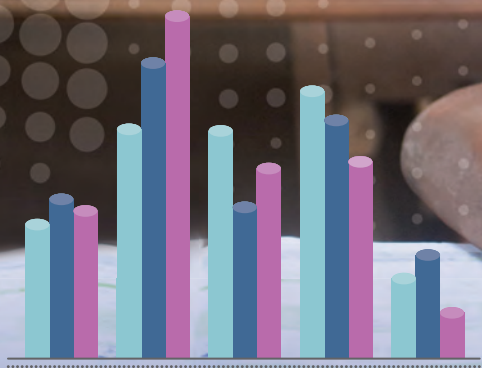


RAPPORT 2014/15 SUR LES RÉSULTATS DE L'ÉDUCATION



PARTENARIAT MONDIAL
pour L'ÉDUCATION

L'ÉDUCATION DE BASE EN DANGER

**RAPPORT 2014/15
SUR LES RÉSULTATS DE L'ÉDUCATION**

**L'ÉDUCATION DE BASE
EN DANGER**

Website: www.globalpartnership.org
E-Mail: info@globalpartnership.org
Facebook: www.facebook.com/GlobalPartnership
Twitter: twitter.com/gpforeducation

©2014 Partenariat mondial pour l'éducation/Banque mondiale

1818 H Street NW,
Washington DC 20433

Certains droits réservés.

Les observations, interprétations et opinions qui sont exprimées dans cet ouvrage n'engagent que les auteurs et ne reflètent pas nécessairement les vues du Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation, de la Banque mondiale, de son Conseil des Administrateurs ou des pays que ceux-ci représentent. Le Partenariat mondial pour l'éducation et la Banque mondiale ne garantissent pas l'exactitude des données citées dans cet ouvrage. Les frontières, les couleurs, les dénominations et toute autre information figurant sur les cartes du présent ouvrage n'impliquent de la part du Partenariat mondial pour l'éducation ou de la Banque mondiale aucun jugement quant au statut juridique d'un territoire quelconque et ne signifient nullement la reconnaissance ou l'acceptation de ces frontières.

Droits et licences

L'utilisation de cet ouvrage est soumise aux conditions de la licence Creative Commons Attribution 3.0 IGO Unported License (IGO CC BY 3.0) <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/igo/>. Conformément aux termes de cette licence, il est possible de copier, distribuer, transmettre et adapter le contenu de l'ouvrage, notamment à des fins commerciales, sous réserve du respect des conditions suivantes :

Attribution (paternité)

L'ouvrage doit être cité de la manière suivante :
Partenariat mondial pour l'éducation. 2014.
*Rapport 2014/15 sur les résultats de l'éducation :
L'éducation de base en danger.*

(Décembre).
Washington, D.C.

Pour tous renseignements sur les droits et licences s'adresser à :
information@globalpartnership.org

Conception de la couverture et de la maquette du rapport :
La Femme à Barbe, Agence de Communication.

Couverture :

UNICEF Madagascar/2014/Ramasomanana

C'est pour moi un grand plaisir de présenter le *Rapport sur les résultats de l'éducation 2014/15* du Partenariat mondial pour l'éducation. Les données analysées dans ce rapport soulignent d'importants progrès dans le secteur éducatif, mais elles confirment également l'importance du travail restant à accomplir ainsi que le besoin d'adopter de nouvelles méthodes. Pour relever ces défis avec toujours plus d'efficacité nous avons élaboré un nouveau modèle de financement et nous accordons une priorité accrue et des ressources accrues supplémentaires à la disponibilité et à l'utilisation de données fiables au service de l'élaboration des politiques éducatives.

Ainsi, l'année 2014 a été intense et productive pour le Partenariat mondial. Nous avons profondément modifié notre modèle de financement pour nous concentrer davantage sur ceux qui en ont le plus besoin et sur les acquis scolaires. Cette nouvelle approche axée sur les résultats vise à mieux prendre en compte la diversité des contextes de nos pays en développement partenaires, et en particulier du nombre croissant d'États fragiles ou touchés par un conflit. Le nouveau modèle de financement a également été conçu de manière à fournir un appui plus efficace aux processus nationaux d'élaboration de la politique de l'éducation.

La deuxième conférence de reconstitution des ressources du Partenariat mondial, accueillie par la Commission européenne, s'est tenue à Bruxelles en juin dernier. Cette conférence a rencontré un immense succès et attiré plus de 800 participants, dont 50 ministres de l'éducation, tout en réalisant une part importante de son objectif de contribution de 3,5 milliards de dollars nécessaire pour la période 2015-2018. Pour les quatre prochaines années, nos pays en développement partenaires ont promis des contributions supplémentaires considérables s'élevant à 26 milliards de dollars en faveur de l'éducation. Je tiens à saluer ces engagements historiques, qui reflètent fort concrètement l'intérêt croissant que nos pays partenaires portent à l'éducation.

Nos donateurs se sont engagés à hauteur de 2,1 milliards de dollars en faveur du Fonds du GPE, ce qui représente 60 % de notre cible de 3,5 milliards de dollars, et nous escomptons de nouvelles annonces de contributions qui viendront combler la différence pendant la période de reconstitution. Les avancées se poursuivent dans ce domaine, comme en atteste

l'intégration de la Corée en tant que nouveau partenaire bailleur du Partenariat en septembre dernier, et nous aurons d'autres bonnes nouvelles positives à annoncer dans les mois à venir.

La campagne de reconstitution des fonds du Partenariat mondial a été instructive à deux égards : tout d'abord, la communauté internationale est demandeuse souhaite renforcer les d'acquis scolaires, et plus encore pour les enfants marginalisés. Ensuite, le déclin rapide de l'aide internationale à ce secteur crucial que nous constatons fait ressortir à quel point il est indispensable d'assurer des financements accrus pour l'éducation. Les chiffres du présent *Rapport sur les résultats de l'éducation* confirment ce déclin fort alarmant. Alors que l'aide au développement n'a globalement diminué que de 1,3 % entre 2010 et 2012, l'aide à l'éducation a chuté de 9,5 %. De fait, l'éducation représente 65 % de la baisse totale des financements d'aide. Ce déclin a été en outre encore plus rapide pour l'éducation de base et dans les pays en développement partenaires. Plus préoccupant encore, la baisse de l'aide à l'éducation dépasse 16 % dans les pays partenaires fragiles ou touchés par un conflit.

La communauté internationale ne peut se désintéresser de l'éducation dans les pays les plus pauvres et les plus fragiles au moment même où les enjeux sont les plus graves. Ceci risque de mettre en péril les récents progrès accomplis dans ces pays dont, car certains d'entre eux dépendent fortement de l'aide extérieure. Au demeurant, dans bien des pays une menace pour l'éducation représente également une menace pour la stabilité, la croissance économique et le développement.

Un investissement accru dans l'éducation peut également s'avérer efficace dans des circonstances difficiles, comme le montre le rapport. Entre 2008 et 2012, la diminution du nombre d'enfants non scolarisés dans les pays en développement partenaires a dépassé de 50 % celle dans les autres pays en développement. Les inscriptions ont augmenté de 9 % dans le primaire et de 16 % en moyenne dans le premier cycle du secondaire — et de 27 % dans les pays fragiles ou touchés par un conflit. Si le nombre d'inscrits a augmenté, il en va de même du nombre d'enfants achevant un cycle. Au cours de la même période, le nombre d'enfants achevant le cycle primaire est ainsi passé de 68 à 73 %.

Toutefois, de nombreux défis restent à relever. Alors que les progrès ont été impressionnants dans les pays

Avant-propos

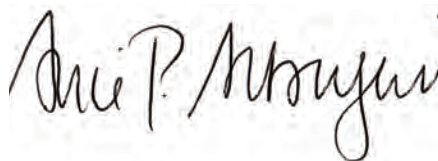
fragiles ou touchés par un conflit, ils ont stagné dans les autres pays partenaires. C'est ainsi que le taux d'achèvement de l'enseignement primaire a fortement augmenté dans les premiers, de 61 à 68 % entre 2008 et 2012, mais il est resté stable dans les seconds, où il est passé de 82 à 83 %. Ceci témoigne souligne qu'il faut de la nécessité de promouvoir dans le cadre social et le système éducatif de ces pays, une mobilisation et une création de la demande accrues pour aider ces pays à atteindre intégrer les groupes marginalisés dans leur société et leur système éducatif. Les efforts menés à ce jour n'ont pas suffisamment contribué à assurer l'équité. De plus, la parité des sexes a progressé plus lentement ces dernières années. Malgré l'amélioration générale observée depuis 2000, de meilleures stratégies devront être mises en œuvre pour stabiliser et développer les récentes avancées dans ce domaine. Nous devons continuer d'améliorer l'équité dans l'éducation, au niveau tant national que mondial.

Des stratégies intelligentes, reposant sur des observations factuelles et des données fiables seront nécessaires pour relever ces défis. Pour améliorer l'accès à l'éducation et la qualité de l'apprentissage, nous devons pouvoir les mesurer. Il est donc impératif de mettre en place dans chaque pays des systèmes efficaces d'évaluation des acquis scolaires et de largement diffuser les données auprès des responsables de l'action publique, des bailleurs de fonds et de toutes les autres parties prenantes. Comme c'est souvent le cas, les pays où le besoin est le plus pressant sont également les moins bien équipés pour relever seuls ce défi.

C'est pourquoi les membres du Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages élaborent actuellement, sous l'impulsion du Partenariat mondial, une plateforme internationale visant à renforcer les capacités nationales et régionales, à faciliter la production de données sur l'apprentissage disponibles à l'échelle mondiale, ce qui contribue à améliorer la qualité de l'apprentissage pour tous les élèves. Cette plateforme devrait permettre d'enregistrer des progrès durables dans ce domaine.

Les résultats présentés dans ce rapport viendront étayer la formulation du nouveau Plan stratégique 2015-2018. Le Partenariat mondial, résolu à prêter une attention croissante aux stratégies fondées sur des données et à accomplir des progrès durables vers l'équité, est plus que jamais décidé à continuer d'améliorer les acquis connaissances acquises à l'école par les élèves de tous les enfants.

.....



Alice Albright

Directrice générale
Partenariat mondial pour l'éducation

.....



Photo credit: GPE/Stephan Bachenheimer

.....

Le *Rapport sur les résultats de l'éducation 2014/15* a été réalisé par l'équipe de suivi et évaluation du Partenariat mondial pour l'éducation. Jean-Marc Bernard, Coordinateur de l'équipe de suivi et évaluation, en est l'auteur principal. Kokou Amelewonou, Gabrielle Bonnet, Eliana Rubiano-Matulevich, Kouassi Soman et Krystyna Sonnenberg composaient l'équipe de rédaction.

Nous remercions chaleureusement nos collègues de l'équipe de suivi et évaluation qui ont contribué au rapport. Les auteurs sont particulièrement reconnaissants à Eva Bernard, pour son inestimable contribution à la préparation du chapitre 3 et à la finalisation du rapport. Ils remercient également Vy Ngyen, pour son importante participation à la rédaction du chapitre 3. Meg Ahern, Talia de Chaisemartin et Arianne Wessal ont également apporté leur précieux concours à la finalisation du rapport.

Les auteurs remercient chaleureusement tous leurs collègues du Secrétariat du GPE qui ont joué un rôle essentiel dans le travail de préparation du rapport. Nous sommes infiniment reconnaissants à Wilson Aiwuyor, Hawah Bah, Margaret Carter, David Glass, Kareen Nzakimuena et Julie Wagshal pour leur contribution à la préparation du chapitre 4. Alice Albright, Sarah Beardmore, Karen Mundy, Pdraig Power et Charles Tapp ont fourni d'importantes données, rédigé des contributions écrites et donné leurs avis éclairés. Nous remercions Chantal Rigaud, dont le soutien a été essentiel à la finalisation du rapport.

Nous avons bénéficié du soutien de nos collègues de l'Institut de statistique de l'UNESCO et des responsables du Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous que nous tenons à remercier pour les précieux éléments qu'ils nous ont fournis.

Nous remercions Bertrand Voizeux pour sa conception inventive. Enfin, nous remercions Andrew Johnston qui a revu la version anglaise du rapport et Adélaïde Barbey qui en a revu la version française, ainsi que Cécile Jannotin, Yanna Zhang et Bouchra Belfqih qui ont coordonné la traduction.

.....

Table des matières

Avant-propos	III
Remerciements	V
Liste des Figures, Tableaux et Encadrés	IX
Abréviations	XIII
Principaux constats	XV
Résumé	XVII

CHAPITRE 1 La scolarisation primaire universelle : un travail inachevé

1.1. Introduction	2
1.2. Le nombre d'enfants inscrits dans le primaire augmente	3
1.3. En 2012 dans les pays en développement partenaires du GPE, un enfant sur cinq en âge de fréquenter l'école primaire n'est pas scolarisé	5
1.4. Importante augmentation de la capacité d'accueil en première année du primaire	8
1.5. En 2012, un enfant sur quatre n'achevait pas le cycle primaire dans les pays en développement partenaires du GPE	10
1.6. Les données nationales révèlent des progrès, mais également des objectifs de départ sans doute trop ambitieux	13
1.7. Les gains en matière d'accès et d'achèvement de l'enseignement primaire restent fragiles	14
1.8. Continuer d'accorder la priorité à l'enseignement primaire	15

CHAPITRE 2 Les progrès dans le secteur de l'éducation des pays en développement partenaires du GPE

2.1. Introduction	18
2.2. Les insuffisances des données entravent les progrès dans les pays en développement partenaires du GPE	18
2.2.1. Le manque de données reste un enjeu majeur	19
2.2.2. Le manque de données compromet l'élaboration des plans sectoriels de l'éducation	20
2.2.3. L'importance accordée aux données par le Partenariat mondial pour l'éducation	21
2.3. Des progrès récents dans le cycle pré-primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire	22
2.3.1. Les politiques publiques font progresser l'accès à l'enseignement pré-primaire	22
2.3.2. Progrès aux niveaux de la couverture, de l'accès et de l'achèvement du premier cycle de l'enseignement secondaire	24
2.4. Atteindre les groupes marginalisés : Progrès et enjeux	30
2.4.1. Progrès réalisés vers la parité des sexes dans les pays en développement partenaires du GPE	30
2.4.2. Les inégalités sont également liées à la situation géographique et au revenu familial	32
2.5. Les redoublements et les abandons réduisent l'efficacité des systèmes éducatifs des partenaires du GPE	35
2.5.1. Nombre de redoublants en baisse dans l'enseignement primaire, mais stable dans le premier cycle du secondaire	35
2.5.2. Efficacité interne dans l'enseignement primaire	38
2.6. Amélioration des conditions d'apprentissage	40
2.6.1. Amélioration du ratio élèves par enseignant	40
2.6.2. Augmentation du nombre d'enseignants formés dans les pays en développement partenaires du GPE	41
2.7. Progrès et enjeux en matière d'accès, d'équité et d'efficacité	43

CHAPITRE 3 Financement national et extérieur de l'éducation

3.1. Introduction	46
3.2. À combien s'élèvent les dépenses d'éducation ?	46
3.2.1. Les dépenses sont-elles suffisantes ?	46
3.2.2. Les pays en développement partenaires du GPE investissent-ils suffisamment dans l'éducation ?	50
3.2.3. L'enseignement primaire ne bénéficie plus de la même priorité	52
3.2.4. Mieux cibler les dépenses pour améliorer les résultats	55
3.3. L'aide publique au développement destinée à l'éducation baisse pour la deuxième année consécutive	56
3.3.1. L'aide à l'éducation décline rapidement	57
3.3.2. L'éducation reçoit une faible part de l'aide humanitaire	60
3.3.3. Les pays fragiles ou touchés par un conflit sont les plus lésés	61
3.3.4. Contributions des bailleurs au Partenariat mondial pour l'éducation	63
3.3.5. Transparence de l'aide	63
3.4. Dans quels domaines la contribution du Partenariat mondial est-elle la plus déterminante ?	65
3.4.1. Le Partenariat mondial est désormais une importante source de financement de l'éducation	65
3.4.2. Les pays investissent plus dans l'éducation après avoir adhéré au Partenariat mondial	66
3.5. Bonnes et mauvaises nouvelles pour le financement de l'éducation	69

CHAPITRE 4 Présentation du soutien du Partenariat mondial aux pays en développement partenaires

4.1. Introduction	72
4.2. Modalités de soutien aux politiques et processus nationaux	73
4.3. Secrétariat du GPE : Niveaux de soutien à l'élaboration des processus nationaux d'action publique	75
4.3.1. Le modèle du GPE au niveau national	76
4.3.2. Augmentation et amélioration du soutien apporté aux pays par le Secrétariat du GPE	78
4.3.3. Augmentation du temps de travail consacré par les agents du GPE au soutien des pays	78
4.3.4. Forte augmentation des missions dans les pays et appui diversifié accru au secteur	78
4.4. Synthèse des financements du GPE	79
4.5. Financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation	81
4.5.1. Aperçu des financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation	81
4.5.2. Analyse des financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation par activité	81
4.6. Financements pour la préparation du programme	82
4.7. Financements pour la mise en oeuvre du programme	83
4.7.1. Aperçu des financements pour la mise en oeuvre du programme	83
4.7.2. Approbations et décaissements des financements	85
4.7.3. Financements pour la mise en oeuvre du programme dans les pays fragiles ou touchés par un conflits	86
4.7.4. Analyse des financements par modalités et instruments	88
4.7.5. Efficacité de la mise en oeuvre des financements	90
4.8. Résultats, perspectives et défis	93

Table des matières

Annexes

95

Annexe 1.1	Pays fragiles ou touchés par un conflit	96
Annexe 1.2	Principaux indicateurs de l'éducation dans les pays en développement partenaires du GPE	97
Annexe 2.1	Pourcentage de pays pour lesquels les données sont manquantes pour les principaux indicateurs sur les résultats, la prestation de services et les financements publiés par l'ISU	98
Annexe 2.2	Principaux indicateurs de l'enseignement pour les pays en développement partenaires du GPE, pré-primaire et premier cycle du secondaire	99
Annexe 2.3	Niveau d'études le plus élevé atteint par les enfants âgés de 5 à 15 ans (%)	100
Annexe 2.4	Catégories les plus et les moins avantagées (parité des sexes, revenu et milieu urbain/rural) dans 18 pays en développement partenaires du GPE (données EDS et MICS pour 2010 et années ultérieures)	103
Annexe 3.1	Engagement en faveur de l'éducation et de la capacité budgétaire	104
Annexe 3.2	Enveloppe de libre disposition (FDH)	105
Annexe 3.3	Estimation de l'additionnalité du Partenariat mondial.....	106
Annexe 3.4	Décaissements de l'aide multilatérale et bilatérale en faveur de l'éducation	107
Annexe 4.1	Financements pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation approuvés, 2012 à juin 2014	108
Annexe 4.2	Financements pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation par activité (milliers de dollars)	109
Annexe 4.3	Financements pour la préparation du programme approuvés par pays, 2012 et juin 2014	110
Annexe 4.4	Financements pour la mise en oeuvre du programme par pays	111
Annexe 4.5	Financements pour la mise en oeuvre du programme approuvés entre le 1 ^{er} janvier 2012 et le 30 juin 2014	112
Annexe 4.6	Financements pour la mise en oeuvre du programme décaissés entre le 1 ^{er} janvier 2012 et le 30 juin 2014	113
Annexe 4.7	Pays recevant des financements pour la mise en oeuvre du programme par voie d'acheminement et type.....	114

Références

115

Liste des Figures, Tableaux et Encadrés

LISTE DES FIGURES

Figure 1.1	Taux brut de scolarisation dans l'enseignement primaire, pays en développement partenaires du GPE	3
Figure 1.2	Proportion d'enfants non scolarisés en âge de fréquenter l'enseignement primaire dans les pays en développement partenaires du GPE	5
Figure 1.3	Nombre d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire non scolarisés dans les pays comptant plus d'un demi-million d'enfants non scolarisés en 2012	6
Figure 1.4	Pourcentage d'enfants de 5 à 18 ans n'étant jamais allés à l'école	7
Figure 1.5	Baisse en pourcentage du nombre d'enfants non scolarisés entre 2008 et 2012	8
Figure 1.6	Taux brut d'admission (TBA) dans le primaire, pays en développement partenaires du GPE	9
Figure 1.7	Nombre d'enfants ayant abandonné l'école dans les pays où plus de 100 000 abandons ont été enregistrés en 2012	10
Figure 1.8	Moyenne du TAP dans les pays en développement partenaires du GPE	11
Figure 2.1	Pourcentage des données manquantes nationales pour les principaux indicateurs sur les résultats, la prestation de services et les financements publiés par l'ISU	19
Figure 2.2	Taux brut de scolarisation dans l'enseignement pré-primaire, pays en développement partenaires du GPE	23
Figure 2.3	Taux brut de scolarisation dans le premier cycle du secondaire, pays en développement partenaires du GPE	25
Figure 2.4	Taux de transition, pays en développement partenaires du GPE	26
Figure 2.5	Taux d'achèvement du premier cycle du secondaire, pays en développement partenaires du GPE	26
Figure 2.6	Nombre d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés dans les pays en développement partenaires du GPE comptant plus d'un demi-million d'enfants non scolarisés, 2012	28
Figure 2.7	Abandons dans le premier cycle du secondaire dans les pays en développement partenaires du GPE comptant plus de 250 000 abandons, 2012	29
Figure 2.8	Indice de parité des sexes pour le taux d'achèvement de l'enseignement primaire dans les pays en développement partenaires du GPE où les inégalités sont les plus fortes	31
Figure 2.9	Indice de parité des sexes pour le taux d'achèvement du premier cycle du secondaire dans les pays en développement partenaires du GPE où les inégalités sont les plus fortes	31
Figure 2.10	Taux d'alphabétisation des jeunes, pays en développement partenaires du GPE	32
Figure 2.11	Pays où le pourcentage de redoublants dans le cycle primaire est supérieur à 10 %, 2012	36
Figure 2.12	Pays où le pourcentage de redoublants au premier cycle du secondaire est supérieur à 10 %, 2012	37
Figure 2.13	Nombre d'années d'enseignement nécessaires pour qu'un enfant entre en 5 ^e année, pays en développement partenaires du GPE ayant la plus faible efficience interne	38
Figure 2.14	Nombre d'années d'enseignement nécessaires pour qu'un enfant entre en 5 ^e année, pays ayant la meilleure efficience interne	38
Figure 2.15	Années d'enseignement perdues en raison de redoublements et d'abandons jusqu'à ce qu'un enfant entre en 5 ^e année	40
Figure 2.16	Pourcentage d'enseignants du primaire formés, 2012	42
Figure 2.17	Pourcentage d'enseignants du premier cycle du secondaire formés, 2012	43
Figure 3.1	Part des dépenses publiques d'éducation dans les dépenses publiques totales, pays en développement partenaires du GPE	47
Figure 3.2	Part des dépenses publiques d'éducation dans les dépenses publiques totales par pays, 2008 et 2012 ou année la plus récente	48

Liste des Figures, Tableaux et Encadrés

Figure 3.3	Dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB, pays en développement partenaires du GPE	49
Figure 3.4	Dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB, 2008 et 2012 ou année la plus récente	50
Figure 3.5	Total des dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB et du PIB par habitant, 2012 ou année la plus récente	51
Figure 3.6	Dépenses consacrées à l'enseignement primaire en pourcentage des dépenses publiques totales d'éducation	53
Figure 3.7	Dépenses consacrées à l'enseignement primaire en pourcentage des dépenses publiques d'éducation et taux d'achèvement de l'enseignement primaire, par pays, 2012 ou année la plus récente	54
Figure 3.8	Total de l'aide publique au développement (APD) consacrée à l'éducation, ensemble des bailleurs de fonds	57
Figure 3.9	APD destinée aux secteurs sociaux rapportée à l'aide totale, 2008-2012	58
Figure 3.10	Aide publique au développement en faveur de l'éducation, pays en développement partenaires du GPE	61
Figure 3.11	Répartition de l'APD par sous-secteur de l'éducation, pays en développement partenaires du GPE	62
Figure 3.12	Contributions des bailleurs en date de juillet 2014	63
Figure 3.13	Décaissements du GPE rapportés à l'aide publique au développement en faveur de l'éducation de base, pays en développement partenaires du GPE	65
Figure 4.1	Le modèle du Partenariat mondial à l'échelon national	76
Figure 4.2	Analyse des budgets de financement pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation par activité	81
Figure 4.3	Financements pour la mise en oeuvre du programme approuvés et décaissés (total au 30 juin 2014)	84
Figure 4.4	Approbations et décaissements des financements pour la mise en oeuvre du programme au 30 juin 2014	85
Figure 4.5	Montant des financements pour la mise en oeuvre du programme approuvés et décaissés chaque année	86
Figure 4.6	Approbations et décaissements des financements pour la mise en oeuvre du programme dans les PFC partenaires du GPE au 30 juin 2014	86
Figure 4.7	Approbations des financements pour la mise en oeuvre du programme dans les PFC partenaires du GPE et les pays partenaires non classés comme PFC, sélection d'années	87
Figure 4.8	Montants approuvés et décaissés par année dans les PFC partenaires du GPE, de 2011 à 2014	87
Figure 4.9	Durée moyenne d'élaboration des financements pour la mise en oeuvre du programme	91
Figure 4.10	Délai entre l'approbation des financements et le premier décaissement	91
Figure 4.11	Durée de mise en oeuvre entre le premier décaissement et la clôture du financement	92
Fig. A.3.1	Engagement en faveur de l'éducation et capacité budgétaire, 2012 ou année la plus récente	104
Fig. A.3.2	Décaissements de l'aide multilatérale et bilatérale en faveur de l'éducation	107

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.1	Pays en développement partenaires du GPE dont le TBS dans le primaire est inférieur à 90 %	4
Tableau 1.2	Nombre d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire non scolarisés dans les pays en développement partenaires du GPE	5
Tableau 1.3	Dix pays ayant enregistré la plus forte augmentation du nombre de nouveaux inscrits dans le primaire	9
Tableau 1.4	TAP dans les pays en développement partenaires du GPE, 2008 et 2012	12
Tableau 1.5	Taux d'achèvement de l'enseignement primaire – cibles nationales et résultats atteints, sélection de pays	13
Tableau 1.6	Taux cible d'achèvement de l'enseignement primaire, sélection de pays	14
Tableau 1.7	TBA et TAP dans les pays en développement partenaires du GPE	15

Liste des Figures, Tableaux et Encadrés

Tableau 2.1	Année la plus récente depuis 2000 pour laquelle les inscriptions dans le primaire et les dépenses publiques d'éducation figurent dans les données publiées en janvier 2014	20
Tableau 2.2	Disponibilité de données dans les plans sectoriels de l'éducation de 42 pays en développement partenaires du GPE	21
Tableau 2.3	TBS dans le cycle pré-primaire et taux d'achèvement de l'enseignement primaire, pays en développement partenaires du GPE	23
Tableau 2.4	Pays ayant enregistré la plus forte augmentation du TBS dans le cycle pré-primaire, 2008-2012	24
Tableau 2.5	Taux d'achèvement du premier cycle du secondaire, pays en développement partenaires du GPE, 2008 et 2012	27
Tableau 2.6	Proportion d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés, pays en développement partenaires du GPE	28
Tableau 2.7	Nombre d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés, pays en développement partenaires du GPE	28
Tableau 2.8	Indice de parité des sexes pour les taux d'achèvement de l'enseignement primaire et du premier cycle du secondaire	30
Tableau 2.9	Pourcentage d'enfants par niveau d'études le plus élevé (données MICS pour 9 pays en développement partenaires du GPE)	33
Tableau 2.10	Nature des inégalités les plus profondes entre groupes de population, 25 pays en développement partenaires du GPE disposant d'enquêtes auprès des ménages récentes, 2010 et années ultérieures	34
Tableau 2.11	Pourcentage de redoublants dans le cycle primaire	35
Tableau 2.12	Pourcentage de redoublants au premier cycle du secondaire	37
Tableau 2.13	Évolution de l'efficacité interne, pays en développement partenaires du GPE	39
Tableau 2.14	Ratio élèves par enseignant dans le primaire	40
Tableau 2.15	Ratio élèves par enseignant dans les pays où le REE est supérieur à 50 dans le primaire	41
Tableau 2.16	Ratio élèves par enseignant dans le premier cycle du secondaire	41
Tableau 2.17	Évolution de la proportion d'enseignants formés, pays en développement partenaires du GPE	42
Tableau 3.1	Pays en développement partenaires du GPE pour lesquels les données sur les dépenses publiques d'éducation sont manquantes	47
Tableau 3.2	Engagement en faveur de l'éducation et capacité budgétaire, 2012 ou année la plus récente	52
Tableau 3.3	Pays en développement partenaires du GPE pour lesquels les données sur la part des dépenses d'éducation primaire dans les dépenses d'éducation sont manquantes	53
Tableau 3.4	Notes d'efficacité	55
Tableau 3.5	Aide à l'éducation, décaissements bilatéraux	59
Tableau 3.6	Aide à l'éducation, décaissements multilatéraux	60
Tableau 3.7	Classement des bailleurs et organismes multilatéraux du Partenariat mondial selon l'indice de transparence de l'aide 2013	64
Tableau 3.8	Décaissements du Partenariat mondial en 2013, dollars constants 2012, millions	66
Tableau 3.9	Dépenses d'éducation avant et après l'adhésion au Partenariat mondial	67

Liste des Figures, Tableaux et Encadrés

Tableau 4.1	Résumé des financements au titre des activités mondiales et régionales approuvés à ce jour	74
Tableau 4.2	Part des déplacements par activité des agents du Secrétariat du GPE dans les pays en développement partenaires (%)	79
Tableau 4.3	Synthèse des financements du GPE (de 2003 au 30 juin 2014)	80
Tableau 4.4	Financements pour la mise en oeuvre du programme par bénéficiaire et organisme partenaire (janvier 2003-juin 2014)	88
Tableau 4.5	Modalités de mise en oeuvre des financements pour la mise en oeuvre du programme au 30 juin 2014	89
Tableau 4.6	Durée moyenne nécessaire pour élaborer un programme du GPE, obtenir son approbation et effectuer le premier décaissement (en mois)	90
Tableau 4.7	Durée moyenne entre le premier décaissement et la clôture des financements du GPE (en années)	90

LISTE DES ENCADRÉS

Encadré 1.1	Entrée tardive dans l'enseignement primaire dans les pays en développement partenaires du GPE	7
Encadré 2.1	Sources de données	19
Encadré 4.1	Des plans sectoriels de l'éducation tenant compte des différences entre les sexes	73
Encadré 4.2	Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages 2.0	74
Encadré 4.3	Les ressources techniques du GPE mises à la disposition des pays en développement partenaires	77
Encadré 4.4	Le nouveau modèle de financement du GPE : Une approche axée sur les résultats pour le secteur éducatif	83

ACDI	Agence canadienne de développement international
Allemagne-AA	Ministère fédéral des Affaires étrangères
Allemagne-BMZ	Ministère fédéral de la Coopération et du Développement économiques
Allemagne-GIZ	Société fédérale de coopération internationale
Allemagne-KfW	KfW, banque publique de développement (anciennement Kreditanstalt für Wiederaufbau)
APD	aide publique au développement
ASDI	Agence suédoise de coopération internationale au développement
BERD	Banque européenne pour la reconstruction et le développement
CAD	Comité d'aide au développement (OCDE)
CE-ECHO	Direction générale de l'aide humanitaire et de la protection civile (Commission européenne)
CE-Élargissement	Direction générale de l'élargissement (Commission européenne)
CE-FPI	Service des instruments de politique étrangère (Commission européenne)
EDS	enquête démographique et sanitaire
EGIM	enquête en grappes à indicateurs multiples
EPPE	éducation et protection de la petite enfance
EPT	Éducation pour tous
EPU	enseignement primaire universel
France-AFD	Agence française de développement
France-MAE	Ministère des Affaires étrangères et du Développement international
France-MINEFI	Ministère de l'Économie, des Finances et de l'Industrie
FTI	Initiative Fast Track
GEFI	Initiative mondiale pour l'éducation avant tout
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
IDA	Association internationale de développement
IITA	Initiative internationale pour la transparence de l'aide
IPAL	Plateforme internationale sur l'évaluation de l'apprentissage
ISU	Institut de statistique de l'UNESCO
Japon-JICA	Agence japonaise de coopération internationale

Abréviations

Japon-MOFA	Ministère des Affaires étrangères
LMTF	Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OMD	objectif du Millénaire pour le développement
OSC	organisation de la société civile
PASEC	Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN (CONFEMEN : Conférence des ministères de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie)
PFC	pays fragile ou touché par un conflit
PIB	produit intérieur brut
PSE	plan sectoriel de l'éducation
R.-U.-DFID	Département britannique du développement international
R.-U.-FCO	Ministère britannique des Affaires étrangères et du Commonwealth
R.-U.-MOD	Ministère britannique de la Défense
RDP lao	République démocratique populaire lao
SACMEQ	Consortium de l'Afrique australe et orientale pour le pilotage de la qualité de l'éducation
SNPC	système de notification des pays créanciers
TACP	taux d'achèvement du cycle primaire
TBA	taux brut d'admission
TBS	taux brut de scolarisation
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study (étude des tendances internationales en mathématiques et en sciences)
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
USAID	Agence des États-Unis pour le développement international
USA-PEPFAR	Plan d'urgence du Président des États-Unis pour la lutte contre le sida

Des progrès ont été accomplis dans les pays en développement partenaires du GPE en matière de scolarisation ...

