



**FINANCEMENT DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION POUR LA MISE
EN ŒUVRE DU PLAN DE TRANSITION DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION ET DE LA
FORMATION AU NIGER**

Programme d'appui à la mise en œuvre du Plan de Transition du Secteur de l'Éducation et de la Formation au Niger qui sera financé par le Partenariat mondial pour l'éducation (PME).

Le document de programme est déposé avec la requête de financement du gouvernement du Niger au PME le 21 janvier 2020, selon le chronogramme prévisionnel d'instruction.

INFORMATIONS DE BASE

Montant de la requête PME

EUR 77,3 millions

Agent Partenaire

Agence Française de Développement

Modalité de Financement

Fonds Commun Sectoriel de l'Education

Période du Plan de transition du secteur de l'éducation et de la formation

2020 – 2022

Date d'Adhésion au Partenariat Mondial pour l'Education

2002

Allocations du PME au Niger pour la mise en œuvre d'un plan sectoriel (en MUSD)

2004-2005	2005-2008	2009-2012	2014-2019	Total
5 000 000	8 000 000	7 515 736	84 200 000	104 715 736

TABLE DES MATIERES

I.	CONTEXTE.....	9
	<i>1.1 Contexte général.....</i>	<i>9</i>
	<i>1.2 Situation de l'éducation au Niger.....</i>	<i>10</i>
	a) Orientations de la politique sectorielle	10
	b) Bilan de la première phase de mise en œuvre du PSEF	11
	c) Orientations du Plan de transition de secteur de l'éducation et de la formation 2020-2022 .	12
	d) Estimation du besoin du financement du PTSEF 2020-2022.....	15
	<i>1.3 Les partenaires du secteur.....</i>	<i>16</i>
	<i>1.4 Analyse des enjeux</i>	<i>17</i>
	a) Des indicateurs de couverture scolaire encore faibles au regard de la population scolarisable, en particulier dans les zones rurales.....	18
	b) Des indicateurs de qualité insuffisamment focalisés sur les apprentissages fondamentaux tout au long du cycle de base.....	20
	c) Le pilotage et l'efficacité de la dépense publique, nœud du système	22
	<i>1.5 Analyse des conditions d'exécution d'un financement via un mécanisme de type fonds commun.....</i>	<i>24</i>
	a) Gestion des finances publiques	24
	b) Programmation budgétaire du secteur de l'éducation	27
	c) Conditions d'intervention via un fonds commun.....	28
	<i>1.6 Analyse des capacités techniques des ministères du secteur impliqués dans le programme financé par le PME.....</i>	<i>32</i>
	a) Un cadre institutionnel complexe	32
	b) Analyse des capacités des acteurs au niveau central.....	33
	c) Analyse des capacités des acteurs au niveau local.....	34
	<i>1.7 Théorie du changement.....</i>	<i>36</i>
II.	DESCRIPTION DU PROGRAMME	44
	<i>2.1 Un programme aligné sur le plan de transition du secteur de l'éducation et de la formation</i>	<i>44</i>
	<i>2.2 Description de l'approche de conception du programme</i>	<i>44</i>
	a) Les principes de conception du programme	44
	b) Dimension 1 : Réduction des disparités	47
	c) Dimension 2 : Amélioration des résultats d'apprentissage.....	47
	d) Dimension 3 : Amélioration de l'efficacité du système éducatif.....	48
	<i>2.3 Les objectifs du programme et les stratégies opérationnelles en lien avec le PTSEF</i>	<i>48</i>

a) Objectif 1 : Réduire les disparités entre les régions dans l'accès et l'achèvement de l'éducation de base	48
b) Objectif 2 : Améliorer les résultats d'apprentissage en priorisant le développement des compétences en langue et en lecture	50
c) Objectif 3 : Améliorer les capacités, en particulier des acteurs locaux en matière de pilotage, de gouvernance et de gestion, notamment en ce qui concerne la gestion des personnels.....	51
2.4 <i>Structuration du financement</i>	53
2.5 <i>Gestion de la part fixe</i>	53
2.6 <i>Modalités de gestion de la part variable : conditions générales</i>	54
2.7 <i>Domaine de l'équité : présentation du mécanisme de gestion de la part variable</i>	56
2.8 <i>Domaine des résultats d'apprentissage : présentation du mécanisme de gestion de la part variable</i>	65
2.9 <i>Domaine de l'efficacité : présentation du mécanisme de gestion de la part variable</i>	73
2.10 <i>Calendrier prévisionnel de versement du programme</i>	84
2.11 <i>Cadre de résultats du programme</i>	86
III. MISE EN ŒUVRE ET GESTION DU PROGRAMME	87
3.1 <i>Conditions générales du programme</i>	87
3.2 <i>Appuis techniques à la mise en œuvre du programme</i>	87
3.3 <i>Complémentarité et coordination avec les principaux appuis au secteur</i>	89
3.4 <i>Présentation de la modalité d'exécution du financement : le Fonds commun sectoriel de l'éducation</i>	90
a) L'esprit de montage du FCSE	90
b) Le fonctionnement du FCSE.....	91
c) Effets de leviers du FCSE.....	94
d) Bilan de la première année de démarrage du FCSE	94
e) Les procédures de gestion financière du FCSE	99
f) Passation des marchés	101
g) Procédures de gestion environnementale et sociale	101
3.5 <i>Coordination et pilotage du programme</i>	102
a) Le dispositif de pilotage et de suivi-évaluation du secteur	102
b) Le dispositif de pilotage et de suivi-évaluation du programme	103
IV. ANALYSE DES RISQUES	105
4.1 <i>Analyse des risques macro</i>	105
a) Risque pays	105
b) Risques économiques	106
c) Risques institutionnels et juridiques	108

d) Risques environnementaux et sociaux.....	108
4.2 Analyse des risques du programme.....	108
a) Risques techniques.....	108
b) Risques sur la coordination et le pilotage du programme	109
c) Risques spécifiques liés à la dimension équité.....	109
d) Risques liés à la dimension résultat des apprentissages.....	111
e) Risques liés à la dimension efficience	111
f) Examen des risques techniques par grand type d'activités	113
g) Analyse des risques au niveau des acteurs, chaîne de redevabilité et appuis techniques	114
4.3 Risques fiduciaires.....	119
V. APPROCHE POUR LE RENFORCEMENT DE CAPACITÉS NÉCESSAIRE À L'ATTEINTE DES OBJECTIFS DU PROGRAMME.....	121
5.1 Assistance technique du FSCE.....	121
5.2 Axes de renforcement des capacités des acteurs centraux et locaux.....	122
a) Objectifs de la stratégie d'accompagnement du programme en lien avec la théorie du changement.....	122
b) Axes de renforcement des capacités des acteurs locaux autour de l'élaboration de diagnostics éducatifs locaux.....	123
c) Axes de renforcement des capacités des acteurs déconcentrés et décentralisés en lien avec la gestion et l'exécution technique.....	125
d) Axes de renforcement des capacités des acteurs centraux	128
ANNEXES.....	133

SIGLES ET ACRONYMES

AFD	Agence française de développement
AMO	Appui à maîtrise d'ouvrage
ANCEFA	African Network Campaign for Education of All
ANFICT	Agence nationale de financement des collectivités territoriales
ANO	Avis de non objection
ASO-EPT	Réseau des associations école pour tous
BCEAO	Banque centrale des états d'Afrique de l'ouest
BM	Banque Mondiale
CAMOS	Cellule d'Appui à la Mise en œuvre et au Suivi du Plan Sectoriel pour l'Éducation et la Formation
CCC/CAMOS	Cellule centrale de comptabilisation de la CAMOS
CFM	Centre de formation aux métiers
CGDES	Comités de gestion décentralisée des établissements scolaires
CI	Cour d'initiation
CN-EPT	Coalition nationale pour l'éducation pour tous (réseau féminin)
CP	Cours préparatoire
CPJ	Centre de promotion de la jeunesse
CT	Conseiller technique
CT	Collectivité territoriale
CT-FCSE	Comité technique du Fonds commun sectoriel de l'éducation
DDES	Direction départementale des enseignements secondaires
DEP	Direction des études de la programmation
DESCP	Direction de l'évaluation, du suivi et des concours professionnels
DFIC	Direction de la formation initiale et continue
DMP	Direction des marchés publics
DPPD	Document de programmation pluriannuel des dépenses
DREP	Direction régionale de l'enseignement primaire
DRES	Direction régionale des enseignements secondaires
DRFM	Direction des ressources financières et matérielles
DS	Direction des statistiques
EC	Enseignant contractuel
ECVMA	Enquête sur les conditions de vie des ménages et l'agriculture
EFAC	Ecole de formation aux arts et à la culture
ENI	Ecole normale d'instituteur
ENS	Ecole normale supérieure
EPA	Etablissement public autonome
ETFP	Enseignement technique et formation professionnelle
FAFPA	Fonds d'appui à la formation professionnelle et à l'apprentissage
FCSE	Fonds commun sectoriel de l'éducation
GPLe	Groupe local des partenaires pour l'éducation
IEP	Inspection de l'éducation primaire
IGF	Inspection générale des finances
MEP/A/PL/EC	Ministère de l'Enseignement primaire, de l'Alphabétisation, de la Promotion des langues nationales et de l'Education civique
MEPT	Ministère des Enseignements Professionnels et Techniques
MES	Ministère des Enseignements Secondaires

MESRI	Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation
MJ/S	Ministère de la Jeunesse et des Sports
MRC/A/MS	Ministère de la Renaissance Culturelle, des Arts et de la Modernisation Sociale
OPEN	Observatoire des performances de l'école nigérienne
PAA	Plan d'action annuel
PAEQ	Projet d'appui pour une éducation de qualité
PAM	Programme alimentaire mondial
PAP	Plan annuel de performance
PDES	Programme de développement économique et social
PNDIJE	Politique nationale de développement intégré du jeune enfant
PSEF	Plan sectoriel de l'éducation et de la formation
PTF	Partenaires techniques et financiers
PTSEF	Plan de transition de l'éducation et de la formation
PV	Part variable
REJEND	Réseau des journalistes pour l'éducation et le développement
RESEN	Rapport d'état du système éducatif national
ROSEN	Réseau des organisations du secteur de l'éducation du Niger
SG	Secrétaire général
SISEF	Stratégie du système d'information et de statistiques du secteur de l'éducation de la formation
SNAEFFF	Stratégie nationale d'alphabétisation, d'éducation et de formation des filles et femmes
STD	Service technique déconcentré
TAMA	Taux d'accroissement moyen annuel
WDR	World Development Report



**FINANCEMENT DU PARTENARIAT MONDIAL POUR L'ÉDUCATION POUR
L'APPUI À LA MISE EN ŒUVRE DU PLAN DE TRANSITION DU SECTEUR DE
L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION AU NIGER**



© Cynthia Mela

I. CONTEXTE

1.1 Contexte général

Pays enclavé sahélien, le Niger se trouve au cœur d'une région fragile marquée par la violence politique et religieuse dans le nord du Nigéria, les mouvements séparatistes et armés dans le nord du Mali et à l'Est du Burkina Faso, et la violence intercommunautaire et l'effondrement de l'État dans le sud de la Libye. **La situation sécuritaire demeure très instable et reste marquée par la lutte persistante contre les groupes terroristes et les narcotrafiquants.** Cette situation entraîne des crises sociales et humanitaires avec une augmentation du nombre d'accueils de réfugiés, estimés à 300 000, et une hausse notable des dépenses de sécurité. La situation politique intérieure s'est normalisée après les dernières élections de 2016 qui ont reconduit le Président sortant Mahamadou Issoufou pour un nouveau mandat de cinq ans, avec une majorité parlementaire du parti au pouvoir. Toutefois, le mécontentement populaire, provoqué notamment par la faiblesse du niveau de vie, l'absence de débouchés sur le marché du travail et les augmentations de taxe, reste important.

Le Niger est le pays avec l'indice de développement humain le plus faible au monde¹. Les caractéristiques démographiques (croissance démographique de 3,9 % et taux de fécondité de 7,2 enfants par femme en 2017) ne permettent pas à la croissance économique d'améliorer significativement les indicateurs sociaux et de réduire la pauvreté.

La prépondérance du secteur agricole/élevage (43% du PIB) rend la croissance économique fortement volatile. L'économie du Niger s'est caractérisée par des périodes de croissance et de ralentissement, principalement en raison du manque de diversification de l'économie et de sa dépendance aux précipitations et au prix de l'uranium. La dynamique liée au secteur pétrolier enclenchée au début de la décennie 2010 a contrebalancé les faibles performances du secteur de l'uranium (les industries extractives représentaient 5,9 % du PIB en 2017). En outre, le déficit d'infrastructures notamment dans le secteur de l'alimentation, de l'eau et de l'assainissement, de l'énergie et du transport, limite le potentiel de croissance du pays. L'activité informelle est très largement répandue (le secteur informel représenterait 70 % du PIB et 90 % de population active).

Malgré l'accentuation de la dégradation du contexte national et international (aléas climatiques, baisse des prix des matières premières, insécurité, etc.), le taux de croissance économique s'est établi à 5,2 % en 2018. La croissance a principalement été portée par l'augmentation de la production des activités extractives et une campagne agricole globalement satisfaisante en lien avec la pluviométrie favorable. La croissance devrait s'élever à 6,3 % en 2019², grâce à la bonne tenue du secteur agricole et au dynamisme des secteurs de la construction et des services. Plusieurs grands projets d'infrastructures ont soutenu l'activité en 2019 (poursuite de la construction du barrage de Kandadji, construction d'un oléoduc avec le Bénin, extension de l'aéroport pour la tenue du sommet de l'Union africaine en juillet 2019).

Le contexte social est marqué quant à lui par la prévalence de la pauvreté et une forte croissance démographique :

- Selon la dernière enquête ECVMA³ de 2014, environ 45% des Nigériens vivaient sous le seuil de la pauvreté monétaire estimé à 189 000 FCFA. Si cela constitue une amélioration notable par rapport à l'année 2005 (l'incidence de la pauvreté était alors estimée à 62%), les données montrent que la situation s'est aggravée en milieu rural où vit la grande majorité des Nigériens : un Nigérien sur deux y est en situation de pauvreté, contre moins d'un sur dix en zone urbaine. De même, si globalement les indicateurs d'accès aux services de base comme l'assainissement, l'eau et l'électricité montrent une nette amélioration dans le temps, les résultats divergent selon que l'on regarde les progrès accomplis en zone urbaine ou en zone rurale.

¹ PNUD, 2018.

² Conclusions de la mission du FMI de revue de programme au Niger, novembre 2019.

³ Enquête nationale sur les conditions de vie des ménages et l'agriculture.

- Le taux d'accroissement annuel de la population est de 3,9% (ECVMA de 2014). La population nigérienne fait plus que doubler tous les 20 ans. Selon les projections de l'Institut National des Statistiques⁴, la population nigérienne aurait atteint 21 millions d'habitants en 2018 et passerait à 34 millions d'habitants en 2030. La structure par âge de la population montre un rajeunissement massif de la population (54% des Nigériennes et des Nigériens ont moins de 15 ans) avec de forts impacts sur l'éducation (ouverture de nouvelles salles de classe, recrutement d'enseignants).

1.2 Situation de l'éducation au Niger

L'amélioration du capital humain est l'un des enjeux majeurs identifiés dans le Plan de Développement Economique et Social (PDES) 2017-2021 du Niger. Le programme 3 du PDES 2017-2021 « Développement du capital humain » vise particulièrement l'amélioration du niveau d'instruction et de formation de la population à travers notamment i) une prise en charge plus efficace des flux scolaire, universitaire et la formation professionnelle, ii) la prise en charge des jeunes hors du système éducatif, iii) le renforcement de l'alphabétisation, iv) l'amélioration de l'offre et de la qualité de l'éducation, v) une gestion et un pilotage plus efficaces des structures en charge de l'éducation et de la formation, vi) le développement des capacités du système de la recherche scientifique et de l'innovation technologique et vii) le renforcement de la gouvernance et de la coordination du secteur.

a) Orientations de la politique sectorielle

En 2013, un Plan Sectoriel de l'Education et de la Formation (PSEF) a été élaboré pour la période 2014-2024. Le PSEF définissait des objectifs pour chaque sous-secteur :

- Pour le préscolaire, une extension progressive orientée vers le milieu rural et portée par les jardins d'enfants publics, le renforcement de la qualité de services, de nouvelles dispositions gestionnaires et institutionnelles, et un plaidoyer renforcé en faveur de la prise en charge de la petite enfance à travers notamment la réduction du cycle préscolaire de trois à deux ans, la distribution de kits d'hygiène, de matériels pédagogiques et ludo-éducatifs, la formation initiale et continue des animateurs communautaires avec notamment l'ouverture d'une filière spécifique de formation des éducateurs du préscolaire dans les écoles normales d'instituteurs (ENI), la construction de classes et l'adoption d'une politique nationale de développement intégré du jeune enfant (PNDIJE).
- Pour les cycles d'éducation de base 1 et 2 (primaire et collège), la politique prévoyait :
 - le redéploiement des enseignants en surnombre dans les écoles en zone urbaine ;
 - le recours systématique à la multi gradation pour les classes à petit effectif des écoles à effectifs réduits,
 - la mise en place d'une politique enseignante (en cours d'élaboration) susceptible de rendre la profession enseignante plus attrayante ;
 - la mise en place de nouveaux mécanismes d'affectation et de gestion des enseignants ;
 - le recrutement dans les écoles normales en fonction des besoins régionaux en enseignants ;
 - la construction de salles de classe ;
 - la construction d'écoles normales d'instituteurs (ENI) ;
 - l'introduction des langues nationales dès les premières années du primaire (réforme des curricula du primaire et des curricula de la formation initiale des enseignants en cours) ;
 - la refonte du modèle des collèges ruraux de proximité ;
 - la formation initiale et continue des enseignants ;
 - l'introduction de la polyvalence des enseignants et l'amélioration de leur allocation selon leur discipline.

⁴ L'Institut national des statistiques a réalisé ces projections en 2014.

- Dans l'enseignement moyen (lycée), il était prévu que des filières de formation technique et professionnelle destinées à accueillir les sortants du cycle d'éducation de base soient développées et qu'un pilotage des effectifs du cycle moyen soit mis en place en fonction des perspectives d'absorption du niveau supérieur.
- Dans le champ de l'alphabétisation, le Niger a élaboré en 2014 un *Document de politique nationale en alphabétisation et éducation non formelle* en donnant à la Direction générale de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle un rôle plus important pour mettre en œuvre un programme d'éradication de l'analphabétisme à l'horizon 2024. Toutefois, la difficile mobilisation des ressources, notamment due à la hausse des dépenses de sécurité, n'a pas permis de mettre en œuvre correctement les mesures prévues.
- Le sous-secteur de la formation professionnelle et technique, à travers sa stratégie basée sur l'évaluation exhaustive des différents modes de formation, prévoyait :
 - le renforcement de l'apprentissage et des dispositifs de formation dans le secteur agricole ;
 - la réorganisation des formations formelles, leur diversification et leur ciblage sur les besoins du marché du travail (CAP, BEP, Bac) ;
 - une gestion plus autonome des centres d'ETFP en vue d'un meilleur partenariat public/privé ;
 - le développement d'un système d'information sur l'insertion et les débouchés ;
 - le renforcement du Fonds de financement de la Formation Professionnelle (FAFPA) ;
 - l'amélioration de la qualité des formations offertes (mise en œuvre effective de la réforme des curricula et des modes d'évaluation et de certification, etc.) ;
 - le renforcement du personnel par le recrutement de formateurs supplémentaires ;
 - le développement et l'amélioration du cadre légal de l'apprentissage dual.
- La modernisation de l'enseignement supérieur et son adaptation aux mutations sociales, économiques, scientifiques et techniques du pays dans un contexte de forte pression démographique étaient jugées indispensables pour permettre au Niger d'atteindre les objectifs de développement ambitieux fixés dans le nouveau PDES. Elle passait par une stratégie de développement des filières courtes professionnalisantes en lien avec les secteurs d'activités porteurs pour le territoire.
- En matière de culture et d'arts, le gouvernement considère que la connaissance du Niger, sa géographie, son histoire, sa culture, ses sociétés, ses langues, ses hommes et femmes, est un prérequis pour développer une conscience nationale sur des bases solides : « *la compétence, le mérite et l'esprit civique doivent être placés au centre d'une école publique réhabilitée* ». Etaient ainsi visés « *l'insertion socioéconomique de la jeunesse et son accompagnement vers une transition à l'âge adulte réussie à travers une formation des apprenants (entre 12 et 16 ans d'âge) pour une durée de quatre (4) ans dans les centres socioéducatifs* ».
- Le ministère de la Jeunesse et des Sports a amorcé une véritable refondation avec l'adoption de la Politique nationale de la jeunesse en 2015 et l'élaboration d'une politique des sports en 2018. Les principaux défis sont de structurer un système envisageant alors de former à l'horizon 2021, 28 000 jeunes sortants du primaire ne poursuivant pas au collège, dans les centres socioéducatifs des jeunes en ciblant spécifiquement les jeunes déscolarisés.

b) Bilan de la première phase de mise en œuvre du PSEF

L'évaluation de la première phase de mise en œuvre du PSEF (février 2019) a été réalisée et a montré qu'en l'espace de seulement cinq ans, le système éducatif nigérien s'était profondément modifié. Cette évaluation souligne les éléments suivants :

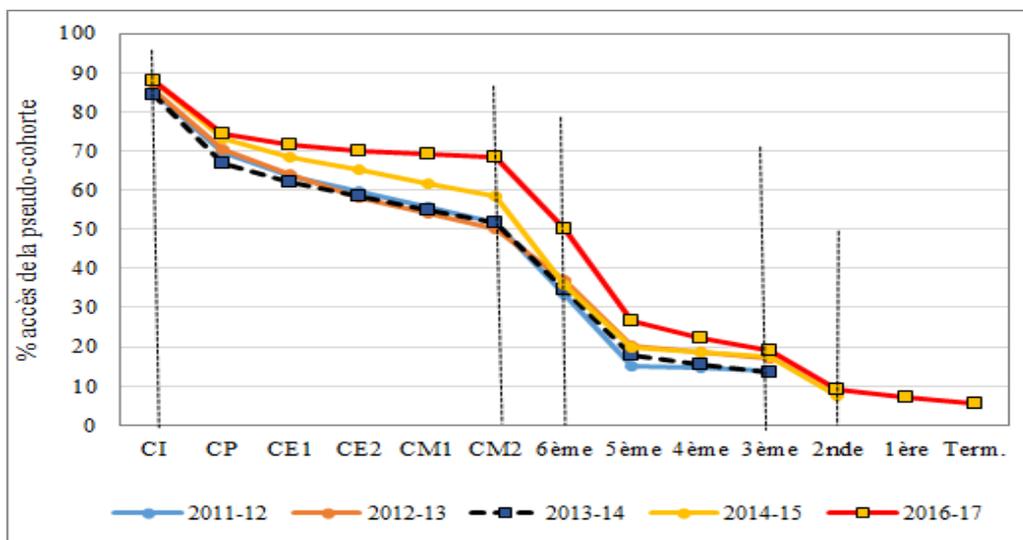
- **Des mesures structurelles importantes** ont été prises depuis plusieurs années comme par exemple la suppression du certificat de fin d'études du premier degré (primaire) en 2014, la volonté d'orienter un nombre plus important d'élèves vers l'enseignement technique et professionnel ou encore le lancement d'une réforme curriculaire incluant l'introduction des langues nationales pour les premiers apprentissages. Certaines de ces mesures ont cependant

été déconnectées de la planification prévue dans le PSEF 2014-2024 et les résultats restent mitigés.

- **Une croissance soutenue des effectifs scolarisés.** Si le PSEF anticipait une augmentation des effectifs pour tous les cycles d'études, leur intensité et les tendances de ces évolutions étaient cependant variables. Dans le cycle de base 1 (primaire), le nombre d'élèves constaté a été supérieur de 150 000 à ce qui était prévu. Dans le cycle de base 2 (collège), les effectifs constatés ont été de 50% plus importants que ce qui était prévu tandis que dans le cycle moyen (lycée) l'objectif à atteindre en 2024 est d'ores et déjà dépassé.
- **Une allocation des ressources décorrélée de la croissance des effectifs** notamment sur les budgets de fonctionnement. L'évolution des dépenses de fonctionnement sur la période 2014-2018 n'a pas suivi l'augmentation des effectifs scolarisés. Les dépenses courantes du MEP ont diminué de 10 points alors que les effectifs ont progressé de plus de 20 points. Dans le secondaire, les effectifs accueillis ont crû de 55 % mais les ressources du MES n'ont augmenté que de 8% environ.
- **Des dispositions courantes de pilotage pédagogique largement inopérantes,** l'activité des personnels d'appui aux différents niveaux intermédiaires étant peu orientée vers le pilotage pédagogique.
- Les profils de scolarisation reconstitués pour 2026-2017 (voir graphique 1) en prévision de l'évaluation de la phase 1 du PSEF montrent que **moins de 70% d'une classe d'âge achève le primaire et à peine 20% achève le collège**, malgré les progrès réalisés depuis 2011-2012. Ils montrent également des décrochages importants entre le CI et le CP, entre le CM2 et la 6^{ème} et entre la 6^{ème} et la 5^{ème}.

Cela suggère des difficultés croissantes pour améliorer ou seulement maintenir la qualité de l'éducation, à tous les échelons du système.

Graphique 1 - Profils de scolarisation reconstitués de 2011-12 à 2016-17



Source : Rapport d'évaluation de la mise en œuvre de la phase 1 du PSEF

c) Orientations du Plan de transition de secteur de l'éducation et de la formation 2020-2022

Si le système éducatif nigérien présente des difficultés certaines, la volonté politique de transformer la situation est manifeste depuis 2017, y compris au plus haut niveau de l'Etat avec notamment la promulgation de l'obligation et de la gratuité de l'éducation jusqu'à 16 ans dans le cadre du Programme de Renaissance du Président de la République. Plusieurs réformes et mesures ont été mises en place, notamment :

- L'évaluation des enseignants contractuels « craie en main » en juin 2017, suivi de l'élaboration et de la mise en œuvre d'une feuille de route pour la restauration de la qualité en septembre 2017. Malgré des résultats très en-deçà de ce qui était attendu, le rapport national de l'évaluation PASEC 2014 a été publié en 2017 et a participé à une prise en compte renforcée des enjeux liés à la qualité des apprentissages ;
- Le décret portant protection, soutien et accompagnement de la jeune fille en cours de scolarité publié en décembre 2017 ;
- L'achat massif de fournitures scolaires pour appuyer l'effectivité de la gratuité de l'éducation pour le MEP, ces achats équivalent à 3 milliards de FCFA par an en moyenne entre 2011 et 2016) ;
- Le redéploiement des enseignants en surnombre des zones urbaines vers les zones rurales, avec plus de 1 000 enseignants redéployés en 2017 de Niamey vers l'intérieur du pays ;
- Pour l'enseignement primaire, la gestion des personnels enseignants contractuels au niveau communal ;
- Le démarrage d'un travail visant à améliorer la qualité et la fiabilité des données statistiques au niveau du MEP.

Le Plan de transition du secteur éducation-formation (PTSEF) 2020-2022 prend en compte ces évolutions. Le PTSEF a été endossé par les partenaires techniques et financiers en novembre 2019. Le choix d'élaborer un plan de transition sur trois ans résulte des incertitudes relatives aux données statistiques, incertitudes ne permettant pas de faire des projections sur le long terme, et de la vulnérabilité du système éducatif. L'objectif est de préparer les conditions nécessaires à une planification plus longue, plus précise et plus exhaustive. L'élaboration d'un nouveau plan sectoriel pourra ainsi démarrer début 2022 (pour une adoption fin 2022).

Le PTSEF 2020-2022 propose ainsi de préparer les conditions de cette évolution tout en initiant quelques orientations nouvelles de politique fondées sur des études diagnostiques solides et dont les premiers effets pourront être mesurés rapidement. En attendant une planification plus exhaustive et de plus long terme, le PTSEF opte pour la présentation détaillée d'un petit nombre de stratégies prioritaires sous chaque axe (accès, qualité, pilotage et gestion), ces stratégies visant à produire à court terme des effets mesurables permettant de consolider le système éducatif nigérien, et à structurer l'action des autorités autour d'impératifs relevant d'objectifs prioritaires de transformation.

Le PTSEF est organisé autour de trois axes dont chacun présente deux objectifs prioritaires correspondant aux changements à impulser durant les trois années pour poser les bases d'un futur plan de longue durée tout en consolidant les éléments positifs du système :

➤ **Axe 1 : Accès : carrières scolaires, régulations, orientation, gestion des flux**

En termes d'accès et d'équité, le diagnostic du système éducatif a révélé une très forte croissance des effectifs d'élèves au premier cycle du secondaire à la suite de la suppression du certificat d'études primaires en 2014, créant une situation qui génère une détérioration des conditions d'accueil et des abandons massifs dès la première année de ce cycle et un gaspillage de ressources publiques.

- Stratégie prioritaire 1: la refonte du mécanismes d'orientation et d'affectation des élèves après le cycle primaire pour contenir les flux vers le niveau supérieur et ramener les taux de transition vers le premier cycle du secondaire de 64% en 2016 à 60% d'ici 2022 .
- Stratégie prioritaire 2: le développement des capacités de l'enseignement technique et professionnel et le développement régulé de l'éducation non formelle pour accueillir 40% des sortants du cycle 1 d'ici 2022 soit 50 000 jeunes (développement de la formation professionnelle par apprentissage). Une réflexion sera également menée sur le développement de l'éducation non formelle et l'appui à la qualité de l'éducation dans les écoles coraniques.
- Des stratégies « récurrentes » seront poursuivies en faveur de la réduction des disparités d'accès géographique et de genre pour l'éducation de base :
 - i) L'accueil de 14% des enfants en âge d'être préscolarisés à travers l'adossement des classes de préscolaire aux écoles primaires ;

- ii) L'extension de la couverture scolaire au primaire par la construction de 1 000 salles de classe par an⁵ (en proposant des modèles alternatifs de construction) ;
- iii) L'extension de l'offre au premier cycle du secondaire, notamment à travers la construction de collèges ruraux (32 en sur la période 2020-2022) favorisant une meilleure scolarisation des filles en zones rurales ;
- iv) Une diversification des parcours après le CM2 avec la refonte du modèle des écoles spécialisées du ministère de la Renaissance culturelle (MRC) et du ministère de la Jeunesse et des Sports (MJS).

Ces objectifs sont justifiés par la nécessité de diversifier les parcours d'éducation et de formation à l'issue du cycle de base 1 et 2 en développant les cursus de formation professionnelle et en évitant d'engorger le cycle de base 2 et le cycle moyen pour y assurer un enseignement de qualité, tout en continuant à développer l'offre éducative dans un contexte de fort dynamisme démographique. Les investissements concerneront principalement les capacités d'accueil (cycle de base 1, cycle de base 2, cycle 2 professionnel et les dispositifs d'alphabétisation).

➤ **Axe 2 : Qualité et rétention**

L'objectif est de restaurer la qualité des apprentissages dans l'enseignement de base et de réduire l'échec scolaire qui génère des abandons précoces (c'est-à-dire avant même que les élèves ne soient en capacité de maîtriser les compétences de base – lire, écrire, compter). En particulier les diagnostics réalisés ont montré l'incidence négative de l'insuffisance du temps scolaire sur les apprentissages des élèves. Cette situation résulte de divers facteurs (mauvaises conditions matérielles d'enseignement en particulier prévalence des classes pailloles, absentéisme des enseignants, encadrement administratif insuffisant des établissements, insuffisante couverture scolaire dans certaines zones, etc.).

- Stratégie prioritaire 3 : l'accroissement du temps scolaire. La priorité sera de mettre en place diverses mesures administratives, de réduire l'absentéisme des enseignants et de résorber progressivement la prévalence des classes pailloles.
- Stratégie prioritaire 4 : renforcement des appuis aux débuts de cycle de base 1 et 2. Pour répondre aux difficultés constatées dans les évaluations des acquis des élèves aux niveaux international et national, l'accent sera mis sur les premières années du cycle de base 1 et 2 et favorisera la concentration des intrants pédagogiques, l'accompagnement professionnel et la gestion des établissements sur les premiers niveaux du primaire (CI,CP) et du secondaire (classe de 6^{ème}) pour améliorer les conditions d'apprentissage en classe et accompagner prioritairement la réussite de ces élèves.
- Les stratégies récurrentes seront axées sur :
 - i) La mise en place de subventions de fonctionnement aux établissements ;
 - ii) La systématisation des pratiques de remédiation pour les élèves en difficulté ;
 - iii) Le développement de l'accompagnement professionnel des enseignants et de l'encadrement pédagogique de proximité pour améliorer les pratiques de classe ;
 - iv) La professionnalisation des enseignants et l'alignement de la formation initiale des enseignants du cycle de base 1 et 2 sur le nouveau curriculum par compétences ;
 - v) L'évaluation de la réforme curriculaire déployée dans 5 000 écoles avant sa poursuite.

Ces orientations, peu nombreuses, permettront de concentrer les ressources sur les niveaux enregistrant aujourd'hui les plus grandes vulnérabilités. L'hypothèse qui est faite par le Niger est que l'amélioration des apprentissages en début de cycles 1 et 2 aura des effets positifs sur l'achèvement de l'éducation de base (réduction des abandons) et la maîtrise des compétences fondamentales (pour une insertion réussie).

➤ **Axe 3 : Efficience, pilotage, administration, gestion, communication.**

En termes de pilotage du système, les difficultés rencontrées dans la production des statistiques ont conduit pour partie à la décision d'élaborer un plan de transition.

⁵ DPPD 2020-2022 du MEP.

- Stratégie prioritaire 5 : amélioration de la production et de l'emploi des données notamment via la refonte du système de collecte et d'analyse statistique pour un pilotage sur la base d'un suivi continu.
- Stratégie prioritaire 6 : amélioration de l'efficacité dans l'emploi des enseignants. L'objectif sera de rationaliser l'utilisation des ressources enseignantes. Le ratio maître/élèves est aujourd'hui en moyenne de 1 enseignant pour 36 élèves au primaire. Le PTSEF prévoit une augmentation de ce ratio (pour atteindre 1 enseignant pour 42 élèves en 2022) à travers le recours à la multigradation, le regroupement des écoles à effectifs réduits (pour le primaire) et le respect du volume horaire par enseignant (pour le secondaire).
- Les stratégies récurrentes seront axées sur :
 - i) La mise en œuvre d'un plan d'action de gestion des ressources humaines (GRH) au sein du MEP et du MES ;
 - ii) La poursuite de la déconcentration et de la décentralisation à travers le renforcement des capacités des acteurs pour assurer que tous les maillons de la chaîne de gestion, de pilotage et de gouvernance soient formés et en capacité d'exercer leurs responsabilités.

L'ensemble des orientations du PTSEF 2020-2022 se retrouvent dans les Documents pluriannuels de programmation des dépenses (DPPD) des ministères sectoriels. Ceci témoigne de la cohérence recherchée par les ministères, notamment le MEP et le MES, entre les orientations de la politique sectorielle et leur programmation technique et budgétaire pluriannuelle. Ceci contribue à assurer que les orientations du PTSEF seront reprises dans les révisions annuelles de la planification des ministères. Ces programmations, comme les exercices de planification, permettront de préciser et d'opérationnaliser les orientations du PTSEF et d'agir sur des éléments de transformation du système éducatif. La planification démarrant au niveau régional, l'un des enjeux sera de pouvoir accompagner les acteurs locaux dans l'élaboration d'un diagnostic régional et la définition de stratégies d'action contextualisées.

Sur la base de ces réflexions, des stratégies et plans d'actions spécifiques sont prêtes ou en cours de préparation et viendront compléter le PTSEF, notamment :

- La stratégie nationale de l'alimentation scolaire ;
- La stratégie nationale d'éducation et formation des filles et femmes ;
- La politique enseignante ;
- La stratégie de réduction de la vulnérabilité du système éducatif nigérien face aux conflits et aux catastrophes naturelles et son plan d'action budgétisé ;
- La stratégie de résorption des enfants hors du système scolaire ;
- Le plan de renforcement du système national d'information de l'éducation et de la formation.

d) Estimation du besoin du financement du PTSEF 2020-2022

Tableau 1 - Estimation du besoin de financement du PTSEF (en millions de FCFA)

	2020	2021	2022	Total
Total ressources publiques pour l'éducation	271 485	287 662	322 311	881 458
Dépenses courantes du secteur	289 883	301 811	313 621	905 315
Gap sur dépenses courantes	18 398	14 149	-8 690	23 857
Gap sur dépenses courantes (%)	6%	5%	-3%	3%
Dépenses d'investissements	81 069	66 161	65 716	212 946
Total dépenses	370 952	367 972	379 337	1 118 261
Gap sur dépenses totales	99 467	80 310	57 026	236 803
Gap sur dépenses totales (%)	26,8%	21,8%	15%	21,2%

Source : PTSEF 2020-2022

Le PTSEF donne le coût des stratégies prioritaires planifiées pour la première année d'exécution :

Financement des stratégies prioritaires du PTSEF sur 2020 sur le budget national et le FCSE	MEP		MES		MEPT	
	Coût total (FCFA)	Part FCSE	Coût Total (FCFA)	Part FCSE	Coût Total (FCFA)	Part FCSE
Orientation des élèves	24 000 000	100%	-	-	56 000 000	100%
Apprentissage			-	-	3 127 738 062	25%
Education non formelle	268 323 515	20%	-	-	-	-
Temps scolaire	509 000 000	99%	460 510 000	100%	-	-
Début de cycles de base 1 et 2	1 245 697 056	83%	1 021 848 005	14%	-	-
Système d'information	220 000 000	4%	223 989 221	12%	113 000 000	12%
Gestion des enseignants	120 000 000	42%	84 800 000	26%	-	-
TOTAL	2 387 020 571	70%	1 791 147 226	36%	3 296 738 062	26%

1.3 Les partenaires du secteur

Le groupe des partenaires locaux de l'éducation comprend une quinzaine de bailleurs de fonds multilatéraux et bilatéraux : Partenariat mondial pour l'éducation, Banque mondiale, BID, UNESCO, UNICEF (chef de file du secteur), Programme alimentaire mondial (PAM), Union européenne, UNHCR, Allemagne, Belgique, Etats-Unis, France, Japon, Luxembourg, Suisse). Plusieurs ONG internationales et nationales sont également présentes dans le secteur : Save The Children, Oxfam, Plan International Niger Aide et Action, Concern, etc. La société civile au Niger est très active et fédérée autour du cadre de concertation de la société civile active en éducation présidée par ASO-EPT et composée des réseaux suivants : ASO-EPT, ROSEN, REJEND, CN-EPT, OPEN-Niger qui regroupent plus de 245 structures associatives composées des syndicats, des ONGs, des structures de défense de droits des enfants, des organisations féminines, des médias etc. implantées dans tout le pays et financées par des ONG internationales mais aussi le PAM et le PME. ASO-EPT est membre de la Campagne mondiale pour l'éducation et du réseau ANCEFA siégeant dans les instances du PME.

Différents partenaires techniques et financiers appuient le Niger dans la mise en œuvre de sa politique sectorielle et financent des aides-projets, des aides-programmes et des appuis techniques (expertise, assistance technique, etc.). Plusieurs partenaires ont engagé un processus d'harmonisation de leur aide à travers la création du Fonds commun du secteur de l'éducation (FCSE). La Banque mondiale est en cours d'instruction d'un projet de 100MUSD au moins, focalisé sur les enjeux liés aux enseignants. L'Union européenne met en œuvre une aide budgétaire de 94MEUR dont une part est conditionnée à l'atteinte de résultats en éducation. L'UNICEF a des financements en exécution d'un montant de 28MEUR (hors urgence) dont 430KEUR à travers le FCSE entre 2019 et 2021 auquel contribuent également la coopération luxembourgeoise (25MEUR), la coopération suisse (8MEUR) et l'AFD (30MEUR). La JICA appuie en particulier les comités de gestion des écoles primaires et secondaires dans six régions pour 5MEUR. La GIZ appuie en particulier la planification dans les régions à hauteur de 4,5MEUR.

La réforme des budgets programme au Niger amène les ministères à intégrer dans leur planification l'ensemble des financements disponibles, qu'il s'agisse des ressources sur budget national ou sur financements extérieurs, indépendamment des modalités d'exécution de ces financements. Par exemple, le projet PAEQ précédemment mis en œuvre avec le financement du PME était inscrit dans la planification annuelle des activités et inscrit en recettes dans le budget national présenté en Loi de finances chaque année.

Tableau 2 - Estimation des financements externes en appui au secteur de l'éducation (en FCFA) hors financement du PME

	2020	2021	2022	Total 2020-2022
Sous-secteur Enseignement primaire				
Banque islamique de développement	2 320 883 333	2 320 883 333	2 320 883 333	6 962 650 000
Fonds saoudien KfW	1 992 143 246	1 992 143 246	1 992 143 246	5 976 429 739
GIZ	982 500 000			9 926 121 312
Banque mondiale – PARCA	1 226 196 772	1 226 196 772	1 226 196 772	3 678 590 316
PAM	8 415 927 500	8 035 190 000	9 790 511 500	26 241 629 000
DDC	1 196 430 000	983 250 000	788 880 000	2 968 560 000
UNICEF	2 438 396 590	1 687 196 101		4 125 592 691
FCSE	5 746 488 906	9 601 730 517	6 996 472 063	22 344 691 486
UE (assistance technique)	1 070 000 000	1 045 990 339		2 115 990 339
UNESCO	437 747 819			437 747 819
Banque mondiale - LIRE	19 877 484 848	29 877 484 848	29 877 484 848	79 632 454 545
Total sous-secteur enseignement primaire	45 704 199 015	46 770 065 157	44 153 018 254	136 627 282 426
Sous-secteur Enseignement secondaire				
Banque islamique de développement	1 844 845 053	1 844 845 053	1 844 845 053	5 534 535 160
UNICEF	1 551 706 921	1 073 670 246		2 625 377 167
Banque mondiale – PARCA	233 486 167	233 486 167	233 486 167	670 458 500
FCSE	2 873 244 453	4 800 865 258	3 498 236 032	11 172 345 743
Total sous-secteur enseignement secondaire	6 934 937 594	8 839 521 724	6 463 222 252	22 237 681 570
Sous-secteur Enseignement professionnel et technique				
AFD - PAFRI	1 784 156 850	1 784 156 850	1 784 156 850	5 352 470 551
Banque mondiale - PRODEC	2 488 375 000	2 488 375 000	2 488 375 000	7 465 125 000
FCSE	3 735 217 789	6 241 124 836	4 547 706 841	14 524 049 466
DDC	1 482 000 000	1 168 500 000	389 489 550	3 039 989 550
UNICEF	443 344 835	306 762 927		750 107 763
Total Sous-secteur Enseignement professionnel et technique	9 933 094 474	11 988 919 613	9 209 728 241	31 131 742 328
Autres ministères				
AFD – Enseignement supérieur	233 880 812			
FCSE	2 011 271 117	3 360 605 681	2 448 765 222	7 820 642 020
Total Autres ministères	2 245 151 929	3 360 605 681	2 448 765 222	8 054 522 832
TOTAL GENERAL	64 817 383 012	70 959 112 175	62 274 733 969	198 051 229 156

1.4 Analyse des enjeux

L'efficacité interne du système éducatif nigérien est limitée : bien que les taux de rétention aient été améliorés, **de fortes déperditions persistent au cours du primaire et du secondaire**⁶. Sur 10 enfants en âge d'être scolarisés, moins de 9 entrent en première année du primaire, 7 arrivent en CM2, seulement 5 en 6^{ème} et 3 en 5^{ème}, moins de 2 en 3^{ème} et moins de 1 élève en terminale.

L'espérance de vie scolaire a progressé mais reste sensiblement plus faible que dans d'autres pays de la région : elle est de 6 ans au Niger contre en moyenne 8,1 années dans des pays comparables⁷. En comparaison des moyens consentis par le Niger pour son système éducatif (5,2% du PIB en moyenne entre 2008 et 2016), les résultats sont faibles et dans tous les cas moins bons que dans

⁶ Voir graphique 1 page 12.

⁷ L'espérance de vie scolaire est de 9,1 ans au Bénin, ou 8,3 au Burundi. Au Burkina, elle est de 6,1 ans.

d'autres pays : l'espérance de vie scolaire au Soudan du Sud est de 4,9 ans mais le pays ne consacre que 1,5% de son PIB à l'éducation ; le Ghana consacre lui le même pourcentage de son PIB à l'éducation que le Niger mais affiche une espérance de vie scolaire de 11,1 ans.

La faible maîtrise des compétences de base limite les parcours d'éducation et de formation des jeunes à l'issue du primaire. Le dispositif d'orientation en place ne parvient pas à accompagner la poursuite d'études ou de formation à l'issue du CM2. L'orientation vers l'enseignement technique et professionnel est en fait perçue comme un échec compte tenu de la faible qualité des formations dispensées, des conditions détériorées de formation (matériel obsolète, formateurs non qualifiés) et des faibles opportunités d'insertion qu'elles offrent. Le secteur de l'ETFP qui accueillait 263 000 apprenants en 2016-17 (source : RESEN). Cet accroissement d'élèves inscrits dans l'ETFP formel au cours des dernières années (+91% entre 2014 et 2016-17) masquent une absence de moyens (7,5% du budget du secteur de l'éducation, soit 19,2 Mds FCFA en 2017) qui explique en partie la vétusté des locaux et le manque d'équipement opérationnel dans les ateliers et l'insuffisance voire l'absence de matière d'œuvre. L'offre est au demeurant peu structurée, les filières porteuses ne sont pas identifiées et les besoins en compétences ne sont pas connus alors qu'il s'agit d'un élément fondamental pour structurer efficacement l'offre de formation.

Le système éducatif nigérien produit donc encore trop d'échecs et ne limite pas les risques d'exclusion : la moitié des enfants ne sont pas scolarisés et moins de 10% des personnes ayant effectué quatre années d'études primaires sont durablement alphabétisées (RESEN, 2019)⁸. Ces difficultés sont d'autant plus grandes que les facteurs de vulnérabilité sont multiples notamment du point de l'insécurité alimentaire⁹, des conditions climatiques (inondations) et des conditions sécuritaires qui se sont dégradées sur ces dernières années, en particulier dans les régions de Diffa et Tillabéry, provoquant des déplacements de population et des fermetures d'établissements¹⁰. Si le nombre d'enfants de 4 à 17 ans pris en charge dans le cadre de la réponse humanitaire s'accroît chaque année (145 000 en 2017, 185 000 en 2018, 219 000 en 2019¹¹), les besoins restent cependant supérieurs aux capacités de prise en charge du gouvernement nigérien appuyé par les partenaires techniques et financiers.

a) Des indicateurs de couverture scolaire encore faibles au regard de la population scolarisable, en particulier dans les zones rurales

L'accès à l'école s'est amélioré mais reste inéquitable et marqué par de fortes disparités : certaines catégories de population peinent toujours à accéder à l'éducation. Les inégalités entre urbains et ruraux sont celles pesant le plus sur l'accès à l'éducation, la poursuite d'études et la qualité des apprentissages : 95% des enfants et des jeunes n'ayant jamais été scolarisés et 90% des déscolarisés¹² sont en milieu rural. Le taux d'accès en 1^{ère} année du primaire est de 91% pour les enfants en zone urbaine contre 54% pour ceux en zone rurale. 26% seulement des enfants en zone rurale entrent au collège contre 67% de ceux en zone urbaine. Par ailleurs, si 80% des enfants des familles du quintile le plus riche de la population entrent en 1^{ère} année de primaire, ce n'est le cas que pour 57% de ceux du quintile le plus pauvre. **Les filles accusent également un retard de 11,1 points** par rapport aux garçons dès le début du primaire. Si cet écart se réduit au fur et à mesure de la scolarisation, indiquant

⁸ Parmi les adultes de 22 à 44 ans n'ayant jamais suivi d'études primaires, 95,8% ne peuvent lire une simple phrase. Cette proportion passe à 88,1% pour les personnes ayant suivi une année d'études primaires, 81,7% pour celles ayant suivi deux années d'études primaires, 75,2% pour celles ayant suivi trois années d'études primaires, 58,6% pour celles ayant suivi quatre années d'études primaires, 35,9% pour celles ayant suivi cinq années d'études primaires, et enfin 19,7% pour celles ayant suivi six années d'études primaires.

⁹ 85 000 enfants de 3 à 17 ans pourraient être affectés par des catastrophes naturelles en 2019, chiffres du Cluster Education, juin 2019.

¹⁰ À la fin de l'année scolaire 2019, la région de Tillabéry compte 58 écoles et deux collèges fermés (soit 3164 élèves déscolarisés), la région de Diffa compte 8 écoles délocalisées. Des attaques ont été recensées dans 9 écoles et un collège et 266 écoles primaires sont difficilement accessibles dans les zones d'insécurité (soit plus de 30 000 élèves). Chiffres du Cluster Education, juin 2019.

¹¹ Données issues du Humanitarian Response Plan 2019.

¹² Les enfants et les jeunes ayant quitté le système éducatif avant la fin de la scolarité obligatoire qui est fixée à 16 ans.

une meilleure rétention des filles à l'école¹³, il augmente de nouveau au moment de l'entrée au collège, témoignant de cassures significatives dans le parcours éducatif des filles¹⁴ et de la préférence des familles à scolariser les garçons¹⁵.

Les résultats des apprentissages restent très faibles. Les résultats des élèves nigériens à l'évaluation PASEC 2014 sont les plus faibles des 10 pays ayant participé à l'enquête : 90,2% et 72,2% des élèves de 2^e année du primaire sont respectivement en-deçà du seuil suffisant de compétences en langue et en mathématiques. En fin de primaire, cette proportion augmente et passe à 91,5% en langue et 92,4% en mathématiques. Ceci traduit le double défi que constitue au Niger le fait d'amener le plus grand nombre d'élèves possible en fin de primaire tout en faisant en sorte qu'ils maîtrisent les compétences fondamentales. Plusieurs facteurs expliquent ces faibles performances : non-respect du temps scolaire (un tiers des heures prévues au programme n'est pas délivré soit deux années d'enseignement perdues au primaire), faible professionnalisation et inadéquation de l'affectation des enseignants, insuffisances structurelles dans l'encadrement et la chaîne de pilotage pédagogique (faible professionnalisation des encadrants, absence d'outils standardisés permettant une exploitation des résultats, etc.) et un curriculum obsolète peu orienté vers les compétences.

Plus de 50% des enfants de 7 à 12 ans et plus de 60% des jeunes de 13 et 16 ans sont hors de l'école¹⁶ soit 2 634 271 enfants et adolescents¹⁷. Les enfants en dehors de l'école sont ruraux et proviennent essentiellement des régions de Maradi, Tahoua, Tillabéry et Zinder.

Tableau 3 - Recensement des enfants hors école dans les 35 communes de convergence¹⁸ (2019)

	Tranche d'âge								Sexe		Total enfants déscolarisés	Total enfants non scolarisés
	7 ans	8 ans	9 ans	10 ans	11 ans	12 ans	13 ans	14 ans	F	G		
Agadez	2 407	1 976	1 683	1 640	1 370	1 319	1 253	1 153	6 920	5 881	10 295	2 506
Diffa	1 153	612	468	686	370	702	597	781	3 046	2 323	1 551	3 818
Dosso	1 620	1 089	891	713	749	825	840	933	4 277	3 383	1 574	6 086
Maradi	8 209	3 765	2 745	3 178	1 860	2 796	2 466	3 735	16 267	12 487	6 413	22 341
Tahoua	9 670	4 103	3 302	4 441	2 457	3 362	3 196	5 285	10 730	16 086	16 417	19 399
Tillabéry	728	221	169	164	149	197	268	641	1 408	1 129	1 471	1 066
Zinder	4 200	2 406	1 861	2 731	1 620	2 763	2 634	3 917	12 440	9 692	7 078	15 054
Total	27 987	14 172	11 119	13 553	8 575	11 964	11 254	16 445	55 088	50 981	44 799	70 270

Source : MEP, Direction de la promotion de la scolarisation des filles, 2019

Dans ces régions, les enfants ne sont majoritairement pas scolarisés parce que les parents s'y opposent. Pour 56,8% des enfants âgés de 7-12 ans, le refus des parents est la principale cause de non scolarisation. Cette proportion monte à 68% pour les enfants âgés de 13 à 16 ans¹⁹. Le refus d'envoyer les enfants à l'école est loin devant les autres causes habituellement rencontrées : distance école-domicile (cette raison est invoquée dans 8,9% des cas pour les 13-16 ans et 8,7% pour les 7-12 ans), travaux champêtres (raison invoquée dans respectivement 63 et 47% des cas) ou travaux domestiques (4,7 et 6,2%).

¹³ Le taux de rétention des filles est de 81,1% contre 77,7% en moyenne. Source : évaluation de la première phase de mise œuvre du PSEF, op. cit.

¹⁴ Le taux de transition du cycle de base 1 au cycle de base 2 présente une différence de 2,7 points entre les filles (56,8%) et les garçons (59,5%).

¹⁵ Etude de faisabilité, *Rapport d'état des lieux sur la demande éducative au Niger*, août 2019. 82,61% des parents interrogés déclarent préférer scolariser leurs garçons plutôt que leurs filles. Les raisons évoquées sont le coût, la rentabilité économique de l'éducation des filles perçue comme plus faible, le harcèlement (plus fréquemment évoqué pour les filles ayant l'âge du collège) et les conséquences négatives sur la future vie conjugale des filles (les filles ayant bénéficié d'une éducation secondaire étant perçues comme moins susceptibles de se marier).

¹⁶ Etude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école au Niger, UNICEF, mai 2018.

¹⁷ Source : PTSEF, page 9. Chiffre pour l'année scolaire 2017-2018.

¹⁸ Les communes de convergence sont les communes de concentration des interventions des organisations des Nations unies visant à réduire les vulnérabilités et améliorer la résilience des populations.

¹⁹ RESEN, février 2019.

L'étude sur les déterminants de l'accès à l'éducation menée en amont de la formulation du programme²⁰ confirme ce constat. Alors que les écoles sont du point de vue des communautés relativement accessibles, une proportion constante d'enfants demeure en dehors de l'école. **La demande d'éducation est en réalité fortement influencée par l'offre, considérée par les familles comme inadaptée car ne répondant pas véritablement aux attentes des familles (la rentabilité économique étant la première d'entre elles), de mauvaise qualité (tant en matière d'intrants que de résultats d'apprentissage), voire en contradiction avec les valeurs véhiculées dans la société.** Pour les jeunes filles en âge d'être scolarisées au collège, la sécurité semble également constituer l'un des principaux facteurs déterminants pour les familles, alors qu'à l'inverse cet aspect n'est que très minoritairement cité par les directeurs/trices d'établissements interrogés.

Les disparités géographiques sont fortes et ce dès le début de la scolarisation. A l'exception de la région de Dosso, dans toutes les autres régions les enfants sont moins susceptibles d'accéder à l'éducation que ceux de Niamey et alors que le taux d'accès en CM2 est en moyenne au niveau national de 41%, il est de seulement 7% dans la région de Diffa contre 80% à Niamey. Les opportunités d'achever un cycle complet d'études primaires ne sont pas les mêmes sur l'ensemble du territoire : à Niamey, 90% des écoles offrent les six niveaux du cycle primaire alors que ce n'est le cas que pour 60% des écoles de Dosso et de Tillabéry.

Les activités socio-éducatives, physiques et culturelles peuvent jouer un rôle non négligeable dans l'épanouissement personnel, l'insertion sociale, l'autonomisation des jeunes et la cohésion sociale. Il existe au Niger des dispositifs d'éducation non formelle (classes passerelles et écoles de seconde chance), des Centres de Formation aux Métiers (CFM) dans chaque commune, des centres de promotion de la jeunesse (sous tutelle du MJS) ou des écoles de formation aux arts et à la culture (sous tutelle du MRC) censés offrir aux enfants non scolarisés ou déscolarisés une possibilité d'accéder aux compétences de base. Le nombre de jeunes accueillis reste faible au regard des besoins (612 apprenants sont recensés dans les CPJ pour l'année 2019 quand il en est prévu quatre fois plus dès 2020) et ces structures manquent de moyens pour accueillir des jeunes en grande difficulté scolaire dans bonnes conditions. L'étude publiée en mars 2019 sur le modèle de centres de promotion de la jeunesse (CPJ) et les écoles de formation aux arts et à la culture (EFAC) souligne notamment l'hétérogénéité des conditions d'accueil pour un public ayant bien souvent « *épuisé leur scolarité* ». La majorité des budgets est affectée au paiement des enseignants contractuels dans les CPJ ou les EFAC ce qui ne laisse qu'une très faible marge de manœuvre pour financer l'entretien des centres et la matière d'œuvre pourtant indispensable.

b) Des indicateurs de qualité insuffisamment focalisés sur les apprentissages fondamentaux tout au long du cycle de base

Les résultats de l'enquête PASEC 2014 au Niger montrent que 90,2% et 72,2% des élèves de 2^e année du primaire sont respectivement en-deçà du seuil suffisant de compétences en langue et en mathématiques. En fin de primaire, cette proportion passe à 91,5% en langue et 92,4% en mathématiques.

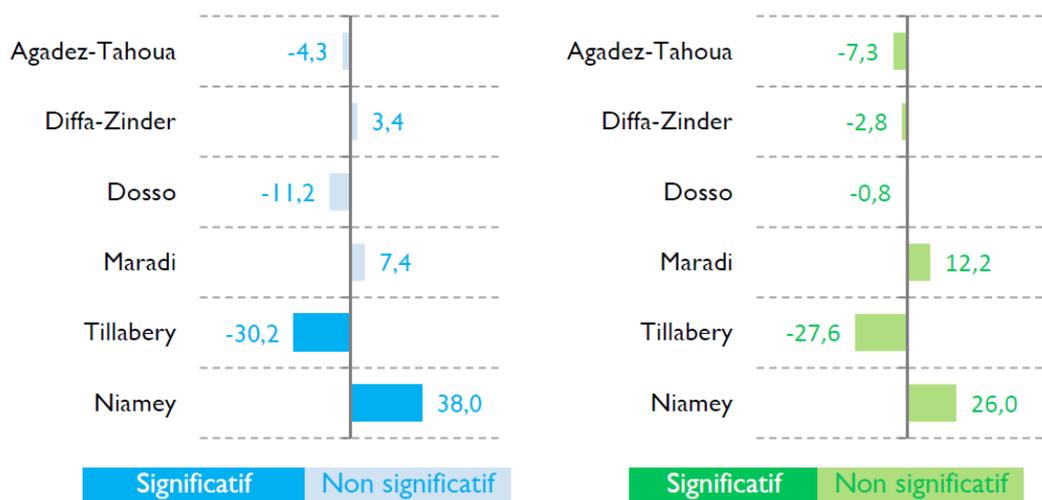
Toutes choses égales par ailleurs, le Niger réussit moins bien que d'autres pays (y compris des pays investissant moins dans leur système éducatif) :

- En 2^e année de primaire, 90,2% des élèves nigériens sont en-deçà du seuil suffisant de compétences en langue quand la moyenne pour les 10 pays ayant participé à l'enquête PASEC 2014 est de 70%. En mathématiques, 72,2% des élèves nigériens sont en-deçà du seuil suffisant de compétences quand la moyenne pour les 10 pays PASEC 2014 est de 50%.
- En 6^e année de primaire, 91,5% des élèves nigériens sont en-deçà du seuil suffisant de compétences en langue quand la moyenne pour les 10 pays ayant participé à l'enquête PASEC 2014 est de 60%. En mathématiques, 92,4% des élèves nigériens sont en-deçà du seuil suffisant de compétences quand la moyenne pour les 10 pays PASEC 2014 est de 60%.

