

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

Nigéria, Premier Rapport Annuel

RÉSUMÉ EXÉCUTIF | AVRIL 2019



A network diagram with several grey circular nodes connected by thin grey lines. The nodes are arranged in a roughly triangular pattern, with a central node connected to many other nodes. A semi-transparent grey rectangular box is overlaid on the diagram, containing text. At the bottom of the page, there is a solid blue horizontal bar.

**Copyright © Universalialia 2019, tous droits réservés**

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

*[www.universalialia.com](http://www.universalialia.com)*

# Résumé exécutif

## A) Présentation

1. Il s'agit du premier des deux rapports qui seront développés dans le cadre de l'évaluation prospective du Partenariat mondial pour l'éducation (PME) au Nigéria - l'une des huit évaluations prospectives dans les pays, qui s'accompagneront d'un autre lot de 22 évaluations sommatives. L'évaluation dans son intégralité se déroulera entre 2018 et 2020. Le présent rapport fait suite à un rapport initial sur le Nigéria qui a été produit en mai 2018, et rappelle une partie des informations qui y figurent. En outre, ce rapport présente également les résultats de la première mission d'évaluation prospective qui a été conduite au Nigéria en avril 2018, et propose quelques conclusions provisoires sur la base de la collecte, du suivi et de l'évaluation des données (même si limitées) collectées à ce jour.

## B) But et objectifs

2. Le but des évaluations prospectives est de mesurer si les contributions et l'influence du PME orientent la planification, la mise en œuvre et le suivi du secteur de l'éducation vers les résultats intermédiaires décrits dans sa théorie du changement (TdC). De par leur nature, les évaluations prospectives regardent de l'avant et explorent ce qui se passe, lorsque cela se passe. Elles observent de près les décisions initiales, documentent les perspectives des décideurs et se concentrent sur les activités et la participation des principales parties prenantes au début de la période considérée. Ceci dans le but de comprendre si des progrès sont réalisés et si - et dans quelle mesure - le PME contribue à tout progrès observé.

3. L'objectif des évaluations prospectives est d'évaluer la pertinence, l'efficacité et l'efficacités des contributions du PME au niveau des pays, ainsi que la validité de la TdC du PME (qui est associée à son Plan stratégique 2016-2020). Les évaluations prospectives visent à déterminer si, et comment, les contributions et activités du PME contribuent aux résultats et à l'impact potentiel au niveau des pays. Elles sont conçues pour évaluer les progrès du PME vis-à-vis de ses propres buts et objectifs.

## C) Public visé

4. Il est prévu que les principaux utilisateurs des évaluations au niveau des pays sont les membres du PME eux-mêmes. Cela comprend le Secrétariat, les managers seniors et les membres de l'équipe de soutien aux pays - ainsi que les gouvernements des pays en développement partenaires (PDP) et d'autres membres des groupes locaux des partenaires de l'éducation (GLPE) dans les pays de l'échantillon. Les autres utilisateurs incluent la communauté éducative au sens large aux niveaux mondial et national.

## D) Méthodologie

5. La méthodologie pour les évaluations prospectives emploie une approche d'analyse des contributions fondée sur la théorie, et le cadre directeur est fourni par la matrice d'évaluation et la théorie du changement (TdC) au niveau des pays, cette dernière ayant été élaborée conformément à la TdC globale du PME. La méthodologie d'évaluation envisage un processus en sept étapes. Les quatre

premières étapes visent à établir une base de référence solide pour chaque pays et les trois étapes suivantes correspondent aux rapports annuels successifs. Dans le cas du Nigéria, l'évaluation se concentrera sur les cinq États auxquels le PME apporte son soutien: Jigawa, Kaduna, Kano, Katsina et Sokoto.

6. Les données utilisées proviennent d'un examen documentaire et de données disponibles, complétées par des entretiens menés avec des informateurs clés lors de la première mission dans le pays.