- Le nombre d'enfants scolarisés dans l'enseignement primaire est passé de 169 millions en 2008 à 185 millions en 2012.
- Au cours de même période, le nombre d'enfants non scolarisés a baissé de 4,4 %, contre 2,9 % dans l'ensemble des pays en développement.

... et du nombre d'enfants achevant le cycle primaire...

- La proportion d'enfants achevant le cycle primaire a augmenté de 7,6 % entre 2008 et 2012, pour atteindre 73 %.
- La majorité de ces progrès ont été observés dans les pays fragiles ou touchés par un conflit (PFC), où le taux d'achèvement du cycle primaire est passé de 61 à 68 % entre 2008 et 2012, soit une augmentation de 11,4 %.

... mais l'objectif de la scolarisation primaire universelle reste lointain.

- 41 millions d'enfants en âge d'être scolarisés dans l'enseignement primaire ne l'étaient pas en 2012.
- Encore un enfant sur quatre n'avait pas achevé l'enseignement primaire en 2012.

L'accès au cycle pré-primaire et au premier cycle de l'enseignement secondaire s'est amélioré...

- L'accès à l'enseignement pré-primaire a augmenté progressivement de 2,6 points de pourcentage en moyenne entre 2008 et 2012, passant ainsi globalement de 24,4 à 27 % et de 20,1 à 22,1 % dans les PFC partenaires.
- Huit enfants sur dix achevant l'enseignement primaire ont poursuivi leurs études dans le premier cycle de l'enseignement secondaire.

... mais il reste encore beaucoup à faire dans ces cycles d'enseignement.

- En 2012, un enfant sur quatre seulement avait accès à l'enseignement pré-primaire dans les pays en développement partenaires (un sur cinq dans les PFC partenaires).
- Les inscriptions dans les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire ont en moyenne augmenté de 16 % entre 2008 et 2012.
- Mais seulement 42 % des élèves ont achevé le premier cycle de l'enseignement secondaire.

L'éducation gagne peu à peu en équité...

- En moyenne, 89 filles pour 100 garçons achèvent le cycle primaire, et 82 filles pour 100 garçons terminent le premier cycle de l'enseignement secondaire.

... mais certaines inégalités sont difficiles à surmonter.

- Les disparités de revenu et géographiques sont généralement plus marquées que les inégalités entre filles et garçons et leur effet conjugué constitue une importante entrave à l'éducation.
- Dans certains pays, les filles issues de milieux ruraux défavorisés n'ont presque aucune chance d'achever le cycle primaire.

Principaux constats

Le Partenariat mondial pour l'éducation a renforcé son soutien, notamment aux PFC partenaires...

- L'appui technique direct apporté par le GPE à tous les stades du processus de politique éducative a augmenté de 60 % depuis 2011.
- Depuis sa création jusqu'en juin 2014, le Partenariat mondial a approuvé 110 financements pour la mise en œuvre de programmes dans 54 pays en développement partenaires, totalisant 3,9 milliards de dollars. Sur ce montant, 2,3 milliards de dollars (60 %) ont été décaissés.
- La part des financements alloués aux PFC a plus que doublé depuis 2008, pour atteindre 49 % des montants approuvés. Le volume total des financements approuvés pour ces pays devrait atteindre 2 milliards de dollars à la fin de 2014.

... mais l'aide internationale n'accorde plus la même priorité à l'éducation.

- Alors que l'aide au développement n'a globalement diminué que de 1,3 % depuis 2010, l'aide à l'éducation a chuté de 9,5 % entre 2010 et 2012. Ce déclin a été encore plus rapide pour l'éducation de base dans les pays en développement partenaires.
- L'aide à l'éducation apportée aux PFC partenaires a baissé de plus de 16 % au cours de la même période, menaçant ainsi directement les récents progrès observés dans ces pays.
- Le degré de priorité accordé à l'éducation de base diminue. La part du budget de l'éducation consacrée à l'enseignement primaire est ainsi tombée de 45,7 % en 2008 à 43 % en 2012. Dans les PFC partenaires, elle a chuté de 53,8 à 46,2 % au cours de la même période, malgré un faible taux moyen d'achèvement de l'enseignement primaire (68 % en 2012).

Enfin, le manque de données reste un défi pour le secteur éducatif...

- Le manque de données régulières et de qualité sur les acquis scolaires et d'indicateurs financiers nationaux clés est particulièrement problématique.
- Sur les principaux indicateurs publiés par l'Institut de statistique de l'UNESCO, la proportion de données manquantes a augmenté entre 2008 et 2011, qu'il s'agisse des résultats, de la prestation de services ou des financements nationaux.

... mais le Partenariat mondial pour l'éducation accentue ses efforts et son soutien en matière de données.

- Le Partenariat mondial a élaboré une stratégie spécifique à l'égard des données afin de relever ces défis.
- Le nouveau modèle de financement du GPE renforce le soutien à la collecte et l'utilisation des données.
- Le Partenariat mondial a travaillé en étroite collaboration avec le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage et est très impliqué dans l'élaboration d'une proposition de plate-forme internationale visant à renforcer les capacités aux niveaux national et régional, à accroître la disponibilité des données sur l'apprentissage et, ainsi, à améliorer la qualité de l'apprentissage pour tous les élèves.

Le *Rapport sur les résultats de l'éducation* analyse les données et les résultats de l'éducation dans les pays en développement membres du Partenariat mondial pour l'éducation (Partenariat mondial ou GPE). L'objectif de ce rapport est de contribuer au dialogue sur l'élaboration et le suivi de politiques éducatives efficaces dans le cadre du Partenariat mondial. Il attire l'attention des partenaires sur les problèmes qui subsistent dans l'éducation, fait le

point sur les progrès réalisés et suggère des pistes pour améliorer les résultats déjà obtenus. Ces derniers résultent des efforts des pays et de leurs partenaires, le rapport ne cherche pas à évaluer la contribution spécifique du Partenariat mondial en la matière.

Ce rapport comprend quatre chapitres, décrits dans les sections suivantes :

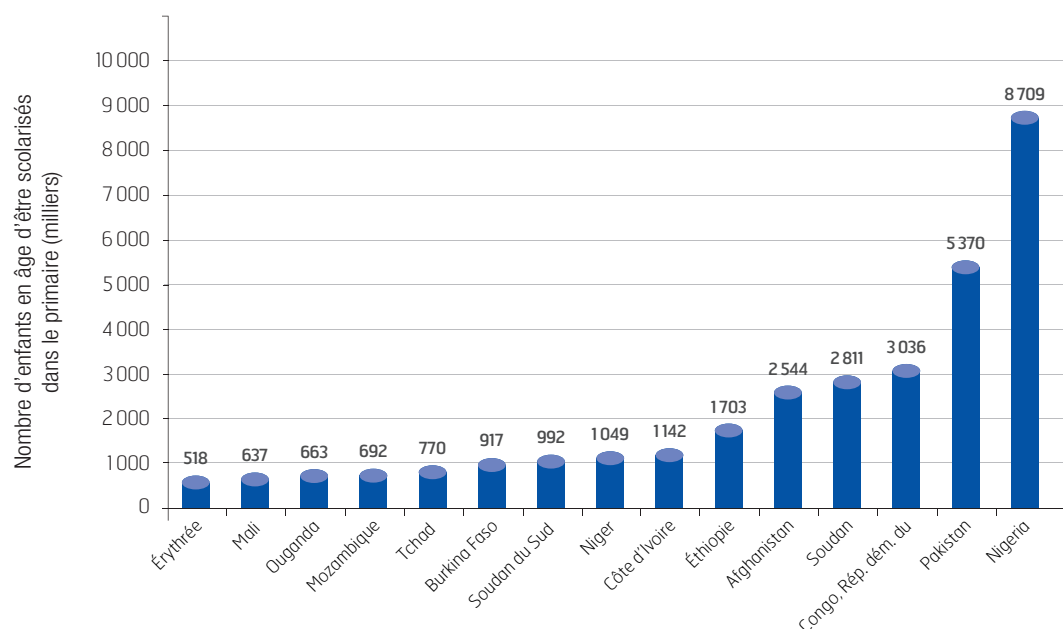
Chapitre 1: La scolarisation primaire universelle : Un agenda inachevé

La communauté éducative internationale a porté une attention considérable à l'objectif d'enseignement primaire universel, mais l'atteinte de la scolarisation primaire universelle n'est toujours pas une réalité dans les pays les plus pauvres.

En 2012, dans les pays en développement partenaires, 25 % des enfants n'achèvent pas le cycle

primaire et 41 millions d'enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire ne vont pas à l'école, ce qui représente 71 % du nombre total d'enfants non scolarisés dans le monde. Sur ces 41 millions, 82 %, soit 33,5 millions, vivent dans des PFC. Au total, 15 pays en développement partenaires regroupent à eux seuls 30,2 millions d'enfants non scolarisés (figure 1).

Figure 1 **Pays en développement partenaires du GPE ayant le plus d'enfants non scolarisés, 2012**



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO et d'enquêtes auprès des ménages.

Résumé

Malgré la distance restant à parcourir, les pays en développement partenaires ont réalisé, en moyenne, d'importants progrès sur le plan de l'accès à l'enseignement primaire et de l'achèvement de ce cycle d'études. Le taux d'achèvement de l'enseignement primaire (TAP) est passé de 68 % en 2008 à 73 % en 2012. Cette augmentation a essentiellement été observée dans les PFC, où le TAP est passé de 61 à 68 %. Le TAP moyen dans les autres pays partenaires n'a que peu changé (de 82 à 83 %), ce qui suscite des interrogations quant à leur capacité à inclure les groupes marginalisés dans le système scolaire.

Le nombre de pays capables de scolariser tous leurs enfants augmente, comme l'atteste le chiffre largement majoritaire des pays ayant atteint des taux bruts de scolarisation élevés, mais l'achèvement de l'enseignement primaire n'est pas universel : seule une minorité d'entre eux a enregistré des TAP supérieurs à 90 %. Plusieurs pays en développement partenaires affichent même une baisse sensible des taux de survie (proportion d'élèves atteignant la dernière année du primaire), ce qui signifie qu'ils n'atteindront la scolarisation primaire universelle que si les tendances actuelles sont inversées. L'augmentation du nombre d'abandons a ainsi entraîné

une baisse de plus de 10 % du taux de survie au Burundi, au Malawi, au Mali, au Mozambique et en Ouganda. En revanche, d'autres pays en développement partenaires ont réussi à augmenter leurs taux de survie tout en améliorant ou en maintenant leurs taux d'admission comme le Cambodge, le Cameroun et la Côte d'Ivoire. Ceci porte à croire qu'avec un engagement et un soutien appropriés, les pays ayant des taux d'accès élevés ou croissants, mais des taux de rétention faibles, pourraient voir diminuer le nombre d'enfants abandonnant l'école.

Ces progrès pourraient toutefois être contrecarrés par le déclin de l'aide à l'enseignement primaire, en particulier dans les PFC partenaires. **Les tendances actuelles indiquent également que, bien que la majorité des enfants aient aujourd'hui accès à l'école, une plus grande attention devrait être accordée à la poursuite de leur scolarisation.** Davantage d'efforts et des politiques ciblées sont également nécessaires pour atteindre les enfants non scolarisés qui appartiennent généralement aux groupes vulnérables et marginalisés. Ces résultats montrent que la scolarisation primaire universelle, et en particulier l'éducation des groupes marginalisés, devrait figurer à l'ordre du jour de l'agenda post-2015.

Chapitre 2 : Progrès de l'éducation dans les pays en développement partenaires du GPE

Ce chapitre élargit l'analyse au-delà de l'éducation primaire, abordant l'enseignement pré-primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire dans les pays en développement partenaires.

Les progrès de l'enseignement pré-primaire ont été stimulés par la hausse des inscriptions dans les écoles maternelles publiques. Mais **le taux de scolarisation dans l'enseignement pré-primaire reste faible dans la majorité des pays en développement partenaires.** En 2012, un enfant sur quatre avait accès à l'enseignement pré-primaire (un sur cinq dans

les PFC), avec de fortes disparités entre pays. La majorité des pays où les taux de scolarisation dans le cycle pré-primaire sont élevés ou en forte augmentation ont également des taux d'achèvement de l'enseignement primaire supérieurs à 90 % ; les pays en développement partenaires où les taux d'achèvement sont faibles ont en revanche accordé la priorité à l'augmentation de la scolarisation primaire.

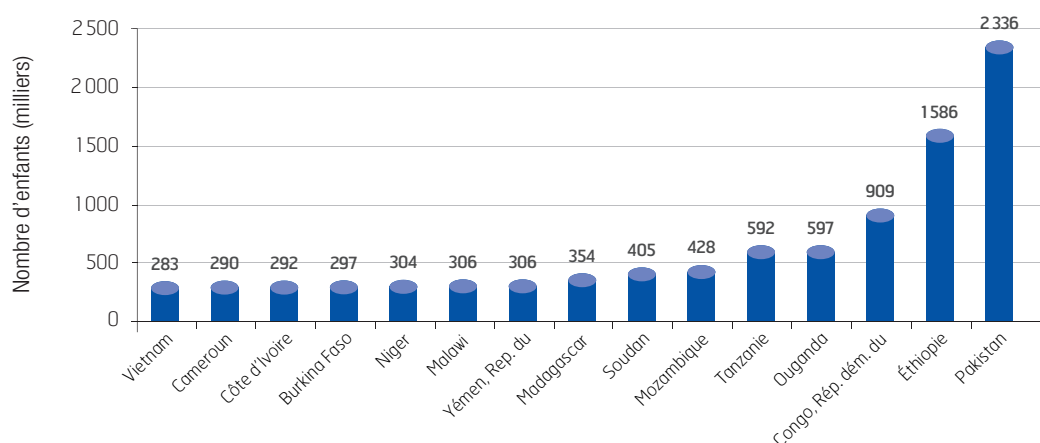
Parallèlement, l'achèvement de l'enseignement primaire par un nombre croissant d'enfants a renforcé l'attention portée au premier cycle de l'enseignement secondaire. En 2012, huit enfants

¹ Calculé pour les 59 pays en développement partenaires du GPE utilisant la base de données de l'ONU sur la population, révisée en 2012.

sur dix achevant le cycle primaire ont poursuivi leurs études dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. Il s'ensuit que les inscriptions ont en moyenne augmenté de 16 % (contre 9 % dans l'enseignement primaire) au cours de la période 2008-2012, soit nettement plus que les 5 % de croissance enregistrés au niveau de la population d'âge scolaire. L'augmentation des inscriptions a atteint 27 % dans les PFC, qui ont

enregistré les progrès les plus importants dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. Des efforts supplémentaires sont toutefois nécessaires pour réduire les abandons, car les taux d'achèvement restent faibles (42 % en moyenne en 2012 et 31 % dans les PFC), ce qui signifie que plus de la moitié des enfants n'achèvent pas le premier cycle de l'enseignement secondaire (figure 2).

Figure 2 **Pays en développement partenaires du GPE comptant le plus grand nombre d'enfants n'achevant pas le premier cycle de l'enseignement secondaire, 2012**



Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

L'efficacité de l'enseignement primaire est également souvent faible dans les pays en développement partenaires en raison des redoublements et des abandons. Dans 13 des pays en développement partenaires, 6 ans d'enseignement sont nécessaires pour qu'un enfant entre en cinquième année, alors que 4 années devraient suffire. Dans certains pays, l'augmentation des taux d'admission s'est accompagnée d'une baisse de la rétention, soulignant ainsi l'importance de cette dernière pour veiller à ce que les enfants qui entrent à l'école y restent et achèvent le cycle des études primaire.

La parité entre les garçons et les filles s'est améliorée ces dernières années, tant en termes d'accès que d'achèvement, mais ces améliorations sont lentes. En 2012, dans les

pays en développement partenaires, 89 filles (85 dans les PFC et 96 dans les autres pays) pour 100 garçons achèvent le cycle primaire, ce qui montre que des progrès restent à accomplir. Les données des enquêtes auprès des ménages nous rappellent que l'équité est un problème complexe et multidimensionnel. Parmi les enfants de 5 à 15 ans vivant dans des pays en développement partenaires pour lesquels des données récentes issues d'enquêtes par grappes à indicateurs multiples (MICS) sont disponibles, la probabilité de ne jamais avoir été scolarisé était 1,2 fois plus élevée pour les filles que pour les garçons, 2,1 fois plus élevée pour les enfants ruraux que pour les enfants urbains et 3,4 fois plus élevée pour les enfants des familles pauvres que pour les enfants des familles riches. Les inégalités semblent s'additionner de sorte que certaines catégories

² Pour plus d'informations sur le Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages, voir : <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/learning-metrics-task-force.aspx>.

Résumé

de population n'ont presque aucune chance d'achever le cycle primaire. Dans les zones rurales de l'Afghanistan, du Burkina Faso et du Mozambique, les filles pauvres ont moins d'une chance sur dix d'achever le cycle primaire. Il est donc impératif d'aider les pays à concevoir et mettre en œuvre des politiques visant tous les enfants, notamment les plus marginalisés et les plus vulnérables.

L'analyse des progrès de l'éducation, qui forme un préalable à l'élaboration de politiques appropriées, doit reposer sur des données récentes et de bonne qualité. Malheureusement, les données sont souvent manquantes dans les pays en développement partenaires. Il s'ensuit que plus de 40 % des données sur l'éducation de base ne figurent pas dans les publications de l'ISU les concernant. Le besoin urgent d'améliorer le corpus de données dans le cadre de l'élaboration des politiques éducatives est illustré par le fait que près de la moitié des plans sectoriels des pays en développement partenaires ne reposent

pas sur une analyse approfondie du secteur de l'éducation et que près d'un quart d'entre eux ne sont pas dotés d'un cadre de résultats détaillé. Malgré des progrès réels, l'absence de données systématiques sur les résultats d'apprentissage est particulièrement inquiétante dans les pays en développement confrontés à une crise de l'apprentissage. Pour améliorer la situation, le Partenariat mondial a travaillé en collaboration étroite avec le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage, qui a recommandé que l'évaluation soit considérée comme un bien public. L'attention s'est concentrée sur le besoin de renforcer les systèmes nationaux d'évaluation des acquis afin d'améliorer les politiques éducatives et, à terme, l'apprentissage. Une proposition intéressante de Plateforme internationale sur l'évaluation de l'apprentissage, qui pourrait fournir une aide financière et technique à des évaluations régionales et nationales de l'apprentissage, est à l'étude. La communauté éducative doit intensifier ses efforts pour combler les lacunes existant en matière de données.

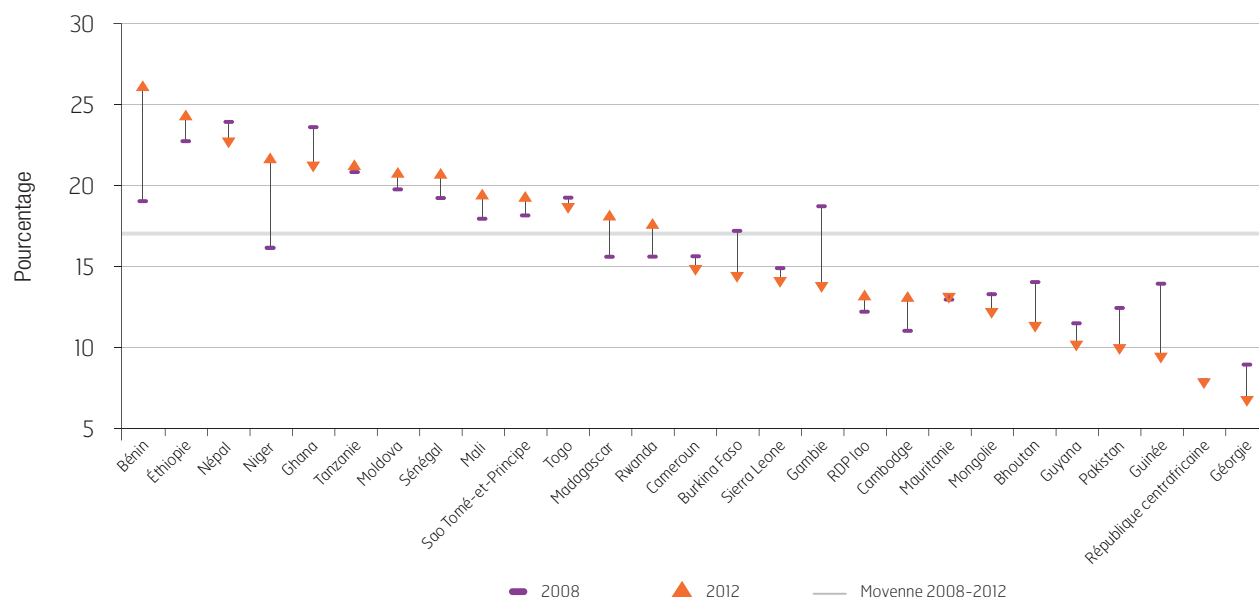
Chapitre 3: Financement national et extérieur de l'éducation

Les dépenses publiques sont la plus importante source de financement de l'éducation.

Et il est satisfaisant de constater que la part des dépenses publiques d'éducation dans les dépenses publiques totales est passée de 16,7 % en 2008 à 17,3 % en 2012. En outre, le niveau d'investissement dans l'éducation a sensiblement augmenté à la suite de l'adhésion des pays au Partenariat mondial. Les progrès doivent toutefois se poursuivre. Seuls huit pays en développement partenaires consacrent plus de 20 % de leurs dépenses publiques à l'éducation, et certains pays, dont le Burkina Faso et la Gambie, ont fortement réduit leur soutien à l'éducation (figure 3). De plus, la plupart des pays allouant moins que la moyenne de 17,3 % ont réduit leurs

dépenses publiques d'éducation. La situation est particulièrement préoccupante en Géorgie, en Guinée, en Guyane, au Pakistan et en République centrafricaine, où l'éducation ne représente que 10 % ou moins des dépenses publiques. Dans ce contexte, la suite donnée aux promesses de contributions formulées par les pays en développement partenaires lors de la conférence de reconstitution des ressources, en juin 2014, sera particulièrement importante car elle pourrait annoncer de nouvelles améliorations. En effet, 27 pays en développement partenaires ont promis d'augmenter de 14 % en moyenne la part de leur budget national allouée à l'éducation entre 2014 et 2018, soit une hausse de 26 milliards de dollars sur quatre ans.

Figure 3 **Part des dépenses publiques d'éducation dans les dépenses publiques totales, pays en développement partenaires du GPE, 2008 et 2012 ou année la plus récente**



Source : Compilation du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/ReportFolders.aspx>. Les informations pour 2012 sont les points de données les plus récents disponibles pour la période 2010-2012.

Le déclin de l'enseignement primaire au sein des priorités budgétaires des pays est préoccupant, notamment dans les pays où l'objectif de scolarisation primaire universelle est encore loin d'être atteint. En moyenne, dans les 35 pays en développement partenaires pour lesquels des données sont disponibles, la part du budget de l'éducation consacrée à l'enseignement primaire est tombée de 45,7 % en 2008 à 43 % en 2012. Dans les PFC partenaires, ce déclin a été encore plus marqué, passant de 53,8 % en 2008 à 46,2 % en 2012, en dépit du fait que le taux moyen d'achèvement de l'enseignement primaire y reste faible (seulement 68 % en 2012).

Notre analyse des systèmes éducatifs montre que de nombreux pays en développement partenaires pourraient atteindre un TAP sensiblement supérieur tout en investissant la même part de leur PIB dans l'éducation s'ils utilisaient plus efficacement leurs ressources. Dans de nombreux pays, un investissement approprié dans l'éducation, accompagné d'améliorations de l'efficacité, pourrait entraîner une nette amélioration des résultats.

Cependant, les bailleurs de fonds accordent manifestement un degré de priorité moindre à

l'éducation. **Alors que l'aide totale au développement a diminué de 1,3 % entre 2010 et 2012, le montant consacré à l'éducation a chuté de près de 10 %.** La diminution de l'aide à l'éducation représente 65 % de la baisse totale de l'aide. En outre, l'aide à l'éducation de base baisse plus rapidement que l'aide aux autres secteurs de l'éducation, en raison de la préférence des bailleurs de fonds pour d'autres sous-secteurs. Le financement de l'éducation diminue même plus rapidement dans les pays en développement partenaires, en particulier dans les PFC, qui comptent parmi les pays les plus pauvres de la planète. Il est ainsi très préoccupant de constater qu'entre 2010 et 2012 les financements de l'aide à l'éducation ont reculé de plus de 16 % dans les PFC partenaires.

Entre 2010 et 2012, les bailleurs ayant le plus fortement réduit leur aide, en valeur absolue, sont la France (319 millions de dollars) et les Pays-Bas (285 millions de dollars).

En revanche, l'aide aux autres secteurs essentiels a augmenté au cours de la même période, de 6,7 % dans le cas de la santé. Au demeurant, l'éducation reçoit toujours moins de 2 % de l'aide humanitaire.

Résumé

Tableau 1 : **Aide à l'éducation, 2010-2012**

Décaissements bilatéraux, en millions de dollars constants (2012)

	2010	2012	Évolution moyenne 2010-2012 (%)	
Australie	325	566	▲	32
Suisse	60	84	▲	18
Rép. de Corée	158	210	▲	15
Danemark	161	200	▲	12
Autriche	132	154	▲	9
Royaume-Uni	940	1 071	▲	8
États-Unis	922	956	▲	4
Belgique	223	202	▼	-5
Norvège	342	300	▼	-6
France	1 187	1 547	▼	-9
Japon	1 170	909	▼	-12
Suède	157	113	▼	-12
Canada	522	322	▼	-20
Pays-Bas	558	273	▼	-30
Espagne	358	109	▼	-43

Source : Compilation du GPE à partir des données du Data Lab de l'OCDE (base de données), Comité d'aide au développement, Organisation de coopération et de développement économiques, Paris, <http://www.oecd.org/statistiques/>.

L'aide financière allouée au secteur éducatif par le Partenariat mondial a sensiblement augmenté ces dernières années. En 2012, le Partenariat mondial a financé 354 millions de dollars pour l'éducation de base et est ainsi devenu le premier bailleur de fonds de ce sous-secteur dans les pays en développement partenaires. Dans les PFC, la hausse des décaissements du GPE visant l'éducation de base partenaires a

atteint 42 %, ce qui n'a cependant pas été suffisant pour compenser la forte baisse des autres formes d'aide.

Une hausse des financements national et extérieur est impérative, en particulier dans les pays les plus pauvres et les plus fragiles, pour assurer une éducation de base universelle et améliorer la qualité de l'éducation.

Chapitre 4: Présentation du soutien du Partenariat mondial aux pays en développement partenaires

La vocation du Partenariat mondial ne se limite pas au financement. Il fournit un cadre de travail commun à tous les partenaires actifs à l'échelon national – y compris les pouvoirs publics des pays en développement, les partenaires bailleurs de fonds, les organisations internationales, les organisations de la société civile, les organisations non

gouvernementales et le secteur privé – permettant de veiller à ce que : i) les politiques d'éducation soient rationnelles, crédibles et scrupuleusement suivies ; et ii) l'aide au développement soit mieux coordonnée et plus efficace et finance des activités axées sur les résultats.

Outre l'assistance et l'appui techniques directs fournis par le Secrétariat du GPE en vue d'encourager un dialogue inclusif sur la politique éducative, le Partenariat mondial contribue à l'amélioration du secteur éducatif dans le cadre de diverses initiatives de recherche et d'élaboration de politiques, par le biais de son programme d'activités mondiales et régionales et de ses activités thématiques. Les décaissements du programme d'activités mondiales et régionales ont été réalisés au cours de l'année dernière et le travail sous-jacent en est au stade préliminaire. C'est pourquoi le Partenariat mondial n'a pas encore à ce jour élaboré une approche finalisée permettant de tirer parti des outils, directives, travaux de recherche et solutions de politique élaborés à l'aide de ces initiatives dans son approche au niveau national. À l'avenir, le programme d'activités mondiales et régionales représente pour le Partenariat mondial une opportunité importante d'élaboration de nouvelles solutions et de participation accrue dans l'éducation de base.

L'appui technique direct apporté par le GPE à tous les stades du processus de politique éducative a augmenté de 60 % depuis 2011. Ce soutien s'est de plus en plus concentré sur l'ensemble du cycle de politique nationale, plutôt que sur les processus de financement du GPE. Le soutien à l'élaboration et à la mise en œuvre de plans sectoriels de l'éducation crédibles a représenté 21 % des missions assurées dans les pays en 2012, 42 % en 2013 et 62 % au premier semestre 2014. La demande de ce type d'appui semble élevée et augmente depuis l'adoption du nouveau modèle de financement.