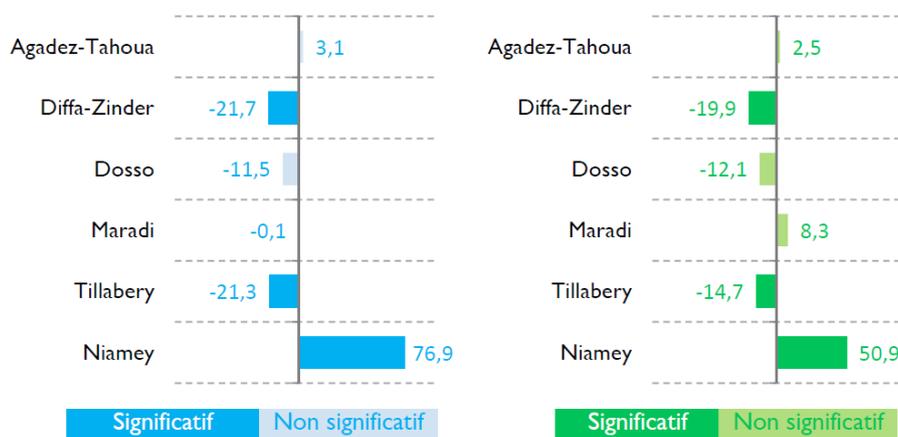
²⁰ En cours de finalisation.

L'analyse des scores par région montre que c'est dans la région de Niamey que les élèves réussissent le mieux, en langue comme en mathématiques, l'écart se creusant significativement au fur et à mesure de la scolarité. A l'inverse, la région de Tillabéry concentre les difficultés en langue comme en mathématiques, avec toutefois une réduction des écarts entre le début et la fin de la scolarité. L'ensemble Diffa-Zinder se caractérise quant à lui par un faible écart de performance en langue et en mathématiques en début de primaire qui croît fortement en fin de primaire.

Graphique 2 - Ecarts de performance en langue et en mathématiques entre chaque zone et le score moyen national en début de scolarité primaire



Graphique 3 - Ecarts de performance en langue et en mathématiques entre chaque zone et le score moyen national en fin de scolarité primaire



Les intrants et les conditions d'enseignement et d'accueil des élèves ont nécessairement un impact sur la qualité des apprentissages. De ce point de vue, **le Niger se distingue par des conditions d'enseignement-apprentissages relativement précaires et de fortes inégalités, non seulement entre les régions mais aussi au sein des écoles.** Par exemple :

- 62,3% des classes de 2^e année de primaire sont en matériel provisoire alors qu'en 6^e année, cette proportion est estimée à 10,2%. A l'inverse, 80% des salles de 6^e année sont en matériel dur contre 18% des classes de 2^e année. Or le fait que les classes soient en matériel provisoire a un impact très fort sur le temps scolaire : en début d'année, les classes ne peuvent être montées que lorsque les matériaux pour les construire sont secs soit en moyenne vers la fin du mois d'octobre ; *a contrario*, dès que la saison des pluies commence, les classes ne peuvent plus accueillir les élèves et l'année scolaire se termine plus tôt que prévu (avec parfois, selon les régions et le démarrage de la saison des pluies, 2 à 3 mois de classe perdus en fin d'année

soit 300 heures sur les 960 que compte une année scolaire classique). Dans ce cas, les apprentissages fondamentaux sont fortement impactés sans possibilité de pouvoir être rattrapés l'année suivante.

- Si l'on se penche sur la disponibilité des manuels de français, on constate que 22,4% des classes de 6^e année disposent d'au moins un manuel par élève quand ce n'est le cas que pour 14,6% des classes de 2^e année (données PASEC 2014). En mathématiques, les écarts sont moindres mais on constate néanmoins que 19,7% des classes de 2^e année ne disposent d'aucun manuel de mathématiques, contre 18,9% pour les classes de 6^e année.
- Le constat est le même si l'on se penche sur la disponibilité des programmes pour les enseignants : le programme de français est disponible pour 52,7% des classes de 2^e année de primaire contre 60,8% des classes de 6^e année, tandis que le programme de mathématiques est disponible pour 62,6% des classes de 2^e année contre 66,6% des classes de 6^e année.
- Les écarts sont encore plus flagrants lorsque l'on considère la situation des enseignants : 21,5% des enseignants en 6^e année de primaire ont au moins le bac contre 6,6% des enseignants de 2^e année. A l'inverse, 38,3% des enseignants de 2^e année n'ont aucun diplôme professionnel contre 7,6% des enseignants de 6^e année.

Si l'on ajoute à cela les difficultés en matière d'encadrement et de pilotage de la chaîne pédagogique (notamment en raison de moyens de fonctionnement réduits - de nombreuses inspections n'ont ni les moyens logistiques ni les ressources financières pour se déplacer - mais aussi de la forte mobilité des directeurs/trices d'établissements dont les critères de nomination ne peuvent pas toujours être objectivés) et non orientés sur le suivi des apprentissages des élèves, l'effet cumulatif de ces inégalités est particulièrement fort. Par exemple, pour les élèves des premières classes du primaire vivant en zone rurale dans la région de Dosso, la probabilité de terminer un cycle complet d'études primaires en maîtrisant les compétences fondamentales est extrêmement faible.

Au secondaire, le niveau des acquisitions des élèves toutes disciplines confondues n'est pas satisfaisant non plus. L'étude menée sur les acquis scolaires par la Direction de la formation initiale et continue du MES en 2017 souligne des moyennes en mathématique de 5,77/20 en classe de 6^e de 5,24/20 en classe de 5^e, de 4,98/20 en classe de 4^e et enfin de 3,44/20 en classe de 3^e. Le pourcentage d'élèves ayant atteint le seuil de réussite est de 2,9% en 6^e, 0,8% en 5^e, 1,4% en 4^e et 0,7% en 3^e. Les résultats en français sont à peine meilleurs : 7,15/20 en 6^e, 7,19/20 en 5^e, 5,12/20 en 4^e et 10,07/20 en 3^e. Le pourcentage d'élèves ayant atteint le seuil de réussite 10,10% en 6^e, 5,8% en 5^e, 0,3% en 4^e et 13,20% en 3^e. Les élèves ne performant que sur un nombre réduit d'items : trois en maths et un seul en français pour lesquels le taux de réussite est de 75%.

c) Le pilotage et l'efficience de la dépense publique, nœud du système

Le Niger réalise d'importants efforts budgétaires pour le système éducatif dans un contexte très contraint. 75% des dépenses courantes du budget de l'éducation sont destinés aux salaires, 20% aux bourses et subventions de l'enseignement supérieur. Les montants alloués au fonctionnement et aux dépenses pédagogiques sont faibles (environ 5%) et pâtissent en général des arbitrages budgétaires en cours d'année²¹.

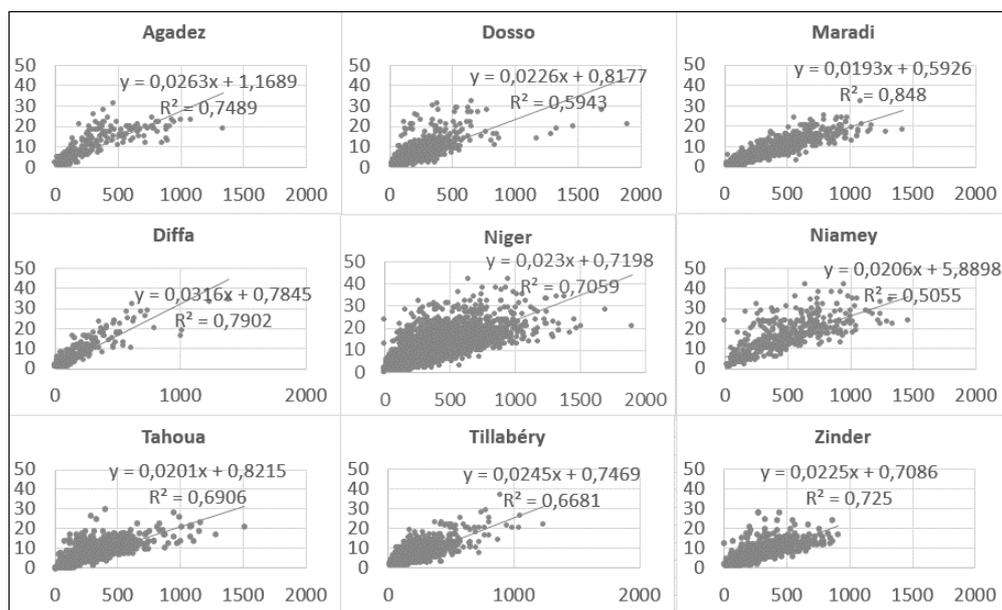
D'autre part, les différentes études réalisées préalablement à l'élaboration du PTSEF ont insisté sur :

- **Une faible efficience des dépenses notamment dans l'allocation des ressources enseignantes.** Dans certaines écoles, en particulier à Niamey, le nombre d'enseignants dépasse significativement le nombre de groupes-classe. Le taux moyen d'aléa dans l'affectation des enseignants est de 29,4% avec de fortes différences selon les régions (33,2%

²¹ Pour le niveau primaire, les budgets de fonctionnement affectés en Loi de finances se sont réduits année après année : ils sont passés de 10MdsFCFA en 2014 à 4MdsFCFA en 2019. A peine 20% de ces budgets de fonctionnement sont alloués au niveau déconcentré : 15% en 2016, 16% en 2017, 9% en 2018. L'exécution de ces budgets n'est pas régulière et varie : 99% en 2014, 68% en 2016, 92% en 2017, 64% en 2018.

à Tillabéry, 15,2% à Maradi)²² et demeure en constante augmentation depuis plus de 10 ans (29% en 2017 contre 22% en 2008).

Graphique 4 - Cohérence dans l'allocation des enseignants aux écoles primaires publiques (2016-2017)



Source : RESEN – Niger, pages 173-174 - Calcul des auteurs à partir de la base de données du MEP

- **Des capacités de pilotage limitées et une complexité de l'organisation institutionnelle** du secteur ne facilitant pas la construction de parcours d'éducation et de formation cohérents pour les jeunes Nigériens, d'autant que la mobilité des ressources humaines des six ministères intervenant dans le secteur est forte. Cela aboutit à des écarts significatifs entre les résultats des élèves d'écoles pourtant dotées de manière égale et avec une population relativement homogène, ce qui indique des différences notables dans la façon d'utiliser les intrants mis à disposition au niveau local pour les transformer en résultats tangibles d'apprentissages.
- **Des données de faible qualité et une chaîne d'exploitation des données à renforcer** pour que leur utilisation puisse servir à un pilotage amélioré du système et à l'instauration d'un dialogue de gestion, notamment du point de vue de la correction des aléas, intégrant le niveau local. En effet, le secteur ne dispose pas d'un système intégré permettant d'avoir une lisibilité complète du fonctionnement du système au bon moment et les informations collectées sont de qualité très diverse selon les ministères. Les outils de collecte sont peu adaptés pour obtenir des statistiques utilisables pour le pilotage du système. Le faible niveau des acteurs en matière de statistiques, notamment des acteurs locaux, ainsi que la mobilité des personnels et les dysfonctionnements dans la chaîne de contrôle ne permettent pas à l'heure actuelle de disposer de données fiables permettant de réaliser les projections nécessaires à l'élaboration d'une projection de moyen et long termes (voir encadré 1).
- Enfin, si la **décentralisation et la déconcentration** ont permis de rapprocher les décisions du terrain avec notamment la création d'inspections communales au primaire, **leur application constitue toujours un défi** notamment en termes de clarification des normes et des procédures contribuant à un pilotage adéquat du système²³.

²² Taux calculés sur la base des données 2016-17, RESEN, février 2019.

²³ Même si le projet PAEQ a appuyé l'élaboration d'un manuel de procédures visant à clarifier les rôles et responsabilités des maires, des DREP et des inspecteurs.

Encadré 1 - Faiblesses des statistiques scolaires et élaboration d'un Plan de transition du secteur de l'éducation et de la formation

Le choix du gouvernement du Niger de s'orienter vers un Plan de transition du secteur sur trois ans plutôt que vers un plan décennal comme cela était initialement prévu découle des faiblesses constatées dans la production des statistiques scolaires et la mise en œuvre de mesures visant à corriger ces faiblesses.

Des difficultés sont apparues sur les projections démographiques effectuées par l'Institut National des Statistiques (INS) pour l'année 2016 à partir du dernier Recensement général de la population et de l'habitat (RGPH) de 2012. Ces difficultés sont analysées dans l'annexe A-3.1 *Point sur les données démographiques du Niger et implications sur les indicateurs de scolarisation* du RESEN 2018. Elles concernent à la fois des incohérences entre les données de population scolarisable au 1^{er} juillet 2016 et celles au 1^{er} octobre 2016 (les données au 1^{er} octobre montrant une baisse du nombre d'enfants scolarisables de l'ordre de 424 096 individus) et des surestimations d'effectifs scolarisés en CM2 pour les années 2014-15, 2015-16 et 2016-17 (surestimation des nouveaux entrants et sous-estimation des redoublants).

Avec l'appui de l'UNICEF et de l'Union européenne, les statistiques scolaires ont été expertisées et corrigées. Les annuaires 2016-17 et 2017-18 ont été publiés et l'annuaire 2018-19 devrait être prochainement disponible.

Dans le processus de production des données statistiques, les faiblesses constatées sont de plusieurs ordres :

- Faiblesses d'ordre technique : absence de formation statistique des personnes en charge de la collecte, faible prise en compte des besoins spécifiques des utilisateurs pour une bonne exploitation des données, complexité des questionnaires/fiches à remplir, processus statistiques non conformes aux bonnes pratiques statistiques (absence notamment de contrôle de vraisemblance des données), retards dans la livraison des données, faible disponibilité du matériel nécessaire pour permettre la saisie des données au niveau des régions.

- Faiblesses d'ordre organisationnel : absence d'un système d'information intégré pour l'ensemble du secteur, manque de clarté sur le processus de validation des données, absence de liens fonctionnels avec l'Institut national des statistiques (INS), manque d'harmonisation et de mise en cohérence des processus et procédures de production des données pour l'ensemble du secteur, faible coordination des différentes structures des ministères au niveau central et déconcentré impliquées dans la production de ces données, faibles capacités des acteurs à tous les maillons de la chaîne de production statistique.

- Faiblesses d'ordre financier : mobilisation des ressources à un niveau suffisant pour permettre la prise en charge de la collecte et de la production des annuaires statistiques sur le budget national, disponibilité des ressources pour le renforcement des capacités.

1.5 Analyse des conditions d'exécution d'un financement via un mécanisme de type fonds commun

a) Gestion des finances publiques

➤ Réforme de la gestion des finances publiques

D'importantes réformes de la gestion des finances publiques ont été conduites au Niger depuis 2013²⁴. Le *Programme de réformes de gestion des finances publiques 2013-2015* (PRGFP 3) a été en grande partie dominé par la mise en œuvre des directives de la LOLF de 2012 avec pour objectif notamment d'aller vers une gestion par la performance, ainsi que l'adoption des budgets programme et du principe d'autonomie et de responsabilité du responsable de programme, d'instituer la décentralisation de

²⁴ Les cinq programmes de réforme de la gestion des finances publiques ont été fondés sur des diagnostics (les PEMFAR de 2003-2004 et de 2009 et les PEFA 2008, 2012 et 2016), mais aussi sur les recommandations des différentes missions d'assistance technique du FMI et des autres partenaires techniques et financiers (dont l'UE, la Banque mondiale et la BAD).

l'ordonnancement au niveau des ministères techniques, d'adopter le principe de la pluriannualité de la programmation budgétaire, de renforcer les obligations de rapportage ainsi que le cadrage macroéconomique et budgétaire des lois de finances, ainsi que de créer et mettre en place une direction chargée du suivi des comptes des établissements publics autonomes (EPA), des entreprises publiques et du portefeuille de l'Etat, et de réviser le décret fixant le calendrier budgétaire et le processus d'élaboration des lois des finances.

Le *Programme de réformes de gestion des finances publiques 2017-2020* (PRGFP 4) est mis en œuvre depuis 2017. Le plan annuel de performance (PAP) pour l'année 2018 a retenu 212 activités dont 151 ont été réalisées (soit un taux d'exécution de 71,2%). A travers ce programme, d'importantes réformes se poursuivent, notamment la mise en œuvre du cadre harmonisé des finances publiques de l'UEMOA, la poursuite de la mise en œuvre des réformes relatives à la décentralisation, l'amélioration de la mobilisation et du contrôle des ressources internes et externes, la maîtrise et la rationalisation de la gestion des dépenses publiques et l'amélioration de la transparence des finances publiques (système d'information des finances publiques, tenue de la comptabilité et du rapportage de l'exécution budgétaire, opérationnalisation du nouveau plan comptable de l'Etat, production des états financiers, des comptes de gestion/états financiers et des lois de règlement dans les délais réglementaires, informatisation et interconnexion des trésoreries départementales aux trésoreries régionales en particulier).

La mise en œuvre des programmes de réforme est réalisée avec l'appui des partenaires techniques et financiers, notamment l'Union européenne, la Banque mondiale et le FMI. Ces appuis ont notamment permis de renforcer le processus de cadrage macroéconomique et budgétaire de la Loi de finances, l'exécution du budget, la limitation des dépenses exécutées par procédures exceptionnelles et l'informatisation de la gestion financière publique, ainsi que d'améliorer la tenue de la comptabilité et du reporting de l'exécution budgétaire et comptable, le système de gestion et de suivi de la dette, et de mettre en place la réforme du compte unique du Trésor.

Les conclusions de la mission du FMI de revue de programme au Niger en novembre 2019 soulignent²⁵ :

- **Une mise en œuvre satisfaisante du programme de réforme malgré un environnement difficile** ;
- **Une croissance économique vigoureuse** grâce à des projets d'envergure. La croissance devrait atteindre 6,3% en 2019 et dépasser en moyenne les 7% sur les cinq prochaines années ;
- **Une politique budgétaire prudente** et axée sur la recherche du difficile équilibre entre la prise en charge des besoins et le soutien à la stabilité macroéconomique qui reste fermement établie ;
- **Une situation budgétaire dans l'ensemble satisfaisante** et un déficit global qui devrait rester en-deçà des 3% du PIB de l'UEMOA en 2020. La mobilisation des recettes reste difficile mais la gestion prudente des ressources permet d'assurer la solidité des finances publiques.

➤ **Crédibilité du budget**

Selon le rapport PEFA²⁶ 2017, sur la base de la méthodologie de 2011, **la crédibilité du budget s'est améliorée par rapport à la précédente évaluation datant de 2012**. En effet, si l'on ne prend pas en compte le financement du service de la dette et les projets financés sur concours extérieurs, les écarts entre l'exécution du budget et les montants initialement prévus sont plus faibles qu'en 2012. De plus, le stock d'arriérés a été sensiblement réduit (de plus de 25%). Le suivi des données sur le stock est également plus exhaustif bien qu'encore incomplet.

Le rapport PEFA pointe cependant une difficulté : la discipline budgétaire et l'allocation stratégique des ressources ont été affectées négativement par le manque de crédibilité du budget dont l'une des causes est la **surestimation des recettes**, budgétisées au-delà de projections réalistes et la forte

²⁵ <https://www.imf.org/fr/News/Articles/2019/11/12/pr19409-niger-imf-staff-completes-review-mission>
(consulté le 14 novembre 2019)

²⁶ Public Expenditure and Financial Accountability.

régulation budgétaire exercée par le ministère des Finances (ce qui fait que les taux d'exécution des budgets votés sont souvent faibles). Ce manque de crédibilité a entraîné une sous-utilisation des dotations au cours de la période sous revue ainsi qu'une accumulation d'arriérés et un accroissement du déficit public. Les arriérés de paiement intérieurs ont néanmoins été réduits au cours de la période sous revue et les arriérés extérieurs ont été apurés. Le problème de gestion de trésorerie reste problématique même si le recours aux procédures de paiement sans ordonnancement préalable ou paiements par anticipation a été réduit.

➤ **Contrôle**

Le PRGF 4 a sensiblement permis de renforcer les institutions de contrôle. L'un de ses objectifs stratégiques portait notamment sur le renforcement des contrôles *a posteriori* via la révision de la loi organique sur la Cour des Comptes, l'assistance à la Cour des Comptes sur le contrôle de l'exécution des Lois de finances dans le cadre du règlement du budget, la production du projet de loi de règlement dans les délais, le renforcement des capacités de l'Assemblée nationale en matière de contrôle de l'exécution du budget, l'appui à la Cour des Comptes en matière de communication des résultats de contrôle, le renforcement des capacités de la Cour des Comptes dans la mise en œuvre des normes internationales de contrôle des finances publiques et du dispositif de suivi des recommandations des audits de la Cour des Comptes, et le renforcement du dispositif de suivi des recommandations de l'Assemblée nationale.

La Haute autorité de lutte contre la corruption et les infractions assimilées (HALCIA) créée en 2011 a également été sensiblement renforcée. Elle est dorénavant régie par une loi organique. Ses pouvoirs d'investigation ont été accrus puisqu'elle est habilitée à saisir les tribunaux et qu'un mécanisme de protection a été mis en place pour les témoins, les informateurs et les experts. En janvier 2018, le gouvernement du Niger a renouvelé son engagement à combattre la corruption : une stratégie nationale de lutte contre la corruption, assortie d'un plan d'actions sur trois ans mettant l'accent sur le renforcement de la prévention, de la répression et de la coordination de la lutte contre la corruption, a été adoptée.

➤ **Contrôle interne**

Le Programme P11 du PRGF 4 porte sur le renforcement des contrôles et audits internes. Il organise **l'intensification et la systématisation des contrôles et audits internes des administrations publiques** à travers l'IGF, l'IGAT, l'IGE, l'IGS et la DGCMP/EF. La passation des marchés publics a fait l'objet d'une révision du dispositif institutionnel de contrôle avec la fusion de la DGCMP et de la DGCF en une seule direction générale (la Direction générale du contrôle des marchés publics et des engagements financiers - DGCMP/EF), la systématisation de l'établissement des plans annuels de passation des marchés publics et leur transmission aux services de DGCMP/EF, la création d'une cellule des auditeurs internes spécialistes en marchés publics, et la déconcentration du contrôle financier au niveau des chefs-lieux de région.

➤ **Modernisation du système d'information financière de l'Etat**

Le système d'information financière de l'Etat est en cours de modernisation dans le contexte de la décentralisation/déconcentration avec une évolution progressive vers une saisie déconcentrée des opérations dans les régions, les départements et les communes. Le déploiement progressif des applications de gestion des finances publiques, de préparation et de contrôle du budget (CEGIB) de gestion des marchés public (SIGMAP), de gestion des collectivités territoriales s'accompagne de programmes d'investissement en matériel numérique et de formation des agents concernés.

➤ **Programmation budgétaire**

Le Niger consacre des moyens importants pour déployer la réforme des budgets programme. Le PRGF 4 consacre un objectif stratégique à l'élaboration du budget programme adopté au Niger à partir de 2018. La programmation budgétaire en mode programme est désormais réalisée en grande partie dans les régions à travers les DPPD et les PAP, étayés par la diffusion de guides méthodologiques pour l'élaboration des DPPD et de document de programmation budgétaire économique pluriannuelle (DPBEP) conçus à partir du guide didactique de l'UEMOA. Le programme P9 *Généralisation de*

l'élaboration du budget programme porte sur l'élaboration et la vulgarisation des guides méthodologiques, la formation des cadres des ministères, des institutions et des régions à l'élaboration des DPPD, l'élaboration et l'adoption du DPBEP aux fins de la préparation du budget annuel et du débat d'orientation budgétaire. Le programme P10 porte sur l'amélioration de la programmation et budgétisation des investissements avec la comptabilité budgétaire des crédits (autorisations d'engagement (AE) et crédits de paiement (CP).

b) Programmation budgétaire du secteur de l'éducation

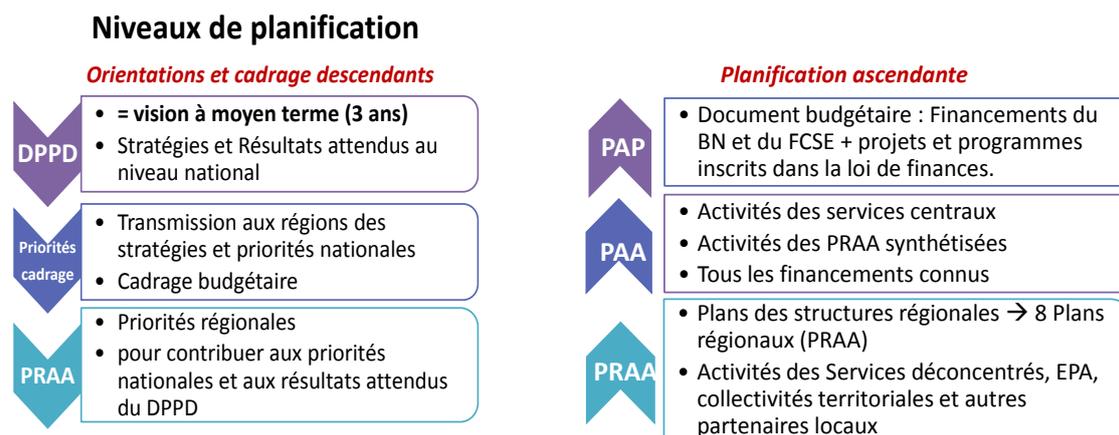
La longue expérience d'élaboration et de suivi des plans sectoriels dont a bénéficié le secteur depuis le début des années 2000 **a permis au Niger d'être en capacité de mener des exercices de programmation budgétaire robustes dans le secteur de l'éducation.** La programmation effectuée par les directions centrales et les directions régionales des ministères sectoriels est exécutée selon les normes des budgets programme définies par l'UEMOA. En 2019, la cohérence entre les objectifs, les stratégies et les indicateurs de la programmation technique et budgétaire (les DPPD) sont cohérents avec ceux de la stratégie sectorielle.

Les DPPD comprennent une section sur les orientations stratégiques du secteur, le diagnostic, l'évolution des indicateurs clés, une analyse FFOM (forces et faiblesses, opportunités et menaces), l'articulation entre stratégie sectorielle et priorités nationales de développement, la vision et les objectifs stratégiques, les résultats attendus et le cadre stratégique des programmes. Les sections relatives à chaque programme présentent les enjeux et les objectifs, les principaux résultats attendus et les indicateurs de performance et cibles visées, les stratégies du programme, la présentation des actions, les mesures d'accompagnement, le cadre organisationnel de mise en œuvre ainsi que les hypothèses et les risques de mise en œuvre.

La mise en place du budget programme a permis d'impulser une planification partant des régions. Depuis 2018, le budget est véritablement élaboré par le niveau déconcentré en collaboration avec les collectivités territoriales. Le calendrier d'élaboration de la planification a été adapté dans cette optique et est désormais bien maîtrisé.

L'élaboration de la programmation débute en mars/avril de l'année N-1 avec la transmission par le ministère des Finances et par les PTF-FCSE aux ministères de l'éducation des cadrages financiers pour l'année N-1. Sur cette base, les ministères transmettent leur cadrage financier et technique aux services déconcentrés qui élaborent avec les collectivités régionales entre avril et mai de l'année N-1 leur programmation avec l'appui de la CAMOS et des services centraux des ministères. Les échanges se déroulent dans le cadre des organes régionaux du PTSEF. En parallèle, les ministères engagent la révision de leur DPPD triennal. La planification des régions est finalisée en mai de l'année N-1 : c'est sur cette base qu'ont lieu les discussions entre les différents ministères et que sont opérés les arbitrages destinés à préparer les discussions budgétaires avec le ministère des Finances et les PTF-FCSE de juillet à septembre de l'année N-1. Les programmations budgétaires finalisées sont ensuite transmises à l'Assemblée nationale en octobre-novembre de l'année N-1 pour approbation. A la suite de cette approbation, le Comité de pilotage du PTSEF valide l'ensemble du Plan d'action annuel (PAA) du secteur.

Graphique 5 – Schéma de l'élaboration de la programmation budgétaire au Niger



c) Conditions d'intervention via un fonds commun

➤ Leçons apprises du PAEQ

Coût du projet / Source de financement	84,1MUSD du Partenariat Mondial pour l'Education (PME) administrés par la Banque mondiale 12MEUR de l'AFD 4MEUR de la Coopération suisse administrés par l'AFD
Ministères en charge de la mise en œuvre	79,7% des fonds gérés par le ministère de l'Enseignement primaire, de l'Alphabétisation, de la Promotion des langues nationales et de l'Education civique (MEP) 20,3 % des fonds gérés par le Ministère des Enseignements secondaires (MES)
Période	Juillet 2015 – juin 2019

Le PAEQ s'est articulé autour de trois composantes adossées aux axes du PSEF :

- Composante 1: Élargissement de l'accès équitable à la scolarisation et rétention des élèves à l'école en mettant l'accent sur les infrastructures scolaires, l'éducation des filles et les cantines scolaires.
- Composante 2: Amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage grâce à la fourniture accrue d'intrants pédagogiques, le renforcement des compétences des enseignants (formation initiale et continue) et l'amélioration des outils pour mesurer les résultats de l'apprentissage.
- Composante 3: Renforcement des capacités de gestion en privilégiant l'amélioration des capacités institutionnelles et de la gestion du système au niveau central et décentralisé.

Le PAEQ s'est achevé le 30 juin 2019. **Les huit objectifs du projet ont été atteints et sur les 14 indicateurs de résultats intermédiaires, 13 ont été atteints à 100%**. Le PAEQ a contribué à l'amélioration du taux d'achèvement au primaire et de l'indice de parité de genre sur les cycles de base 1 et 2. Il a touché plus de trois millions de personnes dont 45,4% de femmes. Il a permis de construire 1 187 salles de classes au primaire (sur les 1 245 prévues) et 330 au niveau du cycle de base 2. Il a contribué à mettre en place un système d'évaluation des apprentissages au primaire. Le projet a formé et renforcé près de 70 000 enseignants et encadreurs. Il a également assuré l'approvisionnement en rations d'alimentation scolaires pour près de 100 000 enfants du primaire et délivré des subventions à près de 3 000 CGDES. Enfin, il a permis à 700 filles de bénéficier de bourses d'études pour appuyer la poursuite de leur scolarité dans le secondaire.

Sur le plan de l'exécution financière, le PAEQ s'achève avec un taux de versement des financements des bailleurs de 94,2%²⁷ mais la gestion fiduciaire est jugée « modérément satisfaisante²⁸ ». L'exécution du PAEQ a en effet connu des difficultés dès le démarrage en partie dû au délai de recrutement de l'assistance à maîtrise d'ouvrage (AMO) qui est arrivée à la fin de l'été 2016. Si l'arrivée de l'AMO a permis de faire évoluer positivement les taux de décaissements, les difficultés sont demeurées présentes tout au long de la mise en œuvre du projet : montant d'avances restant à justifier important lors de la dernière mission de supervision des partenaires (plus de 500MFCFA) et difficultés persistantes dans la passation des marchés sur les constructions, l'acquisition de manuels ou encore de matériel occasionnant des retards et dans certains cas l'annulation des activités.

L'étude réalisée en 2016 pour appuyer les réflexions sur l'élargissement du fonds commun d'appui au PSEF/PAEQ²⁹ a permis de poser des constats intéressants pour expliquer les difficultés rencontrées dans la maîtrise des risques bien souvent communs à tous les secteurs au Niger mais renforcées par l'approche projet retenue. Les principaux risques identifiés au cours de l'instruction du PAEQ³⁰ concernaient : i) le risque de mauvaise gestion et de passation des marchés³¹, ii) le risque d'une faible coordination des interventions extérieures et un faible suivi de l'exécution des activités et iii) le renforcement des capacités des acteurs impliqués sur le projet.

i) *Sur le risque de mauvaise gestion et de passation des marchés* : celui-ci a été régulé via un circuit prévu dans le manuel de procédures. En l'espèce, les mêmes responsables cumulaient les fonctions d'ordonnateurs, de contrôleurs et de payeurs. Il en était de même au niveau des comptes régionaux. Du point de vue comptable, le PAEQ constituait un système *ad hoc* de comptabilité interne aux ministères et géré par des comptables recrutés pour le projet. Dans le cas de la passation des marchés, le dispositif s'est appuyé sur les directions des marchés publics des ministères et a utilisé les procédures de la Banque mondiale ainsi que les dispositions nationales lorsque ces dernières n'étaient pas contraires aux procédures de la Banque mondiale. Le contrôleur des engagements financiers intervenait à chaque étape et l'AMO était en charge de réaliser un contrôle qualité. Le mécanisme de régulation budgétaire réalisé à travers un découpage annuel du budget en tranches mensuelles pour faciliter le suivi a nécessité un personnel dédié sans véritablement garantir la maîtrise des flux de trésorerie par les ministères. Les avis de non objection ont été délivrés par la Banque mondiale en fonction des seuils et sur les marchés jugés sensibles et sur l'ensemble des termes de référence, quel que soit le montant prévisionnel des marchés³². *In fine*, ces dispositions n'ont pas permis une appréciation en temps réels de la gestion du risque par les ministères de mauvaise gestion et de passation des marchés.

ii) *Sur le risque de faible coordination des interventions et de faible suivi de l'exécution des activités* : le projet a mis en place un circuit propre essentiellement positionné au niveau central des administrations. Le projet a opéré à travers des « unités fiduciaires chargées de toutes les tâches administratives et financières à côté des co-gestionnaires des comptes que sont les DRFM et les SG »³³. Ce circuit allié aux problématiques connues au Niger de faibles capacités et de forte mobilité des personnels a rendu difficile l'appui de l'AMO dans la mise en œuvre du plan de renforcement de capacités. Le manuel de procédures n'a fait aucune mention de la planification et de

²⁷ Ces montants seront indiqués à titre provisoire dans le rapport rendu en juillet 2019 et seront confirmés par le dernier audit qui sera rendu le 31 décembre 2019.

²⁸ Aide-mémoire de la mission de supervision conjointe des partenaires du PAEQ, Banque mondiale-AFD, mai 2019.

²⁹ *Analyse de la faisabilité de l'élargissement du fonds commun éducation au Niger*, 20 février 2016, Institutions et Développement.

³⁰ Ils sont définis dans le document programme du PAEQ. Le document programme indique également un risque de choc externe macroéconomique mettant en risque le budget national notamment au regard des besoins de recrutement en enseignants.

³¹ Le document programme mentionne « le renforcement de la supervision, du suivi de la gestion fiduciaire et des marchés ».

³² Ceci est valable jusqu'à juin 2017. Après cette date, seuls les termes de référence correspondant à des marchés d'un montant supérieur à 10MFCFA ont fait l'objet d'un avis.

³³ *Analyse de la faisabilité de l'élargissement du fonds commun éducation au Niger*, op. cit.

la gestion budgétaire des directions régionales du MEP et du MES. *In fine*, l'exécution du projet a été réalisée quasi exclusivement par les directions centrales dont les compétences se sont améliorées même si cela a demandé un travail important et permanent et que les entités chargées de la mise en œuvre de la politique nationale en éducation sont, dans le contexte de la déconcentration et de la décentralisation, les directions régionales (et les structures associées – inspections et secteurs pédagogiques), les conseils régionaux et les communes.

iii) *Sur la stratégie de renforcement des capacités* : celle-ci s'est avérée sous-dimensionnée et abordée uniquement du point de vue du positionnement de l'expertise externe au niveau central. Ceci n'a pas permis d'explorer d'autres aspects du renforcement de capacités (mise en place d'outils, de mode opératoires, etc.) pour accélérer la montée en compétences de l'ensemble des équipes des administrations concernées afin de maximiser les capacités d'absorption du système éducatif. L'AMO a fortement contribué à l'atteinte des résultats du PAEQ mais très faiblement au transfert de compétences dans un contexte qui plus est de *turn over* important des équipes. *In fine*, le risque de substitution de l'AMO en matière de coordination, de suivi et de mise en œuvre n'a pu être évité et avec lui la faible appropriation du projet³⁴.

En complément, les modes opératoires décrits dans le document programme et le manuel de procédures du PAEQ ont essentiellement concerné les aspects de gestion financière et ont peu détaillé la mise en œuvre de certaines activités pourtant appelées à devenir répétitive dans les ministères. *In fine*, si le PAEQ a contribué à la mise en place de certains processus stabilisés au fil du projet qui sont des acquis importants pour l'avenir, ceci a considérablement joué sur le rythme d'exécution des financements.

➤ **Expérience de l'approche programme au Niger**

L'approche sectorielle a été formalisée au Niger depuis le début des années 2000 autour de plusieurs éléments structurants qui ont constitué des avancées importantes : i) un cadre de référence de la politique sectorielle (Programme décennal de l'éducation PDDE 2003-2012, puis Plan sectoriel de l'éducation et la formation 2014-2024), ii) des modèles de simulation financière (le dernier en date de mai 2019) et une programmation annuelle déclinée en budget programme ainsi que iii) un dispositif institutionnel de pilotage et de suivi.

Dans un contexte d'opérationnalisation du consensus de Monterey pour le financement des objectifs du Millénaire pour le développement, un premier Fonds commun éducation (FCE) aligné sur les procédures, les outils, les acteurs et les institutions nationales (ministère de l'Éducation comme ministère des Finances) a été mis en place en 2004. Dès la fin 2005 cependant, les décaissements ont été momentanément suspendus, suspension confirmée suite à l'audit de juin 2006 ayant révélé des difficultés de reddition des comptes et de suivi budgétaire notamment des délégations de crédits en région du fait d'opérations mêlées à celles de l'Etat. Un deuxième mécanisme financier, tout aussi aligné que le premier mais davantage encadré, a pris la suite entre 2007 et 2011. Cependant les performances ont été limitées et les difficultés ont perduré notamment sur le fonctionnement de la chaîne de décision, les imputations budgétaires, les passations de marché et les réceptions des fournitures, les facturations avec, au finale, des dépenses injustifiées d'un montant de près de quatre milliards de FCFA.

Les leçons ont été tirées de cette expérience³⁵ achevée en 2012 notamment en ce qui concerne :

- Un niveau élevé de risque financier et fiduciaire insuffisamment apprécié au moment de la mise en place du FCE ;

³⁴ L'AMO a ainsi contribué de manière « effective et efficace à l'amélioration de la mise en œuvre du PAEQ avec une charge de travail très élevée pour assurer un taux de décaissement satisfaisant au cours de cette dernière année du projet tout en assurant une formation sur le tas : gestion financière et comptable, et passation de marchés », Rapport d'avancement de l'AMO, semestre 5, août 2018 - janvier 2019

³⁵ *Pratique de l'aide sectorielle. Etude de cas Niger. L'expérience des secteurs de la santé et de l'éducation*. L. Cafferini et H. Pierrel, AFD, septembre 2008. Et *Analyse de la faisabilité de l'élargissement du fonds commun éducation au Niger*, op. cit.

- Une absence de mécanismes de validation des affectations des ressources du FCE ;
- Un mécanisme de suivi peu satisfaisant notamment une transmission irrégulière des documents attestant de l'exécution budgétaire ;
- Un déficit dans la chaîne de production des plans d'action et des rapports d'exécution technique et financière en raison d'un accompagnement technique sous-dimensionné ;
- L'utilisation *in fine* du compte FCE logé à la BCEAO comme un compte de disponibilités abondant le compte courant de l'Etat et non comme un instrument de paiement du Trésor. Les opérations du FCE étant mêlées aux écritures comptables et quotidiennes de l'Etat, cela rendait quasiment impossible les situations financières et les rapprochements bancaires ;
- Les délégations de crédits aux services techniques en région étaient peu précises dans leur intitulé et les disponibilités financières fongibles dans les comptes régionaux du Trésor, rendant les paiements impossibles à suivre au plan comptable (au même titre que les paiements effectués au titre de la portion centrale du FCE).

En 2016, à la demande du gouvernement nigérien, une nouvelle étude³⁶ a été menée pour appuyer les réflexions sur l'élargissement du PSEF / PAEQ. Celle-ci soulignait notamment que la volonté de mettre en place un fonds commun d'appui au PSEF n'avait pas été totalement traduite à travers le PAEQ, celui-ci présentant davantage les caractéristiques d'un projet cofinancé dans le sens où :

- Il reposait sur les financements de deux partenaires et ne facilitait pas l'entrée de nouveaux contributeurs ;
- Les modes de planification et de reporting du projet n'incitaient pas à un travail sectoriel annuel unique et inclusif des activités et des financements du PAEQ, du budget de l'Etat et des autres projets soutenus par les PTF ;
- Les procédures appliquées étaient des procédures *ad hoc* et étaient mises en place parallèlement aux procédures nationales ;
- Il concernait deux ministères sur les six du secteur de l'éducation et opérait une sélection des actions du PSEF qu'il finançait.

Au-delà de ces éléments, l'étude réalisée en 2016 a également tiré les enseignements de différentes expériences en matière d'approche programme au Niger³⁷ et sur le continent africain. Elle soulignait les éléments suivants :

- **Le renforcement des capacités et le recours à l'assistance technique permanente ou perlée** est une nécessité qui ne peut être contournée ou ignorée dans la mise en place d'un fonds commun pour répondre aux enjeux suivants : (i) des personnels peu nombreux dans les administrations sectorielles et (ii) insuffisamment qualifiés, (iii) des outils inadéquats et datés, (iii) des procédures complexes, (iv) des démarches et des processus inexistantes ou peu développés.
- **Le dispositif financier fait de modes opératoires et de procédures budgétaires, comptables et financières** doit être insensible aux fluctuations des stratégies et des activités du programme sectoriel et aux changements des périmètres ministériels. C'est-à-dire que les politiques et leurs contenus peuvent changer sans pour autant que les règles et les principes budgétaires et comptables de gestion des finances publiques soient inopérants.

³⁶ Ibid

³⁷ « Le premier fonds commun de l'éducation au Niger a été créé en 2004 dans l'enthousiasme de la Déclaration de Rome, puis de Paris sur l'efficacité de l'aide au développement. L'instrument était très aligné sur les procédures, les outils, les acteurs et les institutions nationales. [...] Rapidement, des difficultés de justification des dépenses sont apparues, mais aussi de planification, de reporting technique et financier, de mise en œuvre. La capacité d'exécution du MEN n'a jamais été à la hauteur des financements alloués au secteur. En 2012, ce mécanisme a été clôturé au profit d'une approche projet. [...] Des expériences ont réussi au Burkina Faso et au Burundi par exemple, avec au démarrage de faibles capacités comme au Niger. [...] Le PAEQ rompt avec ces leçons et les principes de l'approche programme au bénéfice du projet. », Analyse de la faisabilité de l'élargissement du fonds commun éducation au Niger, 20 février 2016, Institutions et Développement.

- **La décentralisation et la déconcentration des activités et des financements** accroissent les capacités d'action, de décaissement et de mise en œuvre des politiques sectorielles, à plus forte raison dans les pays fragiles. Les voies de la décentralisation sont multiples et les mécanismes d'exécution doivent être conçus au même moment que l'instrument financier de façon à pouvoir financer l'ensemble des entités concourant à la finalité souhaitée.
- **L'alignement sur l'ensemble des dispositifs nationaux** constitue la source de capacités additionnelles évitant de doubler les mécanismes existants et d'affaiblir plus que de renforcer les institutions. Cela signifie qu'il faut autant que possible utiliser les procédures, les outils, les « règles du jeu » nationales, confirmer les rôles des acteurs et les missions des institutions nationales pour faire levier sur le développement des capacités et une meilleure exécution des plans sectoriels.
- **La stratégie d'atténuation des risques de contre-performance** est un outil pertinent pour mettre en cohérence le renforcement des capacités et le contrôle. L'analyse des risques de contre-performance est un travail qui doit être conduit en profondeur et proposer pour chaque point de faiblesse une mesure adéquate.

Le Niger dispose ainsi d'un corpus intéressant sur l'approche programme et l'exécution de financement à travers des fonds sectoriels plus ou moins alignés qui ont été des éléments clés dans le travail de préparation de l'actuel FCSE.

1.6 Analyse des capacités techniques des ministères du secteur impliqués dans le programme financé par le PME

a) *Un cadre institutionnel complexe*

L'organisation institutionnelle du secteur de l'éducation est complexe avec six ministères intervenant sur différents axes : le ministère de l'Enseignement Primaire, de l'Alphabétisation, de la Promotion des Langues Nationales, et de l'Éducation Civique (MEP), le ministère des Enseignements Secondaires (MES), le ministère des Enseignements Professionnels et Techniques (MEPT), le ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (MESRI), le ministère de la Jeunesse et des Sports (MJ/S), le ministère de la Renaissance Culturelle, des Arts et de la Modernisation Sociale (MRC/A/MS). La Cellule d'Appui à la Mise en œuvre et au Suivi du Plan Sectoriel pour l'Éducation et la Formation (CAMOS), qui dépend du Premier Ministre, assure la coordination du dispositif institutionnel du secteur.

Le processus de décentralisation a été enclenché en 2012 et est effectif depuis 2017 avec la publication des décrets d'application³⁸. Pour ce qui concerne l'éducation, les directions régionales de l'éducation devraient désormais assurer des fonctions importantes comme le suivi pédagogique rapproché ou la gestion de la carte scolaire, en collaboration et en concertation avec les autorités communales et régionales qui exercent elles la maîtrise d'ouvrage d'un nombre important de constructions de salles de classe ainsi que le recrutement et la gestion des enseignants contractuels. Des comités de gestion décentralisée des établissements scolaires (CGDES), formés de la direction de l'école et des parents d'élèves, sont également constitués au niveau de l'enseignement primaire. L'Agence nationale de financement des collectivités territoriales (ANFICT) assure depuis 2014 le financement des collectivités territoriales pour les compétences transférées et gère des financements extérieurs.

Des organismes autonomes sous tutelle des différents ministères techniques interviennent également dans le secteur : Ecoles normales des instituteurs (ENI), Ecole normale supérieure (ENS), universités, Fonds de financement de la formation professionnelle (FAFPA), etc.

Enfin, le secteur éducatif est fortement politisé. A tous les niveaux de responsabilité, les nominations n'obéissent pas toujours à une logique d'adéquation entre les postes et les compétences. La mobilité des personnels est très forte et liée, à tous les niveaux, à la politisation de l'administration. Les investissements importants consentis pour la formation des personnels ne bénéficient donc que peu au secteur, puisque les personnels peuvent soudainement changer de poste, être recrutés par un autre

³⁸ Le décret 2019-075 du 26 janvier 2016 porte transfert des compétences.

ministère voire par des projets financés sur ressources externes. Ceci constitue une véritable perte et un gaspillage de ressources non négligeable, d'autant que l'éducation est le secteur comprenant le plus grand nombre d'agents de l'Etat. D'autre part, les grèves d'enseignants, nombreuses, comme celles des étudiants sont souvent instrumentalisées à des fins partisans par certains acteurs sociaux. Au Niger, l'éducation est parfois davantage perçue comme un moyen d'acheter la paix sociale que de renforcer la cohésion sociale.

b) Analyse des capacités des acteurs au niveau central

S'agissant du MEP, la principale difficulté est que l'organisation du ministère n'a que peu évolué au regard de la mise en œuvre de la décentralisation et de la déconcentration et de la réforme du budget programme. Par exemple, en matière de décentralisation, la Direction des ressources humaines continue d'être organisée de manière très centralisée alors que ses nouvelles missions nécessiteraient i) la mise en place d'un dispositif décentralisé appuyant le dialogue de gestion avec les communes et les régions et ii) une concentration des actions sur la définition des normes et critères applicables (critères de recrutement et d'affectation des enseignants, dispositif de suivi des RH y compris pour appuyer les communes dans la gestion des enseignants contractuels du primaire, etc.). En ce qui concerne la réforme du budget programme, cette approche axée sur les résultats nécessite une adaptation organisationnelle facilitant la mise en œuvre des engagements stratégiques pris dans le cadre des DPPD qui constituent le contrat de performance entre les ministères sectoriels et le ministère des Finances. Si le MEP s'est fixé des objectifs structurants avec l'identification de quatre programmes³⁹, l'organisation du ministère est peu corrélée à ces ambitions et ne permet pas une mise en œuvre fluide des orientations prises.

Points forts	Points faibles
L'existence et la mise en place de <i>documents de programmation</i> : DPPD, plans d'actions annuels, plans annuels de performance.	Un management trop cloisonné freinant la circulation de l'information.
Le <i>fort alignement</i> des stratégies du MEP sur le PDES et la politique sectorielle (PSEF 2014-2024).	Un manque de coordination entre les différents services et directions du ministère et un manque d'espaces de concertation et de travail en commun conduisant à un mode fonctionnement « en silo ».
Le <i>processus de déconcentration et de décentralisation</i> est affirmé et assumé par le MEP (quoique non totalement abouti) ce qui permet d'impliquer et de responsabiliser davantage les niveaux déconcentré et décentralisé.	Une faible capacité à accompagner les niveaux déconcentrés et décentralisés dans l'analyse de leurs problématiques contextuelles, à structurer les normes en tenant compte de leur adaptation aux différents contextes et à animer la concertation et le dialogue de manière transversale sur des enjeux ou des thématiques.
La production de <i>documents de suivi</i> et de rapports trimestriels semestriels et annuels.	Un système et des outils informatiques peu développés au service de la productivité d'ensemble.
Bien que les agents ne soient pas tous déployés en fonction des besoins et de l'adéquation profil/poste, les ressources humaines du MEP constituent un vivier important et un potentiel levier pour accompagner le changement.	Un organigramme peu corrélé aux enjeux et aux ambitions pour le système.
Bien que les capacités des inspecteurs nécessitent d'être renforcées, la <i>création des inspections communales de l'enseignement primaire</i> contribue à rapprocher l'encadrement des enseignants et à appuyer les communes dans l'exercice des compétences qui leur sont	

³⁹ Amélioration de l'accès à l'éducation, amélioration de la qualité des apprentissages, promotion de l'alphabétisation et du non formel, amélioration du pilotage du système.

transférées.

La *généralisation des CGDES* et l'adoption d'un code de gestion des subventions qui, bien que perfectible, permet de transférer les ressources et d'améliorer le fonctionnement des écoles.

S'agissant du MES, l'audit organisationnel réalisé par le Centre international d'études pédagogiques (CIEP), Expertise France et l'Institut international de planification de l'éducation (IIPE) en date d'avril 2018, relève notamment les points faibles et points forts suivants :

Points forts	Points faibles
L'existence d'un <i>cadre légal</i> consacré par plusieurs lois et qui soutiennent la mise en œuvre des actions du ministère dans le pays.	Un cadre structurel inachevé, certains postes prévus dans l'organigramme n'étant pas pourvus.
L'existence et la mise en œuvre progressive de <i>documents de programmation</i> : DPPD, plans d'actions annuels, plans d'actions et de performance.	Un manque de coordination entre les différentes entités du ministère se caractérisant par une faible circulation de l'information, un manque de cadres collaboratifs formalisés et des relations fonctionnelles rigides.
L'alignement formel des actions du MES dans les priorités nationales (PDES, PSEF) et par rapport aux ODD.	Un faible niveau d'appropriation des attributions des agents, ainsi que des fonctions et activités en conduisant à une certaine méconnaissance réciproque des attributions des uns et des autres, une confusion des rôles, des conflits d'attribution et des chevauchements.
L'existence et l'activation progressive d'un cadre de suivi-évaluation des actions du MES notamment dans le cadre du PAEQ.	
La production de <i>documents de suivi et de rapports</i> mensuels, semestriels et annuels.	
L'existence et l'utilisation progressive d'un cadre référentiel en matière de gestion des ressources humaines de la Fonction publique (statut général de la Fonction publique, statuts particuliers des personnels, divers arrêtés) même s'ils méritent d'être actualisés.	
L'existence d'un potentiel de personnel cadre, même si les agents ne sont pas tous déployés en fonction des besoins de performances des différentes entités du MES.	

c) *Analyse des capacités des acteurs au niveau local*

La déconcentration et la décentralisation de la gestion de l'éducation sont une orientation forte de la politique éducative du Niger. Dans ce cadre, trois principaux groupes d'acteurs sont responsables et/ou contribuent à la mise en œuvre des orientations nationales :

- Les services techniques déconcentrés à travers les directions régionales de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire et inspections ;
- Les collectivités territoriales : régions (s'agissant du premier niveau de l'enseignement secondaire) et communes (s'agissant de l'enseignement primaire) ;
- Les structures communautaires de gestion participative de l'école (Comités de gestion décentralisée des établissements scolaires (CGDES pour le primaire), Comités de gestion (COGES pour le secondaire), ainsi que les fédérations communales ou régionales de ces comités).

La dynamique de gestion présidant à la mise en œuvre de la politique éducative nationale intègre à la fois l'approche programme et la déconcentration/décentralisation de la gestion. Cette dynamique complexe exige des différents groupes d'acteurs des capacités suffisantes pour assurer les fonctions essentielles de gestion autour i) du pilotage et du management stratégique de l'action collective (impulser les actions et activités à mettre en œuvre, superviser leur exécution, coordonner les intervenants et évaluer les résultats enregistrés), ii) de la programmation, de la planification et de la budgétisation des actions prioritaires et des activités stratégiques retenues, et iii) la gestion administrative et financière des activités et des ressources programmées.

➤ **Directions régionales (DREP et DRES)**

Les directions régionales, véritables « plaques tournantes » du système, continuent de fonctionner comme de grosses inspections alors qu'elles devraient être des centres de gestion et de responsabilités chargées d'assurer les fonctions i) de pilotage stratégique en termes de déclinaison des objectifs fixés au niveau national en stratégies et objectifs régionaux et communaux, d'arbitrage sur les priorités et les ressources à y consacrer, d'appui à l'élaboration des stratégies et plans d'actions pour opérationnaliser les objectifs régionaux définis, ii) de gestion des ressources humaines, des moyens d'action, des informations et des données statistiques, iii) de coordination et d'animation du dialogue et de la concertation avec et entre les différentes parties prenantes de la sphère éducative, y compris l'animation d'équipes techniques, et iv) de suivi et d'évaluation des actions mises en œuvre et de leurs effets.

De ce point de vue, les faiblesses concernent la coordination des activités, l'absence d'anticipation, la faible exploitation des relations fonctionnelles⁴⁰, une mobilité excessive des cadres à laquelle s'ajoute une insuffisance de ressources humaines (en particulier dans les régions de Diffa et Tillabéry), la conception étroite de la notion de responsabilité le plus souvent non associée à celle de redevabilité et une certaine absence des procédures permettant aux directions régionales d'exercer leurs compétences (absence de procédures pour la gestion directe, de carte scolaire, de base de données, de clés de répartition ou formules d'allocation des ressources, etc.) et d'outils standardisés (tableaux de bord, fiches synoptiques, etc.) et procédures efficaces de partage de l'information. Ces faiblesses ont des impacts négatifs sur la consommation des crédits alloués comme sur la capacité des directions régionales à conseiller et appuyer les collectivités locales.

Les DRES ayant bénéficié de moins d'appuis des partenaires techniques et financiers que les DREP, leur situation est particulièrement dégradée par rapport aux DREP.

➤ **Collectivités locales (communes et régions)**

S'agissant des communes, cinq compétences leur sont aujourd'hui transférées en ce qui concerne l'enseignement primaire. Il s'agit i) du recrutement et de la gestion des enseignants contractuels, ii) la construction et l'entretien des écoles, iii) l'acquisition d'équipements (mobilier scolaire), iv) la dotation annuelle (subventions) aux écoles et v) la carte scolaire. Les communes n'ont actuellement pas les ressources humaines nécessaires pour exercer ces compétences ce qui a conduit à la mise en place d'assistance à maîtrise d'ouvrage et un appui de l'ANFICT pour combler les déficits de capacités humaines, instrumentales (disponibilité et/ou maîtrise d'outils et procédures de gestion) et organisationnelles (peu de communes sont organisées en groupement, faible fonctionnalité des cadres de dialogue et de concertation, etc.).

S'agissant des régions, leur structuration est plus ancienne et leur cadre de gestion est plus stable. Elles sont toutefois confrontées aux mêmes difficultés en termes de capacités humaines, instrumentales et organisationnelles. Les compétences qui leur sont transférées concernent l'enseignement secondaire (collèges et lycées). Il s'agit i) de la gestion de la carte scolaire régionale, ii) des infrastructures scolaires (construction et entretien) avec l'appui de l'ANFICT, iii) de l'acquisition d'équipements et mobiliers scolaires, iv) gestion du personnel (auxiliaire et contractuel, appelés du service civique et

⁴⁰ Par exemple, les relations fonctionnelles entre les directions centrales et les directions régionales sont rendues difficiles ou trop longues par le passage obligé par les Secrétariats généraux du MEP et du MES.

fonctionnaires mis à disposition). En ce qui concerne l'enseignement et professionnel et technique, les compétences des régions s'appliquent en ce qui concerne i) les comités régionaux de pilotage des stages professionnels, ii) le fonds régional de stages professionnels et d'insertion professionnelle des jeunes et iii) la gestion des plateformes d'orientation et d'insertion professionnelle des jeunes diplômés.

➤ **Structures communautaires de gestion participative de l'école (CGDES et COGES)**

Les structures communautaires de gestion participative de l'école sont un vecteur important de mobilisation des acteurs au niveau communautaire et local où s'opère l'application des orientations de la politique éducative nationale en actions concrètes. Dès lors, les CGDES et les COGES apparaissent comme l'un des principaux leviers susceptibles de contribuer à améliorer significativement la gestion de l'école et la perception qu'ont les familles de l'école. Chaque école primaire et chaque collège du Niger disposent aujourd'hui d'une structure communautaire de gestion participative. Les CGDES et les COGES sont par ailleurs tous regroupés par commune ou par département selon le cas au sein d'une fédération communale ou départementale (à l'exception des régions d'Agadez, Tillabéry, Diffa et Zinder dans lesquelles les fédérations départementales seront en place d'ici la fin de l'année 2019).

Pour pouvoir efficacement exercer leurs mandats les CGDES et les COGES devront cependant être consolidés à travers plusieurs éléments tels que i) le strict respect des conditions de mise en œuvre de leur bureau et la montée en compétences de leurs membres, ii) la disponibilité des ressources financières nécessaires à la mise en œuvre des activités, iii) leur capacité à investiguer des champs d'actions clés de la scolarisation au niveau local, iv) le soutien et l'accompagnement des communes et des régions d'une part, et des fédérations et points focaux départementaux et régionaux (dépendant des inspections) d'autre part notamment sur les enjeux de rapportage technique et financier, et v) la qualité des relations que les CGDES et les COGES sauront développer entre eux et avec d'autres partenaires.

1.7 Théorie du changement

La théorie du changement du programme s'appuie sur la volonté du gouvernement du Niger, avec le soutien de ses partenaires, d'adopter une approche pragmatique pour proposer :

- **Des évolutions de court terme en lien avec la temporalité du PTSEF mais néanmoins structurantes pour appuyer la transition du système éducatif nigérien notamment autour du dialogue et des fonctions de gestion, de pilotage et de gouvernance :** analyse contextualisée des enjeux, qualité du ciblage et de la définition des priorités, recherche de la performance, contractualisation, suivi des effets des stratégies et des actions, amélioration de la concertation, redevabilité.
- **Un appui à la formulation des règles, procédures, outils et modalités de mise en œuvre** en ce qui concerne les allocations aux services déconcentrés (critères pour l'allocation des ressources), les allocations régionales (y compris en ce qui concerne les constructions scolaires), les cantines scolaires, les bourses, les fournitures et manuels scolaires, et les subventions aux écoles et aux collèges.

Ces deux orientations ont été déclinées tout au long de l'instruction du programme, y compris dans la formulation des indicateurs liés à la part variable et des cibles à atteindre. De ce point de vue, le programme constitue une première étape en termes de renforcement des capacités, d'accompagnement des pratiques et d'outillage des acteurs.

