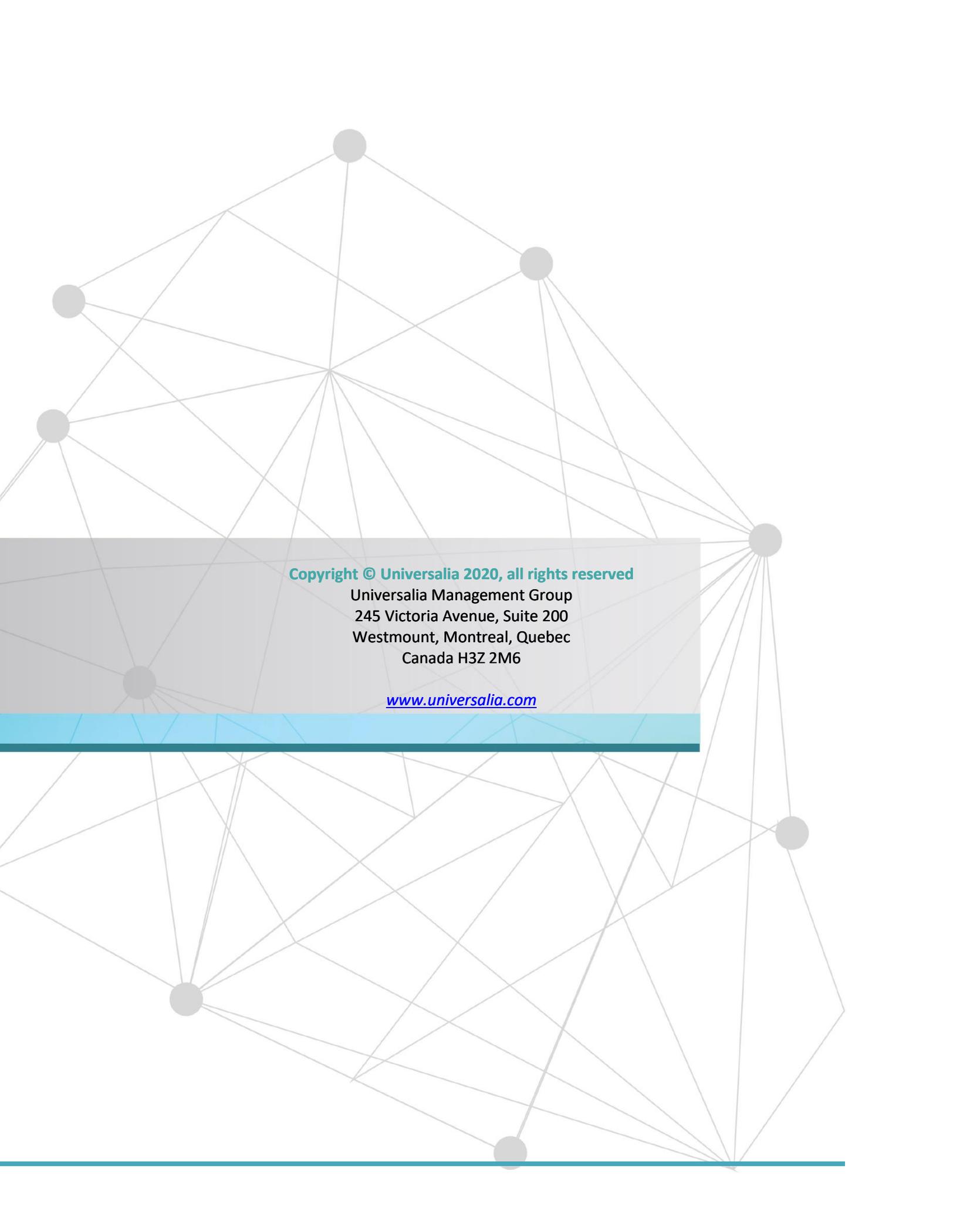


Évaluation du soutien du PME à l'élaboration de plans sectoriels

Y compris par le biais du Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG), dans le cadre du PME 2020

Phase 2 | RAPPORT FINAL | Avril 2020



Copyright © Universalia 2020, all rights reserved

Universalia Management Group
245 Victoria Avenue, Suite 200
Westmount, Montreal, Quebec
Canada H3Z 2M6

www.universalia.com

Acronymes

AC	Agence de coordination
AP	Agent partenaire
AQ	Assurance qualité
CLE	Évaluation au niveau des pays
ASE	Analyse du secteur de l'éducation
EFTP	Enseignement et formation techniques et professionnels
EPT	Education pour tous
ESPDG	Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation
ESPIG	Financement pour la mise en œuvre du programme sectoriel de l'éducation
FTI	Initiative accélérée
GRA	Programme d'activités mondiales et régionales
IIPE	Institut international de planification de l'éducation
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
MoE	Ministère de l'Éducation
PDP	Pays en développement partenaire
PME	Partenariat mondial pour l'éducation
PSE	Plan sectoriel de l'éducation
PTE	Plan de transition de l'éducation
RDC	République Démocratique du Congo
RSC	Revue sectorielle conjointe
S&E	Suivi et évaluation
TdC	Théorie du changement
TdR	Termes de référence
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

Terminologie

Alignement	Baser le soutien sur les stratégies, les institutions et les procédures nationales des pays en développement partenaires. ¹
Capacité	L'aptitude des personnes, des organisations et de la société dans son ensemble à gérer leurs affaires avec succès. La notion de capacité intègre les dimensions clés de capacités (connaissances, compétences), de motivation (par exemple, en lien à des incitations) et d'opportunités (environnement propice, financement, temps). ²
Développement des capacités	Le processus par lequel les personnes, les organisations et la société dans son ensemble débloquent, renforcent, créent, adaptent et maintiennent cette capacité au fil du temps. ³
Créer/construire des capacités	La création/construction de capacités est un terme souvent utilisé de manière interchangeable avec la notion de développement des capacités. Cependant, le terme généralement préféré maintenant est le « développement » des capacités ou le « renforcement » des capacités, pour refléter la compréhension que (i) le renforcement des capacités ne part pas de zéro mais se fonde toujours sur les capacités existantes ; (ii) les capacités ne peuvent pas être « construites » ou « créées » par d'autres, c'est-à-dire que l'aide extérieure peut aider ou faciliter le développement des capacités, mais ne peut pas « les construire » ; et (iii) la prise de conscience que le développement des capacités est un processus non linéaire et émergent qui est différent d'un processus de « création / construction » linéaire, planifié et généralement délibéré.
Normes du PME	Les normes du PME font référence aux sept critères (cinq critères dans le cas des plans de transition de l'éducation) utilisés par le Secrétariat pour évaluer la qualité des plans sectoriels. Ces normes sont basées sur les directives du PME / IIPE pour la préparation des plans du secteur de l'éducation. Les normes du PME sont utilisées pour aider les PDP à développer des plans sectoriels robustes et de meilleure qualité.
Harmonisation	Le degré de coordination entre les partenaires techniques et financiers (PTF) dans la façon dont ils structurent leur aide extérieure (par exemple, les fonds communs, les

¹ OECD, Glossaire des termes d'efficacité de l'aide.

<http://www.oecd.org/dac/effectiveness/aideffectivenessglossary.htm>. Le PME comprend que les « systèmes nationaux » se rapportent à un ensemble de sept dimensions : plan, budget, trésorerie, passation des marchés, comptabilité, audit et rapports. Source : Fiche méthodologique pour les indicateurs du Partenariat mondial pour l'éducation (PME). Indicateur (29) Proportion de financements du PME alignés sur les systèmes nationaux.

² OECD DAC, 2006 : Le défi du développement des capacités. Travailler vers de bonnes pratiques. Lignes directrices et séries de référence du CAD. Paris ; Mayne, John. « Le modèle de la théorie du changement COM-B ». Document de travail, février 2017.

³ Au cours de la dernière décennie, les changements importants dans le discours sur le développement des capacités (DC) ont été les suivants : (i) le passage d'une focalisation sur les compétences des individus à une focalisation sur la performance de groupes ou d'organisations plus larges, qui a ensuite été remplacée par la notion que la capacité de produire des résultats n'est qu'une dimension de la capacité qui doit s'étendre aux capacités plus larges nécessaires, afin de faire durer et fonctionner une organisation ou un système au fil du temps ; et, (ii) un passage de la perception du développement des capacités comme linéaire et généré ou stimulé de l'extérieur, en particulier par l'assistance technique (Boesen, dans Greijn et al 2015), à une perception du développement des capacités comme étant auto-organisé, émergent et faisant partie d'un système adaptatif complexe (Baser et Morgan 2008, De Weijer et Mc Candless, dans Greijn et al 2015).

processus financiers ou d'approvisionnement conjoints), afin de présenter une interface commune et simplifiée pour les pays en développement partenaires. L'harmonisation a pour objectif de réduire les coûts de transaction et d'accroître l'efficacité de l'assistance fournie, en réduisant les obligations pour les pays d'adhérer aux différents processus et procédures de rapports de suivi provenant des différents bailleurs, ainsi que les travaux et missions analytiques non coordonnés dans les pays.⁴

Assistance technique

Une modalité qui peut être utilisée pour soutenir le développement des capacités. Elle se réfère à l'assistance non financière fournie par des spécialistes locaux ou internationaux. Ceci peut prendre la forme de partage d'informations et d'expertise, d'instruction, de formation professionnelle, de transmission de connaissances pratiques et de services de conseil et peut également impliquer le transfert de données techniques.⁵

⁴ Adapté de OCDE, Glossaire des termes d'efficacité de l'aide <http://www.oecd.org/dac/effectiveness/aideffectivenessglossary.htm>, et de la feuille de méthodologie pour les indicateurs du Partenariat mondial pour l'éducation (PME). Indicateur (30) Proportion de financements du PME utilisant: (a) un projet cofinancé ou (b) des mécanismes de financement sectoriels groupés.

⁵ Source: <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/cultural-diversity/cultural-expressions/programmes/technical-assistance/what-is-technical-assistance/>

Table des matières

1	INTRODUCTION	1
1.1	Contexte	1
1.2	But, objectifs et portée de l'évaluation.....	1
1.3	Structure du rapport	2
2	MÉTHODOLOGIE.....	3
2.1	Domaines d'enquête	3
2.2	Sources de données	3
2.3	Limites et stratégies d'atténuation	7
3	CONSTATATIONS	9
3.1	Introduction et aperçu sur la confirmation (ou non) des hypothèses dans la Phase 2	9
3.2	Pertinence stratégique de l'appui du PME à la planification sectorielle	11
3.3	Pertinence opérationnelle du soutien du PME à la planification sectorielle	21
3.4	Renforcement des capacités de planification sectorielle	29
3.5	Pratiques de gestion du PME	37
4	CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS	39

Figures

Figure 3.1	Nombre de PSE / PTE dans l'échantillon (N = 48) répondant aux normes de qualité avant et après 2016.....	14
Figure 3.2	Nombre de PSE (N = 37) répondant à chaque norme de l'indicateur 16a avant et après 2016.....	15
Figure 3.3	Relation entre la notation CLE des progrès dans la mise en œuvre du PSE / PTE et les notes de qualité du PME (indicateur 16a)	23

Tableaux

Tableau 2.1 Évaluation ESPDG, Phase 2 : Caractéristiques des PDP échantillonnés.....	4
Tableau 3.1 Normes de qualité des plans sectoriels du PME (indicateur 16a)	13
Tableau 3.2 Dimensions de l'appropriation présentées dans les CLE	24
Tableau 3.3 Lacunes en capacités constatées dans les CLE.....	33

Annexes

Annexe I Cadre de la Phase 2 de l'évaluation ESPDG	43
Annexe II Observations par pays sur les plans d'action.....	47
Annexe III Évolution de l'approche du PME pour appuyer la planification sectorielle	50
Annexe IV Liste des intervenants interrogés	51
Annexe V Liste des CLE examinées	52
Annexe VI Aperçu de la disponibilité des données.....	54
Annexe VII Normes de qualité des PSE / PTE et progrès dans la mise en œuvre, par pays.....	59

Résumé exécutif

Introduction

La deuxième phase de l'évaluation de l'appui du Partenariat mondial pour l'éducation (PME) à la planification du secteur de l'éducation examine la pertinence, l'efficacité et l'efficience des modalités d'appui du PME à la planification dans le secteur, en particulier par le biais du mécanisme de Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG). À travers un examen des évaluations au niveau des pays (CLE) du PME conduites en 2019 et des entretiens avec des parties prenantes de cinq pays dans lesquels des CLE avaient été menées au cours de 2018, cette seconde phase explore les conclusions et les hypothèses de la [Phase 1 – Étude documentaire](#) (2019). L'évaluation couvre la période 2012 - 2019. Les conclusions et recommandations aideront à éclairer le programme stratégique du PME pour l'après-2020 et à orienter les réflexions sur l'approche du modèle opérationnel en matière de soutien à la planification.

Le PME vise à contribuer à des résultats d'apprentissage de qualité, à l'équité et à l'égalité des sexes pour tous les enfants en renforçant les systèmes et en promouvant efficacement la coordination, l'harmonisation et l'alignement de l'aide au développement international sur les politiques, stratégies et priorités éducatives des pays, en appui à l'Objectif de développement durable (ODD) 4. Trois piliers fondamentaux sous-tendent le modèle opérationnel du PME : (i) les cycles nationaux de planification sectorielle, (ii) les mécanismes de coordination du secteur de l'éducation, et (iii) le financement du secteur, qui doivent tous trois fonctionner conjointement de manière appropriée et adaptée aux contextes locaux. Le PME cherche à affecter et à appuyer ces trois domaines en influençant la coopération et le financement du développement, ainsi que par son soutien financier.

Méthodologie

L'évaluation dans son ensemble (c.-à-d. les Phases 1 et 2) a répondu à trois questions :

- Dans quelle mesure l'ESPDG et les autres types de soutien du PME à la planification sectorielle ont-ils été pertinents et adéquats ?
- Dans quelle mesure le soutien du PME a-t-il conduit à une amélioration de la qualité des plans sectoriels et de la planification sectorielle ?
- Dans quelle mesure le PME a-t-il bien géré son soutien à la planification sectorielle ?

Ce rapport qui clôture la Phase 2 a exploré 14 hypothèses liées aux quatre conclusions de la Phase 1 de l'évaluation :

- 1) Les modalités actuelles du soutien du PME à la planification sectorielle se complètent et sont *stratégiquement* pertinentes pour l'objectif du PME d'aider les pays à élaborer des plans du secteur de l'éducation qui répondent à des normes communes.
- 2) Il est moins évident dans quelle mesure le soutien du PME à la planification sectorielle est identiquement et systématiquement pertinent *opérationnellement* pour aider les gouvernements des pays à mettre en œuvre leurs plans sectoriels.

- 3) Le soutien du PME a le potentiel de contribuer à renforcer les capacités nationales de planification sectorielle, mais ne poursuit pas encore cet objectif de manière cohérente et systématique.
- 4) Dans l'ensemble, le PME utilise de bonnes pratiques de gestion dans son soutien à la planification sectorielle, en particulier dans la gestion des requêtes et approbations ESPDG. Des améliorations sont toutefois nécessaires en matière de suivi et pour tirer des enseignements des expériences passées avec les ESPDG et d'autres types de soutien.

Les données utilisées pendant la Phase 2 de l'évaluation sont tirées des sources suivantes : i) une revue des rapports et des entretiens pour 21 CLE effectuées au cours de l'exercice 2019, et ii) des entretiens téléphoniques avec 12 parties prenantes dans cinq pays dans lesquels des CLE avaient été menées en 2018 (pour trianguler les informations). Les CLE ont analysé 48 plans sectoriels de l'éducation (PSE) / plans de transition de l'éducation (PTE) dans 26 pays. La Phase 2 de cette évaluation a rencontré un certain nombre de limitations, y compris des contraintes de ressources, ce qui signifie que l'accès à de nouvelles données a été souvent insuffisant pour répondre à toutes les hypothèses.

Pertinence stratégique du soutien du PME à la planification sectorielle

La qualité des plans sectoriels s'est améliorée depuis 2016, année où des changements importants ont été apportés au soutien du PME à la planification sectorielle : L'étude documentaire de la Phase 1 a noté que la qualité globale des PSE / PTE s'est améliorée, en comparant les plans approuvés avant et après 2016. Cette constatation s'est maintenue lors de la Phase 2. Parmi les sept normes de qualité des plans sectoriels du PME pour les PSE (indicateur 16a), la norme « réalisable » reste la plus faible à la fois pour les PSE approuvés avant et après 2016. Les problèmes clés liés à la conception des plans sectoriels incluent : le manque de hiérarchisation, des objectifs trop ambitieux compte tenu des déficits de financement et, enfin, des délais trop courts.

Types complémentaires de soutien et d'incitations du PME pour l'élaboration de plans sectoriels : Comme indiqué lors de la Phase 1, les diverses modalités de soutien du PME à la planification sectorielle ont largement fourni aux PDP un ensemble d'appuis et d'incitations qui se sont avérés complémentaires. L'ESPDG et l'incitation à obtenir un financement ESPIG ont eu une influence positive constante sur l'élaboration de plans sectoriels, et ce quel que soit le contexte.

Soutien du PME aux analyses du secteur de l'éducation (ASE) : L'ESPDG finance des analyses du secteur de l'éducation (ASE) et d'autres études ciblées, dont les données sont ensuite intégrées dans les plans. Les questions soulevées par les ASE ont été incorporées dans les plans sectoriels dans 15 des 21 pays pour lesquels des CLE ont été menées en 2019. Cela ne garantit cependant pas nécessairement la qualité et la pertinence des résultats des analyses sectorielles ni n'éclaire la mesure dans laquelle celles-ci s'attaquent suffisamment aux causes sous-jacentes aux problèmes de performance du système. La Phase 1 a souligné des limites potentielles à cet égard. Cependant, il y a eu plusieurs exemples où les ASE ont au moins contribué à favoriser un consensus parmi les parties prenantes sur les principales lacunes dans le secteur de l'éducation.

Appui du PME aux processus de planification sectorielle à travers le mécanisme ESPDG : Il n'y a pas assez de données permettant de déterminer si l'introduction de la Feuille de route intégrée a aidé les pays à développer des délais plus réalistes et un meilleur séquençement pour l'achèvement de leurs plans sectoriels. Dans l'ensemble, le financement ESPDG a eu un effet positif sur certains éléments des

processus d'élaboration du plan, mais il n'est pas possible d'établir un lien direct entre les activités financées par l'ESPDG et la qualité du plan final.

Soutien du PME par le biais de l'assurance qualité pour l'élaboration de plans sectoriels : De nouvelles procédures d'assurance qualité (AQ), en particulier le perfectionnement du mécanisme d'évaluation indépendant, ont contribué à des plans sectoriels de meilleure qualité conformément aux normes du PME dans 12 pays. Les CLE et les parties prenantes ont exprimé des opinions mitigées sur la question de savoir si les commentaires du Secrétariat sur le plan sectoriel, dans le cadre du processus d'AQ révisé, avaient contribué à améliorer la qualité des plans.

Pertinence opérationnelle du soutien du PME à la planification sectorielle

Qualité des plans sectoriels et mise en œuvre des plans : Alors que les plans sectoriels de meilleure qualité (tels que mesurés par les critères de qualité du PME) sont légèrement plus susceptibles d'être mis en œuvre que les plans jugés plus faibles, les Phases 1 et 2 ont montré que des plans de bonne qualité ne garantissent pas une mise en œuvre subséquente efficace. La capacité des pays en matière de mise en œuvre et de suivi sectoriel n'est pas suffisamment prise en compte dans les processus de planification sectorielle ou dans les mécanismes de soutien du PME tels que les critères de qualité des plans et les processus d'assurance qualité.

Appropriation des plans sectoriels : La Phase 1 et les parties prenantes interrogées lors de la Phase 2 ont signalé que l'appropriation des plans sectoriels par les parties prenantes dans le pays influence la mesure dans laquelle un plan est par la suite utilisé. L'appropriation par le gouvernement, principalement au niveau central, serait élevée ou aurait augmenté d'un plan sectoriel à l'autre dans 13 des 26 pays examinés. La majorité des pays ont enregistré une plus grande inclusion dans les processus d'élaboration des plans, y compris la participation de groupes précédemment exclus et d'organisations de la société civile. Dans les pays qui ont plusieurs ministères de l'éducation (en charge de différents sous-secteurs), ceux qui ne sont pas responsables de l'éducation de base ont tendance à moins s'approprier le plan lors de la planification et de la mise en œuvre. L'appropriation limitée des plans sectoriels aux niveaux décentralisés (district, province, école, etc.) reste un défi dans certains pays.

Les CLE n'ont pas fourni de données suffisantes sur un lien possible entre le niveau d'appropriation des plans sectoriels et le degré de diffusion des plans aux différents niveaux de gouvernement et parmi les autres acteurs de l'éducation. Une appropriation plus forte des plans sectoriels par le gouvernement au stade de l'élaboration ne s'est pas nécessairement traduite par une appropriation plus forte au stade de la mise en œuvre. L'appropriation des plans sectoriels par le gouvernement pendant la mise en œuvre est en outre déterminée par la mesure dans laquelle les rôles et les responsabilités pour la mise en œuvre ont été clairement attribués aux niveaux centralisé et décentralisé, et d'une manière qui reflète adéquatement la capacité de mise en œuvre des différents acteurs.

Sauf dans le cas des pays fragiles et touchés par des conflits, le soutien du PME à la planification sectorielle n'offre pas une approche totalement différenciée qui s'adapterait aux contextes nationaux spécifiques. La pertinence opérationnelle des plans sectoriels et du soutien du PME à la planification est affectée par des facteurs externes / contextuels, notamment les changements de gouvernement, la guerre et les situations d'urgence, les changements macroéconomiques et la corruption, les troubles civils et les grèves. L'harmonisation des partenaires au développement et, dans une moindre mesure, l'alignement ont été discutés comme un défi dans la majorité des CLE qui ont investigué cette question.

Renforcement des capacités de planification sectorielle

Soutien du PME à la capacité de planification sectorielle : Divers types d'appuis du PME, y compris l'ESPDG, visent à aider à renforcer la capacité des pays à planifier le secteur, mais les données sont insuffisantes pour suivre les effets achevés grâce à ce soutien. L'ESPDG a contribué au renforcement de la planification sectorielle en fournissant des financements et en promouvant des processus d'élaboration participatifs fondés sur des données probantes, mais il est moins évident que l'ESPDG ou d'autres mécanismes d'appui ont contribué à renforcer les capacités nationales en matière de planification sectorielle. Neuf des pays de la Phase 2 ont dédié des fonds ESPDG à des activités de renforcement des capacités, mais les CLE n'ont pas permis de prouver que ces activités ont véritablement permis d'accroître les capacités de planification sectorielle. Il reste difficile de saisir les contributions du PME au développement des capacités de planification sectorielle, car le concept lui-même n'est pas suffisamment défini dans le modèle opérationnel du PME.

Nature transversale des lacunes dans les capacités des pays : Dans plusieurs pays examinés dans cette étude, le roulement du personnel dans les ministères de l'éducation a constitué un défi important dans les processus de préparation des plans. Les parties prenantes ont aussi noté le manque d'institutionnalisation des capacités de planification. Ces lacunes dans la capacité de planification sectorielle sont probablement liées à des défis institutionnels et systémiques plus larges et s'étendent à l'élaboration, au suivi et à la mise en œuvre des plans sectoriels. Dans de nombreux pays, des faiblesses dans la qualité des données et la capacité de s'engager dans la prise de décision fondée sur des données probantes ont affecté négativement non seulement l'élaboration des plans sectoriels, mais aussi leur mise en œuvre du plan et leur suivi.

Les données fournies par les CLE ne sont pas suffisantes pour déterminer si un bon plan d'action utilisé systématiquement pour suivre la mise en œuvre des activités planifiées conduit à une meilleure mise en œuvre des plans sectoriels. Dans la plupart des pays examinés dans cette étude, de tels plans d'action n'étaient pas en place, présentaient des lacunes importantes, voire n'étaient pas utilisés ou mis à jour.

Pratiques de gestion du PME

La Phase 1 de l'évaluation a révélé que le processus d'approbation de l'ESPDG est efficace et conforme aux objectifs fixés par le Secrétariat, qu'il offre des directives claires et des critères d'approbation transparents, et qu'il est convenable pour minimiser les risques financiers pour le PME. Le processus d'approbation a été jugé plus structuré, y compris par le biais d'un examen technique et d'un examen financier. En particulier, les critères d'approbation de l'ESPDG après 2016 nécessitent une évaluation des risques, afin d'atténuer les difficultés potentielles qui pourraient entraver une mise en œuvre rapide et efficace des activités.

La Phase 2 a fourni peu d'informations supplémentaires sur les pratiques de gestion de l'ESPDG. Les CLE conduites en 2019 et les entretiens n'ont pour la plupart pas abordé la question de la gestion de l'ESPDG ou la manière dont celle-ci affecte les parties prenantes dans les pays. Cependant, quelques CLE et acteurs interrogés ont soulevé des questions sur le niveau de transaction que la pratique de requête de financement actuelle représente pour les pays. Les parties prenantes dans cinq pays CLE ont estimé que le processus de requête ESPDG est lourd, compte tenu du faible montant de financement fourni.

Ni les agents partenaires des ESPDG, ni les agences de coordination n'ont été notés par les CLE comme ayant un effet sur l'efficacité ou la gestion globale des processus ESPDG. Il n'y a pas non plus de données substantielles sur le rôle que d'autres acteurs au niveau des pays pourraient avoir joué pour garantir des processus ESPDG efficaces et efficaces.

Conclusions et recommandations

Les conclusions et recommandations suivantes sont basées sur les deux phases de l'évaluation. Les conclusions préliminaires issues de la Phase 1 ont été largement corroborées par les informations recueillies et examinées pendant la Phase 2. Lorsque les conclusions aboutissent à plusieurs recommandations, la première est considérée comme la plus pressante.

Conclusion 1: Les modalités de soutien du PME à la planification sectorielle ont été pertinentes vis-à-vis de l'objectif du PME d'aider les pays à élaborer des plans du secteur de l'éducation répondant à des normes communes. Ces modalités du soutien n'ont cependant pas accordé autant d'importance à l'aide aux pays pour évaluer et renforcer leurs capacités de mise en œuvre des plans et le suivi sectoriel.

Recommandations :

1.1 Le Secrétariat du PME, en consultation avec le Conseil, devrait revoir les normes de qualité du partenariat en vue d'en réviser le contenu, d'accroître la flexibilité dans la façon dont les critères sont appliqués et de reconsidérer le poids relatif de chacun des critères.

- Conformément à une approche plus flexible et contextualisée que le PME envisage pour le prochain plan stratégique du PME, le PME voudra reconsidérer (i) si chaque plan doit réellement répondre à au moins cinq des sept critères ; et (ii) si, par exemple, un pays peut choisir d'avoir des plans sous-sectoriels plutôt qu'un plan sectoriel global.
- En outre, les normes de qualité du PME ne devraient pas être pondérées de manière égale étant donné qu'un plan ne devrait pas être considéré comme « crédible » s'il n'est pas « réalisable ». La réalisabilité devrait être une priorité, tout en reconnaissant que les plans sectoriels sont par nature des documents politiques, avec des défis inhérents à la question de la priorisation.
- Le PME voudra peut-être approfondir la question de savoir si les sous-critères liés au critère « réalisable » peuvent être révisés pour refléter des aspects clés supplémentaires, tels que la capacité technique et administrative d'un pays à mettre en œuvre le plan. Ceci nécessiterait à son tour une évaluation plus approfondie des capacités aux niveaux central et infranational.