La Banque mondiale et l'UNICEF supervisent respectivement 77 et 15 % de l'ensemble des financements approuvés. Les autres organismes partenaires, dont l'AFD (France), la Belgique, l'Agence britannique de développement international (DFID), les Pays-Bas, l'Agence suédoise pour le développement international (ASDI) et l'UNESCO, ne supervisent collectivement que 7 % de tous les financements pour le programme de mise en œuvre.

Davantage de temps est consacré à la préparation des financements et le délai entre l'approbation d'un financement et la réception par le pays de sa première tranche diminue, même s'il reste encore trop long. Les efforts devraient donc se poursuivre pour veiller à ce que tous les financements approuvés par le GPE soient traités et mis en œuvre plus rapidement.

Le Rapport sur les résultats de l'éducation examine les modalités retenues dans la gestion du portefeuille de financements du GPE afin de mesurer s'ils encouragent l'harmonisation et utilisent les systèmes nationaux. La part des financements du GPE alloués par la voie des projets a augmenté au cours de l'année écoulée, pour atteindre à présent 82 %. Les analyses complémentaires indiquent une utilisation limitée des systèmes nationaux dans le cadre des financements du GPE. Cependant, la mise en œuvre du nouveau modèle de financement et le deuxième processus de planification stratégique permettent au Partenariat mondial de réexaminer et améliorer l'attention portée au choix des modalités et à l'utilisation des systèmes nationaux dans ses activités.

Conclusion : L'équité au cœur des enjeux de l'éducation de base

Malgré les importants progrès accomplis au cours des cinq dernières années, le rapport montre que les pays en développement partenaires sont confrontés à des problèmes d'équité complexes dans l'éducation de base. Ces problèmes sont généralement liés à divers facteurs, notamment la pauvreté, la parité entre les sexes, les conflits, la situation géographique et le handicap.

Dans les pays en développement partenaires non classés comme fragiles ou touchés par un conflit, l'absence de progrès du taux d'achèvement de l'enseignement primaire signifie que ces pays peinent à scolariser les 10 à 15 % d'enfants qui ne vont pas à l'école. Ainsi, de nombreux pays en développement partenaires gagneraient à mettre en place des politiques d'équité plus efficaces. Car

Résumé

l'amélioration du sort des populations marginalisées passe par l'élaboration de politiques plus ciblées, dont l'élaboration dépend en partie de l'existence de données pertinentes. Le Partenariat mondial, par ses actions axées sur les processus politiques, les données et les groupes marginalisés, devrait avoir un rôle croissant dans l'amélioration des politiques d'équité.

Les importants progrès des partenaires des PFC au cours des cinq dernières années dans l'enseignement primaire et secondaire sont encourageants. Ces progrès sont toutefois menacés par trois facteurs. Premièrement, il reste encore beaucoup à faire pour intégrer la scolarisation primaire universelle, et les obstacles pour atteindre les groupes marginalisés sont considérables, notamment dans les régions isolées ou touchées par un conflit. Deuxièmement, ces pays ont été confrontés à une baisse sensible de l'aide entre 2010 et 2012 alors que nombre d'entre eux dépendent fortement de l'aide internationale. Enfin, pour faire face à la forte augmentation des inscriptions récemment observée dans le secondaire, ces pays se sont hâtés de réorienter leurs crédits budgétaires de l'enseignement primaire vers l'enseignement secondaire, ce qui pourrait compromettre les progrès des inscriptions dans l'éducation de base réalisés par un bon nombre d'entre eux.

Le Partenariat mondial a sensiblement augmenté son soutien aux PFC ces deux dernières années et continuera à pouvoir maintenir un niveau d'appui assuré grâce aux contributions mobilisées lors du récent cycle de reconstitution de ses ressources. La communauté internationale devra toutefois intensifier ses efforts pour mobiliser des ressources en faveur des PFC, et le Partenariat mondial pourrait assumer un rôle de chef de file dans ce domaine.

L'aide humanitaire, qui compose 23 % de l'APD totale, mais consacre moins de 2 % à l'éducation,

représente également une dimension importante du soutien à l'éducation dans les PFC. Le Partenariat mondial doit aborder la question du soutien à l'éducation dans les situations d'urgence, car c'est un facteur essentiel pour assister les exclus dans de nombreux PFC.

L'enseignement primaire occupe aujourd'hui un rang de priorité moindre, même dans les pays où la scolarisation primaire universelle est encore un objectif éloigné. Ceci correspond à un problème clé de répartition des ressources entre les sous-secteurs de l'éducation dans un contexte de croissance rapide des inscriptions. Comme le coût unitaire du premier cycle de l'enseignement secondaire est souvent en moyenne deux fois plus élevé que celui de l'enseignement primaire, de nombreux pays ont commencé à réorienter leurs ressources du primaire vers le secondaire. Ces choix menacent les progrès enregistrés dans le primaire comme dans le secondaire.

Le rapport de l'année dernière indiquait que la crise de l'apprentissage continue de compromettre les acquis scolaires dans la plupart des pays en développement partenaires. Le Partenariat mondial a travaillé en étroite collaboration avec le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage pour promouvoir l'élaboration de systèmes plus fiables d'évaluation des acquis scolaires. Une proposition intéressante de Plateforme internationale dédiée à l'évaluation des résultats de l'apprentissage est d'ailleurs en cours de développement.

Enfin, le recours extensif aux projets pour l'utilisation des financements du GPE reflète la situation actuelle de l'aide dans le secteur de l'éducation. Le besoin d'harmonisation renforcée entre les bailleurs de fonds et d'alignement plus étroit sur les systèmes nationaux doit être pris en compte dès que possible et à un niveau stratégique dans le dialogue du GPE avec les pays et les partenaires.



..... 1
CHAPITRE
.....

La scolarisation primaire universelle :
un travail inachevé

1.1 Introduction

La scolarisation primaire universelle est l'Objectif du millénaire pour le développement et l'objectif de l'Éducation pour tous ayant le plus retenu l'attention de la communauté internationale depuis qu'ils ont été fixés en 2000. Ceci s'explique en grande partie par le rôle décisif de la scolarisation primaire universelle comme fondement des cycles de scolarisation suivants et par les avantages élevés qu'offre chacune des années additionnelles de fréquentation de l'enseignement primaire, notamment dans les pays à faible revenu.

Si l'attention de la communauté internationale tend actuellement à se concentrer sur d'autres cycles d'enseignement, ce chapitre démontre que la scolarisation primaire universelle n'est toujours pas une réalité dans les pays les plus pauvres. En 2012, un enfant sur quatre n'a pas achevé le cycle de l'enseignement primaire dans les pays en développement partenaires du GPE. Les progrès vers la scolarisation primaire universelle ont par ailleurs ralenti ces dernières années, notamment dans les pays en développement partenaires.

Malgré le chemin qui reste à parcourir, ces pays ont, en moyenne, réalisé d'importants progrès sur le plan de l'accès à l'enseignement primaire et de l'achèvement de ce cycle d'études. Ces progrès sont toutefois précaires et pourraient être facile-

ment réduits à néant, notamment dans les pays fragiles ou touchés par un conflit (PFC). Les observations récentes montrent aussi que, bien que la majorité des enfants aient aujourd'hui accès à l'école, la poursuite de leur scolarisation exige une attention particulière. Davantage d'efforts et des politiques ciblées sont également nécessaires pour parvenir à atteindre les enfants non scolarisés qui appartiennent généralement aux groupes vulnérables et marginalisés.

Le présent chapitre analyse la situation de la scolarisation primaire universelle dans les pays en développement partenaires. La section 1.2 décrit les progrès réalisés dans ces pays en matière de taux brut de scolarisation (TBS) primaire. La section 1.3 souligne l'importance de cibler les enfants non scolarisés et montre qu'ils restent nombreux dans beaucoup de pays. La section 1.4 examine les taux bruts d'admission (TBA) et la section 1.5 les taux d'achèvement de l'enseignement primaire (TAP) dans les pays en développement partenaires. La section 1.6 analyse les cibles nationales en matière d'achèvement de l'enseignement primaire. La section 1.7 évalue la fragilité des progrès réalisés en matière d'accès à l'enseignement primaire et d'achèvement de ce cycle d'études. La section 1.8 présente les principales conclusions du chapitre.

Alors que l'attention de la communauté internationale se porte aujourd'hui sur d'autres cycles, la scolarisation primaire universelle n'est pas encore une réalité dans les pays les plus pauvres, comme le montre le présent chapitre.



Crédit photo : GPE/Natasha Graham

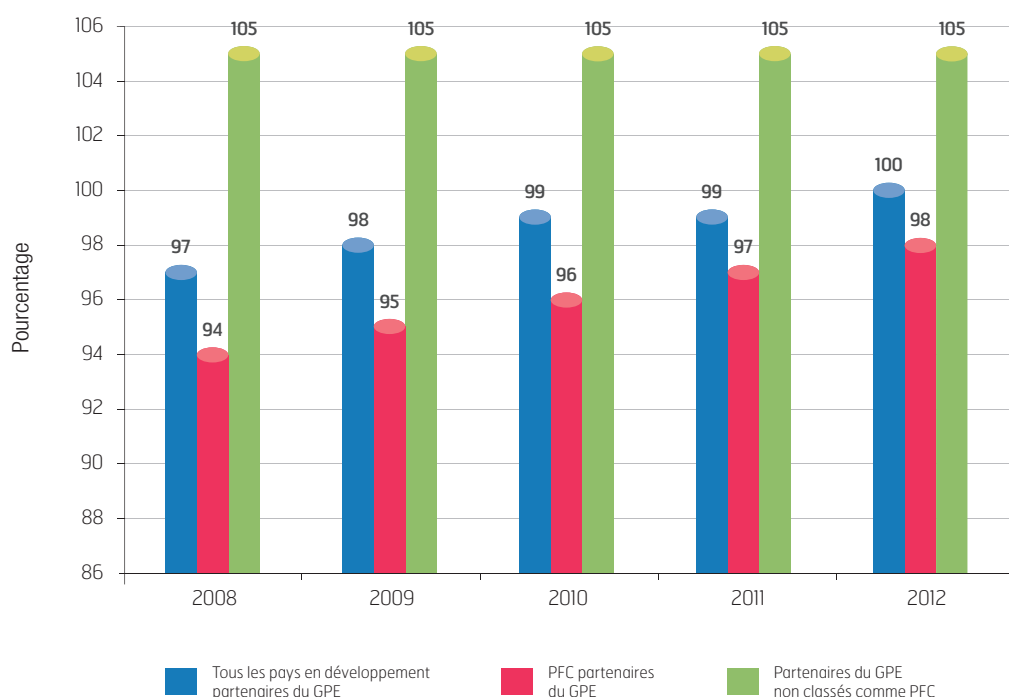
1.2 Le nombre d'enfants inscrits dans le primaire augmente

La capacité d'accueil a nettement augmenté dans les pays en développement partenaires du GPE. Entre 2008 et 2012, les inscriptions dans l'enseignement primaire sont passées de 169 millions à plus de 185 millions, soit une augmentation du nombre d'enfants scolarisés de 16 millions. En outre, le TBS dans le primaire était en moyenne de 100 % en 2012 (98 % dans les PFC) contre 97 % en 2008 (94 % dans les PFC) ce qui signifie

que la plupart des systèmes d'éducation sont capables d'accueillir tous les enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire. Les taux bruts de scolarisation reflètent la capacité d'accueil d'un pays : un TBS de 100 % ne signifie pas que tous les enfants ont accès à l'enseignement primaire, mais que le nombre de places dans le primaire est égal au nombre d'enfants en âge d'être scolarisés dans ce cycle.

Entre 2008 et 2012, les inscriptions dans l'enseignement primaire sont passées de 169 millions à plus de 185 millions, soit une augmentation de 16 millions du nombre d'enfants scolarisés.

Figure 1.1 **Taux brut de scolarisation dans l'enseignement primaire, pays en développement partenaires du GPE**



Source : Estimations de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

En 2012, les sept pays suivants avaient un TBS dans le primaire inférieur à 90 %, ce qui témoigne de problèmes d'accès importants : Burkina Faso, Djibouti, Érythrée, Gambie, Mali, Niger et Sénégal (Tableau 1.1). D'importants progrès ont été réalisés au Burkina Faso, où le TBS est passé de 73 % en 2008 à 85 % en 2012, et au Niger, où il est passé de 57 à 71 % au cours de la même période. Mais la situation

s'est dégradée en Érythrée et en Gambie (baisse du TBS de 47 à 42 % et de 88 à 85 % respectivement) et demande à être attentivement suivie. En outre, aucun progrès n'a été observé au Mali ni au Sénégal. Au Mali, les indicateurs éducatifs ont sensiblement souffert de la récente crise politique. Le TBS, qui avait augmenté de 4 % entre 2008 et 2011, est ainsi retombé en 2012 à son niveau de 2008.

En 2012, les problèmes d'accès restaient graves dans sept pays, où le TBS dans le primaire était inférieur à 90 % : Burkina Faso, Djibouti, Érythrée, Gambie, Mali, Niger et Sénégal.

Tableau 1.1 **Pays en développement partenaires du GPE dont le TBS dans le primaire est inférieur à 90 %**

Pays ¹	TBS 2008	TBS 2012
Burkina Faso	73	85
Djibouti	62	70
Érythrée	47	42
Gambie	88	85
Mali	88	88
Niger	57	71
Sénégal	85	84

Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Dans de nombreux pays où le TBS est supérieur ou égal à 100 %, d'importantes franges de la population ne sont toujours pas scolarisées ; le TBS est élevé du fait du nombre important de redoublants. Pour savoir si la scolarisation primaire est effectivement universelle, il convient donc d'utiliser d'autres indicateurs qui révèlent mieux si tous les enfants ont accès à l'enseignement primaire et terminent ce cycle² :

- Le nombre et le taux d'enfants non scolarisés dans le primaire, qui indiquent le nombre d'enfants en âge d'être scolarisés dans ce cycle non inscrits — soit parce qu'ils le feront ultérieurement, ou jamais, soit parce qu'ils ont quitté l'école.

- Le taux brut d'admission (TBA) en première année du primaire, qui correspond au nombre de nouveaux inscrits dans la première année de ce cycle par rapport au nombre attendu d'enfants ayant l'âge d'y entrer³.

- Le taux d'achèvement de l'enseignement primaire (TAP) correspond à la proportion d'une cohorte qui atteint la dernière année du primaire. De faibles TAP peuvent être liés à de faibles taux d'entrée dans le primaire et/ou de forts taux d'abandon en cours de cycle.

Crédit photo : GPE/Deepa Srikantaiah



¹ Le Guyana semble également avoir un TBS dans le primaire nettement inférieur à 90 %, chutant de 91 % en 2008 à 75 % en 2012. Le pays n'a toutefois pas été inclus dans le tableau en raison de doutes quant à la fiabilité des données.

² Pour les définitions, se reporter à <http://glossary.uis.unesco.org/glossary/fr/home>.

³ Un TBA inférieur à 100 % indique que certains enfants n'entreront jamais dans le primaire. Le TBA peut dépasser 100 % en cas de forte augmentation du nombre d'enfants trop âgés ou trop jeunes qui entrent dans le primaire.

1.3 En 2012 dans les pays en développement partenaires du GPE, un enfant sur cinq en âge de fréquenter l'école primaire n'est pas scolarisé

Entre 2008 et 2012, la proportion d'enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire qui ne sont pas inscrits dans un établissement d'enseignement primaire dans les pays en développement partenaires a baissé de 4 % dans les PFC, pour atteindre 26 %. Elle est restée autour de 13 % dans les autres pays (Figure 1.2). En 2012, la moyenne dans les pays en développement partenaires était de 22 %, ce qui revient à dire qu'un enfant sur cinq n'est pas scolarisé.

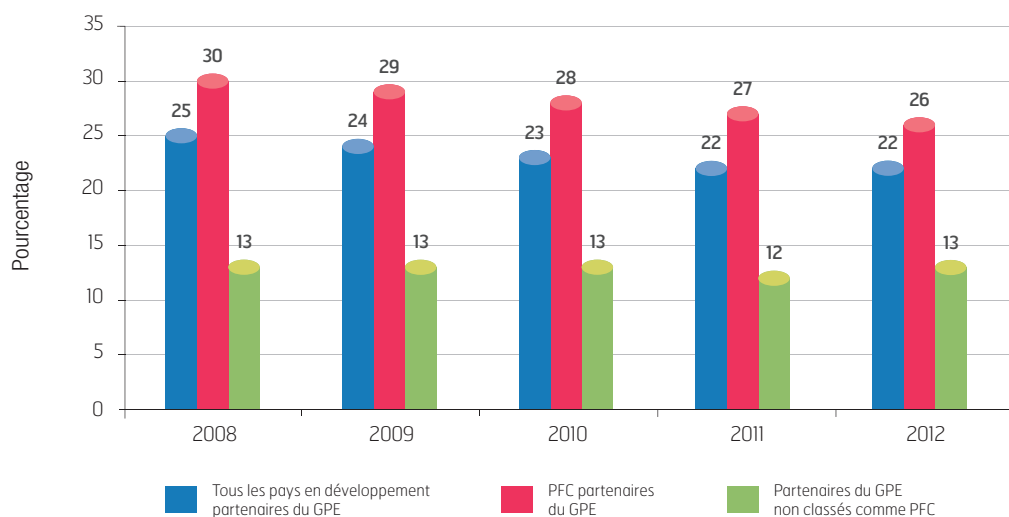
Parallèlement, le nombre total d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire non scolarisés dans les pays en développement partenaires du GPE a diminué de 2 millions, passant de 43 millions en 2008 à 41 millions en 2012. Sur ces 41 millions, 82 % (contre 84 % en 2008), soit 33,5 millions, vivent dans des pays fragiles ou touchés par un

conflit, soit 2,3 millions de moins qu'en 2008.

À l'échelle mondiale, le nombre d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire non scolarisés s'est stabilisé, passant de 59 millions en 2008 à 57 millions en 2011 et 58 millions en 2012. La situation générale est plus satisfaisante dans les pays en développement partenaires : alors que le nombre d'enfants non scolarisés a légèrement augmenté dans les pays ni touchés par un conflit, ni considérés comme fragiles, il devrait continuer à baisser dans les pays fragiles ou touchés par un conflit. L'analyse de la période 2008-2012 montre que le nombre d'enfants non scolarisés diminue de 1,6 % à l'échelle mondiale et de 2,9 % dans les pays en développement, tandis que cette baisse atteint 4,4 % dans les pays en développement partenaires du GPE.

Entre 2008 et 2012, la proportion d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire non scolarisés dans les pays en développement partenaires du GPE a baissé de 4 % dans les PFC, pour atteindre 26 %, et est restée autour de 13 % dans les autres pays.

Figure 1.2 **Proportion d'enfants non scolarisés en âge de fréquenter l'enseignement primaire dans les pays en développement partenaires du GPE**



Source : Estimations de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Tableau 1.2 **Nombre d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire non scolarisés dans les pays en développement partenaires du GPE (en milliers)**

	2008	2009	2010	2011	2012
Tous les pays en développement partenaires du GPE	42 888	42 132	41 308	40 821	40 982
PFC partenaires du GPE	35 827	34 846	33 933	33 760	33 515
Partenaires du GPE non classés comme PFC	7 061	7 286	7 375	7 062	7 467

Source : Estimations de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Malgré la tendance plus satisfaisante observée dans les pays en développement partenaires, la légère augmentation du nombre d'enfants non scolarisés dans les autres pays du GPE (ni touchés par un conflit, ni considérés comme fragiles) est inquiétante. D'autant plus que l'intérêt des bailleurs de fonds pour l'éducation — en particulier l'éducation de base — diminue (voir la section 3.3 du chapitre 3). Elle illustre également les problèmes rencontrés pour atteindre les groupes marginalisés et suscite des interrogations quant à l'efficacité des politiques d'équité actuellement mises en œuvre par les pays partenaires ni touchés par un conflit, ni considérés comme fragiles. À ce rythme, la scolarisation primaire sera loin d'être universelle à l'échelle mondiale en 2015, échéance fixée pour les Objectifs du Millénaire pour le développement et ceux de l'Éducation pour tous, voire dans les décennies à venir.

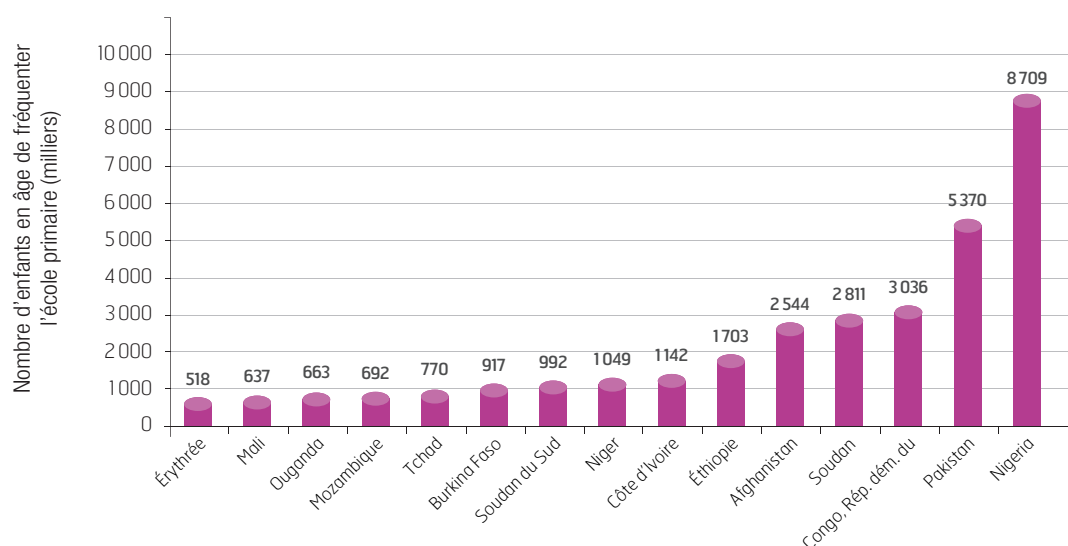
Les enfants non scolarisés représentent une part non négligeable de la population en âge de fréquenter l'enseignement primaire dans de nombreux pays en développement partenaires. Ceci souligne la nécessité de poursuivre les efforts visant à augmenter les taux de scolarisation. En 2012, cette part représentait plus de 25 % dans 18 pays. Le nombre d'enfants non scolarisés va de 39 000 à Djibouti à 8,7 millions au Nigéria. Dans trois de ces pays (Érythrée, Libéria et Mauritanie), le pourcentage d'enfants non scolarisés a augmenté entre 2008 et 2012.

Plus de 500 000 enfants ne sont pas scolarisés dans 15 pays répertoriés dans la base de données de l'ISU ou pour lesquels des enquêtes auprès des ménages sont disponibles. La base de données de l'ISU ne contient pas de données sur l'Afghanistan, l'Éthiopie ou la République démocratique du Congo, trois grands pays en développement partenaires du GPE. Toutefois, une récente enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) et les données démographiques de l'ONU (révision de 2012) ont permis d'estimer le nombre d'enfants non scolarisés à 2,6 millions en Afghanistan en 2011 et 3 millions en République démocratique du Congo en 2010. Compte tenu des incohérences entre les données démographiques⁴ et les données sur les inscriptions, les indicateurs démographiques n'ont pas été utilisés pour l'Éthiopie cette année et nous avons choisi d'utiliser les données publiées par l'ISU l'année dernière, qui estimaient à 1,7 million le nombre total d'enfants non scolarisés dans ce pays. Dans ces 15 pays, la proportion d'enfants non scolarisés varie entre 10 % en Ouganda et 66 % en Érythrée. Elle est supérieure à 25 % dans tous ces pays sauf en Éthiopie, au Mozambique et en Ouganda.

Au total, 31,6 millions d'enfants non scolarisés, soit 77 % du total des enfants non scolarisés dans les pays en développement partenaires, vivent dans ces 15 pays. Leur nombre est supérieur à 1 million dans huit d'entre eux (figure 1.3).

77 % du nombre total d'enfants non scolarisés dans les pays en développement partenaires du GPE vivent dans 15 pays.

Figure 1.3 Nombre d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire non scolarisés dans les pays comptant plus d'un demi-million d'enfants non scolarisés en 2012 (en milliers)



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO et des enquêtes auprès des ménages.

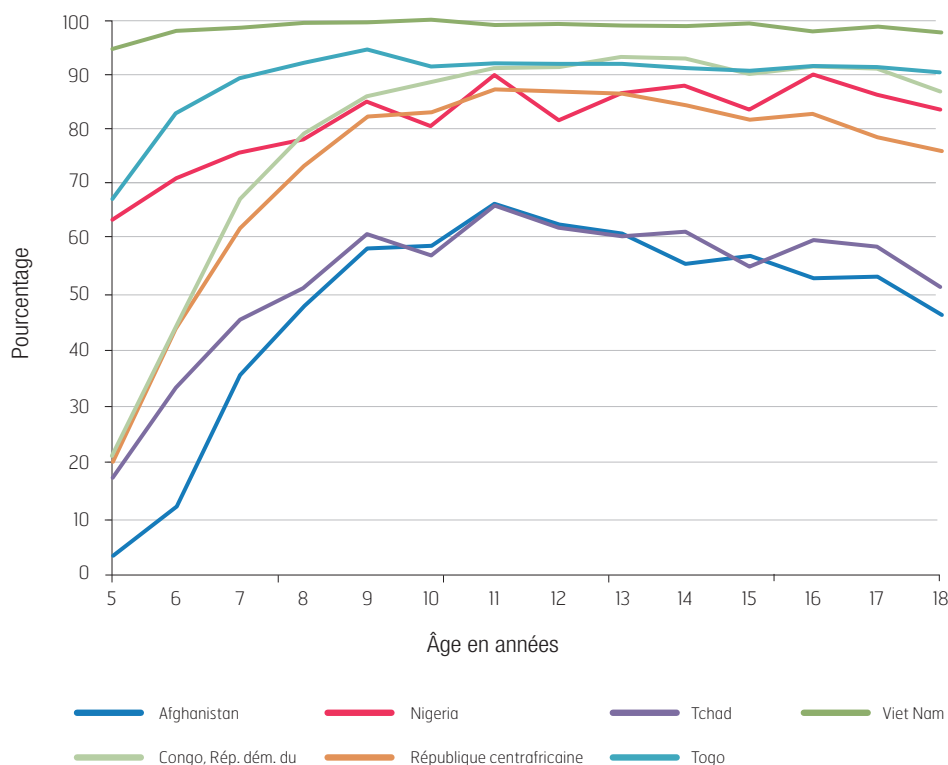
⁴ Révision de 2012 de la Division de la population de l'ONU.

Encadré 1.1 Entrée tardive dans l'enseignement primaire dans les pays en développement partenaires du GPE

Les enfants en âge de fréquenter l'école primaire non scolarisés comprennent ceux qui n'iront jamais à l'école, ceux qui y ont eu accès, mais ont abandonné leurs études, et ceux qui y entreront après l'âge normal d'entrée dans le primaire. En 2013, l'ISU a estimé que 49 % des enfants non scolarisés (28 millions) n'iront jamais à l'école, 23 % (13 millions) l'ont abandonnée et 28 % (16 millions) y entreront tardivement. Autrement dit, plus d'un tiers des enfants qui ne sont jamais allés à l'école y entreront à un moment ou à un autre.

Bien que l'entrée tardive soit rare dans certains pays en développement partenaires, comme au Viet Nam, elle est courante dans des pays comme l'Afghanistan, le Nigéria, la République centrafricaine et le Tchad, où de nombreux enfants n'entrent à l'école qu'après leur 10^e anniversaire. En Afghanistan, seulement 10 % environ des enfants entrent dans le primaire à l'âge de 6 ans.

Figure 1.4 **Pourcentage d'enfants de 5 à 18 ans n'étant jamais allés à l'école**



Source : Compilation du GPE à partir des données des enquêtes MICS auprès des ménages, 2010 et 2011.

Néanmoins, plus du quart des enfants non scolarisés des pays en développement partenaires devrait entrer à l'école tardivement et même achever le cycle primaire (encadré 1.2).

Bien que le nombre et la part d'enfants non scolarisés semblent s'être stabilisés à l'échelle mondiale, la situation varie considérablement

d'un pays à l'autre. Le pourcentage d'enfants non scolarisés a sensiblement augmenté entre 2008 et 2012 dans quatre pays : en Érythrée (+22 %), au Honduras (+54 %), au Libéria (+17 %) et au Mozambique (+33 %).

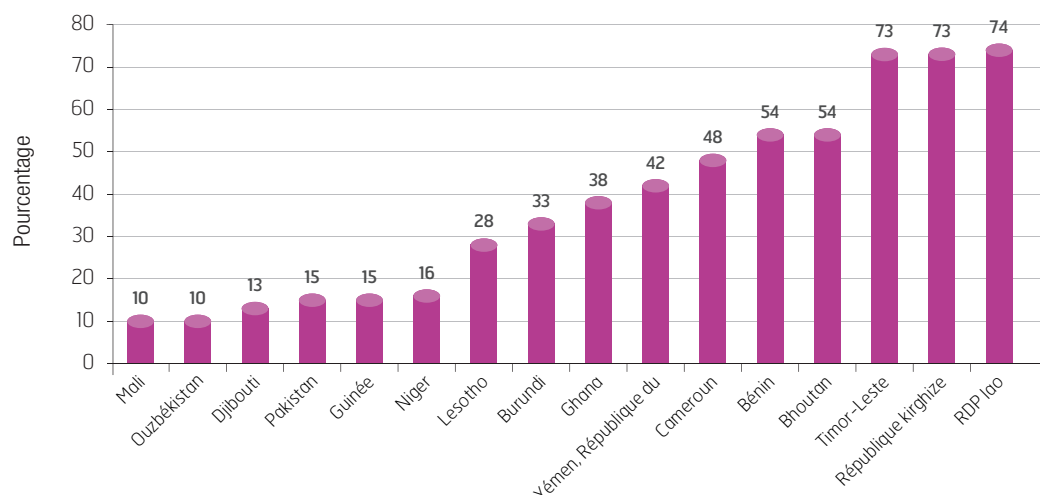
En Érythrée et au Libéria, plus de la moitié des enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire ne l'est pas.

Le pourcentage d'enfants non scolarisés a sensiblement augmenté entre 2008 et 2012 dans quatre pays : en Érythrée (+22 %), au Honduras (+54 %), au Libéria (+17 %) et au Mozambique (+33 %).

Cependant, entre 2008 et 2012, le nombre d'enfants non scolarisés a baissé d'au moins 10 % dans 16 pays (figure 1.5). Cette baisse atteint plus de 50 % au Bénin, au Bhoutan, en RDP lao, en République kirghize et à Timor-Leste ; entre 25 et 50 % au Burundi, au Cameroun, au Ghana, au Lesotho et en République du Yémen ; et moins de 25 % à Djibouti, en Guinée, au Niger, au Pakistan et en Ouzbékistan.