Partant de là et considérant que la finalité du financement du PME est d'améliorer la réussite des jeunes dans leurs apprentissages et leur formation, dans un contexte de forte croissance des effectifs et de fragilisation des conditions d'enseignement-apprentissage, le parti pris du programme est d'appuyer la transition du système éducatif nigérien autour de :

- i) **Une approche systémique cohérente avec le PTSEF** qui entend agir sur plusieurs dimensions et leviers d'amélioration du système en lien avec la modalité d'exécution du financement. Cette approche vise, plutôt que d'agir sur un pan isolé du système et/ou sur une échelle réduite, d'engager un dialogue sur l'ensemble des conditions d'un fonctionnement amélioré du système à l'échelle du pays tout en tenant compte des problématiques spécifiques à chaque territoire et en ayant une attention plus particulière sur certaines régions. De ce point de vue, l'analyse de chacune des dimensions équité – résultats des apprentissages - efficacité, doit permettre d'envisager leur mise en relation dynamique en analysant :
- De quelle manière l'amélioration des capacités de pilotage au niveau local (efficacité) peut contribuer à l'objectif d'équité autour d'un dialogue renforcé permettant de prioriser les orientations du programme d'investissement (équité) ;
 - De quelle manière un objectif d'amélioration des compétences fondamentales (qualité des apprentissages) en particulier pour les élèves en plus grande difficulté contribue à la priorisation de l'affectation des ressources qu'il s'agisse des enseignants ou des ressources pédagogiques (équité) ;
 - De quelle manière l'amélioration dans la gestion des ressources humaines (efficacité) contribue à la qualité des apprentissages.
- ii) **En lien avec la décentralisation et la déconcentration, la structuration du dialogue de gestion entre les ministères et les acteurs locaux autour de l'identification des enjeux et l'amélioration de la qualité de la communication et de la redevabilité autour des problématiques de suivi-évaluation des actions et de leurs effets.** Ces éléments contribueront à faire évoluer en profondeur les pratiques actuelles des acteurs et à traiter finement les enjeux d'amélioration continue des apprentissages, de réduction des écarts et de recherche accrue d'efficacité.

Le programme fait donc les hypothèses suivantes :

- C'est à travers une analyse fine des disparités et des vulnérabilités multidimensionnelles (pilotage des inspections pédagogiques, demande sociale d'éducation, situations spécifiques des régions connaissant des situations sécuritaires dégradées) que le système éducatif nigérien pourra améliorer ses résultats en termes d'inclusion des populations les plus fragiles, de réduction du décrochage scolaire, des abandons et des exclusions, et de réussite des élèves dans leur parcours d'éducation et de formation.
- La priorisation des premières années d'apprentissage, et en particulier la focalisation sur l'apprentissage de la lecture, sont les conditions d'une amélioration globale des performances des élèves. Atteindre cet objectif nécessite d'orienter les ressources (enseignants, intrants pédagogiques, encadrement de proximité, etc.) vers les niveaux correspondant à ces premiers apprentissages.
- L'amélioration du pilotage passe par la possibilité pour les acteurs locaux de décider des choix qui les concernent au premier chef. De ce point de vue, les structures déconcentrées, les acteurs décentralisés et les établissements doivent disposer des moyens d'exercer leurs mandats tout en étant responsables et redevables des décisions prises et de leur mise en œuvre.
- Dans un contexte budgétaire contraint, la réduction des aléas et l'amélioration de la qualité de la dépense des ministères sectoriels est le levier principal pour améliorer l'efficacité et retrouver des marges de manœuvre budgétaires et donc transférer aux structures locales les moyens nécessaires à leur fonctionnement et l'atteinte de leurs objectifs de performance (au regard des performances des élèves notamment).

La chaîne des résultats proposée pour le programme est la suivante :

Le système éducatif du Niger a engagé sa transition en faveur de la réussite des parcours d'éducation et de formation pour tous les jeunes Nigérien.ne.s



Changements espérés en 2023

La confiance entre les populations et le service public d'éducation est renforcée et les écarts entre les régions dans l'accès et l'achèvement de l'éducation de base sont réduits

Les résultats d'apprentissage en lecture/langue et en mathématiques sont améliorés dans le premier sous-cycle du primaire et au début du collège

Les acteurs locaux pilotent effectivement la mise en œuvre de la politique nationale et rendent compte des effets de leurs actions, en particulier en ce qui concerne la gestion des personnels, et les acteurs du niveau central et régional accompagnent la conduite du changement au niveau local



Changements intermédiaires (conditions préliminaires) et risques

Nœud 1 : L'absence de diagnostic des enjeux éducatifs de chaque région et de critères d'allocation des ressources sur la base de ces besoins ne permet pas de réduire les écarts.

Changement intermédiaire 1 : les besoins de chaque région sont connus et finement analysés ce qui permet d'élaborer des stratégies de réponse adaptées et d'allouer les ressources sur la base des besoins, y compris en termes de développement de l'offre scolaire.

Risques : faiblesse des capacités, absence de motivation au changement, faiblesse de la conduite du changement, faiblesse des ressources financières, instrumentalisation des diagnostics à des fins politiques.

.....
Nœud 2 : L'offre éducative est

Nœud 1 : Le personnel éducatif ne place pas suffisamment au cœur de son action l'amélioration de la qualité des enseignements-apprentissages.

Changement intermédiaire 1 : Tous les enseignants, encadreurs et administrateurs sont en capacité de faire réussir les élèves du CI au CE1 et de 6ème en lecture/français et en calcul/mathématiques.

Risques : système d'incitation défavorable à la qualité : mobilité des personnels, lenteur et inefficacité des dispositifs du renforcement de capacités, trop rares affectations des enseignants les plus expérimentés en CI, CP, CE1 et en 6ème et/ou en zone rurale, dégradation des conditions de sécurité ne permettant pas de tenir les séances de renforcement des capacités.

.....
Nœud 2 : Les outils pédagogiques sont en

Nœud 1 : Le dialogue de gestion entre les niveaux central, déconcentré et décentralisé est insuffisant.

Changement intermédiaire 1 : Le dialogue de gestion entre les niveaux central, déconcentré et décentralisé est structuré, constructif et repose sur des éléments tangibles.

Risques : résistance au changement du niveau central, incompréhensions sur les mandats, textes flous, interprétations divergentes des textes, systèmes d'information et de suivi-évaluation défaillants, absence d'arbitrage et de leadership.

.....
Nœud 2 : Le transfert de compétences et des ressources humaines, matérielles et financières est effectif.

Changement intermédiaire 2 : Le transfert des compétences et ressources est effectif entre les niveaux central, régional et les collectivités.

Risques : réticence du niveau central, faibles

insuffisante (en qualité et en quantité).

Changement intermédiaire 2 : L'offre éducative est améliorée (en quantité et qualité) dans les régions les plus en retard du point de vue de l'accès et de l'achèvement de l'éducation de base.

Risques : difficultés liées à la mise en œuvre effective de la déconcentration et de la décentralisation, politisation et instrumentalisation de l'école publique.

.....
Nœud 3 : Certaines pratiques culturelles et religieuses entravent la demande de scolarisation.

Changement intermédiaire 3 : De plus en plus de familles nigériennes sont convaincues que la scolarisation n'est pas incompatible avec leur culture et/ou leur religion.

Risques : résistance au changement, mauvaise appréciation de la demande d'éducation, diffusion des discours condamnant l'éducation.

.....
Nœud 4 : Les conditions socio-économiques précaires ne permettent pas à toutes les familles d'envoyer et/ou de maintenir leurs enfants à l'école.

Changement intermédiaire 4 : Les conditions socio-économiques des familles impactent moins l'accès et le maintien à l'école grâce à des mesures appropriées de soutien à la scolarisation.

Risque : détérioration des conditions socio-économiques des familles, faible priorisation des mesures incitatives et absence de ciblage ne permettant pas

nombre insuffisant et de faible qualité.

Changement intermédiaire 2 : Chaque école dispose d'au moins un programme d'enseignement adapté et d'un guide du maître par niveau CI, CP et CE1 et chaque élève dispose d'un manuel adapté de lecture, et chaque collègue dispose d'au moins un programme d'enseignement en 6ème et d'un guide du maître en 6ème et chaque élève dispose d'un manuel de français et mathématiques.

Risques : délais et faible qualité des processus de passation de marché, insuffisance des ressources financières, gestion logistique de la livraison des ressources pédagogiques jusqu'aux écoles insuffisamment planifiée, détournement des manuels.

.....
Nœud 3 : Le temps scolaire est insuffisant.

Changement intermédiaire 3 : Chaque élève de CI, CP et CE1 bénéficie de 960h d'enseignement/an, et chaque élève de 6ème de 828h/an (25h/semaine x 36 semaines).

Risques : les enfants sont retenus à la maison par les parents (travaux ménages, travaux champêtres, etc.), difficulté économique des parents (coût d'opportunité élevé), faible amélioration des conditions d'enseignement, non remplacement des classes paillottes, grève des enseignants, insécurité et fermeture des écoles, grève des enseignants.

capacités des niveaux déconcentré et décentralisé (communes et régions), faiblesse des ressources de l'Etat.

.....
Nœud 3 : Les compétences (qualité et quantité) dans les collectivités et services déconcentrés (moyens) sont insuffisantes.

Changement intermédiaire 3 : Les compétences sont renforcées et les moyens sont disponibles (collectivités et services déconcentrés).

Risques : réticence du niveau central, mobilité des personnels

.....
Nœud 4 : Les CGDES et COGES ne sont pas dynamiques, ne connaissent pas leur mandat et n'ont pas de moyens.

Changement intermédiaire 4 : Les CGDES et COGES sont responsabilisés et impliqués, conscients de leur mandat et disposant des moyens pour les assurer.

Risques : ingérence et capture de ces organes par des personnes influentes, analphabétisme des membres des CGDES et des COGES, faiblesses des ressources de l'Etat (pas de subventions).

.....
Nœud 5 : Le recrutement, l'affectation et la gestion des personnels enseignants sont partiellement décorrélés des besoins

Changement intermédiaire 5 : L'aléa est réduit dans la manière dont les personnels enseignants sont recrutés et affectés et la gestion des personnels est améliorée

Risques : politisation de l'école et clientélisme, réticence au changement et absence d'incitations,

d'atteindre les résultats, absence d'analyse fine des raisons de la non-scolarisation et de l'abandon scolaire.

faiblesse des ressources

Risque transversal : SECURITE

.....



Etapes/chemins de changement et actions

Changement intermédiaire 1 :

- Elaborer de manière participative des « visions éducatives locales » au niveau des régions, des départements et des communes prenant en compte les attentes des communautés en capitalisant sur les expériences pilotes dans certaines communes.

Changement intermédiaire 2 :

- Elaborer progressivement des cartes scolaires communales avec une vision prospective, permettant la programmation et l'arbitrage, puis les faire respecter.
- Revaloriser le « métier » des enseignants (formation, motivation, intégration et perspectives de carrière) en impactant les mécanismes de nomination, affectation et promotion : mise en œuvre des résultats de l'étude

Changement intermédiaire 1 :

- Encourager le continuum CM2-6^{ème}
- Revoir/adapter la formation initiale dans les ENI et à l'ENS
 - o Dialogue avec le MESRI sur les besoins du MEP et du MES au regard des changements souhaités ;
 - o Analyse des écarts entre la formation dispensée et les compétences minimales que les enseignants doivent maîtriser ;
 - o Ajustement des programmes et modules de formation.
- Renforcer les échanges entre pairs
- Former les directeurs et chefs d'établissements en pilotage pédagogique des établissements :
 - o Elaboration du plan de formation.
 - o Mise en œuvre du plan de formation.
- Disposer d'une stratégie de remédiation pour les élèves du CI au CE1 et de 6^{ème}
- Identifier et capitaliser sur les bonnes pratiques des enseignants au niveau local
- Motiver les enseignants les encadrants et

Changement intermédiaire 1 :

- Echanger sur les textes.
- Définir un cahier des charges pour chaque acteur (fiche métier puis fiche de poste).
- Instituer des mécanismes de redevabilité (chaîne de performance) entre les ministères et les administrations déconcentrées, entre les administrations déconcentrées et les communes ou les régions, entre les communes et les régions et les inspections, etc. :
 - o Outils ;
 - o Moments bilans ;
 - o Cadres de dialogue structurés.

Changement intermédiaire 2 :

- Vulgariser les textes.
- Instituer des mécanismes de redevabilité entre les services déconcentrés et les collectivités (redevabilité verticale et horizontale).
- Inscire es collectivités territoriales comme destinataires des ressources dans les lignes budgétaires et les outiller pour appuyer la gestion des crédits
- Animation par les DREP et les DRES

UNESCO (en cours).

Changement intermédiaire 3 :

- Développer des projets d'école/d'établissements prenant en compte les réalités du milieu.
- Poursuivre la sensibilisation des communautés sur les effets positifs de l'éducation sur la santé, la nutrition, etc. (familles, responsables religieux, etc.).

Changement intermédiaire 4 :

- Développer les cantines scolaires (et internats) dans les zones où les conditions socio-économiques sont les plus difficiles (cela facilitera également le regroupement).
- Maintenir les dispositifs de soutien aux élèves et bourses sélectives, y compris les familles d'accueil (de plus en plus difficiles à trouver alors qu'elles facilitent le maintien à l'école des enfants de familles nomades) et les kits d'hygiène.
- Faciliter la concertation entre les enseignants et les communautés pour démontrer les bienfaits immédiats et au quotidien de l'éducation (ex. les mathématiques servent au calcul, le français pour le courrier administratif).

Risque transversal : INSECURITE

- Définition d'une stratégie de réponse adaptée
- Collaboration plus étroite avec les acteurs humanitaires pour renforcer le nexus humanitaire-développement

les chefs d'établissements :

- o Identifier les facteurs de motivation en fonction des régions/communes.
- Former les directeurs, enseignants et encadreurs sur la mesure des apprentissages en lecture/français et mathématiques.
- Conduire régulièrement l'évaluation des acquis scolaires

Changement intermédiaire 2 :

- Du CI au CE1, opérationnaliser le contenu des programmes correspondant aux compétences fondamentales visées (exemple : séquences didactiques clés en main) :
 - o Identifier et capitaliser sur les bonnes pratiques au niveau local.
- Produire et mettre à disposition les outils pédagogiques adaptés :
 - o Elaborer les outils ;
 - o Passer les marchés.
- Mettre en place un dispositif de livraison permettant de s'assurer que les manuels sont effectivement livrés aux écoles mécanisme de transport au niveau des inspections.
- Suivre l'utilisation effective par les enseignants et les élèves des ressources pédagogiques délivrées en classe.
- Elaborer un cadre d'orientation curriculaire prenant en compte tous les sous-secteurs de l'éducation et de la formation.

Changement intermédiaire 3 :

- Disposer d'un calendrier de préparation de la rentrée scolaire.
- Présenter le déroulé du programme scolaire sur l'année et échanger avec la

- Poursuivre les transferts financiers à l'ANFICT et assurer le transfert de ressources financières et humaines par le niveau central vers le niveau déconcentré pour appuyer localement l'analyse des enjeux et l'identification des solutions appropriées.

Changement intermédiaire 3 :

Collectivités :

- Identifier les besoins en renforcement des capacités des collectivités en rapport avec les domaines transférés en éducation.
- Affecter des agents qualifiés, adéquation poste/profil.
- Elaborer les modules de formation équivalents aux besoins identifiés.

Services déconcentrés :

- Former et accompagner les directeurs et chefs d'établissement dans la gestion éducative et pédagogique (plan d'actions).
- Analyser les résultats d'apprentissages dans les inspections, les directions départementales et les directions régionales : outils et renforcement des capacités.
- Former et accompagner sur le long terme les acteurs régionaux sur la production d'analyse et le traitement des données statistiques.
- Instituer des mécanismes de redevabilité garantissant de transférer des ressources vers les encadreurs pédagogiques (redevabilité envers le niveau supérieur de la chaîne).

Transversal :

- Définir et mettre en place une stratégie permettant de stabiliser les personnels pour améliorer l'effet du renforcement de capacités

Changement intermédiaire 4 :

- | | | |
|---|--|--|
| <p>dans le secteur éducatif au Niger</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actions d'éducation en situation d'urgence - Sécurisation des zones | <p>communauté éducative sur les aménagements à prévoir en fonction des contextes locaux (campagnes agricoles, foires et marchés, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Affecter le personnel en temps et en heure : <ul style="list-style-type: none"> o Suivi des prises de poste ; o Cahiers d'absence ; o Système d'alerte en cas d'absence - Mettre en place les classes paillottes alternatives - Mettre en place un dispositif permettant aux enseignants et directeurs de toucher leur salaire sans se déplacer à plus de X km - Renforcer le leadership et la redevabilité des directeurs, des chefs d'établissements, des inspecteurs, et du personnel administratif sur le respect du quantum horaire. | <ul style="list-style-type: none"> - Mettre en place un cadre de dialogue permettant de définir les responsabilités des différents acteurs (niveau central, fédérations communales ou départementales de CGDES et COGES) et les mécanismes correspondant pour le renforcement des CGDES et des COGES - Définir les critères d'allocation des ressources et les formules de calcul associées - Sensibiliser et accompagner les COGES et CGDES sur leurs rôles et les textes en prenant en compte l'analphabétisme - Accompagner les fédérations communales et départementales des CGDES et des COGES pour qu'elles soient en mesure d'appuyer les CGDES et les COGES mais aussi les communes et les régions - Elaborer des plans d'actions locaux et rendre des comptes : <ul style="list-style-type: none"> o Redevabilité verticale : aux fédérations de CGDES et de COGES et aux collectivités territoriales ; o Redevabilité horizontale : aux parents, aux familles, aux élèves et à la communauté éducative. - Transférer les subventions <p>Changement intermédiaire 5 :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Définir les critères d'affectation des enseignants - Suivre de l'application des critères définis (contrôle par l'Inspection générale des services) - Effectivité du recrutement et de la gestion des personnels enseignants contractuels par les collectivités territoriales - Anticiper l'affectation des autres personnels de la Fonction publique pour garantir une certaine acceptabilité des mobilités proposées - Pour les personnels autres que les enseignants, définition des fiches de poste et recrutement sur la base de l'adéquation profil/poste |
|---|--|--|

- Mettre en place une gestion par poste budgétaire liée aux établissements et attacher le salaire au poste et non à l'individu
- Favoriser la stabilité des personnels enseignants, notamment contractuels, en développant des plans de carrières/parcours professionnels contribuant à valoriser le métier

II. DESCRIPTION DU PROGRAMME

2.1 Un programme aligné sur le plan de transition du secteur de l'éducation et de la formation

L'objectif du programme est d'appuyer la mise en œuvre du PTSEF du Niger en améliorant les différentes dimensions clés de sa mise en œuvre pour assurer la réalisation des objectifs de court terme, contribuant ainsi à une amélioration durable et soutenue des performances du système éducatif nigérien en termes d'équité, de résultats d'apprentissages et d'efficacité. Le programme s'inscrit dans le dispositif harmonisé du FCSE qui est l'un des principaux instruments de financement externe du PTSEF. La modalité d'exécution du financement retenue (le FCSE) contribuera également à renforcer la chaîne de dépense de l'Etat et au renforcement global des capacités des acteurs notamment locaux pour accompagner la décentralisation du secteur.

Le programme est totalement aligné sur la politique sectorielle. L'organisation du suivi des performances du programme s'inscrit dans un cadre de dialogue politique permanent entre les partenaires du secteur au sein du GLPE et des instances de pilotage et de suivi du PTSEF.

L'intervention systémique et holistique s'accompagne d'un appui renforcé pour actionner certains leviers de réduction des disparités, d'amélioration de la qualité des enseignements-apprentissages, de mobilisation des acteurs du système éducatif et de pilotage du système. Ces leviers ont été identifiés et discutés lors de l'élaboration du PTSEF à partir des études diagnostiques conduites au cours de la préparation du programme, et discutés de manière participative au cours du processus d'instruction (deux ateliers de co-construction du programme ont été organisés avec les équipes des ministères et de la CAMOS en août et en octobre 2019). La mise en œuvre de ces actions prioritaires se fera selon une logique d'inscription dans le fonctionnement réel des institutions, en recherchant un coût marginal (en ressources financières et en temps) pour le système afin de rendre possible leur déploiement à l'échelle et leur pérennité via, à terme, une prise en charge des transformations engagées sur les ressources nationales.

2.2 Description de l'approche de conception du programme

L'approche de conception du programme pour chacune des dimensions prioritaires (équité, résultats des apprentissages, efficacité) découle de l'analyse des enjeux et des objectifs stratégiques du PME, ainsi que de la nécessité, pour améliorer le système, de dégager les principes stables et transparents de son fonctionnement.

a) *Les principes de conception du programme*

- **Une approche systémique de la réussite des parcours d'éducation et de formation pour le plus grand nombre**

Le développement des scolarisations (allongement, diversification des parcours, enjeux de passerelles) conduit le système éducatif nigérien à devoir se développer en amont (par exemple en adossant des jardins d'enfants aux écoles du cycle de base 1), en aval (cycle de base 2 dans une logique de maîtrise des effectifs pour combiner élargissement progressif de l'accès et amélioration tendancielle de la qualité) et sur ses marges (non formel). Cette nécessité dans le contexte de fort dynamisme démographique du Niger rend cependant plus difficile la priorisation et suppose une certaine souplesse permettant d'affecter les moyens en fonction des priorités et des contraintes existant en termes de ressources comme en termes de capacités de mise en œuvre au niveau des régions.

La séparation entre le ministère de l'Enseignement primaire, qui abrite une Direction générale de l'Alphabétisation et de l'Education non formelle, le ministère des Enseignements secondaires et le ministère des Enseignements technique et de la Formation professionnelle ne facilite pas le pilotage systémique du secteur et la construction de parcours d'éducation et de formation permettant, indépendamment du parcours suivi, de garantir à chaque jeune la maîtrise des compétences de base

nécessaires pour son insertion socio-économique. Il en va de même en ce qui concerne les liens entre l'éducation formelle et les multiples structures d'éducation non formelle (y compris les écoles coraniques), ce qui dans les faits rend particulièrement compliquée la mise en œuvre de la politique du Niger en faveur de passerelles plus nombreuses et surtout plus souples.

Cette séparation se matérialise concrètement par l'absence de carte scolaire ou l'absence de relations entre les enseignants du primaire et ceux du secondaire pour faciliter la transition primaire-collège alors que les taux d'abandon au cours de la première année du collège sont particulièrement importants. Elle a donc des implications sur les enjeux d'accès à l'école comme sur les enjeux de qualité des enseignements-apprentissages. Là où des articulations seraient pourtant indispensables pour construire ces parcours, du point de vue des investissements à réaliser (construction de salles de classe) comme des pratiques pédagogiques au bénéfice des élèves, il s'avère difficile de créer les synergies, alors même que l'ensemble des ministères partage les mêmes préoccupations sur, par exemple, la nécessité de délivrer aux élèves des cours de remédiation.

➤ **Une compréhension des défis du secteur déclinée en fonction des spécificités des territoires pour renforcer l'inclusion des populations les plus fragiles**

En matière d'accès, de déroulement des scolarités et d'acquisition des compétences de base, les différentes régions et communes du Niger ne se heurtent pas aux mêmes enjeux et ne disposent pas des mêmes leviers. Cette compréhension de la spécificité des contextes des territoires et des disparités éducatives est essentielle, qui plus est dans un système décentralisé, pour développer des réponses adaptées et appuyer les territoires éducatifs dans leur mise en œuvre.

- Prévalence de la pauvreté : les régions de Tillabéry et Maradi sont celles dans lesquelles les taux de pauvreté multidimensionnelle sont les plus importants (respectivement 88,32% et 86,99%) contre 23,13% à Niamey. L'intensité de la pauvreté multidimensionnelle varie en fonction des régions. A l'exception de Niamey (42,55%), toutes les régions du pays ont un taux de sévérité qui dépasse les 50%. Les régions de Tahoua (61,19%), Maradi (59,32%), Diffa (58,11%) et Tillabéry (55,79%) ont les niveaux de sévérité plus élevés⁴¹.
- En termes d'accès, le taux brut d'admission au CI varie de 74,5% dans la région de Zinder à 115,5% dans celle de Niamey, sachant que la moyenne nationale s'établissait à 87,6 % en 2016. Les taux d'accès en CM2 s'élèvent quant à eux, à seulement 39,3 % dans la région de Diffa contre 64,9% en moyenne au niveau national et 100,6 % dans la région de Niamey⁴².
- Cette disparité se mesure également dans les résultats d'apprentissage puisque, selon les résultats de l'enquête PASEC 2014, en début de scolarité plus de 60 points séparent les élèves les plus performants (se situant dans la région de Niamey) et les moins performants (se situant dans la région de Tillabéry).
- Ces différences sont également importantes en dernière année de primaire avec des écarts de 29 points en lecture et 21 points en mathématiques entre les élèves des zones rurales et ceux des zones urbaines.

Les régions ont donc des caractéristiques spécifiques à prendre en compte pour remédier à leurs faiblesses à la fois du point de vue de la demande d'éducation (qui peut revêtir des formes diverses), de la réponse institutionnelle à cette demande (les modalités pouvant différer en fonction des contextes) et de la réussite scolaire. Par exemple, pour l'enseignement primaire :

- Du point de vue des constructions scolaires, si 1 187 salles de classe ont été construites sur les financements du Projet d'Appui à une Education de Qualité (PAEQ), les constructions ont concerné toutes les régions à raison de maximum deux salles de classe construites par école, indépendamment d'une priorisation visant à réduire les écarts au profit des régions les plus déficitaires.

⁴¹ Source : PDES 2017-2021, chiffres 2014.

⁴² Annuaire statistique national 2016-17 corrigé.

- Du point de vue de l'affectation des enseignants, la logique est la même et vise à faire bénéficier chaque région de personnels additionnels sur la base des besoins exprimés par les directions régionales (DREP et DRES), sans tenir compte des priorités au regard de la fonctionnalité des salles de classe (une salle de classe n'étant fonctionnelle que si un enseignant est affecté et un minimum de ressources pédagogiques disponible), le critère retenu (le ratio élèves/classe par région) ne permettant pas d'assurer une fonctionnalité minimale.

➤ **La qualité du pilotage et le ciblage des priorités**

Le gouvernement du Niger a mis en place au cours de ces dernières années des actions encourageant le pilotage du système sur la base des résultats constatés : définition de contrats de performance, expérimentation de projets d'établissement, mise en place de dispositifs d'évaluation des élèves et des enseignants, etc. Si les effets de ces nouvelles impulsions doivent continuer à être analysés et capitalisés, ils n'en constituent pas moins des leviers importants pour suivre les progrès et documenter la performance.

L'amélioration de la gouvernance du secteur orientée vers les résultats est un enjeu de transformation des pratiques professionnelles et de pilotage, mais aussi de vision commune à construire sur ce qui est entendu par « résultats ». Ceux-ci restent en effet trop souvent orientés vers des moyennes (de taux de scolarisation, de taux d'achèvement, de taux de transition, etc.), des taux de réalisation des activités ou des engagements reflétant avant tout le fonctionnement des ministères au lieu d'approfondir la réflexion sur les écarts dans les performances, les disparités entre les territoires et les publics, la cohérence des actions menées avec les faiblesses constatées, la qualité du ciblage des priorités et finalement les inflexions portées au système grâce aux mesures entreprises.

La littérature internationale montre pourtant que la performance d'un système éducatif dépend singulièrement de deux caractéristiques :

- Son degré de convergence et d'alignement sur la réussite des élèves en termes d'apprentissages et de bien-être. Le récent Rapport Mondial pour le Développement (WDR) de la Banque mondiale en fait un facteur déterminant de la réussite d'une politique⁴³. De même, le modèle de Prospérité Educative développé par le Professeur Doug Wilms, Université de New Brunswick, met en évidence les interactions et causalités permettant de faire converger à la fois les déterminants du développement et de l'engagement de l'enfant et du jeune dans son parcours d'éducation qui sont liés aux politiques sociales, au soin assuré par les familles et à la qualité de la prise en charge de la petite enfance (effet cumulatif) et les facteurs de sa réussite à l'école que les évaluations internationales identifient autour de 4 dimensions : la qualité des enseignements, le temps scolaire, la mise à disposition des ressources et intrants dans les écoles et l'environnement inclusif des apprentissages.
- Sa capacité à réduire les disparités dans les apprentissages chez les élèves, en fonction notamment de leur statut socio-économique, et la distribution de la qualité de l'éducation entre établissements et territoires. Les études internationales basées sur les évaluations standardisées internationales ou régionales PISA, LLECE, PIRLS, TIMMS, PASEC, montrent notamment que les écoles performantes sont celles qui font réussir leurs élèves de niveau socio-économique faible et que les systèmes éducatifs performants sont ceux qui sont équitables et connaissent peu d'écarts entre leurs élèves de niveau socio-économique différents.

Globalement, c'est toute la chaîne de décision qui doit être renforcée : au niveau pédagogique pour accompagner la réussite des élèves dans leurs apprentissages fondamentaux et complexes (en premier lieu les enseignants qu'il s'agisse de leur formation initiale ou de leur accompagnement professionnel

⁴³ World Development Report 2018: *Learning to Realize Education's Promise*. Washington, DC: World Bank, p. 13. « Successful systems combine both alignment and coherence. Alignment means that learning is the goal of the various components of the system. Coherence means that the components reinforce each other in achieving whatever goals the system has set for them. When systems achieve both, they are much more likely to promote student learning. Too much misalignment or incoherence leads to failure to achieve learning, though the system might achieve other goals. »

continu) comme au niveau du pilotage des services (pour l'analyse diagnostique, la régulation et la planification stratégique par les personnels chargés de l'encadrement).

Cette cohérence et cette coordination des acteurs à chaque niveau, dans une logique de subsidiarité dans la prise de décision et le suivi, sont décisives. Au Niger, les ministères sectoriels entretiennent très peu de lien entre eux. C'est également le cas pour chaque direction au sein d'un même ministère, chacune œuvrant en silo à la réalisation de son programme d'activités, recherchant des moyens additionnels à travers les financements externes des partenaires techniques et financiers, et évaluant son action via des indicateurs spécifiques peu corrélés avec les autres directions, encore moins avec celles des autres ministères ou de la politique sectorielle. Ce qui handicape le pilotage concerté et priorisé et rend plus difficile la vision globale des performances et des dysfonctionnements du système, l'analyse de leurs déterminants et la mise en place d'une action cohérente, mieux ciblée et convergente entre les acteurs. Ainsi, chaque type d'acteurs a tendance à rechercher une solution qui lui sera propre sans suffisamment prendre en compte les déterminants multiples des enjeux, complexes, du système.

Cette situation handicape également le dialogue entre les acteurs déconcentrés, décentralisés et centraux. Depuis l'année 2019, l'exercice de planification démarre du niveau local pour aller vers le niveau central mais ne donne pas encore lieu à un véritable dialogue structuré autour de l'examen d'une situation contextualisée du territoire éducatif, de ses forces, de ses faiblesses et de ses objectifs d'amélioration prioritaires

b) Dimension 1 : Réduction des disparités

La théorie du changement a identifié la réduction des disparités comme un objectif majeur du programme pour appuyer l'amélioration de l'accès et de l'achèvement de l'éducation de base, ce qui est cohérent d'une part avec les résultats de l'analyse sectorielle et d'autre part avec les orientations du PTSEF.

La réalisation de cet objectif s'appuiera sur l'opérationnalisation des stratégies du PTSEF : développement de l'enseignement préscolaire, réduction des disparités géographiques et de genre au cycle de base 1 (primaire) et 2 (collège), développement des capacités d'accueil de la formation professionnelle et de l'apprentissage, rénovation du dispositif d'orientation scolaire en fin de primaire, mesures sociales d'accompagnement de la scolarisation, élaboration d'une stratégie d'intervention dans les zones en situation d'insécurité, maximisation des capacités d'accueil, dynamisation et renforcement des structures communautaires de gestion participative de l'école.

Dans le contexte du Niger, **la réduction des disparités dans le système éducatif ne repose pas tant sur les orientations données par les ministères au niveau central mais sur la capacité des acteurs au niveau déconcentré et décentralisé** à identifier les problématiques des publics les plus fragiles, à développer des stratégies d'intervention ciblées en faveur de ces publics, et à suivre les effets de ces stratégies d'intervention.

Dans le cadre du programme, le changement visé sera donc d'opérer des progrès plus importants dans les régions les plus en retard du point de vue de la scolarisation en appuyant une meilleure prise en compte des problématiques spécifiques (dispersion de la population, situation de crise, etc.) et en priorisant les moyens alloués au programme d'investissement (constructions scolaires) en direction de ces régions.

c) Dimension 2 : Amélioration des résultats d'apprentissage

La théorie du changement a identifié l'attention prioritaire à porter à certains niveaux d'apprentissage et à certains types d'apprentissage comme une condition fondamentale de la réussite des élèves dans leur parcours scolaire. Cette réussite des élèves et la maîtrise des compétences de base dépendent fondamentalement des performances du système éducatif nigérien à installer ces compétences clés dès le début du cycle primaire. Au cycle de base 2, il s'agira d'améliorer la qualité des apprentissages en classe de 6^{ème}, tout en préparant des parcours d'éducation et de formation réussis en créant les conditions d'un continuum entre CM2 et 6^{ème} et d'une orientation réussie des élèves à l'issue du primaire.

La réalisation de cet objectif s'appuiera sur l'opérationnalisation des stratégies du PTSEF : amélioration du temps scolaire (à travers la mise en place d'un dispositif de suivi au primaire, l'augmentation du volume horaire hebdomadaire et la polyvalence au collège) et des conditions matérielles d'enseignement-apprentissage dans les classes de début de cycle (réduction des effectifs en CI et en CP, remplacement progressif des classes paillotes, équipement des salles de classes, intrants pédagogiques, etc.), opérationnalisation des programmes scolaires, renforcement de la formation initiale et la formation continue des enseignants « craie en main » des premiers niveaux, redynamisation de l'encadrement pédagogique de proximité, amélioration de l'organisation des établissements, modernisation et exploitation des résultats des évaluations des apprentissages.

Dans le cadre du programme, le changement visé sera donc de soutenir l'orientation de l'ensemble des moyens concourant à la qualité des apprentissages autour de cet enjeu, qu'il s'agisse de l'allocation des enseignants, du renforcement des compétences professionnelles des enseignants, des ressources pédagogiques, des activités d'accompagnement pédagogique, des pratiques structurées autour de la remédiation, etc. *In fine*, cette orientation ne bénéficiera pas uniquement aux premières années mais également, de manière indirecte, aux autres niveaux d'enseignement en améliorant la capacité des enseignants, conseillers et inspecteurs à organiser leurs appuis autour de la maîtrise, par tous les élèves, des compétences fondamentales.

d) Dimension 3 : Amélioration de l'efficacité du système éducatif

La théorie du changement a identifié l'amélioration des capacités des acteurs en matière de pilotage, de gouvernance et de gestion, notamment de gestion des personnels, comme un enjeu majeur pour améliorer l'efficacité du système éducatif nigérian en ciblant d'une part la recherche de subsidiarité dans les processus de décision (c'est-à-dire en faisant en sorte de rapprocher le plus possible le lieu de prise de la décision de son lieu d'application) et d'autre part en améliorant l'efficacité de la dépense publique en éducation sachant que les salaires représentent 75% des dépenses courantes du budget de l'éducation.

La réalisation de cet objectif s'appuiera sur l'opérationnalisation des stratégies du PTSEF : mise en place d'un système d'information permettant d'organiser le pilotage du système éducatif aux différentes échelles et en fonction des objectifs d'équité et de qualité, poursuite de la déconcentration et de la décentralisation du système éducatif, développement des capacités des responsables de l'éducation au niveau décentralisé et déconcentré, renforcement des structures communautaires de gestion participative de l'école, meilleure cohérence entre les besoins et les ressources en matière d'affectation des enseignants.

Dans le cadre du programme, le premier changement visé sera d'améliorer l'efficacité de la dépense publique via la mise en place de critères et mécanismes transparents d'allocation des ressources, d'un cadre de dialogue structuré et d'exercices de redevabilité réguliers. Le second changement visé sera de faire en sorte que les acteurs locaux bénéficient de l'ensemble des outils et capacités nécessaires pour piloter la mise en œuvre de la politique éducative nationale, notamment en ce qui concerne la gestion des enseignants.

2.3 Les objectifs du programme et les stratégies opérationnelles en lien avec le PTSEF

L'instruction du financement du programme du PME a donné lieu à deux ateliers de co-construction organisés en août 2019 et en octobre 2019. Ces ateliers ont permis de définir et confirmer les objectifs à atteindre.

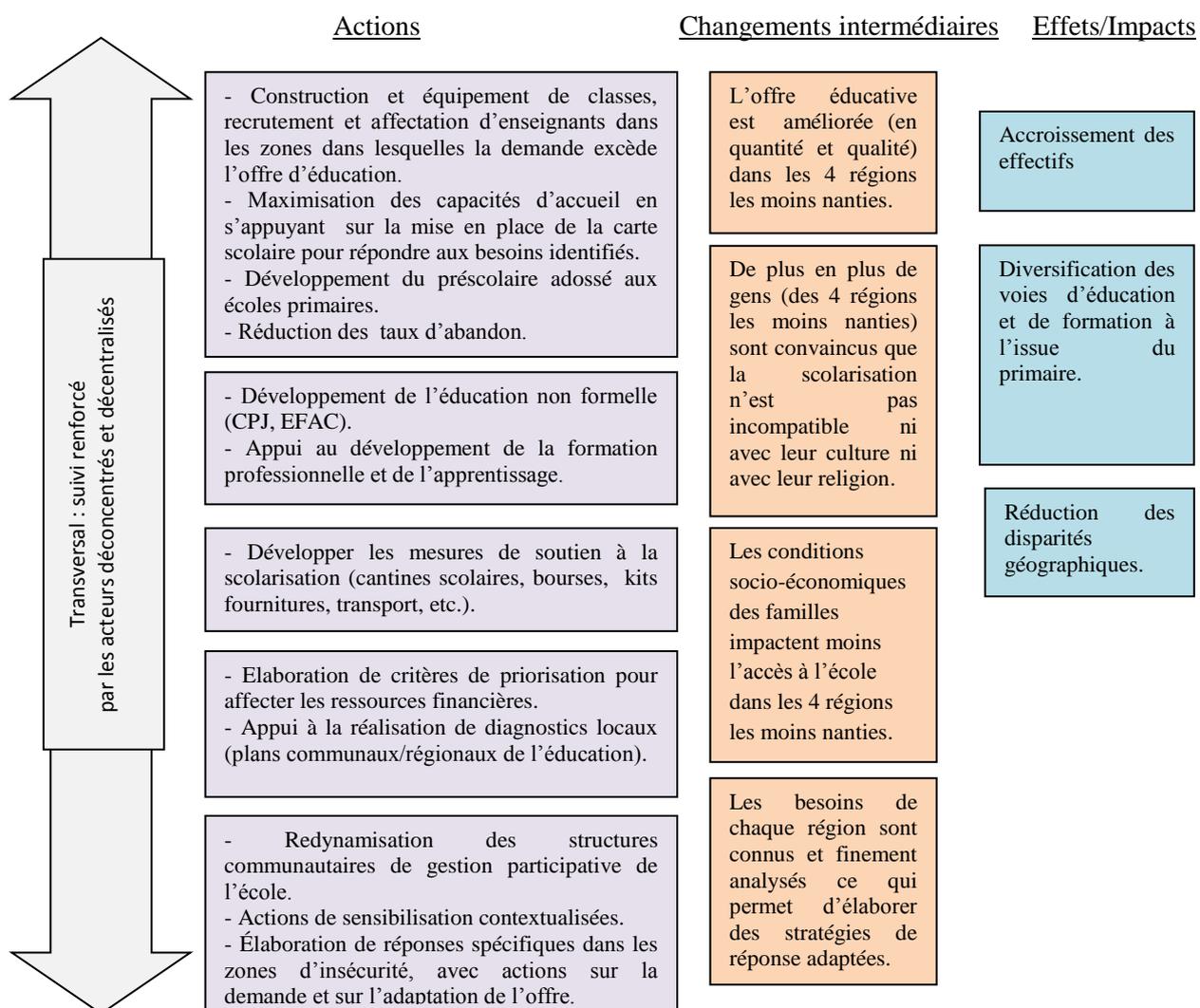
a) Objectif 1 : Réduire les disparités entre les régions dans l'accès et l'achèvement de l'éducation de base

En matière d'amélioration de l'accès et de l'achèvement de l'éducation de base, le Niger fait face à deux défis : i) accroître les capacités d'accueil dans un contexte de forte croissance démographique et ii) réduire les disparités. L'enjeu pour le pays est donc d'augmenter les ressources allouées aux capacités d'accueil tout en priorisant son programme d'investissement au

bénéfice des régions les plus en retard et des publics les plus fragiles. Or, les ressources disponibles sont aujourd'hui peu prioritaires au regard de ces enjeux puisqu'elles sont affectées en tenant compte de la population scolarisée par région (plutôt que de la population en âge d'être scolarisée) ce qui conduit mécaniquement à affecter moins de ressources dans les régions avec les taux de scolarisation les plus faibles, et donc à limiter toute possibilité de rattrapage des disparités au profit de certains publics (notamment les enfants vivant en milieu rural).

Le premier changement que le programme souhaite opérer est donc d'inverser la logique actuelle de développement des capacités d'accueil au primaire en ciblant, dans les régions les plus en retard, une augmentation des effectifs scolarisés supérieure à la tendance actuellement constatée dans les autres régions. Le second changement vise à appuyer la diversification des parcours d'éducation et de formation à l'issue du primaire tout en développant le cycle de base 2 (collège) notamment en direction des ruraux et des filles.

La théorie du changement a permis d'identifier trois leviers à actionner pour atteindre un accroissement des effectifs dans les régions les plus en retard en matière de scolarisation : i) améliorer l'offre d'éducation en qualité et en quantité, ii) diminuer l'impact des conditions socio-économiques sur l'accès à l'école et iii) améliorer l'acceptabilité sociale de l'éducation (celle-ci étant parfois perçue comme incompatible avec la culture et/ou la religion).



Par rapport à la situation nationale, quatre régions affichent des performances plus faibles en matière de scolarisation. Il s'agit des régions de Diffa, Tahoua, Tillabéry et Zinder qui concentrent 71% des enfants non scolarisés (chiffre de 2018). L'un des objectifs du financement du PME sera donc, d'ici 2023, de réduire aux cycles de base 1 (primaire), l'écart entre les régions du Niger en matière d'accès

et d'achèvement de l'éducation de base à travers le soutien à des stratégies contextualisées (outillées par des modes opératoires nationaux) d'accroissement des effectifs scolarisés.

Tableau 4 – Situation des différentes régions au regard des principaux indicateurs scolaires

	Taux net d'admission	TBA	TBA filles	Taux net de scolarisation (TNS)	TNS filles	TBS	TBS filles	TAP	TAP filles
Agadez	53,4	99	93,6	72	69,3	86,8	83,2	69,5	68,9
Diffa	61,5	104,4	104	50,4	50,7	58	58	39,3	39,8
Dosso	69,8	94,8	88,4	69,5	64,2	83,5	76,8	87,4	82,1
Maradi	73,3	94,5	82,5	67,8	58,9	80,1	69,2	76,1	65,7
Niamey	46,9	115,5	118			114,8	119,1	100,6	108,4
Tahoua	50	77	66,1	57,8	48	67	55,4	56,3	44,3
Tillabéry	60,3	87,8	86,1	56,3	55,7	72	71	53,6	54
Zinder	50,6	74,5	72,4	49,1	47,3	59,6	57	51,5	49,8
National	59,2	87,6	81,6	61,5	56,9	73,9	68,1	64,9	60,1

Source : MEP, Annuaire statistique corrigé 2017-18

Tableau 5 - Distribution des écoles primaires du Niger selon l'indice de parité

	Nombre d'écoles					% d'écoles				
	IP < 0,7	0,7 < ou = IP < 0,9	0,9 < ou = IP < 1	IP > 1	Total écoles	IP < 0,7	0,7 < ou = IP < 0,9	0,9 < ou = IP < 1	IP > 1	Total écoles
Agadez	5	0	0	713	718	1	0	0	99	100
Diffa	207	158	95	344	804	26	20	12	43	100
Dosso	905	730	388	684	2 707	33	27	14	25	100
Maradi	1 518	779	342	503	3 142	48	25	11	16	100
Niamey	53	108	139	328	628	8	17	22	52	100
Tahoua	1 428	701	316	419	2 864	50	24	11	15	100
Tillabéry	880	718	492	1 478	3 568	25	20	14	41	100
Zinder	887	844	469	1 159	3 359	26	25	14	35	100
Ensemble pays	5 883	4 038	2 241	5 628	17 790	33	23	13	32	100
DaTaTiZi ⁴⁴	3 402	2 421	1 372	3 400	10 595					
DaTaTiZi	58%	60%	61%	60%	60%					

Source : MEP, statistiques 2017-2018 et consolidation par les auteurs

b) Objectif 2 : Améliorer les résultats d'apprentissage en priorisant le développement des compétences en langue et en lecture au cours des trois années du primaire, et en français/mathématiques en 6ème, comme condition fondamentale de la réussite des élèves dans leur parcours d'éducation et de formation

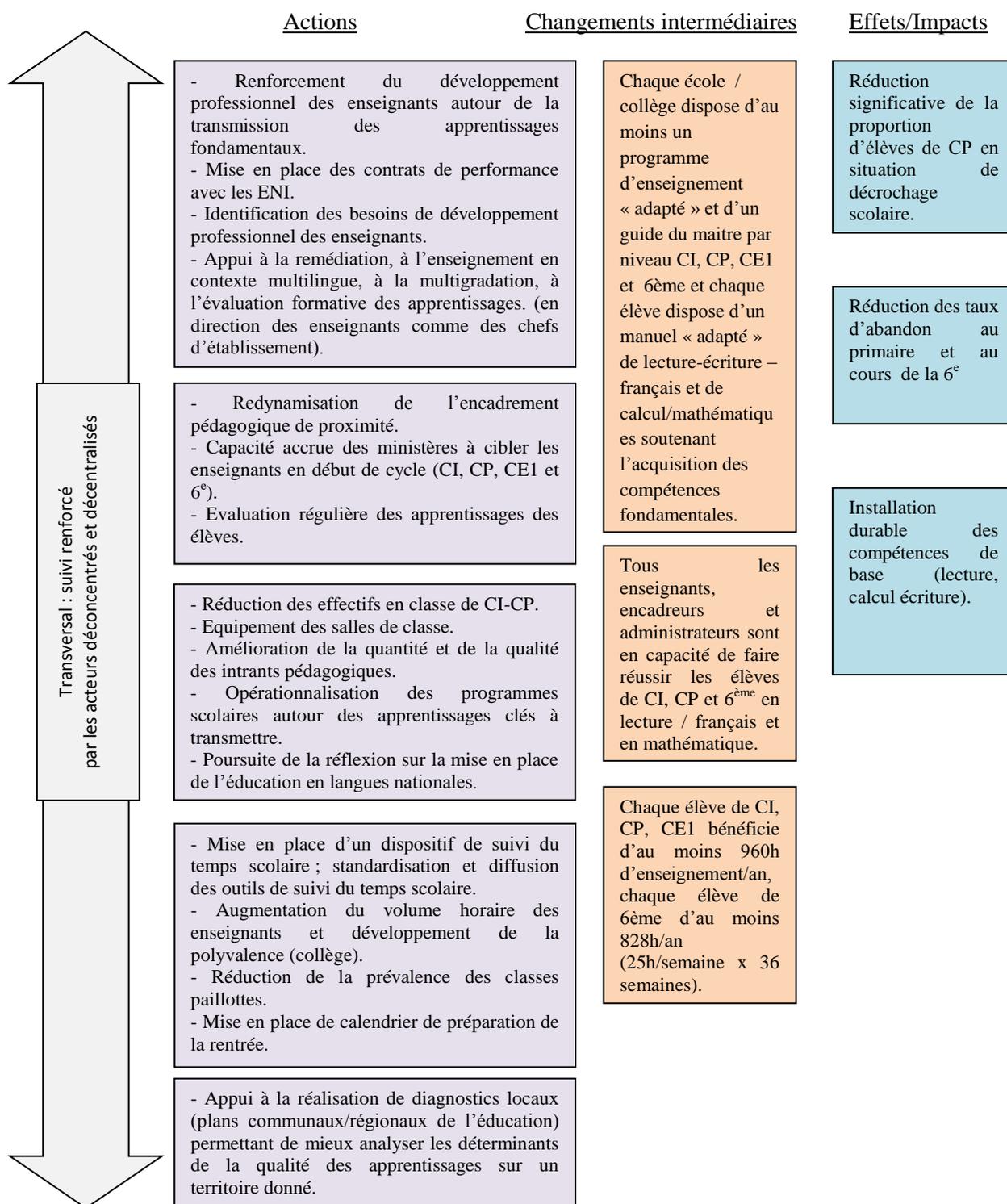
Un des objectifs du programme sera d'améliorer la qualité des apprentissages en priorisant le développement des compétences en lecture, en langue nationale et/ou en français, au cours des trois premières années de primaire (CI, CP et CE1). Au collège, il s'agira d'améliorer la qualité des apprentissages en classe de 6^e en particulier en français et en mathématiques.

Cette capacité à cibler les premiers sous-cycles d'enseignement du primaire et du secondaire est un changement important pour le Niger (les formations des enseignants, la dotation en manuels ou l'amélioration des conditions d'enseignement-apprentissage sont jusqu'alors très peu prioritaires en fonction des niveaux d'enseignement) **et la condition d'une meilleure capacité du MEP et du MES à piloter la qualité de l'éducation et les résultats d'apprentissage**. L'amélioration de cette capacité contribuera par ailleurs à améliorer l'achèvement de l'éducation de base en réduisant les taux d'abandon en primaire et en 1^{ère} année de collège (25% des élèves de 6^e abandonnent avant la fin de l'année).

La théorie du changement a permis d'identifier trois leviers à actionner pour accroître la proportion d'élèves en capacité de maîtriser les apprentissages fondamentaux : i) améliorer la capacité des enseignants, encadreurs et administrateurs à faire réussir les élèves de CI-CP-CE1 et de 6^e, ii)

⁴⁴ DaTaTiZi désigne l'ensemble des régions de Diffa, Tahoua, Tillabéry et Zinder.

améliorer la qualité et la quantité des intrants pédagogiques et placer les apprentissages fondamentaux au cœur du curriculum, iii) accroître le temps scolaire.

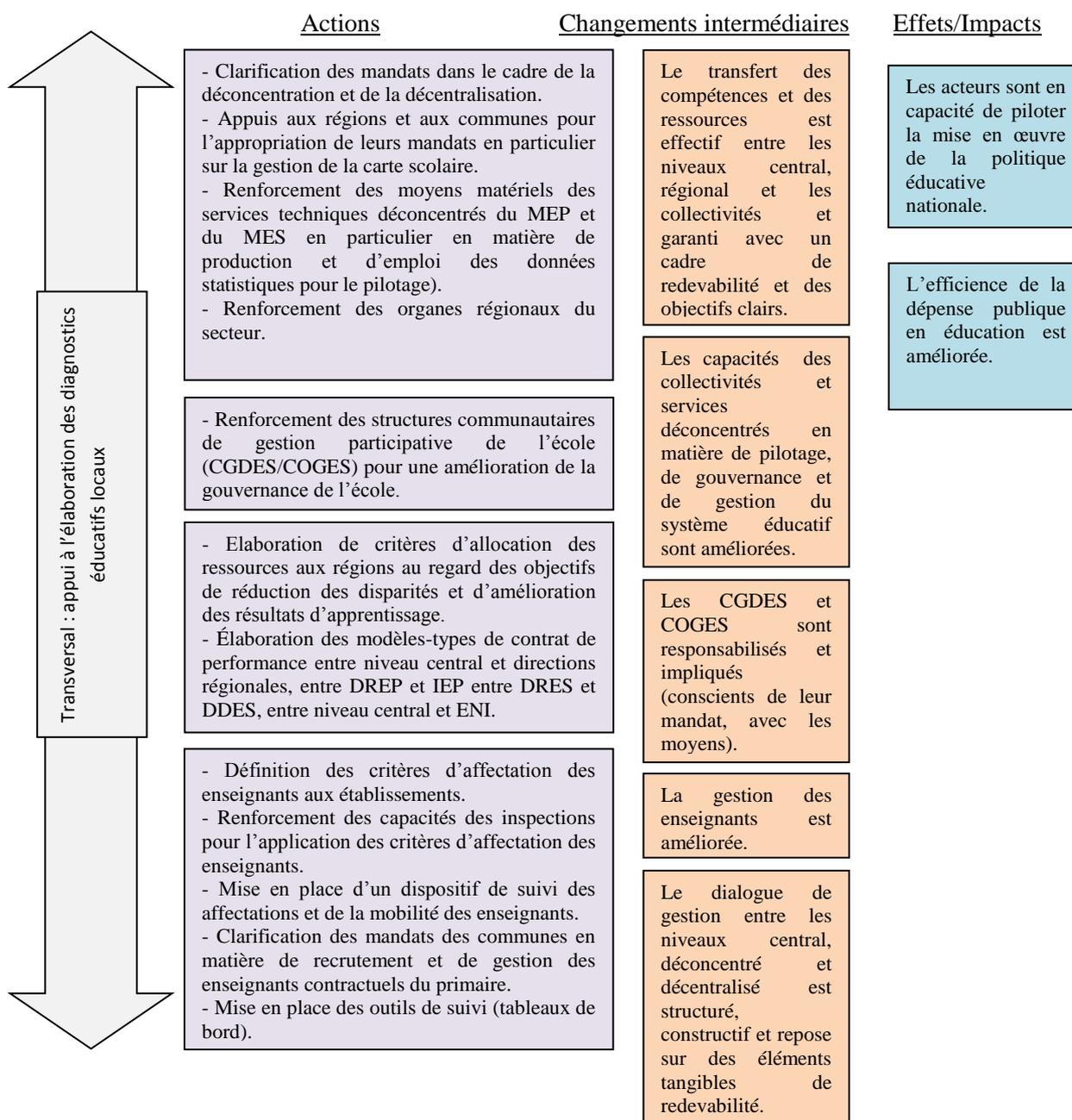


c) Objectif 3 : Améliorer les capacités, en particulier des acteurs locaux en matière de pilotage, de gouvernance et de gestion, notamment en ce qui concerne la gestion des personnels.

Le gouvernement du Niger tente de développer le système éducatif national en faisant face à de nombreuses contraintes (budgétaires, sécuritaires, démographiques, climatiques) l'amenant, pour trouver des marges de manœuvre, à **rechercher des gains d'efficience**.

Ces gains d'efficacité reposent sur la capacité des acteurs locaux (services techniques déconcentrés, communes et régions) à devenir les acteurs d'un suivi renforcé de la mise en œuvre de la politique éducative nationale et sur une plus grande efficacité de la dépense publique notamment en améliorant la gestion des enseignants dont les salaires et les pécules représentent 60,1% des dépenses d'éducation⁴⁵.

La théorie du changement a permis d'identifier trois leviers à actionner pour améliorer l'efficacité du système éducatif : i) améliorer l'efficacité de la dépense publique en améliorant la gestion des enseignants (sachant que le taux d'aléa dans l'affectation des enseignants au Niger était de 29,4% en 2017⁴⁶), ii) accompagner le transfert effectif des compétences et des ressources pour une plus grande subsidiarité (principe selon lequel la responsabilité d'une action publique, lorsqu'elle est nécessaire, revient à l'entité compétente la plus proche de ceux qui sont directement concernés par cette action), et iii) impliquer davantage les structures communautaires de gestion participative de l'école.



⁴⁵ Les salaires et pécules des enseignants ont représenté 60,1% du budget de l'éducation en 2017. C'est au primaire que la part des salaires et pécules est la plus importante puisque ceux-ci représentaient en 2017 75,5% du budget du MEP.

⁴⁶ RESEN 2018.

2.4 Structuration du financement

Le financement est d'un montant de 77,3 millions d'euros et est composé d'une part fixe (70% du montant total) et d'une part variable (30% du montant total) dont le versement est conditionné à l'atteinte de résultats fixés en amont du démarrage du programme.

Montant de la subvention (don)	77 300 000 MEUR
Part fixe (70%)	54 110 000 MEUR
Part variable (30%)	23 190 000 MEUR

Le financement est structuré autour de deux composantes :

- **Composante 1 : Contribution au Fonds Commun Sectoriel de l'Education (FCSE)** pour un montant de 75 700 850 EUR (soit 97,9% de l'enveloppe totale de financement) permettant de soutenir de manière systémique la mise en œuvre de la politique sectorielle à travers le PTSEF. La contribution au FCSE se compose d'une part fixe pour un montant de 52 510 850 EUR d'une part variable pour un montant de 23 190 000 EUR.
- **Composante 2 : Appuis techniques pour l'accompagnement du programme** pour un montant de 1 599 150 EUR (soit 2,1% de l'enveloppe de financement) permettant d'appuyer la supervision du programme, le suivi-évaluation, la définition des modes opératoires et la révision des normes applicables le cas échéant, et l'encadrement des risques fiduciaires et techniques (audits financiers et techniques). Cette enveloppe sera exécutée en maîtrise d'ouvrage directe par l'Agent Partenaire.

Composantes	Montant en EUR	%
1- Contribution au FCSE	75 700 850 EUR	97,9 %
<i>Dont part fixe</i>	<i>52 510 850 EUR</i>	
<i>Dont part variable</i>	<i>23 190 000 EUR</i>	
2- Appuis techniques	1 599 150 EUR	2,1%
<i>Dont audits financiers</i>	<i>600 000 EUR</i>	
<i>Dont audits techniques</i>	<i>132 000 EUR</i>	
<i>Dont frais supervision</i>	<i>564 525 EUR</i>	
<i>Dont appuis techniques mobilisables en fonction des besoins sur les axes principaux du programme</i>	<i>302 625 EUR</i>	
TOTAL	77 300 000 EUR	100%

Ces deux composantes sont complémentaires dans leur logique incitative et de soutien au fonctionnement global du système et à une amélioration pérenne des capacités des acteurs. Elles contribueront à i) structurer le dialogue partenarial de politique sur les performances du système éducatif et ii) soutenir la mise en œuvre du programme et l'accompagnement de nouvelles modalités de gestion et de pilotage.

2.5 Gestion de la part fixe

D'un montant de 54 110 000 EUR, il est prévu que la part fixe soit versée sur les trois années de mise en œuvre du PTSEF (2020-2022) et exécutée en 4,5 ans s'agissant de la contribution au FCSE et en 4,5 ans s'agissant de l'enveloppe d'appuis techniques (voir le calendrier prévisionnel des décaissements page 84)⁴⁷.

⁴⁷ La totalité du financement sera exécutée sur 4,5 ans de juillet 2020 à décembre 2024. Il est prévu que la part fixe soit exécutée de juillet 2020 à décembre 2023 et la part variable de janvier 2022 à décembre 2024.

L'une des règles de fonctionnement du FCSE est que les financements des bailleurs de fonds ne sont pas affectés à un sous-secteur en particulier, les affectations entre les différents sous-secteurs faisant l'objet d'une discussion entre les PTF du FCSE et le gouvernement, et d'une lettre de cadrage triennale. Le financement du PME, qu'il s'agisse de la part fixe comme de la part variable ne sera donc pas affecté à un sous-secteur en particulier. Les six ministères ayant la maîtrise d'ouvrage du FCSE et la CAMOS continueront de bénéficier de l'ensemble des financements du FCSE.

Ceci étant, les orientations du PTSEF indiquent qu'une part importante des financements sur budget national et sur ressources externes sera orientée vers l'enseignement primaire, le premier niveau du secondaire, l'éducation non formelle et l'enseignement technique et professionnel de niveau 1 (ETFP post-primaire) qui sont des sous-secteurs de concentration du PME. Pour 2021 et 2022, 50% du budget d'investissement du secteur sera alloué au préscolaire, au primaire, à l'éducation non formelle et à l'alphabétisation et 20% pour l'enseignement secondaire général.