1.2 Le Conseil du PME devrait examiner s'il peut fournir un soutien ou des incitations supplémentaires pour aider les pays à mieux traiter les questions suivantes : (i) comment mieux traduire les plans sectoriels, habituellement généraux et visionnaires, en plans d'action réalistes comprenant des cadres de responsabilité ; (ii) comment les progrès dans la mise en œuvre du plan seront suivis et mesurés, quand et par qui, et comment des mesures correctives seraient mises en place si nécessaire.

- Une nouvelle fenêtre pourrait par exemple être créée dans le cadre de l'ESPDG, qui se rapporterait spécifiquement au suivi, à l'évaluation et à la réflexion par rapport au plan (cela pourrait inclure mais irait également au-delà des revues sectorielles conjointes). Étant donné que les agences de coordination agissent souvent en tant qu'agents partenaires pour l'ESPDG, cette nouvelle fenêtre pourrait également faciliter un rôle plus fort des agences de coordination dans le suivi continu et significatif des plans sectoriels. Une nouvelle fenêtre est actuellement en train d'être pilotée dans le cadre du Déploiement efficace du partenariat (EPR).

- Au niveau des pays, le Secrétariat voudra peut-être conseiller aux ministères de l'éducation et aux groupes locaux des partenaires de l'éducation de mettre en place des attentes claires vis-à-vis de ce que l'endossement d'un plan signifie en termes d'alignement entre les partenaires au développement et de suivi de leur propre travail par rapport au plan ; ainsi que d'effectuer un suivi de ces attentes.⁶
- Le Secrétariat, sur la base d'un examen du mandat actuel des agents partenaires et des capacités organisationnelles de ces derniers, devrait proposer au Conseil des modifications de la fonction d'agent partenaire, afin qu'ils jouent un rôle accru dans l'appui au suivi et à la mise en œuvre du plan au-delà de la gestion de l'ESPIG. Au minimum, cela pourrait inclure l'incorporation d'éléments dans la composante S&E des ESPIG qui traiteraient de la manière dont les réalisations financées par ESPIG ont contribué aux progrès de la mise en œuvre du plan sectoriel et de ses cibles.
- Pour que la planification des actions soit plus efficace, il est nécessaire d'amener le plan sectoriel au niveau décentralisé. Le PME devrait encourager les PDP à mettre davantage l'accent sur le développement d'une stratégie de communication qui présenterait les plans sectoriels au public et aux différents groupes d'intérêt, avec des produits utilisant un langage clair et des objectifs simples.

1.3 Pour aider à renforcer l'appropriation des plans sectoriels, le Secrétariat devrait clarifier sa position, et renforcer la communication avec les parties prenantes au niveau des pays, en ce qui concerne l'utilisation des financements du PME pour différents sous-secteurs. Et ce, afin de répondre à la perception largement répandue que les financements du PME sont exclusivement réservés à l'éducation de base (sauf lorsque des mécanismes de financement commun / d'appui budgétaire sectoriel direct sont utilisés). Il a été constaté que cela limitait l'appropriation du plan dans les contextes où la responsabilité du secteur de l'éducation est partagée entre plusieurs ministères.

Conclusion 2: Le soutien du PME a le potentiel de contribuer à renforcer les capacités des pays en matière de planification sectorielle mais ne poursuit pas encore cet objectif de manière cohérente ou systématique.

L'ESPDG fournit aux pays les moyens financiers de conduire des activités liées au développement des capacités, à la fois en termes de renforcement des capacités du personnel et de renforcement des données qui servent à informer le processus de planification (par le biais des analyses sectorielles et d'autres types d'études). En outre, le fait de passer par plusieurs étapes dans le processus de planification sectorielle peut contribuer à ce que les principales parties prenantes (tant les individus que les organisations) acquièrent de l'expérience dans les processus et techniquement. Cependant, le PME n'a pas clairement défini le rôle qu'il veut jouer dans le développement des capacités de planification, de suivi et d'évaluation sectoriels, et il n'a pas les moyens de suivre les progrès des pays à cet égard. Le PME doit explorer comment il pourrait davantage combler les lacunes dans les capacités des pays qui touchent à la fois à l'élaboration des plans sectoriels et leur mise en œuvre, y compris les capacités techniques et les dispositions institutionnelles qui peuvent faciliter ou entraver le processus d'élaboration des politiques.

Recommandations :

2.1 Le Secrétariat du PME, en consultation avec le Conseil, devrait réfléchir à comment il pourrait continuer à aider les pays à évaluer de manière réaliste leur « capacité de mise en œuvre » et à faire le

⁶ Cela était lié au concept plus large de responsabilité mutuelle, qui n'était pas au centre de ce projet. Le rapport final de synthèse CLE (2020) a conclu que l'approche actuelle du PME pour renforcer la responsabilité mutuelle est efficace en ce qui concerne l'élaboration des plans sectoriels, mais moins en ce qui concerne les partenaires au développement, les agents partenaires et les agences de coordination se ralliant systématiquement et soutenant la mise en œuvre et le suivi des plans sectoriels.

bilan de ces conclusions - soit par le biais de soutiens / incitations du PME qui existent déjà, ou qui seraient nouvellement créés. Cela pourrait nécessiter des approches différentes selon les pays, mais pourrait inclure :

- Le renforcement des analyses sectorielles (ASE) en termes d'évaluation des capacités d'élaboration, de mise en œuvre et de S&E des plans aux niveaux central et local. Les ASE devraient également aborder les problèmes de coordination et de leadership dans les différentes étapes du cycle politique. Certaines mesures pourraient par exemple inclure un soutien financier ciblé du PME pour des évaluations claires et dirigées par le gouvernement sur la question de la gestion de l'éducation dans les pays, afin d'identifier les problèmes ou les blocages (par exemple, les processus et la chaîne d'approvisionnement, les systèmes de gestion financière, l'institutionnalisation des incitations pour les directeurs d'école, les systèmes électroniques de communication des données pour la responsabilisation, etc.). Ces évaluations sur la gestion fourniraient une analyse plus approfondie des problèmes connus, par opposition à une ASE, laquelle fournirait un diagnostic plus large.
- Les critères du PME pour évaluer la qualité des plans sectoriels devraient tenir compte de la mesure dans laquelle le pays a réussi à utiliser le plan sectoriel en tant qu'outil mis à jour régulièrement pour guider le secteur, et aussi si le pays a réussi à mettre en œuvre son plan précédent. Cela aiderait à décider si des ajustements sont nécessaires pour aligner la complexité et l'ambition d'un nouveau plan sur les capacités existantes et / ou combler les principales lacunes en matière de capacités.
- Le PME pourrait également envisager d'inclure un critère de qualité lié à la capacité de mise en œuvre dans l'indicateur 16a de son cadre de résultats.

2.2 Le Conseil du PME devrait encourager les partenaires à adresser, et à aider de manière plus cohérente à combler les lacunes en matière de planification et de mise en œuvre.

- Le partenariat pourrait encourager et aider les pays à créer des plans de développement des capacités pour le secteur de l'éducation qui feraient partie intégrante des plans / plans d'action du secteur de l'éducation, et qui pourraient être soutenus par les PDD.
- Le Secrétariat du PME devrait clarifier le but de l'ESPDG et de tout autre soutien à la planification sectorielle en ce qui concerne l'intention d'appuyer les capacités dans le pays. Premièrement, cela aiderait à préciser que la planification sectorielle est un processus continu / régulier lié aux processus de suivi, de planification et de budgétisation annuels / pluriannuels. Cela inclurait également la complémentarité envisagée avec d'autres acteurs du partenariat, tels que l'UNESCO / IIPE ou d'autres partenaires au développement, pour l'élaboration, la mise en œuvre et le suivi et l'évaluation du plan.
- Le Conseil devrait recommander aux gouvernements des pays en développement d'utiliser le soutien financier du PME (via ESPIG, ESPDG ou d'autres mécanismes) de manière plus cohérente pour renforcer les capacités nationales dans des domaines tels que, par exemple, l'institutionnalisation de la collecte et de l'analyse de données de qualité, un soutien ciblé pour les unités de planification, les systèmes de gestion des achats / financiers, etc., tels qu'identifiés dans les évaluations des capacités des pays et priorisés par les gouvernements et les groupes locaux des partenaires de l'éducation.

Conclusion 3 : Le PME a accru l'efficacité de l'approche du Secrétariat en matière de gestion des requêtes et approbations ESPDG, mais il est néanmoins possible d'améliorer la rationalisation de ces procédures pour les pays et de renforcer le suivi et l'apprentissage par l'expérience acquise dans la fourniture d'ESPDG et d'autres types d'appui à la planification sectorielle.

Comme indiqué lors de la Phase 1, le processus d'approbation des financements ESPDG du PME est relativement efficient et adapté pour minimiser les risques financiers pour le PME. Le suivi et l'apprentissage par l'expérience ont été notés cependant comme une lacune dans la gestion de l'ESPDG. Les PDP consultés lors de la Phase 2 ont fait part de leurs préoccupations concernant la lourdeur perçue des procédures ESPDG.

Recommandations :

3.1 Le Secrétariat du PME devrait veiller à ce que les processus de requête et d'examen de l'ESPDG tiennent compte des expériences passées en matière de développement et de mise en œuvre du PSE / PTE et de l'utilisation et de l'efficacité des plans. Ceci afin de garantir que toute lacune dans la mise en œuvre soit comblée lors du prochain cycle de planification. Ce type d'examen s'appuierait sur les rapports de mise en œuvre des plans sectoriels et les rapports d'achèvement de l'ESPDG. Le processus d'examen devrait systématiquement appliquer une optique de développement des capacités.

3.2 Le partenariat devrait également examiner et renforcer les rôles de l'agence de coordination et de l'agent partenaire dans le suivi et l'apprentissage tiré de l'ESPDG, et ses contributions à la planification sectorielle.

3.3 Le Secrétariat du PME devrait revoir le processus de requête ESPDG pour identifier les moyens de le rationaliser davantage, afin que les efforts des pays pour préparer une requête de financement soient proportionnels à la valeur du financement lui-même.

1 Introduction

1.1 Contexte

1. Fondé en 2002, le Partenariat mondial pour l'éducation (PME), anciennement l'Initiative accélérée pour l'éducation pour tous (EPT-FTI), est un partenariat multipartite axé sur le soutien et le financement de l'éducation de base dans les pays en développement. Il fournit à ses pays en développement partenaires (PDP) un appui pour élaborer et mettre en œuvre de plans d'éducation solides.⁷ Le PME vise à obtenir des résultats d'apprentissage de qualité pour tous les enfants, en renforçant les systèmes et en promouvant efficacement la coordination, l'harmonisation et l'alignement de l'aide au développement international avec les processus et mécanismes des pays ou les systèmes nationaux.

2. Compte tenu du rôle central des plans du secteur de l'éducation solides dans la réalisation de l'objectif de développement durable (ODD) 4 dans les pays, et donc de leur rôle central dans la théorie du changement du PME, le Conseil du PME a chargé le Secrétariat de poursuivre une évaluation programmatique sur le soutien du PME à l'élaboration de plans sectoriels, notamment par le biais du Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG) et d'autres modalités.

1.2 But, objectifs et portée de l'évaluation

3. Ce rapport résume les enseignements tirés de la deuxième phase de *l'évaluation du soutien du PME à la planification sectorielle* et explore la pertinence, l'efficacité et l'efficience des modalités de soutien du PME à la planification sectorielle, en particulier par le biais du mécanisme de financement ESPDG.⁸ L'évaluation couvre la période 2012-2019.⁹

4. L'évaluation est de nature formative en ce qu'elle vise à aider le PME à faire le bilan des réalisations accomplies à ce jour et - si nécessaire - à peaufiner son approche de l'appui aux processus de planification du secteur de l'éducation au niveau national. Comme indiqué dans le rapport initial de cette mission, l'intention du [Phase 1 – Étude documentaire](#) (2019) était de formuler des conclusions préliminaires et un certain nombre d'hypothèses. Au cours de la deuxième phase, ces hypothèses ont été approfondies à travers un examen des évaluations au niveau des pays (CLE) du PME conduites en 2019¹⁰ et des entretiens

⁷ Cela comprend la fourniture d'un soutien pour un dialogue et un suivi efficaces, inclusifs et participatifs dans le secteur, et pour un financement plus important et de meilleure qualité du secteur de l'éducation.

⁸ Les autres modalités comprennent, sans s'y limiter, selon le contexte du pays, les mécanismes d'assurance qualité pour l'élaboration de plans sectoriels, les conseils du Secrétariat, les documents d'orientation sur la préparation des plans sectoriels et l'analyse du secteur de l'éducation, et l'assistance technique directe fournie par l'agent partenaire, l'agence de coordination et / ou d'autres partenaires au développement.

⁹ L'année 2012 marque le début de la période considérée dans la présente étude, lorsque l'EPT-FTI a été renommée PME en 2011 et le premier plan stratégique du PME couvrant 2012-2015. Le financement pour l'élaboration du plan du secteur de l'éducation a également été établi en 2012. Certaines des évaluations au niveau des pays examinées dans ce rapport couvraient également une partie de 2019.

¹⁰ Au total, 21 CLE ont été menées au cours de 2019. Elles visaient à évaluer, au niveau des pays, (i) les contributions du PME au renforcement des systèmes éducatifs nationaux et, en fin de compte, l'impact en termes de résultats de

supplémentaires avec des parties prenantes dans cinq pays dans lesquels des CLE avaient été menées en 2018. Les conclusions et recommandations aideront à éclairer la stratégie du PME pour l'après-2020 et à guider les réflexions sur les changements à l'approche du modèle opérationnel pour l'appui à la planification.

1.3 Structure du rapport

5. Après l'introduction, le rapport comporte trois sections:
 - La section 2 présente la méthodologie utilisée ;
 - La section 3 présente les principales constatations, organisées selon les quatre thèmes tirées des conclusions de Phase ; et
 - La section 4 présente les conclusions générales des Phases 1 et 2 et les recommandations qui y sont associées.
6. Les annexes comprennent le cadre d'évaluation, les observations des CLE sur les plans d'action, l'évolution de l'approche du PME pour appuyer la planification sectorielle, la liste des parties prenantes consultées, la liste des rapports de CLE examinés, une cartographie de la disponibilité des données, ainsi qu'une cartographie des normes de qualité et des progrès des plans sectoriels en cours d'exécution.

l'éducation liés à l'apprentissage, l'équité, l'égalité et l'inclusion ; et donc (ii) la pertinence, l'efficience et l'efficacité de la théorie du changement du PME et de son modèle opérationnel au niveau des pays.

2 Méthodologie

2.1 Domaines d'enquête

7. L'évaluation globale (c'est-à-dire les Phases 1 et 2) a été conçue pour répondre à trois questions centrales :

- Dans quelle mesure l'ESPDG et d'autres types de soutien du PME à la planification sectorielle ont-ils été pertinents et appropriés ?
- Dans quelle mesure le soutien du PME a-t-il conduit à une amélioration de la qualité des plans sectoriels et de la planification sectorielle ?
- Dans quelle mesure le PME a-t-il bien géré son soutien à la planification sectorielle ?

8. Ce rapport de la Phase 2 explore les 14 hypothèses (voir le cadre d'évaluation en l'annexe I) liées aux quatre conclusions découlant de la Phase 1 :

- 1) Les modalités actuelles du soutien du PME à la planification sectorielle se complètent et sont *stratégiquement* pertinentes pour l'objectif du PME d'aider les pays à élaborer des plans du secteur de l'éducation qui répondent à des normes communes.
- 2) Il est moins évident dans quelle mesure le soutien du PME à la planification sectorielle est identiquement et systématiquement pertinent *opérationnellement* pour aider les gouvernements des pays à mettre en œuvre leurs plans sectoriels.
- 3) Le soutien du PME a le potentiel de contribuer à renforcer les capacités nationales de planification sectorielle, mais ne poursuit pas encore cet objectif de manière cohérente et systématique.
- 4) Dans l'ensemble, le PME utilise de bonnes pratiques de gestion dans son soutien à la planification sectorielle, en particulier dans la gestion des requêtes et approbations ESPDG. Des améliorations sont toutefois nécessaires en matière de suivi et pour tirer des enseignements des expériences passées avec les ESPDG et d'autres types de soutien.

2.2 Sources de données

9. La Phase 2 de l'évaluation a intégré deux ensembles de sources de données primaires et secondaires.

- Examen documentaire - Examen systématique des 21 rapports d'études de cas CLE (13 évaluations sommatives et 8 évaluations prospectives), pour les CLE conduites en 2019. Leur examen a été structuré autour des principales conclusions et hypothèses de la Phase 1. Ces 21 CLE constituent la principale source de données pour cette deuxième phase de l'évaluation.

- Données d'entretiens – Les entretiens dans les pays menés pour les 21 évaluations CLE « sommatives plus »¹¹ et prospectives¹² finalisées en 2019 comprenaient des questions sur la planification sectorielle liées aux conclusions de la Phase 1.¹³ Des entretiens téléphoniques supplémentaires ont été menés avec 12 parties prenantes dans cinq pays dans lesquels des CLE sommatives avaient été conduites en 2018 (Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Gambie, Libéria et Sierra Leone) afin de trianguler les informations tirées de l'examen systématique conduit en 2019 (voir annexe IV). Ces entretiens visaient à explorer plus en profondeur les contributions du PME à la planification du secteur, en particulier en ce qui concerne son processus d'assurance qualité et son mécanisme ESPDG, comme cela avait été fait dans les CLE « sommatives plus », mais pas nécessairement pour les CLE menées en 2018.

10. Prises ensemble, ces données reflètent les commentaires des parties prenantes et les analyses CLE pour un total de 48 plans dans 26 pays, comme illustré dans le tableau 2.1. L'annexe VI donne un aperçu des données disponibles pour tester les hypothèses et sous-hypothèses connexes.

Tableau 2.1 Évaluation ESPDG, Phase 2 : Caractéristiques des PDP échantillonnés

PAYS	NOMBRE D'ESPDG REÇUS	NOMBRE D'ESP / TEP DANS L'ECHANTILLON NOTES PAR LE SECRETARIAT DU PME ¹⁴	INCLUS DANS LA PHASE 1 / 2 DE L'ÉVALUATION	PÉRIODES COUVERTES PAR LE PSE / PTE
Bangladesh	1	1	Phase 2	PSE 2011-2017
Burkina Faso	1	2	Phases 1 et 2	PSE 2012-2020 PSE 2017-2030
Cambodge	2		Phases 1 et 2	PSE 2014-2018

¹¹ Les CLE « sommatives plus » ont été menées en 2019 et ont exploré au moins un cycle politique, c'est-à-dire la préparation du plan (et le dialogue sectoriel attendant) et mise en œuvre / son suivi pendant la période couverte par le dernier ESPDG, que ce dernier ait été décaissé entièrement ou en partie. Ces CLE ont exploré le soutien du PME à la planification sectorielle, y compris par le biais du mécanisme révisé d'assurance-qualité et du mécanisme ESPDG, avec plus de profondeur que les CLE sommatives conduites en 2018.

¹² Les CLE prospectives ont évalué si le soutien et l'influence du PME orientent la planification, la mise en œuvre, le financement et le dialogue / suivi du secteur de l'éducation dans les pays vers les résultats intermédiaires tels que décrits dans la théorie du changement (TdC) du PME, au moment où la CLE a été réalisée. Ces CLE ont regardé de l'avant et étaient axées sur les décisions initiales, les activités et la participation des principales parties prenantes au début de leurs périodes respectives, afin de comprendre si des progrès avaient été réalisés et si le PME y avait contribué.

¹³ Ces études ont consulté au total plus de 1 000 parties prenantes gouvernementales, multilatérales, bilatérales et non gouvernementales dans leurs pays CLE respectifs. Les études ont couvert un éventail plus large de questions liées à la théorie du changement du PME au niveau des pays. Ainsi, ces parties prenantes ont été consultées sur la planification, le suivi, la mise en œuvre, le financement et les progrès globaux du secteur de l'éducation.

¹⁴ Sept PSE / PTE répertoriés dans la colonne de droite du tableau 2.1 n'ont pas été notés par le Secrétariat. Six de ces plans n'ont pas été notés car ils ont précédé l'introduction de l'approche du Secrétariat en matière de notation (Côte d'Ivoire 2010-2013, Éthiopie 2010-2015, Libéria 2010-2020, Mauritanie 2011-2021, Togo 2010-2020, Ouganda 2010-2015). Le PSE 2021-2030 pour la République kirghize n'a pas été évalué par le Secrétariat au moment de la rédaction du présent rapport, car le plan sectoriel était encore en cours d'élaboration en 2019.

PAYS	NOMBRE D'ESPDG REÇUS	NOMBRE D'ESP / TEP DANS L'ECHANTILLON NOTES PAR LE SECRETARIAT DU PME ¹⁴	INCLUS DANS LA PHASE 1 / 2 DE L'ÉVALUATION	PÉRIODES COUVERTES PAR LE PSE / PTE
		2 ¹⁵		PSE révisé 2014-2018
Congo RDC	1	2	Phases 1 et 2	PTE 2012-2014 PSE 2016-2025
Côte d'Ivoire	1	1	Phases 1 et 2	PSE 2010-2013 PSE 2016-2025
Éthiopie	2	1	Phase 2	PSE 2010-2015 PSE 2015-2020
Gambie	2	2	Phases 1 et 2	PSE 2014-2022 PSE 2016-2030
Guinée	3	1	Phases 1 et 2	PTE 2015-2017
Kenya	1	2	Phase 2	PSE 2013-2018 PSE 2018-2022 PSE 2021-2030 ¹⁶
Libéria	1	1	Phases 1 et 2	PSE 2017-2021 PSE 2010-2020
Malawi	1	1	Phase 2	PSE 2008-2017 (étendu à 2020) ¹⁷
Mali	1	2	Phase 2	PTE 2014-2019 PSE 2019-2028
Mauritanie	0	0	Phase 2	PSE 2011-2021
Mozambique	1	2	Phase 2	PSE 2012-2016 ¹⁸ Plan opérationnel 2015-2018

¹⁵ Le PSE du Cambodge 2014-2018 a été évalué deux fois, une fois avant et une fois après la révision du plan en 2016. Les plans pré et post-révisions sont comptés séparément dans notre échantillon.

¹⁶ Toujours en développement en 2019.

¹⁷ Le Malawi a élaboré deux plans de mise en œuvre qui accompagnaient le PSE 2008-2020. L'ESIP 2013 / 14-2017 / 18 a été noté par le Secrétariat du PME.

¹⁸ Le PSE 2012-2016 et le plan opérationnel 2015-2018 qui prolonge le cycle de planification ont été notés séparément par le PME pour l'indicateur 16a.

PAYS	NOMBRE D'ESPDG REÇUS	NOMBRE D'ESP / TEP DANS L'ECHANTILLON NOTES PAR LE SECRETARIAT DU PME ¹⁴	INCLUS DANS LA PHASE 1 / 2 DE L'ÉVALUATION	PÉRIODES COUVERTES PAR LE PSE / PTE
Népal	1	1	Phase 2	PSE 2016/17-2022/23
Nigéria ¹⁹	2	5	Phase 2	Kaduna PSE 2005-2016 Kano PSE 2009-2018 Jigawa PSE 2013-2022 Katsina PSE 2011-2020 Sokoto PSE 2011-2020
Ouganda	2	1	Phase 2	PSE 2010-2015
République kirghize	1	1	Phase 2	PSE 2012-2020
Rwanda	1	2	Phases 1 et 2	PSE 2013/14-2017/18 PSE 2018/19-2023/24
Sénégal	1	2	Phase 2	PSE 2013-202
Sierra Leone	2	2	Phases 1 et 2	PSE 2014-2018 PSE 2018-2020
Soudan du Sud	1	2	Phases 1 et 2	PSE 2012-2017 PSE 2017-2021 ²⁰ PSE 2018-2030
Tadjikistan	2	1	Phases 1 et 2	PSE 2012-2020
Togo	2	1	Phase 2	PSE 2010-2020 PSE 2014-2025 PSE 2017-2023
Zambie	1	2	Phase 2	PSE 2011-2015 PSE 2017-2021
Zimbabwe	1	1	Phase 2	PSE 2016-2020

¹⁹ Il n'y a pas de plan national au Nigéria. Au lieu de cela, il y a cinq PSE au niveau des États, tous en place avant l'adhésion du pays au PME en 2012, qui ont été évalués en fonction des critères du PME en 2014.

²⁰ Classé par le Secrétariat du PME comme PTE.

PAYS	NOMBRE D'ESPDG REÇUS	NOMBRE D'ESP / TEP DANS L'ECHANTILLON NOTES PAR LE SECRETARIAT DU PME ¹⁴	INCLUS DANS LA PHASE 1 / 2 DE L'ÉVALUATION	PÉRIODES COUVERTES PAR LE PSE / PTE
Total: 26 pays (soit 21 études de cas CLE achevées en 2019 et 5 achevées en 2018) ²¹	35 ESPDGs	41 (37 PSE et 4 PTE)	15 pays couverts dans la Phase 2 de l'évaluation seulement ; 11 pays couverts dans les deux phases	48 PSE/PTE

2.3 Limites et stratégies d'atténuation

11. L'évaluation a rencontré plusieurs difficultés, qui sont décrites ci-dessous, en particulier en ce qui concerne cette deuxième phase de l'étude.

- La portée de l'évaluation (temps, ressources) implique que l'équipe d'évaluation n'a pu mener qu'un nombre limité d'entretiens supplémentaires avec les parties prenantes des pays dans lesquels des CLE sommatives ont été conduites en 2018 (en termes de pays et de nombre de parties prenantes dans chaque pays). Cela a eu des implications sur la mesure dans laquelle l'équipe a pu approfondir les données pour éclairer les hypothèses de la Phase 1. Les données issues de ces entretiens supplémentaires sont donc utilisées avec parcimonie tout au long de ce rapport, et uniquement pour compléter les données plus étoffées issues des CLE.
- Les CLE, qui avaient un mandat plus large pour traiter l'ensemble du soutien du PME au secteur de l'éducation, varient dans le niveau de détail qu'elles fournissent sur la planification sectorielle et les facteurs qui influencent les processus de planification des pays. En particulier, alors que les CLE discutent du niveau d'appropriation de la planification du secteur par les pays et des facteurs qui affectent cette appropriation, elles ne définissent pas ou n'explorent pas systématiquement en profondeur ces facteurs et les différentes dimensions de l'appropriation par les pays (par exemple, les différents niveaux d'appropriation de la planification par type de partie prenante et le niveau d'appropriation à différentes étapes du processus de planification).
- Pour les pays où les CLE ont été achevées en 2018, les processus de planification sectorielle discutés dans les CLE remontaient souvent assez loin dans le temps. Cela signifie que certaines parties prenantes consultées avaient un souvenir limité des détails ou que dans certains cas, leurs souvenirs se chevauchaient avec ceux sur les processus sectoriels plus récents. Il n'y a pas eu de stratégie d'atténuation appropriée pour remédier à cela, mais l'équipe d'évaluation est retournée consulter les chefs d'équipe d'évaluation pour les CLE pour obtenir plus de détails sur les points de vue des

²¹ Les versions finales de toutes les CLE sommatives et sommatives plus incluses dans l'échantillon de cette étude ont été approuvées par le Secrétariat, à l'exception du Tadjikistan et de l'Ouganda qui attendent l'approbation finale au moment de la rédaction (février 2020). Toutes les CLE prospectives incluses ont eu leurs premiers rapports annuels et leurs rapports finaux officiellement approuvés par le Secrétariat, à l'exception de la RDC et du Kenya, dont les rapports finaux attendent l'approbation du Secrétariat au moment de la présente rédaction.

parties prenantes et/ou confirmer les domaines pour lesquels aucune information n'était disponible.