## E) Engagement du PME

7. Le Nigéria a joint le PME en 2012. En 2013, il a reçu un financement de développement de plan sectoriel (ESPDG) (249 900 de dollars américains) et un financement de développement de programmes (480 000 dollars). Un financement pour la mise en œuvre du programme (100,7 millions de dollars) a été approuvé en 2014. Le Nigéria étant un État fédéral, chaque État étant autonome pour élaborer son propre plan sectoriel de l'éducation (PSE), le financement du PME a été alloué spécifiquement à cinq États du Nord-Ouest: Jigawa, Kaduna, Kano, Katsina et Sokoto. Ce financement a été utilisé pour financer le Projet de partenariat en éducation au Nigeria (Nigeria Partnership for Education Project, ou NIPEP), qui se concentre sur i) la promotion de l'efficacité des écoles et l'amélioration des résultats d'apprentissage ; ii) l'augmentation de l'accès à l'éducation de base pour les filles non scolarisées ; et iii) le renforcement des systèmes de planification et de gestion, y compris l'évaluation des apprentissages et le développement des capacités. La période de financement a commencé en 2015 et devrait se terminer en 2019.

8. Le PME fournit également un large éventail de contributions non financières, principalement par le biais du travail du Secrétariat, de l'agent partenaire et de l'agence de coordination, et de l'engagement au niveau mondial du PME (par exemple au travers de l'assistance technique, les activités de plaidoyer, l'échange de connaissances, les normes de qualité et les exigences de financement). Ces éléments non financiers font également partie du soutien qui est évalué lors de l'évaluation prospective au Nigéria, bien qu'il ait été difficile de trouver des preuves de ces contributions.

## F) Observations principales

9. **Planification.** Le Nigéria, en tant qu'État fédéral, n'a pas de plan sectoriel national. Au lieu de cela, le développement des plans s'effectue au niveau des États, avec le soutien du gouvernement fédéral. La décision de soutenir cinq États signifiait que l'ESPIG contribuait à cinq plans sectoriels distincts.

10. Les résultats de l'évaluation indépendante initiale<sup>1</sup> en 2013 a montré que les plans d'éducation des cinq États étaient inadéquats. Après examen, le PME a demandé au gouvernement fédéral nigérian de soumettre à nouveau sa requête ESPIG en 2014 après avoir révisé certains documents au niveau des États. Le renforcement des cinq plans opérationnels triennaux des États a été soutenu par l'ESPDG. L'évaluation indépendante initiale a recommandé que les plans opérationnels triennaux soient améliorés sans altérer les plans décennaux d'origine, ce qui en a fait les documents de planification fondamentaux pour les cinq États. Les des États ne prévoient de concevoir de nouveaux plans de 10 ans et se concentreront plutôt sur des plans itératifs sur trois ans. Les données fournies pour l'indicateur 16 du cadre de résultats du PME sont basées sur l'évaluation des plans originels, parmi lesquels deux étaient considérés comme satisfaisant cinq normes de qualité requises sur les sept, mais aucun de ces plans n'ont été notés comme endossés.

---

<sup>1</sup> Une évaluation indépendante a examiné les cinq plans séparément et les a comparés.

11. La réévaluation des cinq plans opérationnels triennaux des États qui a eu lieu en août 2014 a révélé que les documents étaient mieux organisés que les versions précédentes, mais que bon nombre des faiblesses identifiées dans l'évaluation initiale étaient encore présentes. Les évaluateurs ont laissé entendre qu'un délai insuffisant avait été accordé pour une révision et une révision approfondies des plans. Néanmoins, la recommandation générale était que, malgré les faiblesses qui subsistaient, les États devaient « profiter du bénéfice du doute » et les plans devaient être jugés satisfaisants. Ces cinq stratégies sectorielles à moyen terme (Medium-Term Sector Strategies, ou MTSS) sur trois ans ont été approuvées en raison du manque de temps pour traiter pleinement les problèmes soulevés par l'évaluation indépendante initiale (en particulier les déficiences des stratégies de suivi et le monitoring budgétaire) et que Le financement du PME contribuerait à améliorer la planification à l'avenir.