Au moment des exercices de programmation (élaboration des documents de programmation pluriannuelle des dépenses) et de planification, une attention particulière sera portée aux allocations sous-sectorielles, sur FCSE comme sur budget national, afin de s'assurer de leur pertinence au regard des orientations du PTSEF et des sous-secteurs d'éligibilité du PME. Concrètement, l'Agent Partenaire s'assurera que ces allocations par sous-secteurs sont cohérentes au regard de la somme des ressources investies annuellement par le PME en soutien à la mise en œuvre du PTSEF.

L'évolution dans la répartition des allocations sous-sectorielles par rapport aux tendances observées sur la période 2018-2020 illustre d'ores et déjà ce changement visant à mettre en cohérence les orientations de la politique sectorielle et les arbitrages intra-sectoriels. De ce point de vue, le caractère incitatif du financement du PME a dès à présent commencé à produire des effets.

Le décaissement de la part fixe ne sera pas conditionné au décaissement de la part variable. Les conditions suspensives au décaissement de la part fixe allouée au FCSE seront celles indiquées dans le Manuel de procédures du FCSE validé par les PTF et le gouvernement du Niger, à savoir :

- La validation du plan d'actions du PTSEF spécifiant les activités de l'année N imputés au FCSE ;
- La validation par les PTF du FCSE du Plan de passation des marchés de l'année N imputé au FCSE ;
- Le vote du budget programme de l'année N par l'Assemblée Nationale, incluant le FCSE ;
- La disponibilité du rapport d'audit de l'année N-2 ou le plus récent évaluant positivement les comptes et la gestion du FCSE ;
- Le rapport annuel d'exécution technique et financière du PTSEF pour l'année N-2 ou le plus récent ;
- Les relevés bancaires des comptes pivot et séquestre au 30 septembre de l'année N-1 (justifiant les montants non engagés).

2.6 Modalités de gestion de la part variable : conditions générales

L'accès à la part variable dépendra de l'atteinte des cibles visées dans chacun des trois domaines (équité, résultats d'apprentissages, efficience). Les cibles proposées (détaillées dans les sections ci-après) s'inscrivent dans des stratégies de transformation visant à réaliser des progrès notables dans chacun de ces trois domaines, dans le temps relativement court du PTSEF. Le plan sectoriel étant un plan de transition, il est proposé que la part variable du financement accompagne les différentes étapes identifiées des transformations que cherche à produire le PTSEF. Il est ainsi proposé que la part variable puisse être décaissée sur la base d'indicateurs intermédiaires et d'indicateur finaux. Il peut s'agir d'indicateurs de processus ou de résultats.

Le décaissement de la part variable sera conditionné à l'atteinte des résultats visés dans le cadre des objectifs du programme. L'atteinte des cibles sera dans un premier temps examinée par les services du

MEP, du MES et/ou de la CAMOS selon le cas, et, pour certaines cibles, confirmée par des évaluateurs indépendants (mobilisés sur les frais de supervision de l'Agent Partenaire). L'Agent Partenaire vérifiera, en concertation avec les acteurs du cadre partenarial, sur la base de la documentation mise à disposition par le MEP, du MES et/ou la CAMOS et selon les échéances fixées dans le présent document de programme, que les cibles visées ont été atteintes. Ce constat sera discuté avec le GPLE (sur la base de la mise à disposition de la documentation préalable y afférente) et endossé pour donner lieu au décaissement de la part variable.

Un système de pondération est mis en place (explicité dans les sections relatives à chacun des domaines). Le montant correspondant à l'indicateur sera versé en fonction du degré d'atteinte de la valeur cible sachant qu'en-dessous d'un certain niveau d'atteinte de la cible, aucun décaissement ne pourra être effectué.

Le calendrier prévisionnel de versement précise à quel moment il est prévu d'effectuer le versement des fonds. Il est prévu de décaisser séparément la part fixe et la part variable en 2020 (décaissement de la part fixe uniquement) et en 2021 pour, à partir de 2022, effectuer les décaissements de manière concomitante. En tout état de cause, les décaissements de la part variable ne pourront intervenir qu'après la levée des conditions suspensives relatives au décaissement de la part fixe tel que prévu dans le Manuel de procédures du FCSE.

En cas de non atteinte d'un indicateur intermédiaire à la date prévue, il est proposé de pouvoir en analyser l'atteinte l'année suivante. Si l'indicateur est atteint bien que la date prévue soit dépassée, la part correspondante de la part variable sera décaissée selon le système de pondération prévu. Si l'indicateur n'est pas atteint au terme de ce délai d'un an, la part correspondante à la part variable ne sera pas décaissée et sera annulée. Cette disposition n'est valable que pour les indicateurs intermédiaires et vise à encourager le pays à s'inscrire durablement dans une trajectoire crédible d'atteinte de l'indicateur final de résultat.

Il est proposé d'affecter la part variable (PV) comme suit :

- 33% pour la dimension équité (soit 7 652 700 EUR), 33% pour la dimension qualité des apprentissages soit (7 652 700 EUR) et 34% pour la dimension efficacité (7 884 600 EUR) ;
- De valoriser les résultats finaux en y affectant 50% du montant de la part variable affectée à la dimension ;
- D'adopter une approche progressive dans le montant des décaissements incitant à l'atteinte des cibles au regard des enjeux de chaque indicateur tout en prenant en compte les capacités d'absorption du FCSE.

Tableau 6 : Présentation synthétique des conditions générales de la part variable

	2021	2022	2023
EQUITE 33% de la PV	Indicateur intermédiaire 1 15%	Indicateur intermédiaire 2 35%	Indicateur final 50%
QUALITE DES APPRENTISSAGES 33% de la PV	Indicateur intermédiaire 1 15%	Indicateur intermédiaire 2 35%	Indicateur final 50%
EFFICIENCE 34% de la PV	Indicateur intermédiaire 1.1 7,5% Indicateur intermédiaire 1.2 7,5% 15%	Indicateur intermédiaire 2.1 17,5% Indicateur intermédiaire 2.2 17,5% 35%	Indicateur final 1 25% Indicateur final 2 25% 50%

Les éléments suivants faciliteront le processus de mesure de l'atteinte des cibles fixées pour chaque indicateur de la part variable :

- **Une répartition des tâches claires** entre les services des ministères telle que définie dans le PTSEF, dans les DPPD, et dans le manuel de procédures du FCSE. Les missions et les tâches des différents services ont été clairement définis ;
- **Une anticipation** du démarrage du programme en ce qui concerne les actions à mettre en place pour s'assurer de la disponibilité et de la fiabilité des données sont définies à l'avance dans le cadre du Plan de transition, dans les DPPD et dans le document de programme. Le gouvernement du Niger a d'ores et déjà mobilisé les services techniques des ministères pour travailler sur les premiers résultats attendus ;
- **Une définition du calendrier de validation des cibles liées aux indicateurs de la part variable tenant compte du calendrier i) de préparation de la Loi de finances et ii) des ministères pour ce qui concerne la collecte de données.** Le processus de validation est défini pour chaque indicateur. Il repose en partie sur l'intervention d'experts externes qui seront préalablement recrutés par l'Agent Partenaire pour attester de l'atteinte de la cible pour les indicateurs concernés (indicateurs de processus et indicateurs finaux). Les instances de dialogue sectoriel sont actives, de même que les organes de concertation du FCSE, et participent à une concertation régulière et de bon niveau. Le calendrier prévoit le temps nécessaire pour que les membres du GPLÉ notamment puissent prendre connaissance de la documentation fournie permettant de justifier l'atteinte de la cible. En cas de retard dans le processus de validation d'une cible empêchant l'inscription en Loi de finances initiale (novembre) du montant correspondant à l'indicateur, celle-ci sera reportée à l'examen de la Loi de finances rectificative (mai).

2.7 Domaine de l'équité : présentation du mécanisme de gestion de la part variable

a) *Résultat attendu du programme et objectifs transformationnels en lien avec la théorie du changement*

Les taux moyens de scolarisation au primaire ne pourront évoluer que si les effectifs scolarisés progressent significativement dans les régions les plus en retard, ce qui contribuera à réduire les inégalités entre les différentes régions du Niger. Le résultat visé par le Niger en 2023 est d'assurer qu'un effort important est réalisé pour accroître les effectifs au primaire en priorité dans les régions les plus en retard du point de vue de la scolarisation. Le résultat attendu en 2023 est le suivant : au primaire, les disparités dans l'accès et l'achèvement sont réduites entre les quatre régions (sur les huit que compte le Niger) qui se situent toutes en dessous de la moyenne nationale pour les taux bruts et nets de scolarisation et le taux d'achèvement au primaire, en particulier pour les filles, et les autres régions du pays.

Ceci implique d'améliorer la scolarisation et l'achèvement dans les quatre régions les plus en retard en utilisant toutes les stratégies opérationnelles décrites précédemment. Ces quatre régions feront donc l'objet d'une attention particulière, à travers des actions soutenues pour leur permettre de rattraper progressivement leur retard par rapport aux autres régions, dont les effectifs continueront logiquement de croître. Les autres régions ne seront pas délaissées pour autant puisque l'objectif est celui du rattrapage et implique le maintien de la croissance des effectifs dans les autres régions.

b) *Indicateur final*

i) Description de l'indicateur

Taux d'accroissement moyen annuel des effectifs scolarisés en primaire dans les quatre régions prioritaires de Diffa, Tahoua, Tillabéry et Zinder⁴⁸.

L'indicateur retenu est exprimé en pourcentage d'accroissement des effectifs scolarisés. Contrairement au TBS, il permet donc d'éviter l'imprécision liée à la mesure des populations (dénominateur du TBS et du TBA). Sa disponibilité s'appuiera sur le travail de refonte statistique actuellement en cours au

⁴⁸ Voir tableau 3

Niger. Celui-ci vise à réviser le cadre normatif, à revoir les outils et le processus de collecte des données, et à en améliorer le contrôle de fiabilité.

Les variations du nombre d'élèves inscrits et du niveau de rétention, donc d'achèvement, sont reflétées par le niveau des effectifs scolarisés. Par ailleurs, un indicateur moyen pour les quatre régions absorbe au moins en partie les difficultés locales de scolarisation liées à l'insécurité dans certaines communes. Cependant, compte tenu de la situation sécuritaire principalement dans les régions de Diffa et de Tillabéry, il est proposé de le calculer séparément pour les régions de Tahoua et Zinder d'une part et de Diffa et Tillabéry d'autre part. Il est également proposé que cet indicateur fasse l'objet d'une clause particulière dite clause de sauvegarde.

L'indicateur final de résultat sera mesuré en 2023. Il mesurera l'accroissement moyen entre l'année scolaire 2020-21 et l'année scolaire 2022-23.

ii) Fixation de la valeur cible pour l'indicateur final de résultat

Pour le Niger, l'objectif en lien avec cet indicateur est, dans les quatre régions visées, d'atteindre un taux d'accroissement des effectifs supérieur à la moyenne nationale pour avoir un effet de rattrapage significatif, tout en tenant compte de la situation particulière des régions de Diffa et Tillabéry.

L'évolution des effectifs entre les années scolaires 2016-17 et 2018-19 (trois années) montrent des variations difficilement explicables à première vue (voir tableau 7) avec une baisse importante des effectifs entre 2016-18 et 2017-18 puis une remontée entre 2017-18 et 2018-19, y compris dans des régions dans lesquelles des fermetures d'écoles ont été enregistrées. C'est le cas par exemple dans la région de Tillabéry dans laquelle les effectifs passent de 405 410 élèves à 379 565 (soit 25 845 élèves de moins) entre 2016-17 et 2017-18 à 396 331 en 2018-19 (soit 16 766 élèves de plus entre 2017-18 et 2018-19).

Tableau 7 : Evolution des effectifs et des TBS au primaire entre 2016-17 et 2018-19

	Evolution des effectifs					TBS		
	2016-17	2017-18	2018-19 ⁴⁹	Variation des effectifs	TAMA ⁵⁰	2016-17	2017-18	Variation (en point de pourcentage)
Agadez	87 510	87 517	87 428	- 82	- 0,05%	88.9	85.7	- 3.2
Diffa	71 862	71 728	74 052	+ 2 190	+ 1,52%	59.7	57.6	- 2.1
Dosso	357 892	350 114	356 095	- 1 797	- 0,25%	84.3	79.3	- 5
Maradi	573 570	568 152	589 523	+ 15 953	+ 1,39	81.7	77.8	- 3.9
Niamey	248 432	251 739	254 470	+ 6 038	+ 1,22%	118.6	116.1	- 2.5
Tahoua	462 726	466 860	466 524	+ 3 798	+ 0,41%	67	65	- 2
Tillabéry	405 410	379 565	396 331	- 9 079	- 1,12%	72	64.8	- 7.2
Zinder	441 167	424 099	436 436	- 4 731	- 0,54%	60.3	55.7	- 4.6
National	2 648 569	2 599 774	2 660 859	+ 12 290	+ 0,23%	74.8	70.6	- 4.2

Source : MEP, DEP et Direction des statistiques. Calculs de l'Agent Partenaire.

Ces éléments invitent d'une part à avoir une appréciation relativement prudente de la situation des effectifs et d'autre part à prévoir, notamment au moment de la vérification de l'indicateur final de résultat, un appui visant à valider la fiabilité des données.

Il est donc proposé pour les régions de Tahoua et Zinder d'atteindre un taux moyen d'accroissement des effectifs de + 3% par an, et pour les régions de Diffa et Tillabéry d'atteindre un taux moyen d'accroissement des effectifs de +1% par an.

⁴⁹ Les statistiques 2018-19 sont en cours d'expertise avec un appui de l'UNICEF. L'annuaire statistique 2018-2019 devrait être disponible fin janvier 2020.

⁵⁰ Taux d'accroissement moyen annuel. Ici le TAMA est calculé sur deux accroissements.

La valeur-cible est calculée en tenant compte :

- i) **De la situation sécuritaire** dans les régions de Diffa et Tillabéry. L'objectif sera d'enrayer la tendance constatée de baisse des effectifs (en particulier à Tillabéry).
- ii) **Des capacités de construction de nouvelles salles de classe.** Au cours du PAEQ, 1 300 salles de classes ont été construites soit en moyenne 325 salles de classes par an.
- iii) **Des effets de rattrapage souhaités.** Sur la base des hypothèses ci-dessous, les effectifs pourraient augmenter de 97 842 élèves entre 2019-20 et 2022-23 dans ces quatre régions. Au niveau national, sur la base des hypothèses ci-dessous et de la priorisation des mesures de soutien à la scolarisation, 71,3% des effectifs supplémentaires se trouveraient dans les régions de Diffa, Tahoua, Tillabéry et Zinder.

Les projections suivantes sont faites sur la base d'un taux d'accroissement des effectifs de :

- +3% par an à Tahoua et Zinder sur les années 2020-21, 2021-22 et 2022-23 (soit deux accroissements). Les projections sont faites sur la base des effectifs projetés pour l'année 2019-2020 en prenant le taux d'accroissement des effectifs constaté sur les deux derniers accroissements disponibles⁵¹ pour chacune de ces régions ;
- +1% par an à Tillabéry et Diffa sur les années 2020-21, 2021-22 et 2022-23. Les projections sont faites sur la base des effectifs projetés pour l'année 2019-2020 en prenant le taux d'accroissement des effectifs constaté sur les deux derniers accroissements disponibles pour chacune de ces deux régions ;
- +1% par an dans les autres régions sur les années 2020-21, 2021-22 et 2022-23. Les projections sont faites sur la base des effectifs projetés pour l'année 2019-2020 en prenant le taux d'accroissement des effectifs constaté sur les deux derniers accroissements disponibles pour chacune de ces régions.

Les hypothèses faites sont les suivantes :

- Les tendances observées sur les deux dernières années disponibles se poursuivent en 2019-2020 (projections).
- A partir de 2020-21, le programme d'investissement et les mesures incitatives visant à appuyer la scolarisation sont concentrés sur les régions les plus en retard pour produire les effets de rattrapage dans les proportions mentionnées plus haut.
- Dans les autres régions, l'accroissement des effectifs est maîtrisé notamment du point de vue des investissements à consentir (constructions scolaires et postes d'enseignants) mais aussi de ceux à optimiser et à maximiser.

Dans tous les cas, l'atteinte de la cible finale sera évaluée en partant des effectifs constatés de l'année 2020-21 puisque le financement du PME ne sera pas en place avant le second semestre 2020. Si les effectifs en 2020-21 étaient inférieurs à ceux projetés dans le tableau ci-dessous, le nombre d'élèves supplémentaires sera moindre sans que cela n'affecte pour autant la définition de la cible exprimée en taux d'accroissement des effectifs.

⁵¹ Soit de 2016-17 à 2017-18 et de 2017-18 à 2018-19.

Tableau 8 : Simulation de la hausse des effectifs scolarisés par région (2020-21 à 2022-23)

	2016-17	2017-18	2018-19	Taux d'accroissement moyen annuel	Projections 2019-20	Taux d'accroissement moyen annuel appliqué	Projections 2020-21	Projections 2021-22	Projections 2022-23	Nombre d'élèves supplémentaires en 2022-23 par rapport à 2019-20
Diffa	71 862	71 728	74 052	+ 1.52%	75 180	+1%	75 932	76 691	77 458	+ 2 278
Tahoua	462 726	466 860	466 524	+ 0.41%	468 439	+3%	482 492	496 966	511 875	+ 43 437
Tillabéry	405 410	379 565	396 331	- 1.12%	391 893	+1%	395 812	399 770	403 768	+ 11 875
Zinder	441 167	424 099	436 436	- 0.54%	434 096	+3%	447 119	460 532	474 348	+ 40 252
Total pour les 4 régions prioritaires	+ 97 842									
Agadez	87 510	87 517	89 593	- 0.05%	87 387	+1%	88 261	89 144	90 035	+ 2 648
Dosso	357 892	350 114	356 095	- 0.25%	355 201	+1%	358 753	362 341	365 964	+ 10 763
Maradi	573 570	568 152	590 985	+ 1.39%	597 721	+1%	603 699	609 736	615 833	+ 18 112
Niamey	248 432	251 739	254 099	+ 1.22%	257 562	+1%	260 138	262 739	265 367	+ 7 805
Total pour les 4 autres régions	+ 39 328									
TOTAL GENERAL	+ 137 170									
Part des 4 régions prioritaires dans l'accroissement des effectifs	71.3%									

Source : DEP, MEP et Agent Partenaire

iii) Calcul de l'indicateur, source de vérification et clause de sauvegarde

$$\text{TAMA} = \left[\sqrt{\frac{n}{\text{Valeur d'arrivée}}} - 1 \right] \times 100$$

Valeur de départ

Cet indicateur sera calculé par la DEP du MEP sur la base des données collectées dans le cadre de l'élaboration annuelle des annuaires statistiques produits chaque année par la DS. Le calendrier de collecte de ces données est le suivant⁵² :

Activités	Période d'exécution	Responsable(s)
Actualisation du questionnaire de recensement annuel scolaire (fiche d'enquête scolaire)	Septembre	DS/DREP
Impression des questionnaires et envoi aux écoles	Octobre	DS
Formation des statisticiens des DREP et des IEP au remplissage et contrôle de cohérence du questionnaire	Octobre	DS
Formation des inspecteurs et conseillers pédagogiques (CP) au remplissage de la fiche	Octobre/ Novembre	DS/DREP
Formation des directeurs d'école au remplissage de la fiche par les CP et mise à disposition des fiches d'enquête aux directeurs d'école	Novembre	IEP/CP
Remplissage des fiches	Décembre	Directeurs d'école
Centralisation des fiches au niveau du secteur pédagogique et contrôle par le CP du remplissage effectué par les directeurs d'école	Janvier	CP
Centralisation des fiches au niveau de l'inspection (IEP) et contrôle, par le statisticien de l'IEP puis l'inspecteur des fiches remplies par les directeurs et contrôlées par les CP	Février	IEP
Centralisation des fiches au niveau de la DREP, contrôle et saisie des fiches remplies et actualisation de la base de données régionale	Mars - Avril	DREP
Consolidation des bases régionales, correction des incohérences sur la base d'un échantillon de fiches saisies, production de l'annuaire national (voire régionaux)	Mai – Juin - Juillet	DS
Production du « repère » quantitatif et du dépliant	Août	DS
Edition et diffusion de l'annuaire national	Septembre	DS

Les données permettant d'évaluer l'atteinte de la cible devront être fournies au plus tard en juillet 2023. Sur cette base, un contrôle qualité des données sera effectué entre août et septembre 2023 par un consultant externe recruté par l'Agent partenaire sur les fonds de la composante 2 du programme pour permettre une présentation et un endossement par le GPLE en septembre de manière à permettre une inscription en Loi de finances en novembre 2023.

iv) Montants des décaissements associés au niveau d'atteinte de la cible pour l'indicateur final de résultat

Le système de pondération mis en place associe le niveau d'atteinte de la cible à un niveau de décaissement du montant associé à l'indicateur.

⁵² Le SISIEF prévoit une refonte du système de collecte et de production des annuaires tout en garantissant ce calendrier et la disponibilité des données au 3^{ème} trimestre de l'année N+1 en lien avec les recommandations de l'ISU.

Niveau d'atteinte de la cible	% du décaissement	Montant du décaissement (en euros)
Taux d'accroissement moyen annuel des effectifs égal ou supérieur à 3% pour Tahoua et Zinder	100%	1 973 175
Taux d'accroissement moyen annuel des effectifs égal ou supérieur à 1% pour Diffa et Tillabéry	100%	1 973 175
Taux d'accroissement moyen annuel des effectifs compris entre + 2,1% et + 2,99% pour Tahoua et Zinder	80%	1 530 540
Taux d'accroissement moyen annuel des effectifs compris entre +0,7% et +0,99 pour Diffa et Tillabéry et	80%	1 530 540
Taux d'accroissement annuel des effectifs compris entre + 1,5% et + 2% pour Tahoua et Zinder	50%	956 587,5
Taux d'accroissement annuel des effectifs compris entre + 0,5% et +0,69% pour Diffa et Tillabéry	50%	956 587,5
Taux d'accroissement annuel des effectifs inférieur à +1,5% pour Tahoua et Zinder	0%	0
Taux d'accroissement annuel des effectifs inférieur à +0,5% pour Diffa et Tillabéry et inférieur	0%	0

Le MEP ne maîtrise pas les conditions sécuritaires dans les régions et les communes touchées et ne peut prévoir leur évolution. Il est possible que cette situation perdure plusieurs années ou au contraire qu'elle s'améliore à moyen terme. Cette situation impacte directement les niveaux et les conditions de scolarisation. Le MEP ne renonce pas pour autant à ces objectifs de scolarisation dans les régions concernées parmi celles identifiées comme prioritaires (Diffa et Tillabéry) mais il ne peut pas garantir des résultats quand des communes ou des régions sont fortement affectées malgré les mesures de relocalisation d'écoles ou de transferts des élèves dans d'autres écoles.

C'est pourquoi, il est proposé d'établir une clause de sauvegarde prévoyant que les communes dans lesquelles au moins un tiers des écoles est fermé soient sorties du calcul de l'indicateur final de résultat. Cette disposition permettra par ailleurs d'appuyer le rapprochement avec les acteurs humanitaires y compris pour un suivi en continu de la situation des écoles.

c) Indicateurs intermédiaires

Deux indicateurs intermédiaires de processus sont proposés afin d'accompagner le Niger dans l'atteinte de l'indicateur final de résultat. L'atteinte du premier indicateur intermédiaire de processus sera vérifiée en 2021 et l'atteinte du second en 2022. En cas de non atteinte d'un indicateur intermédiaire à la date prévue, il est proposé de pouvoir en analyser l'atteinte l'année suivante, ce qui correspond à un « délai de grâce » d'un an. Si l'indicateur est atteint bien que la date initialement prévue soit dépassée, la part correspondante de la part variable sera décaissée selon le système de pondération éventuellement prévu.

i) Indicateur intermédiaire de processus évalué en 2021

Intégration dans le DPPD⁵³ 2022-2024 du MEP transmis au ministère des Finances de la programmation pluriannuelle des constructions de salles de classe, incluant les critères de priorisation justifiant le choix des régions, des communes et des localités.

⁵³ Document de programmation pluriannuelle des dépenses.

➤ **Objectifs transformationnels visés en lien avec les chemins de changement / Justification de l'indicateur**

Par rapport aux deux défis du Niger en matière d'accès et d'achèvement de l'éducation de base - accroître les capacités d'accueil dans un contexte de forte croissance démographique et réduire les disparités - il s'agira à la fois de maximiser les ressources existantes et de cibler les régions, les communes et les localités dans lesquelles les constructions doivent prioritairement démarrer sur la base de critères clairs et largement partagés.

Au moment de la rentrée, les inspecteurs et les conseillers pédagogiques doivent gérer un grand nombre d'enfants ne trouvant bien souvent ni enseignants ni salles de classe. Ce décalage entre la demande d'éducation dans certaines localités et la capacité du pays à y répondre s'explique à la fois par le manque de salles de classe et d'enseignants dans les localités où la demande d'éducation est pourtant forte mais également par la faiblesse des capacités d'identification des besoins et de pilotage des inspecteurs et des conseillers pédagogiques. La carte scolaire, outil privilégié pour identifier les besoins et décider des affectations de ressources (humaines, matérielles et financières), est embryonnaire au Niger. Elle compile des normes ne prenant en compte que les aspects environnementaux et sociaux (notamment liés à la disponibilité d'un vaste terrain) et n'a été mise en place qu'au niveau régional (dans le cadre du PAEQ) mais ne fait pas l'objet d'actualisation régulière. Les services, même lorsqu'ils disposent de statistiques, ne les utilisent pas véritablement pour le pilotage du système. Il en résulte un manque de connaissance précis des situations et une faible capacité à maximiser les capacités d'accueil du système.

Par ailleurs, au regard des contraintes financières et de l'ampleur des besoins, un double travail doit être engagé pour d'une part identifier les possibilités d'accroissement des effectifs sans constructions additionnelles de salles de classe (regroupement des classes à petits effectifs, recours plus important à la multigradation) et d'autre part identifier précisément les zones dans lesquelles seule la construction de salles de classe additionnelles permettra d'accroître les effectifs en répondant à la demande d'éducation ou en améliorant la qualité de cette demande (à travers notamment des mesures de soutien à la scolarisation lorsque les conditions socio-économiques des familles constituent le principal obstacle) et en actualisant les normes de la carte scolaire.

Enfin, la mise en œuvre récente de la décentralisation n'a pas encore permis de stabiliser les responsabilités à chaque niveau de la chaîne de décision (qui décide de quoi) ni de préciser les critères à prendre en compte dans la décision d'affectation des ressources. De sorte qu'au niveau central, l'allocation des ressources se fait de manière globale en divisant l'enveloppe totale disponible (budget national + ressources extérieures) par le nombre d'enfants scolarisés (et non par le nombre d'enfants scolarisables et/ou la recherche de résultats précis au regard d'objectifs prioritaires), sans distinction concernant le type de dépenses en question (constructions et équipements de salles de classes, manuels, fournitures, etc.).

La production d'une programmation pluriannuelle constitue une réponse à ces différentes problématiques dans la mesure où cette programmation devra i) s'appuyer sur une analyse fine des besoins et des possibilités de maximiser l'utilisation des salles de classe existantes mais accueillant de petits effectifs (pour autant que cela ne constitue pas un facteur susceptible de déscolariser les élèves si leur regroupement se traduisait par un trajet domicile-école beaucoup plus important), ii) intégrer une analyse de la demande d'éducation, iii) en fonction des spécificités techniques, proposer des modèles alternatifs de construction moins coûteux (apatsams à toiture étanche par exemple), iv) mobiliser les services techniques déconcentrés du MEP (DREP et IEP) et les communes, et v) concentrer les investissements en fonction de critères de priorisation plutôt que favoriser la construction d'un petit nombre de salles de classe dans un grand nombre d'écoles (saupoudrage ne permettant pas de produire les changements critiques nécessaires).

Le fait que cette programmation soit intégrée dans le DPPD 2022-2024 du MEP permettra annuellement de vérifier la cohérence entre cette programmation et la planification annuelle pour l'ensemble du pays. Elle donnera la visibilité nécessaire aux services techniques déconcentrés, aux régions et aux communes ainsi qu'à l'ANFICT sur les ressources à leur disposition (voir partie Efficience) et contribuera à faire évoluer les pratiques des acteurs en matière de programmation et de

passation des marchés. Cette programmation devra contenir la répartition prévisionnelle des constructions par région, le processus d'identification des sites de construction et les critères de priorisation du choix des localités.

➤ **Mesure et valeur de l'indicateur**

Si nécessaire, une expertise aura été préalablement été mobilisée par l'Agent Partenaire pour appuyer le MEP dans l'élaboration de cette programmation pluriannuelle en tenant compte des contraintes techniques. Les critères de priorisation seront présentés et validés par le Comité technique du FCSE qui s'assurera également chaque année de la cohérence entre cette programmation pluriannuelle et la planification annuelle. Cette cohérence sera l'un des conditions de la validation des PAA.

Cet indicateur sera mesuré au troisième trimestre de l'année 2021 pour permettre aux travaux liés aux statistiques, à l'actualisation des normes, à l'homologation des modèles de construction de nourrir le dialogue avec les collectivités. Le troisième trimestre de l'année correspond également à la finalisation par les ministères des DPPD ensuite transmis au ministère des Finances pour préparer le vote de la Loi de finances. Les DPPD sont généralement disponibles en août de chaque année ce qui permet de présenter la documentation au GPLE de septembre pour endossement, et d'inscrire le financement correspondant en Loi de finances en novembre de la manière suivante :

Résultat atteint	% du décaissement	Montant du décaissement (en euros)
La programmation pluriannuelle est produite et intégrée au DPPD 2022-24 du MEP transmis au ministère des Finances	100%	1 147 905
La programmation pluriannuelle n'est pas produite ou n'est pas intégrée au DPPD 2022-24 du MEP transmis au ministère des Finances	0%	0

ii) **Indicateur intermédiaire de processus évalué en 2022**

Pourcentage de salles de classe fonctionnelles parmi les salles de classe nouvellement construites dans les quatre régions prioritaires, c'est-à-dire salles de classe disposant d'un enseignant.

➤ **Objectifs transformationnels visés en lien avec les chemins de changement / Justification de l'indicateur**

Cet indicateur vise à s'assurer qu'une fois les salles de classe construites au bon endroit, elles pourront véritablement accueillir des élèves, c'est-à-dire qu'un enseignant y sera affecté. En effet, à l'heure actuelle, l'absence d'enseignant est le principal facteur limitant la fonctionnalité des salles de classe pourtant disponibles⁵⁴.

Par ailleurs, les contraintes budgétaires ont amené à suspendre depuis 2017 le recrutement de nouveaux enseignants, bien que les ENI en forment chaque année 6 000. Pour l'année 2019-2020, l'ouverture de 2 500 nouveaux postes a été autorisée par le ministère des Finances.

Cet indicateur vise donc d'une part à donner au MEP les moyens du dialogue politique avec le ministère des Finances pour que le nombre de postes d'enseignants soit en cohérence avec la croissance des effectifs, tout en encourageant la « bonne » affectation de ces postes, en priorité dans les quatre régions prioritaires de Diffa, Tahoua, Tillabéry et Zinder. Ces deux éléments sont centraux pour soutenir la stratégie d'expansion de l'offre éducative tout en posant les bases d'une gestion plus saine des enseignants (voir partie Efficience).

⁵⁴ Les inspecteurs attendent généralement jusqu'au mois de janvier, date des dernières affectations d'enseignant, pour savoir si les salles de classe pourront ou non accueillir des élèves. Lorsque ce n'est pas le cas, les enfants ne sont pas inscrits.

➤ **Mesure et valeur de l'indicateur**

L'atteinte de cet indicateur sera mesurée grâce à un audit réalisé par un consultant externe recruté par l'Agent Partenaire sur la composante 2 du programme sur la base de la liste des salles de classe nouvellement construites. Il s'agira de vérifier que des enseignants sont bien affectés dans ces salles de classe en s'appuyant i) sur la base de données de la DRH du MEP et les décisions d'affectation et ii) par un contrôle sur site de la présence effective de l'enseignant dans la salle de classe.

Le rapport du consultant sera rendu en juillet 2022 afin de permettre son examen et son endossement par le GPLE en septembre et une inscription du montant correspondant en Loi de finances en novembre. Le système de pondération mis en place est le suivant :

Résultat atteint	% du décaissement	Montant du décaissement (en euros)
100% des salles de classes nouvellement construites disposent d'un enseignant	100%	2 678 445
Entre 70% et 99,9% des salles de classes nouvellement construites disposent d'un enseignant	80%	2 142 756
Entre 50% et 69,9% des salles de classes nouvellement construites disposent d'un enseignant	50%	1 339 223
Moins de 50% des salles de classes nouvellement construites disposent d'un enseignant	0%	0

Le MEP ne maîtrisant pas les conditions sécuritaires dans les régions et les communes touchées et ne pouvant pas prévoir leur évolution, **il est proposé d'établir une clause de sauvegarde prévoyant que les écoles nouvellement construites situées dans des communes dans lesquelles au moins un tiers des écoles est fermé soient sorties du calcul de l'indicateur intermédiaire de processus n°2.** Cette disposition permettra par ailleurs d'appuyer le rapprochement avec les acteurs humanitaires y compris pour un suivi en continu de la situation des écoles.

d) Calendrier prévisionnel de décaissement

Dimension équité	Montant	2020				2021				2022				2023			
		T1	T2	T3	T4												
Indicateur final : Taux d'accroissement annuel des effectifs scolarisés en primaire dans les régions de Diffa, Tahoua, Tillabéry et Zinder																	
Collecte des données pour l'annuaire 2022-23	3 826 350EUR																
Disponibilité des données																	
Vérification externe commanditée par l'AP																	
Présentation au GPLE																	
Inscription en Loi de finances 2024																	
Versement																	
Indicateur intermédiaire n°1 : Intégration au DPPD 2022-24 du MEP du programme pluriannuel de construction																	
Disponibilité du DPPD 2022-24	1 147 905EUR																
Analyse du DPPD par l'AP																	
Présentation au GPLE																	

		Les élèves ont perfectionné leur compréhension de l'oral et sont en mesure d'identifier un champ lexical. Ils développent les premiers liens entre le langage oral et écrit et sont capables de réaliser les tâches basiques de déchiffrement, de reconnaissance et d'identification graphophonologique (lettres, syllabes, graphèmes et phonèmes).
Niveau 1	37%	Lecteur en éveil : les premiers contacts avec le langage oral et écrit. Les élèves sont capables de comprendre des messages oraux très courts et familiers pour reconnaître des objets familiers. Ils connaissent de grandes difficultés dans le déchiffrement de l'écrit et l'identification graphophonologique (lettres, syllabes, graphèmes et phonèmes).
Sous le niveau 1	32,6%	Les élèves qui se situent à ce niveau ne manifestent pas les compétences mesurées par ce test dans la langue de scolarisation. Ces élèves sont en difficulté quant aux connaissances et compétences du niveau 1.

Source : évaluation PASEC 2014, rapport national du Niger

Ces faibles résultats participent de la faible efficacité du système éducatif nigérien (les ressources investies ne se traduisant pas en résultats d'apprentissage attendus) et ne favorisent pas la confiance des familles nigériennes dans la capacité de l'école à transmettre aux enfants et aux jeunes les compétences dont ils ont besoin pour leur insertion socio-professionnelle. L'un des objectifs du Niger sera donc ainsi d'amener *a minima* la moitié des élèves au niveau 2 sur l'échelle de compétences du PASEC.

Cette capacité à cibler les premiers sous-cycles d'enseignement est un changement important pour le Niger (les formations des enseignants, la dotation en manuels ou l'amélioration des conditions d'enseignement-apprentissage sont jusqu'alors très peu prioritaires en fonction des niveaux) et la condition d'une meilleure capacité du MEP à piloter la qualité de l'éducation et les résultats d'apprentissage. Par ailleurs, l'amélioration de cette capacité contribuera à terme à améliorer l'achèvement de l'éducation de base en réduisant les taux d'abandon en primaire et en 1^{ère} année de collège (25% des élèves de 6^e abandonnent avant la fin de l'année).

L'atteinte de cet objectif suppose que les ministères soient en mesure de piloter et programmer leurs actions d'amélioration de la qualité de l'éducation (notamment de formation des enseignants), et que le temps scolaire soit mieux suivi afin d'identifier les établissements rencontrant des difficultés spécifiques pour délivrer à leurs élèves le nombre d'heures prévu (ces difficultés pouvant être liées dans certains cas à la prévalence dans certaines régions des classes sous-paillées).

Au primaire, les écarts de performance entre les régions étant élevés (les régions de Diffa, Zinder et Tillabéry concentrant les difficultés), le MEP devra disposer d'une programmation pluriannuelle permettant de prioriser les formations des enseignants pour mieux cibler ceux dont les compétences doivent être renforcées en priorité au regard des performances constatées, de leur niveau d'enseignement (les enseignants des premiers sous-cycles étant prioritaires), de leurs besoins et de la variété des problématiques des publics et des établissements (appui à la remédiation, bilinguisme, etc.). La planification annuelle permettra de s'assurer, sur budget FCSE comme sur le budget national, de la cohérence entre les objectifs visés et l'affectation des ressources aux régions, les inspections et les directions régionales du MEP et du MES étant au cœur de ce changement.

b) Indicateur final

i) Description de l'indicateur

Pourcentage des élèves de CP atteignant *a minima* le niveau 2 en langue sur l'échelle de compétences de l'évaluation PASEC.

L'indicateur retenu est exprimé en pourcentage de la répartition des élèves selon l'échelle de compétences du PASEC. Le niveau 2 correspond à la catégorie « lecteur émergent », le niveau 3 à la catégorie « apprenti lecteur » et le niveau 4 à la catégorie « lecteur intermédiaire ».

L'indicateur final de résultat sera mesuré en 2023 (avec une collecte des données en 2022) sur la base d'une évaluation nationale réalisée sur le niveau CP selon la méthodologie du PASEC. Cela permettra par ailleurs de poursuivre le renforcement de capacités de la DESCOP démarré dans le cadre du PAEQ et de travailler à l'articulation des évaluations nationales avec les évaluations internationales auxquelles le Niger participe.

ii) Fixation de la valeur cible pour l'indicateur final de résultat et clause de flexibilité

En 2023, 50% des élèves de CP atteignent *a minima* le niveau 2 en langue selon l'échelle de compétence du PASEC

L'objectif pour cet indicateur sera donc de permettre à un nombre plus important d'élèves d'arriver juste en-dessous du seuil suffisant de compétences, c'est-à-dire au niveau 2. L'hypothèse faite est que le fait que la moitié au moins des élèves de CP atteigne ce niveau augmentera la probabilité qu'ils atteignent par la suite le niveau suffisant de compétences en fin de primaire. Cela nécessite que l'ensemble des dispositifs de professionnalisation des enseignants, les objectifs de l'encadrement pédagogique, le pilotage pédagogique des établissements, la disponibilité des intrants (manuels, guides de l'enseignant, etc.) soient orientés vers cet objectif de maîtrise des compétences de base, et que le temps scolaire soit sensiblement amélioré. Si elles sont mises en œuvre, ces mesures auront un effet transformatif majeur sur le système éducatif nigérien.

La valeur cible retenue tient compte de la situation actuelle du Niger, en particulier de la proportion actuelle d'élèves se situant au niveau 2 ou au-dessus sur l'échelle de compétences du PASEC (30,4%), de la durée relativement courte du programme, des mesures déjà mises en place par le MEP (notamment celle concernant le programme de mise à niveau en place depuis 2019 visant durant les trois premiers mois de l'année scolaire à concentrer les enseignements sur les matières fondamentales (français/langue et mathématiques) et des appuis à venir notamment ceux prévus dans le cadre du programme LIRE de la Banque mondiale.

La cible retenue par le Niger est celle du PTSEF, exprimée de manière différente. Le PTSEF prévoit en effet de réduire d'ici 2022 la proportion d'élèves se situant au niveau 1 ou en dessous sur l'échelle de compétences du PASEC de manière à ce que celle-ci atteigne 50%, ce qui revient à dire que les 50% restant devront se trouver *a minima* au niveau 2.

La valeur de référence est ancienne puisqu'il s'agit de la valeur tirée de l'évaluation PASEC réalisée sur la base de données collectées en 2014. S'il est possible depuis que la situation ait évolué, le MEP n'a pas de données solides permettant de savoir si celle-ci s'est dégradée ou, au contraire, améliorée (les comparaisons entre l'évaluation PASEC et les évaluations nationales n'étant pas possibles compte tenu des différences méthodologiques). Par conséquent, il est proposé de pouvoir revoir la valeur cible pour cet indicateur dans le cas où l'évaluation PASEC 2019, dont les résultats seront disponibles à la fin de l'année 2020, montrerait une évolution significative de la situation rendant caduque la valeur définie. Il est donc proposé que **cet indicateur fasse l'objet d'une clause particulière dite clause de flexibilité** comme suit : si le pourcentage d'élèves de CP se situant *a minima* au niveau 2 sur l'échelle de compétences du PASEC diffère de plus de 10 points de pourcentage par rapport à la proportion d'élèves dans cette situation en 2014, une nouvelle cible sera fixée avec le gouvernement du Niger en accord avec le GPLE.

iii) Calcul de l'indicateur et source de vérification

Pourcentage des élèves de la 2^{ème} année de la scolarité primaire (CP) ayant atteint au moins le niveau 2 de l'échelle de compétences PASEC en langue (élèves qui maîtrisent, en langue, un ensemble de compétences de base défini).

Cet indicateur sera calculé par la DESCP du MEP sur la base d'une évaluation nationale utilisant la méthodologie du PASEC. Le Niger a réalisé quatre évaluations nationales depuis 2005. La DESCP a mis en place depuis 2017 un dispositif national d'évaluation. Ce dispositif a été renforcé en 2018 par les formations délivrées par le PASEC et financées sur le PAEQ. Dans le cadre du PTSEF, des appuis seront également mobilisés pour i) moderniser encore le dispositif national d'évaluation et ii) suivre et accompagner le dispositif national d'évaluation selon la méthodologie PASEC en 2022. Le calendrier prévisionnel de l'évaluation est le suivant :

DATES	ACTIVITES
T3 2020	Accompagnement de la DESCP pour la prise en main de la méthodologie IRT
T1 2021	Production et élaboration du protocole de l'évaluation
T2 2021	Mise à l'essai des instruments
T3 2021 à T1 2022	Stabilisation des instruments et validation Echantillonnage Reprographie des instruments Formation des administrateurs
T2 2022	Collecte des données (enquête)
T3 2022	Contrôle qualité des données Encodage Saisie des données
T4 2022 à T1 2023	Traitement et analyse des données Production du 1 ^{er} draft de rapport Atelier de validation et production d'un draft finalisé Rapport d'analyse des erreurs récurrentes des élèves ⁵⁵
T2 2023	Contrôle externe final
T3 2023	Mesure de la cible et validation du résultat
T1 2024	Vulgarisation du rapport

iv) Mesure et valeur de l'indicateur

Un contrôle externe permettra d'évaluer et d'attester la validité des résultats de l'évaluation nationale réalisée par la DESCP. Il sera réalisé par un consultant externe recruté par l'Agent partenaire sur la composante 2 du programme dont le rapport sera transmis au GPLE pour que celui puisse discuter et endosser les résultats en septembre pour une inscription du montant correspondant à l'atteinte de la cible en Loi de finances en novembre. Le système de pondération mis en place est le suivant entre fonction du niveau d'atteinte de la cible :

⁵⁵ L'analyse des erreurs récurrente des élèves permet de repérer les erreurs les plus communément faites afin d'identifier leurs causes et d'explorer les voies de correction possible. L'exploitation de ces données et leur mise en discussion avec l'ensemble des acteurs du système éducatif sont rarement amorcées. La DESCP jouera un rôle central pour cela en co-organisant la discussion autour des résultats de cette évaluation. Elle pourra pour cela s'appuyer sur l'expérience du PASEC 2019.

Résultat atteint	% du décaissement	Montant du décaissement (en euros)
50% des élèves atteignent a minima le niveau 2 sur l'échelle de compétences du PASEC	100%	3 826 350
Entre 40% et 49,99% des élèves atteignent a minima le niveau 2 sur l'échelle de compétences du PASEC	85%	3 252 397,5
Moins de 40% des élèves atteignent a minima le niveau 2 sur l'échelle de compétences du PASEC	0%	0

c) Indicateurs intermédiaires

Deux indicateurs intermédiaires de processus sont proposés afin d'accompagner le Niger dans l'atteinte de l'indicateur final de résultat. L'atteinte du premier indicateur intermédiaire de processus sera vérifiée en 2021 et l'atteinte du second en 2022. En cas de non atteinte d'un indicateur intermédiaire à la date prévue, il est proposé de pouvoir en analyser l'atteinte l'année suivante. Si l'indicateur est atteint bien que la date prévue soit dépassée, la part correspondante de la part variable sera décaissée, éventuellement selon le système de pondération prévu.

i) Indicateur intermédiaire de processus évalué en 2021

Intégration au DPPD 2022-24 transmis au ministère des Finances du plan de formation pluriannuel budgétisé des enseignants du primaire pour la période 2021-2024 et ciblant les apprentissages de début de cycle (CI, CP et CE1) notamment l'enseignement-apprentissage de la lecture/écriture et des mathématiques.

➤ Objectifs transformationnels visés en lien avec les chemins de changement / Justification de l'indicateur

L'amélioration des compétences professionnelles des enseignants est un facteur essentiel de l'amélioration des apprentissages des élèves. Or, l'évaluation des enseignants contractuels du primaire (représentant 80% des enseignants) réalisée en 2017 a montré qu'une majorité d'entre eux ne maîtrise pas les compétences de base et que plus de 10% d'entre eux exercent sans aucune qualification. L'indicateur intermédiaire proposé vise donc à élaborer un plan de formation permettant de renforcer, sur quatre ans, les compétences professionnelles des enseignants au regard de l'objectif d'amélioration des résultats d'apprentissage des élèves dans les premières années du primaire.

Actuellement, deux facteurs principaux freinent l'atteinte de cet objectif : premièrement, les enseignants les plus chevronnés sont souvent affectés dans les dernières classes du primaire (les classes de CM1 et de CM2 sont considérées comme plus faciles par les enseignants car les effectifs d'élèves y sont souvent plus réduits), et deuxièmement les enseignants suivent généralement leurs élèves au fur et à mesure de leur progression au primaire (ce qui signifie qu'ils changent de niveau d'enseignement chaque année). Par conséquent, les formations dispensées sont souvent généralistes, sans beaucoup de lien avec la capacité des enseignants à faire acquérir aux élèves les apprentissages fondamentaux, et les bonnes pratiques ne peuvent être identifiées, encore moins capitalisées. Le renforcement des compétences professionnelles des enseignants reste ainsi largement piloté par l'offre de formation élaborée au niveau central par le MEP, plutôt que par une réponse à l'analyse des besoins de formation.

Améliorer efficacement et durablement les compétences professionnelles des enseignants suppose donc de disposer d'un plan de formation pluriannuel permettant d'identifier les enseignants concernés (qui et où) et les formations à dispenser en fonction des besoins des enseignants et des élèves (quoi et comment). Cette programmation pluriannuelle servira de cadre de référence pour la

professionnalisation des enseignants du primaire et d'instrument de gestion pour améliorer leurs performances individuelles et collectives. Il permettra par ailleurs de i) mettre en évidence les manques (déficits et insuffisances en compétences) et les besoins (de formation), et d'y remédier, ii) de favoriser une réflexion collective sur les pratiques actuelles et les ajustements à opérer au bénéfice de la réussite du plus grand nombre d'élèves.

L'élaboration d'une programmation pluriannuelle de formation des enseignants implique en premier lieu d'identifier les enseignants par rapport au niveau dans lequel ils enseignent ce qui n'est pas encore pleinement le cas aujourd'hui (le système statistique ne donne pas précisément cette information) et de pouvoir les stabiliser sur ces niveaux pour que les élèves des classes de CI, CP et CE1 bénéficient du renforcement professionnel des enseignants sur la durée. Pour ce faire, le MEP réfléchit notamment à différentes options de motivation des enseignants (primes, remises de prix, avancement).

Un autre enjeu qui sera traité par le programme concerne le renforcement du dispositif d'encadrement des enseignants (y compris en termes de renforcement des compétences professionnelles des inspecteurs, des conseillers pédagogiques et des directeurs d'établissement) de manière à ce que ces derniers soient davantage des acteurs du pilotage de la formation continue en étant à même d'identifier les besoins de renforcement des enseignants en lien avec les performances des élèves de CI, CP et CE1 (ce qui par ailleurs bénéficiera également aux élèves des autres niveaux). L'élaboration d'une programmation pluriannuelle de formation des enseignants constituera donc un outil intéressant pour contribuer, annuellement, à la planification du renforcement de compétences des inspecteurs, des conseillers pédagogiques et des directeurs d'établissement.

L'élaboration de cette programmation pluriannuelle permettra donc de valider que les étapes suivantes ont été franchies en amont :

- La base de données du MEP (DRH) permet d'identifier le niveau dans lequel les enseignants du primaire enseignent ;
- Les besoins en formation des enseignants sont identifiés au regard des performances des élèves (l'analyse de la performance des élèves supposant d'analyser finement les évaluations nationales des acquis scolaires et les évaluations internationales des apprentissages) et du niveau des enseignants ;
- Les différentes modalités de formation (présentiel, à distance, hybride selon une répartition présentiel/à distance dépendant des besoins identifiés et de la formation) sont clairement identifiées au regard de besoins et d'objectifs de renforcement de compétences documentés ;
- Le coût des différentes modalités de formation est identifié et diffusé ;
- Les modalités de suivi-évaluation des actions de formation ainsi que les rôles et responsabilités de chaque partie prenante (notamment des directeurs d'établissement et des conseillers pédagogiques) sont identifiées et mises en place.

En aval, cette programmation permettra :

- De s'assurer que les actions de formation, sur budget FCSE comme sur budget national, sont programmées annuellement en cohérence avec les dispositions de la programmation pluriannuelle et sur la base des axes de formation définis ;
- De renforcer le pilotage du dispositif de formation continue pour accompagner la capacité des enseignants à faire réussir les élèves, notamment à travers une amélioration des capacités des directeurs d'établissement et les conseillers pédagogiques à jouer leur rôle de premier maillon de la chaîne de pilotage de ce dispositif;
- De soutenir la mise en place d'une culture de la performance axée sur la réussite des élèves et non sur le nombre ou le type de formations dispensées, ce qui contribuera par ailleurs à une amélioration de l'efficacité du système éducatif nigérien (voir partie Efficacité).

➤ **Mesure et valeur de l'indicateur**

Si nécessaire, une expertise aura été préalablement mobilisée par l'Agent partenaire sur la composante 2 du programme pour appuyer la DFIC du MEP dans l'élaboration de cette programmation. Les

critères de priorisation seront discutés et validés par le Comité technique du FCSE qui s'assurera également chaque année de la cohérence entre cette programmation pluriannuelle et la planification annuelle. Cette cohérence sera l'un des conditions de la validation des PAA (en ce qui concerne les dépenses sur budget FCSE et sur budget national).

Cet indicateur sera mesuré au troisième trimestre de l'année 2021, pour permettre aux travaux concernant la base de données des enseignants et l'identification des besoins et aux discussions sur la stabilisation des enseignants des premiers niveaux d'aboutir. Le troisième trimestre de l'année correspond à la finalisation des DPPD transmis au ministère des Finances pour préparer le vote de la Loi de finances. L'Agent partenaire s'assurera de l'atteinte de la cible en août pour permettre un endossement par le GPLE en septembre et une inscription en Loi de finances en novembre 2021 comme suit :

Résultat atteint	% du décaissement	Montant du décaissement (en euros)
La programmation pluriannuelle est produite et intégrée au DPPD 2022-24 du MEP transmis au ministère des Finances	100%	1 147 905
La programmation pluriannuelle n'est pas produite ou n'est pas intégrée au DPPD 2022-24 du MEP transmis au ministère des Finances	0%	0

ii) Indicateur intermédiaire de processus évalué en 2022

Pourcentage des écoles primaires du Niger expérimentant un dispositif de suivi du temps scolaire.

➤ **Objectifs transformationnels visés en lien avec les chemins de changement / Justification de l'indicateur**

Les apprentissages requièrent un temps incompressible. Selon l'UNESCO, 960 heures annuelles sont nécessaires pour achever chaque programme annuel d'enseignement au primaire. Au Niger, plusieurs facteurs contribuent à réduire le temps scolaire effectif : facteurs climatiques (les salles de classe sous paillette ne pouvant être installées que lorsque les tiges sont sèches et devant inutilisables dès le début de la saison des pluies), absence des enseignants, fermeture des écoles les jours de marché, etc. Si ces défis sont bien connus, aucun dispositif de suivi du temps scolaire, permettant par exemple de savoir quelle est la part de chaque facteur dans la réduction du temps scolaire, n'existe actuellement.

La mise en place de ce dispositif nécessite de faire évoluer les pratiques pour amener les encadreurs et notamment les directeurs d'établissement à effectuer ce suivi et faire remonter les informations collectées. Il s'agira donc de mettre en place un dispositif permettant de suivre le temps scolaire c'est-à-dire de tenir les comptes, par classe, des journées d'enseignements perdues pour les élèves et d'identifier les principaux facteurs de perte de temps scolaire, ces facteurs pouvant différer selon les régions et recevoir des réponses différentes. L'efficacité du dispositif de suivi exigera : i) d'élaborer des outils et procédures qui permettront le recueil des informations en temps voulu, ii) de définir les responsabilités des différents acteurs auxquels incombent le suivi, iii) de mettre en place le dispositif de suivi et assurer son fonctionnement et son suivi-évaluation et iv) l'exploitation des données collectées. L'élaboration de ce dispositif gagnera à tirer parti du bilan du dispositif de suivi/contrôle de l'absentéisme des enseignants. Enfin, pour impulser le changement de culture dans le recensement réel des heures ou journées perdues, il pourra être un élément intégré aux contrats de performances en lien avec l'indicateur d'efficacité.

➤ **Mesure et valeur de l'indicateur**

Si nécessaire, une expertise aura préalablement été mobilisée par l'Agent partenaire sur la composante 2 du programme pour appuyer le MEP dans la construction de ce dispositif en tenant compte des

contraintes techniques. Cet indicateur sera mesuré grâce à un audit externe réalisé par un consultant recruté par l'Agent partenaire sur la composante 2 du programme sur la base de la liste des écoles expérimentant le dispositif fournie par le MEP. Il s'agira de vérifier que les tableaux de bord sont bien remplis et que les causes de réduction du temps scolaire sont bien identifiées.

Le rapport du consultant sera disponible en juillet 2022 afin de permettre son endossement par le GPLE en septembre et une inscription du montant correspondant en Loi de finances en novembre 2022 selon le système de pondération suivant :

Résultat atteint	% du décaissement	Montant du décaissement (en euros)
33% des écoles primaires du Niger expérimentent de manière satisfaisante un dispositif de suivi du temps scolaire	100%	2 678 445
Entre 26,4% et 32,99% des écoles primaires du Niger expérimentent de manière satisfaisante un dispositif de suivi du temps scolaire	85%	2 276 678,25
Moins de 26,4% des écoles primaires du Niger expérimentent de manière satisfaisante un dispositif de suivi du temps scolaire	0%	0

d) Calendrier prévisionnel de décaissement

Montant		2020				2021				2022				2023			
Axe qualité	7 652 700 EUR	T1	T2	T3	T4												
Indicateur final : Pourcentage des élèves de 2^{ème} année du primaire ayant atteint le niveau de l'échelle de compétence PASEC en lecture																	
Préparation et réalisation de l'évaluation nationale	3 826 350EUR																
Contrôle externe commandité par l'AP																	
Présentation au GPLE																	
Inscription en Loi de finances 2024																	
Versement																	
Indicateur intermédiaire n°1 : Intégration au DPPD du MEP transmis au ministère des Finances d'un plan de formation pluriannuel axé sur les premiers niveaux d'apprentissages																	
Disponibilité du DPPD 2022-24	1 147 905EUR																
Analyse du DPPD par l'AP																	
Présentation au GPLE																	
Inscription en Loi de finances 2022																	
Versement																	
Indicateur intermédiaire n°2 : Pourcentage d'établissements expérimentant un processus de suivi du temps scolaire																	
Elaboration et mise en place du dispositif de suivi du temps scolaire	2 678 445 EUR																
Évaluation de la mise en place du dispositif commanditée par l'AP																	
Présentation au GPLE																	

Taux d'exécution sur le FCSE des budgets de fonctionnement (hors salaires et pécules) des directions régionales du MEP et du MES sur la période 2021-2023

L'indicateur est exprimé en pourcentage des dépenses exécutées sur le FCSE (la modalité d'exécution du financement par laquelle transitera le financement du PME à l'exception des fonds de la composante 2). La volonté de suivre l'exécution des budgets de fonctionnement est liée au fait que la marge de manœuvre permettant de mobiliser des ressources additionnelles pour mener les actions essentielles d'encadrement et de pilotage local est faible. Sur le budget national, les crédits libérés sont bien souvent tous justes suffisants pour payer les salaires et pécules. En dehors de cela, il ne reste donc que très peu de moyens pour l'investissement et le fonctionnement. Or, les ressources dédiées au fonctionnement doivent être sanctuarisées pour permettre aux structures déconcentrées d'exercer leurs mandats. Notamment, le pilotage par la performance ne pourra devenir réalité que si les structures déconcentrées ont les moyens d'accompagner les établissements et les collectivités dans la pratique quotidienne de ces nouvelles modalités de gestion. Une direction régionale devra accompagner le niveau départemental ou l'inspection pour la priorisation des visites de classes sur la base des statistiques. Une inspection devra accompagner la commune et les fédérations des comités de gestion dans le suivi du temps scolaire pour améliorer la qualité et la promotion de l'école, et aider les établissements en difficulté et les enseignants des premiers niveaux à mettre en place des stratégies de remédiation. Ceci ne pourra se faire sans moyens. Or ce sont bien souvent les moyens de fonctionnements dévolus à ces niveaux déconcentrés qui sont victimes des régulations budgétaires.

Les probabilités d'accroître les budgets de fonctionnement sur le budget national au cours des prochaines années sont minces, et les mesures permettant d'optimiser l'efficacité des dépenses sont en train d'être mises en place (carte scolaire, gestion des enseignants etc.) et il est probable que la régulation budgétaire restera forte sur la durée de mise en œuvre du PTSEF.

En ce qui concerne le budget national, l'une des difficultés tient au décalage entre le calendrier budgétaire et le calendrier scolaire : les libérations trimestrielles de crédit sont effectuées de manière très mesurée sur les trois premiers trimestres de l'année civile et massivement au dernier trimestre. Or, les trois premiers trimestres de l'année civile correspondent précisément à une période de pleine activité pour les écoles (préparation de la rentrée, cours de remédiation, préparation des examens) tandis que par ailleurs, les engagements de l'Etat étant clos au 15 novembre de chaque année, les délais pour engager les dépenses sont extrêmement courts. Le processus de libération est lié aux ressources collectées par le ministère des Finances au fur et à mesure de l'année (ce qui amène le ministère des Finances à avoir une gestion prudente des ressources) et est le même pour l'ensemble des ministères au Niger.

Ces éléments amènent à avoir une approche prudente tout en favorisant une meilleure allocation de ces budgets de fonctionnement aux services déconcentrés (plutôt qu'aux ministères au niveau central) et leur pleine utilisation en ciblant cet indicateur sur les seules ressources du FSCE. Il s'agira par conséquent de suivre les fonds inscrits au titre 3 du budget de l'Etat sur le FCSE tout au long de la durée du programme.