Ces tendances sont analysées en détail à la fin du chapitre, où elles sont comparées à l'évolution des taux bruts d'admission (TBA) et des taux d'achèvement de l'enseignement primaire (TAP), ce qui donne une meilleure idée du nombre d'enfants qui ne seront jamais scolarisés par rapport au nombre d'enfants qui n'achèveront pas leurs études.

Figure 1.5 **Baisse en pourcentage du nombre d'enfants non scolarisés entre 2008 et 2012**



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

1.4 Importante augmentation de la capacité d'accueil en première année du primaire

Une analyse plus fine des données sur les enfants non scolarisés permet de mieux comprendre les indicateurs globaux de non scolarisation. Le TBA correspond au nombre total de nouveaux inscrits en première année d'études primaires indépendamment de leur âge, exprimé en pourcentage de la population à l'âge normal d'entrée à l'école primaire. Il ne correspond donc pas exactement à la proportion d'enfants entrant à l'école. Un TBA égal ou supérieur à 100 % ne signifie pas nécessairement que tous les enfants ont accès à l'école. Les données des enquêtes auprès des ménages fournissent une meilleure estimation de la proportion de ces enfants, car elles permettent de calculer un taux d'accès par génération, c'est-à-dire la probabilité qu'un enfant entre un jour à l'école. Le TBA

donne toutefois une bonne idée des grandes tendances de l'accès à l'éducation.

L'analyse du TBA dans les pays en développement partenaires montre que le nombre de nouveaux inscrits en première année du primaire augmente (figure 1.6). En moyenne, le TBA est supérieur à 100 % dans ces pays, mais les données agrégées cachent des disparités, car le TBA reste inférieur à 90 % dans quatre pays : en Érythrée (45 %), à Djibouti (65 %), au Mali (75 %) et au Niger (89 %). Il est probable qu'une proportion importante des enfants de ces pays n'ira jamais à l'école et les efforts doivent être poursuivis pour atteindre toutes les franges de la population. Au Mali, le TBA, qui avait atteint 89 % avant la crise, a été sérieusement affecté

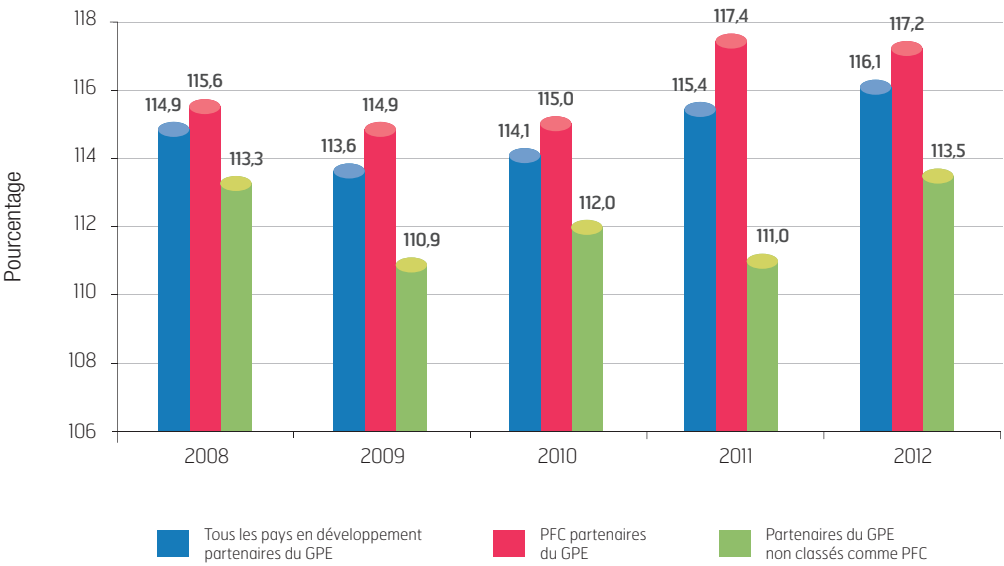
par le récent conflit. Le TBA moyen est plus élevé dans les PFC partenaires du GPE que dans les autres pays partenaires : l'augmentation de l'accès à l'éducation dans les pays où les taux d'accès étaient auparavant faibles signifie que des enfants ayant des âges différents entrent en même temps dans l'enseignement primaire.

Parmi les 10 pays en développement partenaires ayant enregistré la plus forte augmentation du nombre de nouveaux inscrits dans le primaire entre 2008 et 2012, certains ont connu une

augmentation de 40 à 50 %, notamment le Tchad, l'Érythrée, le Niger, la Sierra Leone et le Togo. Néanmoins, en Érythrée et au Libéria, le nombre d'enfants non scolarisés a également augmenté, ce qui indique que de nombreux enfants abandonnent leurs études : dans ces deux pays, les données montrent que les taux de survie ont fortement baissé ces dernières années. L'amélioration de l'entrée dans le système, bien qu'elle soit une première étape essentielle, ne suffit pas à garantir des niveaux élevés d'achèvement de l'enseignement primaire.

Il est vraisemblable que, dans les quatre pays où le TBA est inférieur à 90 % (Djibouti, Érythrée, Mali et Niger), une proportion importante des enfants ne sera jamais scolarisée.

Figure 1.6 Taux brut d'admission (TBA) dans le primaire, pays en développement partenaires du GPE



Source : Estimations de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Tableau 1.3 Dix pays ayant enregistré la plus forte augmentation du nombre de nouveaux inscrits dans le primaire

Pays	2008	2012	Écart (%)
Côte d'Ivoire	417 698	512 449	23 %
Guinée	248 554	313 647	26 %
Cameroun	602 665	769 864	28 %
Libéria	119 427	158 189	32 %
Afghanistan	855 432	1 159 081	35 %
Niger	342 360	475 186	39 %
Togo	180 127	252 825	40 %
Tchad	355 936	504 870	42 %
Sierra Leone	184 284	273 794	49 %
Érythrée	51 784	78 198	51 %

Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

1.5 En 2012, un enfant sur quatre n'achevait pas le cycle primaire dans les pays en développement partenaires du GPE

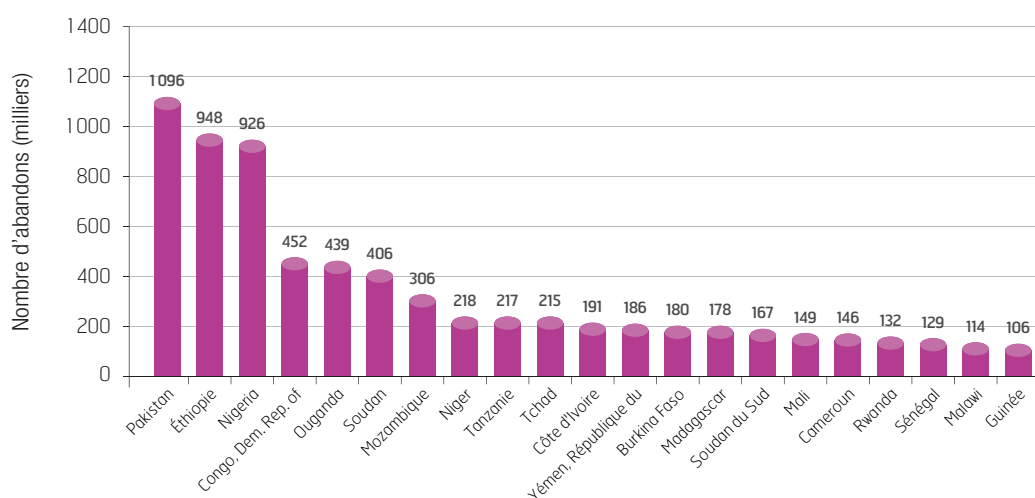
Dans les pays en développement partenaires du GPE, un enfant sur quatre, soit environ 8 millions d'enfants en 2012, n'achève pas le cycle primaire.

La scolarisation primaire n'est universelle que lorsque tous les enfants entament et achèvent le cycle primaire. Les enfants qui ne l'achèvent pas devraient donc faire l'objet du même suivi que les enfants non scolarisés. Bien que les taux bruts d'admission soient généralement supérieurs à 100 % dans les pays en développement partenaires, un enfant sur quatre n'y achève pas le cycle primaire, soit environ 8 millions d'enfants en 2012. (L'achèvement est estimé en mesurant le nombre d'enfants entrant en dernière année du primaire.) Dans certains pays, l'augmentation des taux d'admission est

récente et n'a pas encore eu d'impact sur les taux d'achèvement. Dans d'autres pays, de nombreux enfants quittent l'école avant la fin du primaire.

Parmi les pays en développement partenaires, 21 comptaient plus de 100 000 enfants ayant abandonné l'école en 2012 (figure 1.7)⁵. Leur nombre total dans ces 21 pays s'élève à 7,2 millions, soit près de 89 % de ceux qui abandonnent l'école dans les pays en développement partenaires pour lesquels des données sont disponibles (environ 8 millions)⁶.

Figure 1.7 **Nombre d'enfants ayant abandonné l'école dans les pays où plus de 100 000 abandons ont été enregistrés en 2012 (en milliers)**



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Le TAP moyen est passé de 68 % en 2008 à 73 % en 2012. Cette augmentation a essentiellement été observée dans les pays fragiles ou touchés par un conflit, où le TAP est passé de 61 à 68 %, tandis que le TAP moyen dans les autres pays partenaires a à peine changé, passant de 82 à 83 %.

Ces 21 pays figurent également dans la liste de pays ayant le plus grand nombre d'enfants non scolarisés, mais leur classement est légèrement différent. L'Éthiopie et le Pakistan sont par exemple mieux placés que le Nigéria, où les taux d'achèvement sont plus élevés.

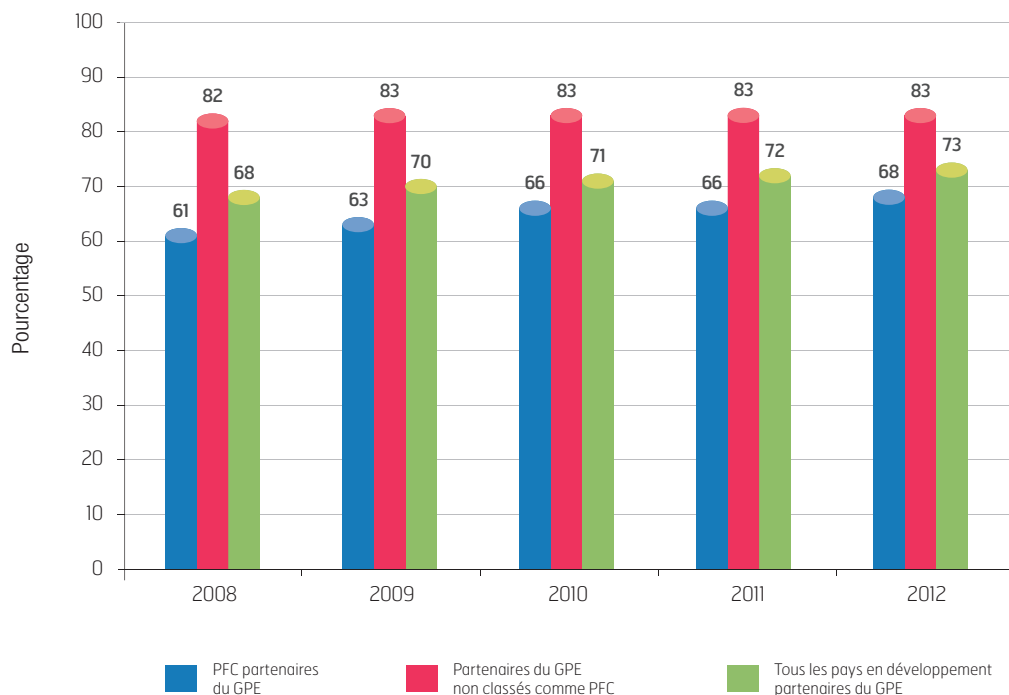
Parallèlement aux données sur les chiffres absolus d'enfants ayant abandonné l'école, le taux d'achèvement de l'enseignement primaire (TAP)

offre un autre aperçu des progrès réalisés vers la scolarisation primaire universelle. Dans les pays en développement partenaires, le TAP moyen est passé de 68 % en 2008 à 73 % en 2012⁷. Cette augmentation a été observée essentiellement dans les pays fragiles ou touchés par un conflit, où le TAP est passé de 61 à 68 %, tandis que le TAP moyen n'a quasiment pas changé dans les autres pays partenaires GPE non classés comme pays fragile, passant de 82 à 83 % (figure 1.8).

⁵ Calculé comme le nombre d'enfants ayant l'âge normal d'entrée en dernière année du primaire moins le nombre de non-redoublants de cette année.

⁶ Les données manquent pour l'Afghanistan, l'un des pays en développement partenaires du GPE ayant le plus grand nombre d'enfants non scolarisés.

⁷ Calculé pour les 59 pays en développement partenaires du GPE utilisant la base de données de l'ONU sur la population, révisée en 2012.

Figure 1.8 **Moyenne du TAP dans les pays en développement partenaires du GPE**

Source : Estimations de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

La croissance annuelle moyenne du TAP dans les pays en développement partenaires a été de 1,8 % : 2,7 % dans les pays partenaires fragiles ou touchés par un conflit, mais seulement 0,4 % pour les autres. Dans neuf pays en développement partenaires (Érythrée, Gambie, Mozambique, Ouganda, Ouzbékistan, Timor-Leste et Zambie), le TAP est inférieur à son niveau de 2008. Parmi ces pays, l'Ouzbékistan et la Zambie étaient proches de la scolarisation primaire universelle en 2008, avec plus de 95 % des enfants achevant le cycle de l'enseignement primaire.

La stagnation du TAP dans les pays ni fragiles, ni touchés par un conflit, et le fait que certains pays qui avaient presque atteint la scolarisation primaire universelle restent à la traîne au niveau de l'achèvement du primaire, montrent que toute nouvelle avancée est difficile et nécessite des politiques ciblant les groupes marginalisés. Parallèlement, les gains obtenus restent fragiles et pourraient être annulés si les pays et la communauté internationale relâchent les efforts menés jusqu'à présent pour atteindre les objectifs de l'Éducation pour tous, et en particulier celui de la scolarisation primaire universelle. À ceci s'ajoute la baisse de

l'aide apportée aux PFC partenaires (voir chapitre 3, section 3.3) observée depuis 2010, qui risque fort de réduire à néant les progrès réalisés dans les pays dépendant fortement d'une aide extérieure. Les données de 2012 ne reflètent sans doute pas pleinement l'impact de la baisse de l'aide, mais les données futures pourraient démontrer que la situation est plus grave qu'il n'y paraît.

Le TAP a augmenté de plus de 3 points de pourcentage par an entre 2008 et 2012 dans 11 pays, et de plus de 4 points de pourcentage en moyenne par an au Bhoutan, au Burkina Faso, au Burundi, au Népal, en RDP lao et à Sao Tomé-et-Principe. Les progrès ont été considérables dans les pays qui enregistrent de telles augmentations depuis plusieurs années. Entre 2002 et 2012, le Burkina Faso et le Burundi ont plus que doublé leur TAP, passé de 27 à 58 % et de 25 à 62 % respectivement.

Globalement, le taux d'achèvement de l'enseignement primaire a augmenté entre 2008 et 2012, mais il reste insuffisant dans la majorité des pays en développement partenaires ; en 2012, il restait inférieur à 75 % dans 30 pays (tableau 1.4).

Tableau 1.4 **TAP dans les pays en développement partenaires du GPE, 2008 et 2012**

		Taux d'achèvement de l'enseignement primaire, 2012 ou année la plus proche					
		Inférieur à 50%	50-65%	65-80%	80-90%	Supérieur à 95%	Non disponible
TAP, 2008 ou année la plus proche	Inférieur à 50%	Érythrée , Niger, République centrafricaine, Soudan du Sud, Tchad	Burkina Faso, Burundi, Côte d'Ivoire, Djibouti, Éthiopie, Rwanda				
	50-65%		Guinée, Mali, Mozambique , Ouganda , Sénégal	Bénin, Congo (Rép. dém. du), Libéria, Malawi, Pakistan, Yémen			
	65-80%			Cameroun, Lesotho, Madagascar, Mauritanie, Nigéria, Papouasie, Nouvelle-Guinée, Timor-Leste , Togo	Nicaragua	RDP Iao, Sao Tomé -et- Príncipe	Comores
	80-95%			Gambie	Moldova, Tanzanie	Bhoutan, Cambodge, Ghana, Honduras, Népal, République kirghize, Tadjikistan	
	Supérieur à 95%				Guyana, Ouzbékistan, Zambie	Géorgie, Mongolie, Viet Nam	
	Non disponible			Sierra Leone, Soudan			Afghanistan, Albanie, Guinée-Bissau, Haïti, Kenya, Somalie, Zimbabwe

Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

	Pays dont le TAP a augmenté de deux intervalles
	Pays dont le TAP a augmenté d'un intervalle
Pays en caractères noirs	Pays dont le TAP a augmenté tout en restant dans le même intervalle
Pays en caractères violets	Pays dont le TAP a diminué tout en restant dans le même intervalle
	Pays dont le TAP a diminué d'un intervalle

1.6 Les données nationales révèlent des progrès, mais également des objectifs de départ sans doute trop ambitieux

Le Partenariat mondial appuie l'élaboration de plans sectoriels de l'éducation (PSE), fondés sur les engagements et priorités des pays en développement partenaires. Ces plans définissent généralement des cibles nationales de résultats éducatifs, il s'agit ainsi de suivre les progrès dans la perspective des objectifs nationaux, sans se référer aux objectifs mondiaux.

La présente section utilise les PSE nationaux pour évaluer les progrès par rapport aux cibles nationales des taux d'achèvement de l'enseignement primaire⁸. L'analyse a uniquement porté sur les pays ayant achevé leur deuxième ou troisième plan sectoriel, afin d'évaluer les progrès en matière d'achèvement du primaire par rapport au plan antérieur. Ces résultats ne peuvent en aucun cas être transposés à

l'ensemble des membres du Partenariat mondial en raison du nombre limité de pays représentés dans cette analyse.

Bien que de nombreux pays aient réalisé des progrès, la plupart d'entre eux n'ont pas atteint leurs cibles en matière d'achèvement du primaire. Sur les six pays de l'analyse, seul le Burkina Faso a atteint sa cible. Les résultats du Sénégal et de la Sierra Leone sont inférieurs de 5 points de pourcentage à leurs cibles. Le Cambodge, la Gambie et la Mauritanie sont loin d'atteindre leurs cibles ; les résultats de la Mauritanie sont à 15 points de pourcentage en deçà de sa cible et ont progressé deux fois moins vite que prévu (13 points de pourcentage contre 28 prévus).

Tableau 1.5 **Taux d'achèvement de l'enseignement primaire – cibles nationales et résultats atteints, sélection de pays**

Pays	Niveau de référence		Cible		Résultat atteint	Observations
	Année	Valeur	Année	Valeur		
Burkina Faso	2008	44	2011	51	52	Cible atteinte
Cambodge	-	-	2010	90	82	Cible non atteinte
Gambie	2006	65	2012	80	72	Cible non atteinte
Mauritanie	1998	50	2010	78	63	Cible non atteinte
Sénégal	2000	39	2011	70	66	Cible presque atteinte
Sierra Leone	2004	55	2010	79	76	Cible presque atteinte

Source : Données des PSE (niveaux de référence et cibles).

Ces résultats montrent que de nombreux pays ont pris conscience du fait que leurs cibles étaient trop ambitieuses et qu'ils ne peuvent pas espérer atteindre la scolarisation primaire universelle à l'horizon 2015. Cette prise de conscience est reflétée dans les PSE de certains pays qui ont repoussé l'échéance de cet objectif, jusqu'à 2020 dans certains cas.

D'autres pays ont modifié les cibles de leurs récents PSE relatives à l'achèvement de l'enseignement primaire à l'horizon 2015 en adoptant une approche plus réaliste. L'ajustement des cibles de 10 de ces pays va de 35 points de pourcentage au Niger et 3 points de pourcentage au Burkina Faso (tableau 1.6).

⁸ Note : Les taux d'achèvement nationaux peuvent s'écarter des valeurs de l'ISU, par exemple du fait de différences au niveau des données démographiques et des méthodologies.

Tableau 1.6 **Taux cible d'achèvement de l'enseignement primaire, sélection de pays**

Pays	Cible initiale pour 2015	Cible révisée pour 2015
Bénin	100	83
Burkina Faso	75	72
Cameroun	100	84
République centrafricaine	77	< 75
Gambie	100	< 75
Madagascar	94	84
Mali	100	86
Niger	100	65
Rwanda	90	90
Sierra Leone	100	85

Source : Demande au Fonds catalytique FTI, PSE.

1.7 Les gains en matière d'accès et d'achèvement de l'enseignement primaire restent fragiles

Les orientations restent dans l'ensemble favorables, mais la stagnation du nombre des enfants en âge de fréquenter l'école primaire non scolarisés est inquiétante. Elle souligne le risque de ralentissement des progrès ou d'annulation des gains réalisés depuis 2000 si les efforts visant à fournir aux enfants un cycle complet d'éducation primaire ne sont pas poursuivis.

Si une grande majorité de pays atteint des taux bruts de scolarisation élevés, seule une minorité enregistre des TAP supérieurs à 90 %. Les cas les plus frappants sont ceux où les taux bruts d'admission sont supérieurs à 100 %, alors que les taux d'achèvement de l'enseignement primaire sont inférieurs à 75 % : Bénin, Burundi, Cameroun, Guinée, Lesotho, Libéria, Madagascar, Malawi, Mauritanie, Mozambique, Ouganda, Pakistan, République démocratique du Congo, Rwanda, Sénégal, Tchad, Timor-Leste et Yémen. Dans certains d'entre eux, l'amélioration des taux d'admission et de survie est trop récente pour apparaître dans les valeurs des TAP. Dans d'autres pays où le TBA est supérieur à 100 %, le TAP est inférieur à 75 % car de nombreux enfants abandonnent l'école : le Burundi, la Guinée, Madagascar, le Malawi, le

Mozambique, l'Ouganda, le Rwanda et le Tchad ont des taux de rétention inférieurs à 60 %. Au Népal, les taux de survie ont sensiblement diminué, passant de 77 % en 2003 à 62 % en 2007 et 55 % en 2012, ce qui préfigure une baisse du TAP du pays.

Plus généralement, plusieurs pays en développement partenaires du GPE affichent une baisse sensible des taux de survie, ce qui signifie qu'ils n'atteindront la scolarisation primaire universelle que si les tendances actuelles sont inversées. Le taux de survie a baissé de plus de 10 points de pourcentage au Burundi, au Malawi, au Mali, au Mozambique et en Ouganda. Mais d'autres pays en développement partenaires ont réussi à augmenter leurs taux de survie, tout en améliorant ou en maintenant leurs taux d'admission : les augmentations ont ainsi été importantes au Cambodge, au Cameroun et en Côte d'Ivoire. Ceci souligne qu'avec un engagement et un soutien appropriés, les pays ayant des taux d'accès élevés ou croissants et des taux de rétention faibles pourraient commencer à voir le nombre d'enfants quittant l'école se réduire.

Bien qu'une grande majorité de pays ait atteint des taux bruts de scolarisation élevés, une minorité a enregistré des TAP supérieurs à 90 %.

Tableau 1.7 TBA et TAP dans les pays en développement partenaires du GPE

	TAP supérieur à 90 %	TAP entre 75 et 90 %	TAP inférieur à 75 %
TBA supérieur à 100 %	Géorgie, Mongolie, République kirghize, Viet Nam, Cambodge, Ghana, Honduras, RDP lao, Sao Tomé-et-Principe, Zambie, <i>Népal</i>	Papouasie- Nouvelle-Guinée, Togo	Libéria, Mauritanie, Timor-Leste, Bénin, Cameroun, Congo (Rép. dém. du), Lesotho, Pakistan, Sénégal, Yémen, <i>Burundi, Guinée, Madagascar, Malawi, Mozambique, Ouganda, Rwanda, Tchad</i>
TBA entre 90 et 100 %	Bhoutan, Ouzbékistan, Tadjikistan	Moldova, Tanzanie	Burkina Faso, Côte d'Ivoire Gambie, <i>République centrafricaine</i>
TBA inférieur à 90 %			Djibouti, Érythrée, Mali, Niger

Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Pays en grasLes pays en développement partenaires du GPE ayant des taux de survie élevés jusqu'en 5^e année⁹ (supérieurs à 80 %)*Pays en italiques*

Les pays en développement partenaires du GPE ayant des taux de survie faibles (inférieurs à 60 %)

Depuis 2000, les pays en développement partenaires du GPE ont réalisé d'importants progrès vers la scolarisation primaire universelle. Ces progrès ne doivent toutefois pas masquer le fait que la rétention des élèves et l'achèvement du cycle primaire restent problématiques dans la majorité des pays.

1.8 Continuer d'accorder la priorité à l'enseignement primaire

Depuis 2000, les pays en développement partenaires du GPE ont réalisé d'importants progrès vers la scolarisation primaire universelle. Dans quelques pays, l'accès à la première année du primaire est encore loin d'être universel, mais dans la plupart des pays l'amélioration de l'accès est très encourageante, notamment dans les PFC partenaires. Ces progrès ne doivent toutefois pas faire oublier que la rétention des élèves et l'achèvement du cycle primaire restent problématiques dans la majorité des pays. L'augmentation du taux d'accès s'est parfois accompagnée d'une baisse du taux de survie, conduisant à des hausses des taux d'achèvement de l'enseignement primaire largement inférieures aux attentes. De plus, de nombreux pays qui avaient convenablement progressé au cours de ces dernières années, peinent à scolariser les enfants les plus marginalisés et à les maintenir à l'école jusqu'à la fin du cycle primaire.

Les données internationales indiquent un ralentissement des progrès au niveau de l'accès à l'enseignement primaire et de l'aide à l'éducation. Bien que les données du GPE soient légèrement plus positives que les chiffres mondiaux, cette tendance se fait néanmoins sentir dans les pays en développement partenaires. Les progrès accomplis sont fragiles et risquent d'être réduits à néant en l'absence d'action ciblée pour veiller à ce que tous les enfants soient scolarisés et achèvent le cycle primaire.

Alors qu'elle élargit son champ d'intérêt aux autres cycles d'éducation, il est vital que la communauté éducative internationale ne fasse pas l'erreur de supposer que l'objectif de scolarisation primaire universelle est atteint — ou qu'il le sera bientôt — sans une attention et des efforts durables de sa part. Bien au contraire, la scolarisation primaire universelle, qui inclut aussi les groupes marginalisés, doit faire partie intégrante de l'agenda post-2015.

Il est vital que la communauté éducative internationale, tout en élargissant son champ d'intérêt aux autres cycles d'éducation, ne fasse pas l'erreur de supposer que l'objectif de scolarisation primaire universelle a été atteint, ou le sera bientôt, sans une attention et des efforts durables.

⁹ La Moldova, l'Ouzbékistan, la République kirghize et le Tadjikistan n'ont que quatre années d'enseignement primaire, mais ont été inclus dans la catégorie « taux de survie élevé », car ils ont tous des taux de survie supérieurs à 95 % jusqu'en 4^e année.

.....2
CHAPITRE
.....

Les progrès dans le
secteur de l'éducation
des pays en développement
partenaires du GPE

2.1 Introduction

Des progrès ont été réalisés à tous les niveaux, l'augmentation du taux d'achèvement de l'enseignement primaire entraînant celle du nombre d'enfants entrant dans le premier cycle du secondaire.

Près de la moitié des pays en développement partenaires du GPE sont des pays fragiles ou touchés par un conflit, où les niveaux d'inégalité sont élevés, tandis que les taux de scolarisation et d'achèvement et/ou les niveaux d'instruction sont particulièrement faibles dans un bon nombre d'entre eux.

Élargissant l'analyse au-delà de l'enseignement primaire, ce chapitre passe en revue l'enseignement pré-primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire dans les pays en développement partenaires du GPE. En effet, des progrès ont été réalisés à tous les niveaux et l'augmentation du taux d'achèvement de l'enseignement primaire a permis d'accroître le nombre d'enfants entrant dans le premier cycle du secondaire. Dans certains pays où les taux d'achèvement de l'enseignement primaire sont élevés, les pouvoirs publics ont également pu reporter leur attention sur l'enseignement pré-primaire entraînant d'importantes augmentations des inscriptions dans ce cycle. Les conditions d'apprentissage, en particulier les effectifs par classe et les niveaux de formation des enseignants, ont aussi connu une amélioration.

Malgré ces résultats encourageants, une grande partie des 59 pays en développement membres du Partenariat mondial pour l'éducation doivent relever d'immenses défis. Près de la moitié d'entre eux sont des pays fragiles ou touchés par un conflit, où les niveaux d'inégalité sont élevés, tandis que dans un bon nombre d'entre eux les taux de scolarisation et d'achèvement et/ou les niveaux d'apprentissage sont particulièrement faibles. Les groupes marginalisés – y compris les filles et les jeunes femmes, les jeunes en milieu rural et les plus démunis – restent fortement défavorisés à tous les niveaux du système éducatif. Un enfant pauvre vivant dans une région isolée peut ainsi avoir 10 fois moins de chances d'achever le cycle primaire qu'un enfant riche vivant dans une grande ville. De fait, certains groupes restent exclus de l'éducation.

De plus, une part importante des dépenses d'éducation – supérieure à un tiers dans certains cas – est gaspillée en raison de faibles taux d'efficience interne, dans des pays où les ressources financières sont déjà limitées. Des mesures visant à réduire le nombre d'enfants qui abandonnent l'école ou redoublent pourraient nettement améliorer la capacité des pays à obtenir des résultats avec les ressources dont ils disposent. Enfin, le manque de données de qualité et récentes, notamment sur le financement et l'apprentissage, reste un problème important dans les pays en développement partenaires. C'est pourquoi le Partenariat mondial s'est doté d'une stratégie à cet égard, qui, outre la collecte, repose sur la communication et l'utilisation accrues des données et fait partie intégrante de son nouveau modèle de financement.

Le présent chapitre comprend six sections. La section 2.2 examine les problèmes liés aux données. La section 2.3 analyse les indicateurs de base de l'enseignement pré-primaire et du premier cycle de l'enseignement secondaire, y compris les taux de scolarisation, de transition et d'achèvement. La section 2.4 élargit la portée du chapitre au pré-primaire, au primaire et au premier cycle du secondaire et examine les aspects liés à l'équité, la section 2.5 examine les tendances en matière d'efficience interne et la section 2.6 montre comment les conditions d'apprentissage se sont améliorées dans les pays en développement partenaires. La section 2.7 présente les principales conclusions du chapitre.

2.2 Les insuffisances des données entravent les progrès dans les pays en développement partenaires du GPE

Des données pertinentes, fiables et récentes sont essentielles pour mettre en place des systèmes éducatifs nationaux efficaces, suivre la mise en œuvre des politiques et permettre un suivi mondial. Or, le déficit de données nationales et internationales est encore considérable et compromet les efforts déployés pour assurer un enseignement de qualité pour tous.