12. Bien qu'il existe un écart important dans le contenu des MTSS 2015-2017 des cinq États, il existe un ensemble commun de priorités pour la période : améliorer la qualité et la pertinence de l'enseignement de base, secondaire et supérieur ; étendre la couverture de l'éducation de base, en particulier pour les groupes défavorisés ; offrir des possibilités d'apprentissage non formel appropriées, en particulier aux enfants et aux jeunes analphabètes et ceux qui sont difficiles à atteindre ; et renforcer la capacité du gouvernement à gérer, planifier et suivre la prestation des services éducatifs de manière plus efficace et efficiente. Les MTSS triennaux des États, originellement prévus pour 2015-2017, ont ensuite été révisés pour couvrir la période 2018-2020. Comme il n'y a eu aucune impulsion pour développer de nouveaux plans décennaux, ces plans triennaux ne devraient désormais plus être considérés comme des plans purement opérationnels, mais comme les principaux documents de planification pour les cinq États. Les acteurs clés ont confirmé que les suggestions faites lors de la réévaluation des MTSS des États pour renforcer le processus de planification n'ont pas été mises en œuvre. La qualité de ces nouveaux plans n'a pas non plus été l'objet d'une évaluation indépendante.

13. **Dialogue et suivi inclusif du secteur.** La plupart du financement de l'éducation de base est transféré aux États par le gouvernement fédéral, et les politiques sont également définies à ce niveau. Cela signifie que le dialogue sectoriel doit avoir lieu à la fois au niveau fédéral et au niveau des États. Les partenaires au développement se sont engagés de manière significative en 2013 et 2014 dans le GLPE fédéral lors du développement de la requête ESPIG. Ce GLPE a cessé de fonctionner une fois que la mise en œuvre de l'ESPIG a commencé en 2016 et sa fonction n'a pas non plus été transférée vers un autre organisme. Le GLPE fédéral a par la suite été reconstitué en 2018, avec un accent sur le développement du nouvel ESPIG. Bien que l'évaluation indépendante des plans sectoriels des États réalisée avec un financement ESPDG ait recommandé que les groupes de travail qui avaient œuvré sur l'évaluation indépendante auraient dû constituer la base de différents GLPE au niveau des États, cette transition n'a jamais eu lieu. À ce jour, aucun travail n'a été entrepris pour organiser les GLPE au niveau des États. Alors que le Département britannique pour le développement international (DFID) est actuellement l'agence de coordination au Nigéria, l'Agence des États-Unis pour le développement international (USAID) a rempli ce rôle jusqu'en 2018, donc sur une grande partie de la période couverte par le NIPEP et cette évaluation.

14. Au niveau des États, le processus annuel d'examen de la performance du secteur de l'éducation (Annual Education Sector Performance Review, ou AESPR) a été renforcé dans trois des États et introduit dans les deux autres. La qualité et la robustesse de l'analyse dans ces examens annuels sont limitées par d'importantes lacunes dans les données. Les AESPR sont des rapports qui ont été produits par des agents contractuels externes, et bien qu'ils aient été élaborés avec un certain niveau de consultation entre les parties prenantes dans les États, ils ne sont pas équivalents à des revues sectorielles conjointes (RSC), car ils ne sont pas destinés à faciliter le dialogue ou la responsabilité mutuelle. Il n'y a actuellement aucun système de revue sectorielle conjointe en place, que ce soit au niveau des États ou au niveau fédéral.

15. L'examen à mi-parcours du NIPEP montre que, hormis le soutien aux AESPR, le projet a peu progressé par rapport aux autres activités prévues pour renforcer la disponibilité et l'utilisation des

données disponibles. Le soutien du NIPEP vise à faciliter le renforcement des systèmes d'information sur la gestion de l'éducation (SIGE) et à introduire un système d'évaluation des apprentissages, et bien que des progrès aient été accomplis dans le développement du SIGE, il n'est pas clair comment ces données sont utilisées dans l'élaboration des politiques, la planification ou la responsabilité vis-à-vis du secteur. Au moment de l'évaluation, le développement du système d'évaluation des apprentissages était naissant mais n'avait pas encore entièrement commencé. Bien que la responsabilité du suivi des acquis d'apprentissage incombe au ministère fédéral de l'éducation (FMOE), peu est fait au niveau des États et il reste à voir comment le travail au niveau infra-national peut être soutenu dans le long terme, sans des efforts pour institutionnaliser le changement au niveau fédéral.