Indicateur final de résultat 2

Taux d'aléa dans l'affectation des enseignants au primaire

L'indicateur retenu est exprimé en pourcentage et correspond à la part des enseignants dont l'affectation n'est pas cohérente par rapport aux effectifs des élèves. Au Niger, il équivaut au degré de cohérence dans l'affectation des enseignants. Cet enjeu, peu regardé lors de l'élaboration du PSEF 2014-2024, a été pointé du doigt lors de l'évaluation de la phase 1 du PSEF et dans le récent RESEN, les deux montrant une dégradation sensible de la qualité de l'affectation des enseignants depuis 2008 (le taux d'aléa passant de 22% en 2008 à 29% en 2017). Cet indicateur a permis de souligner la proportion importante d'enseignants en surnombre dans les centres urbains, ce qui participe aux fortes inégalités entre milieu rural et urbain. Le taux d'aléa prend en compte l'ensemble des enseignants et peut évoluer sur la base de la mobilité des enseignants déjà en poste et d'une allocation appropriée des nouveaux enseignants recrutés. L'Inspection des services du MEP a d'ores et déjà procédé à

l'identification par région des établissements sous-dotés et sur-dotés en enseignants, ceci afin de procéder aux nominations des nouveaux enseignants et la réaffectation des enseignants en surnombre.

ii) Fixation de la valeur cible des indicateurs de résultat finaux

Indicateur final de résultat 1

95% des budgets de fonctionnement sur le FCSE sont exécutés⁵⁷ par rapport au budget prévu

Les données nécessaires pour calculer une valeur de référence pour cet indicateur ne sont pas disponibles aujourd'hui, les coûts de support nécessaires à la réalisation des activités étant intégrés dans le budget de chacune des activités.

Toutefois, dans la mesure où l'indicateur évalué vise essentiellement à mesurer la performance des services centraux et déconcentrés à exécuter les ressources mises à leur disposition via le FCSE et ces ressources étant disponibles en début d'année et non soumis aux régulations budgétaires du ministère des Finances, le résultat devra être maximum et refléter l'amélioration des taux d'engagement et d'exécution. Ainsi, la cible retenue est de 95%.

Indicateur final de résultat 2

Le taux d'aléa dans l'affectation des enseignants en 2023 est de 20%

En 2017, le taux d'aléa dans l'affectation des enseignants était de 29,4%. La réduction visée d'ici 2023 est d'un tiers soit un taux d'aléa ciblé en 2023 de 20% (soit 8 enseignants sur 10 adéquatement affectés). Cette cible a été fixée en tenant compte des normes acceptables (sachant qu'il est impossible d'avoir un taux d'aléa de 0%), des mesures déjà en place et susceptibles d'être reconduites, et des engagements du Niger sur la période du PTSEF.

Pour améliorer le taux d'aléa, le MEP devra à la fois redéployer les enseignants en surnombre dans les centres urbains vers les zones rurales et affecter correctement les enseignants nouvellement recrutés, sachant que les perspectives de recrutement dépendent également d'éléments macroéconomiques (maîtrise globale de la masse salariale) que les ministères sectoriels ne maîtrisent pas. En 2017-18, un peu plus de 5 500 enseignants du primaire ont été redéployés, leur nombre variant selon les régions (voir tableau 10). Le DPPD 2020-2022 du MEP transmis au ministère des Finances prévoit par ailleurs de recruter 6 967 nouveaux enseignants pour le primaire. Enfin, le travail se poursuit avec des redéploiements entamés entre les régions et l'affectation de 2 500 nouveaux enseignants en 2019 dans les régions les moins nanties, ce qui illustre la volonté forte du Niger d'améliorer cet indicateur essentiel pour l'efficacité du système éducatif nigérien et la réduction des disparités dans l'accès (les salles de classe sans enseignant n'étant pas fonctionnelles).

Tableau 10 – Nombre d'enseignants du primaire redéployés sur l'année scolaire 2017-18

Régions	Nombre d'enseignants redéployés
Niamey	1 369
Agadez	237
Diffa	269
Dosso	742
Maradi	356
Tahoua	737
Tillabéry	930
Zinder	881
Total	5 521

⁵⁷ Les dépenses exécutées sont les dépenses effectivement payées par les services déconcentrés du MEP et du MES.

iii) Calcul des indicateurs, source de vérification et clause de sauvegarde

Indicateur final de résultat 1

Dépenses de fonctionnement exécutées / dépenses de fonctionnement inscrites en Loi de finances au titre du FCSE

Le calcul de cet indicateur est extrêmement simple. Comme indiqué précédemment, les données nécessaires pour calculer cet indicateur ne sont cependant pas disponibles aujourd'hui. Elles le seront néanmoins pour l'année 2021 en cohérence avec la théorie du changement visant à accroître et à rendre plus visibles et transparentes les ressources de fonctionnement allouées aux services techniques déconcentrés en valorisant i) l'approche axées sur les résultats et ii) la mise en place de mécanismes de redevabilité. L'indicateur pourra donc être mesuré sur la période 2021-2023.

Indicateur final de résultat 2

$$1 - \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^n (y_i - \hat{y}_i)^2}{\sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2} \right)$$

Cet indicateur sera calculé par la DEP du MEP en lien avec les données de la DS et la DRH. Il sera calculé sur la base de l'enquête statistique annuelle dont le calendrier est le suivant⁵⁸ :

Activités	Période d'exécution	Responsable(s)
Actualisation du questionnaire de recensement annuel scolaire (fiche d'enquête scolaire)	Septembre	DS/DREP
Impression des questionnaires et envoi aux écoles	Octobre	DS
Formation des statisticiens des DREP et des IEP au remplissage et contrôle de cohérence du questionnaire	Octobre	DS
Formation des inspecteurs et conseillers pédagogiques (CP) au remplissage de la fiche	Octobre/ Novembre	DS/DREP
Formation des directeurs d'école au remplissage de la fiche par les CP et mise à disposition des fiches d'enquête aux directeurs d'école	Novembre	IEP/CP
Remplissage des fiches	Décembre	Directeurs d'école
Centralisation des fiches au niveau du secteur pédagogique et contrôle par le CP du remplissage effectué par les directeurs d'école	Janvier	CP
Centralisation des fiches au niveau de l'Inspection (IEP) et contrôle, par le statisticien de l'IEP puis l'inspecteur des fiches remplies par les directeurs et contrôlées par les CP	Février	IEP
Centralisation des fiches au niveau de la DREP, contrôle et saisie des fiches remplies et actualisation de la base de données régionale	Mars - Avril	DREP
Consolidation des bases régionales, correction des incohérences sur la base d'un échantillon de fiches saisies, production de l'annuaire national (voire régionaux)	Mai - Juin - Juillet	DS
Production du « repère » quantitatif et du dépliant	Août	DS
Edition et diffusion de l'annuaire national	Septembre	DS

L'atteinte de l'indicateur sera mesurée en juillet 2023. Un contrôle qualité externe des données sera réalisé par un consultant recruté par l'Agent partenaire sur la composante 2 du programme afin de permettre un endossement par le GPLE en septembre et une inscription du montant à décaisser en Loi de finances 2024 en novembre.

Les mesures à mobiliser pour atteindre ce résultat sont difficiles et tributaires d'éléments qui ne sont pas tous du ressort du MEP notamment en ce qui concerne la possibilité d'affecter des enseignants dans des zones connaissant une dégradation des conditions sécuritaires. **C'est pourquoi, il est**

⁵⁸ Pour information, ce calendrier est le même que celui indiqué pour le calcul de l'indicateur final de résultat de la dimension Equité.

proposé d'établir une clause de sauvegarde prévoyant que les communes dans lesquelles au moins un tiers des écoles est fermé soient sorties du calcul de l'indicateur final de résultat n°2 relatif à la diminution du taux d'aléa dans l'affectation des enseignements du primaire.

iv) Mesure et valeur des indicateurs

Indicateur final de résultat 1

Cet indicateur sera calculé par la cellule centrale de comptabilisation de la CAMOS assurant le suivi comptable des fonds du FCSE et suivra l'évolution des ressources inscrites au Titre III du budget de l'Etat. Cette information sera intégrée aux rapports annuels 2021 et 2022 du PTSEF, et au rapport du premier semestre 2023 sur le FCSE. Le rythme de reporting du secteur permet de disposer du rapport de l'année N au mois de mars de l'année N+1 au plus tard et du rapport semestriel au mois d'août de l'année en cours pour un endossement par le GPLE en septembre. L'inscription du montant à décaisser pourra ainsi être validée en Loi de finances 2024 en novembre selon le système de pondération suivant :

Résultat atteint	% du décaissement	Montant du décaissement (en euros)
Le taux d'exécution des budgets de fonctionnement (hors salaires et pécules) sur le FCSE est de 95%	100%	1 971 150
Le taux d'exécution des budgets de fonctionnement (hors salaires et pécules) sur le FCSE est compris entre 66,5% et 94,99%	80%	1 576 920
Le taux d'exécution des budgets de fonctionnement (hors salaires et pécules) sur le FCSE est inférieur à 66,5%	0%	0

Indicateur final de résultat 2

L'atteinte de l'indicateur sera mesurée en juillet 2023. Un contrôle qualité externe des données sera réalisé par un consultant recruté par l'Agent partenaire sur la composante 2 du programme afin de permettre un endossement par le GPLE en septembre et une inscription du montant à décaisser en Loi de finances 2024 en novembre selon le système de pondération suivant :

Résultat atteint	% du décaissement	Montant du décaissement (en euros)
Le taux d'aléa est inférieur ou égal à 20%	100%	1 971 150
Le taux d'aléa est supérieur à 20% mais inférieur ou égal à 22,82%	80%	1 576 920
Le taux d'aléa est supérieur à 22,82% mais inférieur ou égal à 24,7%	50%	985 575
Le taux d'aléa est supérieur à 24,7%	0%	0

c) Indicateurs intermédiaires

Deux indicateurs intermédiaires de processus sont proposés pour chaque objectif, soit quatre indicateurs de processus au total pour la dimension Efficience du programme. L'atteinte de deux indicateurs intermédiaires de processus sera vérifiée en 2021 et l'atteinte des deux derniers en 2022. En cas de non atteinte d'un indicateur intermédiaire à la date prévue, il est proposé de pouvoir en analyser l'atteinte l'année suivante. Si l'indicateur est atteint bien que la date prévue soit dépassée, la part correspondante de la part variable sera décaissée selon le système de pondération prévu

i) Indicateurs intermédiaires de processus évalués en 2021 et 2022 liés au premier objectif

Elaboration des modèles-type de contrat de performance formalisant les engagements entre le niveau central et les directions régionales, entre les directions régionales et les directions départementales s'agissant du MES et des inspections s'agissant du MEP, , et entre le niveau central et les ENI

Elaboration et mise en place des règles et barèmes d'allocation budgétaires aux directions régionales du MEP et du MES

- **Objectifs transformationnels visés en lien avec les chemins de changement / Justification des indicateurs**

La théorie du changement identifie les acteurs déconcentrés du MEP et du MES comme des acteurs centraux pour impulser un pilotage local effectif dans la mesure où ils sont à la fois les conseillers des collectivités et des moteurs essentiels du changement de culture organisationnelle. Pour qu'ils puissent jouer ce rôle, il leur faut néanmoins des ressources et notamment des budgets de fonctionnement (par exemple pour réaliser les missions prévues dans le cadre de l'encadrement des enseignants).

Comme indiqué précédemment, il serait extrêmement difficile voire irréaliste d'envisager sanctuariser les budgets de fonctionnement inscrits en Loi de finances sur le budget national, les marges de manœuvre du Niger étant extrêmement faibles et dépendant de facteurs que le pays ne maîtrise pas entièrement (le niveau de recettes de l'Etat dépendant en grande partie de ressources volatiles liées à la structuration de l'économie nigérienne notamment – voir les risques économiques page 106). L'enjeu serait plutôt de poser les bases d'un dialogue sur l'affectation de ces budgets et leur exécution du point de vue de la cohérence entre les objectifs visés et les dépenses réalisées.

Dans la recherche d'un meilleur service éducatif rendu aux bénéficiaires (les élèves et leurs parents) et d'une meilleure lisibilité de l'action publique, un certain nombre d'objectifs prioritaires et d'indicateurs clés devraient être mis en place pour insuffler une culture de la performance et de la redevabilité, et apprécier la qualité du service éducatif rendu. Dans cette optique, le Niger souhaite que les contrats de performance constituent un nouvel outil appuyant fortement l'amélioration du pilotage et de la gestion du système éducatif. Le contrat de performance, outil mis en place dans le cadre de la réforme des budgets programmes de l'UEMOA, vise précisément à améliorer la redevabilité et à appuyer à un pilotage davantage axé sur les résultats.

Les contrats de performance sont déjà utilisés dans plusieurs secteurs, notamment celui de l'éducation, comme instrument de redevabilité pour le versement de fonds aux établissements publics autonomes (EPA). Toutefois, cette expérience reste pour l'heure limitée aux ressources disponibles sur le FCSE et la qualité de ces contrats de performance mériterait d'être améliorée, les contrats actuels faisant plus office de conventions de financement *ad hoc* que de contrats de performance entre un ministère (responsable de programme) et un établissement mettant en œuvre des orientations et actions du ministère (telles que formulées dans le PTSEF, les DPPD et les PAP). Cet indicateur aura donc un effet de levier sur les contrats actuellement signés afin d'en faire de réels outils pilotage des établissements publics autonomes, opérateurs clés de la mise en œuvre de la politique éducative nationale. Et ce d'autant plus que la réforme de l'UEMOA préconise la mise en place d'un contrat de performance unique par EPA permettant de faire converger plusieurs financements, ce qui contribuera à améliorer la coordination entre les différents partenaires et avec le gouvernement nigérien.

La mise en place de ces contrats de performance s'appuiera en amont sur :

- Une amélioration des fonctions de rapportage, pour que celui-ci aille au-delà du simple reporting sur les activités mises en place sans questionnements sur leurs effets sur le système éducatif ;

- La mise en place d'outils standardisés et harmonisés permettant la remontée d'informations en lien avec les objectifs et les indicateurs du secteur (tableaux de bord, etc.) ;
- La mise en place d'un cadre de dialogue structuré entre les différents acteurs de la chaîne de pilotage clarifiant les rôles et responsabilités de chacun.

En aval, les contrats de performance permettront :

- D'appuyer l'amélioration de la production de données ;
- D'encourager l'analyse et l'exploitation de ces données ;
- De nourrir le diagnostic local de la situation éducative, l'analyse de ses déterminants et les possibles actions à entreprendre prioritairement pour répondre aux enjeux identifiés ;
- D'encourager la transformation du mode de collaboration entre les différents acteurs de la chaîne de pilotage, pour sortir de la logique décideurs / exécutants (le niveau central prenant les décisions que les directions régionales et les autres structures déconcentrées sont chargées d'appliquer sans marge de manœuvre possible relative aux spécificités contextuelles, ce qui favorise peu la responsabilisation des acteurs locaux) et encourager la performance⁵⁹ ;
- D'appuyer la mise en œuvre de la réforme des budgets programmes et de la gestion axée sur les résultats.

En contrepartie, la mise en place des contrats de performance doit s'accompagner d'un transfert de ressources prévisibles pour les structures concernées. Cela suppose, en lien avec la définition des objectifs, de prévoir les règles d'affectation des ressources. La méthodologie mise en place pour élaborer les contrats de performance permettra d'approfondir ces règles et critères clés d'affectation pour répartir les ressources de fonctionnement transférées dans le cadre des contrats de performance.

Actuellement l'affectation des ressources de l'Etat est faite en tenant compte de la population scolaire par région (plutôt que de la population en âge d'être scolarisée) et du nombre de structures déconcentrées en service dans les localités. Ce qui mécaniquement conduit à affecter moins de ressources dans les régions avec les taux de scolarisation les plus faibles et à doter de préférence les régions disposant d'un grand nombre d'inspections et de secteurs pédagogiques. En ce qui concerne l'affectation des ressources aux ENI, celle-ci est déterminée par la direction régionale dont dépend l'ENI et reste donc fonction de l'enveloppe globale mise à la disposition de la direction régionale. La détermination de barèmes d'affectation vise par conséquent à provoquer un changement de méthode dans la répartition des ressources de fonctionnement pour d'une part prendre en compte les enjeux d'équité et de qualité des apprentissages, et d'autre part donner aux structures concernées les moyens d'atteindre les objectifs déterminés dans le cadre des contrats de performance. Ces barèmes d'affectation des ressources constituent le deuxième levier de transition du système éducatif sur lequel souhaite s'engager le Niger.

Les travaux amenant à la mise en place de ces deux outils (contrats de performance d'une part et barèmes d'affectation des ressources aux structures déconcentrées et aux ENI d'autre part) s'accompagneront d'une structuration du dialogue entre les différents échelons de pilotage et de gestion du système éducatif et avec les partenaires qui souhaiteront y contribuer. De ce point de vue, une attention particulière sera portée aux modalités d'élaboration de ces outils et au caractère inclusif de la concertation afin que ces outils ne résultent pas d'une prescription de la part des autorités hiérarchiques mais bien d'un compromis entre tous les acteurs.

➤ **Mesure et valeur des indicateurs**

La méthodologie d'élaboration et le modèle type de contrat de performance seront discutés et validés lors de la revue sectorielle qui se tiendra en 2021 et donnera lieu à la production d'un rapport conjoint de la revue validé par le Comité de pilotage du PTSEF. Pour mémoire, au Niger, la revue sectorielle permet d'avoir ce type de discussions techniques et réunit l'ensemble des acteurs concernés au niveau

⁵⁹ Le diagnostic réalisé par le Pôle de Dakar entre mars et août 2019 dans le cadre du projet « Pilotage de la qualité » financé par l'Agence Française de Développement a notamment souligné le sentiment de frustration d'une grande partie des équipes.

central comme au niveau déconcentré et associe les ENI, les PTF, le ministère des Finances et celui de la Fonction publique. Les délais proposés laissent le temps de travailler sur un modèle-type acceptable par tous les acteurs qui souhaitent transférer des fonds à travers ces contrats de performance, notamment la Banque mondiale susceptible de s'appuyer sur cet outil dans le cadre du projet LIRE. Cet indicateur sera mesuré en juillet 2021 (ou au plus tard en juillet 2022 si le délai de grâce d'un an est activé). La mesure s'appuiera sur le procès-verbal de validation du Comité de pilotage pour présentation et endossement par le GPLE en septembre et une inscription en Loi de finances en novembre. Le montant du décaissement lié à cet indicateur est le suivant :

Résultat atteint	% du décaissement	Montant du décaissement (en euros)
Les modèles-type de contrat de performance sont élaborés et validés par le Comité de pilotage du PTSEF	100%	591 345
Les modèles-type de contrat de performance ne sont pas élaborés de manière inclusive et /ou ne sont pas validés par le Comité de pilotage du PTSEF	0%	0

Les barèmes d'affectation des ressources aux directions régionales seront intégrés au DPPD 2022-2024 du MEP et du MES à l'occasion de leur révision en 2023 et validés par le Comité technique du FCSE qui s'assurera également chaque année de la cohérence entre ces barèmes et la planification annuelle. Cet indicateur sera mesuré au troisième trimestre de l'année 2022, celui-ci correspondant à finalisation des DPPD pour préparer le vote de la Loi de finances. La présentation et l'endossement par le GPLE aura lieu en septembre afin de permettre une inscription en Loi de finances en novembre. En cas de non atteinte de cet indicateur intermédiaire à la date prévue, il est proposé de pouvoir en analyser l'atteinte l'année suivante. Si l'indicateur est atteint bien que la date initialement prévue soit dépassée, la part correspondante de la part variable sera décaissée comme suit :

Résultat atteint	% du décaissement	Montant du décaissement (en euros)
Les barèmes d'affectation des ressources aux directions régionales sont intégrés dans les DPPD 2022-2024 du MEP et du MES validés par le Comité technique du FCSE	100%	1 379 805
Les barèmes d'affectation des ressources aux directions régionales ne sont pas intégrés dans le DPPD 2022-2024 du MEP et du MES validés par le Comité technique du FCSE	0%	0

ii) Indicateurs intermédiaires de processus évalués en 2021 et 2022 liés au second objectif

Mise en place des critères d'affectation des enseignants contractuels au primaire dans le contexte de la décentralisation

Mise en place d'un dispositif permettant de mieux suivre et maîtriser la mobilité des enseignants du primaire

➤ Objectifs transformationnels visés en lien avec les chemins de changement / Justification des indicateurs

La gestion des enseignants a été identifiée dans la théorie du changement comme l'un des enjeux majeurs du transfert effectif de compétences aux acteurs locaux, notamment aux communes pour ce qui concerne la gestion des enseignants contractuels du primaire. L'hypothèse que fait le gouvernement du Niger est que si les collectivités territoriales parviennent à monter en capacité sur

cette question, l'allocation des enseignants sera plus efficiente car plus proche du terrain, ce qui soutiendra l'atteinte de l'indicateur final relatif au taux d'aléa dans l'affectation des enseignants.

La gestion des enseignants, contractuels comme titulaires, est marquée par deux éléments : d'une part, les ressources financières disponibles conduisent à une gestion prudente des engagements de l'Etat en particulier en ce qui concerne le recrutement de nouveaux agents, mais d'autre part, l'extension du système éducatif pour répondre à la croissance démographique impose, ne serait-ce que pour maintenir les taux actuels de scolarisation, de recruter de nouveaux enseignants.

Depuis 2017, le ministère des Finances tente de maîtriser les effectifs des agents de l'Etat et la masse salariale que représentent les enseignants. La base de données des personnels enseignants a été nettoyée, les personnels contractuels ont été immatriculés, le recensement biométrique des enseignants a démarré afin de permettre à terme l'interconnexion entre les fichiers de la paie, la base de données de la Fonction publique et celle des ministères de l'éducation. La masse salariale reste donc totalement gérée au niveau central bien que le transfert des compétences aux communes soit inscrit dans les textes puisque les services centraux des ministères sont les seuls à pouvoir demander l'intégration de nouveaux agents tandis que le ministère des Finances vérifie l'opportunité des recrutements avant d'autoriser éventuellement la modification du fichier de la solde et permettre le paiement des salaires et pécules. La politisation de l'administration publique à laquelle n'échappe pas le système éducatif amène cependant dans bien des cas à des ingérences dans le processus de recrutement, d'affectation et de mobilité des enseignants. En ce qui concerne l'affectation des personnels au niveau local, des commissions sont mises en place à chaque échelon (communal, départemental, etc.). Concrètement, les demandes d'affectation arrivent au premier échelon du système puis sont traitées, successivement, par les différents échelons en fonction des mobilités souhaitées, le Ministre gardant en tout état de cause un pouvoir discrétionnaire d'affectation et les inspections étant en capacité de signer des ordres d'affectation transitoire en attendant la régularisation des affectations (ce qui peut s'avérer plus ou moins long).

Depuis 2018 (pour le primaire) et 2019 (pour le secondaire), des progrès ont cependant été réalisés en lien avec la décentralisation puisque les contrats des enseignants contractuels sont désormais signés par les collectivités. Le MEP a entrepris la rédaction d'un manuel de procédures répartissant les rôles de chaque acteur sur les compétences transférées. La mise en place de la carte scolaire est en cours mais suppose l'amélioration de la qualité des données collectées et produites et devra coïncider avec la mise en place d'un système de gestion intégré. En l'absence de ces outils, le dialogue entre les collectivités appuyées par les services techniques déconcentrés et le niveau central restera peu transparent sur la gestion des ressources humaines et ne permettra pas, en tout état de cause, d'affecter les enseignants de manière priorisée.

Par rapport à la théorie du changement générale du programme, il est donc essentiel d'appuyer la formulation des règles et procédures permettant de poser les bases d'une architecture stable du système reposant sur le respect de normes en matière d'effectifs des personnels dans les établissements et les services, des critères d'affectation simple pour appuyer la gestion des mobilités et un dispositif de suivi de la mobilité des enseignants. Les deux indicateurs de processus proposés concourront à atteindre cet objectif.

L'élaboration de critères d'affectation des enseignants viendra compléter les règles existantes sur la base desquelles les commissions statuent aujourd'hui mais de manière purement administrative et alimentera le dialogue de gestion entre niveau central et niveau local. La mise en place d'un dispositif de suivi de la mobilité des enseignants permettra de disposer des outils pour corréliser davantage l'affectation des enseignants aux besoins en termes d'effectifs d'élèves et donc de réduire le phénomène d'enseignants en surnombre dans les centres urbains⁶⁰.

⁶⁰ On rappellera ici à toutes fins utiles que les numéros d'immatriculation des enseignants ne permettent pas de les rattacher à un établissement scolaire et que les salaires et pécules sont attachés à l'enseignant et non au poste occupé dans un établissement donné. Autrement dit, les enseignants peuvent être affectés dans un autre établissement ayant pourtant un nombre d'enseignants suffisant par rapport au nombre de groupes-classe sans risquer que le versement de leur salaire ne soit remis en cause.

➤ **Mesure et valeur des indicateurs**

Les critères d'affectation seront discutés et validés lors de la revue sectorielle⁶¹ qui se tiendra en mars 2021 et dont le rapport sera validé par le Comité de pilotage du PTSEF, soit la plus haute instance de suivi du système éducatif associant par ailleurs les ministères des Finances et de la Fonction publique. Si ces critères sont validés et inscrits dans le rapport validé par le Comité de pilotage du PTSEF, l'indicateur sera considéré comme atteint. Ces critères feront par ailleurs l'objet d'un arrêté signé par le MEP et publié au Journal officiel de la République du Niger afin d'assurer leur formalisation administrative. L'atteinte de cet indicateur sera mesurée en juillet 2021 (ou au plus tard en juillet 2022 si le délai de grâce d'un an est activé). Le procès-verbal du Comité de pilotage validant les critères d'affectation fera foi pour considérer que la cible est ou non atteinte, après endossement du GPLÉ, afin de permettre une inscription en Loi de finances en novembre. Le montant des décaissements liés à cet indicateur est le suivant :

Résultat atteint	% du décaissement	Montant du décaissement (en euros)
Les critères d'affectation des enseignants dans un contexte de décentralisation sont validés	100%	591 345
Les critères d'affectation des enseignants dans un contexte de décentralisation ne sont pas validés	0%	0

De la même manière, le dispositif de suivi de la mobilité des enseignants sera discuté à l'occasion de la revue sectorielle qui aura lieu en mars 2022 et fera l'objet d'une discussion et d'une validation par le Comité de pilotage du PTSEF. Si nécessaire, des appuis techniques seront mobilisés par l'Agent Partenaire dans le cadre de la composante 2 du programme. Le rapport de la revue sectorielle validé par le Comité de pilotage fera foi pour considérer cet indicateur comme atteint au plus tard en juillet 2022 (ou juillet 2023 si le « délai de grâce » d'un an est activé) après endossement par le GPLÉ en septembre de manière à permettre une inscription en Loi de finances en novembre du montant associé :

Résultat atteint	% du décaissement	Montant du décaissement (en euros)
Le dispositif de suivi de la mobilité des enseignants du primaire est défini et validé par le Comité de pilotage du PTSEF	100%	1 379 805
Le dispositif de suivi de la mobilité des enseignants du primaire n'est pas défini et n'est pas validé par le Comité de pilotage du PTSEF	0%	0

d) Calendrier prévisionnel de décaissement

Axe efficience	Montant	2020				2021				2022				2023			
		T1	T2	T3	T4												
Indicateur final n°1 : Taux d'exécution des budgets de fonctionnement sur le FCSE affectés au STD du MEP et du MES sur la période 2021-2023																	
Disponibilité du rapport du PTSEF 2022	1 971 150 EUR																
Disponibilité du rapport du FCSE du premier semestre 2023																	

⁶¹ La revue sectorielle permet des discussions techniques et réunit l'ensemble des parties prenantes au niveau central comme au niveau déconcentré et décentralisé, ainsi que l'ensemble des PTF.

2.10 Calendrier prévisionnel de versement du programme

Il est prévu que les vérifications de l'atteinte des cibles soient faites au troisième trimestre de chaque année et que les versements sur la part variable aient lieu en fin d'année pour soutenir la mise en œuvre de la programmation de l'année suivante.

	FIN 2021	FIN 2022	FIN 2023	TOTAL
EQUITE 7 652 700 EUR	Intégration au DPPD 2022-24 du MEP de la programmation pluriannuelle des constructions	Les salles de classe nouvellement construites disposent d'un enseignant	Le taux annuel moyen d'accroissement des effectifs a atteint 3% à Tahoua et Zinder et 1% à Tillabéry et Diffa	
	1 147 905 EUR	2 678 445 EUR	3 826 350 EUR	7 652 700 EUR
QUALITE DES APPRENTISSAGES 7 652 700 EUR	Intégration au DPPD 2022-24 du MEP du plan de formation pluriannuel budgétisé	Un dispositif de suivi du temps scolaire est mis en place dans un tiers des écoles primaires nigériennes	La proportion d'élèves située <i>a minima</i> au niveau 2 sur l'échelle de compétences du PASEC est de 50%	
	1 147 905 EUR	2 678 445 EUR	3 826 350 EUR	7 652 700 EUR
EFFICIENCE 7 884 600 EUR	Les modèles type de contrat de performance sont validé par le Comité de pilotage du PTSEF → 591 345 EUR	Intégration aux DPPD 2022-24 du MEP et du MES des barèmes d'allocation des ressources → 1 379 805 EUR	Le taux d'exécution des budgets de fonctionnement aux services déconcentrés du MEP et du MES atteint 95% → 1 971 150 EUR	
	1 182 690 EUR	2 759 610 EUR	3 942 300 EUR	7 884 600 EUR
TOTAL	3 478 500 EUR	8 116 500 EUR	11 595 000 EUR	23 190 000EUR

Le calendrier prévisionnel des décaissements de la part fixe et de la part variable relatifs à la contribution versée au FCSE et à l'enveloppe d'appuis techniques est le suivant :

		2020	2021		2022	2023	2024	Total
		T3 2020	T1 2021	T4 2021	T4 2022	T4 2023	T4 2024	Total
Contribution au FCSE	Part fixe	6 085 680	22 645 000	19 170 180	4 609 990		0	52 510 850
	Part variable	0		3 478 500	8 116 500	11 595 000	0	23 190 000
	Sous-total	6 085 680	22 645 000	22 648 680	12 726 490	11 595 000	0	
	Total	6 085 680	45 293 680		12 726 490	11 595 000	0	75 700 850
Appui techniques	Part fixe	181 150		300 000	300 000	500 000	318 000	1 599 150
TOTAL		6 266 830	45 593 680		13 026 490	12 095 000	318 000	77 300 000

Au regard du rythme de contribution des fonds PME au FCSE, des enveloppes des autres partenaires et de la répartition entre les sous-secteurs proposés dans le PTSEF, les montants alloués à la planification annuelle sur le FCSE pourraient se répartir comme suit :

Tableau 11 - Répartition sous-sectorielle indicative pour la période 2021-2024 (en euros)

	2020	2021	2022	2023	2024	Total
Précolaire, Primaire, Éducation non formelle, Alphabétisation	6 791 341	18 286 498	18 288 338	12 287 225	5 797 500	61 450 903
Secondaire général	4 389 940	7 314 599	7 315 335	4 914 890	2 319 000	26 253 765
Formation technique et professionnelle	6 566 770	4 388 760	4 389 201	2 948 934	1 391 400	19 685 065
Enseignement supérieur	1 095 671	1 828 650	1 828 834	1 228 723	579 750	6 561 627
Jeunesse et sports	437 785	1 280 055	1 280 184	860 106	405 825	4 263 954
Renaissance culturelle	437 785	1 280 055	1 280 184	860 106	405 825	4 263 954
Pilotage	2 188 923	2 194 380	2 194 601	1 474 467	695 700	8 748 071
Total	21 908 216	36 572 996	36 576 676	24 574 451	11 595 000	132 432 127

Comme décrit plus haut, le processus de planification du FCSE est réalisé chaque année en lien avec le calendrier budgétaire et débute dans les régions. Il n'est donc pas possible de connaître à l'avance les activités qui seront financées dans le cadre du programme. Toutefois, la lettre de cadrage transmise chaque année par les PTF-FCSE pour une période de trois ans permet de garantir la prévisibilité des fonds et de donner des orientations techniques. Les stratégies opérationnelles décrites plus haut constitueront l'essentiel des orientations des lettres de cadrage.

Sur le plan financier, il est établi que le FCSE ne finance pas de salaire et que les coûts de fonctionnement doivent être contenus. Le FCSE encourage également très fortement une allocation des fonds vers les niveaux déconcentré et décentralisé : pour l'année 2020, plus de 80% des ressources ont été programmées pour être transférées vers les collectivités territoriales, les services techniques déconcentrés et les établissements publics autonomes.

Le PTSEF a permis de cadrer les dépenses d'investissement réparties entre le budget national et le FCSE entre 2020 et 2022 (tableau 12). Ce cadrage a été réalisé sur la base des DPPD qui donnent un chiffre stabilisé par le ministère des Finances pour 2020 et projettent une évolution des enveloppes globales par Ministère sur le budget de l'Etat de +0,05% du budget. Les budgets du FCSE sont issus du tableau précédent.

Tableau 12 – Répartition des dépenses d'investissement et de fonctionnement sur la période du PTSEF

TOTAL 2020 - 2022 FCFA			
	BN	FCSE	Total
MEP	372 824 266 266	23 648 178 849	414 250 561 661
Investissement	23 030 835 504	11 576 274 511	52 385 226 561
Fonctionnement	349 793 430 762	12 071 904 338	361 865 335 100
MES	144 935 020 085	12 470 777 539	166 300 756 284
Investissement	8 792 012 205	6 174 982 770	23 861 953 634
Fonctionnement	136 143 007 880	6 295 794 769	142 438 802 650
MEPT	43 711 889 747	16 786 844 680	73 316 329 978
Investissement	5 051 346 471	8 151 115 556	26 020 057 578
Fonctionnement	38 660 543 276	8 635 729 124	47 296 272 400
MESRI	165 268 076 065	2 637 863 978	167 905 940 043
Investissement	10 977 136 326	978 857 893	11 955 994 219

Fonctionnement	154 290 939 739	1 659 006 085	155 949 945 824
MJS	8 210 654 690	1 247 077 754	9 457 732 444
Investissement	500 575 035	634 428 946	1 135 003 982
Fonctionnement	7 710 079 655	612 648 808	8 322 728 462
MRC	5 571 368 393	1 247 077 754	6 818 446 147
Investissement	324 738 760	577 428 946	902 167 707
Fonctionnement	5 246 629 633	669 648 808	5 916 278 440
SOUS-TOTAL	740 521 275 247	58 037 820 554	838 049 766 557
Pilotage	44 431 276 515	4 316 067 141	48 747 343 656
TOTAL	784 952 551 762	62 353 887 695	886 797 110 213

2.11 Cadre de résultats du programme

En plus des indicateurs de décaissement liés à la part variable du financement, les objectifs du programme impliquent de suivre des indicateurs déjà en place soit dans le cadre du PTSEF soit dans le cadre des DPPD 2020-2022 afin de suivre en continu les évolutions du secteur et suivre plus particulièrement les effets de certaines stratégies (préscolaire, stratégies de regroupement, remédiation, etc.). Ce cadre de résultats sera suivi dans le cadre global des instances du secteur (revue sectorielle, réunions du GPLE, comité de pilotage du PTSEF) y compris au niveau régional (à travers les organes régionaux de pilotage du PTSEF). Il est disponible en annexe de ce document de programme.

III. MISE EN ŒUVRE ET GESTION DU PROGRAMME

3.1 Conditions générales du programme

Le financement sera mis en œuvre progressivement à compter de la signature de la convention de l'AFD avec la République du Niger, représentée par le ministère des Finances. Cette convention portant sur les fonds du PME délégués à l'Agence Française de Développement (AFD) en tant qu'Agent Partenaire pour la mise en œuvre du programme, sa signature ne pourra intervenir qu'après la décision d'octroi du financement par le Conseil d'administration du PME prévu en mai 2020. Les documents seront néanmoins préparés en amont, à la suite de la présentation de la requête au Comité des financements du PME.

La durée prévisionnelle du programme est de quatre années et demie (soit 5 années fiscales). Les fonds du programme transiteront par le Fonds commun sectoriel de l'éducation (FCSE) qui privilégie un mode d'exécution aligné sur les circuits budgétaires de l'Etat nigérien. Leur mise en œuvre sera donc alignée sur les orientations du secteur, les processus de planification et de rapportage de l'Etat, et sur les procédures de gestion des finances publiques. Ainsi, tout nouveau financement contribuant au FCSE est inscrit en Loi de finances ou en Loi de finances rectificative (lors que la contribution est inscrite en cours d'année).

Pour que l'inscription puisse être effective en année N+1 (Loi de finances) ou au cours de l'année N (en Loi de finances rectificative), le ministère des Finances sollicite la signature d'une convention de financement en amont du démarrage de la session ou du collectif budgétaires. L'octroi final du financement du PME étant prévu en mai 2020, la part du financement du PME contribuant au FCSE a été inscrite en Loi de finances 2020 sous la mention « contribution de l'Agent Partenaire – AFD ». En effet, le Conseil d'administration du PME rendra une décision ferme sur l'octroi du financement au Niger en mai 2020, la convention entre la République du Niger et l'AFD sera signée dans la foulée permettant ainsi une modification de l'inscription en Loi de finances rectificative en juin 2020 pour que la contribution soit inscrite comme étant celle du PME et permette un décaissement sur le second semestre 2020. En cas de retard sur le financement PME, l'Agent Partenaire couvrira le montant du versement prévu sur ses propres contributions au FCSE afin d'éviter tout écart entre les ressources prévues et les ressources effectivement disponibles.

3.2 Appuis techniques à la mise en œuvre du programme

Le montant total de la composante 2 est de 1 599 150 USD et sera financé en totalité sur la part fixe du financement. Cette composante sera gérée en maîtrise d'ouvrage directe par l'Agent partenaire et permettra de mobiliser les appuis nécessaires à la supervision du programme, à l'atteinte des résultats prévus et au renforcement des capacités⁶². En lien avec la théorie du changement ses objectifs seront :

- D'appuyer le dialogue sur la politique sectorielle, sa mise en œuvre et son suivi ;
- D'approfondir le diagnostic sectoriel autour des normes et procédures applicables et des conditions d'exécution optimales des actions ;
- De définir et adapter les modes opératoires ;
- De renforcer les capacités autour de thématiques structurantes à savoir i) au niveau central, renforcement des capacités humaines, organisationnelles et instrumentales autour des mécanismes et outils de programmation (DPPD, PAP, PA) dans une logique d'appui à la conduite du changement et ii) au niveau local (régional et communal) autour de la déclinaison et de l'opérationnalisation contextualisées des orientations de la politique nationale ;
- D'assurer le suivi de l'exécution technique et financière de la subvention du PME (audits financiers et techniques).

⁶² Les appuis techniques au fonctionnement du FCSE sont eux financés directement sur le FCSE. La CAMOS en a la maîtrise d'ouvrage. Voir page 121.

Le détail des coûts et des modes de gestion sont définis comme suit :

- **Audits financiers dont 2 audit-conseil par an : 150 000 EUR** par an soit pour 4 exercices (2020, 2021, 2022 et 2023) : **600 000 EUR**
Deux appels d'offres seront réalisés pour la durée du programme : l'un pour les audits conseils, l'autre pour les audits finaux.
- **Audits techniques : 44 000 EUR** environ par an sur 3 ans (2021, 2022, 2023) : **132 000 EUR**
Les audits techniques permettront de nourrir le dialogue sur des sujets clés en lien avec l'atteinte des résultats attendus du programme et de la mise en œuvre de la politique sectorielle. L'identification des domaines/thématiques de ces audits sera discutée lors du dernier Comité technique du FCSE de l'année. Ceci permettra le lancement des appels d'offres par l'Agent partenaire pour disposer des expertises recrutées au deuxième trimestre de l'année suivante. Les rapports de ces expertises seront par ailleurs disponibles pour contribuer aux discussions sur les indicateurs de la part variable qui se dérouleront lors des réunions du GPLE de septembre.
- **Frais de supervision : 564 525 EUR**
 - ➔ **Appui à la supervision : 384 525 EUR.** L'objectif de cet appui sera :
 - D'appuyer la collecte des informations nécessaires au suivi des réalisations du programme et au suivi de l'atteinte des objectifs ;
 - De réaliser une analyse détaillée de l'état d'exécution technique et financière de façon périodique ;
 - D'appuyer la réalisation des audits, l'analyse des rapports d'audits et le suivi des recommandations ;
 - D'appuyer la validation des livrables du programme (études, productions intellectuelles) ;
 - D'appuyer l'analyse des rapports de suivi produits (rapport technique et financier, rapports des EPA notamment) ;
 - D'appuyer le suivi de l'application des procédures de gestion du FCSE ;
 - De proposer des actions pertinentes à mener pour suivre et améliorer l'exécution du programme et l'atteinte des résultats, y compris en termes de renforcement des capacités contribuant à l'atteinte des résultats.

Honoraires	h/j						Coût unitaire EUR	Coût total EUR
	2020	2021	2022	2023	2024	Total		
Expert 1	15	30	20	10	5	80	1 000	80 000
Expert 2	20	50	55	55	40	220	630	138 600
Expert 3	0	10	20	10	10	50	630	31 500
Expert 4	0	20	20	10	0	50	900	45 000
Expertise ponctuelles	0	20	25	25	0	70	630	44 100
								339 200
Missions	2020	2021	2022	2023	2024	Total		
Dont per diem	20	39	35	25	15	134	129	17 300
Dont voyages	2	3	4	4	2	15	1 800	27 000
Divers								1025
Total								384 525

➔ **Vérification externe de l'atteinte des indicateurs : 180 000 EUR**

	h/j	Honoraires (EUR)		Missions		Divers (forfait)	Total
		Coût unitaire	Total	Déplacements	Per diem		
Audit/enquête pour vérification de la fonctionnalité des salles de classe	Collecte des données : 60h/j (3 personnes)	45€ par enquêteur et par jour	2 700	7 200	2500	1 300	31 700

construites	pendant 5 jours dans chacune des 4 régions) Rédaction du rapport : 20h/j <u>Total :</u> 85 h/j	900	18 000				
Audit/enquête pour vérification de la mise en place d'un dispositif de suivi du temps scolaire	Collecte des données : 120h/j (3 personnes pendant 5 jours dans chacune des 8 régions) Rédaction du rapport : 40h/j <u>Total :</u> 160 h/j	45€ par enquêteur et par jour 900	5 400 36 000	7 200	5000	1 300	53 600
Contrôle qualité données statistiques sur les effectifs et des taux d'aléa	Collecte des données : consultant national 60h/j Rédaction du rapport : 20h/j <u>Total :</u> 45 h/j	400 1 000	24 000 20 000	3 000	2 000	700	49 700
Contrôle qualité de l'évaluation nationale des acquis	Expert international spécialiste de la méthodologie IRT : 40 h/j	1 000	40 000	2 000	2 000	1 000	45 000
TOTAL							180 000

- **Appuis techniques spécifiques mobilisables en fonction des besoins : 302 625 EUR** (sur la base d'une enveloppe prévisionnelle de 270 h/j sur toute la durée du financement).

Ces expertises techniques seront mobilisées dans une logique de renforcement des capacités et pour accompagner la conduite du changement. Elles pourront se concentrer sur des sujets précis comme les infrastructures ou tout autre sujet lié aux indicateurs de la part variable : gestion du temps scolaire, gestion axée sur les résultats, professionnalisation des enseignants, gestion des enseignants, utilisation des langues nationales et programmes d'enseignement. Le plan de renforcement des capacités met quant à lui l'accent sur l'accompagnement au changement pour impulser une nouvelle culture organisationnelle.

3.3 Complémentarité et coordination avec les principaux appuis au secteur

La conception du programme et son instrument de mise en œuvre offrent la possibilité d'une bonne complémentarité des actions entre les partenaires techniques et financiers à travers la planification qui

intègre l'ensemble des actions des PTF (y compris ceux dont les financements ne sont pas inscrits en Loi de finances). La forte implication dans ce processus de la CAMOS qui coordonne l'ensemble du secteur de l'éducation garantit que la vision du gouvernement du Niger est intégrée et mise en œuvre.

La complémentarité des approches est un atout pour le système éducatif nigérien. L'approche alignée de partenaires comme l'Union européenne et ceux du FCSE permet d'avoir un dialogue nourri sur l'allocation des budgets mais également sur la planification, la gestion des finances publiques et la décentralisation. Particulièrement sur le FCSE, la visibilité donnée sur les financements et la stabilité de ce type d'instrument permettent de financer le système dans son ensemble. Il met l'accent sur la clarification de procédures nationales pour améliorer l'exécution des dépenses (notamment des dépenses récurrentes de type manuels, subventions aux écoles ou équipements). L'alignement et la logique d'amélioration continue facilitent l'appropriation des modes de faire par les acteurs tout en soutenant la mise en œuvre progressive de réformes structurelles. Ce mécanisme est également un gage de coordination des actions et du plaidoyer des partenaires qui y contribuent (coopération suisse, coopération luxembourgeoise, UNICEF, Norvège). En complément, les financements exécutés selon des approches-projet (comme ceux de la Banque mondiale ou de la GIZ) permettent d'infléchir sensiblement les pratiques sur des sujets plus techniques et souvent plus précis. Sur ce point la poursuite du dialogue entre les différents partenaires appuyant l'éducation au Niger est un enjeu important, d'autant que le FCSE offre la possibilité de pouvoir généraliser des actions pilotes ayant fait leur preuve et démontré leur efficacité.

Ces actions constituent des points d'appuis importants pour le programme. Par exemple :

- Les travaux de la GIZ en matière de carte scolaire constituent aujourd'hui une base de réflexion pour que le MEP puisse atteindre les objectifs d'accroissement des effectifs en lien avec la dimension équité du programme ;
- Les appuis de l'Union européenne et de l'UNICEF pour améliorer la qualité des statistiques et mettre en œuvre le SISEF soutiendront quant à eux les objectifs relatifs aux dimensions résultats des apprentissages et efficacité du programme notamment ;
- En matière de qualité des apprentissages, de formation des organes de gouvernance locale de l'école et d'appui à la mise en œuvre de la stratégie de scolarisation des filles (SNAEFF), le positionnement d'UNICEF à la fois financeur d'activités en propre et contributeur du FCSE permettra d'assurer la cohérence d'ensemble. Le projet LIRE financé par la Banque mondiale, mettra un accent fort sur l'implantation des TICE notamment dans les mécanismes de formation initiale et continue des enseignants, à l'opérationnalisation des programmes suite aux recommandations de l'évaluation de réforme curriculaire qui sera réalisée avec l'appui de l'UE, appuiera également la réflexion autour des stratégies de remédiation, travaillera sur la question des enfants en dehors de l'école et appuiera la mise en place des contrats de performance ;
- La gestion des enseignants, notamment sur les enjeux de carrières, et le pilotage par la performance seront par ailleurs appuyés par le projet LIRE de la Banque mondiale (mise en place du SIGE) et l'UE.

3.4 Présentation de la modalité d'exécution du financement : le Fonds commun sectoriel de l'éducation

a) L'esprit de montage du FCSE

Le FCSE est issu d'un processus conjoint de conception mené par le gouvernement du Niger avec les partenaires du secteur depuis le début de l'année 2015 en faveur de l'amorçage d'une dynamique de concertation facilitant la lisibilité des actions de l'Etat et des bailleurs. **Le FCSE a été créé par arrêté le 5 juillet 2017.** Il se présente sous forme d'une aide budgétaire ciblée dont les procédures reposent sur les principes suivants :

- La recherche de l'alignement sur les systèmes nationaux en utilisant chaque fois que possible les procédures nationales ou en définissant des procédures manquantes sur la base des pratiques des acteurs nationaux ;
- Le renforcement de l'appropriation par les institutions nationales des opérations et des financements du FCSE, pour une meilleure exécution des activités et des dépenses ;
- La définition de règles visant à renforcer et clarifier les rôles et les relations entre les parties prenantes de l'exécution du FCSE sur la base des règles de l'administration et du PSEF ;
- La traçabilité des crédits en Loi de finances et la sanctuarisation des ressources du FCSE dans des comptes séquestres.

Le FCSE doit ainsi permettre d'améliorer l'efficacité et la gouvernance du système éducatif à travers les éléments suivants :

- **L'allocation large des ressources** pour améliorer l'équilibre des financements entre sous-secteurs au regard des objectifs du PTSEF ainsi que le dialogue interministériel et entre sous-cycles d'enseignement pour permettre une meilleure rétention des élèves dans le système.
- **L'alignement et la complémentarité avec le budget de l'Etat** pour améliorer le dialogue avec le gouvernement autour des politiques publiques et avoir un effet de levier sur l'allocation des ressources nationales et les mesures prises.
- **La prévisibilité des dépenses** pour accompagner l'amélioration de l'efficacité des dépenses et la rationalisation des coûts de transaction notamment liées à des contractualisations annuelles sur des activités récurrentes ou des investissements importants.
- **Un important dispositif de renforcement des capacités**, en complémentarité des appuis existants, pour améliorer l'efficacité de la gestion du système, en particulier la gestion des finances publiques et la passation des marchés en éducation, la décentralisation et l'accompagnement des ministères dans leur rôle de régulateur du système, la planification, la coordination, le suivi-évaluation du secteur ainsi que la gestion des infrastructures.
- Enfin, **une démarche progressive et structurante centrée sur la définition des modes opératoires clés du système** pour faire évoluer les pratiques des acteurs et ainsi améliorer l'efficacité du système.

Le manuel de procédures du FCSE est en place et en décrit les procédures d'exécution et d'opération. Il fera l'objet d'une révision début 2020 afin d'intégrer les leçons apprises au cours de la première année de mise en œuvre. Les maîtres d'ouvrage du FCSE sont les six ministères de l'éducation et de la formation. La CAMOS est maître d'ouvrage du FCSE pour les activités relatives au pilotage, à la planification et à la coordination sectorielle. Dans le cadre du transfert de compétences, les communes et les régions sont maîtres d'ouvrage pour les compétences en éducation primaire, secondaire et formation professionnelle qui leur sont transférées.

Dès sa création en juillet 2017, le Premier ministre du Niger a « *lancé un appel solennel à tous les partenaires du Niger afin qu'ils rejoignent le FCSE qui est pour le Niger, l'instrument privilégié de financement complémentaire du secteur de l'éducation* »⁶³. Par la suite, la conférence des donateurs pour le Niger qui s'est tenue le 13 décembre 2017 a confirmé cette vision et mis en avant cette approche plaidant pour une généralisation à tous les secteurs du PDES. Suite à cela, chacune des réunions du Comité de pilotage et des revues sectorielles a été l'occasion pour les représentants du gouvernement de réaffirmer cette ambition. Cinq partenaires extérieurs contribuent aujourd'hui au FCSE : la coopération luxembourgeoise, la coopération suisse, UNICEF, la Norvège et l'AFD.

b) Le fonctionnement du FCSE

L'analyse menée lors du montage du FCSE⁶⁴ fait en partie ressortir les mêmes éléments de risques que pour le PAEQ et les précédentes expériences de fonds communs à savoir la fongibilité avec le

⁶³ Extrait du PV du comité de pilotage du 13 juillet 2017.

⁶⁴ Voir annexe 1.

budget national, la gestion fiduciaire et de la passation des marchés, la coordination, la planification et l'absence de modalités de mise en œuvre stabilisées mais également d'assistance technique bien dimensionnée et de mécanismes permettant d'impulser la gestion axée sur les résultats et d'encourager une plus grande redevabilité. Pour atténuer ces risques, le fonctionnement du FCSE se base sur les éléments suivants :

i) **Les fonds du FCSE sont inscrits en recettes et en dépenses au budget de l'Etat au sein de lignes dédiées au niveau de chaque ministère technique et de la Primature, selon la nomenclature des budgets programmes.** Les fonds ne sont pas fongibles avec ceux du budget de l'Etat et sont sanctuarisés. Ceci constitue une mesure dérogatoire forte permettant à la fois de répondre aux défis constatés sur les précédentes expériences d'approche programme et aux difficultés d'exécution des budgets de l'Etat (tensions de trésorerie dues au nivellement et aux régulations régulières) tout en garantissant l'affectation des crédits au secteur dans un contexte de tension budgétaire. Les financements sont domiciliés dans un compte pivot recevant les contributions des bailleurs du FCSE et alimentant neuf comptes séquestres ouverts au nom du Trésor à la BCEAO et dans des banques commerciales : un compte pour les dépenses du niveau central (pour les six ministères et la Primature) et un compte pour les dépenses de chacune des huit régions (soit huit comptes régionaux).

✓ **Le risque identifié lors des précédents fonds commun de fongibilité des financements avec le budget national est contenu par l'utilisation d'un circuit parallèle à celui des finances publiques mais intégré dans le compte unique du Trésor pour garantir l'équilibre du budget.**

ii) **Pour pallier les difficultés de suivi et de coordination et avoir un effet d'entraînement sur les taux d'exécution, une cellule centrale de comptabilisation (CCC/CAMOS) a été implantée au sein de la CAMOS sous la tutelle du ministère des Finances.** Elle est composée d'un comptable à temps plein et de deux spécialistes en gestion fiduciaire. Elle fait le lien avec le comptable désigné au ministère des Finances. Cela constitue également une mesure dérogatoire afin d'avoir une information continue sur l'exécution des budgets et de stimuler l'exécution en répondant rapidement aux difficultés identifiées dans les circuits de la dépense. La CCC/CAMOS a pour principale fonction de i) saisir toutes les opérations du FCSE au stade de l'ordonnancement et du paiement au niveau central et régional (saisie des délégations de crédits et des apurements), ii) appuyer le suivi par le ministère des Finances des crédits délégués et de toutes les opérations financières réalisées dans les régions et les départements, iii) faciliter la production des rapports financiers mensuels, semestriels et annuels et veiller à l'exhaustivité et la conformité des données financières, iv) favoriser l'échange d'information sur l'exécution des dépenses entre le ministère des Finances, les DRFM des ministères sectoriels et les partenaires du FCSE, v) assurer le suivi des capacités de gestion des entités en charge du FCSE et réguler les appuis techniques.

✓ **Le risque identifié sur le PAEQ relatif au cumul des fonctions liées à la gestion fiduciaire a ainsi été pris en compte en s'appuyant sur les mécanismes de gestion de l'Etat appliquant le principe de séparation des fonctions facilitant le contrôle interne⁶⁵.**

iii) **La trésorerie n'étant pas fongible avec le budget de l'Etat, elle n'est donc pas soumise aux régulations et libérations trimestrielles telles que réalisées par le ministère des Finances.** Ceci garantit la disponibilité des fonds selon le calendrier budgétaire national à savoir du 1^{er} janvier au 15 novembre de chaque année pour effectuer les engagements et du 1^{er} janvier au 31 décembre de chaque année pour effectuer les paiements.

⁶⁵ Le ministère des Finances est l'ordonnateur principal des crédits du FCSE. La phase administrative des dépenses du FCSE est assurée par les Directions des ressources financières et matérielles (DRFM) des ministères techniques et par le ministère des Finances. Lors de la phase comptable, le paiement des dépenses de la portion centrale du FCSE est assuré par un comptable public dédié aux dépenses du FCSE. Dans les régions, cette fonction est prise en charge par le trésorier payeur régional. Un contrôleur des marchés publics et des engagements financiers unique a été désigné pour contrôler les engagements, liquidations et ordonnancements des dépenses du FCSE. Dans les régions, cette fonction est prise en charge par le contrôleur financier régional qui effectue avec l'appui du FCSE des missions de contrôle dans les départements.

Les décaissements des partenaires du FCSE sont réalisés de préférence en une tranche annuelle selon les besoins de trésorerie. Les décisions de décaissement sont prises par consensus entre les partenaires du FCSE après appréciation des documents listés dans le manuel de procédures. L'approvisionnement des comptes séquestre à partir du compte pivot est réalisé par le Trésorier général, après avis des PTF, sur la base des pièces justificatives décrites dans le manuel de procédures. Afin de faciliter la coordination de l'aide et les relations avec le gouvernement, les PTF du FCSE désignent en leur sein un coordonnateur auquel les autres partenaires du FCSE délèguent les ANO à travers une note signée conjointement⁶⁶.

✓ **Le risque identifié grâce au PAEQ sur la passation des marchés est contenu en s'appuyant sur les procédures nationales connues de tous les acteurs. Des modèles types de documents d'appels d'offres nationaux sont utilisés dans le cadre du FCSE. Ces derniers ont été actualisés et ont reçu l'ANO des partenaires du FCSE. Les partenaires du FCSE donnent annuellement et conjointement leur accord sur les plans de passation de marchés du FCSE. Les PTF-FCSE donnent ensuite des avis de non objection aux différentes étapes (lancement et attribution des marchés) sur les contrats les plus sensibles (contrats de maîtrise d'ouvrage déléguée, contrats et conventions entre entités publiques, conventions types de financement entre entités publiques, notamment pour la maîtrise d'ouvrage communale) et sur les marchés les plus importants selon des seuils définis dans le manuel de procédures.**

iv) En matière de contrôle externe, des audits internes sont réalisés par l'Inspection générale des finances et financés par le FCSE, à l'initiative de la CAMOS. Deux missions d'audit conseil par an ainsi que des audits externes sont réalisés par un cabinet international indépendant financé par un des PTF-FCSE⁶⁷. La Primature a également convenu avec la Cour des Comptes de contrôles *a posteriori* de l'emploi des ressources du FCSE une fois par an. Enfin, des évaluations techniques *ad hoc* du FCSE ou de ses réalisations auront lieu sur financement d'un des PTF-FCSE.

v) **L'exécution des dépenses et des activités est préférentiellement opérée par les structures déconcentrées et décentralisées conformément aux lois et réglementations applicables au Niger.** Le gouvernement a progressé dans la régionalisation du PTSEF dans les huit régions du pays, notamment à travers l'installation du dispositif institutionnel et de coordination technique au niveau régional. Le financement des collectivités territoriales transite, comme le prévoit la législation, par l'ANFICT, sous forme de délégations de crédits adossées à un contrat de performance avec les ministères techniques concernés. Cela concerne les activités transférées aux collectivités à savoir principalement les dépenses de construction, de réhabilitation, d'équipement et de subventionnement des établissements scolaires.

✓ **En réponse aux défis constatés dans l'exécution des activités du PAEQ, l'accent a été mis sur la mise en œuvre des activités par les structures décentralisées et déconcentrées du système. Cela permet également un meilleur ancrage sur les besoins des territoires, en lien avec les priorités des différents services éducatifs et un pilotage plus efficace des défis et des stratégies d'action, ainsi qu'un suivi plus efficace des effets de ces stratégies dont les structures déconcentrées et décentralisées doivent rendre compte.**

Pour favoriser un système de gestion basé sur la performance et favoriser la redevabilité, des contrats de performance/d'objectifs sont formalisés entre les organismes autonomes (ENI, ENS, universités, FAFPA, etc.) et leur ministère de tutelle. Ces contrats répondent au besoin de redevabilité et de gestion axée sur les résultats.

⁶⁶ Lux-Dev était le coordonnateur des PTF-FCSE jusqu'en décembre 2018. L'AFD assure ce rôle depuis janvier 2019 et jusqu'au 31 décembre 2020.

⁶⁷ L'audit final 2018 ainsi que les deux audits conseils 2019 ont été pris en charge par Lux-Dev. La coopération suisse prendra en charge les audits conseils 2020 et finaux pour 2019 et 2020. A partir de 2021 et jusqu'à fin 2023, les audits seront financés par les fonds du PME administrés en maîtrise d'ouvrage directe par l'AFD.

Au regard de ces enjeux, une assistance technique importante est positionnée auprès du FCSE (et financée sur le FCSE) sur les fonctions-clés suivantes :

- La gestion financière et comptable ;
- La passation de marchés ;
- L'appui à la décentralisation en éducation et formation professionnelle (notamment via l'ANFICT) ;
- La planification ;
- L'appui au suivi-évaluation ;
- L'appui aux programmes d'investissements (appui aux collectivités pour la gestion des programmes d'investissements et au ministère central et déconcentré pour la planification de ces programmes).

c) Effets de leviers du FCSE

Le FCSE est un instrument privilégié pour accompagner la mise en œuvre de certaines réformes liées à la gestion des finances publiques, notamment celle des budgets programmes, et la décentralisation. Depuis 2017, le FCSE a soutenu plusieurs transformations.