La présente section évalue la disponibilité des principaux indicateurs de base dans les données publiées par l'ISU avant d'examiner les conséquences sur les plans sectoriels de l'éducation de l'absence des données nécessaires au cycle de la politique éducative. Elle présente enfin la stratégie que le Secrétariat du GPE entend mettre en œuvre pour améliorer la disponibilité de données de qualité aux niveaux national et international.

Encadré 2.1 Sources de données

Les informations fournies ici proviennent essentiellement de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU). Les autres sources comprennent l'analyse des récents plans sectoriels de l'éducation des pays en développement partenaires réalisée par le Partenariat mondial et des informations sur les disparités tirées des enquêtes auprès des ménages.

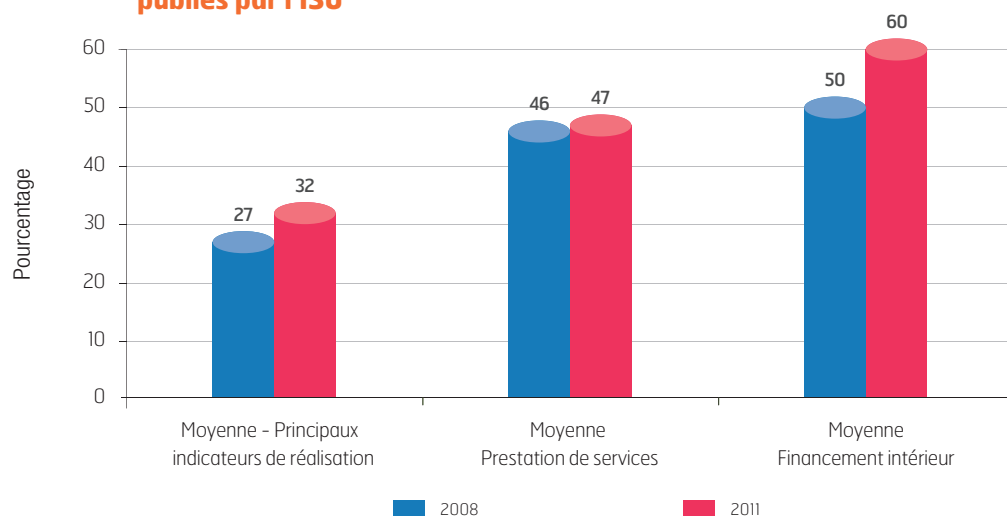
Cette année, l'ISU a établi ses indicateurs en se fondant sur la révision 2012 de la Division de la population des Nations Unies (Révision des estimations et projections démographiques mondiales) plutôt que sur la révision 2010 utilisée par le passé. Les valeurs de certains indicateurs ont ainsi pu sensiblement évoluer pour certains pays. Les données figurant dans le présent rapport (données nationales et moyennes du GPE) ne peuvent donc pas être comparées à celles du Rapport sur les résultats de l'éducation 2013 (<https://www.global-partnership.org/fr/content/rapport-2013-sur-les-resultats-education>). Pour les moyennes couvrant l'ensemble des pays en développement partenaires, les valeurs dans les pays où les données sont manquantes ont été estimées à partir des données de l'ISU.

2.2.1 Le manque de données reste un enjeu majeur

Chaque année, les pays fournissent à l'ISU des données de base couvrant notamment les taux de scolarisation, les dépenses d'éducation et le nombre d'enseignants. L'ISU convertit ces données brutes en indicateurs en utilisant des sources de données nationales et extérieures, telles que les bases de données du Fonds monétaire international et les bases de données démographiques des Nations Unies. Des indicateurs peuvent donc ne pas être

disponibles dans la base de données de l'ISU si un pays n'a pas fourni de données brutes ou si l'ISU ne les a pas jugées suffisamment fiables ou cohérentes avec les données extérieures. Ainsi, en raison d'incohérences entre les données démographiques¹ et les données sur la scolarisation, les indicateurs démographiques n'ont pas été publiés pour l'Éthiopie et l'Albanie malgré l'existence de données sur la scolarisation et les redoublements dans ces pays.

Figure 2.1 **Pourcentage des données manquantes nationales pour les principaux indicateurs sur les résultats, la prestation de services et les financements publiés par l'ISU**



Source : Compilation du GPE sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

¹ Révision de 2012 de la Division de la population de l'ONU.

Sur les principaux indicateurs issus des données publiées par l'ISU pour les pays en développement partenaires, la part pour laquelle les données étaient manquantes a augmenté entre 2008 et 2011, qu'il s'agisse des résultats éducatifs, de la prestation de

services ou des financements nationaux (figure 2.1) (pour plus de détails sur les indicateurs utilisés, voir annexe 2.1). (L'année 2012 n'a pas été prise en compte car certaines informations sont encore manquantes.)

Tableau 2.1 Année la plus récente depuis 2000 pour laquelle les inscriptions dans le primaire et les dépenses publiques d'éducation figurent dans les données publiées en janvier 2014

Année *	Nombre de pays	Pourcentage de pays disposant de données sur les inscriptions dans le primaire	Nombre de pays	Pourcentage de pays disposant de données sur les dépenses publiques d'éducation rapportées aux dépenses publiques totales
2009 et années antérieures	4	7	21	36
2010	3	5	13	22
2011	6	10	12	20
2012	42	71	12	20
2013	4	7	1	2
Total	59	100	59	100

Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

* Les années scolaires correspondent parfois à l'année civile, mais sont parfois à cheval sur deux ans. La convention est que l'année 2012 fait référence à l'année scolaire se terminant en 2012, c'est-à-dire, soit 2012 pour une année scolaire calée sur l'année civile, soit 2011-2012 dans les autres cas.

Parmi les ensembles d'indicateurs pour lesquels les données sont insuffisantes, le financement national est l'indicateur le plus problématique, avec 60 % de données manquantes en 2011.

Le financement national représente l'ensemble d'indicateurs le plus problématique, avec 60 % de données manquantes en 2011 et la plus forte augmentation du pourcentage de pays pour lesquels les données sont insuffisantes entre 2008 et 2011. Même les informations les plus simples, telles que les inscriptions dans le primaire et les dépenses publiques d'éducation, reposent sur des données antérieures de deux ans ou plus (au lieu des données 2012 qui étaient attendues) dans 12 % des pays en développement partenaires pour les données de scolarisation et 58 % dans le cas des dépenses publiques consacrées à l'éducation (tableau 2.1).

La figure 2.1 et le tableau 2.1 ne présentent pas les données sur l'apprentissage car elles n'ont pas encore été publiées par l'ISU. Certaines informa-

tions sur l'apprentissage sont disponibles (voir la plateforme de données du GPE²), mais seulement pour 16 pays en développement partenaires et dans des formats qui ne sont pas comparables entre les régions (6 pays disposent de résultats récents de l'évaluation PASEC, 8 de l'évaluation SACMEQ pour la lecture et les mathématiques, et 2 de l'évaluation TIMSS pour les mathématiques).

L'analyse ci-dessus montre que les problèmes d'information dans les pays en développement partenaires se sont aggravés ces dernières années, notamment en matière de données de financement et d'apprentissage. Le défi doit être relevé et le Partenariat mondial œuvre à l'amélioration de la situation en définissant des cibles et des échéances claires à cet égard dans son plaidoyer pour l'investissement³ (voir section 2.2.3).

2.2.2 Le manque de données compromet l'élaboration des plans sectoriels de l'éducation

Un plan sectoriel de l'éducation (PSE) est l'outil clé de promotion du développement à long terme

de l'éducation dans un pays. Fruit d'un processus itératif et consultatif, il définit clairement

² <http://datahub.globalpartnership.org/#/2012>

³ Plaidoyer pour l'investissement du Partenariat mondial pour l'éducation 2011-2014 : <https://www.globalpartnership.org/content/case-investment-2011-2014> et 2015-2018 <http://www.globalpartnership.org/fr/content/250-millions-raisons-investir-dans-education-plaidoyer-pour-investissement>

les objectifs éducatifs que les pouvoirs publics entendent atteindre, ainsi que l'approche, les stratégies et les mesures devant être adoptées à cette fin. Un PSE devrait en principe répondre aux quatre questions suivantes : Quelle est la situation actuelle du secteur ? Quelle est la situation future visée ? Comment y parvenir ? Comment savoir si l'évolution du secteur est satisfaisante ? La réponse à la première et à la dernière des questions exige des données nationales solides. Pour répondre à la première question, il est indispensable de procéder à une analyse de la situation actuelle du secteur de l'éducation et de son contexte, tandis que la dernière nécessite de solides mécanismes de suivi-évaluation. Il s'ensuit que le manque de données compromet sérieusement la capacité des pays à élaborer et mettre en œuvre un PSE efficace.

L'impact du déficit de données peut être mesuré en examinant une analyse récente du Partenariat mondial portant sur 42 PSE de pays en développement partenaires approuvés⁴ (tableau 2.2).

L'évaluation montre que 48 % des pays en développement partenaires n'utilisent toujours pas d'analyse sectorielle, productrice de données solides, dans leur PSE et que 24 % ne sont pas dotés d'un cadre de résultats détaillé englobant toutes les dimensions et sous-secteurs couverts par le PSE. Ces conclusions soulignent le besoin de renforcer le corpus de données des pays et de veiller à ce que tous les pays soient dotés d'un solide cadre de suivi-évaluation. Ceci passe par une amélioration de la collecte et de la communication de données de bonne qualité et par leur utilisation lors de la prise de décisions reposant sur des bases factuelles.

48 % des pays en développement partenaires du GPE n'utilisent toujours pas de données solides dans leur PSE et 24 % ne sont pas dotés du cadre de résultats détaillé requis pour réaliser un suivi efficace.

Tableau 2.2 **Disponibilité de données dans les plans sectoriels de l'éducation de 42 pays en développement partenaires du GPE**

Indicateur	Nombre	Pourcentage
PSE mentionnant l'existence et l'utilisation d'une analyse sectorielle, l'évaluation d'un PSE antérieur ou un rapport comparable, et comportant un résumé des principaux résultats de cette analyse	22	52
PSE comprenant un cadre de résultats englobant toutes les dimensions et sous-secteurs couverts par le PSE	32	76

Source : Compilation du GPE fondée sur les plans sectoriels de l'éducation nationaux.

2.2.3 L'importance accordée aux données par le Partenariat mondial pour l'éducation

Pour élaborer et mettre en œuvre des politiques éducatives efficaces bénéficiant à tous les enfants, les pays doivent connaître le nombre d'enfants scolarisés, mesurer leurs acquis scolaires, et savoir qui sont les enfants non scolarisés et quelles sont les conditions d'enseignement et d'apprentissage. Comme indiqué précédemment, ces données restent insuffisantes dans de nombreux pays en développement partenaires. C'est pourquoi le Partenariat mondial est favorable à une « révolution des données » dans le secteur de l'éducation et demande à ses partenaires de renforcer leur engagement afin d'améliorer la disponibilité, la fiabilité et l'actualité des données ainsi que leur utilisation tout au long du cycle des politiques éducatives. Au travers de sa stratégie de collecte d'informations⁵,

le Partenariat mondial entend appuyer les efforts collectifs engagés par ses partenaires pour combler le déficit d'information sur le secteur de l'éducation, les acquis scolaires et le financement. Les objectifs de cette stratégie sont d'amplifier la collecte, la communication et l'utilisation des données pour illustrer l'engagement des pouvoirs publics en matière d'éducation, améliorer l'équité (en utilisant des données désagrégées), l'efficacité du système et, à terme, la prestation des services et les acquis scolaires.

Le Partenariat mondial souhaite aider les pays en développement partenaires à renforcer leur capacité à publier des données de qualité aux niveaux national et international. Il a élaboré un nouveau

Le Partenariat mondial entend appliquer sa stratégie de collecte d'informations afin d'appuyer les efforts collectifs menés par ses partenaires pour combler le déficit d'information sur le secteur de l'éducation, les acquis scolaires et le financement.

⁴ L'étude ne couvre que les plans sectoriels de l'éducation approuvés depuis 2011.

⁵ <http://www.globalpartnership.org/content/data-strategy-improved-education-sector-planning-and-monitoring-0>

modèle de financement intégrant les principaux éléments de la stratégie de collecte de données. Ce nouveau modèle de financement⁶ considère que la disponibilité de données récentes et fiables est un élément essentiel de la politique éducative et aide les pays à formuler des stratégies d'amélioration des données lorsqu'elles sont insuffisantes. Il exige également que les PSE comprennent un corpus de données plus conséquent, établissant un diagnostic rigoureux du secteur de l'éducation. Le nouveau modèle de financement appuie également des mécanismes renforcés de suivi-évaluation, y compris un engagement national en faveur de systèmes d'évaluation des acquis scolaires. L'attention portée aux résultats du secteur dans le nouveau

modèle incitera à améliorer le suivi des acquis scolaires. Enfin, le Partenariat mondial travaille en collaboration étroite avec le Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages pour combler le déficit de données sur l'apprentissage⁷. L'élaboration en cours d'une proposition de Plateforme internationale sur l'évaluation de l'apprentissage (IPAL), qui pourrait fournir une aide financière et technique à des systèmes d'évaluation de l'apprentissage, s'inscrit dans ce cadre. Cette initiative pourrait notamment fournir des financements et un appui technique à l'analyse des systèmes nationaux d'évaluation des acquis scolaires, à la mise en œuvre et l'utilisation des évaluations des acquis scolaires et au renforcement des capacités nationales.

2.3 Des progrès récents dans le cycle pré-primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire

Cette section, qui se fonde sur l'analyse de l'enseignement primaire présentée au chapitre 1, montre que des progrès encourageants ont été accomplis dans le cycle pré-primaire et le premier cycle du secondaire. L'enseignement pré-primaire public s'est développé dans les pays où les taux d'achèvement de l'enseignement primaire sont élevés. Le premier

cycle du secondaire s'est développé car un nombre croissant d'élèves terminant le primaire désirent poursuivre leurs études. La rétention reste toutefois problématique et environ 60 % des enfants des pays en développement partenaires ne terminent toujours pas le premier cycle du secondaire.

2.3.1 Les politiques publiques font progresser l'accès à l'enseignement pré-primaire

L'éducation et la protection de la petite enfance (EPPE), premier objectif de l'Éducation pour tous défini en 2000 à Dakar (Sénégal), fournit un soutien essentiel aux enfants au début de leur développement et leur permet de tirer le meilleur parti des cycles d'enseignement ultérieurs. En moyenne, les enfants ayant été scolarisés au cours de leur petite enfance auront de meilleurs résultats lorsqu'ils entrent à l'école primaire. De plus, l'éducation de la petite enfance est particulièrement bénéfique pour les jeunes enfants les plus défavorisés⁸.

Dans les pays en développement partenaires, les taux bruts de scolarisation (TBS) montrent qu'environ un enfant sur quatre a accès à l'enseignement

pré-primaire (un sur cinq dans les pays fragiles ou touchés par un conflit). Le TBS a augmenté en moyenne de 2,6 % entre 2008 et 2012, soit de 24,4 à 27 % au total, et de 20,1 à 22,1 % dans les pays partenaires fragiles ou touchés par un conflit (figure 2.2). Ces progrès découlent de l'augmentation des inscriptions dans les établissements publics pré-primaires, où elle a dépassé 50 %, alors qu'elles ont stagné dans les établissements privés. Il s'ensuit que la part des établissements publics dans les écoles pré-primaires est passée de 60 % en 2008 à 68 % en 2012 dans les pays en développement partenaires pour lesquels des données sont disponibles.

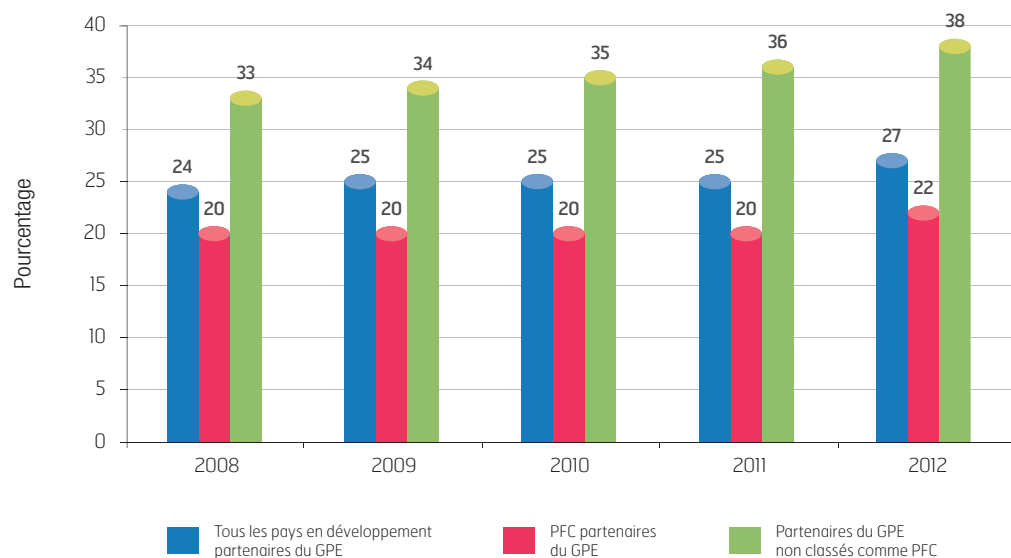
Le taux brut de scolarisation a augmenté progressivement entre 2008 et 2012, de 24,4 à 27 %, suite à la hausse des inscriptions dans les établissements publics.

⁶ Pour plus d'informations, voir chapitre 4, encadré 4.4 ou <http://globalpartnership.org/fr/content/d%C3%A9cision-du-conseil-mai-2014>.

⁷ Pour plus d'informations sur le Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages, voir : <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/learning-metrics-task-forceFR.aspx?SPSLanguage=FR>.

⁸ Voir, par exemple, Arnold, Caroline, Kathy Bartlett, Saima Gowani et Rehana Merali. 2006. « Is everybody ready? Readiness, transition and continuity : lessons, reflections and moving forward. » Document d'information pour le Rapport de suivi mondial de l'Éducation pour tous 2007.

Figure 2.2 Taux brut de scolarisation dans l'enseignement pré-primaire, pays en développement partenaires du GPE



Source : Estimations de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Ces valeurs moyennes masquent de fortes disparités entre les pays. Dans les 12 pays en développement partenaires suivants, la capacité des écoles pré-primaires ne permet qu'à un enfant sur deux d'y avoir accès : Albanie, Géorgie, Ghana, Guyana, Kenya, Moldova, Mongolie, Népal, Nicaragua, Pakistan, Papouasie-Nouvelle-Guinée et Viet Nam. Toutefois, moins d'un enfant sur dix a accès à l'enseignement pré-primaire dans les 16 pays suivants : Bhoutan, Burkina Faso, Burundi,

Côte d'Ivoire, Djibouti, Mali, Niger, République centrafricaine, République démocratique du Congo, République du Yémen, Sierra Leone, Soudan du Sud, Tadjikistan et Tchad. Sur ces 16 pays, 11 sont des pays fragiles ou touchés par un conflit (PFC). La majorité des pays en développement partenaires où le TBS dans le cycle pré-primaire est élevé, ont également des taux d'achèvement de l'enseignement primaire (TAP) supérieurs à 90 % (tableau 2.3).

La majorité des pays où les taux de scolarisation dans le cycle pré-primaire sont élevés, ont également des taux d'achèvement de l'enseignement primaire supérieurs à 90 %.

Tableau 2.3 TBS dans le cycle pré-primaire et taux d'achèvement de l'enseignement primaire, pays en développement partenaires du GPE

	TAP supérieur à 90 %	TAP entre 75 et 90 %	TAP inférieur à 75 %
TBS dans le cycle pré-primaire supérieur à 50 %	Géorgie, Ghana, Moldova, Mongolie, Népal, Sao Tomé-et-Principe, Viet Nam	Guyana, Nicaragua, Papouasie-Nouvelle-Guinée,	Pakistan
TBS dans le cycle pré-primaire inférieur à 10 %	Bhoutan, Tadjikistan		Burkina Faso, Burundi, Côte d'Ivoire, Djibouti, Guinée-Bissau, Madagascar, Mali, Niger, RDP Congo, République centrafricaine, Sierra Leone, Soudan du Sud, Tchad, Yémen

Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Tableau 2.4 **Pays ayant enregistré la plus forte augmentation du TBS dans le cycle pré-primaire, 2008-2012**

Pays	TBS 2008 (ou année la plus proche)	TBS 2012 (ou année la plus proche)	Augmentation annuelle du TBS (en points de pourcentage)
Mongolie	57	86	7,1
Népal	59	84	5,0
Albanie	55	69	3,6
Ghana	101	116	3,0
Gambie	21	30	2,8
Viet Nam	67	77	2,7
Soudan	27	35	2,6
RDP Lao	15	24	2,3
Bhoutan	1	9	2,1

Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Dans les pays en développement partenaires, où une forte proportion d'enfants n'achèvent toujours pas le primaire, la priorité a été accordée à la scolarisation primaire.

On observe la même tendance dans les pays ayant enregistré la plus forte augmentation du TBS dans le cycle pré-primaire entre 2008 et 2012 (tableau 2.4). La majorité de ces pays étaient déjà dotés de solides systèmes éducatifs primaires (TAP supérieurs à 90 %) et un grand nombre d'entre eux avaient également un TBS élevé dans le cycle pré-primaire (supérieur à 50 %). La seule exception est le Bhoutan, qui a enregistré d'importants progrès à partir d'un TBS très faible : les inscriptions dans le cycle pré-primaire y ont augmenté de 1 à 9 % entre 2008 et 2012, en raison de la hausse de l'accès à l'enseignement

pré-primaire à la fois dans l'enseignement public et privé.

Dans les pays en développement partenaires où une forte proportion d'enfants n'achève toujours pas le cycle primaire, la priorité a été accordée à la scolarisation primaire et les niveaux de scolarisation pré-primaire y sont généralement restés bas. En revanche, la forte amélioration du TBS dans le cycle pré-primaire atteste l'attention croissante que lui prêtent plusieurs pays qui ont atteint ou sont proches de la scolarisation primaire universelle.

2.3.2 Progrès aux niveaux de la couverture, de l'accès et de l'achèvement du premier cycle de l'enseignement secondaire

Le nombre d'enfants inscrits dans le premier cycle du secondaire a augmenté de 16 % entre 2008 et 2012, alors que la population d'âge scolaire n'a augmenté que de 5 %.

L'achèvement du cycle primaire par un nombre croissant d'enfants a incité les pays à accorder une plus grande attention aux classes du premier cycle de l'enseignement secondaire. Ils sont de plus en plus nombreux à viser l'éducation de base universelle, c'est-à-dire à vouloir donner à tous les

enfants un accès au cycle primaire et au premier cycle du secondaire, soit 9 à 10 années d'études. Les inscriptions ont augmenté, mais de nombreux enfants continuent d'abandonner l'école avant d'achever le premier cycle du secondaire.

Le premier cycle du secondaire a accueilli sept millions d'enfants supplémentaires entre 2008 et 2012

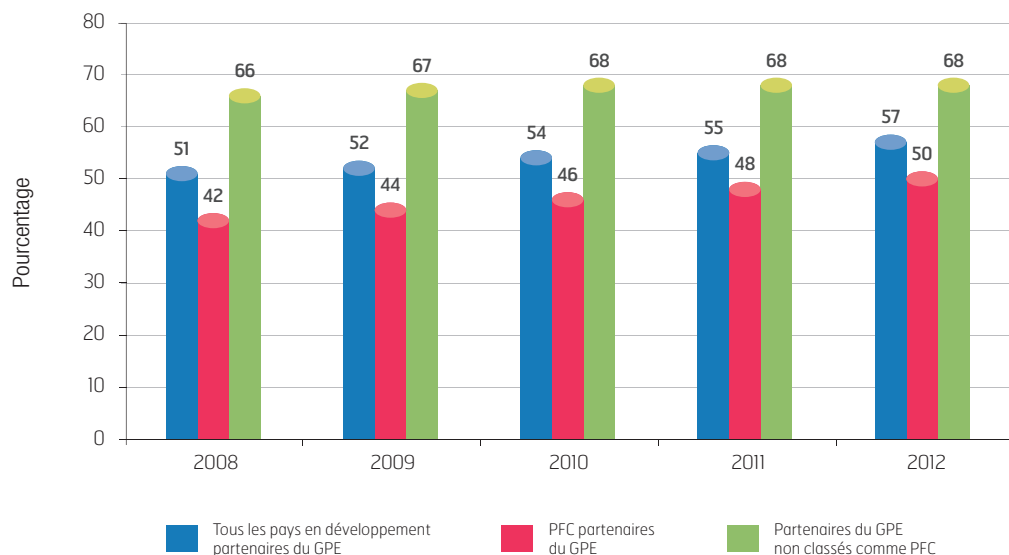
Le nombre d'enfants suivant le premier cycle du secondaire dans les pays en développement partenaires est passé de 42,8 millions en 2008 (dont 12 millions dans les PFC) à 49,7 millions

en 2012 (dont 15,3 millions dans les PFC). Les inscriptions ont augmenté de 16 % alors que la population d'âge scolaire n'a augmenté que de 5 %.

Au cours de la même période, la part des enfants inscrits dans les classes du premier cycle de l'enseignement secondaire (mesurée par le taux brut de scolarisation) a augmenté de 5,6 % dans les pays en développement partenaires : 8 % dans les PFC et 2,2 % dans les autres pays (figure 2.3). Le TBS du premier cycle du secondaire a augmenté de plus de 2 points de pourcentage

par an dans 16 pays : Afghanistan, Bhoutan, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Djibouti, Géorgie, Libéria, Madagascar, Mali, Mauritanie, Népal, Nigéria, Rwanda, Sao Tomé-et-Principe et Tanzanie. Il a cependant baissé dans six pays : Moldova, Mongolie, Ouzbékistan, République kirghize, Soudan et Zambie.

Figure 2.3 Taux brut de scolarisation dans le premier cycle du secondaire, pays en développement partenaires du GPE



Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Huit enfants sur dix ayant achevé le cycle primaire ont poursuivi leurs études dans le premier cycle du secondaire...

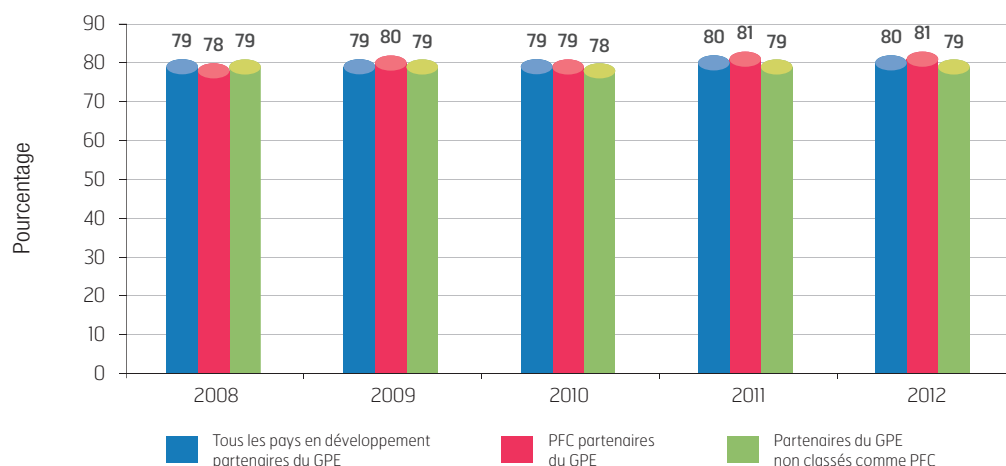
La proportion d'enfants ayant terminé le cycle primaire et entrés dans le premier cycle du secondaire est restée élevée et stable entre 2008 (79 %) et 2012 (80 %). Aucune différence majeure n'a par ailleurs été observée entre les PFC et les autres pays en développement partenaires (figure 2.4).

La stabilité des taux de transition de l'enseignement primaire vers le secondaire, associée à l'augmentation des taux d'achèvement de l'ensei-

gnement primaire, entraîne une augmentation du nombre d'enfants suivant le premier cycle du secondaire et explique la forte hausse du taux brut de scolarisation dans ce cycle. Dans les 40 pays disposant de données pour 2008 à 2012, le nombre d'enfants en âge d'entrer dans le premier cycle du secondaire n'a augmenté que de 4 %, passant de 19,1 à 19,9 millions. En revanche, le nombre de nouveaux entrants dans ce cycle a augmenté de 16 %, passant de 10,3 à 12 millions.

La stabilité des taux de transition entre le primaire et le secondaire, associée à l'augmentation des taux d'achèvement de l'enseignement primaire, entraîne une forte hausse du nombre d'enfants suivant le premier cycle du secondaire.

Figure 2.4 Taux de transition, pays en développement partenaires du GPE



Source : Estimations de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

En 2012, 18 pays affichaient un taux de transition supérieur ou égal à 90 % tandis que huit avaient un taux de transition inférieur à 70 %. Les pays ayant accompli d'importants progrès entre 2008 et

2012 comprennent le Cameroun, la Mauritanie, la République centrafricaine, Sao Tomé-et-Principe et le Sénégal ; dans tous ces pays, les taux de transition ont augmenté de plus de 4 % par an.

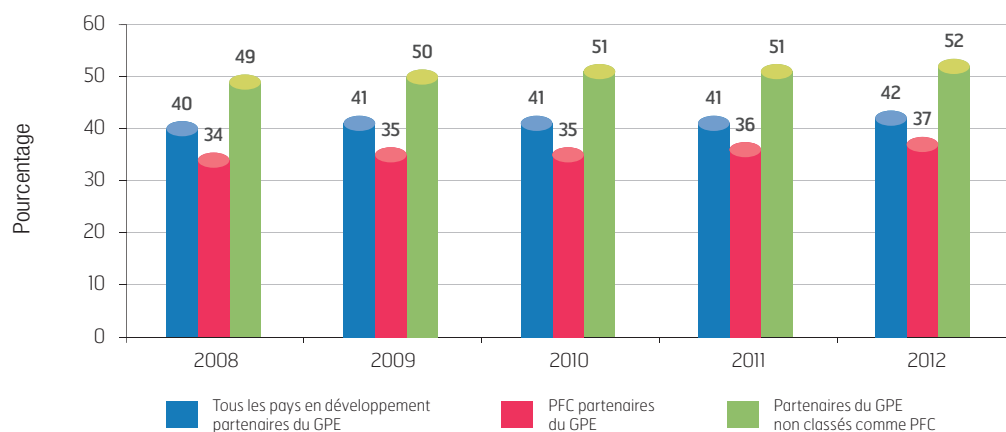
... mais le taux d'achèvement du premier cycle du secondaire est resté faible en raison du taux élevé d'abandon

La proportion d'enfants entrant dans le premier cycle du secondaire qui achèvent ce cycle a légèrement augmenté entre 2008 et 2012, de 40 à 42 % (figure 2.5). Le taux d'achèvement de ce cycle, passé

de 34 à 37 % dans les PFC partenaires et de 49 à 52 % dans les autres pays partenaires, indique que la prévention des abandons scolaires des enfants reste problématique.

