administratives était de 8 % pour 2017. Toutefois, en raison de fausses déclarations, les chiffres présentés ici sont fondés sur les résultats l'enquête en grappes à indicateurs multiples (MICS), présentés dans le RESEN 2019.