- Il n'y a pas eu suffisamment de données pour quatre des 14 hypothèses testées lors de la Phase 2 de l'étude. La principale raison pour laquelle les données étaient limitées était les souvenirs parcellaires des répondants en ce qui concerne les hypothèses spécifiques et le large éventail de questions à couvrir dans chacune des interviews CLE, ce qui a limité la capacité d'approfondir tous les domaines. En outre, comme indiqué ci-dessus, le temps et le budget n'ont pas permis un examen supplémentaire d'autres données secondaires ou primaires. L'annexe VI cartographie le niveau de disponibilité des données par hypothèse et fournit plus de détails sur le manque d'informations.

12. Il est important de noter que, dès le départ, il y a eu un chevauchement considérable entre cette évaluation et les deux rapports de synthèse CLE. Les données disponibles convenues pour éclairer cette deuxième phase étaient presque identiques à celles utilisées pour compiler le rapport de synthèse CLE final et, en tant que tel, le présent rapport offre peu de perspectives supplémentaires.

3 Constatations

3.1 Introduction et aperçu sur la confirmation (ou non) des hypothèses dans la Phase 2

13. Ce chapitre examine les quatre conclusions et 14 hypothèses du cadre de résultats (annexe I). Certaines hypothèses sont liées à plus d'une conclusion, mais pour réduire les répétitions, chaque hypothèse est discutée dans une seule section, comme indiqué dans le tableau ci-dessous. Un résumé des informations sur ces quatre conclusions et 14 hypothèses est fourni dans le tableau ci-dessous. Le vert indique qu'une conclusion / hypothèse est « étayée » par les données de la Phase 2. L'ambre indique qu'une conclusion / hypothèse est « partiellement étayée ». Les conclusions / hypothèses sont marquées en gris lorsqu'il y avait une « insuffisance de nouvelles données » à la Phase 2.

CONCLUSION	HYPOTHÈSES	SECTION DU RAPPORT
1. Les modalités actuelles du soutien du PME à la planification sectorielle se complètent et sont <i>stratégiquement pertinentes pour l'objectif du PME d'aider les pays à élaborer des plans du secteur de l'éducation qui répondent à des normes communes.</i>	1.1. Le processus révisé d'assurance-qualité (AQ) pour l'élaboration des plans sectoriels fournit une approche plus systématique de l'assurance qualité qui contribue à améliorer la qualité des plans sectoriels.	Section 3.2
	1.2. Le processus de requête ESPDG révisé - en particulier l'exigence d'élaborer une feuille de route intégrée - aide les pays à élaborer des plans plus réalistes pour le développement de PSE et PTE.	Section 3.2
	1.3. La disponibilité d'une fenêtre de financement distinct pour les analyses sectorielles et l'augmentation du montant global disponible pour l'ESPDG aident les pays à effectuer des analyses sectorielles pertinentes et reflétées dans l'élaboration de plans sectoriels de qualité.	Section 3.2
2. Il est moins évident dans quelle mesure le soutien du PME à la planification sectorielle est identiquement et systématiquement pertinent <i>opérationnellement pour aider les gouvernements des pays à mettre en œuvre leurs plans sectoriels.</i>	2.1. Si les PDP perçoivent les processus d'AQ pour le développement du PSE, y compris le processus d'évaluation indépendant, non pas comme des obstacles à surmonter pour accéder au financement du PME, mais comme des opportunités de renforcement du système éducatif, alors la mise en œuvre deviendra une tâche plus essentielle.	Section 3.2
	2.2. L'application d'approches différenciées à la planification sectorielle qui sont adaptées aux contextes nationaux serait plus pertinente et efficace dans certains contextes nationaux.	Section 3.3
	2.3. L'existence d'un plan d'action détaillé qui définit les rôles et responsabilités des acteurs clés ainsi que des	Section 3.4

CONCLUSION	HYPOTHÈSES	SECTION DU RAPPORT
	indicateurs et des cibles réalistes, et qui est lié aux systèmes nationaux de planification / budget annuels augmenterait les chances de réussite de la mise en œuvre du plan sectoriel.	
	2.4. Des capacités accrues du gouvernement (connaissances, compétences, expérience, données et systèmes de suivi) permettent un suivi plus efficace qui éclaire la mise en œuvre. Dans ce contexte, une question spécifique sur laquelle plus d'informations sont nécessaires est celle des facteurs qui soutiennent ou entravent les pays dans l'utilisation des données issues des analyses du secteur de l'éducation.	Section 3.4
	2.5. La motivation (bons types / nombre d'incitations, volonté politique, sentiment d'appartenance) est essentielle pour encourager la mise en œuvre.	Section 3.3
	2.5.1. L'appropriation des plans sectoriels est influencée par une variété de facteurs, notamment la mesure dans laquelle le gouvernement du PDP a exercé (et se considère comme ayant démontré) un leadership actif et une influence sur le contenu et les processus menant au développement du PSE / PTE. Davantage d'informations sont nécessaires pour mieux comprendre les facteurs clés et les liens entre ces facteurs qui déterminent les degrés d'appropriation.	Section 3.3
	2.6. Plus le ministère de l'Éducation fait preuve de leadership pour l'élaboration de plans sectoriels, plus les partenaires de développement (PDP) sont susceptibles d'aligner et d'harmoniser leurs propres activités avec le plan.	Section 3.3
	2.7. Si les parties prenantes au niveau des pays ²² ont des opportunités adéquates (telles que des montants et des types de financement appropriés et un environnement extérieur favorable) il y a une plus grande utilisation du plan sectoriel et une mise en œuvre plus efficace.	Section 3.3
3. Le soutien du PME a le potentiel contribuer à renforcer les capacités nationales de planification	3.1. Si la demande vis-à-vis du développement des capacités de planification pour les ministères en charge de l'éducation va au-delà de la prise en compte des compétences des individus et reflète aussi les besoins en capacités des ministères en	Section 3.4

²² En particulier les acteurs gouvernementaux, mais aussi d'autres acteurs du secteur, notamment les partenaires au développement et les organisations de la société civile.

CONCLUSION	HYPOTHÈSES	SECTION DU RAPPORT
sectorielle, mais ne poursuit pas encore cet objectif de manière cohérente et systématique.	charge de l'éducation et des institutions du secteur dans leur ensemble (y compris les structures organisationnelles et les défis d'économie politique), les effets du développement des capacités sont plus importants.	
	3.2. Des facteurs variés soutiennent ou entravent les PDP dans l'application de nouvelles approches à la planification sectorielle introduites par le PME (ou d'autres PDD).	N/A
4. Dans l'ensemble, le PME utilise de bonnes pratiques de gestion dans son soutien à la planification sectorielle, en particulier dans la gestion des requêtes et approbations ESPDG.	4.1. Lorsque les rôles des acteurs au niveau des pays (y compris l'agent partenaire) dans la gestion globale de l'ESPDG et d'autres modalités de soutien à la planification du secteur de l'éducation se déroulent comme prévu, cela facilite l'efficacité des processus de financement.	Section 3.5
Des améliorations sont toutefois nécessaires e matière de suivi et pour tirer des enseignements des expériences passées avec les ESPDG et d'autres types de soutien.		

3.2 Pertinence stratégique de l'appui du PME à la planification sectorielle

14. Cette section examine les trois hypothèses liées à la conclusion 1, et une hypothèse sur les processus d'assurance-qualité (AQ) qui est liée à la conclusion 2, comme indiqué dans le tableau ci-dessous.

CONCLUSIONS / HYPOTHÈSES DE LA PHASE 1	CONFIRMÉE OU PAS PAR LES DONNÉES DE LA PHASE 2 ?
Conclusion 1 : ²³ Les modalités actuelles du soutien du PME à la planification sectorielle se complètent et sont stratégiquement pertinentes ²⁴ pour l'objectif du PME d'aider les pays à élaborer des plans du secteur de l'éducation qui répondent à des normes communes.	Confirmée
<ul style="list-style-type: none"> Hypothèse 1.1 : Le processus révisé d'assurance-qualité (AQ) pour l'élaboration des plans sectoriels fournit une approche plus systématique de l'assurance qualité qui contribue à améliorer la qualité des plans sectoriels. 	Confirmée
<ul style="list-style-type: none"> Hypothèse 1.2 : Le processus de requête ESPDG révisé - en particulier l'exigence d'élaborer une feuille de route intégrée - aide les pays à élaborer des plans plus réalistes pour le développement de PSE et PTE. 	Pas assez de nouvelles données
<ul style="list-style-type: none"> Hypothèse 1.3 : La disponibilité d'une fenêtre de financement distinct pour les analyses sectorielles et l'augmentation du montant global disponible pour l'ESPDG aident les pays à effectuer des analyses sectorielles pertinentes et reflétées dans l'élaboration de plans sectoriels de qualité. 	Confirmée
<ul style="list-style-type: none"> Conclusion 2, Hypothèse 2.1 : Si les PDP perçoivent les processus d'AQ pour le développement du PSE, y compris le processus d'évaluation indépendant, non pas comme des obstacles à surmonter pour accéder au financement du PME, mais comme des opportunités de renforcement du système éducatif, alors la mise en œuvre deviendra une tâche plus essentielle. 	Partiellement confirmée

Aperçu de la qualité des plans sectoriels

15. **La qualité des plans sectoriels s'est améliorée depuis 2016, lorsque des changements importants ont été apportés à l'appui du PME aux plans sectoriels.** La Phase 1 a noté que la qualité globale des PSE / PTE s'est améliorée, en comparant les plans qui ont été approuvés avant et après 2016. Comme le montre la figure 3.1, cette constatation s'est maintenue lors de la Phase 2, qui a examiné les plans sectoriels pour lesquels des données sur l'indicateur 16a du cadre de résultats du PME étaient disponibles.²⁵ L'indicateur 16a mesure le nombre de PSE et de PTE qui répondent aux normes minimales d'un plan crédible, telles que définies par le partenariat du PME.²⁶ L'année 2016 a été choisie comme date charnière pour cette

²³ Cette conclusion répond aux questions d'évaluation de la Phase 1 suivantes: 1) Dans quelle mesure l'ESPDG et d'autres types de soutien du PME à la planification sectorielle ont-ils été pertinents et appropriés ? et 2) Dans quelle mesure le soutien du PME a-t-il conduit à une amélioration de la qualité des plans et de la planification sectorielle ?

²⁴ Dans le cadre de cette étude, nous distinguons deux aspects de la pertinence : (i) la pertinence stratégique, qui se réfère à l'alignement sur les priorités organisationnelles, dans ce cas, l'alignement sur les buts et objectifs énoncés dans le plan stratégique du PME ; et (ii) la pertinence opérationnelle, qui se réfère à l'alignement avec les besoins pratiques des bénéficiaires visés, dans ce cas les gouvernements du PDP.

²⁵ Les données de l'indicateur 16a n'étaient pas disponibles pour sept PSE / PTE. Le PSE 2021-2030 en République kirghize était encore en cours d'élaboration en 2019 et n'avait pas été évalué par le Secrétariat au moment de la rédaction du présent rapport. Six autres n'ont pas été notés par le Secrétariat car ces plans ont précédé l'introduction de l'approche du Secrétariat en matière de notation: Côte d'Ivoire (PSE 2010-2013), Libéria (PSE 2010-2020), Mauritanie (PSE 2011-2021), Togo (PSE 2010-2020), Ouganda (2010-2015), Éthiopie (PSE 2010-2015).

²⁶ L'échantillon de PSE / PTE pour la figure 3.1 comprend également chacun des cinq PSE au niveau des États au Nigeria (Kaduna 2005-2016, Kano 2009-2018, Jigawa 2013-2022, Katsina 2011-2020 et Sokoto 2011-2020), où il n'y a pas de PSE national. Tous les plans sectoriels étatiques au Nigeria étaient déjà en place avant l'adhésion du pays au

comparaison car des changements importants dans l'approche du PME en matière d'appui aux plans sectoriels ont été introduits à ce moment, notamment le processus révisé d'assurance qualité. L'annexe III donne un aperçu des changements apportés au soutien du PME à la planification sectorielle entre 2012 et 2018.

Tableau 3.1 Normes de qualité des plans sectoriels du PME (indicateur 16a)

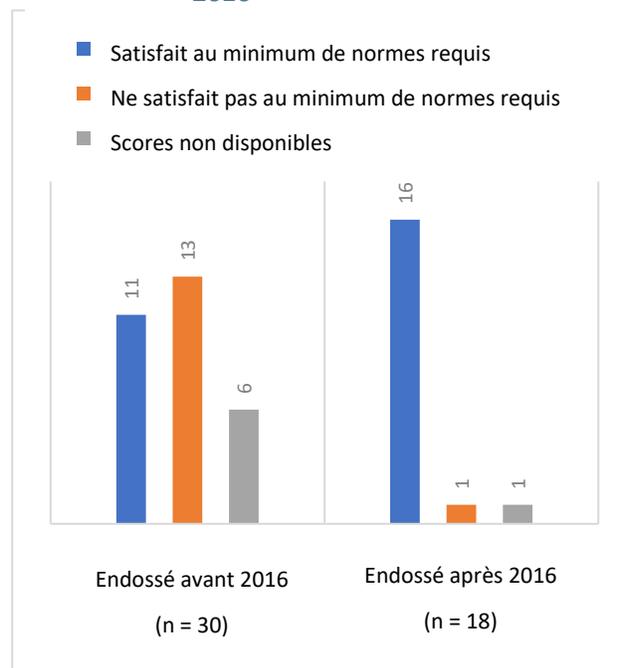
NORMES ¹	DÉFINITIONS
Guidé par une vision globale (pas utilisé pour les PTE)	Indication de l'orientation globale à travers la politique de développement, les approches pour atteindre les objectifs, les principes et les valeurs
Stratégique	Identification des stratégies pour réaliser la vision, et priorisation
Holistique (pas utilisé pour les PTE)	Couverture de tous les sous-secteurs, y compris l'éducation non formelle et l'alphabetisation des adultes
Fondé sur des données probantes	Élaboration de stratégies et de programmes basés sur des données et les évaluations tirées de l'analyse sectorielle
Réalisable	Analyse des tendances pour surmonter les contraintes financières, techniques et politiques liées à la mise en œuvre
Sensible au contexte	Inclusion d'une analyse des vulnérabilités spécifiques au pays et atténuation des risques
Attentif aux disparités	Reconnaissance des différences de qualité de l'éducation et de participation selon le sexe, la situation géographique ou les caractéristiques socio-économiques / ethniques

¹ PME en 2012 et ont été évalués en fonction des critères du cadre de résultats du PME en 2014. Il n'y a pas de données de l'indicateur 16 pour les plans sectoriels étatiques au Nigéria couvrant des périodes commençant en 2018 (Kano 2018- 2027, Katsina 2018-2027, Kaduna 2019-2028).

16. Parmi les sept normes de qualité des plans sectoriels du PME pour les PSE (indicateur 16a), la norme « réalisable » reste la plus faible pour les PSE approuvés avant et après 2016 (voir figure 3.2). Ceci est similaire à l'observation faite lors de la Phase 1, qui avait présenté une analyse plus détaillée des sous-critères pour la norme de réalisabilité (norme 5). Le sous-critère lié aux plans sectoriels fondés sur des estimations réalistes des écarts financiers a soulevé des inquiétudes quant à la viabilité financière des plans sectoriels inclus dans l'étude. Seuls 11 PSE sur 20 ont satisfait à ce sous-critère.²⁷

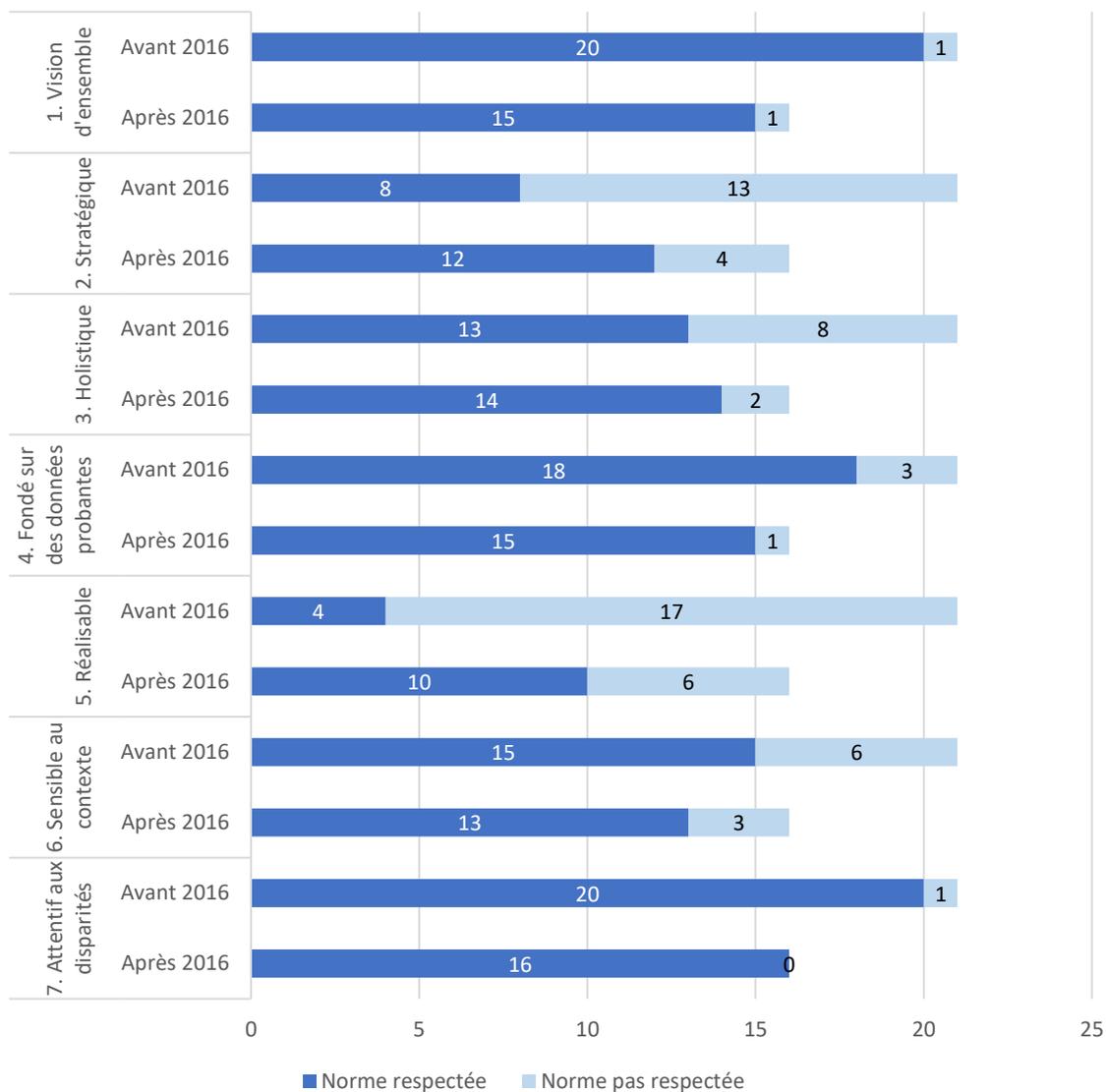
17. Certains problèmes majeur ont été notés en ce qui concerne la conception des plans sectoriels, tels que : le manque de hiérarchisation, des objectifs trop ambitieux compte tenu des déficits de financement existants et des délais trop courts. Les CLE de six pays (Éthiopie, Mauritanie, Mozambique, Ouganda, Rwanda et Sénégal) ont noté un manque de priorité dans les plans sectoriels, ce qui constituait un risque pour leur réalisabilité. Alors que les raisons spécifiques du manque de hiérarchisation variaient selon les six pays, un aperçu général émergeant des CLE est que les plans sectoriels ne sont pas exclusivement le résultat de processus techniques et d'une vision stratégique, mais qu'ils reflètent aussi les considérations politiques de diverses parties prenantes. En d'autres termes, la priorisation peut présenter des risques politiques si les priorités omettent certains problèmes et conduisent à des protestations de la part de certains groupes de pression.

Figure 3.1 Nombre de PSE / PTE dans l'échantillon (N = 48) répondant aux normes de qualité avant et après 2016



²⁷ voir rapport de la Phase 1, p. 25.

Figure 3.2 Nombre de PSE (N = 37) répondant à chaque norme de l'indicateur 16a avant et après 2016²⁸



²⁸ La figure 3.2 ne comprend que les 37 PSE de l'échantillon compris dans cette étude qui ont été notés par le Secrétariat du PME. Comme indiqué précédemment, sept PSE n'ont pas été notés par le Secrétariat. Les quatre PTE de l'échantillon n'ont pas été inclus dans la figure car la méthodologie et le nombre de normes ont changé (de sept normes à cinq), ce qui rend les comparaisons avant et après 2016 impossibles pour ces PTE.

Types complémentaires de soutien et d'incitations du PME à l'élaboration de plans sectoriels

18. Comme indiqué lors de la Phase 1, les diverses modalités de soutien du PME aux PDP pour la planification sectorielle ont fourni un ensemble complémentaire d'appuis et d'incitations aux pays. Les modalités de soutien du PME comprennent :²⁹

- Les recommandations du Secrétariat fournies à distance et pendant les visites de suivi sur le terrain
- Le Financement pour l'élaboration de plans pour le secteur de l'éducation (ESPDG), qui finance des activités liées à la réalisation d'analyses sectorielles, un soutien non financier pour la préparation et la finalisation des plans sectoriels³⁰
- L'application d'un processus d'assurance qualité (AQ), révisé en 2016
- L'assistance technique directe aux pays partenaires via l'agent de financement, l'agence de coordination ou d'autres partenaires de développement
- Les documents d'orientation élaborés conjointement avec l'UNESCO / IIEP³¹
- L'échange de connaissances soutenu par les activités mondiales et régionales du PME (par exemple, des ateliers de planification sur la sensibilité au genre).

²⁹ D'autres types possibles de soutien du PME qui peuvent avoir eu une influence positive sur la planification sectorielle comprennent le financement des revues sectorielles conjointes (RSC) et le soutien aux mécanismes de suivi du secteur de l'éducation. Cependant, ces types de soutien ne sont pas spécifiquement orientés vers l'élaboration de plans sectoriels et ne sont donc pas inclus dans les modalités de soutien du PME pour l'élaboration de plans sectoriels énumérées ici. De plus, dans très peu de cas, les ESPIG ont inclus un soutien pour financer les activités de planification ou le renforcement des capacités de planification. Comme cela n'a été constaté que dans un petit nombre de pays de l'échantillon de cette étude, cela n'a pas été inclus dans la liste ci-présente.

³⁰ Les activités financées par l'ESPDG visant à soutenir la préparation du plan comprennent l'assistance technique, le développement des capacités et la facilitation du dialogue et des consultations.

³¹ L'étude de la Phase 1 a noté que les lignes directrices du PME sur la planification sectorielle ont fourni plus de clarté sur ce qui constitue un plan sectoriel de bonne qualité et sur la manière d'élaborer un tel plan. Les CLE de 2019 ajoutés dans cette étude n'ont pas fourni de données supplémentaires sur d'autres contributions possibles qu'auraient eu les lignes directrices pour la planification, et les parties prenantes interrogées n'ont pas non plus mentionné les lignes directrices.

19. Outre les modalités de soutien énumérées ci-dessus, les prérequis de financement ESPIG pour un plan sectoriel crédible (prérequis 1) fournissent également une incitation financière à l'élaboration de plans sectoriels. Les CLE pour 14 des 21 pays ont indiqué une forte contribution du PME à l'élaboration du plan au cours de leurs périodes d'examen respectives. Tous ces pays ont signalé une contribution importante de plus d'une modalité du PME pour l'appui à la planification sectorielle. L'encadré 3.1 montre comment différents types de soutien du PME se complètent pour appuyer l'élaboration de plans sectoriels. L'ESPDG et l'incitation à obtenir un financement ESPIG ont eu une influence positive constante sur l'élaboration de plans sectoriels dans une variété de contextes (par exemple au Cambodge, en Guinée, au Népal, en Ouganda, au Soudan du Sud, au Tadjikistan et au Togo).

Encadré 3.1: Les modalités du soutien du PME à la planification sectorielle ont fourni un ensemble d'appuis particulièrement complet – le cas de la Zambie

Le soutien du PME à la planification sectorielle a contribué à l'amélioration de la qualité du Plan sectoriel de l'éducation et des compétences (ESSP) de la Zambie couvrant 2017-2021, tant en termes d'amélioration du document de plan sectoriel que de processus d'élaboration du plan, via une série de modalités de soutien.

Alors que la Zambie a une longue histoire de développement de plans sectoriels de l'éducation, les prérequis ESPIG pour un plan crédible ont servi d'incitation à l'élaboration d'un plan sectoriel complet. En outre, l'ESPDG a fourni le financement indispensable pour une analyse sectorielle, une assistance technique et la facilitation de consultations nationales et infranationales. Le processus d'assurance qualité, en termes à la fois de l'évaluation indépendante et des commentaires du Secrétariat, a conduit à des améliorations et a permis de peaufiner les versions initiales du plan. Les directives du PME pour le développement de plans ont également aidé à orienter les ministères de l'éducation à travers le processus d'élaboration du plan, en s'assurant que le plan comprenait des contributions de tous les ministères ainsi que de la société civile. En outre, des visites dans le pays du responsable-pays du Secrétariat ont aidé les parties prenantes à clarifier les directives du PME et à galvaniser la coopération des parties prenantes en vue de finaliser le plan. L'agence de coordination, qui était également agent partenaire pour l'ESPDG, a joué un rôle crucial en facilitant le consensus entre les ministères de l'éducation de la Zambie sur le développement d'un plan sectoriel unique plutôt que de deux plans distincts.