La rétention reste problématique. Environ 60 % des enfants des pays en développement partenaires du GPE ne terminent toujours pas le premier cycle du secondaire.

Figure 2.5 Taux d'achèvement du premier cycle du secondaire, pays en développement partenaires du GPE



Source : Estimations de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Les plus fortes augmentations des taux d'achèvement du premier cycle du secondaire ont souvent été observées dans les pays où ces taux étaient initialement les plus bas : sur 10 pays où ils sont

passés d'une catégorie faible à une catégorie élevée, cinq appartenaient à la catégorie la plus basse (inférieur à 25 %) en 2008 (tableau 2.5).

Tableau 2.5 Taux d'achèvement du premier cycle du secondaire, pays en développement partenaires du GPE, 2008 et 2012

		Taux d'achèvement du premier cycle du secondaire, 2012				
		Inférieur à 25 %	25%-50%	50%-75%	Supérieur à 75 %	Non disponible
Taux d'achèvement du premier cycle du secondaire, 2008	Inférieur à 25 %	Burkina Faso, Burundi, République centrafricaine, Tchad, Malawi, Mauritanie, Mozambique, Niger	Djibouti, Madagascar, Rwanda, Ouganda, Tanzanie			
	25%-50%		Bénin, Cambodge, Cameroun, Côte d'Ivoire, Érythrée, Éthiopie, Guinée, Honduras, Libéria, RDP lao, Lesotho, Mali, Pakistan, Sénégal, Togo, Yémen, Rép. du	Sao Tomé-et-Principe, Sierra Leone, Timor-Leste		
	50%-75%			Bhoutan, Gambie, Ghana, Nicaragua, Zambie	Népal, Viet Nam	
	Supérieur à 75%			Géorgie, Guyana, République kirghize, Mongolie, Moldova, Tadjikistan, Ouzbékistan	Albanie	
	Non disponible	Soudan du Sud	Rép. dém. du Congo, Guinée-Bissau	Soudan, Papouasie-Nouvelle-Guinée		Afghanistan, Comores, Haïti, Kenya, Nigéria, Somalie, Zimbabwe

Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

	Pays dont le taux d'achèvement du premier cycle du secondaire a augmenté d'un intervalle
	Pays dont le taux d'achèvement du premier cycle du secondaire a progressé sans changer d'intervalle
	Pays dont le taux d'achèvement du premier cycle du secondaire a baissé sans changer d'intervalle

En 2012, un tiers des enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire n'étaient pas scolarisés dans les pays en développement partenaires du GPE

La proportion d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés est en baisse dans les pays en développement partenaires du GPE (tableau 2.6). Cette évolution est particulièrement notable dans les PFC partenaires, où cette proportion est passée

de 43 à 38 % entre 2008 et 2012. Globalement, le nombre d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés a baissé de 32,4 à 30,8 millions (tableau 2.7), tandis que la population correspondante a augmenté de 89,2 à 93,6 millions.

Globalement, le nombre d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés est passé de 32,4 à 30,8 millions entre 2008 et 2012.

Tableau 2.6 Proportion d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés, pays en développement partenaires du GPE

	2008	2009	2010	2011	2012
Tous les pays en développement partenaires du GPE	36,4	35,4	33,9	33,7	32,9
PFC partenaires du GPE	43,0	41,4	39,6	39,0	37,8

Source : Estimation de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Tableau 2.7 Nombre d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés, pays en développement partenaires du GPE (milliers)

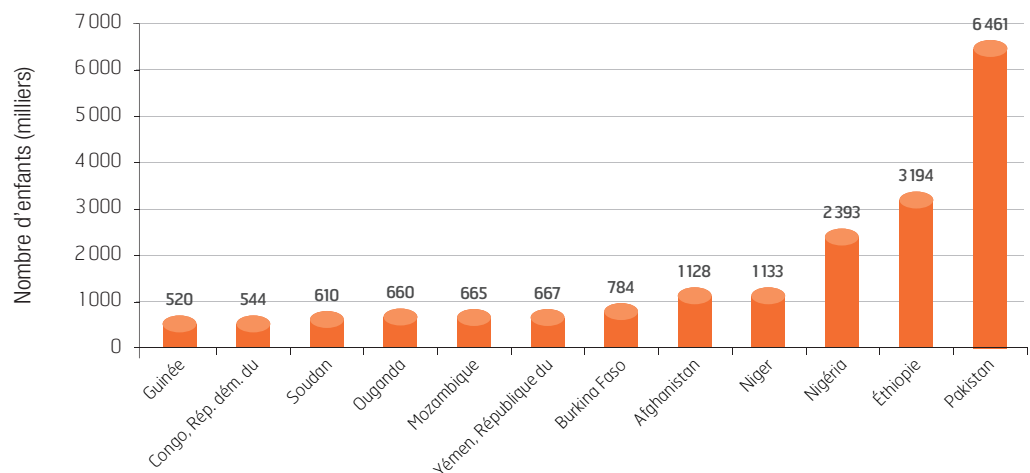
	2008	2009	2010	2011	2012
Tous les pays en développement partenaires du GPE	32 410	31 943	31 092	31 242	30 820
PFC partenaires du GPE	24 457	24 130	23 606	23 694	23 349
Partenaires du GPE non classés comme PFC	7 953	7 813	7 486	7 548	7 472

Source : Estimation de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Dans les pays en développement partenaires disposant de données, 18,8 millions d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secon-

daire n'étaient pas scolarisés (60 %) dans les 12 pays comptant plus d'un demi-million d'enfants non scolarisés (figure 2.6)⁹.

Figure 2.6 Nombre d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés dans les pays en développement partenaires du GPE comptant plus d'un demi-million d'enfants non scolarisés, 2012



Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Aucun de ces 12 pays n'avait un TAP supérieur à 80 % en 2012, ce qui revient à dire que le faible nombre d'élèves sortant du primaire s'est automatiquement traduit par un nombre élevé d'enfants

en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés. Mais le taux de scolarisation dans ce cycle dépend également des taux de transition et du niveau de rétention : alors que le Niger

⁹ L'Afghanistan, l'Éthiopie, la République du Congo et le Nigéria ne disposent pas de données suffisantes. En 2011 (publication de l'ISU de 2013), l'Éthiopie comptait 3,2 millions d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés, soit 39 % de la population concernée. Selon l'enquête en grappes à indicateurs multiples (MICS) réalisée en Afghanistan en 2011, 1,1 million d'enfants n'étaient pas scolarisés, soit 49 % de la population en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire. Selon l'enquête MICS réalisée en République démocratique du Congo en 2010, 540 000 enfants étaient non scolarisés, soit 18 % de la population concernée. Enfin, selon l'enquête MICS réalisée au Nigéria en 2011, ce chiffre était de 2,2 millions, soit 20 % de la population concernée.

occupe le huitième rang parmi les 10 pays comptant le plus grand nombre d'enfants abandonnant le cycle primaire, le pays passe au quatrième rang (figure 2.6) au sein des 12 pays comptant le plus grand

nombre d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés car les niveaux de rétention dans ce cycle sont particulièrement faibles au Niger.

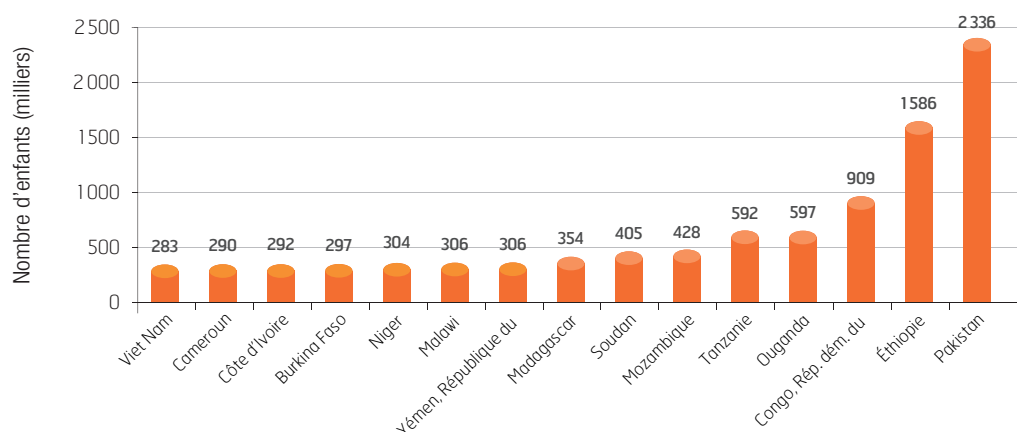
Plus de 12 millions d'enfants ne terminent toujours pas le premier cycle de l'enseignement secondaire

Parmi les pays en développement partenaires pour lesquels des données sont disponibles¹⁰, 15 comptaient plus de 250 000 enfants n'ayant pas achevé le premier cycle du secondaire. Collectivement, ces pays représentent 9 millions d'abandons, soit près de 77 % du total (figure 2.7). L'Éthiopie, l'Ouganda, le Pakistan, la République démocratique du Congo, le Soudan et la Tanzanie comptaient chacun plus d'un demi-

million d'enfants ayant abandonné ce cycle. Une fois encore, bien que les pays comptant le plus grand nombre d'enfants non scolarisés dans le premier cycle du secondaire et les pays comptant le plus grand nombre d'enfants ayant abandonné leurs études aient tendance à être les mêmes (sauf lorsque les données sur les abandons sont insuffisantes), leur classement varie en fonction des différences du taux de survie.

L'Éthiopie, l'Ouganda, le Pakistan, la République démocratique du Congo, le Soudan et la Tanzanie abritent la moitié des 14 millions d'enfants n'ayant pas achevé le premier cycle du secondaire dans les pays en développement partenaires.

Figure 2.7 **Abandons dans le premier cycle du secondaire dans les pays en développement partenaires du GPE comptant plus de 250 000 abandons, 2012**



Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.



Crédit photo: GPE/Koli Banik

¹⁰ Les pays pour lesquels les données sont insuffisantes sont les suivants : Afghanistan, Comores, Haïti, Kenya, Nigéria, Papouasie-Nouvelle-Guinée, Somalie, Soudan du Sud et Zimbabwe.

2.4 Atteindre les groupes marginalisés : Progrès et enjeux

Si les moyennes nationales laissent penser que certains pays sont en passe d'atteindre leurs objectifs éducatifs, en réalité certains segments de la population restent fortement défavorisés dans ce domaine. Cette section utilise les données de récentes

enquêtes auprès des ménages pour examiner ces disparités, qui touchent particulièrement les filles, les handicapés et les enfants issus de familles pauvres et ceux qui vivent en milieu rural.

2.4.1 Progrès réalisés vers la parité des sexes dans les pays en développement partenaires du GPE

Dans l'ensemble, les pays en développement partenaires du GPE ont modérément progressé vers la parité entre le nombre de garçons et de filles scolarisés.

Dans l'ensemble, les pays en développement partenaires ont progressé vers la parité entre le nombre de garçons et de filles scolarisés. L'indice de parité des sexes, c'est-à-dire le rapport entre le nombre de filles et de garçons, s'est amélioré entre 2008 et 2012 pour plusieurs indicateurs clés : le taux brut d'admission (TBA) et le taux brut de scolarisation (TBS) dans le primaire, le taux d'achèvement de l'enseignement primaire et le taux d'achèvement du premier cycle du secondaire. Cette augmentation a toutefois été modérée : les indices de parité des sexes ont généralement progressé de 1 à 3 points de pourcentage, et davantage dans les PFC partenaires que dans les autres pays. Les partenaires non classés comme PFC ont, en moyenne, déjà atteint la parité

pour le TBA et le TBS dans le primaire et ne sont pas loin de l'atteindre pour le taux d'achèvement de l'enseignement primaire. Les problèmes de parité dans le primaire sont plus marqués dans les PFC, mais la lenteur des progrès dans les autres pays partenaires montre qu'ils sont plus difficiles à réaliser à mesure que les pays se rapprochent de la parité.

Les inégalités entre les filles et les garçons restent plus fortes dans les niveaux d'enseignement plus élevés (tableau 2.8). En moyenne, 89 filles (85 dans les PFC et 96 dans les autres pays) pour 100 garçons achèvent le cycle primaire, et seulement 83 filles (77 dans les PFC et 91 dans les autres pays) pour 100 garçons terminent le premier cycle du secondaire.

Tableau 2.8 **Indice de parité des sexes pour les taux d'achèvement de l'enseignement primaire et du premier cycle du secondaire**

Indicateur	Pays	2008	2009	2010	2011	2012
IPS pour l'achèvement du cycle primaire	Tous les pays en développement partenaires du GPE	0,86	0,87	0,88	0,89	0,89
	PFC partenaires du GPE	0,82	0,82	0,84	0,84	0,85
	Partenaires du GPE non classés comme PFC	0,94	0,95	0,96	0,97	0,96
IPS pour l'achèvement du premier cycle du secondaire	Tous les pays en développement partenaires du GPE	0,79	0,80	0,81	0,82	0,83
	PFC partenaires du GPE	0,71	0,73	0,74	0,75	0,77
	Partenaires du GPE non classés comme PFC	0,89	0,90	0,90	0,91	0,91

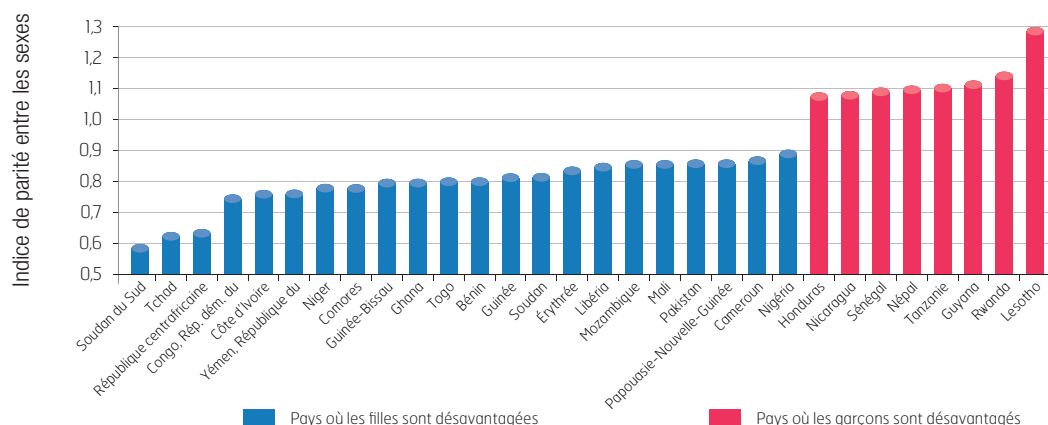
Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Les partenaires du GPE non classés comme PFC ont presque atteint la parité des sexes et les problèmes de parité dans le primaire sont plus marqués dans les PFC.

Dans la majorité des pays où les inégalités entre les sexes sont les plus fortes, les filles sont défavorisées dans l'enseignement primaire (figure 2.8) et encore plus dans le premier cycle du secondaire (figure 2.9). Les pays où le nombre de garçons achevant le cycle primaire et le premier cycle du secondaire dépasse de plus de 20 % celui des filles comprennent le Bénin, la Côte d'Ivoire, la Guinée-Bissau, le Niger, la Répu-

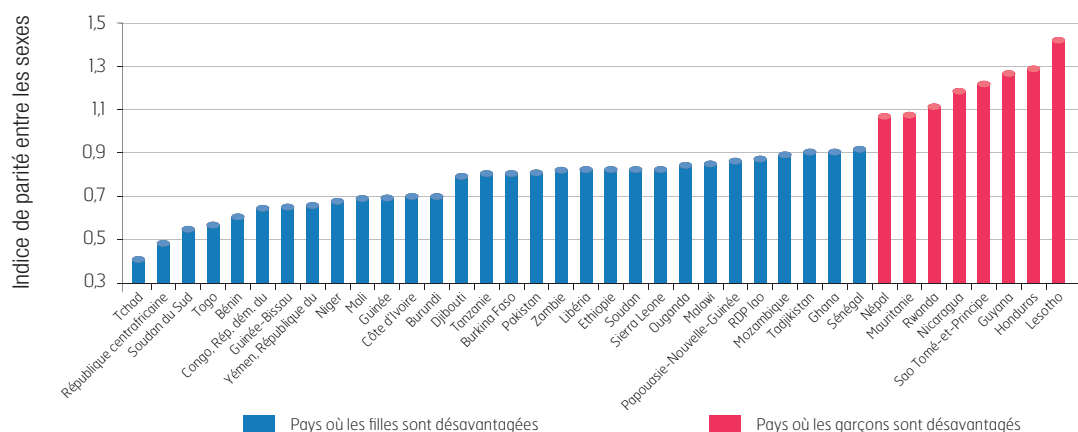
blique centrafricaine, la République démocratique du Congo, la République du Yémen, le Soudan, le Soudan du Sud et le Togo. En outre, le nombre de garçons achevant le premier cycle du secondaire dépasse de plus de 20 % celui des filles au Burkina Faso, au Burundi, aux Comores, à Djibouti, au Ghana, en Guinée, au Libéria, au Mali, au Pakistan, en Sierra Leone et en Tanzanie.

Figure 2.8 **Indice de parité des sexes pour le taux d'achèvement de l'enseignement primaire dans les pays en développement partenaires du GPE où les inégalités sont les plus fortes**



Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Figure 2.9 **Indice de parité des sexes pour le taux d'achèvement du premier cycle du secondaire dans les pays en développement partenaires du GPE où les inégalités sont les plus fortes**



Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Dans certains pays, cependant, les garçons sont défavorisés, notamment au Lesotho dans le primaire et le premier cycle du secondaire et au Guyana, au Honduras, au Nicaragua et à Sao

Tomé-et-Principe dans le premier cycle du secondaire, où le nombre de filles achevant ce cycle est de 20 % supérieur à celui des garçons.

Plus d'un jeune sur quatre et d'une jeune fille sur trois sont analphabètes

Les inégalités entre les sexes sont également frappantes au niveau du taux d'alphabétisation des jeunes âgés de 15 à 24 ans¹¹. Le taux moyen dans les pays en développement partenaires a légèrement augmenté entre la période 2000-2005

et la période 2007-2012, passant de 71 à 73 %. Toujours est-il que plus d'un jeune sur quatre est analphabète (un sur trois dans les PFC partenaires et moins d'un sur cinq dans les autres pays partenaires). Le taux moyen d'alphabétisation masculin

Bien que les problèmes de parité des sexes touchent généralement les filles, les garçons sont défavorisés dans certains pays, dont le Lesotho, le Honduras, le Nicaragua et Sao Tomé-et-Principe.

¹¹ L'ISU définit un alphabète comme une personne qui peut à la fois lire et écrire et comprendre un texte simple et court relatif à sa vie quotidienne.

Le taux d'alphabétisation des jeunes est inférieur à 50 % en Afghanistan, au Burkina Faso, en Guinée, au Libéria, au Mali, au Niger, en République centrafricaine et au Tchad.

est resté stable (autour de 79 %), tandis que le taux moyen d'alphabétisation féminin est passé de 64 à 67 %, ce qui correspond à une jeune femme analphabète sur trois (figure 2.10). Les moyennes masquent toutefois d'importantes disparités entre les pays : le taux d'alphabétisation est supérieur à

95 % dans huit pays en développement partenaires (Albanie, Géorgie, Moldova, Mongolie, Ouzbékistan, République kirghize, Tadjikistan et Viet Nam), mais inférieur à 50 % dans neuf pays (Afghanistan, Burkina Faso, Guinée, Libéria, Mali, Niger, République Centrafricaine et Tchad).

Figure 2.10 Taux d'alphabétisation des jeunes, pays en développement partenaires du GPE



Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

2.4.2 Les inégalités sont également liées à la situation géographique et au revenu familial

La probabilité pour des enfants âgés de 5 à 15 ans de ne jamais avoir été scolarisés était 19 % plus élevée pour les filles que pour les garçons, 2,1 fois plus élevée pour les enfants ruraux que pour les enfants urbains et 3,4 fois plus élevée pour les enfants pauvres que pour les enfants des familles riches.

Les chances qu'ont les enfants d'être scolarisés et d'achever leur scolarité varient en fonction de leur sexe mais également de leur lieu de résidence et du revenu de leur famille. Ces disparités ont été analysées en examinant les données d'enquêtes en grappes à indicateurs multiples (MICS)¹² réalisées auprès des ménages pour 2010 ou 2011 dans neuf pays en développement partenaires : Afghanistan, Bhoutan, Nigéria, République centrafricaine, République démocratique du Congo, Sierra Leone, Tchad, Togo et Viet Nam (tableau 2.9).

Dans ces neuf pays, 31 % des enfants âgés de 5 à 15 ans n'avaient jamais été scolarisés : 34 % de filles contre 28 % de garçons, 33 % d'enfants ruraux contre 16 % d'enfants urbains et 48 % d'enfants du quintile (cinquième) le plus pauvre contre 14 % d'enfants du quintile le plus riche. Il s'ensuit que la probabilité de ne jamais avoir été scolarisé est 19 % plus élevée pour les filles que pour les garçons, 2,1 fois plus élevée pour les enfants ruraux que pour les enfants urbains et 3,4 fois plus élevée pour les enfants des familles pauvres que pour les enfants des familles riches.

¹² Les enquêtes en grappes à indicateurs multiples (EGIM, plus connues sous leur acronyme anglais MICS) ont été mises au point par l'UNICEF pour aider les pays à collecter et analyser des données afin de combler les déficits d'information et de mieux suivre la situation des enfants et des femmes. Elles permettent aux pays de produire des estimations statistiquement fiables et internationalement comparables de divers indicateurs dans les domaines de la santé, de l'éducation, de la protection des enfants et du VIH/sida. La disponibilité dans l'enquête de variables telles que le niveau de richesse des ménages et le lieu de résidence (information indisponible dans les données administratives ou de l'ISU) permet d'analyser l'équité au-delà de la parité des sexes.

La situation est analogue lorsque l'on examine le pourcentage d'enfants âgés de 5 à 15 ans dont le plus haut niveau d'études était le pré-primaire, le primaire ou le secondaire. Les chances que le niveau d'études le plus élevé soit le secondaire étaient 10 % plus élevées pour les garçons que pour les filles, 2,1 fois plus élevées pour les enfants urbains que pour les enfants ruraux et 4,4 fois plus élevées pour les enfants du quintile le plus riche que pour les enfants du quintile le plus pauvre.

Les disparités observées entre les sexes, la situation géographique et les niveaux de revenus peuvent refléter les inégalités au niveau des chances qu'un enfant soit scolarisé, mais aussi les disparités au niveau de l'âge des enfants ou des taux de redoublement. En effet, le pourcentage d'enfants âgés de 5 à 15 ans n'ayant jamais été scolarisés comprend les enfants qui entreront à l'école ultérieurement, et de plus, les redoublants peuvent prendre plus de temps que prévu pour achever un cycle donné.

Tableau 2.9 **Pourcentage d'enfants par niveau d'études le plus élevé (données MICS pour 9 pays en développement partenaires du GPE)**

	Jamais scolarisés	Pré-primaire	Primaire	Secondaire
Total	31,0	3,2	54,5	10,3
Parité des sexes				
Filles	33,7	3,1	52,1	9,8
Garçons	28,4	3,3	56,7	10,8
Lieu de résidence				
Rural	33,1	3,0	54,2	8,2
Urbain	15,7	4,7	62,1	17,1
Richesse des ménages				
Quintile le plus pauvre	47,6	1,7	44,1	4,4
Deuxième quintile	37,6	2,3	51,6	6,9
Troisième quintile	30,1	3,4	56,5	9,6
Quatrième quintile	23,7	4,2	59,4	12,5
Quintile le plus riche	13,8	4,7	61,9	19,4

Source : Compilation du GPE à partir des données des enquêtes en grappes à indicateurs multiples, 2010 et 2011.



Crédit photo : GPE/Jawad Jalali

Les plus grandes disparités au niveau de l'achèvement de l'enseignement primaire sont majoritairement liées aux revenus.

L'examen des EDS¹³ et des MICS¹⁴ montre la grande diversité des déterminants des disparités. Les plus grandes disparités au niveau de l'achèvement de l'enseignement primaire entre groupes de population sont majoritairement

liées aux revenus (différence entre les quintiles les plus riches et les plus pauvres), puis à la situation géographique (milieux urbains/ruraux ou régions nationales) (tableau 2.10)¹⁵.

Tableau 2.10 Nature des inégalités les plus profondes entre groupes de population, 25 pays en développement partenaires du GPE disposant d'enquêtes auprès des ménages récentes, 2010 et années ultérieures

Cause des inégalités les plus profondes entre deux catégories	Nombre de pays	Pourcentage	Pays
Revenus	14	56	Bhoutan, Burundi, Cambodge, Cameroun, Côte d'Ivoire, Ghana, Haïti, Honduras, Malawi, Népal, RDP lao, Rwanda, Togo, Viet Nam
Revenus et situation géographique	8	32	Burkina Faso ; Congo, Rép. dém. du ; Éthiopie ; Mozambique ; Sénégal ; Sierra Leone ; Tanzanie ; Zimbabwe
Situation géographique	3	12	Afghanistan, Nigéria, Ouganda
Toutes	25	100	

Source : Compilation du GPE à partir de la base de données sur les inégalités mondiales dans l'éducation <http://www.education-inequalities.org/>

En Afghanistan et au Mozambique, la probabilité d'achever l'enseignement primaire est 14 fois plus élevée pour un garçon issu de la catégorie la plus riche vivant en zone urbaine que pour une fille issue d'une famille de la catégorie de revenu la plus faible vivant en zone rurale.

Selon les contextes, un groupe de population identique peut avoir un avantage dans un pays, mais pas dans d'autres, comme le montre l'analyse des catégories les plus et les moins avantagées (en tenant uniquement compte de la parité des sexes, de la situation géographique (rurale/urbaine) et des quintiles de revenus) pour 18 pays en développement partenaires (pour plus de détails, voir annexe 2.4). Dans tous les cas, la catégorie la moins avantagée est toujours les ruraux pauvres et la plus avantagée, les urbains riches. De plus, dans la grande majorité des pays, le fait d'être de sexe masculin est un avantage, que ce soit chez les ruraux pauvres ou les urbains riches. En Afghanistan et au Mozambique, par exemple, la probabilité d'achever l'enseignement primaire est 14 fois plus élevée pour un garçon issu de la catégorie la

plus riche vivant en zone urbaine que pour une fille issue d'une famille de la catégorie de revenu la plus faible vivant en zone rurale. Au Malawi, en revanche, le fait d'être une fille semble être un avantage en zone rurale ou urbaine : le TAP des filles urbaines les plus riches est deux fois supérieur à celui des garçons ruraux les plus pauvres. Dans certains pays, les mêmes caractéristiques peuvent être un avantage dans certains contextes, mais pas dans d'autres : par exemple, au Burundi, en Ouganda, en RDP lao et au Rwanda, les filles semblent avoir un avantage sur les garçons dans les milieux urbains riches, tandis que les garçons ont un avantage sur les filles dans les milieux ruraux pauvres. Au Ghana et en Haïti, le fait d'être de sexe masculin est un handicap dans les milieux ruraux pauvres, mais un avantage dans les milieux urbains riches.

¹³ L'enquête démographique et sanitaire (EDS) est mise en œuvre avec le soutien de Macro International et de l'USAID (Agence des États-Unis pour le développement international). Les données de cette enquête couvrent un large éventail d'indicateurs de suivi et d'évaluation des impacts dans les domaines de la démographie, de la santé, de l'éducation et de la nutrition.

¹⁴ Base de données sur les inégalités mondiales dans l'éducation <http://www.education-inequalities.org/>

¹⁵ Les sous-groupes rassemblant plus d'une catégorie (quintile le plus pauvre, quintile rural le plus riche, etc.) ne figurent pas dans le tableau.

2.5 Les redoublements et les abandons réduisent l'efficacité des systèmes éducatifs des partenaires du GPE

Dans les pays où les ressources sont peu abondantes, il est essentiel de veiller à ce que les dépenses d'éducation aient un rendement maximal. Ceci signifie en particulier que tous les enfants devraient achever leur éducation dans des délais raisonnables

et apprendre ce qu'ils sont censés apprendre. Malheureusement, d'importantes sources d'inefficacité, notamment les redoublements et les abandons, entravent les systèmes éducatifs des pays en développement partenaires.

2.5.1 Nombre de redoublants en baisse dans l'enseignement primaire, mais stable dans le premier cycle du secondaire

Les études¹⁶ réalisées au niveau des pays, des écoles et des individus montrent que les décisions en matière de redoublement reposent souvent sur des facteurs subjectifs comme le rang relatif de l'élève dans la classe, l'environnement,

les conditions d'apprentissage et les qualifications des enseignants, et que les redoublements incitent aux abandons. Les redoublements et les abandons restent d'importants obstacles à la scolarisation primaire universelle¹⁷.

Baisse des redoublements dans l'enseignement primaire

Entre 2008 et 2012, le pourcentage de redoublants au primaire observé dans les pays en développement partenaires disposant de données¹⁸ a globalement baissé de 0,6 point de pourcentage (1,4 point de pourcentage

dans les pays partenaires non classés comme PFC). En 2012, le pourcentage moyen de redoublants dans les PFC partenaires était de 11 %, soit le double de la moyenne des autres pays partenaires (tableau 2.11).

En 2012, le pourcentage moyen de redoublants dans les PFC partenaires était de 11 %, soit le double de la moyenne des autres pays partenaires.

Tableau 2.11 Pourcentage de redoublants dans le cycle primaire

	2008	2009	2010	2011	2012
Tous les pays en développement partenaires du GPE	9,6	9,4	9,2	9,0	9,0
PFC partenaires du GPE	11,3	11,4	11,2	11,1	11,1
Partenaires du GPE non classés comme PFC	7,0	6,4	6,1	5,7	5,6

Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

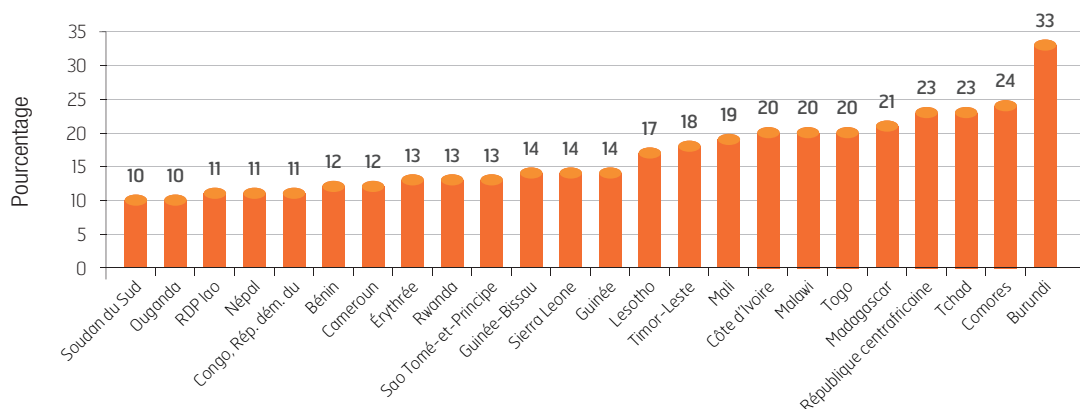
Le pourcentage moyen de redoublants varie entre 0 et 33 % dans les pays en développement partenaires. Il est inférieur à 1 % dans neuf pays : Albanie, Géorgie, Guyana, Moldova,

Mongolie, Nigéria, Ouzbékistan, République kirghize et Tadjikistan. Il est supérieur à 10 % dans 24 pays, pour la plupart francophones ou lusophones (figure 2.11).