Grâce aux appuis techniques apportés sur la durée aux ministères et à la CAMOS, la qualité de la programmation technique et budgétaire (DPPD) a été fortement améliorée, ce qui a contribué à mieux structurer le dialogue avec le ministère des Finances et les arbitrages budgétaires entre les différents secteurs et sous-secteurs. En particulier, les stratégies ont été déclinées de manière plus opérationnelle et les indicateurs de suivi définis permettent d'améliorer le pilotage de la politique.

Le processus de planification qui était totalement centralisé en 2017 a évolué en l'espace de deux ans vers une programmation largement réalisée au niveau régional sur la base d'un processus ascendant. Sur le plan des outils et des processus de programmation, le fait de positionner systématiquement les stratégies et les activités en réponse à des résultats attendus contribue à ancrer la démarche axée sur les résultats. Les outils de programmation en place sont maintenant bien appropriés, notamment la matrice budgétaire. Les matrices d'indicateurs des DPPD sont partagées et commencent à être renseignées dans les régions.

Le FCSE contribue réellement au processus de déconcentration et de décentralisation : dans le PAA 2020, 13% des ressources du FCSE hors CAMOS sont réservés à la portion centrale, 87% étant déconcentrés et décentralisés. Cette évolution permet aux services centraux de mieux jouer leur rôle de définition des orientations stratégiques nationales, de pilotage (y compris dans l'affectation des ressources), de suivi et d'évaluation, et de conseil. Ceci permet d'inscrire dans le budget d'un ministère des financements dont les collectivités territoriales sont à la fois bénéficiaires et maîtres d'ouvrage. La mise en place d'une procédure claire et alignée de maîtrise d'ouvrage communale dès le lancement du FCSE a permis cette avancée.

La CAMOS est bien entendu un acteur central des dynamiques de changement en cours dans le secteur. En parallèle du soutien apporté à la CAMOS, le FCSE a également permis d'ouvrir un dialogue structuré avec le ministère des Finances pour que le FCSE soit en capacité d'avoir un véritable effet de levier sur les ressources allouées au secteur et de mieux analyser la performance des différents ministères de l'éducation (sur budget FCSE comme sur budget national) pour améliorer la qualité des échanges avec le ministère des Finances.

d) Bilan de la première année de démarrage du FCSE

Le FCSE est opérationnel depuis septembre 2018. Cette première année d'exécution s'est poursuivie jusqu'à fin mars 2019. En l'espace de sept mois, 10,35 milliards de FCFA ont alimentés le FCSE.

Tableau 13 - Contributions des PTF au FCSE en 2017 et 2018 et versements 2019 (en euros)

Ressources par PTF	
Luxembourg	17 682 710
Suisse	2 610 680
Agence Française de Développement	9 014 518
UNICEF	221 834
TOTAL	29 529 904

Tableau 14 - Plan de financement prévisionnel du FCSE pour la période 2020-2024 (en euros)

Bailleur	Montant (en euros)	%
Agence Française de Développement	20 800 000	15,8
Coopération luxembourgeoise	6 474 327	4,9
Coopération luxembourgeoise (prévisionnel)	18 000 000	13,6
Coopération suisse	5 305 226	4,1
Partenariat mondial pour l'éducation	75 700 850	57
Norvège	5 822 485	4,4
UNICEF	329 239	0,2
TOTAL	132 432 127	100

Les tableaux ci-dessous montrent l'exécution des crédits du FCSE sur la première année de démarrage (jusqu'au 31 mai 2019) et la deuxième (jusqu'au 10 décembre 2019).

Tableau 15 - Exécution budgétaire du FCSE sur la première année de démarrage (d'octobre 2018 à mai 2019)

	Budgété	Engagé	Payé ou transféré	Exécuté ⁶⁸	A justifier (y compris EPA)	Taux d'exécution (sur les montants budgétés)
CAMOS	219 822 154	170 891 558	123 537 239	113 123 004	1 121 684	51%
MESRI	328 634 150	97 848 000	62 174 000	12 395 700	2 604 300	4%
MJS	131 453 723	125 270 495	114 343 787	114 343 787	0	87%
MEPT	5 445 170 222	3 031 168 365	1 623 343 816	854 251 073	764 711 718	16%
MRC	98 590 292	60 147 570	35 987 570	35 387 570	0	36%
MES	1 980 264 095	1 611 176 111	1 524 925 242	965 453 224	526 560 400	49%
MEP	2 151 717 819	1 120 844 976	1 040 079 624	281 340 960	731 036 043	13%
TOTAL	10 355 652 455	6 217 347 075	4 524 391 278	2 376 295 318	2 026 034 145	23%

Sur cette première année d'exécution, la situation de l'exécution budgétaire consolidée, sans tenir compte des établissements publics autonomes (EPA), fait apparaître un taux d'engagement de 60%. 73% des montants engagés ont fait l'objet de transfert ou de titres de paiement. 53% de l'enveloppe mise à disposition au titre des engagements ont été dépensés. L'enveloppe engagée et non payée concerne essentiellement le ministère de l'Enseignement professionnel et technique (MEPT) et a fait l'objet d'un report en 2019. Les niveaux d'engagement et dans une moindre mesure de paiement ont été améliorés en 2019.

⁶⁸ Exécuté sur la base des engagements.

Tableau 16 - Exécution budgétaire du FCSE sur la deuxième année d'exécution (au 10 décembre 2019)

Budget		Engagements					Taux d'engagement		Paielements au 10 décembre 2019			
		Niveau central	Autorisations de dépenses	Transferts	Engagements totaux	Engagements totaux sans transferts	Avec transfert	Sans transfert	Niveau central	Niveau régional	Transferts	Total
MJS	326 103 095	69 844 625	256 000 000	0	325 844 625	325 844 625	99,92%	99,92%	28 056 244	106 009 176		134 065 420
MES	3 041 990 266	364 351 750	1 138 508 765	1 535 038 861	3 037 899 376	1 502 860 515	99,87%	49,40%	293 178 640	490 848 395	-	784 027 035
MEP	3 162 582 238	503 184 436	661 755 848	1 635 661 000	2 800 601 284	1 164 940 284	88,55%	36,84%	348 803 278	231 480 339	283 900 600	864 184 217
MEPT	6 370 107 909	1 441 146 111	2 237 387 482	2 231 948 091	5 910 481 684	3 678 533 593	92,78%	57,75%	985 265 603	870 804 022	577 776 594	2 433 846 219
MESRI	596 497 566	243 723 932	299 921 001	0	543 644 933	543 644 933	91,14%	91,14%	9 992 972	129 772 972		139 765 944
MRC	271 959 027	67 055 999	187 130 980	0	254 186 979	254 186 979	93,47%	93,47%	3 135 430	98 438 823		101 574 253
CAMOS	1 088 995 132	428 354 509	185 924 160	0	614 278 669	614 278 669	56,41%	56,41%	234 377 558	185 924 160		420 301 718
TOTAL	14 858 235 233	3 117 661 362	4 966 628 236	5 402 647 952	13 486 937 550	8 084 289 598	90,77%	54,41%	1 902 809 725	2 113 277 887	861 677 194	4 877 764 806

L'exécution budgétaire de la deuxième année du FCSE montre une amélioration des taux d'engagement (90,77% contre 60% en 2018) ainsi que des taux de paiement (32,83% contre 23% en 2018).

Le rapport final de l'audit sur l'exercice 2018 n'est pas encore disponible mais les premiers retours des auditeurs montre notamment une maîtrise perfectible des procédures nationales de passation de marché dans l'un des ministères (le MEPT en l'occurrence) et des dépenses inéligibles (absence d'ordres de mission signés, tickets de carburant non recevables, etc.) pour un montant de 34MFCFA.

La première année de fonctionnement effective du FCSE a été importante et a permis un rodage du manuel de procédures et du travail entre les acteurs. La situation financière et comptable est cohérente et ne relève pas d'écarts entre les processus de suivi comptable par la cellule de comptabilisation du FCSE et le suivi comptable de l'Etat. **Les premiers résultats des audits (audit-conseil 2018 et audit de l'Inspection générale des finances) ont permis de dégager un certain nombre d'axes de travail pour améliorer les performances du FCSE.**

En matière de gestion fiduciaire, les points suivant devront être améliorés :

- En ce qui concerne la tenue de la comptabilité et le suivi de la trésorerie, les rapprochements bancaires réguliers sur la base de la production de situation des trésoreries régionales devront être systématisés mensuellement conformément au manuel de procédures ;
- La question du traitement de la TVA devra faire l'objet d'une attention particulière pour demeurer en règle vis-à-vis des impôts⁶⁹ ;
- La traçabilité des dépenses devra être améliorée en faisant apparaître clairement sur les documents de gestion de la trésorerie du ministère des Finances (titres de créances, autorisations de dépenses, titres d'apurement, etc.) la distinction entre les ressources provenant du FCSE et celles provenant du budget national ;
- La garantie maintenue de la sanctuarisation des ressources par la distinction claire et continue du FCSE (sur des comptes séquestres) par rapport à la trésorerie de l'Etat notamment en région ;
- La nécessité de poursuivre l'accompagnement et la formation des équipes sur les procédures d'opération et d'exécution financière du FCSE.

La première année d'exécution a montré la difficulté pour les ministères à engager les dépenses dès l'ouverture des crédits en janvier. Si la planification a été largement améliorée au cours des deux dernières années, avec l'appui notamment de la CAMOS, une attention soutenue devra être portée à cette question pour dépasser les difficultés d'exécution des ministères. En particulier, les voies d'amélioration suivantes sont déjà identifiées :

- Concentrer la planification autour d'activités structurantes et d'ampleur afin d'éviter l'addition de petits montants et de gagner en efficacité ;
- S'appuyer sur la pluriannualité des dépenses. Certains marchés devraient pouvoir être engagés en année N pour être exécutés par la suite sur plusieurs années. Cela allègerait considérablement le travail des services de passation de marché et des contrôleurs en région ;
- Produire une planification toujours plus aboutie notamment concernant la précision et le ciblage des activités afin qu'elles puissent être engagées dès le démarrage de l'année budgétaire ;
- Faire le lien avec le suivi des indicateurs et des objectifs stratégiques.

Elle a également permis de souligner :

- Côté ministère des Finances, des lenteurs dans le mandatement des dépenses (c'est-à-dire la production des mandats de paiements) permettant la mise à disposition auprès des services déconcentrés des ministères et des EPA ;
- Des difficultés de reversement par les trésoriers payeurs (régionaux ou central) des fonds non utilisés sur les comptes séquestres (régionaux ou central).

Par la suite, **l'exécution technique** pose des questions déjà anticipées mais qui montrent l'importance de :

- Fluidifier l'information et décloisonner le fonctionnement des directions au niveau central. Des gains d'efficacité pourraient être opérés si, au sein d'un ministère, les directions travaillaient davantage entre elles et si une coordination était mise en place, notamment pour suivre l'exécution des plans d'action ;
- Mettre en place des plannings d'exécution des activités pour faciliter l'anticipation dans l'organisation des activités ;

⁶⁹ Les dépenses sur le FCSE sont faites toutes taxes comprises. Dans le cadre des dépenses réalisées par les services centraux et déconcentrés ainsi que les EPA auprès d'entreprises n'étant pas immatriculées auprès de l'administration fiscale, la TVA est collectée à la source et reversée par ces mêmes services centraux et déconcentrés ainsi que les EPA. L'audit de l'Inspection générale des Finances sur les dépenses réalisées en 2018 a montré que la TVA n'est pas systématiquement collectée et reversée à l'administration fiscale.

- Améliorer la qualité de l'exécution des dépenses au niveau déconcentré notamment en ce qui concerne la passation des marchés (mise en concurrence sur des ateliers, conformité des ordres ou termes de référence de mission) et la justification des dépenses ;
- Poursuivre de la structuration de modes opératoires pour faciliter la mise en œuvre des activités sur des sujets clés et routiniers du secteur comme l'approvisionnement en manuels scolaire ou le financement de cantines scolaires ;

Enfin en matière de rapportage, l'amélioration continue des processus pour respecter les dispositions du manuel de procédures implique une attention soutenue sur :

- Le suivi des conventions avec les EPA qui se renouvellent chaque année et nécessitent i) une comptabilité analytique rigoureuse pour permettre la justification correcte des fonds et éviter les ruptures de trésorerie ii) ainsi qu'un suivi des résultats sur le terrain en lien avec les orientations des conventions signées avec les ministères.
- La production « routinisée » des rapports.

L'un des principes du FCSE étant de générer des effets de levier par rapport aux ressources nationales allouées au secteur, les axes d'amélioration suivants seront également poursuivis :

- Améliorer la planification du budget national qui demeure trop souvent conçu selon une logique de gestion de projets avec des activités éparses de montant parfois faible et sans lien avec les objectifs stratégiques du secteur ;
- Poursuivre la dynamique de transfert des fonds vers les services déconcentrés et les acteurs locaux pour réaliser les activités au plus près du terrain ;
- Canaliser des financements de l'Etat en faveur des subventions aux établissements ;
- Améliorer la transparence de la disponibilité des fonds accordés suite aux libérations trimestrielles des crédits en mettant en place des calendriers trimestriels d'exécution des budgets.

L'ajustement du manuel de procédures du FCSE est prévu au cours du premier trimestre 2020. Il permettra d'intégrer l'ensemble des enseignements tirés depuis le démarrage du FCSE.

e) Les procédures de gestion financière du FCSE

Les procédures de gestion regroupées dans le chapitre 4 du manuel de procédures du FCSE correspondent aux procédures nationales qui servent à l'exécution du budget de l'Etat. Les acteurs, leurs rôles et les tâches sont alignés sur la réglementation nationale. En ce qui concerne la trésorerie du FCSE, les financements du FCSE sont domiciliés dans un compte pivot qui alimente des comptes séquestres ouverts au nom du Trésor à la BCEAO et dans des banques commerciales au niveau central et régional. La phase administrative des dépenses du FCSE est assurée par les DRFM des ministères sectoriels et le ministère des Finances. Lors de la phase comptable, le paiement des dépenses de la portion centrale du FCSE est assuré par un comptable public dédié. Dans les régions, cette fonction est prise en charge par le trésorier payeur régional et dans les départements elle relève du trésorier départemental.

Un contrôleur financier unique est désigné pour contrôler les engagements, liquidations et ordonnancements des ministères concernés par le FCSE. Dans les régions, cette fonction est prise en charge par le contrôleur financier régional. Il effectue avec l'appui du FCSE des missions foraines de contrôle dans les départements. Les dépenses des collectivités locales adossées à une subvention du FCSE relève pour la partie comptable du payeur de la collectivité.

L'exécution des dépenses et des activités financées par le PME via le FCSE sera donc préférentiellement opérée par les structures déconcentrées et décentralisées conformément aux lois et réglementations applicables au Niger. Le gouvernement a progressé dans la régionalisation du PTSEF dans les huit régions du pays, notamment à travers l'installation du dispositif institutionnel et de coordination technique au niveau régional.

Le financement des collectivités territoriales transite, comme le prévoit la législation, par l'ANFICT, sous forme de délégations de crédits adossées à un contrat de performance avec les ministères techniques concernés. Cela concerne les activités transférées aux collectivités à savoir principalement les dépenses de construction, de réhabilitation, d'équipement et de subventionnement des établissements scolaires. Pour favoriser un système de gestion basé sur la performance et favoriser la redevabilité, des contrats de performance/d'objectifs sont formalisés entre les organismes autonomes (ENI, ENS, universités, FAFPA, etc.) et leur ministère de tutelle. Ces contrats répondent au besoin de redevabilité et de gestion axée sur les résultats.

Une cellule centrale de comptabilisation (CCC/CAMOS) est implantée à la CAMOS sous la tutelle du ministère des Finances. Elle est composée d'un comptable à temps plein désigné par le ministère des Finances. Elle peut s'appuyer sur les personnels administratifs (secrétaires, chauffeurs) de la CAMOS.

La CCC/CAMOS a pour principale fonction de :

- Saisir toutes les opérations du FCSE au stade de l'ordonnancement et du paiement au niveau central et régional (saisie des délégations de crédits et des apurements) ;
- Appuyer les ministères sectoriels dans la gestion des fonds du FCSE ;
- Appuyer le suivi par le ministère des Finances des crédits délégués et de toutes les opérations financières réalisées dans les régions et les départements ;
- Appuyer le guichet Education de l'ANFICT pour organiser le suivi comptable et financier des subventions versées aux collectivités locales ;
- Faciliter la production des rapports financiers trimestriels, semestriels et annuels et veiller à l'exhaustivité et la conformité des données financières, faire au besoin les rapprochements entre les systèmes comptables ;
- Favoriser l'échange d'informations sur l'exécution des dépenses entre le ministère des Finances, les DRFM des ministères sectoriels et les PTF-FCSE ;
- Assurer le suivi des capacités de gestion des entités en charge du FCSE et réguler les appuis techniques.

Tableau 17 - Responsabilités dans la chaîne de la dépense des entités publiques

Entité publique/fonction	Administration des crédits	Préparation, engagement et liquidation	Ordonnancement des dépenses	Contrôle financier a priori	Paiement des dépenses	Contrôle interne	Contrôle externe
Administration centrale sectorielle	Directions techniques	DRFM	Ministres des finances (puis via ordonnateur délégué)	Contrôle financier de chaque ministère DGCFMP	Comptable assignataire des dépenses du Fonds (FCSE) au Trésor	Inspection générale des finances + Cabinets d'audit	Cour des comptes+ Cabinet d'audit
Administration régionale	Direction départementale	Service administratif et financier	Préfet	Contrôle forain (CFR)	Trésorier régional	Inspection générale des finances + Cabinets d'audit	Cour des comptes+ Cabinet d'audit
Collectivités	Services techniques	Secrétariat général	Président de l'organe délibérant (Maire ou Président du conseil régional)	Contrôle forain (CFR)	Receveur municipal	Inspection générale des finances + Cabinets d'audit	Cour des comptes+ Cabinet d'audit
Organismes autonomes (ENI)	Services techniques	Secrétariat général	Directeur général de l'organisme	Contrôleur financier affecté par le DGCFMP	Comptable de l'organisme avec double signature DG	Inspection générale des finances + Cabinets d'audit	Cour des comptes+ Cabinet d'audit

f) Passation des marchés

Les procédures de passation des marchés publics applicables dans le cadre du FSCE sont les procédures nationales. Elles sont fixées par le code des marchés publics et notamment le décret du 1er décembre 2016 portant Code des Marchés Publics et des Délégations de Service Public et ses textes d'application. Ces procédures sont conformes aux normes internationales en matière de passation des marchés visant à garantir la compétition et la transparence aux différentes étapes du processus.

Modèles types de documents d'appels d'offres. Les modèles types de documents d'appels d'offres nationaux sont utilisés dans le cadre du FCSE. Ces derniers ont été actualisés au cours des six premiers mois d'existence du FCSE, afin de prendre en compte les changements récents intervenus dans les textes de passation des marchés, d'ajuster les clauses environnementales et sociales et corriger les formulations imprécises.

Plan de passation de marchés. Les PTF-FCSE donnent conjointement leur accord sur les plans de passation de marchés.

Portée des avis de non objection des PTF du FCSE sur la passation de marchés. Conformément aux orientations du protocole d'entente, les PTF-FCSE donneront des avis de non objection sur :

- les contrats de maîtrise d'ouvrage déléguée
- les contrats et conventions entre entités publiques
- les conventions types de financement entre entité publique notamment pour la maîtrise d'ouvrage communale
- les DAO types nationaux révisés
- les marchés selon les seuils suivants :

Type de marchés	Seuils d'ANO
Travaux	500 millions FCFA
Fourniture / équipement	100 millions FCFA
Prestations intellectuelles	50 millions FCFA

- toute variation du montant contractuel de ces contrats (avenants)

Les avis non objection sur ces marchés sont donnés aux étapes du lancement du marché (AMI, pré-qualification, DAO ou DP, etc.) et de l'attribution.

g) Procédures de gestion environnementale et sociale

Les procédures de gestion environnementale et sociale sont celles de l'Etat. Elles sont fixées par plusieurs textes juridiques, conformes aux normes internationales. Notamment le Décret N°2000-397/PRN/ME/LCD du 20 octobre 2000 portant Procédure administrative d'évaluation et d'examen des impacts sur l'environnement qui précise la démarche administrative à suivre pour une intégration des préoccupations environnementales dans la planification des programmes, projets et activités de développement socio-économique. Le Bureau d'évaluation environnementale et des études d'impact (BEEI) du ministère de l'Environnement a un rôle déterminant pour le suivi et la surveillance environnementale des sites de construction financés par le FCSE. L'ANFICT intègre les dispositions de la réglementation dans ses procédures du guichet Education, ses conventions avec les collectivités territoriales et ses documents types. Les sites de constructions du FCSE excluent ceux nécessitant des déplacements de population.

3.5 Coordination et pilotage du programme

a) Le dispositif de pilotage et de suivi-évaluation du secteur

Depuis 2014, et notamment avec l'appui du PAEQ, les échanges entre le gouvernement du Niger et ses partenaires techniques et financiers se sont structurés à travers la mise en place d'un cadre partenarial (actuellement révisé) très dynamique. Les organes mis en place dans le cadre de ce cadre partenarial se réunissent régulièrement (GPLE et Comité de pilotage notamment) et les revues sectorielles se tiennent chaque année. Ce partenariat resserré a permis des discussions franches et la mise en place d'accompagnement face aux difficultés rencontrées notamment sur la question de l'allocation des enseignants et la fiabilité des statistiques.

Le dispositif de pilotage du PTSEF est le suivant :

Organe	Composition	Rôle
A l'échelle nationale		
Comité de pilotage	Présidé par le Premier ministre, comprend les ministres en charge du secteur, du Plan, des Finances et de la Fonction publique, ainsi que le chef de file des PTF Fréquence : semestriel	Examen régulier des grandes orientations et des objectifs généraux du PTSEF Validation des programmations et du rapport annuel de mise en œuvre du PTSEF
Comité technique de coordination	Présidé par le directeur de cabinet adjoint du Premier ministre, comprend les SG et les DEP des ministères en charge du secteur	Examen de l'avancement des stratégies et des activités
Revue sectorielle	Présidée par la présidence du GPLE Réunit les six ministères au niveau central et déconcentré, le ministère des Finances, les collectivités territoriales, les organisations de la société civile, les PTF Fréquence : une fois par an Un rapport conjoint de la revue est produit et fait l'objet d'une validation par le Comité de pilotage du PTSEF	Suivi du secteur et de la mise en œuvre du PTSEF sur la base du rapport de suivi annuel du PTSEF
Comité technique du FCSE	Ministères en charge de l'éducation et de la formation, ministère des Finances, ministère en charge de la Décentralisation territoriale, les PTF du FCSE et la CAMOS Fréquence : toutes les 6 semaines	Suivi régulier du FCSE
Groupes stratégiques pilotant l'élaboration des différentes stratégies du secteur	Exemple : pour la Stratégie nationale d'accélération de l'éducation et de la formation des filles et des femmes – SNAEFFFF : DPSF MEP, DPSF MES, DPSF MEPT, CAMOS, PTF	Examen régulier de l'avancement des activités, préparation des plans d'action
Groupe local des partenaires de l'éducation	Présidé alternativement par les SG des ministères en charge de l'éducation, comprend les représentants des ministères en charge de l'Éducation, des PTF et des organisations de la société civile actives en éducation.	Suivi et évaluation des activités du PTSEF

Fréquence : trimestriel		
CAMOS		Coordination de la préparation et du suivi des plans sectoriels, suivi fiduciaire de l'activité du FCSE
A l'échelle régionale		
Comité régional de pilotage	Présidé par le gouverneur, comprend les Présidents des régions, les Préfets, les Directeurs régionaux des ministères sectoriels, les recteurs, les représentants des collectivités territoriales, PTF, APE, OSC	Examen du comportement régional du secteur dans les différentes stratégies du PTSEF
Comité technique régional de Coordination	Directeurs régionaux des ministères en charge de l'éducation, des recteurs des universités ainsi que des Directeurs ou Inspecteurs départementaux des ministères en charge de l'éducation et de la formation	Examen de la mise en œuvre régionale des stratégies du PTSEF, préparation des plans d'actions régionaux annuels
Unités régionales de suivi de l'exécution du PTSEF	Par ministère, Directeur régional et responsables des divisions ressources financières et matérielles, programmation et statistiques dans la région	Suivi régional de la mise en œuvre des activités des plans d'action.

b) Le dispositif de pilotage et de suivi-évaluation du programme

Dans cette perspective, les mécanismes de pilotage et de suivi-évaluation du programme financé par le PME s'inscriront pleinement dans le dispositif institutionnel existant et décrit ci-dessus.

Le Comité technique du FCSE permettra de faire un suivi régulier de l'exécution technique et de la mise à disposition des fonds. Il s'assurera également chaque année de la cohérence entre la programmation pluriannuelle des constructions et le plan de formation pluriannuel de renforcement des compétences professionnelles des enseignants avec la planification annuelle. Cette cohérence sera l'un des conditions de la validation des PAA.

Le GPLE se réunit quatre fois par an. Dans le cadre du programme, la réunion du mois de septembre sera chaque année consacrée à l'examen de l'atteinte des cibles relatives aux indicateurs de la part variable et de l'endossement du résultat.

Les revues sectorielles seront l'occasion i) de faire le bilan des indicateurs du cadre de résultats (part fixe et part variable) pour analyser conjointement les performances du secteur, ii) de garantir une co-construction des outils de transformation du système éducatif en lien avec certains indicateurs de la part variable du financement (en l'occurrence, contrats de performance, critères d'affectation des enseignants du primaire et barèmes d'allocation des ressources), iii) de suivre les financements alloués au secteur et iv) d'assurer la complémentarité des appuis techniques et des actions de renforcement de capacité.

Le Comité de pilotage permettra d'avoir un dialogue politique de haut-niveau sur les conditions de mise en œuvre des orientations nécessaires à l'atteinte des résultats fixés dans le cadre du programme (voir en annexe 2 les éléments de dialogue politique et technique dans les fiches indicateurs) et validera la mise en place des contrats de performance, critères d'affectation des enseignants du primaire et barèmes d'affectation des ressources.

Le reporting technique et financier du programme se basera sur le rapport annuel de suivi de la mise en œuvre du PTSEF produit par la CAMOS (discuté lors de la revue sectorielle annuelle) qui sera lui-même alimenté à terme par les Rapports annuels de performance (RAP) des ministères.

En complément du reporting du secteur, le suivi-évaluation du programme s'appuiera également sur le dispositif mis en place sur le périmètre du FCSE avec la production d'un rapport semestriel technique et financier et d'un rapport mensuel de suivi financier⁷⁰.

En matière de contrôle, comme mentionné précédemment, des audits internes sont réalisés par l'Inspection générale des Finances et la Cour des comptes peut également effectuer des contrôles a posteriori de l'emploi des ressources du FCSE. En matière de contrôle externe, les audits financiers dans le cadre du programme financé par le PME seront ceux du FCSE. En 2018, les audits ont été pris en charge par Lux-Dev. La coopération suisse prendra en charge les audits conseils 2020 et comptables et financiers pour l'exercice 2019. Les audits sur les exercices 2020, 2021, 2022 et 2023 seront financés par les fonds du PME (composante 2 du programme) administrés en maîtrise d'ouvrage directe par l'Agent partenaire. L'Agent partenaire passera les marchés et pilotera la prestation.

Enfin, conformément aux procédures du PME, un rapport final portant sur l'ensemble du financement (entièrement fongible avec ceux des autres partenaires du FCSE) sera rendu au plus tard six mois après la date d'achèvement technique du programme (celle-ci étant fixée au 31/12/2024).

Le suivi-évaluation du programme bénéficiera également :

- Des audits techniques identifiés sur les points clés du programme (gestion des enseignants, dispositif de suivi du temps scolaire, mise en œuvre des contrats de performance, etc.). Ils auront pour objectif d'accompagner le changement de pratiques dans le cadre du programme et d'appuyer la définition des normes, critères, procédures et modalités de mise en œuvre accompagnant ce changement. Les thèmes de ces audits techniques seront déterminés en concertation avec le gouvernement (CT-FCSE) et le GPLE ;
- Des expertises externes mobilisées pour vérifier l'atteinte des cibles pour les indicateurs de la part variable (enquêtes/audits terrain et contrôles de la validité des données) ;
- Des expertises mobilisées dans la cadre de la mise en œuvre du plan de renforcement des capacités ;
- Des documents nationaux de reporting technique et financier (RAP).

Le dispositif de suivi-évaluation du programme permettra également de nourrir le dialogue sectoriel et ainsi de contribuer la dynamique du cadre partenarial. Les sujets de dialogue mentionnés dans les fiches indicateurs en annexe constitueront la base de ce travail. En fonction des instances et de leur niveau, ils seront mis à l'ordre du jour en lien avec l'Agence de coordination (UNICEF jusqu'en mars 2021). L'AFD jouera un rôle plus spécifique dans le suivi des activités du FCSE puisqu'elle est coordonnateur des PTF-FCSE jusqu'à la fin de l'année 2020. Elle contribuera à la préparation et à la tenue des comités techniques du FCSE.

⁷⁰ La révision du manuel de procédures du FCSE est susceptible de modifier le rythme de reporting financier en remplaçant les rapports mensuels de suivi financier par des rapports trimestriels.

IV. ANALYSE DES RISQUES

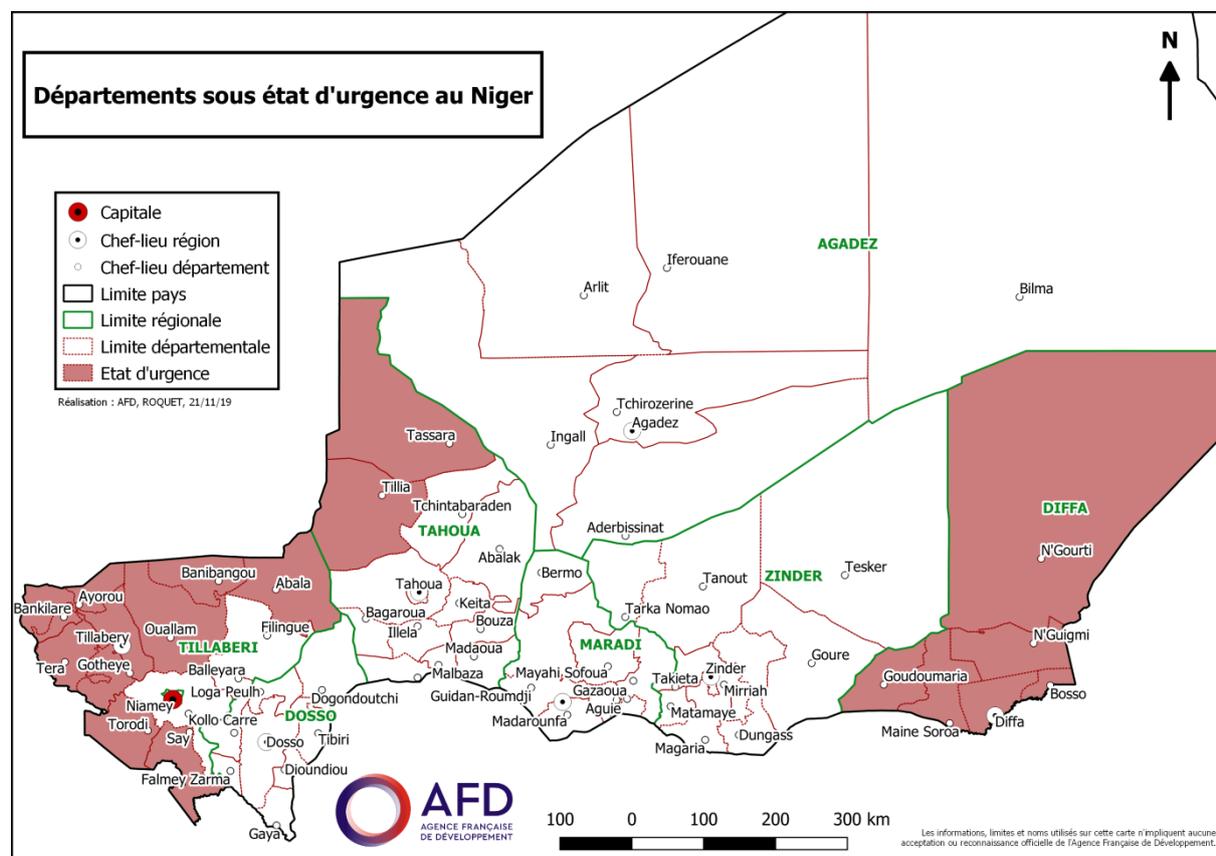
4.1 Analyse des risques macro

a) Risque pays

Le Niger est classé comme pays à risque très élevé (RP4A selon la cotation risque pays de l'AFD) en raison en particulier d'un régime politique jugé fragile, de la présence terroriste sur le territoire et de l'appartenance à la Zone Franc. Les dépenses de sécurité n'ont pas permis d'accroître les ressources allouées aux politiques de développement notamment l'éducation.

La dégradation du contexte sécuritaire au Niger s'accélère depuis janvier 2018 : 721 incidents ont été enregistrés depuis le 1er janvier 2018⁷¹. Une grande partie du pays est située en zone rouge selon le ministère français de l'Europe et des Affaires étrangères. Dans la région de Tahoua, deux départements sur 12 sont déclarés en état d'urgence par le gouvernement, 11 départements sur 14 dans la région de Tillabéry tandis que dans la région de Diffa, tous les départements sont déclarés en état d'urgence. Cette dégradation des conditions sécuritaires pourrait entraîner des retards, voire la suspension temporaire de certaines activités. Des clauses de sauvegarde et un délai de grâce d'un an (pour les indicateurs intermédiaires de la part variable) ont été prévues dans le programme pour tenir compte des possibles effets des conditions sécuritaires sur l'atteinte des objectifs du programme. Des actions spécifiques seront déployées par les ministères en réponse à cette situation d'urgence dans le cadre de l'élaboration (en cours) d'une stratégie sur l'éducation en situation d'urgence et d'une collaboration plus étroite des ministères du secteur avec les « acteurs de l'urgence » (dans le cadre du cluster éducation notamment) en particulier pour mieux suivre la situation « en temps réel » des écoles dans les zones concernées.

Carte 1 : Départements déclarés en état d'urgence au Niger (novembre 2019)



Source : Agence Française de Développement, novembre 2019

⁷¹ The Armed Conflict Location and Event Data Project (ACLED), consulté le 5/8/2019.

Par ailleurs, les élections communales, législatives et présidentielles sont prévues en 2020. Elles pourraient provoquer un ralentissement voire une rupture dans le travail des services de l'Etat. Les discussions avec le gouvernement pour stabiliser certains personnels clés sur les fonctions de planification, de gestion financière et de passation de marchés, et dans les trésoreries régionales ont eu lieu dans le cadre de l'endossement du PTSEF afin d'anticiper et de limiter ce risque.

La mise en œuvre du PTSEF pourrait être ralentie par la situation socio-politique du pays :

- L'élection présidentielle fin 2020 mobilisera l'attention de la société nigérienne et de l'administration. L'attention des acteurs du système éducatif sera en partie absorbée par cet événement.
- Le délai de constitution et d'installation du gouvernement qui suivra les élections présidentielles.
- L'incertitude sur les orientations prioritaires du futur gouvernement dans le secteur de l'éducation pourrait atténuer l'impulsion donnée par le gouvernement nigérien actuel pour les réformes essentielles du système éducatif (sur la gestion des ressources humaines notamment).

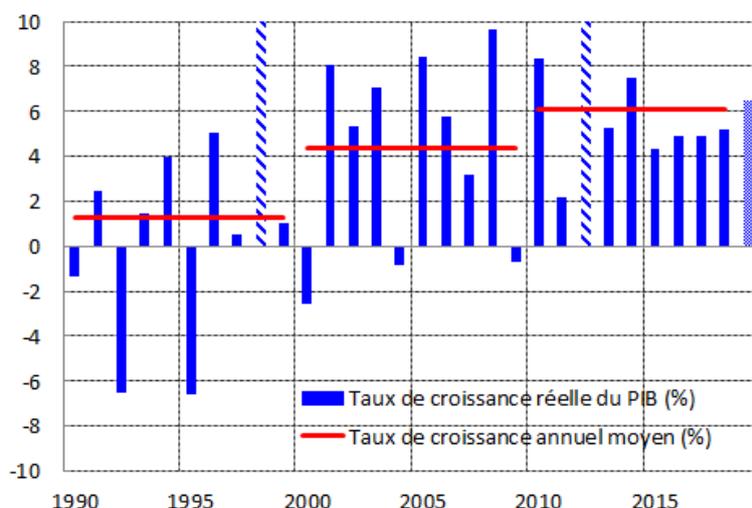
b) Risques économiques

➤ Croissance

Comme mentionné précédemment, **la croissance économique est fortement volatile** en raison de la prépondérance du secteur de l'agriculture et de l'élevage, très vulnérable aux aléas climatiques. Depuis le début des années 1990, la croissance économique du Niger a donc été marquée par des périodes de croissance puis de ralentissement compte tenu d'une économie peu diversifiée et d'une dépendance aux prix de l'uranium dont les faibles performances ont été contrebalancées par la dynamique du secteur pétrolier enclenchée depuis la décennie 2010. Malgré cela, le déficit d'infrastructures, notamment dans les secteurs de l'eau et de l'assainissement, de l'énergie et du transport, limite le potentiel de croissance du pays. L'activité informelle est fortement développée : le secteur informel représenterait 70% du PIB et occuperait 90% de la population active.

Malgré l'accentuation de la dégradation du contexte national et international en raison des aléas climatiques, de la baisse des prix des matières premières et de l'insécurité, **le taux de croissance économique devrait s'établir à 6,3% en 2019** selon le FMI, croissance essentiellement tirée par les bonnes performances du secteur de l'agriculture et le dynamisme des secteurs de la construction et des services.

Graphique 4 : Evolution de la croissance entre 1990 et 2019



➤ Exécution budgétaire et financement du déficit

Le Niger a enregistré un déficit budgétaire global (dons y compris) estimé à 4,9 % du PIB en 2018 (après 5,7 % en 2017 et 6,1 % en 2016). Toutefois les dépenses inhérentes à la sécurité et aux crises sociales et humanitaires pèsent sur le budget. Le gouvernement poursuit ses efforts en matière d'assainissement : rationalisation des dépenses et mobilisation des ressources domestiques, grâce à un vaste programme de réformes. Cependant, l'augmentation des recettes, hors dons, observée en 2018 (à 16,4% du PIB contre 14,3 % du PIB en 2017) est liée à des revenus exceptionnels (vente de licences dans le secteur des télécommunications et prime à la signature d'un contrat pétrolier).

➤ Trajectoire de la dette et solvabilité publique

Malgré un ajustement budgétaire important en 2016, la dette publique a continué à augmenter, passant de 25,6% du PIB en 2013 à 50,5% du PIB en 2018. L'encours de la dette publique externe, principalement détenue par la Banque mondiale (IDA), est passé de 22% du PIB fin 2013 à 34% du PIB fin 2018. Bien que dans la catégorie de risque de surendettement « modéré avec marge limitée », la trajectoire d'endettement actuelle du Niger peut être considérée comme relativement préoccupante.

➤ Cycle du crédit

Bien qu'en progression depuis 2007, la croissance des crédits au secteur privé demeure faible (+3% de croissance annuelle moyenne). La profondeur du secteur financier nigérien est particulièrement réduite (crédit au secteur privé à 15,7 % du PIB en 2017). Le niveau d'inflation (1,6 % à fin 2018) devrait demeurer sous la barre des 3 % en 2019, en phase avec l'objectif de stabilité des prix poursuivi par la Banque centrale au sein de l'UEMOA. Étant membre de l'UEMOA, le Niger n'a pas de politique monétaire nationale propre (compétence de la BCEAO).

➤ Stabilité du secteur bancaire

Le secteur bancaire est composé de douze banques et d'un établissement financier. La capitalisation des banques est satisfaisante au regard du ratio de solvabilité mais le niveau des prêts non performants reste élevé (à 18,8%) et sa croissance inquiétante. Malgré les fragilités du système bancaire, le risque systémique est réduit, sa contribution à l'économie étant faible.

➤ Balance courante et financement externe

Le déficit courant est structurellement élevé, à 20% du PIB en 2018, et son évolution est dépendante des exportations de pétrole et d'uranium (respectivement 4,1% et 2,3% du PIB en 2018). Le déficit courant est resté quasi-stable entre 2012 et 2017, mais s'était accru en 2015 sous l'effet de la détérioration de la balance commerciale. En 2018, l'effondrement de l'unique pont reliant le Bénin (principal port maritime) au Niger a conduit à un renchérissement du prix des importations.

Les investissements directs étrangers s'inscrivent en hausse en 2018 (5,2% du PIB) mais demeurent bien inférieurs au niveau observé au début des années 2010 (12 % du PIB en moyenne entre 2010 et 2014). Ainsi, la couverture du besoin de financement extérieur a été assurée par les bailleurs de fonds officiels (11% du PIB en 2018) via la remontée des dons (à 7,5% du PIB) et le maintien des prêts (3,5% du PIB).

➤ Solvabilité et liquidité externes

L'endettement extérieur du Niger a rapidement progressé ces dernières années (61% du PIB en 2018) permettant le financement des investissements en infrastructures. Les réserves de change sont mutualisées au niveau de l'UEMOA s'établissent à 4,3 mois d'importations de biens et services à fin 2018.

Tableau 18 - Synthèse des risques macro-économiques

NIGER : INDICATEURS DU RISQUE SOUVERAIN

	Valeur pour le pays (*)	Valeur moyenne de la classe RC	Tendance sur les 3 dernières années	Dernière donnée disponible
Niveau et composition de la dette publique				
Dette publique (en % du PIB) (**)	50,5	52,1	Neutre	2018
Dette publique détenue par les non-résidents (en % du PIB)	nd	90,1	-	-
Dette publique en devises (en % du PIB)	34,0	28,2	Neutre	2018
Taux d'intérêt effectif (en %)	2,6%	2,9%	-	2018
Analyse FM/WB DSA	Risque Modéré avec marge limitée			2018
Vulnérabilité de la capacité de paiement de l'État				
Vulnérabilité budgétaire				
Recettes publiques (% du PIB, dons inclus)	21,4	20,2	Neutre	2018
Intérêts sur la dette pub./recettes pub. (en %)	6,0	7,9	Défavorable	2018
Solde budgétaire (dons inclus, % du PIB)	-4,9	-2,0	Neutre	2018
Vulnérabilité de change				
Dette extérieure totale (privée+publique, % du PIB)	61,0	47,6	Neutre	2018
Dette extérieure totale / Exports (en %)	355,8	197,8	Favorable	2017
Réserves de change (en mois d'importations)	4,3	2,6	-	déc.-2018
ARA metric (Adequacy Reserve Assessment)	nd	nd	-	-
Inflation en fin de période (en %)	1,6	7,6	-	2018
Variation de la monnaie locale vs USD sur 12 mois (***)	-6,7%	-10,6%	-	mai-2019
Type de régime de change (de facto)	Union monétaire - Ancrage à l'Euro			2018
Facteurs structurels de risque souverain				
Revenu national par habitant (USD courants, Méthode Atlas)	360	694	-	2017
Croissance moyenne annuelle du PIB sur 5 ans (en %)	5,4	2,3	-	2017
Nombre de parution(s) au Club de Paris depuis 1995	3	3,4	-	2018

(*) La couleur traduit la position relative de l'indicateur par rapport au seuil (cf. fiche de définition des seuils) : **vert** (favorable) / **orange** (vigilance) / **rouge** (défavorable)
 (**) Dette du gouvernement central; (***) Si positif (négatif), la monnaie locale s'est appréciée (dépréciée) vis-à-vis du dollar US du pourcentage indiqué.

Les deux premières catégories de risques du tableau ci-dessus pèsent sans aucun doute sur la mobilisation des ressources domestiques pour le secteur, les budgets étant régulièrement en baisse depuis 2016 : un peu plus de 20% des dépenses publiques consacrées à l'éducation en 2016, 17,5% en 2017 et 18,2% en 2018. Pour tenter d'inverser cette tendance, un plaidoyer de haut niveau a été organisé du côté des ministères sectoriels comme des PTF et de la société civile. Dans son contexte, une attention particulière sera portée à l'évolution des allocations sectorielles au moment de l'élaboration des lois de Finances de et des lois de Finances rectificatives.

c) Risques institutionnels et juridiques

Comme l'a montré l'exécution de projets précédents, le risque principal est lié aux difficultés de coordination entre les six ministères du secteur. Ce risque est relativement contenu par l'existence de la CAMOS qui assure un pilotage au niveau de la Primature et le dispositif de suivi et de pilotage du PTSEF mis en place (voir page 91). Le dispositif de renforcement des capacités et le suivi de la stabilité des personnes clés de la chaîne de la dépense (mesure prudentielle posée en amont du démarrage du FCSE) permettront d'atténuer ce risque.

d) Risques environnementaux et sociaux

Le programme n'aura pas d'impact majeur sur l'environnement. La réglementation nationale sera suivie. Les sites de construction financés par le FCSE excluent ceux nécessitant des déplacements de population.

4.2 Analyse des risques du programme

a) Risques techniques

Au regard de la faiblesse des ministères maîtres d'ouvrage, le principal risque est que les activités prévues ne soient pas réalisées et que les résultats éducatifs soient limités. L'instruction a défini les points d'application du dialogue de politique, y compris pour définir les trajectoires de changement prioritaires. Les résultats attendus sont précisés à travers des indicateurs orientant le dialogue sur les points critiques du système. Par ailleurs, la logique incitative de la part variable et les mesures de flexibilité prévues, comme par exemple le fait que les indicateurs intermédiaires non atteints à la date prévue puissent être de nouveau examinés l'année suivante, a pour objectif

d'encourager au maximum, dans un contexte contraint, la mise en œuvre des changements permettant d'atteindre les résultats escomptés.

Le manque de fiabilité des données produites au Niger est bien connu. Il a donné lieu à l'élaboration d'un plan de transition du secteur en lieu et place d'un plan décennal. La disponibilité et la fiabilité des données est donc un risque critique pour le programme qu'il s'agisse du suivi global du cadre de résultats ou de la gestion de la part variable. Les appuis en cours (UNICEF, UE et UNESCO/Pôle de Dakar) et à venir pour la mise en œuvre du SISEF permettent de limiter ce risque. Les indicateurs finaux de résultat sur la part variable encourageront par ailleurs une amélioration de la fiabilité de la collecte, du traitement et de l'analyse des données statistiques y compris sur l'interconnexion des bases de données existantes (bases de données écoles et enseignants en particulier, ce qui suppose de pouvoir coder les données sur les enseignants pour rattacher un enseignant à une école).

b) Risques sur la coordination et le pilotage du programme

Le comité de pilotage du PTSEF et le comité technique de coordination réunissent l'ensemble des ministères impliqués dans le secteur de l'éducation et de la formation ainsi que le ministère des Finances, les PTF et les représentants de la société civile. Il peut en résulter une certaine lenteur dans la concertation, la coordination et la prise de décision. Ces instances se réunissent cependant régulièrement (une avancée importante). La signature du nouveau cadre partenarial intervenu avec l'endossement du PTSEF contribuera à dynamiser le dialogue.

Le fonctionnement en silo des directions des ministères avec un fonctionnement très hiérarchique alourdit le fonctionnement du système éducatif. La communication verticale est limitée tout comme la communication horizontale entre agents et cadres de directions techniques différentes. La circulation de l'information est par conséquent peu fluide et induit un manque d'agilité dans le traitement des dossiers complexes nécessitant la mobilisation de compétences diverses.

Le risque est que la mise en œuvre des réformes profondes en cours au Niger (décentralisation et déconcentration, gestion des ressources humaines, gestion déconcentrée de l'exécution budgétaire, réforme curriculaire et introduction des langues nationales, nouvelles stratégies sur l'orientation, etc.) soit ralentie voire incomplète et donc inopérante pour le système. Ceci fait apparaître clairement la nécessité une évolution profonde de la culture managériale. Or cette évolution est encore timide.

Pour réduire ce risque majeur pour la réussite du programme, la stratégie d'accompagnement et de renforcement des capacités visera, par catégorie d'acteurs, à engager une transformation des méthodes de travail afin de :

- Développer les chantiers collaboratifs entre directions ;
- Développer les collaborations interministérielles ;
- Développer le management de programmes et projets complexes en mode « projet » ou en mode « chantier » avec planification précise, répartition des tâches, délégations, suivi des livrables, système de validation rapide.

c) Risques spécifiques liés à la dimension équité

Les principaux risques identifiés sont les suivants :

- Risque en lien avec la demande sociale
 - Faible demande sociale pour l'école publique dans les régions concernées, préférence pour les écoles coraniques et les medersas franco-arabes.
- Risques en lien avec la programmation des constructions
 - Le manque de compétences des DREP et inspections pour superviser un programme de constructions scolaires décentralisé aux communes ;
 - Les communes sont peu expérimentées pour cibler les constructions de classes pour réduire les disparités ;

- La réticence des mairies et CGDES sur les modes de construction alternatifs : écoles en banco ou apatams améliorés ;
 - Le mauvais ciblage des constructions par rapport aux orientations du programme en faveur de l'augmentation des effectifs scolarisés (mauvaise analyse de la demande d'éducation et par conséquent inadéquation de l'offre proposée) ou difficulté à appliquer les critères du fait de la politisation du système et par conséquent inadéquation de l'offre proposée ;
 - Absence de carte scolaire.
- Risques en lien avec la réalisation des constructions
 - Les délais de réalisation des chantiers ;
 - Faiblesse de la sécurisation foncière ;
 - L'insuffisance du contrôle technique des travaux ;
 - Faiblesse des entreprises ;
 - Attaque/destruction des infrastructures.
- Risque en lien avec l'affectation des enseignants
 - La non-affectation des enseignants dans les classes qui auront été construites. Les recrutements d'enseignants ont été stoppés en 2017 et 2018. 2 500 postes ont été ouverts pour l'année scolaire 2019-2020. Le recrutement de nouveaux enseignants (postes additionnels) est rendu d'autant plus compliqué que le pays, sous programme FMI, doit maîtriser sa masse salariale, que le taux d'aléa est très fort dans l'affectation des enseignants, qu'il n'y a pas de gestion par poste budgétaire lié aux établissements et que la pression est forte en faveur de vagues importantes de titularisation des enseignants – le salaire des enseignants titulaires étant en moyenne supérieur de 50% à celui des enseignants contractuels qui constituent 80% des enseignants du primaire.
- Risque en lien avec l'évolution négative des conditions de sécurité
 - Mouvements de population dans les zones où de nouvelles salles de classes auront été construites (écoles vides ou fermées) ;
 - Impossibilité pour les entreprises de travailler sur les chantiers, difficultés pour les services concernés d'assurer la supervision du programme, entraînant des retards importants.

La stratégie de réduction des risques pourra s'appuyer sur :

- Coordination et pilotage : d'ores et déjà, le MEP a constitué un groupe de préparation de la programmation qui suivra le processus pendant la période 2020-2023, collectera l'information semestriellement sur l'avancement du programme, et mettra en œuvre l'appui des DREP au processus d'élaboration et de suivi des programmes communaux de construction ;
- Sensibilisation des collectivités territoriales et des CGDES sur les avantages des modèles alternatifs pour accroître les capacités d'accueil et résorber rapidement les classes paillotes ;
- Mise en place d'un système de reporting rapide par les bureaux d'étude sur l'avancement des travaux et difficultés constatées (tableau de suivi) ;
- Mise en place d'une batterie d'outils pour renforcer les compétences des acteurs locaux notamment guides pour les communes sur le processus de ciblage des constructions scolaires, le processus de sécurisation foncière, document types de marché de constructions scolaires avec les normes techniques, etc. et accompagnement des acteurs dans la durée pour que ces outils et leur bonne utilisation contribuent au changement de pratiques ;
- Elaboration en cours avec l'appui du Cluster Education d'une stratégie d'éducation en situation d'urgence pour maintenir la scolarisation dans les zones impactées par les conditions de sécurité
- S'agissant de l'affectation des enseignants dans les salles de classe construites, suivi de l'inscription budgétaire annuelle des nouveaux postes d'enseignants et de l'affectation des enseignants y compris s'agissant des effets de la stratégie de redéploiement des enseignants.

d) Risques liés à la dimension résultat des apprentissages

- Risques en lien avec la programmation (ciblage et priorisation) et le déploiement des formations
 - Non disponibilité des données permettant d'identifier le nombre d'enseignants à former par niveau et par commune (pour cibler les actions là où les résultats d'apprentissage sont les plus faibles) conduisant à une programmation inappropriée au regard du résultat final visé ;
 - Non disponibilité des données sur les besoins réels des enseignants (absence de diagnostic par établissement) ;
 - Faibles capacités des DREP pour programmer effectivement les formations ;
 - Faiblesse des ressources et absence d'information sur les dispositifs de formation les plus coût-efficaces ne permettant pas une budgétisation correcte de la programmation ;
 - Forte mobilité des enseignants y compris au sein des établissements, une pratique courante au Niger étant que les enseignants « suivent » leurs élèves au fur et à mesure de leur progression au primaire ;
 - Dégradation des conditions de sécurité ne permettant pas le regroupement des enseignants ;
 - Impact négatif sur le temps scolaire si les formations sont organisées en dehors des congés scolaires ;
 - Absence d'évaluation des formations au regard de l'évolution des pratiques en classe des enseignants et faiblesse de l'encadrement ;
 - Détournement des fonds ou captation des indemnités de mission.
- Risques en lien avec la mise en œuvre d'un dispositif de suivi du temps scolaire
 - Mauvaise conception du dispositif (dispositif incomplet, chronophage, trop complexe, etc.) ;
 - Non-respect du dispositif mis en place : informations non notées, données modifiées, absence d'incitations ou de contraintes etc.
 - Faible exploitation des données collectées ou absence/retard de transmission des données.
- Risques en lien avec la mise à disposition des intrants pédagogiques
 - Mauvais ciblage/priorisation au regard des objectifs d'amélioration des apprentissages ;
 - Lenteur et/ou non-conformité des passations de marchés ;
 - Absence de dispositif logistique permettant de livrer les intrants jusqu'aux écoles ;
 - Faiblesse des ressources de CGDES pour compléter le cas échéant le matériel pédagogique disponible.