16. Il y a peu de données sur les plans sectoriels et les revues annuelles des différents États, ou sur l'utilisation de leur mise en œuvre pour développer la responsabilité mutuelle et encadrer le dialogue entre les fonctionnaires au niveau infra-national et les responsables de l'éducation au niveau fédéral, ou avec les partenaires au développement ayant des investissements continus dans l'éducation dans les différents États. Ceci est en partie dû à la décision de développer le GLPE et le comité de pilotage du NIPEP au niveau fédéral, sans apport tangible du PME (via l'agence de coordination ou le Secrétariat) sur le développement de GLPE ou revues sectorielles conjointes au niveau des États.

17. **Financement.** Le financement public de l'éducation provient de quatre sources principales: a) les allocations statutaires fédérales aux gouvernements fédéral, des États et au niveau local ; b) les fonds générés en interne par les gouvernements locaux et des États ; c) le financement de la Commission de l'éducation de base universelle (Universal Basic Education Commission, ou UBEC) et d'autres transferts fédéraux affectés à l'éducation ; et d) les fonds des partenaires au développement.

18. L'absence d'informations budgétaires normalisées sur toutes ces sources signifie qu'il est pratiquement impossible d'évaluer l'efficacité de l'allocation des ressources financières dans l'éducation de base. Il est clair que les allocations statutaires fédérales sont de loin la plus grande source de financement (les chiffres datant de 2013 indiquent plus de 95%, et bien qu'il s'agisse d'une estimation décente, il ne prend pas en compte une grande partie du financement d'autres autorités paraétatiques et des autorités locales, et donc ne devrait pas être considéré comme un chiffre final), soulignant la vulnérabilité des États et des gouvernements locaux aux revenus redistribués par le gouvernement fédéral. Le financement ESPIG du PME représente probablement moins de 4% du financement de l'éducation de base dans les cinq États, et est donc considéré comme modeste. En 2016, le Nigeria a reçu 2,50 milliards de dollars américains<sup>2</sup> en aide publique au développement (APD), ce qui représente 0,63% du revenu national brut du Nigéria, les principaux bailleurs étant la Banque mondiale, les États-Unis, le Royaume-Uni, le Fonds mondial, l'Union européenne et Gavi, par ordre décroissant. Entre 2013 et 2016, le niveau absolu d'APD est resté effectivement stable, tout comme les contributions des principaux bailleurs.

19. Les représentants des gouvernements des États ont une mauvaise compréhension des mécanismes de financement du PME et pensent que le NIPEP n'est qu'un autre prêt de la Banque mondiale. Néanmoins, les parties prenantes estiment que le financement du PME est très utile, quoique insuffisant, pour combler les lacunes dans le financement des besoins du secteur de l'éducation dans les États. Les choix opérés sur les financements dans le cadre de l'ESPIG ont une opportunité limitée de réaliser l'objectif du PME de générer davantage de responsabilité et un financement accru au niveau du

---

<sup>2</sup> Rapporté dans le cadre des données sur le financement du développement du Comité d'aide au développement (CAD) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE – <http://www.oecd.org/dac/financing-sustainable-development/development-finance-data/>)

gouvernement. Cela est dû en partie au fait que le noyau de l'influence du NIPEP se situe au niveau fédéral, et en partie parce que le financement octroyé par le biais du NIPEP est assuré par les ministères de l'Éducation des différents États (les SMOE) plutôt que par les Conseils d'éducation universelle des États (State Universal Education Boards, ou SUBEB). Étant donné que les SUBEB sont responsables de la majorité du financement de l'éducation des États (et eux-mêmes recevant leur financement de l'UBEC), limiter l'effet de levier financier du financement du PME sur les SUBEB limite l'impact que le financement du PME peut avoir sur la responsabilité des États en matière de financement. Cette décision avait initialement été prise sur la base que les SUBEB n'avaient pas en place les systèmes de sauvegarde fiduciaire nécessaires.

20. Bien que certains intervenants aient positivement signalé que le financement du PME mobilise des fonds supplémentaires pour l'éducation, il n'y a aucune preuve concrète de l'additionnalité du financement du PME. Le manque d'informations détaillées sur l'APD au niveau des États rend difficile l'analyse de cette question de l'additionnalité. Une évaluation plus approfondie de l'additionnalité du financement du PME constituera un élément clé de l'évaluation finale du PME au Nigéria en 2019.