Soutien du PME aux analyses du secteur de l'éducation

20. **Le financement du PME pour les analyses du secteur de l'éducation (ASE) et les études ciblées via les ESPDG génère des données qui sont ensuite intégrées dans les plans.** Les questions soulevées par les ASE ont été incorporées dans les plans sectoriels dans 15 des 21 pays pour lesquels des CLE ont été menées en 2019 (par exemple, Cambodge, Guinée, Kenya, Mali, Mauritanie, Mozambique, Népal, RDC, Rwanda, Sénégal, Soudan du Sud, Tadjikistan, Togo, Zambie et Zimbabwe).³² Cependant, cela n'est pas nécessairement une indication de la qualité et la pertinence des ASE et de la mesure dans laquelle les analyses sectorielles s'attaquent suffisamment aux causes sous-jacentes de la performance du système. La plupart des ASE examinées en Phase 1 ont certes abordé trois des principaux problèmes (le contexte, les coûts et finances, et la performance du système éducatif) identifiés par les directives du PME / IPE pour la

préparation des plans du secteur de l'éducation,³³ mais ont par contre omis ou n'ont pas pleinement évalué les politiques d'éducation existantes et la capacité du système.

Encadré 3.2: Exemples, tirés des CLE, montrant comment les ASE aident à parvenir à un consensus sur les principales lacunes du secteur

Au moins trois CLE fournissent des exemples de comment les ASE aident à établir un consensus parmi les parties prenantes sur les principales lacunes dans leurs secteurs de l'éducation.

Au **Kenya**, l'ASE a identifié l'accès à l'éducation pour les populations vulnérables (en particulier les enfants handicapés et les réfugiés) comme une lacune clé dans le secteur, ce qui a suscité des discussions entre le gouvernement et les partenaires au développement pour mieux inclure ces populations dans la planification.

En **Zambie**, l'ASE de 2018 a souligné les faibles niveaux de progrès dans les résultats d'apprentissage en 5e année depuis 1999, ainsi que les taux élevés de redoublement au primaire et les faibles taux de rétention au secondaire, ce qui a conduit le PSSE 2017-2021 à mettre l'accent sur la qualité et l'efficacité de l'éducation.

L'**Ouganda** a réalisé sa première ASE en 2019, et le rapport CLE a souligné le processus de consultation engagé dans son élaboration, en collectant des données et des contributions de tous les départements du ministère de l'éducation et d'autres sources dans le secteur. Dans l'ensemble, l'ASE est mentionnée comme ayant contribué à développer un entendement conjoint sur l'état actuel du secteur de l'éducation entre les parties prenantes gouvernementales, les partenaires au développement et les parties prenantes non gouvernementales (société civile, associations d'enseignants et le secteur privé).

³² L'évaluation de l'incorporation des conclusions de l'ASE dans les plans sectoriels reposait principalement sur la mesure dans laquelle une ASE était explicitement référencée dans un PSE donné, complétée par les commentaires des parties prenantes sur l'utilisation des ASE pendant le processus de planification. L'évaluation n'a pas été en mesure d'évaluer tous les facteurs liés au degré d'appropriation des ASE par les parties prenantes nationales ou de procéder à une analyse plus approfondie de la qualité et de la pertinence des conclusions des ASE. Les recherches menées conjointement par le DFID et le PME suggèrent que la question de savoir si une ASE est dirigée par un bailleur ou coordonnée par le gouvernement du PDP, et si le gouvernement du PDP est en mesure de consacrer le temps nécessaire à l'élaboration de l'ASE, ont été des facteurs importants affectant l'appropriation d'une ASE par les parties prenantes du gouvernement du PDP. En outre, cette recherche a également révélé que les ASE étaient largement utilisées par les gouvernements pour le développement ou la révision des PSE, malgré certaines variations d'un pays à l'autre (voir DFID et PME, Diagnostics du système éducatif: qu'est-ce qu'un « diagnostic du système éducatif » et pourquoi pourrait-il être utile et ce qui existe actuellement? Octobre 2019, p. 24).

³³ Les lignes directrices ont identifié cinq problèmes fondamentaux qui devraient être analysés dans une ASE : le contexte, les politiques éducatives existantes, les coûts et les finances, la performance et la capacité du système

21. Les ASE ont été notées comme ayant contribué à favoriser la recherche d'un consensus parmi les parties prenantes sur les principales lacunes du secteur de l'éducation dans trois pays (voir encadré 3.2). Dans certains autres pays (Nigéria, République kirghize et Soudan du Sud), les ASE n'ont pas généré de consensus en raison de la participation limitée des parties prenantes non gouvernementales aux processus de planification sectorielle (Soudan du Sud) et des problèmes de disponibilité ou de qualité des données (Nigéria et République kirghize).³⁴ Les ASE au Bangladesh et en Éthiopie étaient en cours d'élaboration au moment de l'achèvement de leur CLE, et à ce titre, il n'est pas encore clair si elles ont permis de créer un consensus sur les lacunes du secteur ou si celles-ci ont été incorporées dans les plans sectoriels.³⁵

Appui du PME aux processus de planification sectorielle à travers le mécanisme ESPDG

22. **Les données disponibles ne permettent pas de confirmer ou de réfuter l'hypothèse selon laquelle l'introduction de la feuille de route intégrée a aidé les pays à établir des délais plus réalistes et un meilleur séquençage pour l'achèvement de leurs plans sectoriels.** En outre, les données disponibles ne permettent pas de confirmer ou de réfuter l'idée selon laquelle la feuille de route intégrée a aidé les pays à concevoir des processus de planification plus inclusifs, à améliorer la transparence de la planification ou à mettre l'accent sur le renforcement des capacités dans le cadre des processus de planification. Dans le cadre du nouveau dossier de candidature ESPDG, la feuille de route intégrée a été introduite pour inciter les pays à fournir un calendrier d'activités pour leur processus de planification sectorielle, ainsi que des sources de financement. La Phase 1 a noté qu'aucun lien clair ne pouvait être établi entre la qualité des feuilles de route et si l'élaboration d'un plan sectoriel donné avait été considérée comme précipitée. Les parties prenantes interrogées pendant la Phase 2 n'ont pas mentionné ni identifié de préoccupations concernant la feuille de route intégrée et n'ont donc fourni aucune donnée supplémentaire en la matière. Bien que la majorité des pays inclus dans cette étude n'aient pas été confrontés à des problèmes importants dans le calendrier et le séquençage des processus de planification, les délais dans la planification sectorielle ont été affectés par des facteurs propres à chaque pays dans trois PDP (Mali, Mozambique et Soudan du Sud). Ces facteurs incluent la nécessité d'élaborer un plan sectoriel avant les élections nationales ou les perturbations des processus de planification provoquées par un conflit.³⁶

23. **Dans l'ensemble, l'ESPDG a eu un effet positif sur certains éléments des processus d'élaboration du plan, mais il n'est pas possible d'établir un lien direct entre les activités financées par l'ESPDG et la**

éducatif. L'équipe d'évaluation n'a pas procédé à un examen approfondi de chaque ASE mais a évalué si les principaux problèmes sont couverts.

³⁴ Au Soudan du Sud, bien que l'ASE n'ait pas généré de consensus sur les lacunes sectorielles, les conclusions de cette dernière ont néanmoins été notées dans la CLE comme ayant informé son plan sectoriel. Ce n'était pas le cas en République kirghize, comme indiqué plus haut. Au Nigéria, étant donné que le développement de l'ASE était toujours en cours au moment de la CLE, il reste à voir si les conclusions de l'ASE seront incorporées dans les différents plans sectoriels du pays.

³⁵ Le Malawi est le seul pays qui n'a pas reçu de financement ESPDG pour une ASE au cours de la période 2012-2019. Au lieu de cela, il a reçu un financement de l'Union Européenne et de l'UNICEF pour son ASE.

³⁶ Au Mozambique, les pressions internes des parties prenantes dans le pays pour développer le PSE 2020-2029 avant les élections nationales de 2019 ont entraîné un calendrier considérablement réduit pour l'élaboration du plan, la CLE notant les effets négatifs que cela aura probablement sur la qualité du secteur plan résultant. Au Soudan du Sud, les pressions politiques internes pour achever le PSE 2012-2017 avant la déclaration d'indépendance ont entraîné une planification précipitée tandis que le processus de développement du PTE 2017-2022 a été réduit d'un an à six mois en grande partie en raison d'un conflit ouvert durant 2015-2017. Au Mali, le développement du PSE 2019-2028 a également été profondément affecté par les conflits et l'instabilité politique, les taux de roulement élevés au sein du ministère de l'Éducation jouant un rôle important dans les retards globaux dans l'élaboration du plan.

qualité du plan final. Comme indiqué lors de la Phase 1, les activités financées par l'ESPDG visant à faciliter les consultations des parties prenantes pour l'élaboration du plan ont eu un effet positif sur l'inclusivité des processus et le niveau de participation dans la planification sectorielle. Cependant, les données disponibles ne permettent pas d'établir un lien clair entre ces processus et la qualité des plans sectoriels (conformément aux normes de qualité des plans sectoriels du PME).

Soutien du PME à l'élaboration de plans sectoriels par le biais de l'assurance qualité

24. De nouvelles procédures d'assurance qualité (AQ), en particulier le mécanisme révisé d'évaluation indépendante, ont contribué à des plans sectoriels de meilleure qualité conformément aux normes du PME. Dans l'ensemble, le processus révisé d'AQ a contribué à la qualité des versions finales des plans sectoriels dans 12 pays (Cambodge, Kenya, Malawi, Mali, Mozambique, Népal, Ouganda, Rwanda, Sénégal, Soudan du Sud, Zambie et Zimbabwe). L'évaluation indépendante, en particulier, a été notée comme ayant permis d'identifier des lacunes dans les plans sectoriels (par exemple, pour relever correctement les défis sectoriels, en utilisant suffisamment les données disponibles), et comme ayant entraîné des révisions ultérieures des plans sectoriels dans quatre pays (Cambodge, Népal, Rwanda et Zimbabwe). Pour la plupart, les parties prenantes interrogées ont noté la valeur ajoutée de l'évaluation indépendante en fournissant un avis technique rétroactif crédible sur la qualité des plans sectoriels et, dans une moindre mesure, en évaluant les plans sectoriels par rapport aux normes internationales. Pourtant, les parties prenantes interrogées et les CLE ont donné des avis mitigés sur la question de savoir si les commentaires du Secrétariat sur le plan sectoriel, dans le cadre du processus révisé d'AQ, ont contribué à améliorer la qualité des plans. Dans trois pays, les parties prenantes ont noté la valeur des commentaires du Secrétariat qui mettaient en évidence les points faibles des plans et incitaient à les réviser. Voir également l'encadré 3.3, qui reflète les commentaires des parties prenantes concernant la lourdeur des processus d'AQ. La Phase 1 a relevé des problèmes de ponctualité dans la fourniture des commentaires du Secrétariat dans certains pays, ce qui a posé des difficultés pour l'incorporation de ces commentaires dans les versions de plans sectoriels initiales avant leur évaluation.³⁷ Cette question n'a pas été soulevée par les parties prenantes interrogées durant la Phase 2, ni dans les CLE menées en 2019.

Encadré 3.3: Perspective des PDP sur le processus d'assurance qualité (AQ)

« Le processus d'AQ est un mécanisme utile qui a permis à [mon pays] de combler certaines lacunes, a émis des réserves sur certains des indicateurs, a permis à [mon pays] d'apporter des modifications pertinentes [au plan sectoriel]. Il a fourni une perspective externe bien nécessaire sur le plan, permettant de voir la forêt, pas les arbres. Cependant, le processus d'AQ a été [initialement] perçu comme un test de réussite ou d'échec avec une possibilité limitée d'ajuster le plan en fonction des besoins du pays (c'est-à-dire que les critères d'un plan ont été définis en dehors de la réalité du pays). Cette perception a progressivement évolué, en raison d'un dialogue constant entre le Secrétariat du PME et le gouvernement, avec de multiples tentatives faites par le Secrétariat (via le responsable-pays) pour expliquer le but du processus d'AQ et clarifier son intention de coaching plutôt que de juger. »

(ESPDG Phase 2, entretien avec une partie prenante dans un pays partenaire)

³⁷ Voir l'étude documentaire, p. 40-41.

3.3 Pertinence opérationnelle du soutien du PME à la planification sectorielle

25. Cette section examine cinq des huit hypothèses liées à la conclusion 2.

CONCLUSIONS / HYPOTHÈSES DE LA PHASE 1	CONFIRMÉE OU PAS PAR LES DONNÉES DE LA PHASE 2 ?
Conclusion 2: ³⁸ Il est moins évident dans quelle mesure le soutien du PME à la planification sectorielle est identiquement et systématiquement pertinent <i>opérationnellement</i> ³⁹ pour aider les gouvernements des pays à mettre en œuvre leurs plans sectoriels.	Confirmée
<ul style="list-style-type: none"> Hypothèse 2.2: L'application d'approches différenciées à la planification sectorielle qui sont adaptées aux contextes nationaux spécifiques serait plus pertinente et efficace dans certains contextes nationaux. 	Pas assez de nouvelles données
<ul style="list-style-type: none"> Hypothèse 2.5: La motivation (bons types / nombre d'incitations, volonté politique, sentiment d'appartenance) est essentielle pour encourager la mise en œuvre. 	Confirmée
<ul style="list-style-type: none"> – Hypothèse 2.5.1: L'appropriation des plans sectoriels est influencée par une variété de facteurs, y compris la mesure dans laquelle le gouvernement du PDP a exercé un leadership actif et une influence sur le contenu et les processus menant au développement du PSE / PTE. Davantage d'informations sont nécessaires pour mieux comprendre les facteurs clés et les liens entre ces facteurs qui déterminent les degrés d'appropriation. 	Confirmée
<ul style="list-style-type: none"> Hypothèse 2.6: Plus le ministère de l'Éducation fait preuve de leadership dans l'élaboration de plans sectoriels, plus les partenaires de développement (PDP) sont susceptibles d'aligner et d'harmoniser leurs propres activités avec le plan. 	Pas assez de nouvelles données
<ul style="list-style-type: none"> Hypothèse 2.7: Si les parties prenantes au niveau du pays disposent d'opportunités adéquates (telles que des montants et des types de financement appropriés et un environnement extérieur favorable), le plan sectoriel est davantage utilisé et sa mise en œuvre plus efficace. 	Pas assez de nouvelles données ⁴⁰

³⁸ Cette conclusion répond aux questions d'évaluation de la Phase 1 suivantes : 1) Dans quelle mesure l'ESPDG et d'autres types de soutien du PME à la planification sectorielle ont-ils été pertinents et appropriés ? et 2) Dans quelle mesure le soutien du PME a-t-il conduit à une amélioration de la qualité des plans et de la planification sectoriels? Les hypothèses 2.3, sur les plans d'action, et 2.4, sur les capacités de suivi du secteur, sont traitées dans la section 3.3, dans le cadre de la discussion de cette étude sur l'appui du PME au renforcement de la capacité de planification sectorielle.

³⁹ Comme défini à la section 3.1, la pertinence opérationnelle se réfère au degré d'alignement avec les besoins pratiques des bénéficiaires visés, dans ce cas les gouvernements du PDP.

⁴⁰ Il n'y a pas suffisamment de données pour confirmer ou infirmer l'hypothèse 2.7. Alors que certaines CLE commentent divers facteurs liés à l'environnement extérieur et aux fonds (voir, par exemple, les paragraphes 36 et 37, ils ne fournissent pas d'indications claires sur les facteurs suffisants pour maintenir / améliorer l'appropriation du plan sectoriel et renforcer sa mise en œuvre).

Qualité des plans sectoriels et mise en œuvre des plans

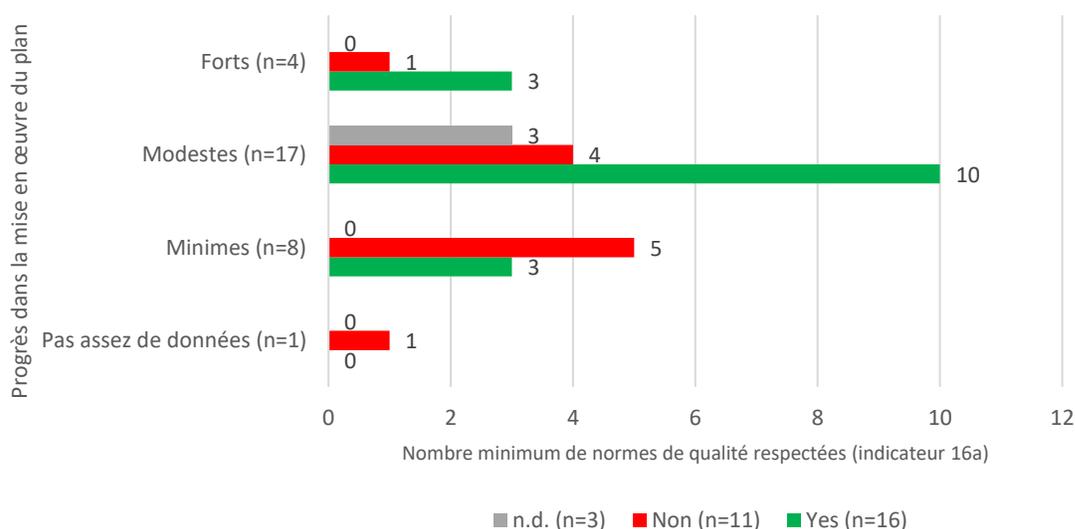
26. **Alors que les plans sectoriels de meilleure qualité (lorsque mesurés en termes de critères de qualité du PME) sont légèrement plus susceptibles d'être mis en œuvre (au moins en partie) que les plans plus faibles, avoir un plan de bonne qualité ne garantit pas sa mise en œuvre efficace.** Cette constatation de la Phase 1 a également été étayée par des données supplémentaires provenant de pays inclus dans la Phase 2.⁴¹

27. La figure 3.3 montre la relation entre le degré de mise en œuvre du plan sectoriel⁴² et si le plan sectoriel respectif avait ou non satisfait au nombre minimum requis de critères de qualité du PME. Il montre que parmi les plans sectoriels satisfaisant au nombre minimum de critères, la grande majorité a fait des progrès dans la mise en œuvre - au moins de manière modeste (13 plans sur 16 ou 81%), tandis que trois ont fait des progrès minimes. En comparaison, parmi les plans qui n'avaient pas satisfait au nombre minimum de critères, seulement un sur 11 a fait des progrès importants, quatre sur 11 (36%) ont fait des progrès modestes, tandis que cinq sur 11 (45%) ont fait des progrès minimes. Cela indique qu'en termes de réussite de la mise en œuvre, il vaut mieux avoir un plan de bonne qualité que de qualité médiocre. D'un autre côté, le fait que la majorité des plans aient fait, au mieux, des progrès « modestes » dans leur mise en œuvre indique que la qualité du plan (telle que mesurée par des critères de qualité du PME) n'est qu'un facteur parmi d'autres pour déterminer les progrès de la mise en œuvre, et en tant que tel cela ne garantit pas son succès. Cette observation n'est pas anodine car le PME a tendance à se concentrer sur ces critères de qualité formels. Les normes de financement, les lignes directrices et le soutien du PME par le biais des principaux acteurs du PME visent à aider les pays à satisfaire aux critères de qualité, et ces critères sont le seul moyen de suivre la qualité des plans sectoriels dans le cadre de résultats du PME.

⁴¹ Ces observations sont basées sur un petit échantillon de 30 plans sectoriels (27 PSE et trois PTE), ce qui indique au mieux un lien entre la qualité des plans sectoriels et leur mise en œuvre. L'équipe d'évaluation est également consciente que l'évaluation de la qualité des plans sectoriels basée uniquement sur les critères de qualité du PME néglige d'autres dimensions importantes de la qualité des plans qui sont essentielles pour la mise en œuvre des plans, telles que l'appropriation par le pays / le gouvernement.

⁴² Comme observé par les CLE. Les CLE n'ont évalué les forces et les faiblesses de mise en œuvre que pour un seul plan sectoriel au cours de leurs périodes d'examen respectives et, à ce titre, n'offrent pas d'informations sur les progrès possibles de la mise en œuvre entre plans sectoriels consécutifs.

Figure 3.3 Relation entre la notation CLE des progrès dans la mise en œuvre du PSE / PTE et les notes de qualité du PME (indicateur 16a)⁴³



28. La capacité des pays en matière de mise en œuvre et de suivi des plans sectoriels n'est pas suffisamment prise en compte dans les processus de planification sectorielle ou dans les mécanismes de soutien du PME tels que les critères de qualité PSE et les processus d'assurance qualité (AQ). À l'heure actuelle, les mécanismes du PME pour appuyer l'élaboration de plans sectoriels tendent à se concentrer sur la qualité des processus de planification sectorielle et du plan final, mais accordent très peu d'attention à l'appui aux pays pour évaluer ou combler les lacunes dans leur capacité de mise en œuvre des plans. De même, comme indiqué aux paragraphes 20 et 21 sur les analyses sectorielles, la qualité et la pertinence des analyses sectorielles peuvent être inégales, ne fournissant pas de diagnostic de la capacité du système éducatif à mettre en œuvre.⁴⁴ Il n'existe actuellement aucun accord entre les parties prenantes du PME sur ce recouvre la « capacité de mise en œuvre » ni sur la manière de la mesurer ou de la renforcer. Les CLE indiquent cependant que les défis auxquels les pays sont confrontés dans l'utilisation régulière de leurs plans sectoriels comprennent des déficits de financement pour la mise en œuvre des interventions prévues,⁴⁵ des difficultés à traduire les plans sectoriels généraux en plans d'action à plus court terme (voir section 3.4), et des difficultés à établir et à utiliser des cadres de responsabilisation efficaces pour la mise

⁴³ La figure 3.3 ne comprend que les PSE / PTE pour lesquels les CLE ont fourni une évaluation des progrès de la mise en œuvre du plan sectoriel. L'échantillon couvre un total de 30 plans sectoriels (27 PSE et trois PTE) pour les 26 pays examinés pour ce rapport. À l'exception des plans sectoriels pour le Népal, la RDC, le Zimbabwe, l'Ouganda et la Zambie, tous les plans sectoriels inclus dans cet échantillon sont entrés en vigueur avant 2016. Comme il n'y avait que trois PTE dans cet échantillon, le nombre de PTE était trop faible pour l'évaluation pour être en mesure d'identifier ou de commenter les différences entre les PSE et les PTE.

⁴⁴ Voir aussi le rapport de Phase 1, p. 34.

⁴⁵ La mesure dans laquelle les gouvernements avaient accès à un financement adéquat des plans sectoriels (financement national et extérieur) varie considérablement d'un pays à l'autre. Néanmoins, d'importants déficits de financement ont nui à la capacité des pays à mettre en œuvre les interventions planifiées et ont aussi contribué à la mise en œuvre fragmentée du plan dans de nombreux contextes (par exemple, Mozambique, République kirghize, Togo, Ouganda et Zambie). Pour une discussion plus détaillée des facteurs qui ont affecté les progrès dans la mise en œuvre du plan sectoriel dans les CLE, voir le rapport de synthèse CLE final.

en œuvre et le suivi des plans. Alors que le processus révisé d'assurance qualité du PME a contribué positivement aux processus de planification sectorielle et à la qualité des plans, les CLE n'ont fourni aucune indication que le PME a aidé à évaluer ou à résoudre les problèmes liés à la capacité de mise en œuvre des pays.

Appropriation des plans sectoriels

29. **La Phase 1 et les données supplémentaires provenant de la Phase 2 font ressortir l'appropriation des plans sectoriels par les parties prenantes comme un facteur qui influe sur la mesure dans laquelle un plan sectoriel est utilisé comme document de référence commun et évolutif.** Dans 12 des 21 CLE menées en 2019, les analyses ont révélé des limites dans l'appropriation des plans sectoriels par les parties prenantes.⁴⁶ Cela a également été noté comme un défi par les parties prenantes interrogées dans deux des cinq pays de la Phase 2 (Burkina Faso et Libéria). Cependant, ni la stratégie 2020 du PME ni son cadre de résultats ne définissent ou ne mesurent explicitement la notion d'« appropriation », ce qui laisserait à penser qu'il s'agit d'un concept clair et sans ambiguïté. Cependant, les discussions sur l'appropriation dans les CLE de 2019 montrent que ce n'est pas le cas, ce qui nécessite une approche plus nuancée pour comprendre les différentes dimensions que ce concept recouvre (voir le tableau 3.2).

Tableau 3.2 Dimensions de l'appropriation présentées dans les CLE

TYPE	DIMENSIONS D'APPROPRIATION
<i>L'appropriation par qui ?</i>	<p>Leadership et appropriation du gouvernement au plus haut niveau politique : Les premiers ministres ou les présidents doivent voir le secteur de l'éducation (et le plan sectoriel) non seulement comme nécessaire au développement mais aussi comme politiquement faisable et comme un levier positif pour renforcer leur propre pouvoir.</p> <p>Appropriation par le gouvernement aux niveaux centralisé et décentralisé : Certaines CLE font la distinction entre l'appropriation par les institutions gouvernementales au niveau central (par exemple, les ministères nationaux de l'éducation) et l'appropriation par les parties prenantes opérant aux niveaux décentralisés (par exemple, provincial, district, école, enseignants, citoyens) (par exemple, Burkina Faso, Éthiopie, Guinée, Libéria, Mozambique, Népal, Ouganda).</p> <p>Appropriation par le gouvernement au sein de différents ministères : Au niveau national, la relation entre le ministère de l'Éducation et le ministère des Finances est particulièrement critique étant donné que les responsables des finances peuvent ne pas percevoir des retours sur investissement clairs provenant du financement de l'éducation. En outre, lorsque la responsabilité de l'éducation est répartie entre différents ministères (c'est-à-dire des ministères distincts de l'éducation de base, de l'enseignement technique/professionnel et de l'enseignement supérieur), les ministères peuvent avoir différents niveaux d'appropriation d'un plan sectoriel et aussi des vues différentes sur les avantages d'une planification sectorielle (par exemple, Guinée, Éthiopie, Sénégal).</p> <p>Appropriation gouvernementale au niveau technique vs politique : Un sentiment d'appropriation au niveau des décideurs (niveau politique) ne se traduit pas automatiquement par une appropriation par le personnel opérant au niveau technique (technocrates) (par exemple, Bangladesh, République kirghize, Togo).</p> <p>Appropriation par les partenaires au développement, la société civile et les entités privées : Étant donné que les plans sectoriels sont en principe élaborés et mis en œuvre en collaboration avec les parties prenantes non gouvernementales opérant dans le secteur de</p>

⁴⁶ Ce sont le Rwanda, le Malawi, le Soudan du Sud, l'Ouganda, la Sierra Leone, la RDC, la Guinée, le Mozambique, l'Éthiopie, le Népal, le Sénégal, la République kirghize.