La stratégie de réduction des risques pourra s'appuyer sur :

- Développement des capacités d'anticipation : programmation pluriannuelle des marchés, planification en amont des formations en présentiel pendant les congés scolaires, réalisation systématique des diagnostics (avec hiérarchisation des causes des problèmes soulevés), programmation budgétaire triennale ;
- Elaboration d'outils standardisés pour la supervision des formations, les visites de classe, etc.
- Généralisation des contrats de performance pour appuyer la mise en œuvre des mesures clés (suivi du temps scolaire notamment) ;
- Diversification des modalités de formation : en fonction des objectifs et du niveau des formations, envisager des modèles hybrides de formation mixant temps de formation en présentiel, formation à distance et autoformation (à moduler en fonction de l'objet de la formation et du public) ;
- Implication des acteurs dans la conception des dispositifs et des outils (dispositif de suivi du temps scolaire notamment) ;
- Lorsqu'envisageable privilégier le mobile banking plutôt que la remise des indemnités en numéraire.

e) Risques liés à la dimension efficacité

- Risques en lien avec l'amélioration de la gestion des enseignants

- Absence de critères d'affectation des enseignants ;
 - Inadéquation des critères d'affectation édictés (trop peu spécifiques, peu précis, inapplicables, peu clairs, etc.) ;
 - Non-respect des critères d'affectation et persistance des pratiques de nomination hors critères ;
 - Faiblesse du système d'information : pas d'interconnexion entre les bases de données enseignant et les bases de données écoles ne permettant pas de suivre l'affectation des enseignants à telle ou telle école ayant tel nombre de groupes-classe et tels effectifs ;
 - Absence de procédures de gestion des enseignants ;
 - Faiblesse de la conduite du changement (manque de concertation, faible implication, non prise en compte des intérêts propres de chaque groupe d'acteur, non compréhension des enjeux des parties prenantes en présence).
 - En lien avec le transfert de compétences aux collectivités territoriales, faiblesse des capacités des communes et des régions et utilisation de l'affectation des enseignants à des fins partisans (clientélisme) et non effectivité du transfert de compétences (décision d'affectation restant du ressort des directions régionales voire du niveau central).
- Risques en lien avec la réduction du taux d'aléa
 - Faiblesse du système d'information ;
 - Faiblesse des ressources permettant d'ouvrir de nouveaux postes d'enseignants ;
 - Coût politique des mesures de redéploiement des enseignants ;
 - Corps enseignant fortement féminisé rendant plus difficile l'affectation en zone rurale (en particulier en zone rurale isolée) ;
 - Dégradation des conditions sécuritaires et faible attractivité du métier dans des zones en situation d'insécurité (en lien avec l'insuffisance des mesures incitatives/indemnisation) ;
 - Contexte de recrutement contraint accentuant l'inertie du système éducatif en lien avec les risques pesant sur les mesures de redéploiement des enseignants.
 - Risques en lien avec les immatriculations par poste
 - Résistance des partenaires sociaux ;
 - Absence de collaboration avec le ministère des Finances ;
 - Risques en lien avec la généralisation des contrats de performance
 - Mauvais ciblage des actions des contrats de performance (absence ou faible alignement des objectifs des contrats de performance avec les orientations du PTSEF) ;
 - Application partielle des contrats de performance ;

La stratégie de réduction des risques pourra s'appuyer sur :

- Implication au plus haut niveau des ministères voire de la Primature pour faire respecter les critères et procédures d'affectation ;
- Discussion avec le ministère des Finances et accompagnement du dialogue sur la nécessité de recruter des enseignants supplémentaires ;
- Intérêt et dialogue avec le ministère des Finances sur un dispositif permettant de mieux maîtriser les effectifs et d'améliorer la dépense publique en éducation (les salaires et pécules des enseignants représentant la part la plus importante du budget alloué à l'éducation) ;
- Implication des parties prenantes (syndicats, associations de parents d'élèves, etc.) dans le mécanisme d'immatriculation des postes la gestion par poste budgétaire et le fait que le salaire soit attaché au poste et non plus à la personne ;
- Elaboration des outils (procédures, manuels etc.) liée à ces mesures, formations des acteurs et accompagnement dans la durée au changement de pratiques (notamment sur les contrats de performance) ;
- Intégration dans les contrats de performance avec les DREP et les IEP des mesures permettant de réduire le taux d'aléa et élaboration de plans régionaux pour la généralisation des contrats de performance.

f) Examen des risques techniques par grand type d'activités

Activité	Risque	Mesures correctives	Entité responsable
Ciblage des constructions en fonction des critères de priorisation du programme	Manque des capacités des communes	Appuyer la production des diagnostics régionaux et communaux	DEP et DS
	Absence de carte scolaire	Produire des guides pour les communes sur le processus de ciblage des constructions scolaires	CADD DIES
	Absence de diagnostic à l'échelle régionale et communale	Accompagner les inspecteurs pour conseiller les communes sur le ciblage des constructions scolaires en fonction des priorités	DREP
Identification des sites de construction	Importance de l'emprise foncière nécessaire à la construction au regard des normes nationales	Révision des normes	CADD DIES
	Lenteur du processus de sécurisation foncière des constructions scolaires	Anticiper le processus de sélection des sites fonciers	DEP
		Produire un guide de processus de sécurisation foncière et accompagner sa prise en main par les acteurs	
Passation des marchés	Lenteur de la passation de marchés	Appui des communes par des assistances à maîtrise d'ouvrage dans le cadre des marchés de construction et d'équipement	AMO – DREP ANFICT
	Non-respect de la réglementation	Production des documents de marché type	Les IEP peuvent jouer le rôle d'AMO des communes
		Obligation de recourir à un bureau d'étude technique pour le contrôle des travaux	DMP
		ANO des PTF FCSE sur les marchés les plus sensibles	Une assistance technique nationale est placée en appui aux DREP (profil technicien génie civile)
Formation des personnels éducatifs	Mauvaise conception et réalisation des formations	Mise en œuvre d'un Contrôle qualité sur l'ingénierie de formation, la planification des formations, la formation des formateurs, la documentation élaborée le déroulement des formations, et l'évaluation des compétences acquises	DFIC DEP et DS
Achat, transport et livraison des fournitures et intrants pédagogiques	Achats de fournitures et intrants scolaires non adaptés	Définition des fournitures scolaires prioritaires (paquet minimum pour les premiers apprentissages de la lecture et en mathématiques et les élèves de 6 ^{ème})	DFIC DCRLEN
	Manque de ressources financières		DMP
	Mauvais ciblage des intrants et de publics prioritaires		
	Retard dans l'exécution des marchés	Listes d'ouvrage et de matériels agréés	

		Elaboration de documents types : cahiers des charges types avec spécifications DAO type, budgets types	
		Intégration systématique du transport dans les marchés avec livraison jusqu'aux écoles	
		Marchés à bon de commande	
Gestion des enseignants	Retards dans le paiement des salaires Manque de motivation/dévalorisation du métier Affectation en dehors des critères et règles adoptées Paiement des enseignants : retard de paiement, journées de classes perdues lors que les enseignants	Rapprochement des centres de paiement (banques ou institutions de micro-finance) voire mobile banking lorsqu'approprié	DRH DRFM
Mobilisation des structures communautaires de gestion participative de l'école	Faibles capacités des membres des CGDES et des COGES Absence de transparence sur la désignation des membres du bureau des CGDES/COGES Expérience limitée des Fédérations communales de COGES et des Fédérations départementales des COGES Mauvaise utilisation des fonds Caractère inapproprié de l'allocation des subventions (pas de critères d'allocation précis ou spécifiques)	Elaboration et diffusion par les moyens appropriés des outils et procédures permettant progressivement aux CGDES et COGES de monter en compétences Accompagnement par les DREP et les DRES Existence d'un code de gestion des subventions Elaboration d'une formule d'allocation claire et simple tenant compte des objectifs d'équité et associant l'ensemble des acteurs	FCCGDES et FDCOGES DREP et DRES ANFICT MEP et MES (cellules responsables des CGDES et des COGES)

g) Analyse des risques au niveau des acteurs, chaîne de redevabilité et appuis techniques

Entité	Risques identifiés	Mesures de réduction des risques Chaîne de redevabilité	Renforcement de capacités / Appuis externes prévus
Gouvernement	Suite à l'élection présidentielle : Incertitude sur les nouvelles orientations pour le secteur éducation - formation	Engagements fermes pluriannuels sur les orientations du PTSE après endossement par les PTF	
Ministères sectoriels	Nombre de	Exigence de redevabilité et de	Assistance

	<p>ministères du secteur éducation => difficulté à piloter et à mettre en œuvre une stratégie</p> <p>Communication insuffisante entre directions centrales et entre directions centrales et directions régionales</p>	<p>résultat à tous les niveaux hiérarchiques du système éducatif ; système de reporting adapté ; dispositif de suivi des résultats</p> <p>Circulation horizontale de l'information</p>	<p>technique CAMOS</p> <p>Assistance technique PRGF4 pour la mise en œuvre des budgets de programmes</p> <p>PEFA, CPAR, ROSC, CFAA</p>
Directions nationales	<p>moins mobilisation des cadres nationaux sur les enjeux sectoriels et le pilotage du secteur en raison de la campagne électorale en 2020/21</p> <p>changement de cadres nationaux après la formation du nouveau gouvernement</p>	<p>Renforcer le leadership des coordonnateurs de programmes avec des processus de concertation et de partage d'information inter-directions</p>	<p>Assistance technique CAMOS</p> <p>Budget PTF pour expertise technique et pour renforcement de capacités (à détailler)</p>
Directions régionales	<p>Déficit de leadership dans le management des DREP</p> <p>Manque de capacités d'analyse pour la préparation des plans régionaux</p> <p>Insuffisant ciblage des priorités conformes au PTSE</p> <p>Insuffisance de cadres techniques spécialisés (planification, carte scolaire, statistiques, GRH)</p> <p>Manque de volonté pour redéployer enseignants pour réduire alea</p>	<p>Contrat de performance</p> <p>Respect des priorités du PTSE ; Production de DPPD aligné sur objectifs PTSE</p> <p>Respect du cadrage budgétaire</p> <p>Formation et affectation de cadres techniques (planification, statistiques, carte scolaire, gestion RH)</p> <p>Usage systématique de tableaux de bord</p> <p>Définition des postes de travail dans les DREP, DRES, DRETFP</p>	<p>Missions périodiques de la CAMOS : coaching ; appui à la préparation des DPPD</p>
ANFICT Agence nationale de financement des collectivités	<p>Lenteur d'exécution des décaissements vers les comptes séquestres des régions et</p>	<p>Réalisation des audits semestriels</p> <p>Contrôle de l'inspection des finances</p>	<p>Préconisations des auditeurs externes de l'ANFICT</p> <p>CAMOS suivi de la</p>

territoriales	communes Suivi insuffisant de l'exécution financière des subventions et des contrats d'entreprises de travaux et bureaux d'étude	Contrôle de la cour des comptes du Niger Contrôle des collectivités territoriales	mise en œuvre du FCSE
Conseils régionaux	Non prise en compte des priorités du PTSE dans les allocations budgétaires Clientélisme pour le choix des sites de construction de classes sans rapport avec critères de sélections définis par le MEP Risques techniques et fiduciaires sur la passation et l'exécution des marchés de travaux (construction et équipement)	Formation des intervenants Contrôles techniques et fiduciaires renforcés sur la passation et l'exécution des marchés de travaux (construction et équipement) Formation des agents comptables, mise à disposition d'outils	Appui AMO pour passation de marchés Appuis ministère de l'intérieur pour la décentralisation Appui ministère des finances pour la décentralisation Appui PRGF4 pour la mise en œuvre des budgets de programme dans le cadre de la décentralisation
Communes et mairies	Clientélisme – risques techniques et fiduciaires sur la passation et l'exécution des marchés de travaux (construction et équipement) Risque de rejet de la stratégie des constructions scolaires alternatives moins coûteuses Risque de ne pas allouer les financements pour les nouvelles constructions aux zones prioritaires en termes d'enfants non scolarisés	Formation des intervenants Contrôles techniques et fiduciaires renforcés sur la passation et l'exécution des marchés de travaux (construction et équipement) Plaidoyer des services déconcentrés DREP et IEP auprès des maires et conseils municipaux pour la stratégie de remplacement rapide du maximum de classes paillotes par des structures légères étanches à la pluie Mise en œuvre de la carte scolaire	Diffusion aux communes du Manuel de procédures pour la gestion des compétences transférées aux communes Appui AMO pour passation de marchés Constitution d'une commission communale pour le pilotage des infrastructures et des enseignants contractuels Appui BET pour contrôle des travaux

Inspections inspecteurs et conseillers pédagogiques	<p>Insuffisant pilotage de circonscription</p> <p>Insuffisante priorisation des activités, notamment par rapport aux objectifs du PTSE sur les premiers apprentissages</p> <p>Insuffisance d'outils de pilotage (tableaux de bords renseignés)</p> <p>Insuffisance de moyens de fonctionnement pour encadrer les établissements (manque de budget pour le transport vers les établissements)</p> <p>Insuffisant nombre de visites d'écoles</p> <p>Méthodes d'inspection inadaptées ; Rapports d'inspection non utilisables pour le pilotage</p> <p>Absence de maîtrise des TICE</p>	<p>Contrats de performance</p> <p>Renforcer les moyens de fonctionnement des inspections (numériques et transport)</p> <p>Contrôle sur le nombre de visites d'écoles effectuées</p> <p>Adaptation des méthodes et outils de travail</p> <p>Formation sur les nouvelles méthodes d'inspection formative et sur l'accompagnement d'équipes enseignantes</p> <p>Reformulation des rapports d'inspection</p> <p>Formation des inspecteurs en TICE</p>	<p>Coaching lors des Conférences périodiques d'inspecteurs</p> <p>Renforcement de l'encadrement à prévoir sur FCSE</p> <p>Appui de l'AUF APPRENDRE sur l'ingénierie de formation</p> <p>Assistance technique et expertise à mobiliser dans le cadre de LIRE</p>
Etablissements (directeurs)	Insuffisante formation des directeurs	Déployer les contrats de performance d'écoles et de collèges Déployer la formation des directeurs à l'ensemble des régions	Programme LIRE IEP
Ecoles primaires	Accès : Taux élevé de classes paillotes, Qualité : enseignants faiblement qualifiés, temps scolaire insuffisant	<p>Remplacement progressive des paillotes par des constructions étanches et plus durables</p> <p>Plan de formation continue des enseignants, encadrement pédagogique de proximité, mini CAPED</p> <p>Plan d'action de suivi/contrôle du temps scolaire déployé</p>	IEP DFIC Programme LIRE
Collèges	Abandons massifs	Programme de remise à niveau des élèves de 6 ^{ème} en	Assistance

	<p>en 6ème</p> <p>Eloignement : difficulté d'accès, manque cantine, faible qualité de enseignements, manque de manuels scolaires</p> <p>manque d'enseignants dans certaines disciplines</p>	<p>français et maths</p> <p>Extension du programme de cantines scolaires</p> <p>Formation initiale et continue et recrutement d'enseignants polyvalents</p>	<p>technique à prévoir</p> <p>Besoin d'identifier un appui pour la rénovation pédagogique et administrative</p>
Centre de formation professionnelle	<p>Formateurs insuffisamment qualifiés</p> <p>Insuffisance équipement</p> <p>Insuffisant budget de fonctionnement (matière d'œuvre)</p> <p>Curricula de formation inadaptés</p>	<p>Formations dispensées</p> <p>Équipement modernisé</p> <p>Budget de fonctionnement augmenté</p> <p>Révision des curricula de formation</p>	<p>Assistance technique</p>
CAPED	<p>Faible productivité pédagogique des regroupements</p>	<p>Orientation pour travailler sur les observations de pratiques enseignants, renforcement didactique, renforcement sur les méthodes pédagogiques</p>	<p>Outils disponibles sur observations pratiques de classe (cf. OPERA et APPRENDRE)</p>
Enseignants	<p>Absentéisme, insuffisance professionnelle, manque de maîtrise de la langue d'enseignement, méthodes pédagogiques non adaptées aux conditions d'enseignements (classes multigrades ; classes à grands effectifs)</p>	<p>Elaboration et mise en œuvre du plan de formation initiale et continue des enseignants ; adaptation des méthodes pédagogiques aux conditions d'enseignement ; diffusion systématique d'outils et fiches pédagogiques ; développer les pratiques de l'évaluation formative et de la remédiation ; action volontariste sur la maîtrise de la langue d'enseignement au cycle I sous (cycle CI-CP) et au cycle 2 (6ème et 5ème)</p>	<p>Programme APPRENDRE sur les pratiques enseignants</p> <p>Programme LIRE pour les premiers apprentissages</p>
Comités de gestion décentralisés CGDES (écoles primaires) COGES (collèges)	<p>Népotisme, mauvaise gestion des ressources des écoles</p>	<p>Mise en place du contrat de performance d'école impliquant des responsabilités pour le CGDES</p>	<p>Renforcement des outils et procédures de gestion des écoles par les CGDES</p> <p>Formation des responsables des CGDES et COGES</p>

Associations de parents d'élèves	Désintérêt pour l'enseignement primaire public, faible motivation pour la scolarisation des filles, coûts d'opportunité sur la main d'œuvre des enfants	Plaidoyer par le directeur de l'école, les enseignants, le CGDES Stratégie de renforcement des CGDES	
Elèves (vie scolaire)	Absentéisme, rivalités violences à l'école	Mise en œuvre des approches Ecole amie des enfants pour réduire les violences Instaurer un esprit collectif de responsabilité, esprit d'entraide, de non-violence et de respect Mise en œuvre des contenus du curriculum sur la citoyenneté, le vivre ensemble	
Elèves (alimentation)	Sous-alimentation chronique Eloignement de l'école Pauvreté des familles qui ne prennent pas en charge	Mise en œuvre des cantines scolaires dans les zones à insécurité alimentaire et pour les enfants éloignés de l'école	PAM

4.3 Risques fiduciaires

L'exécution d'une proportion importante du financement par les services techniques déconcentrés, les communes et les régions dont les capacités restent faibles en matière de pilotage et de gestion notamment constitue un risque important pour le programme. Cette proportion du financement est d'autant plus importante que des sommes importantes sont liées aux constructions scolaires (dont les communes pour le primaire et les régions pour le secondaire sont responsables) et aux subventions aux établissements via les CGDES et les COGES ainsi que les fédérations communales de CGDES et les fédérations départementales des COGES-ES.

Ce risque est atténué par le rôle que jouera l'ANFICT sur ces deux volets (construction et équipement d'une part, subventions aux établissements d'autre part). Dans le cadre des financements dédiés aux collectivités territoriales, ceux-ci transitent par l'ANFICT via un compte dédié aux versements effectués au titre du FCSE. Les modèles-type de convention entre les ministères sectoriels et l'ANFICT et entre l'ANFICT et les collectivités bénéficiaires ont été élaborées et validées au cours de la première année d'existence du FCSE et sont donc en place. S'agissant des subventions aux établissements, les modèles-types de convention entre les ministères sectoriels et l'ANFICT sont également en place de même que des codes de gestion des subventions aux établissements primaires et secondaires (collèges), en s'appuyant sur les outils produits dans le cadre du PAEQ et par d'autres partenaires. Contribueront également à l'atténuation de ce risque l'accompagnement des communes et des régions par les points focaux des services techniques déconcentrés, la diffusion continue du manuel de procédures du FCSE et les formations réalisées en région par la CAMOS.

En matière de contrôle de la gestion des finances publiques et de reddition des comptes, l'instauration du PDES a permis des progrès notables, avec par exemple la création de la cellule de suivi de l'action gouvernementale. Le suivi de l'exécution budgétaire bénéficie d'un système informatique relativement performant et d'un contrôle interne opérationnel. Bien que ses ressources soient encore insuffisantes pour qu'elle puisse exercer pleinement sa mission, la Cour des comptes, dont l'indépendance est garantie, assure un contrôle externe efficace et reconnu.

Comme précisé précédemment, les fonds du FCSE sont inscrits en recettes et en dépenses au budget de l'Etat au sein de lignes dédiées selon la nomenclature des budgets programmes. Les fonds ne sont pas fungibles avec ceux de l'Etat et sont sanctuarisés. Les financements sont domiciliés dans un compte pivot et alimentent neuf comptes séquestres ouverts au nom du Trésor à la BCEAO et dans des banques commerciales : un compte pour les dépenses du niveau central et un pour les dépenses exécutées par les services déconcentrés dans chacune des huit régions. Une cellule centrale de comptabilisation est implantée à la CAMOS. Elle est composée d'un comptable à temps plein et de deux spécialistes en gestion fiduciaire et fait le lien avec le comptable désigné au ministère des Finances.

En matière de contrôle, des audits internes sont réalisés par l'Inspection générale des Finances. La Cour des Comptes peut également effectuer des contrôles *a posteriori* de l'emploi des ressources du FCSE. Deux missions d'audit conseil par an ainsi que des audits externes seront réalisés par un cabinet indépendant recruté par l'Agent Partenaire pour les années 2021, 2022, 2023 et 2024 sur l'enveloppe d'appuis techniques, conformément aux préconisations du manuel de procédures du FCSE.

Dans le cadre du FCSE, les procédures de passation des marchés publics applicables sont les procédures nationales. Les PTF du FCSE délivrent des avis de non objection sur les marchés les plus sensibles (contrats de maîtrise d'ouvrage déléguée, contrats et conventions avec les EPA, etc.) ainsi que sur les marchés au-delà d'un certain seuil (voir page 101).

V. APPROCHE POUR LE RENFORCEMENT DE CAPACITÉS NÉCESSAIRE À L'ATTEINTE DES OBJECTIFS DU PROGRAMME

La stratégie d'accompagnement et l'approche pour le renforcement des capacités auront deux volets :

- Le renforcement du mécanisme FCSE via une assistance technique déjà en cours de recrutement sur les fonds du FCSE ;
- La montée en puissance progressive des acteurs centraux et locaux dont une partie sera inscrite sur le FCSE (équipements et transfert de compétences du niveau central vers le niveau déconcentré et les Fédérations de CGDES et de COGES) et l'autre sur la composante 2 (mobilisation d'appuis externes aux MEP et au MES selon des modalités définies ci-dessous).

5.1 Assistance technique du FSCE

Le FCSE bénéficie d'une assistance technique déjà en place visant à réduire les risques de contre-performance opérationnelle et fiduciaire. Elle vise également à appuyer la montée en puissance progressive des différents services centraux, déconcentrés et décentralisés pour qu'ils puissent mettre en œuvre les réformes inscrites dans le PTSEF. Lors du montage du FCSE, le dispositif d'assistance technique a été défini avec les acteurs du secteur sur la base d'une analyse des capacités institutionnelles au niveau central et régional⁷², des goulots d'étranglement et risques fiduciaires et opérationnels identifiés (PEFA et expériences passées), en fonction des appuis et projets existants et dans l'optique de ne pas surcharger les institutions. Cette analyse a été actualisée en novembre 2018 pour permettre le recrutement d'un nouveau cabinet d'expertise pour lequel l'appel d'offres est en cours⁷³.

Les fonctions appuyées sont celles concourant au renforcement des capacités de planification, de gestion financière, de gestion des finances publiques, de passation de marchés et d'appui à la décentralisation. Le pilotage de cette assistance technique est assuré par la CAMOS, puisqu'elle concerne l'appui aux circuits d'exécution de la dépense. Les experts sont directement détachés dans les services des ministères et organismes désignés. Les assistances techniques spécifiques à un ministère sont co-pilotées par le ministère concerné.

Les expertises identifiées sont les suivantes :

- Un expert international en développement institutionnel et pilotage sectoriel par un expert en charge de la coordination et du contrôle qualité (chef de mission) placé auprès de la CAMOS ;
- Un expert international en gestion financière et comptable spécialiste du logiciel de comptabilité Tompro placé auprès de la CAMOS ;
- Un expert international en suivi-évaluation placé auprès de la CAMOS ;
- Un expert international en planification sectorielle placé auprès de la CAMOS ;
- Un expert international en décentralisation placé auprès de l'ANFICT ;
- Un expert international en infrastructures placé auprès de l'ANFICT ;
- Un expert national en finances publiques placé auprès de la CAMOS ;
- Trois experts nationaux en comptabilité et gestion dépendants de la CAMOS mais intervenant auprès des 8 régions du Niger ;
- Quatre experts nationaux en passation de marchés, l'un auprès du MEP, l'un auprès du MES, l'un auprès du MEPT et le dernier appuyant le MESRI, le MRC et le MJS.

⁷² Analyse réalisée par le cabinet Institutions & Développement en novembre/décembre 2016 sur la base de missions terrain et du PEFA 2016.

⁷³ Depuis le démarrage du FCSE, l'expertise est contractualisée directement par les partenaires techniques et financiers. Le relais sera pris en 2019 par le gouvernement avec une inscription directement dans le plan d'action du secteur et un financement sur le FCSE.

5.2 Axes de renforcement des capacités des acteurs centraux et locaux

a) Objectifs de la stratégie d'accompagnement du programme en lien avec la théorie du changement

Dans le passé, la plupart des partenaires du développement du Niger ont favorisé une approche de renforcement des capacités associant micro-management et appuis techniques de haute intensité autour des objectifs de leurs interventions. Par conséquent, souvent, ils ont davantage renforcé des individus que des structures. Les agents renforcés y ont certes trouvé un bénéfice à court terme et ont parfois fait fructifier ce capital humain en trouvant d'autres opportunités en dehors du système éducatif. Finalement, les structures ont peu évolué et des frustrations ont pu émerger.

Dans le cadre de la formulation du programme, deux objectifs ont permis de structurer la théorie du changement : i) la nécessité de pouvoir engager des évolutions de court terme en lien avec la temporalité du PTSEF tout en appuyant durablement la transition du système éducatif nigérien autour de la définition des priorités et de la qualité du ciblage et ii) l'appui à la formulation de règles, procédures, outils et modalités de mise en œuvre permettant de soutenir concrètement ces évolutions.

Dans cette perspective, la stratégie d'accompagnement du programme visera, dans un temps relativement court, à :

- Appuyer les arbitrages (ciblage des régions, priorisation des activités) pour accélérer la résorption des disparités géographiques et de genre, l'amélioration de la qualité des apprentissages et de l'efficacité. Compte tenu des cibles sur quatre régions (Diffa, Tahoua, Zinder et Tillabéry), le renforcement de capacités y portera une attention spécifique ;
- Proposer des modalités de mise en œuvre réalistes, pertinentes et contextualisées par rapport à chaque entité au niveau central, déconcentré et décentralisé ;
- Identifier comment, à quel rythme et selon quelles priorités mettre en action les acteurs en fonction de leurs capacités existantes et de leur maturité ;
- Préciser les ancrages, les rattachements et les responsabilités ;
- Mutualiser les appuis (passés, présents et futurs) et diffuser les bonnes pratiques.

Afin de contribuer à la mise en œuvre de la théorie du changement, le renforcement de capacités sera structuré autour de **l'amélioration des capacités de diagnostic pour améliorer la qualité de la planification et de la programmation (DPPD, PAP PAA) et la production des normes** (et de leurs outils d'application concrète). Concrètement, ce parti pris se matérialisera dans le renforcement des capacités des acteurs des niveaux déconcentré et décentralisé à élaborer des diagnostics éducatifs locaux permettant d'analyser les dysfonctionnements, les écarts de performance et les facteurs de réussite en lien avec les enjeux d'équité, de qualité des résultats d'apprentissage et d'efficacité, et à identifier des éléments de remédiation. L'élaboration de ces diagnostics nécessitera de mobiliser des actions de renforcement de capacités dans les domaines suivants *a minima* :

- Carte scolaire ;
- Gestion et utilisation des données statistiques pour analyser et orienter l'offre éducative ;
- Décentralisation ;
- Construction et équipements des écoles (pour appuyer la maîtrise d'ouvrage de ces activités par les communes) ;
- Pilotage de la qualité par la performance ;
- Identification des vulnérabilités, élaboration de plans de contingence, prise en charge des populations fragiles ;
- Concertation et dialogue (autour notamment des outils de diagnostic participatif ou de projet d'établissement) ;
- Gestion des enseignants (recrutement, motivation, carrière).

L'objectif est que ces diagnostics éducatifs locaux appuient une analyse approfondie et contextualisée des causes des disparités, introduisent un changement de pilotage de l'éducation, améliorent la qualité des futures programmations et conduisent à un ciblage équitable pour une allocation efficiente des ressources.

b) Axes de renforcement des capacités des acteurs locaux autour de l'élaboration de diagnostics éducatifs locaux

➤ **En lien avec la réduction des disparités**

Capacités " L'acteur local est capable..."	Nature et modalités des appuis attendus
...de maîtriser, d'utiliser et d'interpréter les données statistiques pour i) analyser les facteurs économiques, sociales, familiales et environnementales à l'origine des disparités, ii) comprendre les résistances à la scolarisation iii) établir des projections, anticiper l'affectation des ressources et atténuer les déséquilibres dans leur répartition	- outils et appui pour i) réaliser la cartographie des contributions au secteur de l'éducation et de la formation (PTF, ONG internationales/nationales, ressortissants, coopérations décentralisées, sponsors privés...) ; ii) analyser les informations recueillies, lire les complémentarités, les redondances et les zones grises, faciliter les synergies, préparer une meilleure planification locale
	- diffusion de monographies, études, enquêtes RGPH/INS, enquêtes sur la vulnérabilité des ménages, etc. produites par le Dispositif National de Prévention et de Gestion de Crises Alimentaires (DNP-GCA, l'Institut National de la Statistique (INS), le Système d'Alerte Précoce et Prévention des Catastrophes (SAP), le Réseau des Chambres d'Agriculture (RECA)...
	- appui à la réalisation d'enquêtes socio-économiques et culturelles en vue i) de documenter le plaidoyer, la concertation, ii) d'affiner le diagnostic les stratégies, les outils, le suivi et la redevabilité
	- appui à la réalisation de diagnostics participatifs en s'appuyant sur leaders d'opinion, chefs coutumiers et religieux, AME, ONG locales, associations de jeunesse, enseignement privé, confessionnel ou non
	- appui à l'exploitation des données
... de collecter les besoins et attentes de la population en matière de scolarisation	<ul style="list-style-type: none"> - instauration de temps de concertation réguliers avec les parents, les enseignants, les chefs d'établissement du secondaire, des directeurs des CFM, des structures d'accueil post primaire pour décider conjointement de l'orientation des élèves (à la fin du 2ème trimestre de chaque année) - remontée et consolidation des informations au niveau communal et régional, analyse avec les STD et les Fédérations CGDES/COGES, formulation de recommandations simples et stratégies de remédiation à mettre en place - intégration du diagnostic formulé au PDC/PDR - suivi des cohortes de sortants (poursuite d'études, insertion socio professionnelle) - mise en place d'une enquête de satisfaction des familles vis-à-vis de l'école

➤ **En lien avec l'amélioration des résultats des apprentissages**

Capacités " L'acteur local est capable..."	Nature et modalités des appuis attendus
... de construire la concertation avec toutes les parties prenantes pour mesurer et analyser les dispositions prises (ou à prendre) pour améliorer le temps scolaire	- appui pour mesurer (enquêtes téléphoniques, déplacements, réunions de pré rentrée avec les parents pour s'assurer que les préparatifs de rentrée sont effectifs, que les enseignants sont en place, échanges avec les STD pour la mise à disposition des personnels et des fournitures, l'état des recrutements et des inscriptions)
	- utilisation d'applications type Rapid/Pro
	- appui à la tenue de tableaux de bords par école/collège pour le suivi de l'absentéisme (enseignants et élèves) et celui du temps scolaire effectif par école
	- enquête dans chaque commune pour analyser les mesures prises pour sécuriser les matériaux en fin d'année (paillottes) et rendre disponibles les infrastructures en amont de la rentrée dans toutes les écoles et collèges, et consolidation au niveau de la DREP ou DRES/DDES
... d'évaluer le potentiel de leadership des acteurs	- appui pour établir un diagnostic des besoins en formation des enseignant(e)s de CI, CP et CE1 et 6è
... d'analyser et d'utiliser les résultats	- identification au sein des CGDES/COGES, APE/AME,) de relais/leaders pour constituer des comités d'appui et de conseil aux collectivités territoriales
	- appui technique et matériel au corps d'encadrement pour chercher avec les élèves,

des évaluations des acquis pour programmer des activités de remédiation prioritaires et à géométrie variable	<p>les parents et les enseignants des explications sur les résultats de l'école dans la commune, et consolidation au niveau de la DREP ou DRES/DDES</p> <ul style="list-style-type: none"> - organisation de CAPED de Directeurs d'école (UP pour le secondaire) pour mesurer des écarts et disparités au sein du territoire, avec les territoires voisins - recours aux services de la DREP et de la DRES pour effectuer la capitalisation des bonnes pratiques, rechercher de solutions pour lever les obstacles
... de suivre la mise en œuvre des initiatives locales pour la qualité des apprentissages et l'amélioration des acquis scolaires	<ul style="list-style-type: none"> - rencontres régulières avec les Divisions Formation des Directions régionales (appuyées par les DFIC) et l'Inspection pédagogique, pour prendre connaissances des chantiers en cours et à venir i) innovations pédagogiques ; ii) suivi des apprentissages (pré et post tests) ; iii) avancement de la réforme curriculaire (entrée par les langues nationales) ; iv) actions menées pour son implémentation, son évaluation - journées d'information avec les CP et IEP/IPR autour des notions de projets d'école, d'articulation CM2-6ème, de pactes de progression pédagogique (orientés sur les CI, CP, CE1, 6è pour renforcer les premiers apprentissages) et de port folio de compétences (capitalisation de bonnes pratiques initiées par plusieurs coopérations) - remise de notes/bilan aux CT et CGDES produites par les encadreurs pédagogiques sur les résultats des élèves encadrés par des maîtres formés par IFADDEM - partage des études locales quand elles existent sur l'application des normes NFQE rapportées aux résultats des élèves, sur les expérimentations (en lecture, par exemple) (EGRA, NECS/PLAN...) ayant touchées les écoles du territoire
... d'établir un état des lieux de l'organisation et de la gestion pédagogiques des établissements (fonctionnement des équipes, dispositifs de co-formation, utilisation des intrants, capitalisation et mutualisation des bonnes pratiques, pactes de progression pédagogique, projet d'école...)	<ul style="list-style-type: none"> - appui à la tenue d'une réunion trimestrielle entre acteurs pour réaliser l'état des lieux et cadrer les activités programmées afin de s'assurer que l'équité est respectée - appui de l'encadrement pédagogique à la conception et à la tenue d'un tableau de bord pour le suivi des chantiers initiés par les équipes pédagogiques et les CGDES/COGES, dans les établissements de la commune, en lien avec la qualité (régularité des CAPED/UP, projet d'école/d'établissement, dispositifs de tutorat, activités périscolaires, cantines ...). Consolidation au niveau de la DREP/DRES

➤ **En lien avec l'amélioration de l'efficience**

Capacités " L'acteur local est capable..."	Nature et modalités des appuis attendus
... de maîtriser, d'utiliser et d'interpréter les données statistiques, les normes et la documentation existante localement qui lui permettra, plus tard, de programmer, arbitrer, prioriser	<ul style="list-style-type: none"> - appui à l'utilisation et à l'interprétation des données de qualité de niveau communal mises à disposition par les services techniques ; communication aux usagers et bénéficiaires du système pour alimenter le dialogue et la concertation - formations de base à l'image de GIZ/Tillabéry (carte scolaire) et de la DDC PAQUE II (vision éducative communale) - partage des expériences de recours aux services délivrés par les bases de données éducatives régionale par les cadres des DEP/DREP qui se sont inspirés de l'expérience de Dosso - diffusion d'une brochure aux CT sur les normes essentielles qui régissent le SE - diffusion de "boite à outils" simplifiée sur la Gestion axée sur les résultats (produire un diagnostic approfondi, identifier les résultats attendus, définir des stratégies opérationnelles claires)
... d'utiliser les réseaux sociaux, les groupes de partage pour collecter et diffuser des informations de manière horizontale et verticale	<ul style="list-style-type: none"> - à l'image des groupes whatsapp enseignants en place dans certaines inspections et avec certains appuis (GIZ), création de groupes de partage entre acteurs locaux (Cellule d'impulsion du PRC) - vulgarisation de l'application gratuite RapidPro développée par l'UNICEF dans les zones d'urgence pour la remontée des données : effectifs élèves et enseignants, déplacements de population, état des infrastructures/équipements - vulgarisation de Odcollect du PCDS : données transférées par cellulaire pour une enquête sur la mobilité et le déploiement des agents de l'Etat. - adaptation de cet outil pour mesurer le temps scolaire, l'absentéisme (groupe de travail ministériel IT, contrats avec un opérateur téléphonique, appui technique des spécialistes IT/communication de l'UNICEF) - appuis inscrits dans les PRAA et PAA pour l'accès à l'énergie (panneaux solaires) et à l'Internet (lignes dédiées dans les subventions aux communes, Conseils régionaux et CGDES/COGES)
... de dialoguer et de se concerter avec toutes les parties prenantes, i) en préalable de l'établissement de la carte scolaire, ii)	<ul style="list-style-type: none"> - rendre disponible les textes règlementaires (carte scolaire, rôle et fonctionnement des CGDES/COGES, affectation des enseignants...) et formation par les cadres départementaux, régionaux et nationaux formés et mobilisables

pour préparer l'affectation des enseignants contractuels, iii) pour évaluer l'action des CGDES/COGES et de leurs besoins en RC, iv) pour définir rationnellement les critères d'allocation des ressources afin d'améliorer l'efficacité, v) pour actualiser le PDC/PDR avec l'objectif d'augmenter les apports financiers au bénéfice de l'école	- appui conseil et formation dans le domaine de la concertation, du plaidoyer, de la négociation, de l'élaboration des budgets participatifs : par une expertise recrutée ad hoc et l'autoformation
	- mise à disposition de brochures informatives sur les principes de base de la CS et de la GRH et appui à leur appropriation
	-documentation en ligne disponible par le groupe de travail ministériel IT
... d'établir un état des lieux de la gestion des enseignants de la localité (adéquation postes/profils, répartition enseignant/classe/effectifs, ratio enseignant/heures d'enseignement)	- mise à disposition de normes actualisées par les services techniques
	- appui à l'élaboration de matrices sommaires d'indicateurs contextualisés et facilement mesurables (établir des lignes de base)
... de tenir compte des réalités de son territoire et du personnel enseignant à gérer pour programmer d'éventuelles pondérations salariales, incitations financières, avantages matériels divers et pour établir et mobiliser le budget	- appui à l'actualisation du volet éducation des PDC et PDR et des PIA (avec la Direction régionale du Plan)
	- appui à la réalisation d'études de cartographie des personnels enseignant
	- sensibilisation et partage d'expériences de "vision éducative communale " avec les Maires des communes de la Zone de Référence Qualité du PAQUE II DDC (Dosso, Maradi, Zinder)

c) Axes de renforcement des capacités des acteurs déconcentrés et décentralisés en lien avec la gestion et l'exécution technique

Près de 80% des financements du FCSE sont mis en œuvre par les services déconcentrés du MEP et du MES ou des acteurs locaux (communes, régions, CGDES et COGES). Dans le cadre de la mise en œuvre de la politique de décentralisation au Niger, cette proportion est également amenée à être augmentée sur les ressources du budget national. Si cette orientation majeure du Niger n'est pas remise en cause, elle nécessite cependant de renforcer les capacités des services techniques déconcentrés et des acteurs décentralisés à gérer, exécuter et rendre compte de ces financements. Le second volet du renforcement des capacités des acteurs locaux concernent donc les fonctions quotidiennes de gestion et d'exécution technique des activités.

De ce point de vue, le diagnostic des capacités à relever :

- Des difficultés à sérier, prioriser et arbitrer les activités et les ressources les plus opportunes jusqu'aux niveaux départemental voire local ;
- Un manque de synergies, de coordination et d'animation avec et entre les différentes parties prenantes du système éducatif dans les domaines stratégiques ;
- Un rôle de conseil technique auprès des acteurs de terrain (collectivités territoriales, CGDES/COGES) encore insuffisamment compris et intégré ;
- Un dispositif de suivi-évaluation, de gestion et d'analyse des données, de carte scolaire peu adapté par rapport aux objectifs du PTSEF ;
- Une faible capacité à restituer le contenu technique des activités (des collectivités territoriales, ENI, CGDES/COGES) et leur contribution aux résultats et effets attendus.

Les axes de renforcement de capacités envisagés dans le cadre du programme sont les suivants :

Tableau 19 - Actions et résultats attendus du renforcement de capacités des acteurs déconcentrés et décentralisés sur les fonctions de gestion et d'exécution technique

Déclinaison opérationnelle "capacité à...."	Acteurs concernés responsables du changement	Produits/Résultats attendus	Effets/Impacts
Planifier, programmer et budgétiser les activités en tenant compte des priorités issues des diagnostics locaux	DREP, DES, CT, IEP, DDES, ENI	- documents de programmation resserrés autour des priorités identifiées - résultats attendus clairement identifiés	- PAA et inscrits en Loi de finances - PRAA disponibles et diffusés - Concentration des ressources pour obtenir des effets maximisés
Assurer la maîtrise d'ouvrage communale pour la construction et l'équipement des écoles/collèges	CT, ANFICT, COGES/COGES	- exécution dans les normes et les délais des conventions (ANFICT) - RC de la maîtrise d'ouvrage communale et régionale - amélioration de l'accès, de la rétention et de l'équité	- les capacités d'accueil augmentent - le nombre de nouveaux inscrits au primaire augmente
Elaborer la carte scolaire et appuyer l'utilisation des données statistiques Assurer le recrutement et la gestion des enseignants contractuels (primaire et secondaire)	CT, DREP/DRES, IEP, DDES CGDES/COGES	- établissement et gestion de la carte scolaire communale et régionale, partie intégrante des PDC et PDR, en lien avec les cadrages des Directions régionales - allocation rationnelle des enseignants (programmation des besoins, éléments de projection des postes à pourvoir) - amélioration des compétences du niveau local en GRH - amélioration de l'accès, de la rétention et de l'équité	- à la rentrée 2022, 100% des classes des communes ciblées disposent d'un enseignant formé prêt à délivrer son enseignement, géré par la CT
Entretenir un dialogue de gestion de la qualité des apprentissages avec les Services techniques déconcentrés	IEP, COGES/COGES	- projets d'école et contrats de performance inscrits i) dans le fonctionnement normal des établissements ; ii) dans les PDC et PDR	- 100% des subventions aux établissements scolaires sont attribuées au financement des projets d'école
Impulser et superviser les stratégies et actions à mettre prioritairement en œuvre en lien avec le diagnostic régional	COPIL régional du PTSEF, CT, Directions régionales, Conseils	- élaboration d'un diagnostic régional intégrant les spécificités des réalités éducatives locales	- les documents de programmation et de planification sectorielle sont produits et validés dans les délais par les acteurs régionaux

	régionaux et représentants de l'AMN	<ul style="list-style-type: none"> - élaboration et respect d'un chronogramme de mise en œuvre des activités programmées - fonctions stratégiques facilitées en lien avec la mise en place de la carte scolaire actualisée - dialogue/concertation de gestion avec le niveau central et les CT pour une allocation rationnelle des enseignants et la répartition des ressources - participation à la conception et à l'exécution du plan régional de RC 	
Exécuter les activités programmées dans le PAA	CT, IEP, DDES, DREP/DDES, CGDES/COGES	<ul style="list-style-type: none"> - exécution de la programmation validée dans le respect des procédures et du calendrier - disposer de chronogrammes appuyant l'exécution et le suivi des activités - équipe managée, tâches réparties et déléguées, rôles et responsabilités connus au regard des mandats - identification des bonnes pratiques 	- 100% du PAA est exécuté
Assurer le rapportage des activités	DREP/DRES, IEP/DDES, CT, CGDES/COGES, URS	<ul style="list-style-type: none"> - rapports financiers et audits validés ; outils et procédures produits, promus et appropriés par les acteurs de mise en œuvre - rapports SE et technique de qualité produits par les bénéficiaires des appuis 	<ul style="list-style-type: none"> - niveau d'exécution technique et financier des ressources allouées au CT et aux bénéficiaires de subventions - disponibilité et diffusion du bilan annuel des PRAA remontés à temps aux ministères de tutelle et à la CAMOS
Suivre les performances et les résultats obtenus au niveau local et régional en lien avec les indicateurs du PTSEF	URSE, DR, CR, maires, Fédérations communales des CGDES, Fédérations départementales et communales des COGES, DR de l'ANFICT	<ul style="list-style-type: none"> - annuaires statistiques et bases de données régionales - rapports de suivi de la mise en œuvre des conventions signées avec l'ANFICT et des contrats de gestion déléguée validés et partagés (transfert et utilisation des ressources vers les CT en appui au fonctionnement des établissements) - bilans de la mise en œuvre des contrats de performance 	<ul style="list-style-type: none"> - les rapports d'exécution technique régionale des activités financées par le FCSE sont illustrés d'indicateurs clairs et fiables qui renseignent sur l'atteinte des objectifs - niveau d'atteinte, par région, des indicateurs du cadre de résultats du PTSEF

d) Axes de renforcement des capacités des acteurs centraux

Le renforcement des capacités des acteurs centraux sera articulé autour :

- De leur capacité à appuyer les services déconcentrés et les CGDES/COGES dans la production de diagnostics éducatifs locaux ;
- De leur capacité à suivre les progrès et en identifier les facteurs au regard des objectifs du PTSEF et de la part variable du financement du PME.

Pour la plupart des activités transversales de renforcement de capacités (management, pilotage, communication, dialogue politique, redevabilité...), il reviendra aux Secrétaires généraux du MEP et du MES et aux responsables de programmes, d'identifier une structure⁷⁴ responsable de l'opérationnalisation, de l'exécution, du suivi et de l'évaluation du plan de renforcement des capacités (son ancrage institutionnel devra être clair, de haut niveau, et partagé largement avec l'ensemble des acteurs du secteur).

La création d'une structure *ad hoc* peut présenter l'inconvénient non négligeable de créer un énième groupe de travail ou instance de dialogue, dans un secteur déjà marqué par une forme d'éclatement et de cloisonnement. Elle présente cependant plusieurs avantages :

- Le premier est de veiller à la coordination des différentes actions de renforcement de capacités. Sans cette coordination, il est à craindre que ces actions finissent par conduire à des appuis isolés, sans lien les uns avec les autres et sans lien avec les enjeux du système éducatif .
- Le deuxième est de permettre chaque année la production d'un plan de renforcement de capacités articulé et priorisé à intégrer dans la planification annuelle le cas échéant.
- Le troisième est de structurer et de nourrir le dialogue sur le type d'actions proposées, leur nature, leur coût et les effets attendus en sortant d'une logique demande/réponse sur des activités éparées émanant des différents services des ministères.

Les missions de cette structure (de type cellule), rassemblées dans un cahier des charges validé par le Comité de pilotage du PTSEF, viseraient à :

- Réaliser une cartographie des appuis en cours ou à venir par ministères (MEP et MES), directions centrales et/ou directions régionales (notamment pour connaître ce qui est en place dans les régions de Diffa, Tahoua, Tillabéry et Zinder), collectivités locales, CGDES/COGES afin de bien s'assurer de la complémentarité des appuis envisagés et de démontrer leur valeur ajoutée ;
- Consolider et faire valider chaque année par les Secrétaires généraux du MEP et du MES le plan de renforcement de capacités priorisé incluant un plan d'action et la définition de ses modalités d'exécution ;
- Proposer un dispositif léger de suivi des effets obtenus (ou non) ;
- En amont des exercices de programmation/planification (DPPD, PAP, PAA), affiner, avec les responsables de programme et la CAMOS les conditions de sa réalisation : budgets, périodes de mise en œuvre, prestataires potentiels, cadres et assistants techniques disponibles, etc. ;
- Partager largement dans les services, y compris régionaux, le contenu du plan de renforcement de capacités et recueillir des commentaires susceptibles d'améliorer son exécution (préalables, atouts, contraintes, mesures d'accompagnement...) et appuyer le recensement et la diffusion des bonnes pratiques validées par les directions techniques du MEP et du MES, y compris en région ;

⁷⁴ Animée par les deux SGA, elle pourrait s'articuler autour d'un cadre de l'Inspection générale, du Coordonnateur adjoint de la CAMOS, d'un représentant des PTF, d'un cadre DRH, un cadre DEP, un cadre passation de marché, un cadre DPI, appuyés par un appelé du Service civique informaticien/webmaster/spécialisé dans les technologies de l'information et de la communication, un assistant technique national à recruter à plein temps pour au moins trois ans (budgétisé 18 000 EUR par an), rattaché au Secrétariat général adjoint dans chaque ministère et un assistant technique international perlé spécialiste de la conduite du changement.

- Appuyer la constitution des groupes cibles pour les formations ou les dotations en opérant des regroupements de bénéficiaires, y compris de niveau déconcentré ;
- S'assurer de la description des conditions de réalisation (spécifications techniques, TDR, DAO, cahier des charges, engagements des bénéficiaires, nature des contractualisations...) ;
- Suivre et évaluer la mise en œuvre du plan de renforcement des capacités, mesurer ses effets sur les pratiques et sur les performances du système à tous les niveaux et organiser le reporting aux différentes parties prenantes à l'occasion des réunions du COPIL du PTSEF, des revues sectorielles et des réunions du GPLE ;
- Bâtir sur le long terme des partenariats opérationnels permettant de mettre en œuvre le renforcement de capacités, par exemple avec l'ANFICT, le Centre de Formation en Gestion des Collectivités territoriales (CFGCT/ENA), l'Ecole normale supérieure, les entreprises privées (start up) ou encore le ministère de la Santé (en lien par exemple avec les outils TIC développés par ce ministère).

Tableau 20 – Domaines et actions prioritaires de renforcement des capacités au niveau central

Déclinaison opérationnelle "capacité à...."	Acteurs concernés responsables du changement	Produits/Résultats attendus	Effets/Impacts
Planifier, programmer et budgétiser les activités en tenant compte des priorités issues des diagnostics locaux	Responsables des programmes du MEP et du MES, DEP, DRFM	- documents de programmation resserrés autour des priorités identifiées	- PAA et inscrits en Loi de finances
Rendre effectif le transfert des compétences et des ressources	SG, DSTCR	<ul style="list-style-type: none"> - mandats et rôles clarifiés - barèmes d'affectation des ressources connus - contrats de performance validés avec les STD - modes opératoires et procédures connus et partagés - disponibilité des rapports annuels de l'ANFICT 	- le taux d'exécution annuel des conventions signées avec l'ANFICT atteint 90%
Animer le dialogue avec les régions	Ministres, SG	<ul style="list-style-type: none"> - mise en discussion des priorités identifiées - échanges sur les problématiques contextualisées - mise en place des barèmes d'affectation des ressources aux régions - appropriation par les régions des orientations de la politique éducative nationale 	- un cadre de dialogue structuré est mis en place avec les régions en s'appuyant sur les instances régionales du PTSEF
Coordonner l'exécution des activités programmées dans le PAA	SG, DEP, Responsables de programme	<ul style="list-style-type: none"> - exécution de la programmation validée dans le respect des procédures et du calendrier - disposer de chronogrammes appuyant l'exécution et le suivi des activités - équipe managée, tâches réparties et déléguées, rôles et responsabilités connus au regard des mandats - identification des bonnes pratiques 	- 100% du PAA est exécuté

<p>Suivre et évaluer les performances et les effets/impacts des stratégies en lien avec les indicateurs du PTSEF</p>	<p>DEP, DS, DESC</p>	<ul style="list-style-type: none"> - renseignement annuel des indicateurs des DPPD - renseignement annuel des indicateurs du cadre de résultats du PTSEF - partage des résultats, des analyses et synthèses aux acteurs, et mise en discussion de leurs recommandations - identification des bonnes pratiques 	<ul style="list-style-type: none"> - le cadre de résultats du PTSEF est renseigné - une culture de la performance et de la gestion axée sur les résultats est mise en place - le suivi des performances et des effets des stratégies contribue à l'élaboration du prochain PSE
---	----------------------	---	---

Le plan de renforcement de capacités sera produit et validé au démarrage du programme. Il veillera à articuler différentes modalités d'appuis techniques ne se limitant pas à la mobilisation d'assistance technique résidentielle, qu'elle soit nationale ou internationale. Il pourra être possible d'envisager des modalités telles que des missions d'étude sur le terrain (pour s'appuyer sur les expériences d'autres pays de la sous-région), organisations de séminaires autour d'une revue de la littérature scientifique permettant de mettre en débat les problématiques identifiées et de formuler des recommandations opérationnelles, expertise de courte sur des sujets pointus, solutions techniques pour la mise en place d'outils, etc.

ANNEXES

ANNEXE 2 – Fiche récapitulative des indicateurs de la part variable du programme

1. Domaine de l'équité

Intitulé de l'indicateur final	<p>Valeur cible : En 2023, le taux annuel moyen d'accroissement (TAMA) des effectifs d'élèves scolarisés dans les régions de Tahoua et Zinder est de +3% et de +1% dans les régions de Diffa et Tillabéry sur la période 2020/2021-2022/2023.</p> <p>N.B. : Les 4 régions les moins scolarisées du pays : Diffa, Tahoua, Tillabéry et Zinder. Pour les 4 autres régions, il est prévu d'accroître de +1% au moins le TAMA des effectifs scolarisés, sur la même période, ce qui correspond en moyenne au taux actuellement constaté pour ces quatre régions.</p> <p>Valeur de référence : Le TAMA des effectifs scolarisés de 2016/2017 à 2018/2019 est de + 0,41% pour Tahoua, de -0,54% pour Zinder, +1,52% pour Diffa et de -1,12% pour Tillabéry. Ce TAMA, pour les 4 autres régions, est de +0,58% sur la période considérée.</p> <p>N.B. : Les données pour l'année 2018-19 sont en cours d'expertise par UNICEF et devraient être disponibles d'ici la fin du mois de janvier 2020.</p>
Catégorie de l'indicateur	Indicateur de résultat de la part variable pour la dimension <i>Equité</i>
Définition de l'indicateur	Le TAMA des effectifs d'élèves scolarisés permet de calculer l'évolution des effectifs scolarisés d'une période à une autre (d'une année à l'autre, d'un mois à l'autre, ...). Ce taux d'accroissement est donné en pourcentage, qu'il soit positif ou négatif.
Clause spécifique	<p>Clause de sauvegarde :</p> <p>Les communes dans lesquelles au moins un tiers des écoles est fermé sont sorties du calcul de l'indicateur final de résultat.</p>
Méthode (ou formule) de calcul de l'indicateur	<p>Méthode de calcul : calcul du TAMA des effectifs scolarisés :</p> $\text{TAMA} = \left[\sqrt{\frac{n}{\text{Valeur d'arrivée}}} - 1 \right] \times 100$ <p style="text-align: center;">Valeur de départ</p> <p>N.B. : un TAMA peut être positif ou négatif</p>
Données nécessaires au calcul de l'indicateur	Les données qui entrent dans le calcul du TAMA (tant au niveau national que régional) sont disponibles dans l'annuaire des statistiques scolaires, produit chaque année par la DS du MEP. Cet indicateur présente l'avantage d'être très facile à calculer.
Fréquence de collecte (périodicité)	Annuelle
Baseline	<ul style="list-style-type: none"> ▪ TAMA calculé sur les périodes de 2016-17 à 2017-18 et de 2017-18 à 2018-19 ▪ Données utilisées pour le calcul de l'indicateur final : effectifs 2020-21, effectifs 2021-22 et effectifs 2022-23
Cibles (pour le suivi du programme et pour l'indicateur final de résultat)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cible finale mesurée en 2023 (année scolaire 2022-2023) : effectifs en hausse d'environ 3% par rapport à ceux de l'année scolaire 2020-21 pour Tahoua et Zinder et en hausse de 1% pour Diffa et Tillabéry.
Calendrier de validation et de décaissement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Données disponibles : 31 juillet 2023 ▪ Analyse externe commanditée par l'AP : entre août et septembre 2023 ▪ Endossement par le GPLE : septembre 2023 ▪ Inscription en loi des finances 2024 : novembre 2023 ▪ Versement : décembre 2023
Responsable de la production de l'indicateur	<p>La Direction de la Statistique (DS) du MEP est la structure responsable de la chaîne de production de l'annuaire des statistiques du MEP.</p> <p>Il faut cependant noter que la production des données statistiques est l'œuvre d'un réseau d'acteurs et s'opère en plusieurs étapes successives :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Septembre (de l'année scolaire n-1) : Actualisation du questionnaire du recensement annuel scolaire (la fiche d'enquête scolaire) par la DS ; - Octobre : Impression des questionnaires et placement dans les écoles par la DS en lien avec la DEP ; - Octobre : Formation des statisticiens des DREP et des IEP au remplissage et contrôle de cohérence du questionnaire par la DS ; - Octobre/novembre : Formation des inspecteurs et conseillers pédagogiques (CP) au remplissage de la fiche par la DS ;

	<ul style="list-style-type: none"> - Novembre : Formation des directeurs d'école au remplissage de la fiche par les CP et mise à disposition des fiches d'enquête aux Directeurs par les IEP en lien avec les CP ; - Décembre : remplissage des fiches par les directeurs d'écoles par les CP ; - Janvier : Centralisation des fiches au niveau du Secteur Pédagogique et contrôle, par le CP, du remplissage effectué par les Directeurs d'école ; - Février : Centralisation des fiches au niveau de l'Inspection (IEP) et contrôle, par l'inspecteur, le statisticien, des fiches remplies par les directeurs et contrôlées par les CP ; - Mars/avril : Centralisation des fiches au niveau de la DREP, contrôle et saisie des fiches remplies et actualisation de la base de données régionale et production de l'annuaire régional ; - Mai/juin/juillet : Consolidation des bases régionales, correction des incohérences sur la base d'un échantillon de fiches saisies, génération de l'annuaire national et des annuaires régionaux par la DS ; - Août : Production du « repère » quantitatif et du dépliant par la DS ; - Septembre : Edition et diffusion de l'annuaire national par le Ministère.
Source(s) de vérification	<p>Annuaire des statistiques du MEP</p> <p>Contrôle qualité externe (audit) des données produites pour l'examen de l'indicateur final</p>
Montant de la part variable associée à l'atteinte de la cible	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valeur cible finale (année 2023) : 3 826 350 EUR.
Notations pour l'indicateur final	<ul style="list-style-type: none"> - Cible atteinte ou dépassée : 100% du montant prévu décaissés - Taux d'accroissement annuel des effectifs compris entre +0,7% et +0,99 pour Diffa et Tillabéry et entre + 2,1% et + 2,99% pour Tahoua et Zinder : 80% du montant prévu décaissés (soit 3 061 080 EUR) - Taux d'accroissement annuel des effectifs compris entre + 0,5% et +0,69% pour Diffa et Tillabéry et entre + 1,5% et + 2% pour Tahoua et Zinder : 50% du montant prévu décaissés (soit 1 913 175 EUR) - Taux d'accroissement annuel des effectifs inférieur à +0,5% pour Diffa et Tillabéry et inférieur à +1,5% pour Tahoua et Zinder : 0% du montant prévu décaissé (soit 0 EUR)
Eléments de dialogue	<p>Dialogue stratégique :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comment bâtir des mécanismes de conception et de gestion d'un programme pluriannuel d'investissement dans un cadre de décentralisation ? ✓ la priorisation géographique (entre régions et au sein des régions) du programme d'investissement, au cycle de base 1 comme au cycle de base 2, et la fonctionnalité des nouvelles salles de classe nécessitant de prioriser l'affectation des enseignants. ✓ l'appui à la mise en place d'une <i>stratégie</i> d'accroissement des effectifs reposant sur une analyse fine de la dynamique offre/demande d'éducation en lien notamment avec l'objectif de résorber le nombre d'enfants hors de l'école en s'appuyant sur des acteurs locaux formés. <p>Dialogue technique :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Quelle rationalisation pour les ressources existantes, sans affecter la qualité de l'éducation : l'action sur le ratio « élèves/maitre », la meilleure utilisation des locaux ? ✓ Le pilotage fin des ressources à venir à travers des normes réalistes et équitables. ✓ L'adaptation des modes de construction en fonction du contexte ✓ La construction de la résilience du système à l'égard des situations d'urgence tout en s'appuyant sur les acteurs en place pour assurer la continuité du système dans les zones touchées. ✓ Quels leviers pour stimuler la demande d'éducation ? ✓ quels leviers d'action pour limiter l'impact des disparités socio-économiques sur la scolarisation ? ✓ Une attention particulière sera également portée à la réduction des classes paillottes dans les régions dans lesquelles leur prévalence dépasse les 50% du stock de classes existantes afin que l'objectif de scolarisation de ne mette pas en doute la qualité des apprentissages. ✓ Quel traitement pour les enfants hors de l'école ? ✓ L'implication des acteurs de la gouvernance locale de l'école dans l'amélioration de la scolarisation
Risques potentiels liés à l'atteinte de l'indicateur final	<p>Indicateur simple à calculer (en effectuant le calcul sous Excel). De même, les données nécessaires à son calcul sont régulièrement disponibles, puisque collectées dans le cadre de la production annuelle de l'annuaire des statistiques du MEP.</p> <p>Cependant, des risques subsistent : i) les différents contrôles du remplissage des fiches du recensement scolaire et la saisie des données ne sont pas toujours effectués avec la rigueur requise ; ii) le nombre d'acteurs importants impliqués dans la collecte, la saisie et l'enregistrement des données ; iii) les faibles capacités de ces acteurs qui ne maîtrisent pas toujours les tenants et aboutissants de ce travail iv) les retards souvent importants dans la production de l'annuaire ; en effet si son édition intervient</p>

nettement au-delà du 30 septembre, alors la constatation de l'atteinte de l'indicateur se fera beaucoup plus tard, ce qui risque de peser sur le décaissement, si performance il y a.

2. Domaine des résultats d'apprentissage

Intitulé de l'indicateur final	Valeur cible : En 2023, 50% des élèves de CP atteignent a minima le niveau 2 en langue sur l'échelle de compétences du PASEC. N.B. : l'échelle de compétences de l'évaluation PASEC compte 4 niveaux. Les élèves qui se situent <i>en-dessous du niveau 2</i> sont en situation de décrochage scolaire puisqu'à l'issue de deux années de scolarisation ils ne comprennent pas les consignes qui leur sont données à l'oral.
Catégorie de l'indicateur	Indicateur final de résultat de la part variable de la dimension <i>Qualité</i>
Définition de l'indicateur	Pourcentage des élèves du CP ayant atteint <i>a minima</i> le niveau 2 en langue sur l'échelle de compétences du PASEC N.B. : Seuil suffisant (ou seuil de maîtrise ou seuil de réussite ou seuil de performance ou encore note/score de césure) : c'est le pourcentage de réussite exigé au test duquel l'enseignant juge que l'élève maîtrise les apprentissages. Il s'agit du critère quantitatif exprimé en nombre (exemple : 4 items sur 5) ou en pourcentage (exemple 80%) des items auxquels on a répondu correctement, parmi un ensemble de tâches, de problèmes, ou de questions, relatif à un objectif ou à un domaine déterminé. Les critères « seuil de réussite » permettent de mesurer les progrès des élèves sur l'année, en vue de prendre des décisions pédagogiques et administratives éclairées.
Clause spécifique	Clause de flexibilité : Dans les résultats de l'évaluation PASEC 2019, si le pourcentage d'élèves de CP se situant a minima au niveau 2 sur l'échelle de compétences du PASEC diffère de plus de 10 points de pourcentage par rapport à la proportion d'élèves dans cette situation en 2014, une nouvelle cible sera fixée par le gouvernement du Niger en accord avec le GPLE.
Méthode (ou formule) de calcul de l'indicateur	Pourcentage des élèves de la 2 ^{ème} année de la scolarité primaire (CP) ayant atteint au moins le niveau 2 de l'échelle de compétences PASEC en langue (élèves maîtrisant un ensemble de compétences de base défini ⁷⁵).
Données nécessaires au calcul de l'indicateur	L'enjeu se situe sur : i) la maîtrise/appropriation de la méthodologie PASEC par la DESCP, ii) et la disponibilité à temps des ressources indispensables à la collecte des données.
Fréquence de collecte (périodicité)	Tous les 5 ans dans le cas où l'évaluation est conduite par le PASEC ; mais la fréquence peut être de 2 à 3 ans dans le cas où l'évaluation est conduite par la DESCP sur la base de la méthodologie PASEC. Cette dernière option est retenue.
Baseline	Année 2014 : 30,4% (évaluation PASEC 2014). N.B. : Mesure de flexibilité : revue de la cible à effectuer en 2020 sur la base des résultats du PASEC 2019
Cible pour l'indicateur final de résultat	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cible finale / Année 2023 (2021-2022) : 50% des élèves de CP atteignent <i>a minima</i> le niveau 2 sur l'échelle de compétences du PASEC ▪ Evaluation des acquis scolaires, réalisée par la DESCP conformément à la méthodologie PASEC + Rapport technique de l'évaluation.
Calendrier de validation et de décaissement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Données disponibles : septembre 2022 et rapport de l'évaluation en janvier 2023 ▪ Analyse externe commanditée par l'AFD : de septembre 2022 à juin 2023 ▪ Présentation au GPLE : septembre 2023 ▪ Inscription en loi des finances 2024 : novembre 2023 ▪ Versement : décembre 2023
Responsable de la production de l'indicateur	La DESCP du MEP
Source(s) de vérification	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rapport de l'évaluation test des acquis scolaires selon la méthodologie PASEC + rapport technique de l'évaluation test (mise à l'essai) ;

⁷⁵ Pour le niveau 2 de l'échelle PASEC, l'ensemble de compétences de base défini correspond aux élèves qui développent les premiers liens entre le langage oral et écrit et sont capables de réaliser des tâches basiques de déchiffrement, de reconnaissance et d'identification graphophonologique (lettres, syllabes, graphèmes et phonèmes).