21. **Mise en œuvre.** Il est difficile d'obtenir des parties prenantes fédérales une analyse de la performance des plans sectoriels au niveau infra-national. Au niveau des États, l'établissement de rapports sur les plans est limité par un manque de capacités et de données et par l'incapacité de fixer des jalons réalistes en matière de résultats. Bien que les AESPR présentent les réalisations dans le secteur de l'éducation, il est difficile de lier ces progrès aux plans sectoriels, car il n'y a pas d'indicateurs clairs qui permettraient de mesurer le succès de la mise en œuvre.

22. Le NIPEP est suivi de plus près par la Banque mondiale (l'agent partenaire de l'ESPIG). Son dernier rapport sur l'état de la mise en œuvre (ISR) a jugé comme « satisfaisant » le progrès enregistré vers la réalisation de ses objectifs en matière de promotion de l'efficacité scolaire, d'amélioration des résultats d'apprentissage et d'élargissement de l'accès à l'éducation de base pour les filles non scolarisées. Les progrès en matière d'accès sont suivis par le nombre de subventions versées aux écoles et aux élèves, mais les indicateurs d'impact (par exemple, les performances en lecture) ne montrent aucune amélioration sur la durée du projet. Le dernier ISR note une baisse de l'indice de parité entre les sexes pour la scolarisation primaire entre juin 2018 et décembre 2018, ce qui rend difficile d'évaluer sur quelle base les progrès sont jugés satisfaisants.

23. Les progrès accomplis dans le troisième volet du NIPEP, à savoir le renforcement des systèmes de planification et de gestion, y compris l'évaluation des apprentissages et le développement des capacités, sont mesurés par les progrès réalisés dans le développement des SIGE, des systèmes d'évaluation des apprentissages et des AESPR. Des progrès ont été notés dans tous ces domaines, les cinq États ayant développé des SIGE et produit des AESPR. Au moment de la rédaction du présent rapport, il n'y avait pas encore eu lieu d'évaluation des apprentissages conduite à grande échelle (càd, en dehors d'une approche projet), mais des progrès étaient en cours pour engager une organisation dans le but d'effectuer de telles évaluations dans les États avant la fermeture du NIPEP prévue pour juin 2019.

24. **Progrès vers un système éducatif plus solide.** L'évaluation des progrès vers un système éducatif plus solide suppose un accord clair sur ce qui doit être réalisé au-delà du niveau des intrants et des extrants, et un système qui a la capacité de collecter les données afférentes. À l'heure actuelle, les faiblesses des plans sectoriels signifient qu'il manque un ensemble de jalons clairs et réalistes à atteindre pendant la période de l'ESPIG. Un manque de données au niveau des États signifie qu'il n'est pas possible d'évaluer les progrès vers des systèmes éducatifs plus solides au niveau infra-national. Les données disponibles auprès de sources telles que l'Institut de statistique (ISU) de l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) et SABER ne sont pas ventilées par État.

25. Des données sont disponibles au niveau du NIPEP et d'autres projets financés par des bailleurs. Les seules données disponibles à l'échelle infra-nationale dans l'un des cinq États sont issues du recensement

scolaire annuel (Annual School Census, ou ASC), dont les résultats n'ont pas été mis directement à la disposition de cette évaluation. Bien que l'on espère que le travail du NIPEP dans le renforcement des SIGE signifiera qu'une évaluation plus approfondie des systèmes éducatifs dans les cinq États sera possible dans l'itération finale de cette évaluation, la conclusion générale est que si elle ne s'appuie que sur des sources secondaires, il sera très difficile pour notre évaluation de faire des juger de façon crédible les progrès vers un système éducatif plus solide dans les différents États.