TYPE	DIMENSIONS D'APPROPRIATION
	l'éducation, l'appropriation des plans sectoriels doit être envisagée au-delà du domaine gouvernemental. En outre, la société civile n'est pas monolithique et il existe des différences entre les entreprises, les groupes ethniques et linguistiques, les milieux urbains et ruraux, etc. (par exemple, Côte d'Ivoire, Gambie, Guinée, Libéria, Rwanda, Sierra Leone).
<i>L'appropriation à différents stades de planification</i>	<p>Étant donné que l'élaboration et le suivi / la mise en œuvre des plans sectoriels constituent des stades distincts de leur utilisation, l'analyse de l'appropriation nécessite d'examiner l'évolution de cette dernière à travers chacun.</p> <p>Élaboration du plan sectoriel : L'appropriation au stade du développement du plan se manifeste par le fait que les parties prenantes voient leurs besoins et priorités reflétés dans le plan sectoriel, participent activement à l'élaboration du plan et approuvent le document final du plan sectoriel (par exemple, Bangladesh, Cambodge, Éthiopie, Kenya, Népal, Nigéria, RDC, Tadjikistan).</p> <p>Suivi et mise en œuvre du plan sectoriel : L'appropriation durant ces étapes nécessite que les parties prenantes s'engagent à suivre et à mettre en œuvre le plan sectoriel endossé. L'appropriation peut varier en fonction de la capacité des parties prenantes (c'est-à-dire, disponibilité des fonds et des ressources) et du degré d'harmonisation entre les bailleurs et les autres parties prenantes (c'est-à-dire la mesure dans laquelle l'accent est mis sur la mise en œuvre et le suivi de projets individuels plutôt que sur l'ensemble du plan sectoriel) (par exemple, Bangladesh, Guinée, Libéria, Mali, Malawi, Mozambique, Ouganda, Sénégal, Sierra Leone, Soudan du Sud).</p>

30. **L'appropriation de la planification sectorielle par le gouvernement, principalement au niveau central, serait élevée ou aurait augmenté d'un plan sectoriel à l'autre dans 13 des 26 pays examinés.** Il y a peu d'informations disponibles sur les facteurs sous-jacents qui ont soutenu l'appropriation par le gouvernement. Certaines CLE mentionnent des facteurs tels que d'avoir des processus de planification et de consultation dirigés par le gouvernement plutôt que par des consultants externes (Cambodge, Nigéria) ou une longue histoire de planification sectorielle dans le pays (Bangladesh, Éthiopie, Népal, République kirghize, Rwanda). Les CLE comparant deux cycles de planification sectorielle notent que l'élaboration des plans est de plus en plus conduite par les principaux ministères de l'éducation et que ceux-ci assument un rôle de coordination de plus en plus actif.

31. **La majorité des pays connaissent une plus grande inclusion dans leurs processus d'élaboration des plans. Cela comprend la participation de groupes qui avaient été précédemment exclus, ou la garantie d'une participation significative de diverses parties prenantes telles que la société civile.** Cependant, les CLE ne mentionnent pas toujours si la participation s'est traduite par une plus grande appropriation par les parties prenantes au-delà des entités du gouvernement central. Il existe un nombre limité d'exemples (Bangladesh et Rwanda) montrant que des consultations à grande échelle semblent avoir permis une plus grande appropriation par les parties prenantes au-delà du gouvernement. En Côte d'Ivoire, les parties prenantes ont indiqué que l'inclusion cohérente d'entités décentralisées (syndicats d'enseignants, ONG, etc.) lors de la planification et du suivi du secteur (par exemple, dans les RSC) a conduit à une plus grande appropriation et à la sensibilisation de davantage de parties prenantes sur les cibles du plan sectoriel, ce qui aurait influencé positivement la mise en œuvre. En revanche, en Guinée, bien que la participation des parties prenantes ait augmenté, elle n'a pas atténué l'appropriation globalement limitée du plan sectoriel. Par conséquent, le lien entre les processus participatifs / l'inclusion de groupes variés et l'appropriation n'est pas évident et nécessite une analyse plus approfondie.

32. Les CLE pour le Togo, le Bangladesh et la République kirghize ont commenté **la variation de l'appropriation au sein des hiérarchies du gouvernement central, en particulier entre le personnel**

opérant aux niveaux technique et décisionnel. En cas de forte disparité entre les décideurs quant à la sensibilisation sur, et à l'appropriation des plans, les technocrates se sont heurtés à des difficultés pour mettre en œuvre en temps voulu les activités des plans sectoriels. En République kirghize, la CLE a en outre signalé que plusieurs parties prenantes avaient suggéré que le processus de l'EDS 2020 était mené par seulement quelques personnes clés du ministère, ce qui limite l'appropriation du plan par le gouvernement dans son ensemble. La concentration de l'appropriation du plan en seulement une poignée de parties prenantes du ministère a également été signalée pour l'EDS 2030 et est liée en partie à des réductions de la capacité de planification stratégique du ministère de l'Éducation et des Sciences. Par conséquent, cela souligne que l'élaboration d'un plan sectoriel nécessite l'adhésion et la participation d'un large éventail de parties prenantes à plusieurs niveaux de gouvernement pour faciliter sa mise en œuvre.

33. Appropriation lorsqu'il existe plusieurs ministères en charge de l'éducation : Les données ne permettent pas de tirer des conclusions définitives sur l'effet que les modalités de financement du PME, comme l'ESPIG ou la part variable, ont sur l'appropriation des plans sectoriels par les parties prenantes dans les pays et la mise en œuvre du plan. Les ESPIG incitent à la planification. Cependant, comme les ESPIG sont généralement axés sur un niveau spécifique d'enseignement (principalement l'éducation de base), dans les pays qui ont plusieurs ministères pour différents sous-secteurs de l'éducation, ceux qui ne sont pas en charge de l'éducation de base ont tendance à moins s'approprier le plan lors de la planification et de la mise en œuvre (par exemple, Éthiopie, Guinée, Sénégal). En Guinée, l'appropriation inégale du plan entre les différents ministères de l'éducation a eu un impact négatif sur la mesure dans laquelle les activités ont été mises en œuvre. En Éthiopie, l'ESPIG court le risque de créer un déséquilibre en matière d'incitations entre le ministère fédéral de l'Éducation (responsable de l'éducation de base) et le ministère de l'Enseignement supérieur plus récemment créé, ainsi que des difficultés à engager ce dernier dans une planification coordonnée.

34. L'appropriation limitée des plans sectoriels aux niveaux décentralisés (district, province, école, etc.) est un défi dans certains pays (Éthiopie, Guinée, Mozambique, Népal). Au Mozambique, l'absence d'objectifs au niveau des provinces et des districts dans le PSE et le plan opérationnel a entraîné une baisse de la responsabilité et des incitations à la mise en œuvre du plan aux niveaux des districts et des provinces. La CLE au Népal a fait part de ses inquiétudes quant à la répercussion négative de la fédéralisation sur la mise en œuvre, car les gouvernements locaux et les écoles ont des niveaux inégaux d'appropriation et de compréhension du programme national d'apprentissage préscolaire. Au Burkina Faso, malgré l'amélioration des processus consultatifs régionaux, l'appropriation du plan sectoriel était encore considérée comme faible car la mise en œuvre du plan n'était pas suffisamment alignée sur les délais et les besoins aux niveaux régional et communautaire.

35. Les CLE ne fournissent pas assez de données sur le lien entre le niveau d'appropriation des plans sectoriels et leur degré de diffusion aux différents niveaux de gouvernement et parmi les autres acteurs de l'éducation. Les CLE discutant des pratiques nationales de diffusion notent généralement que la diffusion des plans sectoriels, en particulier aux niveaux décentralisés du gouvernement et de la société civile, reste faible (par exemple, Éthiopie, Mozambique, Togo, Zimbabwe). Mais ces CLE ne commentent pas si cela a eu un effet sur l'appropriation par les parties prenantes ou sur le niveau de mise en œuvre. Dans l'ensemble, il n'y a pas non plus d'informations disponibles sur la mesure dans laquelle le soutien du PME a contribué à la diffusion des plans sectoriels, à l'exception de la Zambie, où des fonds ESPDG ont été utilisés pour aider à diffuser le plan.

36. Si l'on considère l'appropriation des plans à chaque phase du cycle politique, une appropriation plus forte par le gouvernement au stade de leur élaboration n'entraîne pas nécessairement une appropriation plus forte lors de la mise en œuvre. Les études de cas et les entretiens CLE ont rapporté que le niveau le plus élevé d'appropriation par le gouvernement se situe au stade de l'élaboration du plan. Dans quelques cas, le soutien du PME à la planification a été spécifiquement cité comme contribuant à

renforcer l'appropriation. En Éthiopie, l'exigence de financement du PME concernant un plan crédible dans le cadre du processus de requête pour le prochain cycle de financement ESPIG a permis de mettre davantage l'accent sur l'appropriation au niveau central et sur la qualité de la planification sectorielle. Les CLE et les entretiens mettent en avant un certain nombre de facteurs influençant l'appropriation du gouvernement au stade de la mise en œuvre, tels que les changements dans les priorités gouvernementales en raison des élections (Libéria, Sierra Leone), le niveau de fonds publics disponibles (Bangladesh, Mozambique Ouganda, Sénégal, Sierra Leone) et les urgences humanitaires (Guinée, Sierra Leone, Soudan du Sud). Ce sont des facteurs que le PME est moins susceptible d'influencer.

37. L'appropriation des plans sectoriels par le gouvernement pendant la mise en œuvre est en outre déterminée par la mesure dans laquelle les rôles et responsabilités pour la mise en œuvre ont été clairement attribués aux niveaux centralisé et décentralisé, et ce d'une manière qui reflète adéquatement la capacité de mise en œuvre des différents acteurs (Libéria, Malawi, Mali, Ouganda, RDC, Sénégal).⁴⁷

Cela se rapporte en partie aux défis liés à la conception et à l'opérationnalisation des plans d'action annuels qui guident la mise en œuvre des plans, ce qui sera examiné en détail à la section 3.4. Les parties prenantes en Sierra Leone ont noté que les départements responsables de la planification et de la mise en œuvre

Encadré 3.4: Exemple de l'Ouganda

En Ouganda, alors que l'appropriation par le gouvernement et la responsabilité mutuelle du plan sectoriel ont augmenté, en partie en raison de l'utilisation par le PME d'une modalité budgétaire de projet et d'une utilisation accrue des systèmes gouvernementaux, la mise en œuvre des plans sectoriels se fait principalement au niveau du district / local. Étant donné que les gouvernements locaux n'avaient pas les responsabilités financières et techniques pour des prestations de services et ont reçu une attention limitée en termes de renforcement des capacités, une plus grande appropriation du plan par le gouvernement ne s'est pas traduite par une meilleure mise en œuvre globale.

fonctionnent en vase clos. Dans ce pays, bien que l'élaboration du plan sectoriel ait été menée dans le cadre d'un processus consultatif, la question de savoir qui seraient les mieux placés pour mettre en œuvre le plan et comment la mise en œuvre aurait lieu n'avait pas été adéquatement traitée. En revanche, au Mali, une forte appropriation a été enregistrée parmi le personnel ministériel, qui a assumé la coordination des équipes techniques et des responsabilités clés dans la gestion et la mise en œuvre du programme. En Éthiopie, des changements structurels (y compris le partage des responsabilités entre deux ministères de l'éducation⁴⁸ et une plus grande décentralisation dans la prise de décision) ont probablement créé des problèmes de coordination entre les différents protagonistes en charge de la mise en œuvre. Au Malawi, il y a eu une confusion initiale concernant l'appropriation de la mise en œuvre entre les départements du Ministère de l'éducation, des sciences et de la technologie (MoEST) (en particulier entre les directions de la planification et de l'enseignement de base).

38. Sauf dans le cas des pays fragiles et touchés par des conflits, le PME n'applique pas à la planification sectorielle des approches différenciées qui soient adaptées aux contextes nationaux spécifiques. Le PME s'est engagé à fournir un soutien aux pays fragiles et touchés par des conflits (PFC) en fournissant des lignes directrices pour que ces pays développent des plans de transition de l'éducation

⁴⁷ La question de la capacité sera traitée plus en détail dans la section suivante.

⁴⁸ Le ministère des sciences et de l'enseignement supérieur (MoSHE) est responsable de l'enseignement supérieur et de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP) et le ministère fédéral de l'éducation (FMoE) est responsable de l'enseignement général, de l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire, des enfants ayant des besoins spéciaux et des enfants non scolarisés.

(PTE) pour une approche plus ciblée et flexible dans les pays sortant d'une crise.⁴⁹ Cependant, la majorité des pays de statut PFC dans l'échantillon de cette étude n'ont pas élaboré de PTE, et ont plutôt choisi de développer des PSE.⁵⁰ Comme indiqué dans la Phase 1, on ne sait pas pourquoi si peu de pays PFC élaborent des PTE, et ni les CLE ni les intervenants interrogés en Phase 2 ne fournissent de raison claire pour cela. Alors que certaines CLE indiquent que le PME a fait preuve d'une certaine flexibilité en ce qui concerne ses exigences, aucune CLE n'a constaté que le PME utilisait une approche entièrement différenciée pour soutenir la planification sectorielle entre les pays échantillonnés.

39. La pertinence opérationnelle des plans sectoriels et de l'appui du PME à la planification est affectée par des facteurs externes / contextuels, notamment les changements de gouvernement (Libéria, Sierra Leone), la guerre et les situations d'urgence (Guinée, Sierra Leone, Soudan du Sud), les changements macroéconomiques et la corruption (République kirghize, Ouganda, Zambie), les troubles civils et les grèves (Guinée, Sénégal). Ces facteurs ont été cités dans les CLE et les entretiens comme limitant la volonté politique, l'appropriation et la capacité des parties prenantes à utiliser et à mettre en œuvre les plans sectoriels. Par conséquent, il est raisonnable de supposer que si les parties prenantes au niveau des pays ont des opportunités adéquates (c'est-à-dire un financement et des ressources appropriés et un environnement extérieur favorable), il y aurait une plus grande utilisation des plans sectoriels et une mise en œuvre plus efficace.

40. Les défis actuels dans l'alignement et l'harmonisation des contributions des PDD reflètent également la pertinence opérationnelle des plans sectoriels. L'harmonisation des PDD et, dans une moindre mesure, l'alignement sont discutés comme un défi dans la majorité des CLE qui commentent cette question (par exemple, Cambodge, Guinée, Mauritanie, RDC, Rwanda, Soudan du Sud, Zambie). Les CLE indiquent que, même si les PDD, en tant que membres du GLPE, participent à la revue des plans sectoriels et s'engagent à soutenir leur mise en œuvre en les endossant - cela ne semble pas influencer de manière cohérente les comportements pendant la mise en œuvre du plan. Certaines CLE notent une approche de la mise en œuvre en mode projet, et que les bailleurs individuels ne suivent pas ou ne rendent pas compte systématiquement de leurs initiatives à travers le prisme du plan sectoriel (Cambodge, Mauritanie, RDC, Zambie). On ne sait pas dans quelle mesure un leadership accru du ministère de l'Éducation pendant l'élaboration du plan sectoriel influence l'harmonisation et l'alignement des PDD.

⁴⁹ Il y a moins de normes de qualité du PME pour les PTE que pour les PSE (cinq au lieu de sept) et seulement trois normes doivent être respectées pour qu'un PTE soit considéré globalement comme des répondant aux normes de qualité. Les lignes directrices du PTE visent à permettre aux gouvernements et aux partenaires de répondre aux besoins immédiats, d'assurer un soutien à l'éducation à court et à moyen terme tout en travaillant à atteindre les objectifs à long terme (PME, « Le travail du PME dans les pays fragiles et touchés par des conflits », Mémo de politique, avril 2016).

⁵⁰ Sur les 48 PSE / PTE des 26 pays inclus dans l'échantillon, 23 se trouvaient dans des pays classés par le PME comme PFC au cours de l'année où leurs plans sectoriels ont été endossés (Côte d'Ivoire 2010 et 2017, RDC 2010 et 2016, Éthiopie 2016, Gambie 2013 et 2016, Guinée 2014, Libéria 2010 et 2017, Mali 2016 et 2019, Népal 2016, Rwanda 2015 et 2018, Sierra Leone 2013 et 2018, Soudan du Sud 2012 et 2016, Togo 2010 et 2013, Ouganda 2017 et Zimbabwe 2016). Sur les 23 PSE / PTE, seuls quatre PTE ont été développés (RDC 2012-2014, Guinée 2015-2017, Mali 2015-2018 et Soudan du Sud 2017-2021).

3.4 Renforcement des capacités de planification sectorielle

41. Cette section examine les deux hypothèses liées à la conclusion 3 ainsi que deux hypothèses liées à la conclusion 2.

CONCLUSIONS / HYPOTHÈSES DE LA PHASE 1	CONFIRMÉE OU PAS PAR LES DONNÉES DE LA PHASE 2 ?
Conclusion 3 : ⁵¹ Le soutien du PME a le potentiel de contribuer à renforcer les capacités nationales de planification sectorielle, mais ne poursuit pas encore cet objectif de manière cohérente et systématique.	Confirmée
<ul style="list-style-type: none"> Hypothèse 3.1 : Si la demande vis-à-vis du développement des capacités de planification pour les ministères en charge de l'éducation va au-delà de la prise en compte des compétences des individus et reflète aussi les besoins en capacités des ministères en charge de l'éducation et des institutions du secteur dans leur ensemble (y compris les structures organisationnelles et les défis d'économie politique), les effets du développement des capacités sont plus importants. 	Confirmée
<ul style="list-style-type: none"> Hypothèse 3.2 : Des facteurs variés soutiennent ou entravent les PDP dans l'application de nouvelles approches à la planification sectorielle introduites par le PME (ou d'autres PDD). 	Pas adressée ⁵²
<ul style="list-style-type: none"> Conclusion 2, hypothèse 2.3 : L'existence d'un plan d'action détaillé qui définit les rôles et responsabilités des acteurs clés ainsi que des indicateurs et des cibles réalistes, et qui est lié aux systèmes nationaux de planification / budget annuels augmenterait les chances de réussite de la mise en œuvre du plan sectoriel. 	Pas assez de nouvelles données
<ul style="list-style-type: none"> Conclusion 2, Hypothèse 2.4 : Des capacités accrues du gouvernement (connaissances, compétences, expérience, données et systèmes de suivi) permettent un suivi plus efficace qui éclaire la mise en œuvre. 	Confirmée

Appui du PME à la capacité de planification sectorielle

42. **Différents types de soutien du PME, y compris l'ESPDG, visent à aider à renforcer les capacités des pays en matière de planification sectorielle. Les données disponibles ne permettent cependant pas d'identifier et de suivre systématiquement les effets de ce soutien.** Cette constatation de la Phase 1 a également été étayée par les données supplémentaires recueillies en Phase 2.

43. Selon les lignes directrices de l'ESPDG, la valeur ajoutée de l'ESPDG pour l'élaboration et la mise en œuvre des plans sectoriels garantit que « l'aide à l'éducation, y compris celle du PME, est basée sur une analyse nationale solide qui renforce la capacité institutionnelle de fournir des services éducatifs. »⁵³

⁵¹ Cette conclusion répond à la question d'évaluation de la Phase 1 : « Dans quelle mesure le soutien du PME a-t-il conduit à une amélioration de la qualité des plans et de la planification sectoriels ? »

⁵² Compte tenu des limites de l'étude, il n'a pas été possible d'étudier de nouvelles approches de la planification qui sont testées dans le cadre d'initiatives mondiales et régionales du PME. Initialement, le programme de planification sectorielle sensible au genre (GRESF) allait être analysé, mais ce programme a fait l'objet d'examen séparés au cours de l'année écoulée et la présente étude n'a pu apporter une valeur ajoutée sur le sujet.

⁵³ PME, Lignes directrices pour ESPDG, décembre 2018, p. 1.

L'ESPDG a contribué au renforcement de la planification sectorielle, notamment en termes d'opportunités, en fournissant des financements et des éléments motivateurs, en promouvant et en soutenant des processus d'élaboration de plans participatifs et fondés sur des données probantes dans divers pays (voir l'encadré 3.6 pour une discussion des trois dimensions que recouvre la notion de « capacité »).⁵⁴

44. Cependant, il est moins évident que l'ESPDG, ou d'autres mécanismes de soutien du PME pour l'élaboration de plans sectoriels, a contribué au renforcement des capacités nationales de planification sectorielle. Comme indiqué lors de la Phase 1, le PME, en tant que partenariat, n'a pas systématiquement poursuivi le renforcement des capacités de planification sectorielle et la mesure dans laquelle les pays ont alloué des fonds ESPDG aux activités de renforcement des capacités de planification a été variable. Parmi les pays inclus dans cette étude,

seulement neuf ont explicitement alloué un financement ESPDG au renforcement des capacités : le Burkina Faso (2016), le Cambodge (2013), la Côte d'Ivoire (2016), la Gambie (2016), la Sierra Leone (2012), le Soudan du Sud (2015), le Tadjikistan (2013), la RDC (2015) et la Guinée (2012).⁵⁶ Les CLE pour le Cambodge et la Guinée ont confirmé que les fonds ESPDG avaient été utiles pour appuyer la capacité nationale en matière de planification sectorielle en fournissant des financements et / ou des incitations sous la forme d'exigences de financement ESPDG. Dans le même temps, ces CLE n'ont fourni aucune preuve concluante que ces activités de renforcement des capacités ont entraîné une augmentation des capacités de planification sectorielle.⁵⁷ Les CLE du Burkina Faso et de la Côte d'Ivoire ont noté que la combinaison du soutien financier et non financier du PME a contribué au renforcement des capacités des parties

Encadré 3.6: La notion de « capacité »

L'équipe d'évaluation comprend la « capacité » individuelle ou organisationnelle comme incorporant les trois dimensions interdépendantes de : capacités (connaissances, compétences, expérience), motivation (par exemple, incitations, schémas habituels de prise de décision) et opportunité (par exemple, financement, environnement externe propice).⁵⁵

La plupart des parties prenantes consultées au cours des évaluations sommatives et prospectives CLE, ainsi que les documents du PME (y compris les TdR pour les évaluations au niveau des pays) ont tendance à utiliser le terme « capacité » comme synonyme de « capacités » (c'est-à-dire la capacité technique des individus ou organisations pour accomplir des tâches spécifiques afin d'atteindre un objectif particulier) et avec « expérience ».

⁵⁴ Pour plus d'informations sur les contributions du PME aux capacités de planification sectorielle en termes d'opportunité et de motivation, veuillez consulter le rapport de synthèse final CLE du PME.

⁵⁵ Mayne, John. Le modèle de théorie du changement COM-B. Document de travail. février 2017.

⁵⁶ Sur la base de l'exercice de codage des ESPDG du Secrétariat du PME, qui a spécifié les montants de financement ESPDG alloués à l'assistance technique, au renforcement des capacités, au dialogue politique, à la communication et à la diffusion, et à d'autres coûts. Les informations tirées de ces données, dans les pays pour lesquels des CLE ont été menées au cours des exercices 2018 et 2019, ont été examinées de manière plus approfondie dans l'étude de la Phase 1, p. 46.

⁵⁷ Pour la Guinée, il y avait un manque d'informations sur la question de savoir si les activités de développement des capacités financées par l'ESPDG avaient entraîné une augmentation des capacités de planification sectorielle en raison de l'absence de rapport d'achèvement de l'ESPDG. Pour le Cambodge, ni la CLE ni le rapport d'achèvement de l'ESPDG ne notent si les capacités ont été renforcées à la suite des activités de renforcement des capacités financées par la financement. Comme indiqué lors de la Phase 1, les rapports d'achèvement de l'ESPDG n'étaient pas disponibles pour tous les ESPDG, et ce fut le cas pour la RDC, le Soudan du Sud, la Gambie et la Sierra Leone.

prenantes, de la motivation et des opportunités de planification sectorielle, mais ne fait pas spécifiquement référence à des activités financées par l'ESPDG.⁵⁸

45. Comme indiqué lors de la Phase 1, l'appui de l'ESPDG au renforcement des capacités ne se limite pas aux allocations expressément consacrées au renforcement des capacités. Par exemple, l'assistance technique (AT) financée par l'ESPDG peut être un autre canal par lequel un soutien au renforcement des capacités est fourni, par exemple, lorsque l'AT est combinée avec une formation officielle du personnel du gouvernement sur des questions telles que l'analyse sectorielle et la gestion du secteur.⁵⁹ Cependant, l'utilisation d'une telle approche n'a pas été mentionnée dans les CLE ou par les intervenants interrogés en Phase 2.⁶⁰ Selon les directives de préparation du PME / IPE pour les plans sectoriels, le processus global de préparation des plans est en soi considéré comme une forme de renforcement des capacités.⁶¹ Pourtant, comme indiqué également lors de la Phase 1, les données disponibles ne permettent pas d'identifier si et quelles améliorations spécifiques des capacités ont résulté de l'engagement dans le processus de planification, ni pour quels acteurs, ou comment.

46. Bien que les requêtes ESPDG, les rapports d'achèvement ESPDG et les documents de programme ESPIG fournissent des indications sur les activités budgétisées, planifiées et achevées liées au renforcement des capacités, ces documents ne constituent pas une preuve des résultats tangibles du développement des capacités. Par conséquent, **il reste difficile de saisir les contributions du PME au développement des capacités pour la planification sectorielle dans son ensemble**. Les CLE menées en 2019 ont confirmé que le concept de développement des capacités n'est pas suffisamment défini dans le modèle opérationnel du PME, et il y a une ambiguïté dans ce que l'on entend par, et ce que l'on attend du, développement des capacités.⁶² Deux facteurs notés lors de la Phase 1 continuent de poser des problèmes dans l'évaluation des contributions du PME à la capacité de planification : (i) l'absence de mesures, de plans et de données de performance sur les activités du PME visant à renforcer la capacité de planification, notamment le manque d'indicateurs sur la capacité en termes de planification sectorielle

⁵⁸ Bien que le rapport d'achèvement de l'ESPDG du Burkina Faso pour 2012 indique qu'une formation a été dispensée aux parties prenantes gouvernementales impliquées dans la préparation de son plan sectoriel, le rapport ne fournit pas plus de détails ni de preuves de l'augmentation des capacités de planification sectorielle à la suite de cette formation. Le rapport d'achèvement de l'ESPDG 2016 de la Côte d'Ivoire note que cinq parties prenantes dans le pays ont reçu une formation sur la compréhension et l'utilisation des ASE dans la planification sectorielle. Bien que le rapport indique que la formation a permis de mieux comprendre les diagnostics du secteur de l'éducation parmi les parties prenantes du gouvernement et de la société civile, il ne fournit aucune preuve ni détail sur la mesure de cette amélioration (voir PME, Rapport de fin d'exécution du financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation, June 2016, p.6).

⁵⁹ Comme indiqué dans une évaluation de l'IPE citée dans l'étude documentaire de la Phase 1 (ICON INSTITUTE Consulting Group, Évaluation de l'IPE-Pôle de Dakar, 12 novembre 2018.)

⁶⁰ L'étude documentaire de la Phase 1 a noté, par exemple, qu'« il n'était pas toujours clair pourquoi certains postes budgétaires étaient codés comme assistance technique et d'autres comme renforcement des capacités. Dans le cas de la Guinée, par exemple, qui dénote une valeur anormalement élevée avec 76% de son budget consacré au renforcement des capacités, la majorité de ce montant a été affecté à l'embauche de consultants locaux et externes pour mener une analyse sectorielle ciblée. » (Paragraphe 113).

⁶¹ PME et UNESCO / IPE, Lignes directrices pour la préparation des plans du secteur de l'éducation, 2015, p.12.