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rapport de l'évaluation des acquis scolaires selon la méthodologie PASEC + rapport technique de l'évaluation ; ▪ Contrôle qualité externe (audit) des données produites pour l'examen de l'indicateur de résultat mobilisé dans le cadre de la composante 2
Montant de la part variable associé à l'atteinte de la cible	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cible finale (année 2023) : 3 826 350 EUR.
Notations pour l'indicateur final	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 100% du financement alloué à l'indicateur si la cible est atteinte ; ▪ 85% du financement alloué si le résultat atteint est compris entre 80 et 99% de la cible ; ▪ 0% du financement alloué si le résultat atteint est inférieur à 80% de la cible.
Eléments de dialogue	<p>Dialogue stratégique :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ concentration des ressources pour assurer des conditions favorables d'enseignement-apprentissage au niveau des premières années d'apprentissages : enseignants formés, manuels, classes en dur, encadrement de ces niveaux ✓ stabilisation des enseignants sur les niveaux des apprentissages fondamentaux ✓ Comment assurer des efforts continus dans ce sens car le niveau des élèves évolue lentement avec le temps ? Cette orientation sur les premiers niveaux du primaire doit s'accompagner de mesures importantes visant à identifier et stabiliser les enseignants des premiers niveaux durant le PTSEF. <p>Dialogue technique de suivi des stratégies de mise en œuvre :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ renforcement des capacités pour un pilotage pédagogique de proximité orienté vers l'amélioration des acquis fondamentaux des élèves ✓ recentrage du programme d'enseignement sur les apprentissages fondamentaux (qui conditionnent la suite des acquisitions : langue/lecture, écriture et calcul) création et distribution d'outils orientés dans ce sens ✓ ciblage des enseignants enseignant dans les classes de CI, CP et CE1, en matière de formation et d'encadrement et de suivi pédagogiques par les directeurs d'école, les conseillers pédagogiques et les inspecteurs ; ✓ Quels modèles de médiation et de réduction de l'échec scolaire ? ✓ Quel suivi et mécanisme d'alerte sur le temps ? ✓ Évolution de l'évaluation des apprentissages pour s'axer sur la mesure des compétences fondamentales des élèves ?
Risques potentiels liés à l'atteinte de l'indicateur	Le prochain indicateur, utile au pilotage du programme, ne sera disponible qu'en 2024, s'il faut attendre la prochaine évaluation du PASEC. Par conséquent, les données doivent être produites par la DESCP qui doit maîtriser la méthodologie de l'évaluation PASEC.

3. Domaine de l'efficience

Intitulé de l'Indicateur	Valeur cible : En 2023, le taux d'exécution des budgets de fonctionnement sur le FCSE (hors salaires et péculés) pour les services déconcentrés du MEP et du MES 95% sur la période 2021-2023.
	Valeur de référence : la conception du FCSE ne permet pas actuellement d'isoler cette donnée dans le budget. Cette donnée sera cependant collectée à partir de 2021.
Catégorie de l'indicateur	Indicateur de résultat de la part variable de la dimension <i>Efficience</i> – 2 ^{ème} indicateur de résultat de la dimension <i>Efficience</i>
Définition de l'indicateur	L'indicateur mesure le pourcentage des dépenses de fonctionnement exécutées sur les ressources du FCSE par les services techniques déconcentrés du MEP et du MES sur la période 2021-2022 par rapport au budget prévu c'est-à-dire validé dans les plans d'actions annuels du MEP et du MES et inscrit au titre 3 des dépenses selon la nomenclature budgétaire du Niger. <u>Autrement dit c'est :</u> le rapport entre les dépenses payées et le budget prévu et inscrit dans la planification.
Méthode (ou formule) de calcul de l'indicateur	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formule de calcul sur base « décaissements » : $\frac{\text{Dépenses de fonctionnement exécutées par les STD du MEP et du MES et sur les subventions sur le FCSE}}{\text{Budget de fonctionnement alloué aux STD du MEP et du MES sur le FCSE}} \times 100$

Données nécessaires au calcul de l'indicateur	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les données nécessaires au calcul de l'indicateur sont : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Montants des ressources du FCSE allouées aux STD du MEP et du MES au titre du fonctionnement, pour l'exercice budgétaire considéré ; ✓ Montants des ressources du FCSE allouées aux STD du MEP et du MES au titre du fonctionnement effectivement décaissés ;
Fréquence de collecte (périodicité)	Annuelle
Baseline	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La conception du FCSE ne permet pas actuellement d'isoler cette donnée dans le budget. Cette donnée sera cependant collectée à partir de 2021.
Cibles	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Année 2023 : 95% (sur les années 2021 et 2023)
Calendrier de validation et de décaissement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Février de chaque année pour l'année N-1 et en août 2023 s'agissant du premier semestre 2023 ▪ Pour mesurer l'indicateur final, il ne sera considéré que les 6 premiers mois d'exécution de l'année 2023. Le rapport semestriel sera disponible au 31 août 2023 au plus tard. Pour cette dernière année, seule la moitié des dépenses à exécuter sur l'année 2023 sera considérée. ▪ Analyse par l'AFD : septembre 2023 ▪ Présentation au GPLE : septembre 2023 ▪ Inscription en loi des finances 2024 : novembre 2023 ▪ Versement : décembre 2023
Responsable de la production de l'indicateur	Cellule centrale de comptabilisation de la CAMOS
Source(s) de vérification	Rapports annuels d'exécution des ressources FCSE et du secteur validés par la CAMOS
Montant de la part variable associé à l'atteinte de la cible	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valeur cible (sur la période) : 1 971 150 EUR.
Notations des cibles	<ul style="list-style-type: none"> - Cible atteinte ou dépassée : 100% du montant prévu décaissés - Résultat atteint compris entre 70% et 99% de la cible (soit un taux d'exécution supérieur ou égal à 66,5% mais inférieur à 95%) : 80% du montant prévu décaissés (soit 1 576 920 EUR) - Résultat inférieur à 70% de la cible visée (soit un taux d'exécution inférieur à 66,5%) : 0% du montant prévu décaissé (soit 0 EUR)
Eléments de dialogue	<p>Dialogue stratégique :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mise en place d'un dialogue de gestion structuré autour de mécanismes de communication et de redevabilité entre les acteurs des niveaux central, déconcentré et décentralisé afin de rendre effectifs les processus de déconcentration et de décentralisation avec une répartition des rôles clairs et des outils stabilisés ; ✓ Changement dans le paradigme de gestion du système davantage axé sur i) la rationalisation/l'efficacité de la dépense au regard de besoins précis remontant du terrain impliquant une répartition des ressources plus équitable qu'égalitaire ; ii) les résultats d'apprentissage des élèves ; ✓ Mise en place de stratégies éducatives territorialisées identifiant les enjeux, les stratégies d'action et la mesure des effets de ces actions en lien avec les deux premiers objectifs d'équité et de qualité ; ✓ Quel rôle pour les structures communautaires ? le soutien des comités de gestion des établissements à la dynamique de scolarisation comme dans l'encadrement de la qualité des apprentissages passera par des appuis financiers et un renforcement des capacités de ces structures <p>Dialogue technique :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La mise en place de normes basées sur un diagnostic fin des réalités locales. L'implémentation d'une carte scolaire pour aider à la prise de décisions⁷⁶ participe à accroître le degré d'aléa dans l'affectation des enseignants aux écoles ; ✓ La priorisation et la transparence avec des critères d'affectation des enseignants et de répartition des ressources en général ;

⁷⁶ Un tel outil permet d'automatiser certains aspects de la chaîne de décisions (détermination des besoins, arbitrage sur l'allocation des ressources disponibles en fonction des besoins, etc.).

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La mise en place d'un système de gestion pour assurer la rationalisation des ressources disponible et accompagner l'expansion du système basé sur des statistiques fiables et utilisées au plus bas niveau de la chaîne ; ✓ La gestion des enseignants par l'affectation sur des postes budgétaires ; ✓ La mise en place de contrats de performance pour garantir la redevabilité et donner les moyens de mettre en œuvre et suivre les évolutions en matière de gestion. Cela permettra également de contribuer à la sanctuarisation des budgets de fonctionnement permettra de soutenir les objectifs de qualité et d'équité tout en accompagnant la logique de décentralisation; ✓ Le mécanisme de renforcement des capacités durable des personnels en lien avec le changement de paradigme de gestion du système et la stabilisation des ressources humaines.
Risques potentiels liés à l'atteinte de l'indicateur	La production (dans les formats requis) et la remontée (dans les délais) des pièces justificatives des dépenses exécutées par les services techniques déconcentrés des ministères.

Intitulé de l'indicateur final	Valeur cible : En 2023 (année scolaire 2022-2023), le taux d'aléa dans l'affectation des enseignants aux écoles primaires est réduit d'un tiers par rapport à 2017-18 soit un taux d'aléa cible de 20%.										
	Valeur de référence : 29,4% (taux d'aléa calculé sur les données 2016-17 par le Pôle de Dakar à l'occasion de la préparation du RESEN)										
Catégorie de l'indicateur	Indicateur de résultat de la part variable de la dimension <i>Efficiace</i> – 1 ^{er} indicateur de résultat de la dimension <i>Efficiace</i>										
Définition de l'indicateur	Le taux d'aléa dans l'affectation des enseignants aux écoles est le degré de cohérence dans l'allocation des enseignants aux écoles, exprimé en pourcentage.										
Clause spécifique	<u>Clause de sauvegarde</u> : Les communes dans lesquelles au moins un tiers des écoles est fermé sont sorties du calcul de l'indicateur final de résultat n°1.										
Méthode (ou formule) de calcul de l'indicateur	<p>La formule de calcul du degré d'aléa (ou taux d'aléa) dans l'allocation des ressources enseignantes aux écoles est : $1 - R^2$, où R^2 est le coefficient de détermination ou degré de cohérence.</p> <p>N.B. : Le coefficient de détermination, utilisé pour évaluer la qualité de la relation entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignant, permet de définir l'indicateur $1-R^2$ qui illustre l'incohérence, c'est-à-dire la part de la répartition des enseignants qui soit liée à d'autres facteurs que le nombre d'élèves.</p> <p>R^2 mesure la proportion de variabilité de la variable « effectifs des enseignants » qui peut être expliquée par la variable « effectifs des élèves ». Autrement dit R^2 mesure la part de la variance de la variable « effectif des enseignants » qui est expliquée par la variance de la variable « effectif d'élèves ». La valeur de R^2 est inscrite dans un continuum allant de 0 à 1 : 0 caractérisant ici un aléa complet de la dotation en enseignants ; 1 caractérisant une cohérence parfaite dans l'allocation des enseignants aux écoles en fonction de leur taille ($0 \leq R^2 \leq 1$). Il faut rappeler que la « variance » mesure la dispersion d'une distribution statistique.</p> <p>R^2 est calculé selon la formule : $R^2 = \frac{SCE}{SCT}$ ou encore $R^2 = 1 - \frac{\sum_{i=1}^n (\hat{Y}_i - \bar{Y})^2}{\sum_{i=1}^n (Y_i - \bar{Y})^2}$</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>SCT</td> <td>=</td> <td>SCE</td> <td>+</td> <td>SCR</td> </tr> <tr> <td>$\sum_{i=1}^n (Y_i - \bar{Y})^2$</td> <td></td> <td>$\sum_{i=1}^n (\hat{Y}_i - \bar{Y})^2$</td> <td></td> <td>$\sum_{i=1}^n (Y_i - \hat{Y}_i)^2$</td> </tr> </table> <p>(où : n est le nombre de mesures ; Y_i est la valeur de la mesure n° i (valeurs observées) ; \hat{Y}_i est la valeur prédite correspondante ; \bar{Y}, la moyenne des mesures).</p> <p>SCT = (Somme des Carrés Totale) traduit la variation totale de Y. SCE = (Somme des Carrés Expliquée) traduit la variation expliquée par le modèle.</p>	SCT	=	SCE	+	SCR	$\sum_{i=1}^n (Y_i - \bar{Y})^2$		$\sum_{i=1}^n (\hat{Y}_i - \bar{Y})^2$		$\sum_{i=1}^n (Y_i - \hat{Y}_i)^2$
SCT	=	SCE	+	SCR							
$\sum_{i=1}^n (Y_i - \bar{Y})^2$		$\sum_{i=1}^n (\hat{Y}_i - \bar{Y})^2$		$\sum_{i=1}^n (Y_i - \hat{Y}_i)^2$							

	SCR = (Somme des Carrés Résiduelle) traduit la variation inexpliquée par le modèle.
Données nécessaires au calcul de l'indicateur	Traditionnellement, le taux d'aléa dans l'affectation des enseignants est calculé à l'occasion de l'élaboration des RESEN, bien qu'il soit possible de le calculer annuellement, vu que les données nécessaires à son calcul sont collectées chaque année lors du recensement scolaire. Ces données sont : i) les effectifs d'enseignants par école et ii) les effectifs d'élèves par école. Ceci suppose de pouvoir connecter les bases de données enseignants et écoles. Quant au calcul de l'indicateur, les statisticiens sont en mesure de le faire sans trop de difficultés, sous Excel, à partir de la base de données de la DS.
Fréquence de collecte (périodicité)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Annuelle
Baseline	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Année 2016-2017 : 29,4%.
Cible	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taux d'aléa dans l'affectation des enseignants aux écoles primaires de 20%.
Calendrier de validation et de décaissement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Données disponibles : 31 juillet 2023 ▪ Analyse par l'AFD : août 2023 ▪ Présentation au GPLE : septembre 2023 ▪ Inscription en loi des finances 2024 : novembre 2023 ▪ Versement : décembre 2023
Responsable de la production de l'indicateur	La Direction de la Statistique (DS), la DEP et la DRH du MEP
Source(s) de vérification	Annuaire des statistiques scolaires du MEP Contrôle qualité externe (audit) des données produites pour l'examen de l'indicateur final
Montant de la part variable associé à l'atteinte de la cible	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valeur cible (Année 2023) : 1 971 150 EUR.
Notations pour l'indicateur final	<ul style="list-style-type: none"> - Cible atteinte ou dépassée : 100% du montant prévu décaissés - Résultat atteint compris entre 70% et 99% de la cible (soit un taux d'aléa supérieur à 20% mais inférieur ou égal à 22,82%) : 80% du montant prévu décaissés (soit 1 576 920 EUR) - Résultat atteint compris entre 50% et 69% de la cible (soit un taux d'aléa supérieur à 22,82% mais inférieur ou égal à 24,7%) : 50% du montant prévu décaissés (soit 985 575 EUR) - Résultat inférieur à 50% de la cible visée (soit un taux d'aléa supérieur à 24,7%) : 0% du montant prévu décaissé (soit 0 EUR)
Eléments de dialogue	<p>Dialogue stratégique :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mise en place d'un dialogue de gestion structuré autour de mécanismes de communication et de redevabilité entre les acteurs des niveaux central, déconcentré et décentralisé afin de rendre effectifs les processus de déconcentration et de décentralisation avec une répartition des rôles clairs et des outils stabilisés ; ✓ Changement dans le paradigme de gestion du système davantage axé sur i) la rationalisation/l'efficacité de la dépense au regard de besoins précis remontant du terrain impliquant une répartition des ressources plus équitable qu'égalitaire ; ii) les résultats d'apprentissage des élèves ; ✓ Mise en place de stratégies éducatives territorialisées identifiant les enjeux, les stratégies d'action et la mesure des effets de ces actions en lien avec les deux premiers objectifs d'équité et de qualité ; ✓ Quel rôle pour les structures communautaires ? le soutien des comités de gestion des établissements à la dynamique de scolarisation comme dans l'encadrement de la qualité des apprentissages passera par des appuis financiers et un renforcement des capacités de ces structures <p>Dialogue technique :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La mise en place de normes basées sur un diagnostic fin des réalités locales. L'implémentation d'une carte scolaire pour aider à la prise de décisions⁷⁷ participe à accroître le degré d'aléa dans l'affectation des enseignants aux

⁷⁷ Un tel outil permet d'automatiser certains aspects de la chaîne de décisions (détermination des besoins, arbitrage sur l'allocation des ressources disponibles en fonction des besoins, etc.).

	<p>écoles ;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La priorisation et la transparence avec des critères d'affectation des enseignants et de répartition des ressources en général ; ✓ La mise en place d'un système de gestion pour assurer la rationalisation des ressources disponible et accompagner l'expansion du système basé sur des statistiques fiables et utilisées au plus bas niveau de la chaîne ; ✓ La gestion des enseignants par l'affectation sur des postes budgétaires ; ✓ La mise en place de contrats de performance pour garantir la redevabilité et donner les moyens de mettre en œuvre et suivre les évolutions en matière de gestion. Cela permettra également de contribuer à la sanctuarisation des budgets de fonctionnement permettra de soutenir les objectifs de qualité et d'équité tout en accompagnant la logique de décentralisation ; ✓ Le mécanisme de renforcement des capacités durable des personnels en lien avec le changement de paradigme de gestion du système et la stabilisation des ressources humaines.
<p>Risques potentiels liés à l'atteinte de l'indicateur</p>	<p>Le calcul de cet indicateur nécessite que les données relatives aux effectifs d'enseignants par école aux effectifs d'élèves par école soient disponibles et puissent être rapprochées les unes des autres.</p>

ANNEXE 3 – Synthèse des budgets programmes 2020-2022

		2020	2021	2022	TOTAL	
	PROGRAMMES (en million de XOF)					%
MEP	Accès et équité de l'éducation primaire	94 035	96 669	99 512	290 216	
	Qualité de l'éducation	53 666	55 542	57 756	166 964	
	Alphabétisation et Education non Formelle	5 354	5 354	5 354	16 062	
	Pilotage et gestion efficiente du système	18 081	18 732	19 376	56 189	
	TOTAL MEP	171 136	176 297	181 998	529 431	49,8%
MES	Accès et équité aux Cycles de base 2 et moyen	27 956	28 834	29 723	86 513	
	Qualité aux Cycles de base 2 et moyen	26 241	26780	27 628	54 408	
	Pilotage et administration	17 879	18 425	18 520	54 824	
	TOTAL MES	45 835	74 039	75 871	195 745	18,4%
MEPT	Développement et modernisation de l'ETP	20 803	23 097	23 802	67 702	
	Orientation et insertion professionnelle des jeunes	507	537	568	1 612	
	Gestion et administration	20 513	20 697	20 846	62 056	
	TOTAL MEPT	41 823	44 331	45 216	131 370	12,4%
MJS	Promotion de la jeunesse	1231	1335	1449	4 015	
	Développement du sport et des infrastructures sportives	1856	1928	2015	5 799	
	Pilotage	1445	1583	1654	4 682	
	TOTAL MJS	4 531	4 847	5 118	14 496	1,4%
MRC	Valorisation du patrimoine culturel	5 117	4 422	3 755	13 295	
	Formation et communication pour la renaissance culturelle	5 117	4 422	3 755	13 295	
	Pilotage et administration	976	1 053	1 134	3 163	
	TOTAL MRC	11 211	9 897	8 644	29 752	2,8%
MESRI	Développement de l'enseignement supérieur	20255	20531	21013	61 798	
	Développement de la recherche et de l'innovation	972	986	1011	2 968	
	Pilotage et administration	31 798	32 131	32778	96 707	
	TOTAL MESRI	53 025	53 648	54 802	161 474	15,2%
	TOTAL 6 MINISTERES	327 561	363 058	371 649	1 062 268	100,0%

I - PRESENTATION DU DISPOSITIF NATIONAL D’EVALUATION

Le Dispositif National d’Évaluation - DNE a été mis en place en 2018 et fédère toutes les directions du Ministère de l’Enseignement Primaire ayant en charge la question de l’évaluation :

- Direction de l’Évaluation, du Suivi des Acquis Scolaires et de l’Orientation DESCP qui coordonne et réalise les évaluations
- Direction des statistiques, DS
- Direction de la promotion de l’informatique, DPI
- Direction de la formation et du suivi et évaluation du non formel, DFSENF
- Direction de l’enseignement préscolaire, DEP
- Direction des curricula et des langues nationales, DCLN
- Direction de la scolarisation des filles DSF
- Direction des études et de la programmation DEP

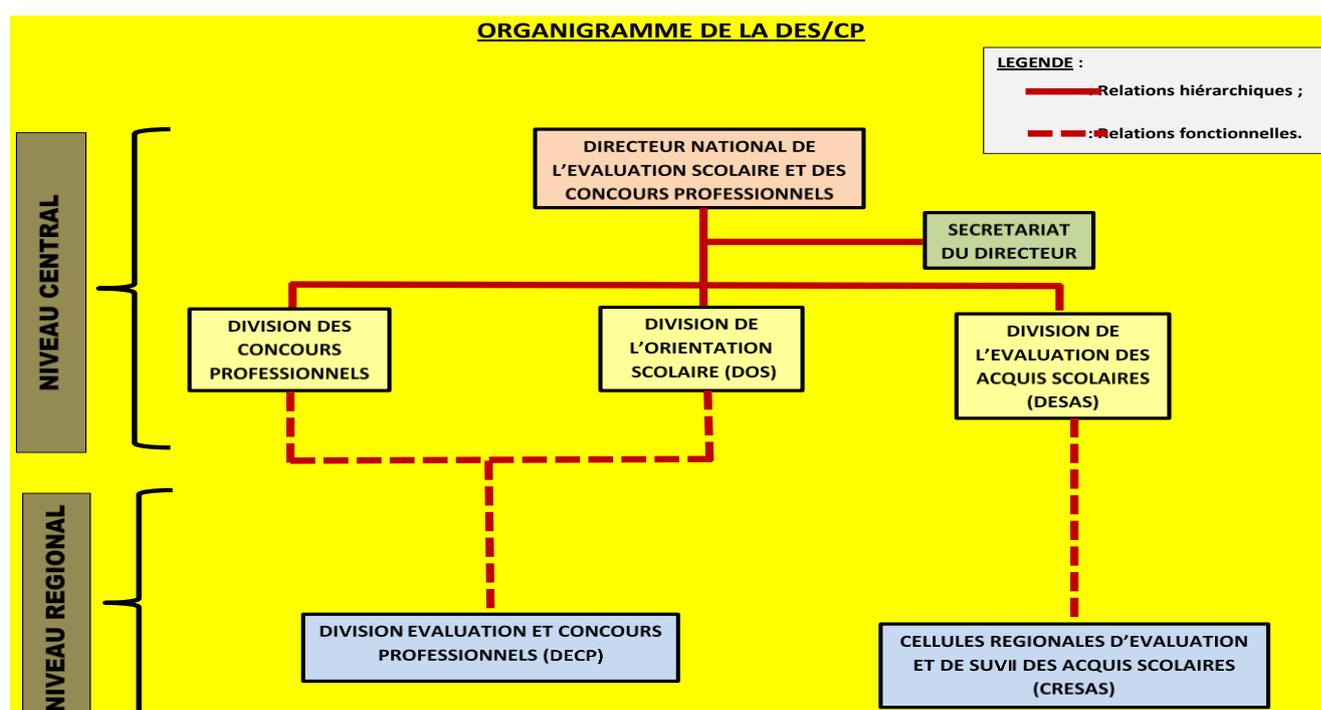
Le DNE a pour mission de : (i) favoriser un pilotage par les résultats en produisant régulièrement les évaluations du système éducatif, des informations à des fins décisionnelles; (ii) articuler l’information aux différents échelons du système mais en privilégiant l’échelon local; (iii) repérer les situations anormales et/ou des priorités d’amélioration; (iv) partager cette information avec tous les échelons du système.

LES EVALUATIONS REALISEES PAR LA DESCP

Les rapports des enquêtes d’évaluation suivantes sont disponibles : les évaluations nationales des acquis scolaires de 2000, 2005, de 2007, de 2011 et de 2018 ; les évaluations PASEC de 2002 et 2014. Le Niger participe également à l’évaluation PASEC 2019 dont les résultats seront disponibles à la fin de l’année 2020. En plus de ces études s’ajoutent 7 études relatives à l’évaluation des projets et des programmes depuis 2000.

II – ORGANISATION ET COMPOSITION DE LA DESCP

2.1 ORGANISATION DE LA DESCP AU NIVEAU NATIONAL ET DECONCENTRE



2.2 EFFECTIFS PROFILS PROFESSIONNELS DES AGENTS DE LA DESC

La division de l'évaluation dispose d'un éventail de profils variés et complémentaires qui recouvrent les spécialités que requiert le travail d'évaluation des acquis scolaires (voir liste des cadres) ;

N°	NOMS ET PRENOMS	DIPLOMES	FONCTIONS ACTUELLES	AUTRES FONCTIONS OU POSTES OCCUPES (en lien avec l'activité d'évaluation des acquis scolaires)	NOMBRE D'ANNEES EN EVALUATION DES ACQUIS SCOLAIRES
1	HASSANE DJIBO ADAMOU	Inspectorat de l'Enseignement Primaire	Directeur de l'Evaluation Scolaire	Cadre à la Direction des Curricula et des Innovations Pédagogique 2004-2011. Chef de service IEP Torodi, Say et Tillabéri 2011- 2017, Pédagogue équipe PASEC 2019 Coordonnateur DNE 2018.	20 ans
2	HASSANE HAROUNA	Ingénieur des Travaux Statistiques	Statisticien/Chef de division évaluation des acquis scolaires	Statisticien et DEP de la DREP de TAHOUA de 2004 à 2012 Statisticien équipe nationale PASEC 2012-2019	15 ans
3	ISMAEL KEITA	Maitrise en sciences de l'Education	Evaluateur	Chef de division évaluation DREPLN/PS 2001-2003 Chef de service évaluation division de l'enseignement bilingue 2004-2011 Chef de division évaluation de l'enseignement bilingue 2012-2014	7 ans
4	MME SIDIKOU RAMATOU LAHI	Inspectorat de l'Enseignement Primaire	Pédagogue	Didacticienne du français depuis 2007	12 ans
5	MME FALKE AISSA	Conseiller pédagogique en Pédagogique de l'Enseignement Primaire	Pédagogue	Didacticienne en mathématique Pédagogue Membre de l'équipe nationale PASEC 2012-2019	12 ans
6	MME ADAMOU HADIZA	Inspectorat de l'Enseignement Primaire	Pédagogue		7 ans
7	ALHASSANE HAROUNA	Master Administration scolaire	Evaluateur	Membre équipe ELAN-Niger 2015 Superviseur national des évaluations NECS 2017 2018 2019	7 ans
8	ABDOULAYE MOUSSA	License linguistique	Linguiste	Agent de la Direction de suivi et des évaluations de la DGPLN. Membre de l'équipe de l'état de lieu de	7 ans

				l'enseignement bilingue 2012. Membre de l'équipe de concepteurs, adaptateurs des manuels en langue nationale et formateur des enseignants bilingues. Administrateur PASEC 2019	
9	MAHAMADOU YOUNOUSSA	Master en Pédagogie Langue Arabe Master en sociologie de l'éducation.	Pédagogue	Formation en évaluation en Tunisie en 2008. Membre de l'équipe de conception des outils d'évaluation des enquêtes 2005, 2007, 2011 et 2018. Administrateur PASEC 2014 et 2018.	14 ans
10	OUSSEINI MAMADOU	DEA en curricula	Spécialiste en curricula	Chargé des cours en évaluation des acquis scolaires dans les domaines curriculaires spécifiques et en évaluation des programmes à l'ENS de Niamey	5 ans
11	YACOUBA BARGUI	Inspectorat de l'Enseignement Primaire et Master2 Ingénierie de la formation	Pédagogue	Inspecteur chef de service 2008 à 2015 Point focal portfolio d'évaluation de l'élève 2018 à nos jours	3 ans
12	MME IBRAHIM RABI	Master 2 en analyse des Systèmes Educatif Master en gestion des projets éducatifs	Spécialiste en analyse des systèmes éducatifs	Cadre de l'éducation	5 ans
13	BOUBACAR DIALLO ABDOULAYE	Maitrise en sciences de l'Education	Evaluateur	Chef de la division Evaluation et Statistiques à la DEPD (2001-2003) Didacticien du français à la DESAS (2004-2007)	16 ans
14	HAMADOU GOUMEY	Ingénieur des Travaux Statistiques	Statisticien	Statisticien de la CRESAS de Dosso (2004-2012) ; Directeur national de la Statistique du MEP (2013-2014) ; Spécialiste en évaluation & recherche de Plan Niger 2015-2017	14 ans

III - RENFORCEMENT DE CAPACITES DES MEMBRES DE L'EQUIPE

Du 30 Août au 5 Septembre 2017 : formation de 18 cadres de la DES/CP animée par un consultant international en techniques de conception des outils, de traitement-analyse de données d'enquêtes et en analyse assistée des données collectées.

Du 11 au 25 Mars 2019 : formation 12 cadres (dont 6 de la DESCP) membres de DNE en techniques et procédures d'évaluation des acquis scolaires.

Le programme PASEC a assuré un renforcement de capacités régulier des équipes nationales PASEC, dont celle du Niger, dans le cadre de la préparation, de la mise en œuvre et du traitement des données de l'évaluation des apprentissages

IV - CAPACITES A RENFORCER / POINTS DE VIGILANCE.

L'utilisation de la méthodologie IRT par le PASEC est récente : elle n'a été utilisée que dans le cadre des deux dernières évaluations PASEC (2014 et 2019). Auparavant, les méthodes à valeur ajoutée (pré-test et post-test) et classique basée sur les scores étaient utilisées par la DESCP. Bien que les cadres aient été initiés à la méthodologie IRT, à travers la participation du Niger aux deux dernières évaluations PASEC, pour conforter sa maîtrise de la méthodologie IRT, la DES/CP et le DNE ont besoin d'être appuyés, par une expertise extérieure, sur les mécanismes et les techniques d'évaluation des acquis scolaires, fondée sur la méthode de la théorie de réponse à l'item (IRT), afin que l'équipe du Niger s'approprie les concepts de l'IRT et leur utilisation dans la conception des instruments et l'interprétation des résultats.

ANNEXE 5 – Cadre de résultats du programme

FINALITÉ DU FINANCEMENT : AMÉLIORER LA RÉUSSITE DES JEUNES NIGÉRIENS DANS LEURS APPRENTISSAGES ET LEUR FORMATION, DANS UN CONTEXTE DE FORTE CROISSANCE DES EFFECTIFS ET DE FRAGILISATION DES CONDITIONS D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE

DIMENSION EQUITE

OBJECTIF	Réduire les disparités entre les régions dans l'accès et l'achèvement de l'éducation de base					
INDICATEURS LIÉS AU DÉCAISSEMENT DE LA PART VARIABLE	Baseline	Valeur cible de l'indicateur	Source	Fréquence	Responsable	
Résultat attendu :	En 2023, les disparités dans l'accès et l'achèvement de l'éducation de base sont réduites sur les quatre régions (sur les huit que compte le Niger) qui se situent toutes en dessous de la moyenne nationale pour les taux bruts et nets de scolarisation et le taux d'achèvement au primaire, en particulier pour les filles.					
Indicateur final :	IFR : Taux d'accroissement annuel des effectifs scolarisés en primaire dans les régions de Diffa, Tahoua, Tillabéry et Zinder	Sur la période 2016/17-2018/19 (soit trois années scolaires) Tahoua : + 0,41% Zinder : - 0,54% Diffa : + 1,52% Tillabéry : - 1,12% Niamey : +1,22% Maradi : +1,39% Dosso : -0,25% Agadez : -0,05%	Tahoua et Zinder : +3% par an sur la période 2020/21 – 2022/23 (soit trois années scolaires) Diffa et Tillabéry : +1% par an sur la période 2020/21 – 2022/23 (soit trois années scolaires) Niamey, Maradi, Dosso, Agadez : +1% par ans sur la période 2020/21 – 2022/23 (soit trois années scolaires)	Statistiques du MEP Rapport de vérification externe de la qualité des données du Consultant recruté par l'Agent Partenaire Les communes dans lesquelles au moins un tiers des écoles est fermé seront sorties de la base de données pour	Données collectées chaque année mais donnera lieu à un décaissement en 2023 Mise à disposition de la documentation permettant au GPLE de valider l'atteinte de septembre 2023 Endossement de l'atteinte de la cible par le GPLE : septembre 2023	La DS du MEP fournira les données pour les années 2020-21, 2021-22 et 2022-23. Ces données devront avoir été validées par l'INS selon le schéma qui sera formalisé début 2020. L'Agent partenaire recrutera une expertise chargée de confirmer la fiabilité des données. Une fois les

				la vérification de l'atteinte de la cible. Cette clause de sauvegarde sera analysée sur la base des données fournies par le Cluster Education.		données validées, l'Agent partenaire procédera au calcul du taux moyen d'accroissement annuel des effectifs scolarisés au primaire sur la période considérée.
<u>Indicateur intermédiaire de processus évalué en 2021 :</u>	IIP 1 : Intégration de la programmation pluriannuelle des constructions des salles de classes, incluant les critères de priorisation justifiant le choix des régions, des communes et des localités, dans le DPPD 2022-24 du MEP transmis au ministère des Finances	0 Il n'existe pas actuellement de programmation pluriannuelle ou de critères d'allocation permettant de piloter le programme d'investissement par région et par commune	2020-21 : 1	Document de programmation pluriannuelle des dépenses 2022-24 du MEP transmis au ministère des Finances PV du Comité technique FCSE Plans annuels de performance (PAP) et Plans d'actions annuels (PAA)	Une fois au 3ème trimestre 2021 Mise à disposition de la documentation permettant au GPLE de valider l'atteinte de l'objectif : septembre 2021 (ou septembre 2022 en cas d'activation de la disposition particulière) Endossement de l'atteinte de la cible par le GPLE : septembre 2021	La Direction des études et de la programmation (DEP) et la Direction des infrastructures et le l'équipement scolaires (DIES). Si nécessaire, l'Agent Partenaire mobilisera une expertise technique externe pour appuyer le MEP dans l'élaboration de cette programmation pluriannuelle.

					(ou septembre 2022 en cas d'activation de la disposition particulière)	La programmation incluant les critères de priorisation sera présentée et validée par le Comité technique du FCSE qui s'assurera également chaque année de la cohérence entre cette programmation pluriannuelle et la planification annuelle.
<u>Indicateur intermédiaire de processus évalué en 2022 :</u>	IIP 2 : Pourcentage de salles de classe fonctionnelles nouvellement construites dans les quatre régions prioritaires, c'est-à-dire salles de classes disposant d'un enseignant	0 Cet indicateur n'est pas renseigné par le MEP Les données concernant la fonctionnalité des salles de classe construites dans le cadre du précédent financement (PAEQ) ne sont pas disponibles	2021-22 : 100%	Données de la DEP et de la DIES s'agissant des salles de classe concernées Données de la DRH s'agissant de l'affectation des enseignants Rapport d'audit externe du Consultant	Une fois au deuxième trimestre de l'année 2022 Mise à disposition de la documentation permettant au GPLE de valider l'atteinte de l'objectif : septembre 2022 (ou septembre 2023 en cas d'activation de la disposition particulière)	La DEP et la DIES du MEP fournissent la liste des salles de classes réceptionnées provisoirement et les procès-verbaux de réception. La DRH transmet les décisions d'affectation. L'Agent Partenaire procédera au recrutement d'un consultant

				recruté par l'Agent Partenaire	Endossement de l'atteinte de la cible par le GPLE : septembre 2022 (ou septembre 2023 en cas d'activation de la disposition particulière)	externe chargé de procéder à un audit de vérification. Le consultant procédera à une vérification sur place afin de constater la présence d'un enseignant dans les salles de classes construites (en fonction du nombre de salles de classe concernées, un échantillon pourra être constitué de manière aléatoire). Le Consultant fournira son rapport en précisant son constat pour chaque salle de classe enquêtée.
INDICATEURS LIES A LA PART FIXE		Baseline	Valeur cible de l'indicateur	Source	Fréquence	Responsable
Précolaire	Nombre de classes préscolaire adossées à une école primaire et ayant un éducateur	Non connu	National : 20-21 : 1 471 21-22 : 2 206 22-23 : 2 941	Annuaire statistique et DPPD	Annuel	DS du MEP
Cycle primaire	Taux brut d'admission des	Source 2017-18 :75,2%	National :	Annuaire	Annuel	DS du MEP

	filles au CI		20-21 : 78,8% 21-22 : 80,7% 22-23 : 82,5%	statistique et DPPD		
	Pourcentage de salles de classe primaires construites dans les inspections où la proportion des classes sous paillettes est supérieure à 50%	Non connu	Mesure nouvelle qui a émergé dans le cadre du PTSEF et du DPPD 2020-22 et qui sera mesurée à partir de 2019-20	Annuaire statistique et DPPD	Annuel	DEP du MEP
	Taux d'abandon national au CP pour les garçons	Source 2017-18 National : 13,8% National Filles : 14,6% National Garçons : 13,8% Agadez : 20,9% G 20,5% F 21,3% Diffa : 18,1% G 20,7% F 15,5% Dosso : 14,3% G 14,3% F 14,3% Maradi : 11,1% G 10,5% F 11,8% Niamey : 8,2% G 8,1% F 8,3% Tahoua : 9,7% G 8,8% F 10,8% Tillabéri: 20,6% G 20,9%	Aucune cible identifiée dans le MSF et le PTSEF	Annuaire statistique et DPPD	Annuel	DS du MEP

		F 20,3% Zinder: 18,9% G 19,4% F 18,3%				
	Taux de survie des élèves en CM2	Source 2016-17 : National : 71% National Filles : 62,2% National Garçons : 72,7% Taux de survie par région 2017-18 Agadez : Filles :26,4% Garçons: 25,2% Diffa: F 34,8% G 32,6% Dosso: F 57,6% G 45,7% Maradi: F 48,2% G 52,7% Niamey: F 76,7% G 59,1% Tahoua: F 49,1% G 53,7% Tillabéry: F 34,4% G 30,8% Zinder: F 39,1% G 36,5,%	National : 20-21 : 71,6% 21-22 : 71,9% 22-23 : 72,2%	Annuaire statistique et DPPD	Annuel	DS du MEP

Premier cycle du secondaire	Taux de transition CM2-6 ^{ème} total, par sexe et par région	Source 2017-18 : National : 52,2% National Filles 51,5% National Garçons :52,7% Agadez :66,4% Diffa :55,7% Dosso : 47,0% Maradi : 50,9% Niamey : 90,4% Tahoua :49,6% Tillabéry :35,7% Zinder 54,7	National : 20-21 : 61,7% 21-22 : 60,9% 22-23 : 60%	Annuaire statistique et DPPD	Annuel	DS du MES
	Taux d'accroissement annuel des effectifs scolarisés au collège par région	Sur la période 2016-17 à 2017-18 (soit 2 années scolaires) : Agadez : 3,85% Diffa : 10,24% Dosso : 2,45% Maradi : 4,85% Niamey : 4,58% Tahoua : 6,00% Tillabéry : 6,87% Zinder : 5,06%	Aucune cible identifiée dans le MSF et le PTSEF	Annuaire statistique	Annuel	DS du MES
	Taux d'abandon des filles en 6 ^{ème} par région	Source 2017-18 : National: 30,0% Agadez 14% Diffa 31,9% Dosso 37 ,4% Maradi 26,4% Niamey 25,9% Tahoua 19,9% Tillabéry 35,7% Zinder 40,6%	Aucune cible identifiée dans le MSF et le PTSEF	Annuaire statistique et DPPD	Annuel	DS du MES
Education non formelle, jeunesse et renaissance culturelle	Nombre d'apprenants dans les centres d'ENF par région	Source 2017-18 National : 14 669 Agadez :240 Diffa : 227	National 20-21 : 50 000 21-22 : 50 000 22-23 : 50 000	Annuaire statistique et DPPD du MEP	Annuel	DS du MEP

		Dosso : 4 107 Maradi : 4 418 Niamey : 113 Tahoua : 632 Tillabéry : 3 156 Zinder : 1 776				
	Nombre d'apprenants dans les centres de promotion de la jeunesse	Source 2017-18 : 1 347	National 20-21 : T 3241 21-22 : T 4187 22-23 : T 5134	DPPD du MJS	Annuel	DS du MJS
	Nombre d'apprenants dans les écoles de formation aux arts et à la culture	Source 2017-18 : 909	National 20-21 : T 1406 21-22 : T 1703 22-23 : T 2000	DPPD du MRC	Annuel	DS du MRC
Enseignement technique et professionnel de niveau 1	Nombre de jeunes formés en apprentissage	Source 2017-18 : 315 200	National 20-21 : T 407 535 21-22 : T 453 703 22-23 : T 499 870	Annuaire statistique et DPPD	Annuel	DS du MEPT

DIMENSION QUALITE DES APPRENTISSAGES

OBJECTIF	Améliorer les compétences en langue et en lecture au cours des trois premières années du primaire et en français/mathématiques en 6^{ème} comme					
INDICATEURS LIÉS AU DÉCAISSEMENT DE LA PART VARIABLE	Baseline	Valeur cible de l'indicateur	Source	Fréquence	Responsable	
Résultat attendu :	En 2023, une proportion plus grande des élèves de CP atteignent <i>a minima</i> le niveau 2 en langue sur l'échelle de compétences du PASEC					
Indicateur final :	IFR : Pourcentage des élèves de la 2 ^{ème} année du primaire (CP) atteignant a minima le niveau 2 en langue sur l'échelle de compétences de l'évaluation PASEC	source : évaluation PASEC 2014 30,4%	2022-23 : 50%	Rapport de l'enquête nationale d'évaluation des compétences des élèves Rapport de vérification externe de la qualité des	Une seule fois Les données seront collectées au printemps 2022. Une expertise aura été préalablement mobilisée sur	La Direction de l'évaluation, du suivi et des concours professionnels (DESCP) sera responsable de la collecte et de l'analyse des données de l'enquête nationale sur la base de la méthodologie

				résultats	les financements du FCSE pour appuyer la modernisation méthodologique de l'enquête nationale (outils et instruments).	PASEC. L'Agent partenaire recrutera une expertise chargée de confirmer la validité des résultats.
<u>Indicateur intermédiaire de processus évalué en 2021 :</u>	IIP 1 : Intégration dans le DPPD 2022-24 du MEP transmis au ministère des Finances de la programmation pluriannuelle budgétisée relative à la formation des enseignants au primaire ciblant les apprentissages en début de cycle (CI, CP et CE1) notamment l'enseignement-apprentissage de la lecture/écriture et du calcul	0 Il n'existe pas actuellement de programmation pluriannuelle de formation des enseignants	2020-21 : 1	Document de programmation pluriannuelle des dépenses 2022-2024 du MEP transmis au ministère des Finances précisant les critères de sélection des enseignants concernés, les objectifs des formations, les modalités de formation possibles en fonction d'une caractérisation des besoins des enseignants et le coût unitaire des formations en fonction des modalités de formation.	Une seule fois au 3 ^{ème} trimestre 2021 Mise à disposition de la documentation permettant au GPLE de valider l'atteinte de l'objectif : septembre 2021 (ou septembre 2022 en cas d'activation de la disposition particulière) Validation de l'atteinte de la cible par le GPLE : septembre 2021	La Direction de la formation initiale et continue (DFIC) du MEP sera responsable de la production de la programmation pluriannuelle budgétisée de formation des enseignants du primaire. Si besoin, l'Agent Partenaire mobilisera une expertise technique externe pour appuyer le MEP dans l'élaboration de cette programmation pluriannuelle. La programmation incluant les critères de priorisation seront discutés et validés par le Comité technique du FCSE qui s'assurera également chaque année de la

				PV du Comité technique FCSE Plans annuels de performance (PAP) et Plans d'actions annuels (PAA)		cohérence entre cette programmation pluriannuelle et la planification annuelle.
Indicateur intermédiaire de processus évalué en 2022 :	IIP 2 : Pourcentage des écoles primaires du Niger expérimentant un dispositif de suivi du temps scolaire	0% Il n'existe pas actuellement de dispositif de suivi du temps scolaire	2022-23 : 33%	Rapport d'audit externe du Consultant recruté par l'Agent Partenaire	Mise à disposition de la documentation permettant au GPLE de valider l'atteinte de l'objectif : août 2022 (ou août 2023 en cas d'activation de la disposition particulière) Validation de l'atteinte de la cible par le GPLE : septembre 2022 (ou septembre 2023 en cas d'activation de la disposition particulière)	La DEP du MEP sera responsable de fournir la liste des écoles primaires expérimentant ce dispositif. Si nécessaire, une expertise aura été préalablement été mobilisée par l'Agent partenaire pour appuyer le MEP dans le design de ce dispositif en tenant compte des contraintes techniques. L'Agent Partenaire procèdera au recrutement d'un Consultant chargé de procéder à un audit de vérification sur place. Le Consultant fournira son rapport en précisant son constat pour chaque école enquêtée.
INDICATEURS LIES A LA PART FIXE		BASELINE	valeur cible de	Source	Fréquence	Responsable

				l'indicateur		
Cycle primaire	Proportion des élèves de CP atteignant le seuil suffisant de compétences en langue	source : évaluation PASEC 2014 9,8%	A déterminer par l'enquête PASEC 2019	évaluation PASEC 2014, 2019 et évaluation nationale 2022	PASEC est réalisé tous les 4 à 5 ans	DESCP du MEP
	Proportion des élèves de CP atteignant le seuil suffisant de compétences en mathématiques	source : évaluation PASEC 2014 27,8%	A déterminer par l'enquête PASEC 2019	évaluation PASEC 2014 2019 et évaluation nationale 2022	PASEC est réalisé tous les 4 à 5 ans	DESCP du MEP
	Proportion des élèves de CM2 atteignant le seuil suffisant de compétences en langue	source : évaluation PASEC 2014 8,5%	A déterminer par l'enquête PASEC 2019	évaluation PASEC 2014 2019 et évaluation nationale 2022	PASEC est réalisé tous les 4 à 5 ans	DESCP du MEP
	Proportion des élèves de CM2 atteignant le seuil suffisant de compétences en mathématiques	source : évaluation PASEC 2014 7,7%	A déterminer par l'enquête PASEC 2019	évaluation PASEC 2014 2019 et évaluation nationale 2022	PASEC est réalisé tous les 4 à 5 ans	DESCP du MEP
	Ratio élèves/manuel en CI	0,95	2020-21 : 2 2021-22 : 1,5 2022-23 : 1 2023-24 : à définir dans le prochain plan sectoriel	Annuaire statistique et DPPD	Annuel	DS du MEP
	Ratio élèves/manuel en CP	1,09	2020-21 : 2 2021-22 : 1,5 2022-23 : 1 2023-24 : à définir dans le prochain plan sectoriel	Annuaire statistique et DPPD	Annuel	DS du MEP
	Ratio élèves/manuel en CE1	0,74	Non disponible	Annuaire statistique et	Annuel	DS du MEP

	Dispositif national de monitoring du temps scolaire opérationnel	0	Mesure nouvelle qui a émergé dans le cadre du PTSEF et qui sera mesurée à partir de 2020-21 22-23 : dispositif opérationnel	DPPD Rapport des directeurs d'école Rapports des FCC/CGDES PTSEF	Annuel	DEP du MEP
Premier cycle du secondaire	Proportion des élèves en 6ème atteignant le seuil minimum de compétences en français	évaluation nationale 2017 : 34% %	2020-21 : 38% 2021-22 : 40% 2022-23 : 42% 2023-24 : à définir dans le prochain plan sectoriel	Evaluation nationale et DPPD	Évaluation nationale réalisée tous les 2 ans	DFIC du MES
	Proportion des élèves en 6ème atteignant le seuil minimum de compétences en mathématiques	évaluation nationale 2017 : 17,9%	2020-21 : 22% 2021-22 : 24% 2022-23 : 26% 2023-24 : à définir dans le prochain plan sectoriel	Evaluation nationale et DPPD	Evaluation nationale réalisée tous les 2 ans	DFIC du MES
	Ratio élève/manuel en 6 ^{ème}	Non connu	Mesure nouvelle qui a émergé dans le cadre du PTSEF et du DPPD 2020-22 et qui sera mesurée à partir de 2019-20	Annuaire statistique et DPPD	Annuel	DS du MES

DIMENSION EFFICIENCE

OBJECTIF	Améliorer les capacités des acteurs, en particulier des acteurs locaux, en matière de pilotage, de gouvernance et de gestion, notamment en ce qui concerne la gestion des enseignants					
INDICATEURS LIÉS AU DÉCAISSEMENT DE LA PART VARIABLE	Baseline	Valeur cible de l'indicateur	Source	Fréquence	Responsable	

Résultat attendu N°1 :	En 2023, les capacités des acteurs locaux en matière de pilotage, de gestion et de gouvernance sont améliorées					
Indicateur final N°1 :	IFR : taux d'exécution des budgets de fonctionnement (hors salaires et pécules) sur le FCSE au bénéfice respectivement des services techniques déconcentrés du MEP et du MES sur la période 2021-2023	Actuellement, cette donnée n'est pas isolée dans le budget du FCSE. Cette donnée sera cependant calculée à partir de 2020.	2020-21 : 95% 2021-22 : 95% 2022-23 : 95%	Rapport semestriel de suivi du FCSE (conformément à l'OP n°6 du manuel de procédures du FCSE) Rapport annuel d'exécution technique et financière du PTSEF (conformément à l'OP n°7 du manuel de procédures du FCSE)	Annuel Mise à disposition de la documentation permettant au GPLE de valider l'atteinte de l'objectif : septembre 2023 Validation de l'atteinte de la cible par le GPLE : septembre 2023	CCC/CAMOS Ministère des finances
Indicateur intermédiaire de processus évalué en 2021 :	IIP 1 : mise en place des modèles types de contrat de performance formalisant les engagements entre le niveau central et les services techniques déconcentrés d'une part ; et le niveau central et les ENI	0	Quatre modèles-type de contrats de performance et une méthodologie de mise en œuvre sont élaborés de manière inclusive en y associant l'ensemble des signataires et les partenaires au développement. Ces modèles	Rapport de la revue sectorielle de mars 2021 et PV du comité de pilotage du PTSEF	Une seule fois au 3 ^{ème} trimestre 2021 Mise à disposition de la documentation permettant au GPLE de valider l'atteinte de l'objectif : juillet 2021 (ou	Les SG du MEP et du MES en lien avec la CAMOS et le Ministère à la présidence du GPLE animeront le dialogue autour des modèles-types. Le Comité de pilotage du PTSEF sous présidence du Premier ministre sera chargé de vérifier le caractère

	d'autre part		seront discutés lors de la revue sectorielle de mars 2021 sanctionnée par un rapport qui sera validé par le comité de pilotage du PTSEF		juillet 2022 en cas d'activation de la disposition particulière) Validation de l'atteinte de la cible par le GPLE : septembre 2021 (ou septembre 2022 en cas d'activation de la disposition particulière)	inclusif de la concertation et de valider le rapport de la revue qui présentera la méthodologie ainsi que les modèles-types proposés
<u>Indicateur intermédiaire de processus évalué en 2022 :</u>	IIP 2 : intégration dans les DPPD 2023-25 du MEP et du MES transmis au ministère des Finances des règles et barèmes d'allocation budgétaire aux directions régionales du MEP et du MES	0 Il n'existe pas aujourd'hui de règles et barèmes permettant d'allouer les ressources sur la base de critères explicites	Les règles et barèmes d'allocation budgétaire aux directions régionales seront élaborés et intégrés dans les DPPD 2023-2025 du MEP et du MES. Ils permettent de définir les enveloppes allouées par région pour ces deux ministères. La programmation pluriannuelle incluant les	Document de programmation pluriannuelle des dépenses 2023-25 du MEP et du MES transmis au ministère des Finances PV du Comité technique FCSE Plans annuels de performance (PAP) et Plans d'actions annuels (PAA)	Une seule fois au 3 ^{ème} trimestre 2022 Mise à disposition de la documentation permettant au GPLE de valider l'atteinte de l'objectif : septembre 2022 (ou septembre 2023 en cas d'activation de la disposition particulière)	Les SG du MEP et du MES en lien avec les DRFM de leurs ministères et les services techniques déconcentrés des 8 régions du Niger. Les programmations intégrant les barèmes seront discutées et validées par le Comité technique du FCSE qui s'assurera également chaque année de la cohérence entre cette

			<p>règles et barèmes d'allocation budgétaire aux directions régionales sera présentée et validée par le CT-FCSE. La planification annuelle sera examinée au regard de sa cohérence avec ces règles.</p>		<p>Validation de l'atteinte de la cible par le GPLE : septembre 2022 (ou septembre 2023 en cas d'activation de la disposition particulière)</p>	<p>programmation pluriannuelle et la planification annuelle.</p>
INDICATEURS LIÉS AU DÉCAISSEMENT DE LA PART VARIABLE		BASELINE	valeur cible de l'indicateur	Source	Fréquence	Responsable
Résultat attendu N°2 :	En 2023, La gestion des enseignants se fait avec une meilleure efficacité et de la transparence					
Indicateur final de résultat N°2 :	IFR : taux d'aléa dans l'affectation des enseignants au primaire	source : RESEN 2018 29,4% en 2016-17	2022-23 : 20%	<p>Annuaire statistiques et DPPD du MEP</p> <p>Rapport de contrôle qualité externe des données par un consultant recruté par l'Agent Partenaire</p>	<p>Une fois au 3^{ème} trimestre 2023</p> <p>Mise à disposition de la documentation permettant au GPLE de valider l'atteinte de l'objectif : août 2023</p> <p>Validation de l'atteinte de la cible par le GPLE : septembre</p>	<p>La DS du MEP sur la base de l'enquête statistique annuelle. L'Agent partenaire recrutera un consultant externe chargé de s'assurer de la fiabilité des données sur la base desquelles sera calculé l'indicateur final et de confirmer la validité des résultats.</p>

					2023	
<u>Indicateur intermédiaire de processus évalué en 2021 :</u>	IIP 1 : mise en place des critères d'affectation des enseignants contractuels du primaire dans le contexte de la décentralisation	0 Il n'existe pas actuellement de critères d'affectation des enseignants, uniquement des règles d'affectation	Ces critères seront discutés lors de la revue sectorielle de mars 2021 sanctionnée par un rapport qui sera validé par le comité de pilotage du PTSEF Validation de l'atteinte de la cible par le GPLE	Rapport de la revue sectorielle de mars 2021 PV du Comité de pilotage du PTSEF validant le rapport traitant de cette question	Une seule fois au 3 ^{ème} trimestre 2021 Mise à disposition de la documentation permettant au GPLE de valider l'atteinte de l'objectif : juillet 2021 (ou juillet 2022 en cas d'activation de la disposition particulière) Validation de l'atteinte de la cible par le GPLE : septembre 2021 (ou septembre 2022 en cas d'activation de la disposition particulière)	La DRH du MEP sera en charge de conduire l'élaboration de ces critères en concertation avec les collectivités territoriales et les inspections et en lien avec la CAMOS et le Ministère à la présidence du GPLE. La mise en place de ces critères sera discutée lors de la revue sectorielle de mars 2021. Le Comité de pilotage du PTSEF sera chargé de vérifier le caractère inclusif de la concertation et de valider le rapport de la revue sectorielle de mars 2021 qui présentera les critères.
<u>Indicateur intermédiaire de processus évalué en 2022 :</u>	IIP 2 : mise en place d'un dispositif permettant de mieux suivre et maîtriser la	0 Aucun dispositif existant Si les enseignants disposent d'un numéro d'immatriculation permettant de les identifier, celui-	Le dispositif est mis en place. Il permet d'immatriculer	Données de la DEP s'agissant des bases de données des écoles	Une seule fois au 3 ^{ème} trimestre 2022 Mise à	Les DRH et les DEP du MEP seront en charge d'élaborer et de mettre en place ce

	mobilité des enseignants du primaire	ci n'est pas rattaché au numéro d'immatriculation des écoles	<p>les postes par école et de relier les numéros d'immatriculation des enseignants au numéro d'immatriculation des écoles primaires. Ce mécanisme sera discuté lors de la revue sectorielle de mars 2022 sanctionnée par un rapport qui sera validé par le comité de pilotage du PTSEF</p>	<p>Données de la DRH s'agissant des bases de données enseignant</p> <p>PV du Comité de pilotage du PTSEF</p> <p>Rapport de la revue sectorielle de mars 2022</p>	<p>disposition de la documentation permettant au GPLE de valider l'atteinte de l'objectif : août 2022 (ou août 2023 en cas d'activation de la disposition particulière)</p> <p>Validation de l'atteinte de la cible par le GPLE : septembre 2022 (ou septembre 2023 en cas d'activation de la disposition particulière)</p>	<p>dispositif qui devra permettre de lier les numéros d'immatriculation des enseignants et les numéros d'immatriculation des écoles, en lien avec la DRFM du MEP en lien avec la CAMOS et le Ministère à la présidence du GPLE. Si nécessaire, l'Agent partenaire mobilisera les expertises nécessaires pour appuyer le MEP dans l'élaboration et la mise en place de ce dispositif. La mise en place de ce dispositif sera discutée lors de la revue sectorielle de mars 2022. Le Comité de pilotage du PTSEF sous présidence du Premier ministre sera chargé de vérifier le caractère inclusif de la concertation et de valider le rapport de la revue qui présentera le</p>
--	--------------------------------------	--	--	--	---	--

INDICATEURS LIES A LA PART FIXE		BASELINE	valeur cible de l'indicateur	Source	Fréquence	Responsable
Cycle primaire	Proportion des classes atypiques (accueillant moins de 25 élèves ou plus de 60)	Source 2017-18 : REM<25 : 18,78% des écoles REM>60 : 9,48% des écoles	2020-21 : REM<25: 3,5% 2021-22 : REM<25: 2,2% 2022-23 : REM<25: 1%	Annuaire statistique	Annuel	DS du MEP
Secteur	Nombre de régions ayant mis en place les organes du PTSEF	Source 2016-17 : 0	2020-21 : 8 2021-22 : 8 2022-23 : 8 2023-24 : 8	PV des réunions régionales	Annuel	CAMOS
Primaire et secondaire	Mise en place d'une carte scolaire articulée entre primaire et collège	0	2020-21 : 0 2021-22 : 0 2022-23 : 1	Rapport annuel du PTSEF	Annuel	DEP du MES et du MEP
	Pourcentage d'établissements disposant de subventions en cohérence avec les arrêtés en vigueur	MEP : 2016 : 1% 2017 : 12% 2018 : 11% MES : 0	Aucune cible identifiée dans le MSF et le PTSEF	Rapport annuel du PTSEF et DPPD	Annuel	DEP du MEP et du MES
	Taux d'exécution des budgets d'investissements par année et par ministère (tous financements confondus)	Source 2018 MEP : 19,1% MES : 56%	Aucune cible identifiée dans le MSF et le PTSEF	Rapport annuel du PTSEF	Annuel	DRFM du MEP et du MES
	Taux de libération des crédits de fonctionnement votés en loi de finances initiale (sur l'ensemble	Source 2018 MEP : 103% MES : 96%	2020-21 : 95% 2021-22 : 95% 2022-23 : 95% 2023-24 : 95%	Rapport annuel du PTSEF	Annuel	DRFM du MES et du MEP

	des budgets de manière séparée) par trimestre					
--	---	--	--	--	--	--