26. **Progrès vers des résultats d'apprentissage plus solides et l'équité.** Il n'y a pas d'évaluation standard des apprentissages menée dans les cinq États qui pourrait fournir des données sur les acquis des élèves. Au fil des ans, les ministères, départements et agences, et ministères de l'éducation aux niveaux fédéral et des États ont effectué des évaluations des apprentissages spécifiques à leurs programmes pour répondre en particulier aux besoins de suivi et d'évaluation et à d'autres exigences. La plupart de ces exercices ne sont pas liés ou ne s'appuient pas les uns sur les autres. Le dernier sera publié en 2019 et pourra être utilisé ultérieurement pour évaluer les résultats d'apprentissage dans les cinq États. Les évaluations des apprentissages au niveau des projets des bailleurs dans trois des cinq États du PME indiquent que les acquis se sont détériorés. Il est important de noter que les données disponibles sur les résultats d'apprentissage sont disponibles par le biais de projets menés par des PDD internationaux, et donc permettent seulement de suivre les résultats d'apprentissage des étudiants échantillonnés pour des interventions spécifiques. Cela signifie que même si ces données sont les meilleurs indicateurs sur l'apprentissage disponibles pour cette évaluation, elles ne sont pas représentatives de la population scolaire dans son ensemble.

27. Les données disponibles sur l'égalité des sexes dans l'accès à l'éducation se sont révélées problématiques, avec des chiffres contradictoires émergeant des différentes sources. L'AESPR et le Bureau national des statistiques (National Bureau of Statistics, ou NBS) fournissent tous deux des chiffres sur l'équité, mais les chiffres du NBS ont depuis été retirés en raison d'erreurs de mesure sur certains de leurs données. Bien que cela soit emblématique des problèmes de production de données au Nigéria, cela rend l'évaluation des inscriptions et de l'accès difficile. Ce qui ressort clairement de tous les chiffres disponibles (quelle que soit leur source), c'est que les cinq États du NIPEP ne respectent pas les critères de référence du PME (énoncés dans les indicateurs du cadre de résultats du PME) pour l'égalité des sexes dans les inscriptions. L'ISR du NIPEP place l'indice de parité des inscriptions au primaire à 0,72, ce qui est inférieur au minimum de 0,88 fixé dans le cadre de résultats du PME, l'ISR du NIPEP ne montrant aucune amélioration dudit indice depuis l'année de référence 2015). Les seules données récentes au niveau des États sur la scolarisation sont fournies dans l'ISR du NIPEP, qui note un taux net de scolarisation primaire (TNS) de 46% dans les écoles tant publiques que privées. Bien qu'aucune donnée infra-nationale ne soit disponible sur le nombre d'enfants non scolarisés, des données récentes placent le chiffre à l'échelle nationale à 13,5 millions - faisant du Nigeria le foyer de la plus grande population mondiale d'enfants non scolarisés.

## G) Conclusions, basées sur les enseignements tirés

28. La théorie du changement générique au niveau des pays du PME comprend un certain nombre d'hypothèses sur la manière et la raison pour laquelle le PME a une valeur ajoutée au-delà des ressources financières qu'il fournit. De nombreuses hypothèses sur la manière et les raisons pour lesquelles ces positivités se montreraient avérées se révèlent en fait invalides au Nigéria. La conclusion générale est que le modèle du PME ne fonctionnera pas au Nigéria sans une adaptation approfondie pour l'aligner sur le contexte fédéral. L'adaptation doit être basée sur la réalité que l'alignement et la coordination entre les différents niveaux de gouvernement responsables pour l'éducation de base au Nigeria souffrent d'un



certain nombre de limites bien démarquées. Ces limites ont fait que, malgré de bonnes intentions, lors des entretiens, les représentants de plusieurs PDD internationaux clés ont clairement indiqué que leur soutien était devenu davantage axé sur les projets et qu'ils se concentrent sur les réalisations dans leurs États prioritaires. La coordination et l'alignement au niveau fédéral font défaut, tout comme un engagement efficace avec les institutions de planification et de prise de décision au niveau infra-national.

29. D'un autre côté, il semble que l'ESPIG, délivré par le biais du NIPEP, apporte une contribution dans les cinq États. Cependant, le manque de données en matière de résultats sur la performance du secteur de l'éducation rendra difficile l'évaluation du niveau réel de contribution du PME dans chacun des cinq États.