⁶² L'idée que le développement des capacités n'est pas suffisamment défini dans le modèle opérationnel du PME a également été notée dans les rapports de synthèse CLE des années 1 et 2, ainsi que dans un examen 2018 des rôles des acteurs clés du PME (Nicola Ruddle, Kelly Casey, Gabi Elte, Anaïs Loizillon (2018): « Examen des rôles des acteurs clés dans le modèle opérationnel du PME au niveau des pays pour la mise en œuvre du PME 2020 ». Oxford Policy Management, mai 2018, p.64).

dans le cadre de résultats du PME 2020 ; et (ii) les contributions d'une variété d'acteurs (y compris le PME) dans la fourniture de formations, de conseils techniques, de recherches et de conseils politiques qui pourraient alimenter toute amélioration des capacités de planification au niveau des pays observée au cours de la période couverte par les CLE et cette évaluation (2012-2019).⁶³

Nature transversale des lacunes en capacités des pays

47. **Le roulement du personnel dans les ministères de l'éducation a posé un défi important pour planifier les processus de préparation dans plusieurs pays inclus dans cette étude.** Ceci reflète potentiellement des défaillances sur la question des salaires et l'absence de processus permettant de minimiser le risque de perte de mémoire collective ou de compétences techniques - ce qui pourrait s'effectuer grâce à la formation et à la transmission des responsabilités aux successeurs (voir tableau 3.3). En outre, les parties prenantes ont noté le manque d'institutionnalisation des capacités de planification en termes d'aptitude institutionnelle à : conduire des analyses sur les lacunes en matière de capacités qui alimenteraient le processus de planification, adopter une approche de planification axée sur les résultats et établir des systèmes de S&E pour la mise en œuvre du plan (voir l'encadré 3.7).

48. Dans l'ensemble, dans une variété de pays, **les problèmes de capacité en planification sectorielle sont probablement liés à des défis institutionnels et systémiques plus larges**, plusieurs lacunes en matière de capacités s'étendant à l'élaboration, au suivi et à la mise en œuvre des plans sectoriels. Des exemples de tels écarts de capacité sont présentés dans le tableau 3.3. La nature transversale de ces lacunes suggère que les efforts visant à améliorer les capacités de planification sectorielle ont souvent manqué d'une approche globale et sectorielle de la part des ministères de l'éducation et des partenaires au développement. Malgré l'idée que de nombreux pays sont confrontés à une multitude de limitations de capacité à l'échelle du secteur, le Cambodge et la Guinée sont les seuls pays qui disposent de mécanismes ou de cadres visant spécifiquement à développer la capacité à l'échelle du secteur dans les trois dimensions de capacités, motivation et opportunité (voir l'encadré 3.8).

Encadré 3.7: Perspective des PDP sur le besoin de renforcement des capacités au niveau institutionnel

« [Mon pays] dispose d'un ensemble relativement bon de capacités humaines en matière de planification... Ce qui manque, cependant, c'est l'approche de la planification par les résultats par opposition à la planification par le biais des intrants. Ce qui manque également, c'est un système de S&E adéquat pour permettre aux ministères de suivre la mise en œuvre du plan et de prendre des mesures correctives pour permettre aux plans d'aboutir aux résultats escomptés. »

(ESPDG Phase 2, Interview avec une partie prenante de PDP)

⁶³ Des exemples de tels acteurs ont inclus EFA-FTI, UNICEF, UNESCO/IIEP, l'EU.

Tableau 3.1 *Lacunes en capacités constatées dans les CLE*

TYPE DE LACUNE	CAPABILITÉS	MOTIVATION	OPPORTUNITÉ
Lacunes dans les capacités spécifiquement pour l'élaboration de plans	<p>Manque de personnel possédant une expertise technique dans l'élaboration de plans (Ouganda, République kirghize, Zimbabwe)</p> <p>Concentration des capacités d'élaboration des plans parmi des individus aux niveaux centraux (Éthiopie, Malawi, , Nigéria Rwanda, Togo)</p>	Pas d'information disponible	Pas d'information disponible
Lacunes dans les capacités à l'échelle du secteur (pour l'élaboration du plan sectoriel, le suivi du secteur et la mise en œuvre du plan)	<p>Manque de capacités techniques pour collecter et analyser des données (Bangladesh, Cambodge, Éthiopie, Rwanda, Sénégal, Togo, Zambie, Zimbabwe)</p> <p>Manque de capacités d'analyse des données pour éclairer la prise de décision (, Ouganda, RDC, République kirghize, Sénégal)</p>	<p>Coordination et / ou coopération limitées entre les différents ministères de l'éducation (Guinée, Malawi, Mauritanie, RDC, Sénégal, Togo, Zimbabwe)</p> <p>Mesure dans laquelle les bailleurs « se rallient » ou non aux plans sectoriels et degré de fragmentation qui en résulte dans les processus de planification, dans le suivi, la mise en œuvre du plan par rapport au projet (Éthiopie, Guinée, République kirghize, Soudan du Sud, Togo)</p>	<p>Absence de système de diffusion des données sur la performance du secteur (Sénégal, Togo, Ouganda)</p> <p>Manque de ressources financières (Soudan du Sud, Togo)</p> <p>Conflits, crises sanitaires et politiques (Mali, Guinée, Sénégal, Soudan du Sud)</p> <p>Rotation du personnel dans les ministères de l'Éducation (Bangladesh, Malawi, Mali, Mozambique, République kirghize, Soudan du Sud, Zambie, Zimbabwe)</p>

Encadré 3.8: Exemples de cadres de développement des capacités axés sur l'ensemble du secteur : Cambodge et Guinée (d'après les CLE)

Alors que la plupart des pays inclus dans l'échantillon de cette étude ne disposent pas de mécanismes ou de cadres spécifiquement destinés au renforcement des capacités avec une orientation sectorielle, le Cambodge et la Guinée constituent des exceptions.

Le Plan directeur du Cambodge pour le développement des capacités (Master Plan for Capacity Development, ou MPCD) a été introduit pour la première fois en 2011 et sa deuxième itération a couvert la période 2014-2018, conformément au plan PSE 2014-2018 du pays. Le MPCD est le principal cadre dans le secteur pour guider les efforts du ministère de l'Éducation et des partenaires au développement afin d'améliorer la gestion du secteur et de renforcer les capacités individuelles et institutionnelles aux niveaux central et infranational. Les objectifs du MPCD visent à renforcer les capacités dans une multitude de domaines, y compris la recherche et le dialogue sur les politiques, la planification et le S&E axés sur les résultats, la collecte et l'analyse de données, la responsabilité financière et la gestion du personnel. Le plan directeur est soutenu par le Fonds partenarial pour le développement des capacités (Capacity Development Partnership Fund, ou CDPF), un mécanisme de financement commun avec de multiples bailleurs. Ce mécanisme a facilité l'inclusion de financement pour les activités de renforcement des capacités dans le plan, et a aussi permis une approche du développement des capacités qui n'est pas liée à un PDD - démontrant ainsi une plus grande efficacité de l'aide et répondant également aux demandes du ministère pour une plus grande capacité au niveau du système pour mettre en œuvre les PSE.

Le Programme de renforcement des capacités de la Guinée a été conçu pour accompagner le prochain plan sectoriel du pays, le Programme Décennal de l'Éducation (ProDEG) 2020-2029, et est financé par le fonds multi donateurs qui appuiera la mise en œuvre du plan sectoriel. Le programme de développement des capacités à l'échelle du secteur décrit les objectifs et les activités qui s'étendent aux trois ministères de l'éducation, ainsi qu'aux niveaux institutionnel et individuel. Les activités visent à améliorer les capacités individuelles en matière d'élaboration de plans sectoriels et de gestion de projets, de S&E, d'utilisation et de collecte des données. La CLE de la Guinée ne donne pas de détails sur les facteurs qui ont conduit à la formulation de ce programme de renforcement des capacités, et comme le ProDEG était encore en cours de finalisation au moment de la CLE de la Guinée, il n'y a aucune information sur la mesure dans laquelle le programme a été effectivement mis en œuvre.

49. Les faiblesses dans la qualité des données et dans la capacité à prendre des décisions fondées sur des données probantes ont été particulièrement soulignées dans de nombreux pays comme affectant négativement non seulement l'élaboration des plans sectoriels, mais aussi le suivi sectoriel et la mise en œuvre des plans. Comme indiqué dans le tableau 3.3, des limitations en termes de capacités techniques de collecte et d'analyse des données, de quantité et de qualité des données produites par les systèmes d'information de gestion de l'éducation (SIGE) et de capacité à utiliser les données existantes pour éclairer la prise de décision ont été constatées dans la majorité des pays. D'après les parties prenantes, ce sont surtout des problèmes dans la collecte et la qualité des données et des faiblesses dans le SIGE de leur pays qui affectent négativement la capacité des unités de planification à faire des projections à moyen ou à long terme, à apporter des modifications alimentant les décisions de mise en œuvre ou à prendre des décisions en fonction des données de façon plus générale. La capacité limitée de planification axée sur les résultats a également des effets sur la mise en œuvre du plan, et l'absence de cadres de résultats réalistes, souvent combinée à des plans sectoriels ambitieux, a influencé négativement la mise en œuvre du plan dans 11 pays (Cambodge, Éthiopie, Malawi, Mozambique, Népal, Nigéria, Rwanda, Sénégal, Soudan du Sud, Togo, Zimbabwe). Pourtant, même si le PME fournit un soutien financier et technique pour le suivi

du secteur dans un certain nombre de contextes,⁶⁴ le renforcement du SIGE et des systèmes d'évaluation des apprentissages reste un domaine de soutien du PME qui n'est pas assez exploré, d'après les données disponibles. Malgré les faiblesses démontrées dans la collecte et la qualité des données notées dans tous les contextes, seulement 17 ESPIG actifs en 2019 ont alloué des fonds pour le renforcement de SIGE. Ce soutien représente une faible proportion (2,6%) de la valeur totale de ces ESPIG.⁶⁵ Le Secrétariat du PME est conscient de ces limites et essaie de les résoudre, en particulier à travers l'exigence de financement ESPIG numéro 3 (pour la part fixe), qui traite de la « disponibilité des données critiques et des données pour la planification, la budgétisation, la gestion, le suivi et la responsabilité des données ; ou bien une stratégie pour développer la capacité de produire et d'utiliser efficacement les données clés. »⁶⁶

50. Les informations fournies par les CLE ne sont pas suffisantes pour vérifier ou réfuter l'hypothèse qu'un bon plan d'action⁶⁷ qui est systématiquement utilisé pour suivre la réalisation des activités planifiées conduit en effet à une meilleure mise en œuvre des plans sectoriels. Cela est dû au fait que dans la plupart des pays examinés pour cette étude, ces plans d'action n'étaient pas en place (par exemple, le Kenya et le Zimbabwe), présentaient des faiblesses importantes (voir l'encadré 3.9 pour des exemples), et / ou, même en place, n'étaient pas utilisés ou mis à jour (par exemple, en Ouganda, en République kirghize, au Rwanda, au Soudan du Sud et au Togo).⁶⁸ Les pays inclus dans l'échantillon de cette étude ont également montré des faiblesses dans la définition d'indicateurs et de cibles mesurables, dans la délimitation des rôles et des responsabilités des principaux acteurs, et dans le suivi de la mise en œuvre des activités prévues grâce aux indicateurs. Certains pays ont également été confrontés au défi supplémentaire d'un manque d'appropriation des plans d'action par les parties prenantes gouvernementales et les partenaires au développement (voir l'annexe II pour les observations des CLE sur les plans d'action).

⁶⁴ Des contributions notables du PME au suivi du secteur ont été observées dans les CLE grâce à diverses modalités, notamment le financement ESPIG (ainsi que l'exigence de financement 3 sur la disponibilité des données), le financement ESPDG des ASE, le plaidoyer et la facilitation du Secrétariat, et la part variable, en termes de fourniture d'un incitation à renforcer le suivi des progrès accomplis dans les domaines couverts par les indicateurs choisis liés aux décaissements (notés au Rwanda, au Malawi, au Mozambique et au Zimbabwe). Il convient de noter que des fonds ESPIG ont été alloués au renforcement et à la tenue de revues sectorielles conjointes (RSC) en Guinée, en Mauritanie, au Soudan du Sud, au Togo et au Zimbabwe. Pour plus de détails, voir Évaluations au niveau des pays du PME - Rapport de synthèse final.

⁶⁵ Le montant total des financements alloués au renforcement de SIGE dans le cadre des 38 financements actives de l'exercice 2019 avec un tel financement était de 51,2 millions de dollars US, sur une valeur totale du portefeuille de 1,9 milliard de dollars US. Un seul ESPIG a alloué plus de 10% de son montant de financement au renforcement du SIGE (en Afghanistan [27,5%]). En revanche, sept ESPIG ont alloué moins de 5% du montant de leur financement à EMIS (source: Secrétariat du PME, base de données de codage ESPIG).

⁶⁶ PME: Lignes directrices pour les financements de mise en œuvre des programmes du secteur de l'éducation - ESPIG, p.9. Disponible à: <https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/document/file/2019-11-Guidelines-education-sector-program-implementation-grants.pdf>

⁶⁷ C'est-à-dire un plan avec des objectifs réalistes, qui définit les rôles et responsabilités des acteurs clés et est aligné sur les cadres de dépenses à court ou moyen terme.

⁶⁸ Néanmoins, les progrès globaux dans la mise en œuvre du plan ont été jugés « forts » dans quatre de ces pays (Bangladesh, Mozambique, République kirghize et Rwanda), ce qui indique que l'absence ou le manque d'utilisation d'un bon plan d'action ne suffit pas à lui seul à expliquer les différences de progrès dans la mise en œuvre.

Encadré 3.9: Faiblesses dans les plans d'action, telles qu'indiquées dans les CLE

Plusieurs faiblesses ont été observées dans les plans d'action dans les pays, ce qui a posé des problèmes dans la capacité de ces plans à mettre l'accent sur les liens structurels entre la planification nationale et les processus budgétaires nationaux.

Manque de cibles mesurables au niveau des résultats, comme dans le Plan d'action pluriannuel du Rwanda pour 2015 / 16-2017 / 18 qui accompagnait le PSE 2013-2018 du pays, et qui n'a pas systématiquement fourni de jalons de mise en œuvre annuels pour les interventions prévues. Un manque d'indicateurs de résultats quantifiables dans les plans d'action a également été constaté dans le cas des plans opérationnels annuels du Cambodge tout au long de la période de son PSE 2014-2018.

Manque de rôles et de responsabilités pour les acteurs clés : Le plan d'action quinquennal de la RDC, qui accompagne son PSE 2016-2025, manque de définitions précises des rôles et responsabilités des parties prenantes pour la mise en œuvre des activités prévues dans le plan sectoriel. Ceci pose des défis en matière de coordination des acteurs autour de la mise en œuvre et du financement des activités et des réformes. L'absence de définition des responsabilités dans les plans d'action a également été constatée dans le plan d'action du Soudan du Sud pour son GESP 2012-2017.

Problèmes d'alignement des plans d'action avec d'autres documents de planification ou de suivi : Au Cambodge, en raison des structures différentes du plan opérationnel annuel et du plan stratégique budgétaire par rapport au PSE 2014-2018,⁶⁹ le ministère de l'éducation a eu des difficultés à estimer les allocations budgétaires annuelles pour chaque sous-secteur et à contrôler les dépenses par rapport aux projections financières du PSE. Un problème d'alignement similaire a été noté au Mali où les rapports de mise en œuvre du PSE, qui comprenaient des informations sur les tendances du secteur et l'exécution du budget de l'éducation, ne rendaient pas compte de la mise en œuvre des activités selon la structure du plan d'action ou le cadre de résultats du PSE. Cela a entravé la capacité de ces rapports à refléter la mise en œuvre des activités ou l'utilisation des ressources (les dépenses), conformément aux objectifs prévus.

Manque d'appropriation des plans d'action : Le plan d'action pluriannuel de la Guinée, le Plan Triennal d'Activités Budgétisées (PTAB), tout comme le plan du secteur de l'éducation du pays (PSE-2), n'était pas fortement approprié par les ministères de l'éducation hormis l'éducation de base, ce qui a entraîné un manque de rapports sur la mise en œuvre des activités du PTAB pour toutes les années couvertes par le PSE-2. En outre, l'unité de coordination du plan sectoriel (C / PSE) s'est davantage concentrée sur la mise en œuvre du FoCEB, un projet cofinancé par plusieurs bailleurs qui comprenait un ESPIG, plutôt que sur le PTAB ou le plan sectoriel dans son ensemble.

⁶⁹ Le BSP est un plan spécifique au secteur de l'éducation décrivant l'allocation prévue des ressources pour la mise en œuvre des activités prévues dans le cadre du PSE. Plus précisément, les activités et programmes des BSP et plans opérationnels annuels sont structurés selon les différents départements et unités administratives du MoEYS, tandis que les programmes et activités du PSE sont structurés selon les sous-secteurs couverts par le plan. Pour plus d'informations, voir la CLE pour le Cambodge, p. 23.

3.5 Pratiques de gestion du PME

51. Cette section examine la conclusion 4 et son hypothèse.

CONCLUSIONS / HYPOTHÈSES DE LA PHASE 1	CONFIRMÉE OU PAS PAR LES DONNÉES DE LA PHASE 2 ?
Conclusion 4, ⁷⁰ Partie 1 : Dans l'ensemble, le PME utilise de bonnes pratiques de gestion dans son soutien à la planification sectorielle, en particulier dans la gestion des requêtes et approbations ESPDG.	Partiellement confirmée
Conclusion 4, Partie 2 : Des améliorations sont toutefois nécessaires en matière de suivi et pour tirer des enseignements des expériences passées avec les ESPDG et d'autres types de soutien.	Pas assez de nouvelles données
<ul style="list-style-type: none"> Hypothèse 4.1 : Lorsque les rôles des acteurs au niveau des pays (y compris l'agent partenaire) dans la gestion globale de l'ESPDG et d'autres modalités de soutien à la planification du secteur de l'éducation se déroulent comme prévu, cela facilite l'efficacité des processus de financement. 	Partiellement confirmée

52. La gestion par le PME de son appui à la planification du secteur de l'éducation fait référence à la manière dont le Secrétariat et les autres acteurs du partenariat gèrent le mécanisme de financement ESPDG et d'autres modalités de soutien, telles que l'assurance qualité des plans sectoriels, l'échange de connaissances, l'élaboration de lignes directrices, ainsi que l'assistance technique directe et le renforcement des capacités.

53. Les conclusions de la Phase 1 étaient axées sur les processus de gestion ESPDG du Secrétariat et des améliorations qui y ont été apportées depuis 2016. Le processus d'approbation des financements ESPDG du PME s'est révélé efficace, conforme aux objectifs fixés par le Secrétariat, avec des lignes directrices claires et des critères d'approbation transparents et adaptés pour minimiser le risque financier pour le PME. Le processus d'approbation des financements a été jugé plus structuré, y compris grâce à un examen technique et un examen financier. En particulier, les critères d'approbation de l'ESPDG après 2016 nécessitent une évaluation des risques pour atténuer les dangers potentiels qui pourraient entraver une mise en œuvre rapide et efficace des activités. La Phase 2 de l'évaluation a fourni peu d'informations supplémentaires sur la gestion de l'ESPDG.

54. **Les parties prenantes au niveau des pays se demandent si les exigences de l'ESPDG⁷¹ sont proportionnelles / appropriées par rapport à la valeur du financement disponible, ce qui indique un potentiel de rationalisation accrue des processus de financement.** Les CLE et les entretiens conduits en 2019 sont pour la plupart muets sur les pratiques de gestion de l'ESPDG et sur la manière dont elles

⁷⁰ Cette conclusion répond à la question d'évaluation de la Phase 1: « Dans quelle mesure le PME a-t-il bien géré son soutien à la planification sectorielle? »

⁷¹ Conformément aux directives ESPDG (PME, 2016), quatre livrables font partie du dossier de requête : 1) une note conceptuelle qui fournit la justification et décrit le contexte de la demande, ainsi que la manière dont l'analyse sectorielle, le plan et l'évaluation externe seront coordonnés ; 2) Les TdR pour l'assistance technique nécessaire pendant le processus de préparation du plan ; 3) Une feuille de route intégrée qui fournit un calendrier pour les activités ainsi que les sources de financement ; et 4) Un budget détaillé qui montre les coûts des activités pour lesquelles un financement ESPDG est demandé ainsi que les coûts globaux pour la préparation du plan.

affectent les parties prenantes au niveau des pays (16 pays sur 26). Cependant, les perspectives au niveau des pays fournies par quelques CLE et des entretiens avec des parties prenantes soulèvent certaines questions sur le niveau des transactions que le processus de requête actuel représente pour les pays.⁷² Les parties prenantes de cinq pays CLE (Guinée, Malawi, Mozambique, République kirghize, Zambie) ont estimé que le processus de l'ESPDG était « lourd » compte tenu du faible niveau de financement fourni. Au Cambodge, où il y avait d'autres sources de financement pour appuyer la préparation du plan, les coûts de transaction ESPDG ont été dissuasifs pour présenter une requête ESPDG lors du développement du plan le plus récent.

55. Ni les agents partenaires pour l'ESPDG, ni les agences de coordination des pays n'ont été considérés dans les CLE comme ayant un effet sur l'efficacité ou la gestion globale des processus ESPDG. Il n'y a pas non plus de preuve substantielle émergeant des CLE indiquant que d'autres acteurs jouent un rôle important dans l'efficacité et l'efficacité des processus ESPDG. Seuls trois des CLE conduites en 2019 mentionnent spécifiquement le rôle de l'agent partenaire de l'ESPDG et de l'agence de coordination (dans le contexte de l'ESPDG), généralement en termes du rôle de gestion de l'agent partenaire pour ce qui est de la requête et des ressources ESPDG (Ouganda, Sénégal et Zambie). Les parties prenantes interrogées lors de la CLE de la Guinée ont remis en question la justification de la pratique du PME de lier l'ESPDG (et même l'ESPIG) à un PDD donné (comme l'agent partenaire), plutôt qu'au Pays en développement partenaire lui-même. Ces acteurs ont en outre affirmé qu'il s'agissait d'une occasion manquée d'encourager une plus grande appropriation des financements et des processus sectoriels parmi les gouvernements du PDP (et ont plus cyniquement nommé cela une « infantilisation du PDP »).

⁷² La présente évaluation s'est heurtée à des difficultés pour obtenir systématiquement davantage de détails, dans tous les pays de l'échantillon, en ce qui concerne les domaines spécifiques du processus de requête ESPDG qui étaient considérés comme plus ou moins difficiles. Cela dépend principalement de la question de savoir si les personnes interrogées qui connaissaient le soutien à la planification sectorielle du PME : a) ont été impliquées dans le dernier processus de candidature ESPDG, et b) se sont souvenues des détails de cette candidature.

4 Conclusions et recommandations

56. Les conclusions et recommandations suivantes sont basées sur les deux phases de l'évaluation. Les conclusions préliminaires issues de la Phase 1 ont été largement corroborées par les informations collectées et examinées lors de la Phase 2. Lorsque les conclusions aboutissent à plusieurs recommandations, la première est celle que l'équipe d'évaluation considère comme la plus urgente à traiter par le PME. Bien que les questions soulevées soient pertinentes pour tous les membres du partenariat, ces recommandations sont adressées au Conseil et au Secrétariat en tant que les principaux utilisateurs prévus de ce rapport.

Conclusion 1: Les modalités de soutien du PME à la planification sectorielle ont été pertinentes pour l'objectif du PME d'aider les pays à élaborer des plans du secteur de l'éducation qui répondent à des normes communes. Ces modalités du soutien n'ont cependant pas accordé autant d'importance à l'aide aux pays pour évaluer et renforcer leurs capacités de mise en œuvre des plans sectoriel et de suivi sectoriel.

57. La combinaison d'un mécanisme de financement spécifique pour la planification (ESPDG), des prérequis ESPIG pour un plan sectoriel crédible, des orientations sur le contenu et les processus de développement des PSE et des PTE, et des processus d'assurance qualité constitue un ensemble complet d'appuis pour les pays, qui fournit : i) une incitation à élaborer un plan sectoriel complet aligné sur les critères de qualité du PME, ii) une définition commune des normes et un processus systématique d'évaluation de la qualité des plans sectoriels, iii) un encouragement pour mener une planification inclusive avec divers groupes de parties prenantes, et iv) une aide pour éliminer les obstacles potentiels (financement et / ou expertise technique nécessaires) qui pourraient compromettre cet objectif.

58. La Phase 2 indique également que l'existence d'un plan de qualité (selon les normes du PME) ne se traduit pas nécessairement par l'utilisation / la mise en œuvre du plan. Le critère du PME pour que les plans sectoriels soient considérés comme « réalisables » ne tient pas suffisamment compte de la capacité de mise en œuvre des pays en développement aux niveaux national et infranational.

Recommandations :

1.1 Le Secrétariat du PME, en consultation avec le Conseil, devrait revoir les normes de qualité du partenariat en vue d'en réviser le contenu, d'accroître la flexibilité dans la façon dont les critères sont appliqués et de reconsidérer le poids relatif de chacun des critères.

- Conformément à une approche plus flexible et contextualisée que le PME envisage pour le prochain plan stratégique du PME, le PME voudra reconsidérer (i) si chaque plan doit réellement répondre à au moins cinq des sept critères ; et (ii) si, par exemple, un pays peut choisir d'avoir des plans sous-sectoriels plutôt qu'un plan sectoriel global.
- En outre, les normes de qualité du PME ne devraient pas être pondérées de manière égale étant donné qu'un plan ne devrait pas être considéré comme « crédible » s'il n'est pas « réalisable ». La réalisabilité devrait être une priorité, tout en reconnaissant que les plans sectoriels sont par nature des documents politiques, avec des défis inhérents à la question de la priorisation.
- Le PME voudra peut-être approfondir la question de savoir si les sous-critères liés au critère « réalisable » peuvent être révisés pour refléter des aspects clés supplémentaires, tels que la capacité technique et administrative d'un pays à mettre en œuvre le plan. Ceci nécessiterait à son tour une évaluation plus approfondie des capacités aux niveaux central et infranational.

1.2 Le Conseil du PME devrait examiner s'il peut fournir un soutien ou des incitations supplémentaires pour aider les pays à mieux traiter les questions suivantes : (i) comment mieux traduire les plans sectoriels, habituellement généraux et visionnaires, en plans d'action réalistes comprenant des cadres de responsabilité ; (ii) comment les progrès dans la mise en œuvre du plan seront suivis et mesurés, quand et par qui, et comment des mesures correctives seraient mises en place si nécessaire.