¹⁶ Behaghel, Luc, Paul Coustère et Fabrice Lepla. 1999. « Les facteurs de l'efficacité dans l'enseignement primaire, les résultats du programme PASEC sur neuf pays d'Afrique et de l'Océan Indien. » Dakar : Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie (CONFEMEN).

¹⁷ Voir, par exemple, André, Pierre. 2009. « Is grade repetition one of the causes of early school dropout? : Evidence from Senegalese primary schools. » Munich : Université de Munich.
Ou : Ananga, Eric. 2011. « Dropping out of school in Southern Ghana : The push-out and pull-out factors. » CREATE Pathways to Access, Research Monograph No. 55. Brighton : Université du Sussex.
Ou : Bernard, Jean-Marc, Odile Simon et Katia Vianou. 2005. « Le redoublement, mirage de l'école africaine ? » Dakar : CONFEMEN.

¹⁸ Ces pays sont les suivants : Afghanistan, Guinée-Bissau, Haïti, Kenya, Nigéria, Papouasie-Nouvelle-Guinée, Sierra Leone, Somalie, Soudan, Soudan du Sud et Zimbabwe.

Figure 2.11 **Pays où le pourcentage de redoublants dans le cycle primaire est supérieur à 10 %, 2012**

Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Le pourcentage de redoublants au primaire a globalement baissé entre 2008 et 2012.

Le pourcentage de redoublants est en augmentation dans quelques pays en développement partenaires. En Éthiopie, au Mali, au Mozambique et au Timor-Leste, cette augmentation a dépassé 3 % entre 2008 et 2012. Au Mali et au Timor-Leste, le pourcentage de redoublants était déjà supérieur à 10 % en 2008.

La baisse du pourcentage de redoublants a dépassé 3 points de pourcentage dans 11 pays partenaires en développement, dont neuf où le

pourcentage de redoublants était supérieur à 10 % en 2008 : Cambodge, Cameroun, Lesotho, Népal, Nicaragua, République démocratique du Congo, RDP lao, Rwanda et Sao Tomé-et-Principe. À Sao Tomé-et-Principe, le pourcentage de redoublants a baissé de 13 points de pourcentage, passant de 24 à 11 %. En RDP lao, les redoublements sont passés de 17 à 11 % tandis qu'ils ont été presque réduits de moitié au Cambodge, où ils ont chuté de 11,2 à 5,8 %.



Crédit photo : GPE/Stephan Bachenheimer

La proportion de redoublants reste stable dans le premier cycle du secondaire

Le pourcentage de redoublants dans le premier cycle du secondaire est resté stable autour de 7 % dans les pays en développement partenaires disposant de données¹⁹ pour la période 2008-2012. Le taux de redoublement est plus élevé dans les PFC (8,2 %) que dans les autres pays partenaires (5,4 %). Il a peu évolué dans les uns comme dans les autres au cours de la période considérée (tableau

2.12). À l'instar de ce que l'on observe dans le primaire, le pourcentage moyen de redoublants dans le premier cycle du secondaire varie fortement, de 0 % (six pays, dont aucun n'est touché par un conflit, ont un taux de redoublement inférieur à 1 %) à 25 %. Ce pourcentage est supérieur à 10 % dans 21 pays, dont 10 pays fragiles ou touchés par un conflit (figure 2.12).

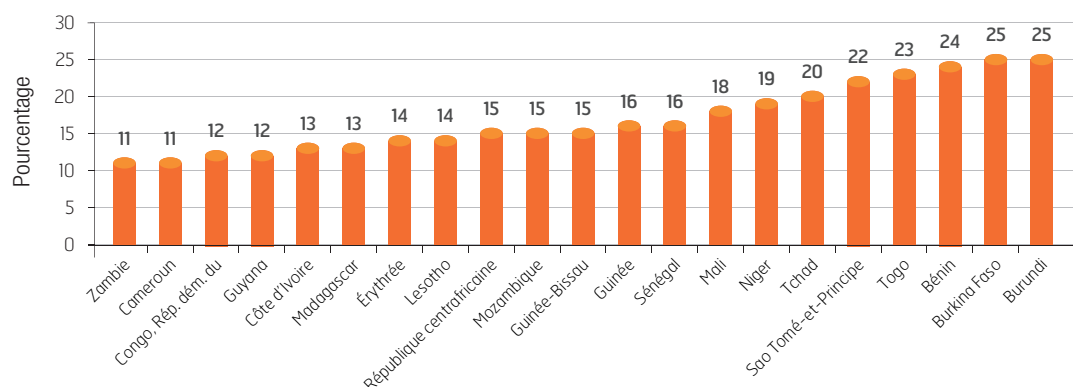
Entre 2008 et 2012, le pourcentage de redoublants dans le premier cycle du secondaire est resté stable autour de 7 % dans les pays en développement partenaires.

Tableau 2.12 Pourcentage de redoublants au premier cycle du secondaire

	2008	2009	2010	2011	2012
Tous les pays en développement partenaires du GPE	7,0	7,0	7,0	7,3	7,1
PFC partenaires du GPE	8,7	8,5	8,4	8,8	8,2
Partenaires du GPE non classés comme PFC	4,6	4,8	4,9	5,1	5,4

Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Figure 2.12 Pays où le pourcentage de redoublants au premier cycle du secondaire est supérieur à 10 %, 2012



Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Dans six pays en développement partenaires, dont quatre pays fragiles ou touchés par un conflit, le pourcentage de redoublants au premier cycle du secondaire a augmenté de plus de 2 points de pourcentage entre 2008 et 2012 : Côte d'Ivoire, Lesotho, Mozambique, Sénégal, Tchad et Zambie.

À l'inverse, ce pourcentage a baissé de plus de 4 points de pourcentage dans quatre pays en développement partenaires : Cameroun, Malawi, Sao Tomé-et-Principe et Sierra Leone, où le pourcentage de redoublants était supérieur à 10 % en 2008. Le pourcentage de redoublants a fluctué dans quelques cas et il est possible que les gains réalisés ne soient pas confirmés à l'avenir.

Le pourcentage de redoublants au premier cycle du secondaire a augmenté de plus de 2 % dans six pays en développement partenaires.

¹⁹ Les données sont insuffisantes pour les pays suivants : Afghanistan, Comores, Haïti, Kenya, Nigéria, Papouasie-Nouvelle-Guinée, Somalie, Soudan du Sud et Zimbabwe.

2.5.2 Efficience interne dans l'enseignement primaire

Dans 13 pays en développement partenaires, plus de 6 années d'enseignement sont nécessaires pour qu'un enfant entre en 5e année.

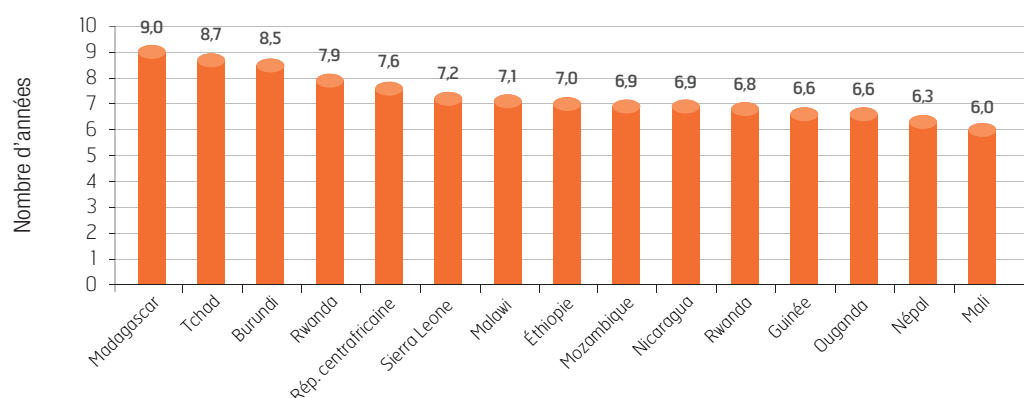
En principe, un enfant qui entre en première année de l'enseignement primaire devrait progresser normalement et terminer le cycle primaire sans redoubler. En réalité, le nombre d'années d'enseignement qu'un pays doit financer jusqu'à l'achèvement du cycle – « l'efficience interne » du système éducatif – varie en raison des redoublements et des abandons. L'efficience interne ne tient pas compte des taux d'admission ou de transition vers d'autres niveaux d'éducation, mais uniquement de ce qui se passe au sein du cycle concerné.

D'après les données de l'ISU les plus récentes, dans 13 pays en développement partenaires²⁰ (dont huit pays fragiles ou touchés par un conflit) il a fallu financer plus de six années d'enseignement pour

qu'un enfant entre en 5e année alors que quatre auraient dû suffire (figure 2.13). Ces pays, qui ont dépensé au moins 50 % de ressources de plus que nécessaire pour que leurs élèves entrent en 5e année, sont les moins efficaces parmi les pays en développement partenaires et perdent d'importantes ressources en raison des abandons et des redoublements.

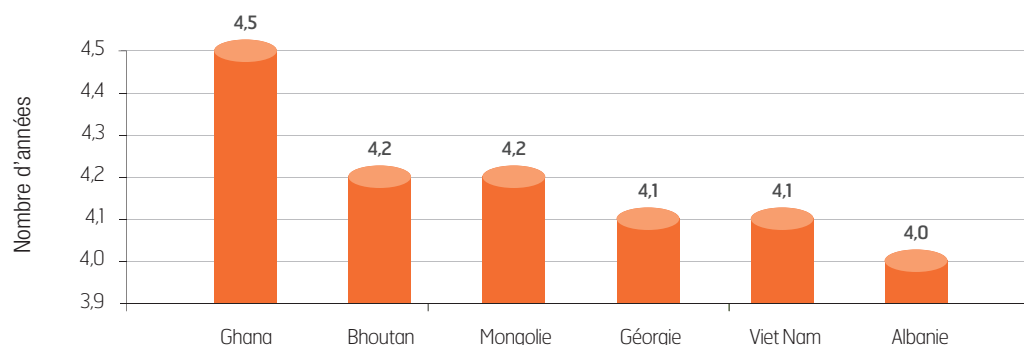
En revanche, dans six pays en développement partenaires, dont aucun n'est classé comme fragile ou touché par un conflit, moins de 4,5 années sont nécessaires pour qu'un enfant entre en 5e année, ce qui revient à dire qu'ils sont très efficaces et que leurs taux d'abandon et de redoublement sont faibles (figure 2.14).

Figure 2.13 Nombre d'années d'enseignement nécessaires pour qu'un enfant entre en 5e année, pays en développement partenaires du GPE ayant la plus faible efficience interne



Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Figure 2.14 Nombre d'années d'enseignement nécessaires pour qu'un enfant entre en 5e année, pays ayant la meilleure efficience interne



Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

²⁰ Seuls les pays où l'enseignement primaire dure au moins cinq ans ont été pris en compte.

La comparaison des données de 2007 et 2011²¹ montre que, parmi les pays disposant d'informations pour ces années (plus ou moins une année en l'absence de données pour l'année considérée), 13 pays en développement partenaires, dont six PFC, ont financé un plus grand nombre d'années d'enseignement en 2011

pour former un élève jusqu'à l'entrée en 5^e année (jusqu'à 1,8 année de plus en République centrafricaine) que quatre ans auparavant. À l'inverse, 18 pays en développement partenaires, dont quatre PFC, ont financé moins d'années d'enseignement pour former un élève jusqu'à l'entrée en 5^e année (tableau 2.13).

Le nombre d'années d'enseignement nécessaires pour former un élève jusqu'à l'entrée en 5^e année a augmenté dans 13 pays entre 2007 et 2011.

Tableau 2.13 **Évolution de l'efficacité interne, pays en développement partenaires du GPE**

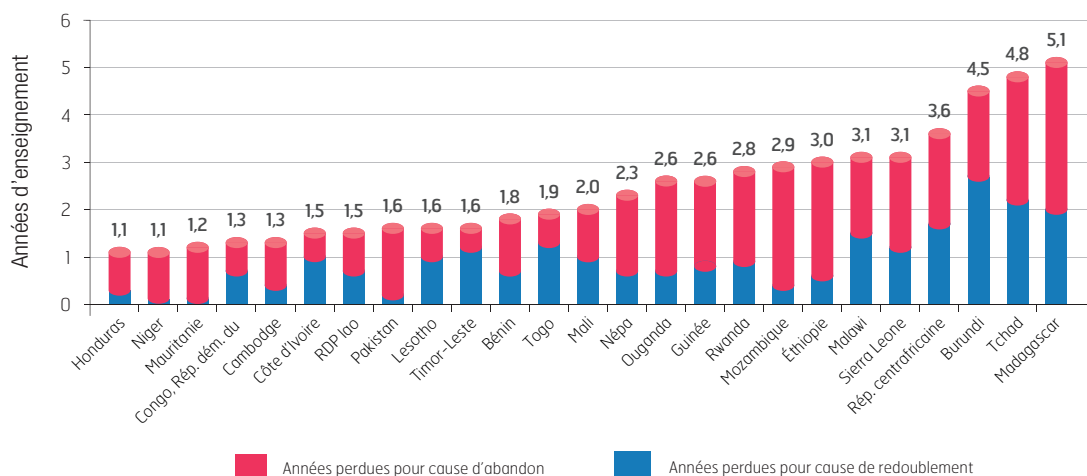
Baisse de l'efficacité interne entre 2007 et 2011	Augmentation de l'efficacité interne entre 2007 et 2011
Burundi	Bénin
Éthiopie	Bhoutan
Géorgie	Burkina Faso
Guinée	Cambodge
Honduras	Cameroun
Madagascar	Côte d'Ivoire
Mali	Gambie
Mozambique	Ghana
Niger	Lesotho
Ouganda	Mauritanie
Malawi	Mongolie
République centrafricaine	Népal
République démocratique du Congo	Pakistan
	RDP Lao
	Rwanda
	Sao Tomé-et-Principe
	Sénégal
	Timor-Leste
	Togo

Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

L'évaluation de ce que coûtent les inefficiences totales dues aux redoublements et aux abandons peut être utile pour aider les pays à se concentrer sur les questions les plus pressantes. Parmi les pays qui financent cinq années d'enseignement ou plus pour préparer un enfant à entrer en 5^e année, la part des inefficiences totales dues aux redoublements (y compris les

années redoublées par les élèves qui finissent par abandonner l'école) varie entre 9 % au Niger et 67 % en Côte d'Ivoire et au Togo. Dans les pays qui financent sept années d'enseignement ou plus pour préparer un enfant à entrer en 5^e année, les taux de redoublement et d'abandon sont généralement tous deux élevés (figure 2.15).

²¹ Les données sur les abandons et les redoublements sont disponibles un an après celles sur les inscriptions.

Figure 2.15 **Années d'enseignement perdues en raison de redoublements et d'abandons jusqu'à ce qu'un enfant entre en 5^e année**Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

2.6 Amélioration des conditions d'apprentissage

De nombreux facteurs contribuent à un bon environnement d'apprentissage, notamment les profils et pratiques des enseignants, la disponibilité de manuels et le ratio élèves par enseignant. Les informations sur certains de ces facteurs sont

peu nombreuses et les données disponibles sont souvent difficiles à comparer entre les pays. Deux conditions d'apprentissage facilement comparables sont le ratio élèves par enseignant et le pourcentage d'enseignants formés.

2.6.1 Amélioration du ratio élèves par enseignant

Le nombre moyen d'élèves du primaire par enseignant a baissé dans les pays en développement partenaires, passant de 40 en 2008 à 37,3 en 2012 ;

la plus forte baisse a été enregistrée dans les PFC, où le ratio élèves par enseignant (REE) a diminué de près de quatre élèves par enseignant (tableau 2.14).

Tableau 2.14 **Ratio élèves par enseignant dans le primaire**

	2008	2009	2010	2011	2012
Tous les pays en développement partenaires du GPE	40,0	39,3	38,7	38,2	37,3
PFC partenaires du GPE	42,4	41,0	40,1	39,9	38,5
Partenaires du GPE non classés comme PFC	36,1	36,3	36,1	35,2	35,0

Source : Estimation de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Les disparités entre les pays sont toutefois très fortes, les REE oscillant entre 8 et 80 en 2012. Ce ratio était supérieur à 40 dans 26 pays (dont 12 PFC) et à 50 dans huit pays (tableau 2.15). Il est proche de 40 dans la majorité des pays, mais

atteint entre 75 et 80 en République centrafricaine et au Malawi. De plus, les moyennes nationales masquent généralement des inégalités régionales ; le REE dépasse largement 80 dans certaines régions de ces pays.

Le ratio élèves/enseignant s'est amélioré, en particulier dans les pays fragiles ou touchés par un conflit, où il est passé de 42,4 à 38,5 élèves par enseignant entre 2008 et 2012.

Tableau 2.15 **Ratio élèves par enseignant dans les pays où le REE est supérieur à 50 dans le primaire**

Pays	2008 (ou année la plus proche)	2012 (ou année la plus proche)	Écart (%)
Soudan du Sud	-	50	-
Éthiopie	62	54	-14
Mozambique	64	55	-14
Rwanda	68	59	-12
Tchad	62	61	-2
Malawi	78	74	-6
République centrafricaine	100	80	-20

Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Au niveau national, on note une augmentation du REE de plus d'un élève par classe au Libéria, en Mauritanie et à Sao Tomé-et-Principe. Ce ratio a baissé dans 36 pays disposant de données et a chuté de plus de 5 points de pourcentage dans huit d'entre eux : Bhoutan, Éthiopie, Mozambique, Népal, République centrafricaine, Rwanda, Tanzanie et Timor-Leste. Certains de ces pays avaient à l'origine des REE très élevés. En République centrafricaine, le REE moyen est passé de 100 en 2008 à 80 en 2012 (les chiffres de 2012 ne reflètent pas l'impact de la crise actuelle). Le REE est passé de 68 à 59 au

Rwanda, de 64 à 55 au Mozambique et de 62 à 54 en Éthiopie.

Au cours de la même période, le REE dans le premier cycle du secondaire est généralement resté stable et nettement moins élevé : 22,6 élèves par enseignant en 2012 et 23,1 en 2008 (tableau 2.16). En 2012, le REE dans le premier cycle du secondaire variait entre 8 et 56. Les améliorations ont été les plus sensibles dans certains pays où le REE était très élevé en 2008 ; il a ainsi reculé de 56 à 43 en Érythrée, de 50 à 43 en Éthiopie et de 52 à 37 au Népal.

Le ratio élèves/enseignant dans le premier cycle du secondaire est généralement resté stable et nettement moins élevé : 22,6 élèves par enseignant en 2012 et 23,1 en 2008.

Tableau 2.16 **Ratio élèves par enseignant dans le premier cycle du secondaire**

	2008	2009	2010	2011	2012
Tous les pays en développement partenaires du GPE	23,1	21,6	23,3	23,1	22,6

Source : Estimation de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

2.6.2 Augmentation du nombre d'enseignants formés dans les pays en développement partenaires du GPE

L'ISU analyse le nombre d'enseignants formés selon les normes nationales, mais ces normes varient selon les pays et les données ne sont donc pas comparables au niveau international. De plus, les données publiées par l'ISU agrègent la formation initiale et la formation continue, de sorte qu'il est impossible de faire une distinction entre les enseignants ayant reçu une formation initiale et les autres. Malgré ces réserves, la

proportion d'enseignants formés fournit des informations sur les conditions d'apprentissage dans les pays en développement partenaires.

Entre 2008 et 2012, le pourcentage d'enseignants formés dans ces pays est passé de 77,5 à 81,3 % dans le cycle primaire et de 72,5 à 77,1 % dans le secondaire (tableau 2.17).

Le pourcentage d'enseignants ayant reçu une formation (initiale ou en cours d'emploi) a augmenté dans les pays en développement partenaires du GPE.

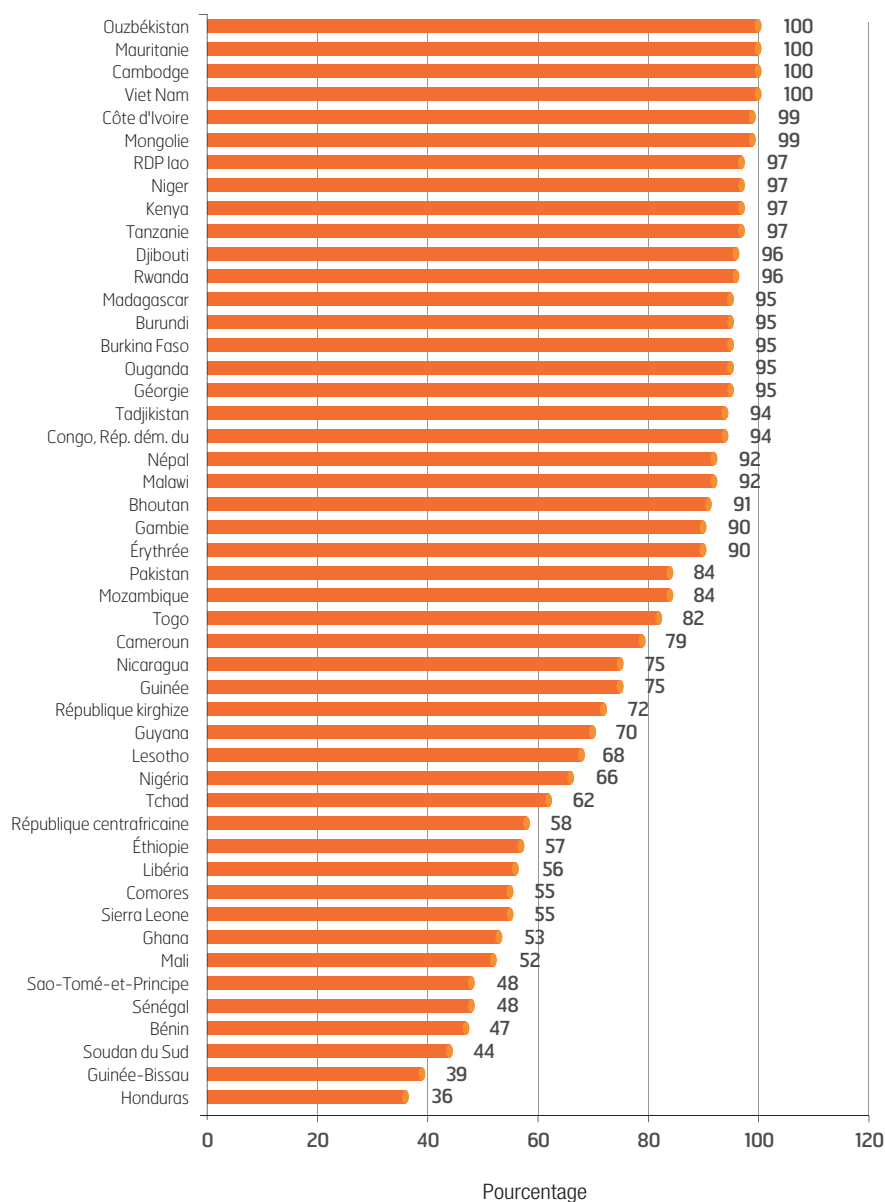
Tableau 2.17 **Évolution de la proportion d'enseignants formés, pays en développement partenaires du GPE**

Enseignants formés (%)	2008	2009	2010	2011	2012
Enseignants du primaire formés	77,5	78,1	78,4	79,5	81,3
Enseignants du premier cycle du secondaire formés	72,5	73,1	73,8	75,3	77,1

Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

En 2012, la proportion d'enseignants du primaire formés variait considérablement (entre 36 et 100 %) dans les pays en développement partenaires (figure 2.16). Moins de la moitié des enseignants sont formés au Bénin, en Guinée-Bissau, au Honduras, à Sao Tomé-et-Principe, au Sénégal et au Soudan du Sud.

Figure 2.16 **Pourcentage d'enseignants du primaire formés, 2012**

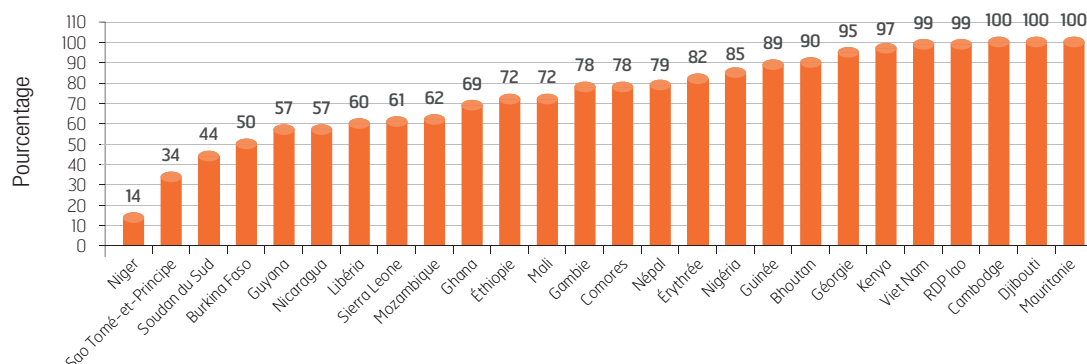


Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

Une proportion importante de pays ne disposait pas de données sur le premier cycle du secondaire mais, dans les pays où ces données

existent, le pourcentage d'enseignants formés varie encore plus que dans le primaire, de 5 à 100 % (figure 2.17).

Figure 2.17 Pourcentage d'enseignants du premier cycle du secondaire formés, 2012



Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

2.7 Progrès et enjeux en matière d'accès, d'équité et d'efficacité

Malgré les progrès enregistrés en matière de scolarisation dans le pré-primaire et le premier cycle du secondaire, une partie seulement des enfants sont inscrits dans ces cycles et les pays en développement partenaires doivent donc intensifier leurs efforts pour améliorer l'accès à ces niveaux d'éducation.

Les progrès de l'enseignement pré-primaire ont été stimulés par la hausse des inscriptions dans les écoles pré-primaires publiques. Les inscriptions dans l'enseignement pré-primaire restent cependant peu nombreuses dans la majorité des pays en développement partenaires. Dans ces pays, en 2012, un enfant sur quatre avait accès au cycle pré-primaire (un sur cinq dans les PFC), avec de fortes disparités entre pays. La majorité des pays où les taux d'inscription dans le pré-primaire sont élevés, ou en forte augmentation, ont également des taux d'achèvement de l'enseignement primaire supérieurs à 90 % ; les pays en développement partenaires où les taux d'achèvement de l'enseignement primaire sont faibles ont en revanche accordé la priorité à l'amélioration du taux de scolarisation dans le primaire.

Parallèlement, l'achèvement du primaire par un nombre croissant d'enfants a permis de prêter une plus grande attention au premier cycle de l'enseignement secondaire. Les pays sont de plus en plus nombreux à vouloir donner à tous les enfants l'accès à

un cycle complet d'éducation de base. En 2012, huit enfants sur dix achevant le primaire ont poursuivi leurs études dans le premier cycle du secondaire tandis que les taux bruts de scolarisation ont gagné 5,6 points de pourcentage, passant de 51,1 % en 2008 à 56,7 % en 2012. Des efforts supplémentaires sont toutefois nécessaires pour éviter les abandons, car les taux d'achèvement restent faibles (42 % en moyenne en 2012 et 37 % dans les PFC).

L'efficacité interne est également souvent faible dans l'enseignement primaire. Dans les 13 pays en développement partenaires les moins efficaces, les redoublements et les abandons font que six ans d'éducation sont nécessaires pour qu'un enfant entre en 5e année, alors que quatre ans devraient suffire. Dans certains pays, l'augmentation des taux d'admission s'est accompagnée d'une baisse des taux de survie, soulignant ainsi que la rétention mérite plus d'attention pour que les enfants qui entrent à l'école y restent.

Enfin, la parité des sexes s'est améliorée ces dernières années, aussi bien sur les plans de l'accès que de l'achèvement. En 2012, dans les pays en développement partenaires, 89 filles (85 dans les PFC et 96 dans les autres pays) pour 100 garçons ont achevé le cycle primaire. Il va sans dire que l'attention ne devrait pas exclusivement porter sur la parité des sexes : les données des enquêtes auprès des ménages réalisées dans les pays en

Des efforts restent à faire pour améliorer l'accès au pré-primaire et au premier cycle de l'enseignement secondaire.

L'efficacité interne de l'enseignement primaire est également souvent faible dans les pays en développement partenaires du GPE en raison des redoublements et des abandons.

Les disparités en matière de revenu et de situation géographique (urbaine/rurale) sont généralement plus discriminantes que les disparités entre les sexes, mais leur effet ont également tendance à s'additionner.

La disponibilité des données reste un problème critique dans beaucoup de pays en développement partenaires du GPE.

développement partenaires nous rappellent que les disparités en matière de revenu et de situation géographique (urbaine/rurale) sont généralement plus marquées que les disparités entre les sexes. Parmi les enfants de 5 à 15 ans vivant dans des pays en développement partenaires pour lesquels des données récentes issues d'enquêtes MICS sont disponibles, la probabilité de ne jamais avoir été scolarisé était 1,2 fois plus élevée pour les filles que pour les garçons, 2,1 fois plus élevée pour les enfants ruraux que pour les enfants urbains et 3,4 fois plus élevée pour les enfants des familles pauvres que pour les enfants des familles riches.

L'analyse présentée dans ce chapitre montre également que les sources d'inégalité ont tendance à s'additionner de sorte que certaines catégories de population n'ont presque aucune chance d'achever le cycle primaire. En Afghanistan, au Burkina Faso et au Mozambique, les filles rurales pauvres ont moins d'une chance sur dix d'achever le cycle primaire. Il est donc impératif d'aider les pays à mettre en place des politiques appropriées visant tous les enfants, notamment les plus marginalisés et les plus vulnérables.

L'analyse des progrès de l'éducation, qui forme un préalable à l'élaboration et à la mise en œuvre de politiques appropriées, doit reposer sur des données récentes et de qualité. Malheureusement, le manque de données reste un problème pressant dans de nombreux pays en développement partenaires, comme en atteste l'absence d'importants indica-

teurs sur les résultats, la prestation de services et les financements dans les données publiées par l'ISU. L'absence de données systématiques sur l'apprentissage est particulièrement inquiétante dans les pays en développement confrontés à une crise de l'éducation. Pour améliorer la situation, le Partenariat mondial a travaillé en collaboration étroite avec le Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages. L'attention s'est concentrée sur le besoin de renforcer les systèmes d'évaluation des acquis scolaires afin d'améliorer les politiques éducatives et, à terme, l'apprentissage. Une proposition prometteuse de création d'une Plateforme internationale sur l'évaluation de l'apprentissage, qui pourrait fournir une aide financière et technique à des évaluations régionales et nationales de l'apprentissage, est à l'étude.