## H) Recommandations

30. Les recommandations se concentrent sur les questions que l'expérience à ce jour suggère de prendre en compte dans la conception et la mise en œuvre de l'appui au titre du nouvel ESPIG, ainsi que sur le travail plus large du PME en matière de plaidoyer et d'appui technique. Il s'agit notamment des éléments suivants:

- L'engagement futur du PME au Nigéria devrait commencer par une compréhension claire des aspects de son modèle standard qui peuvent fonctionner dans le contexte nigérian et ceux qui doivent être adaptés, et si cela est faisable.
- Le rôle et la valeur ajoutée d'un GLPE au niveau fédéral doivent être clairement identifiés et des incitations pour son fonctionnement continu pendant la mise en œuvre de l'ESPIG doivent être identifiées et développées. La décision de ne pas créer de GLPE au niveau des États devrait être réexaminée pour tout nouvel ESPIG et, si ceux-ci ne sont pas créés, la manière dont ce rôle serait rempli en leur absence doit être examinée, toute solution devant être claire et réalisable.
- Le modèle du PME part de l'hypothèse qu'il existe un plan sectoriel approprié par le gouvernement et fondé sur des données probantes qui peut être utilisé comme un socle commun pour l'alignement, la coordination et la responsabilité mutuelle entre les principales parties prenantes. Dans le contexte nigérian, on peut se demander si cette hypothèse peut être pleinement opérationnalisée, étant donné les défis des relations entre les trois niveaux de gouvernement - fédéral, étatique et local - responsables de divers aspects de l'éducation de base au Nigéria. Le PME n'a pas non plus le pouvoir de changer ce contexte et doit donc travailler en son sein et collaborer avec d'autres partenaires de développement pour développer une approche cohérente et synergique pour relever ces défis. La logique suggérerait de commencer par examiner comment, parmi les trois principaux partenaires au développement - la Banque mondiale, le DFID et l'USAID - et de s'assurer que tout successeur au NIPEP reflète ce qui a été appris et crée ainsi de telles synergies.
- Les AESPR ont une valeur ajoutée limitée s'ils ne sont pas utilisés. Le soutien futur devrait donc être subordonné à l'adoption d'une approche réalisable pour améliorer leur utilisation. De telles approches sont généralement plus efficaces lorsqu'elles commencent par demander d'abord comment de meilleures AESPR fondées sur des données probantes et utiles aideraient les différents acteurs à répondre à leurs propres besoins spécifiques.

- Le manque de données est un défi important pour les investissements et l'adaptation dans le secteur de l'éducation de base. La responsabilité de l'exécution des ASC se situe au niveau des États et a été routinisée, et donc l'amélioration peut être soutenue par la fourniture d'un support ESPIG directement aux niveaux de chaque État. D'un autre côté, le MLA a été désigné comme une responsabilité statutaire du Département de la planification, de la recherche et du développement de l'éducation du ministère fédéral, mais l'exercice est loin d'être institutionnalisé dans les États. Un futur soutien direct via un ESPIG pour combler cette lacune ne résoudra donc pas le problème que ces évaluations ne sont pas institutionnalisées et n'aurait donc probablement pas d'impact durable. Les contributions futures du PME, par le biais de financements, de plaidoyer et de soutien technique, doivent donc inclure la considération a) des raisons pour lesquelles ces évaluations ne sont pas institutionnalisées ; b) s'il existe déjà des plans réalistes pour remédier à ce manque d'institutionnalisation ; et c) dans la négative, quelle serait la meilleure utilisation des ressources ESPIG et du soutien plus large du PME pour relever ces défis. Cela est représentatif des problèmes plus larges liés à l'économie politique et au dialogue entre les États, au sein des États et entre les acteurs étatiques et fédéraux, qui seront étudiés plus en détail dans l'évaluation finale en 2019.
- Les travaux visant à remédier au fait qu'il n'existe pas d'informations consolidées vérifiées sur les dépenses publiques allouées et effectivement dépensées pour l'éducation de base au Nigéria (ce qui empêche une évaluation de la mobilisation des ressources financières), est également quelque chose qui ne peut pas être facilement abordé au niveau infra-national. Il serait logique de penser que l'examen de la manière de résoudre ce problème devrait avoir lieu au niveau du GLPE fédéral.