- Une nouvelle fenêtre pourrait par exemple être créée dans le cadre de l'ESPDG, qui se rapporterait spécifiquement au suivi, à l'évaluation et à la réflexion par rapport au plan (cela pourrait inclure mais irait également au-delà des revues sectorielles conjointes). Étant donné que les agences de coordination agissent souvent en tant qu'agents partenaires pour l'ESPDG, cette nouvelle fenêtre pourrait également faciliter un rôle plus fort des agences de coordination dans le suivi continu et significatif des plans sectoriels. Une nouvelle fenêtre est actuellement en train d'être pilotée dans le cadre du Déploiement efficace du partenariat (EPR).
- Au niveau des pays, le Secrétariat voudra peut-être conseiller aux ministères de l'éducation et aux groupes locaux des partenaires de l'éducation de mettre en place des attentes claires vis-à-vis de ce que l'endossement d'un plan signifie en termes d'alignement entre les partenaires au développement et de suivi de leur propre travail par rapport au plan ; ainsi que d'effectuer un suivi de ces attentes.⁷³
- Le Secrétariat, sur la base d'un examen du mandat actuel des agents partenaires et des capacités organisationnelles de ces derniers, devrait proposer au Conseil des modifications de la fonction d'agent partenaire, afin qu'ils jouent un rôle accru dans l'appui au suivi et à la mise en œuvre du plan au-delà de la gestion de l'ESPIG. Au minimum, cela pourrait inclure l'incorporation d'éléments dans la composante S&E des ESPIG qui traiteraient de la manière dont les réalisations financées par ESPIG ont contribué aux progrès de la mise en œuvre du plan sectoriel et de ses cibles.
- Pour que la planification des actions soit plus efficace, il est nécessaire d'amener le plan sectoriel à des niveaux décentralisés. Le PME devrait encourager les PDP à mettre davantage l'accent sur le développement d'une stratégie de communication qui présenterait les plans sectoriels au public et aux différents groupes d'intérêt, avec des produits utilisant un langage clair et des objectifs simples.

1.3 Pour aider à renforcer l'appropriation des plans sectoriels, le Secrétariat devrait clarifier sa position, et renforcer la communication avec les parties prenantes au niveau des pays, en ce qui concerne l'utilisation des financements du PME pour différents sous-secteurs. Et ce, afin de répondre à la perception largement répandue que les financements du PME sont exclusivement réservés à l'éducation de base (sauf lorsque des mécanismes de financement commun / d'appui budgétaire sectoriel direct sont utilisés). Il a été constaté que cela limitait l'appropriation du plan dans les contextes où la responsabilité du secteur de l'éducation est partagée entre plusieurs ministères.

Conclusion 2: Le soutien du PME a le potentiel de contribuer à renforcer les capacités des pays en matière de planification sectorielle mais ne poursuit pas encore cet objectif de manière cohérente ou systématique.

59. L'ESPDG fournit aux pays les moyens financiers de conduire des activités liées au développement des capacités, à la fois en termes de renforcement des capacités du personnel et de renforcement des données qui servent à informer le processus de planification (par le biais des analyses sectorielles et

⁷³ Cela était lié au concept plus large de responsabilité mutuelle, qui n'était pas au centre de ce projet. Le rapport final de synthèse CLE (2020) a conclu que l'approche actuelle du PME pour renforcer la responsabilité mutuelle est efficace en ce qui concerne l'élaboration des plans sectoriels, mais moins en ce qui concerne les partenaires au développement, les agents partenaires et les agences de coordination se ralliant systématiquement et soutenant la mise en œuvre et le suivi des plans sectoriels.

d'autres types d'études). En outre, le fait de passer par plusieurs étapes dans le processus de planification sectorielle peut contribuer à ce que les principales parties prenantes (tant les individus que les organisations) acquièrent de l'expérience dans les processus et techniquement. Cependant, le PME n'a pas clairement défini le rôle qu'il veut jouer dans le développement des capacités de planification, de suivi et d'évaluation sectoriels, et il n'a pas les moyens de suivre les progrès des pays à cet égard. Le PME doit explorer comment il pourrait davantage combler les lacunes dans les capacités des pays qui touchent à la fois à l'élaboration des plans sectoriels et leur mise en œuvre, y compris les capacités techniques et les dispositions institutionnelles qui peuvent faciliter ou entraver le processus d'élaboration des politiques.

Recommandations :

2.1 Le Secrétariat du PME, en consultation avec le Conseil, devrait réfléchir à comment il pourrait continuer à aider les pays à évaluer de manière réaliste leur « capacité de mise en œuvre » et à faire le bilan de ces conclusions - soit par le biais de soutiens / incitations du PME qui existent déjà, ou qui seraient nouvellement créés. Cela pourrait nécessiter des approches différentes selon les pays, mais pourrait inclure :

- Le renforcement des analyses sectorielles (ASE) en termes d'évaluation des capacités d'élaboration, de mise en œuvre et de S&E des plans aux niveaux central et local. Les ASE devraient également aborder les problèmes de coordination et de leadership dans les différentes étapes du cycle politique. Certaines mesures pourraient par exemple inclure un soutien financier ciblé du PME pour des évaluations claires et dirigées par le gouvernement sur la question de la gestion de l'éducation dans les pays, afin d'identifier les problèmes ou les blocages (par exemple, les processus et la chaîne d'approvisionnement, les systèmes de gestion financière, l'institutionnalisation des incitations pour les directeurs d'école, les systèmes électroniques de communication des données pour la responsabilisation, etc.). Ces évaluations sur la gestion fourniraient une analyse plus approfondie des problèmes connus, par opposition à une ASE, laquelle fournirait un diagnostic plus large.
- Les critères du PME pour évaluer la qualité des plans sectoriels devraient tenir compte de la mesure dans laquelle le pays a réussi à utiliser le plan sectoriel en tant qu'outil mis à jour régulièrement pour guider le secteur, et aussi si le pays a réussi à mettre en œuvre son plan précédent. Cela aiderait à décider si des ajustements sont nécessaires pour aligner la complexité et l'ambition d'un nouveau plan sur les capacités existantes et / ou combler les principales lacunes en matière de capacités.
- Le PME pourrait également envisager d'inclure un critère de qualité lié à la capacité de mise en œuvre dans l'indicateur 16a de son cadre de résultats.

2.2 Le Conseil du PME devrait encourager les partenaires à adresser, et à aider de manière plus cohérente à combler les lacunes en matière de planification et de mise en œuvre.

- Le partenariat pourrait encourager et aider les pays à créer des plans de développement des capacités pour le secteur de l'éducation qui feraient partie intégrante des plans / plans d'action du secteur de l'éducation, et qui pourraient être soutenus par les PDD.
- Le Secrétariat du PME devrait clarifier le but de l'ESPDG et de tout autre soutien à la planification sectorielle en ce qui concerne l'intention d'appuyer les capacités dans le pays. Premièrement, cela aiderait à préciser que la planification sectorielle est un processus continu / régulier lié aux processus de suivi, de planification et de budgétisation annuels / pluriannuels. Cela inclurait également la complémentarité envisagée avec d'autres acteurs du partenariat, tels que l'UNESCO IPE ou d'autres partenaires au développement, pour l'élaboration, la mise en œuvre et le suivi et l'évaluation du plan.

Le Conseil devrait recommander aux gouvernements des pays en développement d'utiliser le soutien financier du PME (via ESPIG, ESPDG ou d'autres mécanismes) de manière plus cohérente pour renforcer les capacités nationales dans des domaines tels que, par exemple, l'institutionnalisation de la collecte et de l'analyse de données de qualité, un soutien ciblé pour les unités de planification, les systèmes de gestion des achats / financiers, etc., tels qu'identifiés dans les évaluations des capacités des pays et priorisés par les gouvernements et les groupes locaux des partenaires de l'éducation.

Conclusion 3: Le PME a accru l'efficacité de l'approche du Secrétariat en matière de gestion des requêtes et approbations ESPDG, mais il est néanmoins possible d'améliorer la rationalisation de ces procédures pour les pays et de renforcer le suivi et l'apprentissage par l'expérience acquise dans la fourniture d'ESPDG et d'autres types d'appui à la planification sectorielle.

60. Comme indiqué lors de la Phase 1, le processus d'approbation des financements ESPDG du PME est relativement efficace et adapté pour minimiser les risques financiers pour le PME. Le suivi et l'apprentissage par l'expérience ont été notés cependant comme une lacune dans la gestion de l'ESPDG. Les PDP consultés lors de la Phase 2 ont fait part de leurs préoccupations concernant la lourdeur perçue des procédures ESPDG.

Recommandations :

3.1 Le Secrétariat du PME devrait veiller à ce que les processus de requête et d'examen de l'ESPDG tiennent compte des expériences passées en matière de développement et de mise en œuvre du PSE / PTE et de l'utilisation et de l'efficacité des plans. Ceci afin de garantir que toute lacune dans la mise en œuvre soit comblée lors du prochain cycle de planification. Ce type d'examen s'appuierait sur les rapports de mise en œuvre des plans sectoriels et les rapports d'achèvement de l'ESPDG. Le processus d'examen devrait systématiquement appliquer une optique de développement des capacités.

3.2 Le partenariat devrait également examiner et renforcer les rôles de l'agence de coordination et de l'agent partenaire dans le suivi et l'apprentissage tiré de l'ESPDG, et ses contributions à la planification sectorielle.

3.3 Le Secrétariat du PME devrait revoir le processus de requête ESPDG pour identifier les moyens de le rationaliser davantage, afin que les efforts des pays pour préparer une requête de financement soient proportionnels à la valeur du financement lui-même.

Annexe I Cadre de la Phase 2 de l'évaluation ESPDG

Ce tableau donne un aperçu des thèmes majeurs abordés lors de la Phase 2 de cette évaluation. Il illustre les quatre conclusions tirées de l'étude documentaire de la Phase 1 et un ensemble consolidé d'hypothèses à explorer - dans la mesure du possible - au cours de la Phase 2. L'ensemble des questions ont été utilisées pour guider la collecte de données.

Conclusions et hypothèses (révisées)

CONCLUSION	THÈME	HYPOTHÈSES CONNEXES À TESTER (SI / COMME FAISABLE)	QUESTIONS
1. Les modalités actuelles du soutien du PME à la planification sectorielle se complètent et sont stratégiquement pertinentes pour l'objectif du PME d'aider les pays à élaborer des plans du secteur de l'éducation qui répondent à des normes communes.	Processus d'assurance qualité	1.1 Le processus révisé d'assurance-qualité (AQ) pour l'élaboration des plans sectoriels fournit une approche plus systématique de l'assurance qualité qui contribue à améliorer la qualité des plans sectoriels.	Les CLE / consultations continuent-elles de suggérer que l'amélioration de la qualité des plans sectoriels est liée au processus d'AQ ? L'évaluation externe des plans utilise-t-elle des critères pertinents ⁷⁴ qui permettent de fournir un examen équitable identifiant les points forts et les points faibles du plan ?
	Processus et financement ESPDG	1.2 Le processus de requête ESPDG révisé - en particulier l'exigence d'élaborer une feuille de route intégrée - aide les pays à élaborer des plans plus réalistes pour le développement de PSE et PTE.	Comment les parties prenantes perçoivent-elles le processus de planification en termes de calendrier, de séquençage, etc. ? La requête de financement ESPDG (surtout la feuille de route intégrée) a-t-elle permis de concevoir un processus de planification faisable et stratégiquement pertinent ?
		1.3 La disponibilité d'une fenêtre de financement distinct pour les analyses sectorielles et l'augmentation du montant global disponible pour l'ESPDG aident les pays à effectuer des analyses sectorielles pertinentes et reflétées dans l'élaboration de plans sectoriels de qualité.	L'analyse du secteur de l'éducation (ASE) qui a informé le plan sectoriel a-t-elle contribué à créer un consensus sur les principales lacunes sectorielles que le plan doit combler ? Le plan reflète-t-il les principaux défis sur la base de données probantes disponibles (liens entre le plan et l'ASE) ? Quelle différence l'ESPDG (ou d'autres financements) a-t-il fait ? Le PDP aurait-il conduit l'ASE différemment si ce financement n'avait pas été disponible ? Le fait d'avoir une fenêtre de financement ESPDG distincte pour l'ASE fait-il une différence ?
2. Il est moins évident dans quelle mesure le soutien		2.1. Si les PDP perçoivent les processus d'AQ pour le développement du PSE, y compris le	Les parties prenantes perçoivent-elles que le processus d'AQ (y compris l'évaluation indépendante) est utile pour

⁷⁴ Les Lignes directrices du PME / IPE pour l'évaluation du PSE recommandent d'évaluer: 1) le leadership et la participation, 2) la solidité et la pertinence, 3) l'équité, l'efficacité et l'apprentissage, 4) la cohérence, et 5) la faisabilité, la mise en œuvre et la contrôlabilité.

CONCLUSION	THÈME	HYPOTHÈSES CONNEXES À TESTER (SI / COMME FAISABLE)	QUESTIONS
<p>du PME à la planification sectorielle est identiquement et systématiquement pertinent opérationnellement pour aider les gouvernements des pays à mettre en œuvre leurs plans sectoriels.</p>	Approche de planification sectorielle	<p>processus d'évaluation indépendant, non pas comme des obstacles à surmonter pour accéder au financement du PME, mais comme des opportunités de renforcement du système éducatif, alors la mise en œuvre deviendra une tâche plus essentielle.</p>	<p>améliorer le plan ? Ces exercices sont-ils perçus comme permettant de « cocher les cases » ou sont-ils perçus comme contribuant à l'utilité du processus de planification sectorielle pour résoudre les problèmes d'une meilleure mise en œuvre ?</p>
		2.2. L'application d'approches différenciées à la planification sectorielle qui sont adaptées aux contextes nationaux serait plus pertinente et efficace dans certains contextes nationaux.	<p>Comment les parties prenantes du pays cadrent-elles leur cycle politique (plan sectoriel, plan opérationnel annuel, etc.) ? Quels sont, selon elles, les points forts et les limites de leur approche actuelle, notamment en ce qui concerne l'amélioration de la mise en œuvre du plan ? Comment le soutien du PME peut-il être adapté et intégré plus efficacement dans ce cycle politique ?</p>
		2.3. L'existence d'un plan d'action détaillé qui définit les rôles et responsabilités des acteurs clés ainsi que des indicateurs et des cibles réalistes, et qui est lié aux systèmes nationaux de planification / budget annuels augmenterait les chances de réussite de la mise en œuvre du plan sectoriel.	<p>Le pays a-t-il un plan d'action / plan opérationnel? Dans quelle mesure avoir un plan d'action / opérationnel clair aide-t-il pendant la mise en œuvre ?</p>
	Capacités de surveillance du secteur	2.4. Des capacités accrues du gouvernement (connaissances, compétences, expérience, données et systèmes de suivi) permettent un suivi plus efficace qui éclaire la mise en œuvre. Dans ce contexte, une question spécifique sur laquelle plus d'informations sont nécessaires est celle des facteurs qui soutiennent ou entravent les pays dans l'utilisation des données issues des analyses du secteur de l'éducation.	<p>Les CLE fournissent-elles des preuves que les améliorations du suivi sectoriel ont des effets positifs sur la mise en œuvre ? En particulier, quels sont les facteurs qui conduisent à une plus grande utilisation des analyses du secteur de l'éducation ? Dans quelle mesure les leçons tirées de la mise en œuvre passée et / ou l'évaluation des résultats de la mise en œuvre du plan précédent sont-elles utiles pour améliorer le plan et la mise en œuvre du plan actuel ?</p>
	La possession	2.5. La motivation (bons types / nombre d'incitations, volonté politique, sentiment d'appartenance) est essentielle pour encourager la mise en œuvre.	<p>Quelles sont les incitations qui semblent affecter la mise en œuvre du plan ? Quel est le rôle de la volonté politique dans la mise en œuvre ? Comment le degré d'appropriation affecte-t-il la mise en œuvre ?</p>

CONCLUSION	THÈME	HYPOTHÈSES CONNEXES À TESTER (SI / COMME FAISABLE)	QUESTIONS
		2.5.1. L'appropriation des plans sectoriels est influencée par une variété de facteurs, notamment la mesure dans laquelle le gouvernement du PDP a exercé (et se considère comme ayant démontré) un leadership actif et une influence sur le contenu et les processus menant au développement du PSE / PTE. Davantage d'informations sont nécessaires pour mieux comprendre les facteurs clés et les liens entre ces facteurs qui déterminent les degrés d'appropriation.	<p>Quels sont les facteurs clés affectant l'appropriation et comment l'appropriation affecte-t-elle l'utilisation du plan ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cela fait-il une différence si l'élaboration du plan sectoriel est menée par le ministère de l'Éducation ? • Cela fait-il une différence si le développement du plan est basé sur un processus de dialogue politique participatif ? • Quel rôle la diffusion du plan joue-t-elle ? Le plan et l'ASE (le cas échéant) ont-ils été diffusés de manière significative et accessible (au gouvernement, aux PDD, aux citoyens) ? Est-ce que cela augmente les perspectives de mise en œuvre ? • L'appropriation par des acteurs gouvernementaux autres que le ministère de l'Éducation (par exemple, les ministères de la Planification, des Finances, des Affaires économiques, le cabinet du Premier ministre et différents niveaux de gouvernement dans les systèmes fédéraux) fait-il une différence dans la mise en œuvre du plan ? • L'élaboration du plan sectoriel est-elle perçue comme un obstacle à surmonter pour accéder à l'ESPIG ? Cela affecte-t-il la mesure dans laquelle les pays comptent sur des consultants externes pour développer le plan ?
	Alignement et harmonisation DP avec PSE	2.6. Plus le ministère de l'Éducation fait preuve de leadership pour l'élaboration de plans sectoriels, plus les partenaires de développement (PDP) sont susceptibles d'aligner et d'harmoniser leurs propres activités avec le plan.	Le leadership du ministère de l'Éducation influence-t-il l'étendue de l'alignement et de l'harmonisation des bailleurs/partenaires avec le plan ? Cet alignement et cette harmonisation contribuent-ils à une meilleure mise en œuvre ? D'autres facteurs (outre le leadership du ministère) ont-ils des effets plus importants sur l'alignement et l'harmonisation et sur la mise en œuvre efficace du plan ?
	Autres facteurs affectant l'utilisation et la mise en œuvre du plan sectoriel	2.7. Si les parties prenantes au niveau des pays ⁷⁵ ont des opportunités adéquates (telles que des montants et des types de financement appropriés et un environnement extérieur favorable) il y a une plus grande utilisation du	Quels sont les autres facteurs qui affectent l'utilisation / la mise en œuvre du plan ? Comment le manque de financement affecte-t-il l'intégrité du plan et son appropriation ? Quels sont les éléments d'un environnement

⁷⁵ En particulier les acteurs gouvernementaux, mais aussi d'autres acteurs du secteur, notamment les partenaires au développement et les organisations de la société civile.

CONCLUSION	THÈME	HYPOTHÈSES CONNEXES À TESTER (SI / COMME FAISABLE)	QUESTIONS
		plan sectoriel et une mise en œuvre plus efficace.	propice qui semblent faire une différence positive / négative pour la mise en œuvre du plan ?
3. Le soutien du PME a le potentiel de contribuer à renforcer les capacités nationales de planification sectorielle, mais ne poursuit pas encore cet objectif de manière cohérente et systématique.	Planification du développement des capacités	3.1. Si la demande vis-à-vis du développement des capacités de planification pour les ministères en charge de l'éducation va au-delà de la prise en compte des compétences des individus et reflète aussi les besoins en capacités des ministères en charge de l'éducation et des institutions du secteur dans leur ensemble (y compris les structures organisationnelles et les défis d'économie politique), les effets du développement des capacités sont plus importants.	Quelle est la nature de la demande de développement des capacités dans le pays et comment celle-ci est-elle priorisée ? Quelles sont les capacités qui sont renforcées grâce aux efforts existants ?
		3.2. Des facteurs variés soutiennent ou entravent les PDP dans l'application de nouvelles approches à la planification sectorielle introduites par le PME (ou d'autres PDD).	<i>Questions spéciales sur le GRESP, s'il en est.</i> Dans les pays qui ont participé à des Ateliers sur la planification du secteur de l'éducation sensible au genre (GRESP) : Le directeur / l'unité de planification perçoit-il l'utilité de ces ateliers régionaux ? Pourquoi ? Que s'est-il passé après l'atelier ? Y a-t-il eu un atelier national pour élaborer un plan d'action ? Quels facteurs ont permis que cela se produise (leadership, volonté politique, ressources) ? Quelle est la probabilité que le prochain plan soit plus sensible au genre ? Pourquoi ?
4. Dans l'ensemble, le PME utilise de bonnes pratiques de gestion dans son soutien à la planification sectorielle, en particulier dans la gestion des requêtes et approbations ESPDG. Des améliorations sont toutefois nécessaires en matière de suivi et pour tirer des enseignements des expériences passées avec les ESPDG et d'autres types de soutien.	Gestion du PME	4.1. Lorsque les rôles des acteurs au niveau des pays (y compris l'agent partenaire) dans la gestion globale de l'ESPDG et d'autres modalités de soutien à la planification du secteur de l'éducation se déroulent comme prévu, cela facilite l'efficacité des processus de financement.	Y a-t-il des idées émergentes concernant la gestion par le PME de l'ESPDG et d'autres modalités d'appui à la planification du secteur de l'éducation ? Dans quelle mesure les rôles des acteurs au niveau des pays facilitent / limitent l'efficacité de ces processus de financement ?

Annexe II Observations par pays sur les plans d'action

Le tableau suivant présente une ventilation pays-par-pays des observations sur les plans d'action, en utilisant comme source les CLE incluses dans cette étude. Pour les pays dont la CLE a été conduite en 2018, les entretiens avec les parties prenantes n'ont pas fourni d'informations supplémentaires sur les plans d'action.

PAYS	PSE/PTE	OBSERVATIONS SUR LES PLANS D'ACTION, TIREES DES CLE
CLE prospectives		
Éthiopie	ESDP V (2014/15-2019/20)	L'ESDP V disposait un plan d'action pluriannuel élaboré (le MYAP), mais l'approche par planification descendante a mis en évidence le manque d'appropriation du plan fédéral et du MYAP au niveau régional - « le MYAP n'a pas été discuté » ou a été « peu utilisé dans les régions » - l'adaptation au contexte régional n'est possible qu'avec le soutien d'autres PDD.
Kenya	NESP (2013-2018)	Pas de plan d'action
Malawi	ESIP II (2013/14-2017/18)	Le NESP du ministère de l'Éducation MoEST a été opérationnalisé par deux plans quinquennaux de mise en œuvre. Les enseignements tirés de l'ESIP I (2008-2012) ont informé l'ESIP II (2013-2017) et son plan d'action, conformément au plan de performance du secteur de l'éducation 2016/17.
Mali	PIRSEF (2015-2018)	Même s'il y eu un rapport sur la mise en œuvre des tendances dans le secteur de l'éducation, y compris l'exécution budgétaire, le format du rapport différait de celui du plan d'action, de sorte que les activités mises en œuvre ne pouvaient pas être suivies avec précision pour vérifier si les activités étaient bien conformes au plan. Les possibilités d'apprentissage sur l'utilisation efficace des fonds étaient limitées, car le cadre de résultats n'a pas été utilisé pour réfléchir sur la mise en œuvre réelle (ou n'a pas été conçu pour le faire).
Népal	SSDP (2016-2018)	Aucune information
Nigéria	2013-2019	Il existe des plans d'action annuels de l'UBEC, mais il n'y a pas d'information sur un « plan en cours de mise en œuvre » au niveau sectoriel, ni au niveau fédéral. Il n'y a actuellement aucun plan sectoriel national au Nigéria. Au lieu de cela, il y avait cinq plans au niveau des États, tous en place avant l'adhésion du pays au PME en 2012, qui ont été évalués en fonction des critères de qualité du PME en 2014.
RDC	SSEF (2016-2019)	Le gouvernement n'a pas élaboré de plans d'action annuels suite à l'endossement du SSEF, probablement en raison d'un manque de capacités gouvernementales et d'un manque de financement.
Zimbabwe	ESSP (2016-2019)	Pas de plan d'action
CLE sommatives		
Bangladesh	PEDP-3 (2011-2017)	Il y avait deux plans d'action dans le pays.

PAYS	PSE/PTE	OBSERVATIONS SUR LES PLANS D'ACTION, TIREES DES CLE
		<p>Les deux sont robustes en termes de : plans d'action solides (directives de mise en œuvre), modèles de simulation financière, stratégies de renforcement des capacités et cadre de suivi.</p> <p>Le montant important non dépensé à la fin du PEDP-3 (révisé) indique les limites de la capacité du gouvernement à absorber de grandes quantités en lien avec le PEDP. Cela restera probablement un défi car le budget du programme a doublé dans le cadre du PEDP-4.</p>
Cambodge	PSE 2014-2018	<p>Il y a un manque de cibles claires et mesurables au fil des ans au sein des plans opérationnels annuels (AOP), ce qui a posé problème dans l'évaluation de la mise en œuvre du plan sectoriel.</p> <p>Il y a des problèmes dans l'alignement de ces plans avec le plan global.</p> <p>Il y a un problème persistant dans le manque d'alignement / harmonisation des structures entre les AOP, BSP et le plan lui-même.</p> <p>La CLE n'indique pas les effets positifs sur la mise en œuvre du PSE.</p>
Guinée	PSE-2 (2015-2017)	<p>Bien que le PSE-2 et son plan d'action pluriannuel (PTAB) soient de qualité satisfaisante, ils n'ont pas été fortement appropriés par des ministères autres que le ministère de l'Éducation nationale et de l'alphabétisation.</p> <p>Les plans annuels de mise en œuvre du secteur n'ont pas été préparés depuis plusieurs années et l'unité de coordination du plan (C / PSE) s'est davantage concentrée sur la mise en œuvre du FoCEB que sur la mise en œuvre du PSE-2.</p> <p>Le PSE-2 n'a jamais été mis en œuvre comme un plan en soi. Au lieu de cela, les progrès reposaient sur la mise en œuvre au coup par coup de projets financés par des bailleurs.</p>
Mauritanie	PNDSE II (2011-2021)	<p>Les plans d'action triennaux (PAT) ne se focalisent pas suffisamment sur le secteur et ne sont pas assez réalistes en ce qui concerne les ressources et capacités existantes.</p>
Mozambique	Plan opérationnel 2015-2018	<p>Le Plan opérationnel pour 2015-2018 a souligné de nombreuses faiblesses du PEE 2012-2016 et a élaboré des plans d'action plus réalistes et réalisables.</p> <p>Il y avait un manque de responsabilisation et d'incitations à la mise en œuvre aux niveaux régionaux / locaux, en particulier un manque de cibles au niveau provincial et au niveau des districts pour le PEE et le plan opérationnel.</p>
Ouganda	ESSP 2017-2020	<p>L'ESSP 2017-2020 disposait d'un plan d'action pluriannuel, qui répartissait chaque intervention par activité, coût et année fiscale, cependant plus de la moitié des activités prévues étaient sous-financées.</p>
République kirghize	EDS 2012-2020	<p>Le ministère MoES a entamé le processus d'élaboration de la troisième stratégie de développement de l'éducation pour 2021-2030 (EDS 2030) et du plan d'action triennal qui l'accompagne pour 2021-2023, avec une date d'achèvement prévue en octobre 2019.</p> <p>Le MoES n'a pas d'approche systémique pour suivre la mise en œuvre des stratégies de développement de l'éducation, en tant que tel il manque un cadre commun solide pour mesurer les progrès de la mise en œuvre.</p> <p>La triangulation d'autres sources suggère que la majorité des actions décrites dans l'EDS 2012-2020 ont été exécutées ou partiellement exécutées au cours de la période d'examen.</p>
Rwanda	ESSP 2013-2018	<p>Le plan d'action pluriannuel ne prévoyait pas systématiquement de cibles de mise en œuvre annuelles (par rapport à la matrice de suivi de l'ESSP) et les consultations avec les parties prenantes n'ont pas indiqué qu'il était activement utilisé pendant la mise en œuvre ou le suivi de l'ESSP.</p>

PAYS	PSE/PTE	OBSERVATIONS SUR LES PLANS D'ACTION, TIREES DES CLE
Sénégal	PAQUET 2013-2025	Un cadre très complexe d'objectifs et d'activités planifiées a limité la capacité à suivre la mise en œuvre.
Soudan du Sud	GESP 2012-17	Plan d'action non mis en œuvre. Il y avait des problèmes avec les mécanismes de mise en œuvre et les capacités : le plan d'action du GESP ne précisait pas clairement qui était responsable du financement ou de la mise en œuvre des objectifs, et le « plan de mise en œuvre entièrement chiffré » qui avait été recommandé par l'évaluation externe n'a jamais été élaboré.
	GESP 2017-21	Il n'est pas clair si la mise en œuvre a eu lieu grâce à, ou en dépit du GESP II et de son plan d'action. Lorsqu'on lui a demandé si le GESP II bénéficiait de mesures de suivi, un haut responsable gouvernemental a répondu que ce qui était en fait suivi, par les bailleurs et le gouvernement collectivement, étaient les projets des principaux bailleurs du secteur.
Tadjikistan	NSED 2012-2020	Le NSED est opérationnalisé par le biais de plans d'action sur l'éducation à moyen terme (MTEAP) de trois ans, qui décrit les activités à moyen terme. Les MTEAP 2012-2014 et 2015-2017 comprennent des mesures de performance vagues sans base claire ni cibles datées. Le MTEAP 2018-2020, d'autre part, comprend des indicateurs pour le suivi de la mise en œuvre des résultats escomptés, et pour accroître la responsabilisation des partenaires concernés, ce qui illustre une capacité et une sensibilisation accrues au sein du MoES pour le suivi de la mise en œuvre du plan.
Togo	PSE 2010-2020 et 2014-2025	Dans le cadre du PSE 2014-2025, le pays a élaboré un plan d'action triennal pour 2014-2016 (conforme à l'ESPDG), mais il n'y a pas eu de mise à jour du plan d'action pour 2014-2016 en raison de l'absence d'appropriation (considéré comme une « case à cocher »). Le plan d'action triennal n'a jamais été utilisé de manière adéquate et n'a jamais été mis à jour. Le plan d'action n'a jamais été opérationnalisé dans le cadre du PSE 2014-2025 et aucun plan triennal ultérieur n'a été élaboré après 2016.
Zambie	ESSP 2017-2021	Aucune information, mais la CLE note que le NIF III était le document d'orientation politique pour le secteur et que sa mise en œuvre fut inégale.

Annexe III Évolution de l'approche du PME pour appuyer la planification sectorielle⁷⁶

Processus antérieur	Processus actuel	Chronologie des changements
<p>ESPDG</p> <p>(max. 250 000 \$)</p>	<p>ESPDG</p> <p>(max. 500 000 \$, dont la moitié pour l'analyse sectorielle)</p>	<p>* 2014 : Augmentation du montant maximum ; fenêtre séparée pour les analyses sectorielles ;</p> <p>* 2015 : Formulaire de requête simplifié ;</p> <p>* 2016 : Examen plus rigoureux des requêtes, évaluation plus complète de l'achèvement</p>
<p>Développement de PSE</p> <p>(lignes directrices de 2012)</p>	<p>Développement de PSE</p> <p>(lignes directrices de 2015)</p>	<p>* 2014 : Lignes directrices méthodologiques sur l'analyse sectorielle (vol. 1 et 2) ;</p> <p>* 2015 : Nouvelles lignes directrices PSE (pas de changements substantiels par rapport à celles de 2012) ;</p> <p>* 2016 : Lignes directrices sur la préparation des PTE</p>
<p>Processus d'assurance qualité</p> <p>1. <u>Conseils du Secrétariat</u> (pas d'approche formelle)</p> <p>2. Évaluation indépendante (recommandée, mais pas requise)</p> <p>3. <u>Revue externe de la qualité de l'évaluation indépendante et du plan</u></p> <p>4. Endossement par le GLPE</p>	<p>Processus d'assurance qualité</p> <p>1. <u>Conseils du Secrétariat formalisés</u> (commentaires initiaux)</p> <p>2. Évaluation indépendante désormais requise et conduite par un évaluateur spécialement formé. Cette phase inclut aussi un <u>contrôle qualité de l'évaluation indépendante</u> et un mémo sur l'évaluation indépendante par le gouvernement du PDP</p> <p>5. Finalisation du PSE et endossement par le GLPE</p> <p>7. Notation finale (indicateur 16)</p>	<p>* 2015 : Modèle opérationnel plus solide adopté par le Conseil ; nouvelles lignes directrices sur l'évaluation indépendante (les précédentes dataient de 2012) ; plan stratégique PME 2020) et nouvelle stratégie S&E (incl. indicateur 16) ; guide pour les pays actualisé</p> <p>* 2016 : Processus révisé d'assurance qualité introduit ; lignes directrices pour l'évaluation des PTE développées</p> <p>* 2017 : Formation mandatoriale des évaluateurs ; nouveau processus d'assurance qualité pleinement mis en place ; nouveau cadre de mobilisation et d'allocations de financement (FFF)</p>
<p>Financement ESPIG</p> <p>(processus au niveau des pays de 2010)</p> <p>Ressources disponibles pour mettre en œuvre le plan, en fonction de l'allocation maximale par pays. Deux prérequis:</p> <p>1. Le pays développe un plan crédible</p> <p>2. Le GLPE endosse le plan et s'engage à aligner son appui sur celui-ci</p>	<p>Financement ESPIG</p> <p>Introduction du nouveau processus de financement. Trois prérequis:</p> <p>1. Le pays développe un plan crédible et fondé sur des données probantes. Il doit inclure un plan pluriannuel budgétisé</p> <p>2. Le GLPE endosse le plan et s'engage à aligner son appui sur celui-ci. Le PDP s'engage à augmenter le financement intérieur (vers 20% / seuil de 45% enseignement primaire universel)</p> <p>3. Données - (1) analyse sectorielle de moins de 3 ans, avoir ou planifier d'avoir (2) un SIGE et (3) un système d'évaluation des apprentissages</p>	<p>* 2014 : Nouveau modèle de financement av. introduction de la part fixe et part variable (basée sur les résultats) de la valeur maximale d'allocation. Un plan crédible, endossé est maintenant un prérequis de la part fixe de l'ESPIG. La tranche variable (30%) dépend de la performance, selon des indicateurs prédéterminés</p> <p>* 2018 : Étude sur les rôles et responsabilités des acteurs clés dans le modèle opérationnel du PME dans les pays. 1ère synthèse annuelle CLE</p>

⁷⁶ Le processus d'AQ comprend des processus au niveau des pays et au niveau du Secrétariat. Ces derniers ont été soulignés comme étant plus de clairs. Bien que le processus d'AQ révisé ait été initié en 2016, des éléments ont été introduits par étapes et certains peuvent être antérieurs à 2016.

Annexe IV Liste des intervenants interrogés

PAYS	NOM, PRÉNOM	TITRE	H/F
Burkina Faso	SISSAO, Moussa	Directeur, UNICEF	H
	TAPSOBA, Ambroise	Spécialiste en éducation, Projet du Service canadien d'appui aux missions	F
Côte d'Ivoire	ARISTIDE, Toti Gahoue	Statisticien de l'éducation	H
	BINATE, Mamadou	Coordonnateur du groupe de travail pour la mise en œuvre du PSE	H
	BROU NOËL, Kouakou	Économiste en éducation du Groupe de travail	H
	CORTESE, Laurent	Directeur, AFD	H
	SEYDOU, Maïga	Spécialiste en suivi et évaluation	F
Gambie	TOMITA, Ryoko	Économiste principal, Global Education Practice	F
Libéria	DARVAS, Peter	Banque mondiale	H
	MASSAQUOI, Binta Beatrice	Banque mondiale (récemment à la retraite)	F
Sierra Leone	MUTSINZI RUKUNDO, Heinrich	Spécialiste de l'éducation, Banque mondiale (a précédemment travaillé avec le ministère de l'Éducation)	H
	DUPIGNY, Albert C.T.	Spécialiste de l'éducation, Section des programmes UNICEF Sierra Leone	H

Annexe V Liste des CLE examinées

- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation prospective au niveau du pays du PME 2020 - République démocratique du Congo », décembre 2018.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation prospective au niveau national du PME 2020 – Kenya », décembre 2018.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation prospective au niveau national du PME 2020 - Mali », décembre 2018.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation prospective au niveau national du PME 2020 – Népal », avril 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation prospective de l'appui du PME au niveau des pays à l'éducation – Éthiopie », novembre 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation prospective de l'appui du PME au niveau des pays à l'éducation – Malawi », octobre 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation prospective de l'appui du PME au niveau national à l'éducation – Nigéria », septembre 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation prospective de l'appui du PME au niveau des pays à l'éducation – Zimbabwe », août 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du soutien du PME au niveau des pays à l'éducation – Bangladesh », octobre 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du soutien du PME au niveau des pays à l'éducation - Burkina Faso », mai 2018.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du soutien du PME au niveau des pays à l'éducation - Cambodge », août 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative de l'appui du PME au niveau des pays à l'éducation - Côte d'Ivoire », août 2018.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du soutien du PME au niveau des pays à l'éducation – Libéria », août 2018.
- Universalia Management Group, Results for Development and ITAD. « Évaluation sommative du soutien du PME au niveau des pays à l'éducation – Mauritanie », décembre 2018.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du soutien du PME au niveau des pays à l'éducation - Sierra Leone », mai 2018.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du soutien du PME au niveau des pays à l'éducation - Sénégal », août 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du soutien du PME au niveau des pays à l'éducation - Tadjikistan ».
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du soutien du PME au niveau des pays à l'éducation – Gambie », août 2018.

- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du soutien du PME au niveau des pays à l'éducation - Togo », octobre 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du soutien du PME au niveau des pays à l'éducation - Ouganda ».
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du programme de pays du PME - République kirghize », décembre 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du programme de pays du PME – Mozambique », juillet 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du programme de pays du PME - République de Guinée », janvier 2020.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du programme de pays du PME - République du Soudan du Sud », avril 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du programme de pays du PME – Rwanda », avril 2019.
- Universalia Management Group, Results for Development et ITAD. « Évaluation sommative du programme de pays du PME – Zambie », août 2019.

Annexe VI Aperçu de la disponibilité des données

Ce tableau donne un aperçu des données disponibles dans le but de tester les hypothèses liées à chacune des quatre conclusions évaluées dans ce rapport. Les sources de données utilisées pour cette étude comprennent un petit nombre d'entretiens avec des parties prenantes (dans cinq pays où des CLE ont été réalisées en 2018) et des CLE achevées en 2019.

CONCLUSION	THÈME	HYPOTHÈSES À TESTER (SI C'EST FAISABLE)	DISPONIBILITÉ DES DONNÉES	SECTION DU RAPPORT
1. Les modalités actuelles du soutien du PME à la planification sectorielle se complètent et sont stratégiquement pertinentes pour l'objectif du PME d'aider les pays à élaborer des plans du secteur de l'éducation qui répondent à des normes communes.	Processus et financement ESPDG	1.1. Le processus de requête ESPDG révisé - en particulier l'obligation d'élaborer une feuille de route intégrée - aide les pays à élaborer des plans plus réalistes pour le développement de PSE et PTE.	CLE : Aucune donnée disponible Entretiens : Aucune mention ou connaissance des exigences particulières de la feuille de route.	Section 3.1
		1.2. La disponibilité d'une fenêtre de financement distinct pour les analyses sectorielles et l'augmentation du montant global disponible pour l'ESPDG aident les pays à effectuer des analyses sectorielles pertinentes et reflétées dans l'élaboration de plans sectoriels de qualité.	CLE : Données limitées. Bien que les CLE pour les pays qui ont demandé un financement ESPDG via cette fenêtre distincte ont bien mentionné la fenêtre, ils n'ont pas indiqué si cela avait fait une différence, à l'exception de la CLE pour le Togo. Entretiens : Aucune mention ou connaissance de la fenêtre de financement distincte pour les analyses sectorielles.	Section 3.1
	Processus d'assurance qualité	1.3. Le processus révisé d'assurance-qualité (AQ) pour l'élaboration des plans sectoriels fournit une approche plus systématique de l'assurance qualité qui contribue à améliorer la qualité des plans sectoriels.	CLE : Mentionné dans toutes les CLE, à l'exception des CLE pour la République kirghize et le Togo. Entretiens : Tous les intervenants interrogés étaient au courant du processus d'AQ et ont parlé des effets du processus d'AQ sur la qualité du plan sectoriel.	Section 3.1
2. Il est moins évident dans quelle mesure le soutien du PME à la	Approche de la planification sectorielle	2.1. Si les PDP perçoivent les processus d'AQ pour le développement du PSE, y compris le processus d'évaluation indépendant, non pas comme des	CLE : Les CLE se sont largement concentrées sur l'effet des processus d'AQ sur la qualité du plan sectoriel, certaines CLE ayant commenté le lien entre les processus d'AQ et la mise en œuvre du	Section 3.1

CONCLUSION	THÈME	HYPOTHÈSES À TESTER (SI C'EST FAISABLE)	DISPONIBILITÉ DES DONNÉES	SECTION DU RAPPORT
<p>planification sectorielle est identiquement et systématiquement pertinent opérationnellement pour aider les gouvernements des pays à mettre en œuvre leurs plans sectoriels.</p>		obstacles à surmonter pour accéder au financement du PME, mais comme des opportunités de renforcement du système éducatif, alors la mise en œuvre deviendra une tâche plus essentielle.	<p>plan. À l'exception de la Guinée, aucune CLE ne mentionne les processus d'AQ comme un exercice à « cocher une case. »</p> <p>Entretiens : Toutes les personnes interrogées ont commenté ce sujet.</p>	
		2.2. L'application d'approches différenciées à la planification sectorielle qui sont adaptées aux contextes nationaux spécifiques pourrait être plus pertinente et efficace dans certains contextes nationaux.	<p>CLE : La majorité des CLE ne mentionnent aucun effet de l'alignement des cycles PSE et ESPIG.</p> <p>Entretiens : Seules quelques personnes interrogées ont commenté ce sujet.</p>	Section 3.2
		2.3. L'existence d'un plan d'action détaillé qui définit les rôles et responsabilités des acteurs clés ainsi que des indicateurs et des cibles réalistes, et qui est lié aux systèmes nationaux de planification / budget annuels augmenterait les chances de réussite de la mise en œuvre du plan sectoriel.	<p>CLE : La majorité des CLE ont mentionné et commenté sur les plans d'action.</p> <p>Entretiens : Aucune personne interrogée n'a mentionné les plans d'action.</p>	Section 3.3
	Capacités de surveillance du secteur	2.4. Des capacités accrues du gouvernement (connaissances, compétences, expérience, données et systèmes de suivi) permettent un suivi plus efficace qui éclaire la mise en œuvre. Dans ce contexte, une question spécifique sur laquelle plus d'informations sont nécessaires est celle des facteurs qui soutiennent ou entravent l'utilisation des données issues des analyses du secteur de l'éducation dans les pays.	<p>CLE : Toutes les CLE fournissent des informations sur les capacités de planification, de suivi et de mise en œuvre des pays, mais ne font pas toujours de liens entre eux. Aucune CLE n'a mentionné les facteurs liés à l'utilisation des données dérivées des analyses sectorielles, mais les CLE ont commenté l'utilisation de ces dernières, plus largement, et l'utilisation des données du SIGE.</p> <p>Entretiens : Certaines personnes interrogées ont commenté les liens entre les capacités de suivi du secteur et la mise en œuvre du plan.</p>	Section 3.3

CONCLUSION	THÈME	HYPOTHÈSES À TESTER (SI C'EST FAISABLE)	DISPONIBILITÉ DES DONNÉES	SECTION DU RAPPORT
	La possession	2.5. La motivation (bons types / nombre d'incitations, volonté politique, sentiment d'appartenance) est essentielle pour encourager la mise en œuvre.	<p>CLE : La majorité des CLE commentent les motivations spécifiques au pays, mais ne font pas systématiquement référence à la volonté politique, à l'appropriation ou à des types spécifiques d'incitations.</p> <p>Entretiens : La majorité des personnes interrogées ont commenté les facteurs limitant la mise en œuvre et, dans une moindre mesure, les facteurs qui l'encouragent.</p>	Section 3.2
		2.5.1. L'appropriation des plans sectoriels est influencée par une variété de facteurs, notamment la mesure dans laquelle le gouvernement du PDP a exercé (et se considère comme ayant démontré) un leadership actif et une influence sur le contenu et les processus menant au développement du PSE / PTE. Davantage d'informations sont nécessaires pour mieux comprendre les facteurs clés et les liens entre ces facteurs qui déterminent les degrés de propriété.	<p>CLE : La majorité des CLE mentionnent et commentent l'appropriation. Cependant, les analyses de l'appropriation ne discutent pas systématiquement des diverses parties prenantes et des stades de l'élaboration et du suivi / de la mise en œuvre du plan sectoriel. Les CLE ne se concentrent généralement pas sur la contribution du PME à l'augmentation de l'appropriation des plans sectoriels.</p> <p>Entretiens : La majorité des personnes interrogées ont commenté l'appropriation mais n'ont pas systématiquement commenté des dimensions de celle-ci.</p>	Section 3.2
	Alignement et harmonisation DP avec PSE	2.6 Plus le ministère de l'Éducation fait preuve de leadership pour l'élaboration de plans sectoriels, plus les partenaires de développement sont susceptibles d'aligner et d'harmoniser leurs propres activités avec le plan.	<p>CLE : La majorité des CLE ne commentent pas le lien entre le degré de leadership du ministère de l'Éducation lors de l'élaboration du plan sectoriel et l'alignement et l'harmonisation des bailleurs. Bien que l'harmonisation et l'alignement soient mentionnés dans la plupart des CLE, les analyses sont limitées et n'entrent pas dans les détails.</p> <p>Entretiens : Seules quelques personnes interrogées ont commenté ceci.</p>	Section 3.2

CONCLUSION	THÈME	HYPOTHÈSES À TESTER (SI C'EST FAISABLE)	DISPONIBILITÉ DES DONNÉES	SECTION DU RAPPORT
	Autres facteurs affectant l'utilisation et la mise en œuvre du plan sectoriel	2.7 Si les parties prenantes au niveau des pays ⁷⁷ ont des opportunités adéquates (telles que des montants et des types de financement appropriés et un environnement extérieur favorable) il y a une plus grande utilisation du plan sectoriel et une mise en œuvre plus efficace.	CLE : Toutes les CLE ont commenté ce sujet. Entretiens : La plupart des personnes interrogées ont fait des commentaires à ce sujet.	Sections 3.2 and 3.3
3. Le soutien du PME a le potentiel de contribuer à renforcer les capacités nationales de planification sectorielle, mais ne poursuit pas encore cet objectif de manière cohérente et systématique.	Planification du développement des capacités	2.8 Si la demande vis-à-vis du développement des capacités de planification pour les ministères en charge de l'éducation va au-delà de la prise en compte des compétences des individus et reflète aussi les besoins en capacités des ministères en charge de l'éducation et des institutions du secteur dans leur ensemble (y compris les structures organisationnelles et les défis d'économie politique), les effets du développement des capacités sont plus importants.	CLE : Toutes les CLE ont fourni des informations sur les capacités de planification des pays, ainsi que les capacités de suivi et de mise en œuvre du secteur. Entretiens : Toutes les personnes interrogées ont commenté les besoins en capacité de leurs pays respectifs.	Section 3.3
		2.9 Des facteurs variés soutiennent ou entravent les PDP dans l'application de nouvelles approches à la planification sectorielle introduites par le PME (ou d'autres PDD).	<i>Question spéciale sur le GRESP, si pertinent.</i> CLE : Seulement mentionné dans la CLE pour la Guinée, mais pas commenté en détail. Entretiens : Les parties prenantes interrogées ne provenaient pas de pays ayant participé aux ateliers GRESP.	Section 3.3

⁷⁷ En particulier les acteurs gouvernementaux, mais aussi d'autres acteurs du secteur, notamment les partenaires au développement et les organisations de la société civile.

CONCLUSION	THÈME	HYPOTHÈSES À TESTER (SI C'EST FAISABLE)	DISPONIBILITÉ DES DONNÉES	SECTION DU RAPPORT
<p>4. Dans l'ensemble, le PME utilise de bonnes pratiques de gestion dans son soutien à la planification sectorielle, en particulier dans la gestion des requêtes et approbations ESPDG. Des améliorations sont toutefois nécessaires en matière de suivi et pour tirer des enseignements des expériences passées avec les ESPDG et d'autres types de soutien.</p>	<p>Gestion du PME</p>	<p>4.1 Lorsque les rôles des acteurs au niveau des pays (y compris l'agent partenaire) dans la gestion globale de l'ESPDG et d'autres modalités de soutien à la planification du secteur de l'éducation se déroulent comme prévu, cela facilite l'efficacité des processus de financement.</p>	<p>CLE : Peu de CLE (seulement trois) ont fourni des informations supplémentaires sur les rôles de l'agent partenaire ou de l'agence de coordination dans la gestion de l'ESPDG et ces informations n'étaient pas très détaillées.</p> <p>Entretiens : Les entretiens n'ont pas évoqué ces rôles, mais ont fourni des informations supplémentaires sur les perceptions par rapport au processus de requête ESPDG.</p>	<p>Section 3.4</p>

Annexe VII Normes de qualité des PSE / PTE et progrès dans la mise en œuvre, par pays

PAYS (PÉRIODE D'EXAMEN)	PSE OR PTE ⁷⁸	PROGRÈS DANS LA MISE EN ŒUVRE DU PLAN SECTORIEL	NOMBRE MINIMUM DE NORMES DE QUALITÉ ATTEINTES, D'APRES L'INDICATEUR 16A (NOMBRE DE NORMES ATTEINTES) ⁷⁹	NORME #5 DE QUALITÉ ATTEINTE : « RÉALISABLE »
CLE prospectives				
Éthiopie - <i>ESDP V (2014/15-2019/20)</i>	PSE	Modeste	Oui (5/7)	Non
Kenya - <i>NESP (2013-2018)</i>	PSE	Modeste	Oui (5/7)	Non
Malawi - <i>ESIP II (2013/14- 2017/18)</i>	PSE	Modeste	Non (4/7)	Non
Mali - <i>PIRSEF (2015-2018)</i>	PTE	Modeste	Non (1/5)	Non
Nigéria - <i>2013-2019</i> ⁸⁰	PSE	Minimal	Kaduna 2005-2016: Oui (5/7)	Non
	PSE		Kano 2009-2018: Non (3/7)	Non
	PSE		Jigawa 2013-2022: Oui (5/7)	Non
	PSE		Katsina 2011-2020: Non (4/7)	Non
	PSE		Sokoto 2011-2020: Non (3/7)	Non
Népal - <i>SSDP (2016-2018)</i>	PSE	Modeste	Oui (5/7)	Non
RDC - <i>SSEF (2016-2019)</i>	PSE	Minimal	Oui (7/7)	Oui
Zimbabwe - <i>ESSP (2016-2019)</i>	PSE	Modeste	Oui (5/7)	Non
CLE sommatives				
Bangladesh - <i>PEDP-3 (2011-2017)</i>	PSE ⁸¹	Fort	Oui (6/7)	Oui
Burkina Faso - <i>PSE (2012-2021)</i>	PSE	Modeste	Oui (5/7)	Non

⁷⁸ Ce tableau liste uniquement les PSE / PTE pour lesquels les CLE ont fourni une évaluation des progrès de la mise en œuvre du plan sectoriel. L'échantillon couvre un total de 30 plans sectoriels (27 PSE et trois TEP) dans 26 pays échantillonnés pour le présent rapport.

⁷⁹ Pour les PSE, le minimum est de 5 sur 7 normes de qualité. Pour les PTE, le minimum est de 3 normes de qualité sur 5.

⁸⁰ Il n'y avait pas de plan sectoriel national au Nigéria. Au lieu de cela, il y avait cinq plans au niveau des États, tous en place avant l'adhésion du pays au PME en 2012, qui ont été évalués en fonction des critères de qualité du PME en 2014.

⁸¹ Le PEDP-3 couvrait l'enseignement préscolaire et primaire et non l'ensemble du secteur, mais a été accepté par le Secrétariat du PME comme plan sectoriel de facto et a en conséquence été l'objet du processus de notation comme tout autre PSE.

PAYS (PÉRIODE D'EXAMEN)	PSE OR PTE ⁷⁸	PROGRÈS DANS LA MISE EN ŒUVRE DU PLAN SECTORIEL	NOMBRE MINIMUM DE NORMES DE QUALITÉ ATTEINTES, D'APRÈS L'INDICATEUR 16A (NOMBRE DE NORMES ATTEINTES) ⁷⁹	NORME #5 DE QUALITÉ ATTEINTE : « RÉALISABLE »
Cambodge - PSE (2014-2018)	PSE	Modeste	Oui (6/7) ⁸²	Oui
Côte d'Ivoire – PSE (2012-2014)	PSE	Modeste	N/A ⁸³	
Gambie – PSE (2014-2022)	PSE	Données insuffisantes	Non (4/7)	Non
Guinée - PSE-2 (2015-2017)	PTE	Modeste	Oui (4/5)	Non
Mauritanie - PNDSE II (2011-2021)	PSE	Modeste	N/A ⁸⁴	
Mozambique - Plan opérationnel (2015-2018)	PSE	Fort	Oui (6/7)	Non
Libéria – PSE (2010-2020)	PSE	Modeste	N/A ⁸⁵	
Ouganda - ESSP (2017-2020)	PSE	Modeste	Non (2/7)	Non
République kirghize – EDS (2012- 2020)	PSE	Fort	Non (4/5)	Non
Rwanda - ESSP (2013-2018)	PSE	Fort	Oui (5/7)	Non
Sénégal - PAQUET (2013-2025)	PTE	Modeste	Oui (4/5)	Non
Sierra Leone – PSE (2014-2018)	PSE	Minimal	Non (4/5)	Non
South Sudan - GESP (2012-17)	PSE	Minimal	Non (4/7)	Non
Tajikistan - NSED (2012-2020)	PSE	Modeste	Non (4/7)	Non
Togo - PSE (2014-2025)	PSE	Modeste	Oui (7/7)	Oui
Zambie - ESSP (2017-2021)	PSE	Modeste	Oui (5/7)	Oui

⁸² Le PSE du Cambodge pour 2014-2018 a été noté deux fois, une fois avant et une fois après la révision du plan en 2016. Les valeurs rapportées ici reflètent les notes des plans post-révisions.

⁸³ Pas noté par le Secrétariat du PME.

⁸⁴ Pas noté par le Secrétariat du PME.

⁸⁵ Pas noté par le Secrétariat du PME.