Le besoin urgent d'améliorer le corpus de données dans le cadre de l'élaboration des politiques éducatives est illustré par le fait que près de la moitié des plans sectoriels de l'éducation des pays en développement partenaires ne comprennent pas d'analyse sectorielle et que près d'un quart d'entre eux ne sont pas dotés de cadres de résultats détaillés. La stratégie de collecte d'informations du GPE entend résoudre ces problèmes chroniques en accordant une plus grande attention aux données dans le nouveau modèle de financement. Mais la communauté éducative doit intensifier ses efforts pour combler les lacunes existant dans les données. Il est essentiel d'investir dans le recueil des données pour éclairer les politiques et faire en sorte qu'elles soient les plus efficaces possible pour offrir à tous les enfants l'éducation qui leur est nécessaire.





..... 3
CHAPITRE
.....

Financement national et extérieur de l'éducation

3.1 Introduction

Ce chapitre donne un aperçu des ressources nationales et extérieures consacrées à l'éducation dans les pays en développement partenaires du GPE entre 2008 et 2012. En moyenne, ces dépenses ont augmenté au cours de la période considérée et se sont sensiblement accrues après l'adhésion des pays au Partenariat mondial pour l'éducation (le Partenariat mondial ou GPE). Toutefois, les résultats varient considérablement d'un pays à l'autre ; de nombreux pays, encore loin d'atteindre la scolarisation primaire universelle, consacrent moins de 20 % de leurs ressources publiques à l'éducation¹. Trois facteurs essentiels influent sur la répartition des ressources nationales allouées à l'éducation : le degré d'engagement dans ce domaine, la capacité budgétaire et l'efficacité de l'utilisation des ressources.

Les dépenses nationales représentent la contribution la plus importante à l'éducation, néanmoins de nombreux pays dépendent largement de l'aide extérieure. Or l'aide à l'éducation a malheureusement diminué deux années de suite. Les réductions de l'aide sont en outre particulièrement fortes dans le sous-secteur de

l'éducation de base des pays en développement partenaires, et plus encore des pays fragiles ou touchés par un conflit (PFC). L'aide financière allouée par le Partenariat mondial au secteur éducatif a toutefois augmenté sensiblement. Le Partenariat mondial a décaissé 354 millions de dollars pour l'éducation de base en 2012 et est ainsi devenu le premier bailleur de fonds de ce sous-secteur dans les pays en développement partenaires. Les décaissements du GPE devraient atteindre 506 millions de dollars à fin 2014.

Ce chapitre est divisé en cinq sections, introduction comprise. La section 3.2 compare la répartition des dépenses d'éducation dans les différents pays en développement partenaires. Elle analyse également les facteurs influant sur les résultats individuels, notamment l'engagement en faveur de l'éducation, la capacité budgétaire et l'efficacité de l'allocation des ressources. La section 3.3 examine l'évolution récente de l'aide à l'éducation et analyse les contributions financières des différents bailleurs. La section 3.4 étudie l'effet catalyseur du Partenariat mondial. La section 3.5 présente les principales conclusions du chapitre.

3.2 À combien s'élèvent les dépenses d'éducation ?

L'absence de données financières de qualité représente un obstacle important pour les pays qui désirent se doter de systèmes éducatifs efficaces.

Cette section présente une comparaison des dépenses nationales d'éducation dans les pays en développement partenaires du GPE en vue d'analyser l'évolution de l'allocation des ressources entre 2008 et 2012². L'analyse s'appuie sur des données internationales comparables fournies par l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU). Pour

certains pays, les données ne sont pas disponibles, parce qu'elles n'ont pas été transmises à l'ISU ou la qualité des données fournies a été jugée insuffisante. L'absence de données financières de qualité représente un obstacle important tant pour ce type d'analyse que pour les pays qui désirent améliorer l'efficacité de leurs systèmes éducatifs³.

3.2.1 Les dépenses sont-elles suffisantes ?

Les données sur les dépenses publiques d'éducation rapportées au PIB et aux dépenses publiques générales étaient disponibles pour 35 pays en développement partenaires. Les 24 pays suivants, sans données pertinentes (dont 15 des 28 PFC

partenaires du GPE), ont été exclus de l'analyse (tableau 3.1). Les résultats doivent donc être interprétés avec prudence car ils ne donnent pas nécessairement une image fidèle de la situation de tous les pays en développement partenaires.

¹ Bruns, Barabra, Alain Mingat and Ramahatra Rakotomalala (2003) recommandent que les pays consacrent 20 % des ressources publiques à l'éducation.

² En l'absence de données pour 2012, les données de l'année la plus récente ont été utilisées.

³ Pour pallier ce problème, le Partenariat mondial finance la collecte, la communication et l'utilisation des données dans le cadre d'un investissement coordonné visant à améliorer les capacités nationales de suivi et d'évaluation. Il s'agit d'un volet important de la stratégie de collecte d'informations du Partenariat mondial (<http://www.globalpartnership.org/fr/content/strategie-de-collecte-dinformations-du-partenariat-mondial-novembre-2013>) et un élément essentiel de son nouveau modèle de financement (<http://www.globalpartnership.org/fr/content/principes-options-revision-modele-de-financement>).

Tableau 3.1 **Pays en développement partenaires du GPE pour lesquels les données sur les dépenses publiques d'éducation sont manquantes**

Afghanistan*	Congo, Rép. dém. du*	Libéria*	Papouasie-Nouvelle-Guinée*	Viet Nam
Albanie	Érythrée*	Mozambique	Somalie*	Yémen, Rép. du
Burundi*	Guinée-Bissau*	Nicaragua*	Soudan du Sud*	Zambie*
Cambodge	Haïti*	Nigéria*	Soudan	Zimbabwe
Comores	Honduras*	Ouzbékistan*	Timor-Leste*	

Note : Les données manquantes portent sur les dépenses publiques d'éducation rapportées au PIB ou aux dépenses publiques totales.

Source : Compilation du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/ReportFolders.aspx>. L'astérisque (*) indique que les dépenses publiques d'éducation rapportées au PIB et/ou aux dépenses publiques générales ne figurent pas dans la base de données de l'ISU pour toute la période considérée. Pour les autres pays, les données figurant dans le tableau ne sont disponibles que pour au plus deux années de la période considérée.

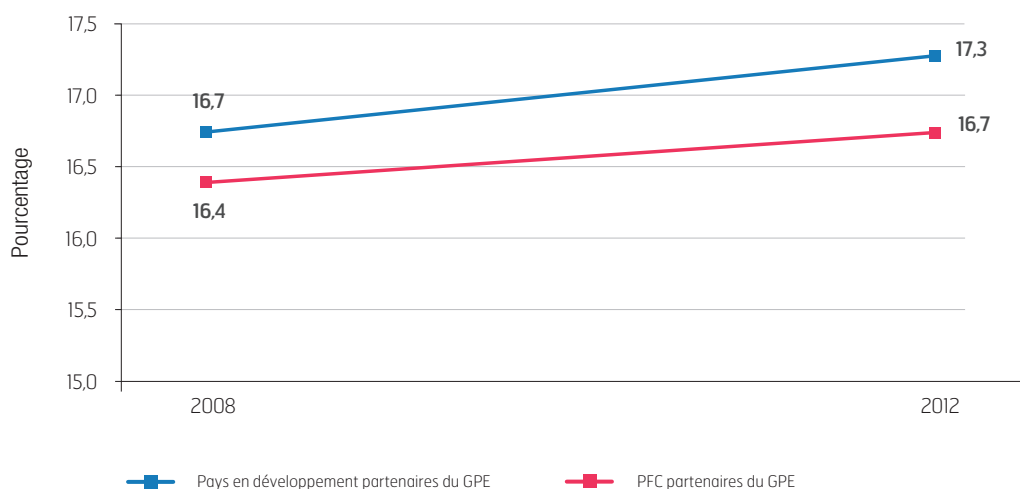
L'évolution de la part de l'éducation dans les dépenses publiques totales est un bon indicateur de l'engagement de chaque pays en faveur de l'éducation. Dans les pays en développement partenaires pour lesquels des données sont disponibles, la part de l'éducation dans les dépenses publiques est en moyenne passée de 16,7 % en 2008 à 17,3 % en 2012⁴. Dans les 13 PFC partenaires du GPE pour lesquels des données sont disponibles, la part de l'éducation a progressé plus lentement, de 16,4 % en 2008 à 16,7 % en 2012 (figure 3.1).

Bien que l'évolution indique, en moyenne, une augmentation progressive des dépenses publiques

d'éducation, la part des ressources publiques consacrée à l'éducation varie considérablement d'un pays à l'autre. Parmi les pays ayant affecté plus de 20 % de leurs dépenses publiques à l'éducation, le Bénin a alloué la plus grande part en 2012 (26,1 %) et est également le pays qui a augmenté le plus la proportion des ressources destinées au secteur entre 2008 et 2012 (7 points de pourcentage). Le Niger a également fait preuve d'un ferme engagement en faveur de l'éducation, avec une augmentation de la part de l'éducation dans les ressources publiques supérieure à 5 points de pourcentage. En revanche, quelques pays, dont la Gambie et la Guinée, ont réduit de près de 5 points de pourcentage la part réservée aux dépenses dans le secteur.

En 2012, la part de l'éducation dans les dépenses publiques des pays en développement partenaires a atteint 17,3 % en moyenne et 16,7 % dans les PFC.

Figure 3.1 **Part des dépenses publiques d'éducation dans les dépenses publiques totales, pays en développement partenaires du GPE**



Source : Compilation du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/ReportFolders.aspx>. Les données de 2012 sont les données disponibles les plus récentes pour la période 2010-2012. La figure ne représente que les valeurs pour 2008 et 2012, en raison des nombreuses fluctuations observées dans de nombreux pays en 2009, 2010 et 2011.

⁴ Comme indiqué précédemment, la moyenne du groupe pour cet indicateur porte sur 35 pays et seulement 15 PFC et les résultats doivent donc être interprétés avec prudence.

De nombreux pays qui dépensent moins que la moyenne dans l'éducation réduisent leurs dépenses d'éducation.

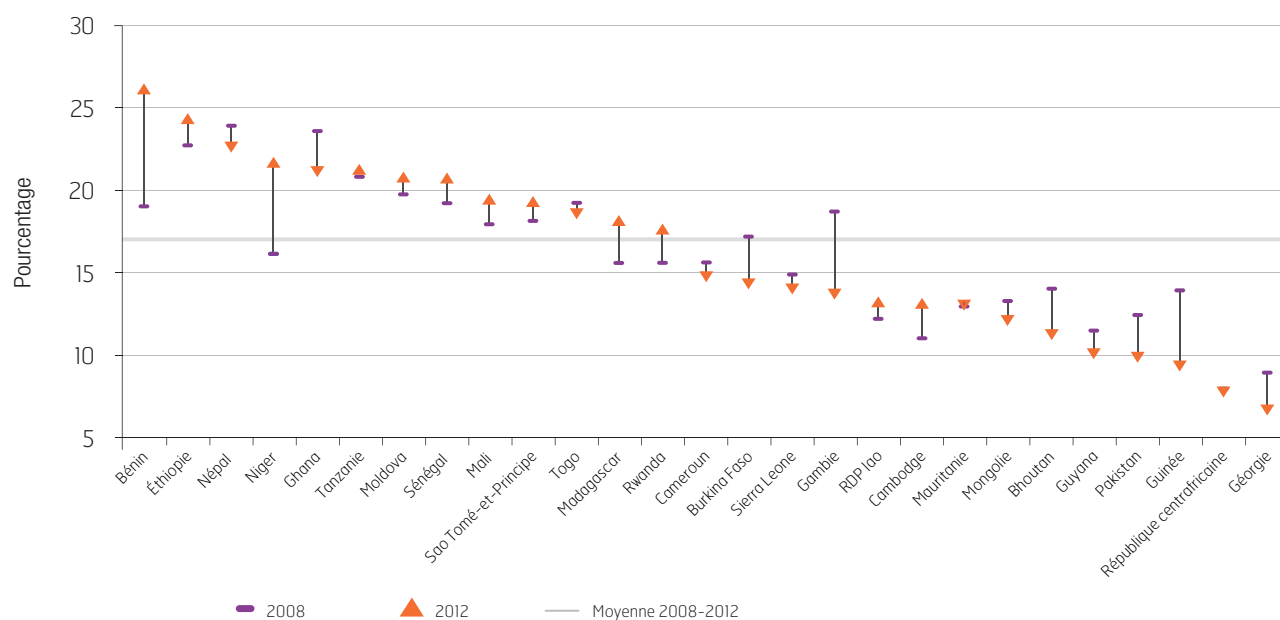
En 2012, la part des dépenses publiques d'éducation dans le PIB des pays en développement partenaires a atteint 4,9 % en moyenne et 3,6 % dans les PFC.

La faiblesse des dépenses d'éducation est fort préoccupante, surtout dans les pays en développement partenaires, où le taux d'achèvement de l'enseignement primaire (TAP) est inférieur à 90 % et où un investissement massif dans l'enseignement primaire reste donc nécessaire. C'est malheureusement le cas dans de nombreux pays, dont la Géorgie, la Guinée, le Pakistan et la République centrafricaine où l'éducation reçoit moins de 10 % des ressources publiques. Il est par ailleurs extrêmement préoccupant que les 10 pays suivants, sur les 14 qui investissent moins que la moyenne dans l'éducation, réduisent également leurs dépenses d'éducation : Bhoutan, Burkina Faso, Cameroun, Gambie, Géorgie, Guinée, Guyana, Mongolie, Pakistan et Sierra Leone (figure 3.2). Par ailleurs, les ressources consa-

crées à l'éducation ont augmenté au Cambodge et en RDP lao et ont stagné en Mauritanie et en République centrafricaine.

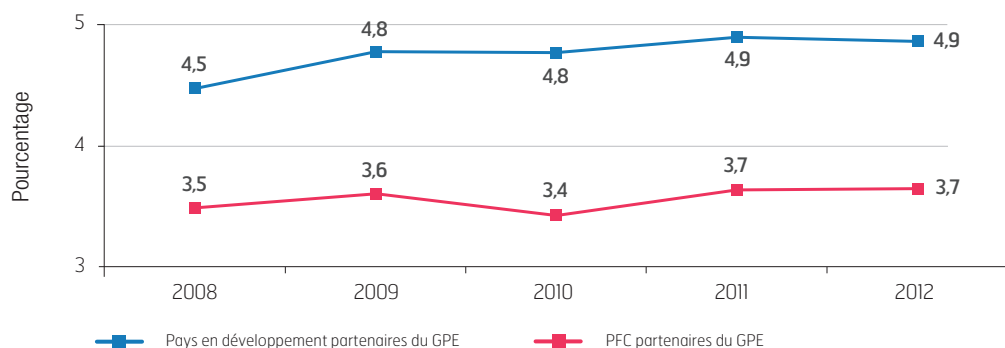
En moyenne, la part des dépenses publiques d'éducation dans le PIB a également augmenté dans les pays en développement partenaires, de 4,4 % en 2008 à 4,9 % en 2012. Bien que les dépenses d'éducation n'aient pas augmenté uniformément, elles ont progressé pendant toute la période considérée. Les PFC partenaires du GPE n'ont que légèrement augmenté les ressources allouées à l'éducation rapportées au PIB, de 3,4 % en 2008 à 3,6 % en 2012, ce qui reste nettement inférieur au niveau des autres pays en développement partenaires (figure 3.3).

Figure 3.2 **Part des dépenses publiques d'éducation dans les dépenses publiques totales par pays, 2008 et 2012 ou année la plus récente**



Source : Compilation du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/ReportFolders.aspx>. Les informations pour 2012 sont les points de données les plus récents disponibles pour la période 2010-2012.

Figure 3.3 **Dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB, pays en développement partenaires du GPE**



Source : Compilation du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/ReportFolders.aspx>. La tendance moyenne tient compte d'estimations du Partenariat mondial couvrant la période quinquennale. La valeur pour 2012 est une estimation de l'année précédente.

Bien que les dépenses d'éducation rapportées au PIB aient augmenté ces cinq dernières années dans les pays en développement partenaires, la situation varie selon les pays en fonction de leur degré de développement économique et des politiques adoptées par les pouvoirs publics (voir section 3.2.1). Sao Tomé-et-Principe et Timor-Leste sont les pays ayant le plus investi dans l'éducation en part de PIB en 2012, soit 9,5 % (figure 3.4). Sao Tomé-et-Principe est en outre le pays où cette part a augmenté le plus fortement entre 2008 et 2012 (3,4 points de pourcentage). En revanche, sept pays (Burkina Faso, Géorgie, Guyana, Libéria, Mauritanie, Ouganda et Pakistan), ayant investi moins que la moyenne des pays en développement partenaires, ont également réduit leurs dépenses d'éducation en part de PIB. En Guinée, à Madagascar et au Tchad,

ces dépenses sont restées inférieures à 3 % du PIB. La République centrafricaine est le pays en développement partenaire où l'investissement dans l'éducation en part de PIB est le plus faible (1,2 %).

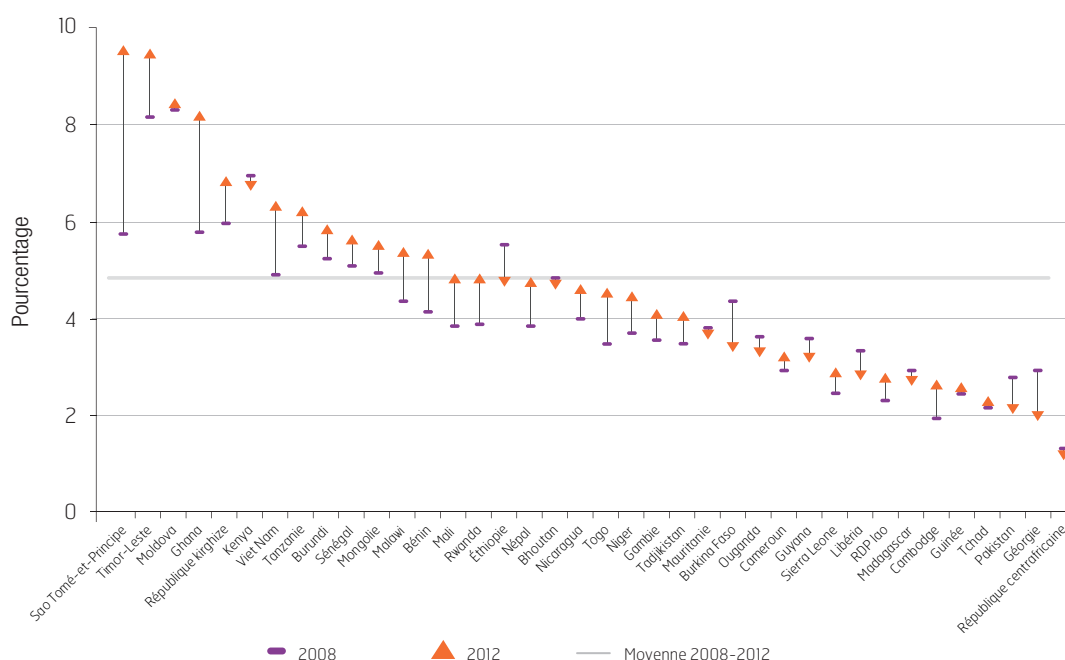
Au cours de la Conférence pour la reconstitution des ressources, 27 pays en développement partenaires se sont engagés à accroître en moyenne de 14 % la part de leur budget national consacrée au secteur de l'éducation sur la période 2014-2018. Ceci représente une contribution supplémentaire de 26 milliards de dollars sur une période de quatre années. Ces engagements pourraient préfigurer de nouveaux progrès des dépenses publiques en faveur de l'éducation dans les pays en développement partenaires du GPE.

Le Burkina Faso, la Géorgie, la Guyana, le Libéria, la Mauritanie, l'Ouganda et le Pakistan, qui ont investi moins que la moyenne des pays en développement partenaires, ont également réduit la part des dépenses d'éducation dans leur PIB.



Crédit photo : Deepa Srikantaiah/GPE

Figure 3.4 **Dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB, 2008 et 2012 ou année la plus récente**



Source : Compilation du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/ReportFolders.aspx>. Les informations pour 2012 sont les points de données les plus récents disponibles pour la période 2010-2012.

3.2.2 Les pays en développement partenaires du GPE investissent-ils suffisamment dans l'éducation ?

Le volume des ressources qu'un pays consacre à l'éducation et leur répartition influencent directement les résultats de l'enseignement. Par exemple, le nombre de places offertes à l'école et le nombre d'élèves par enseignant dépendent dans une large mesure des ressources allouées au secteur⁵. Cependant, la répartition des dépenses ne dépend pas uniquement des engagements des pouvoirs publics mais aussi du degré de développement du pays, des ressources générales disponibles et de l'efficacité de l'utilisation de ces ressources.

La fermeté de l'engagement d'un pays en faveur de l'éducation peut être ajustée en fonction de son degré de développement en évaluant le niveau des dépenses d'éducation par rapport au revenu par habitant (figure 3.5). Dans les pays à faible revenu qui investissent une modeste proportion du revenu dans l'éducation, les dépenses peuvent

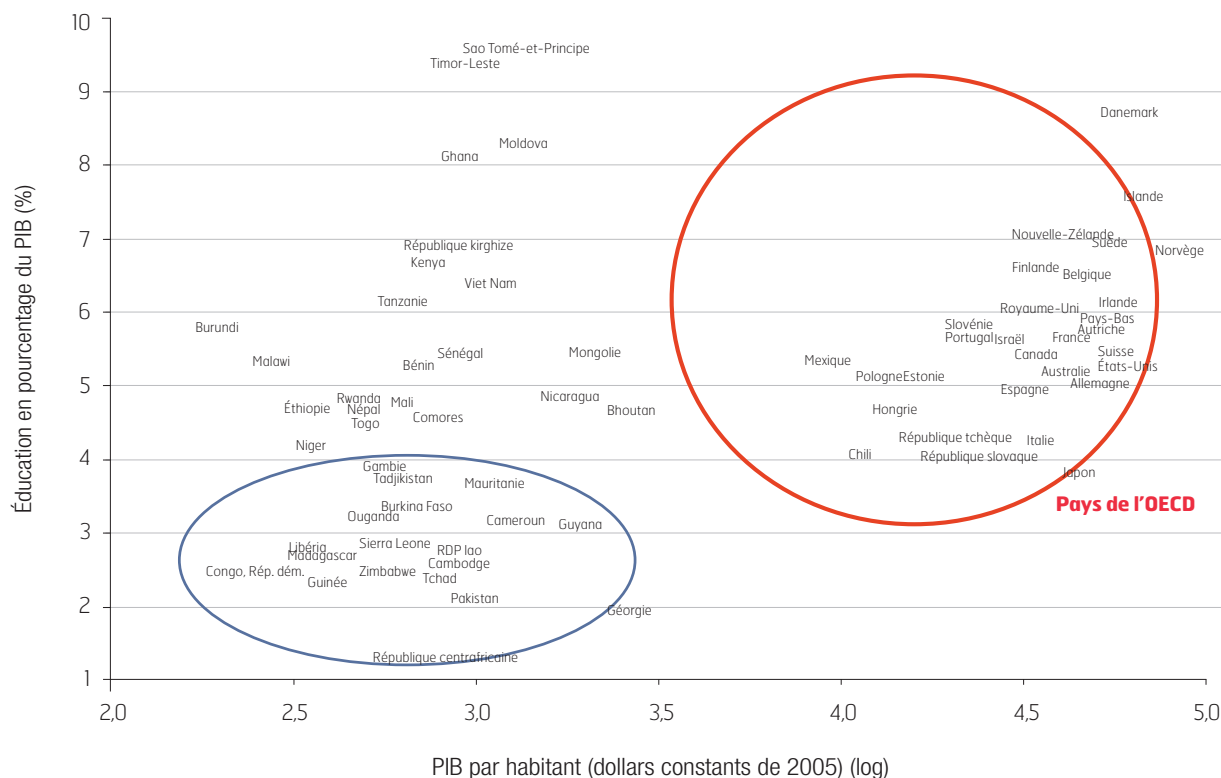
être insuffisantes pour atteindre les objectifs d'éducation.

Plusieurs pays en développement partenaires du GPE ont affecté une proportion relativement importante de leurs budgets nationaux à l'éducation, en dépit d'un revenu par habitant faible. Alors que les pays en développement partenaires ont en moyenne consacré près de 5 % de leur PIB à l'éducation, les membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) se situent en moyenne à 5,7 %. Dans l'échantillon des pays en développement partenaires, les dépenses d'éducation en part du PIB vont de 1,2 % (République centrafricaine) à 9,5 % (Sao Tomé-et-Principe), contre 3,9 % (Japon) à 8,7 % (Danemark) dans les pays membres de l'OCDE.

Les pays en développement partenaires ont en moyenne consacré près de 5 % de leur PIB à l'éducation, contre 5,7 % dans le cas des membres de l'OCDE.

⁵ Majgaard, Kirsten et Alain Mingat. 2012. Education in Sub-Saharan Africa: A Comparative Analysis. Washington D.C.: The World Bank.

Figure 3.5 **Total des dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB et du PIB par habitant, 2012 ou année la plus récente**



Source : Compilation du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, http://data.uis.unesco.org/?IF_ActivePath=P,50 et des indicateurs du développement dans le monde (base de données), Banque mondiale, Washington, États-Unis, <http://data.worldbank.org/data-catalog/world-development-indicators>

Un examen plus attentif semble indiquer que 19 pays en développement partenaires sous-investissent dans l'éducation. Dans la figure 3.5, les pays entourés d'un trait bleu consacrent moins de 4 % de leur PIB à l'éducation - dans la majorité des cas, moins que le Japon qui est le membre de l'OCDE investissant le moins dans ce secteur. Cet écart est parfois révélateur d'un cercle vicieux de la pauvreté, avec un niveau de revenu par habitant faible qui entrave l'investissement en capital humain, ralentit la croissance de la productivité et empêche ainsi une progression significative du revenu par habitant⁶.

La fermeté de l'engagement en faveur de l'éducation (et de l'investissement dans ce secteur) dépend du niveau de la richesse nationale, mais

aussi de la capacité du pays à lever des impôts, autrement dit sa capacité budgétaire⁷. Les pouvoirs publics financent une grande partie de l'enseignement public par des prélèvements fiscaux tels que la taxe à la valeur ajoutée, l'impôt sur le revenu ou foncier, ou des taxes sur des activités spécifiques. La diversité des profils des pays en développement partenaires quant à leur engagement en faveur de l'éducation et à leur capacité budgétaire peut être mesurée en utilisant la part de l'éducation dans les dépenses publiques comme un indicateur de cet engagement et la part des dépenses publiques dans le PIB comme indicateur de la capacité budgétaire (tableau 3.2). L'annexe 3.1 présente une analyse plus détaillée ainsi qu'une représentation graphique de cette relation.

Environ 19 pays en développement partenaires sous-investissent dans l'éducation.

⁶ The World Bank. 2000. Beyond Economic Growth : Meeting the Challenges of Global Development. Washington, D.C. : The World Bank.

⁷ Le poids des services publics d'un pays est généralement mesuré en rapportant les dépenses publiques au PIB. Selon une équation comptable relativement simple, le montant total des ressources investies dans l'éducation rapporté au PIB est équivalent à la capacité budgétaire multipliée par la part des ressources publiques allouée à l'éducation :

$$\frac{\text{Dépenses d'éducation}}{\text{PIB}} = \frac{\text{Dépenses publiques}}{\text{PIB}} \times \frac{\text{Dépenses d'éducation}}{\text{Dépenses publiques}}$$

Tableau 3.2 **Engagement en faveur de l'éducation et capacité budgétaire, 2012 ou année la plus récente**

	Faible capacité budgétaire (dépenses publiques/PIB < 28 %)	Forte capacité budgétaire (dépenses publiques/PIB > 28 %)
Fort engagement en faveur de l'éducation (dépenses d'éducation/dépenses publiques ≥ 20%)	Bénin, Éthiopie, Népal, Niger, Tanzanie, Viet Nam	Ghana, Kenya, Mozambique, Moldova, Sénégal
Faible engagement en faveur de l'éducation (dépenses d'éducation/dépenses publiques < 20 %)	Burkina Faso, Cameroun, Guinée, Madagascar, Mali, Ouganda, Pakistan, RDP lao, République centrafricaine, Rwanda, Sierra Leone, Tadjikistan, Tchad, Togo	Bhoutan, Djibouti, Gambie, Géorgie, Guyana, Malawi, Mauritanie, Mongolie, République kirghize, Sao Tomé-et-Principe, Zimbabwe

Note : La valeur de seuil fixée pour les dépenses publiques rapportées au PIB (28 %) représente la moyenne des pays en développement partenaires du GPE inclus dans l'échantillon de 2012. La valeur de seuil fixée pour les dépenses d'éducation rapportées aux dépenses publiques représente le pourcentage recommandé à cette fin (20 %).

La capacité budgétaire n'est pas une condition préalable à d'importants investissements dans l'éducation. Le Bénin, l'Éthiopie, le Népal, le Niger, la Tanzanie et le Viet Nam ont alloué plus de 20 % de leurs ressources publiques à l'éducation et ont atteint des niveaux d'investissement supérieurs à 4,5 % de leur PIB.

Une augmentation des ressources n'entraîne pas forcément une amélioration des résultats éducatifs ; une bonne utilisation des dépenses publiques est également nécessaire.

La capacité budgétaire n'est pas une condition préalable à d'importants investissements dans l'éducation. Malgré leur faible capacité budgétaire, le Bénin, l'Éthiopie, le Népal, le Niger, la Tanzanie et le Viet Nam ont alloué plus de 20 % de leurs ressources publiques à l'éducation et ont atteint des niveaux d'investissement supérieurs à 4,5 % de leur PIB. Le Ghana et la Moldova sont également convaincus de l'importance de l'éducation, à laquelle ils consacrent chacun 20 % de leur budget national. Il convient toutefois de souligner qu'à un niveau de dépenses comparable, ils ont réussi à mobiliser plus de ressources que d'autres pays.

En revanche, 11 pays analysés, figurant pour la plupart dans le cercle bleu de la figure 3.5, ont investi moins de 4 % de leur PIB dans l'éducation, du fait de leur faible capacité budgétaire et/ou de leur faible engagement en faveur de l'éducation. Dans les pays en situation de crise ou post-crise et dans les pays à faible revenu où l'effort de recouvrement de l'impôt est souvent faible et irrégulier, les ressources de financement national de l'éducation sont limitées. C'est le cas des pays suivants : Burkina

Faso, Cameroun, Guinée, Madagascar, Ouganda, Pakistan, RDP lao, République centrafricaine, Sierra Leone, Tadjikistan et Tchad. Toutefois, les faibles niveaux d'investissement dans l'éducation en Géorgie, au Guyana, en Mauritanie et au Zimbabwe ne semblent pas être liés à leur capacité budgétaire, mais plutôt à leur modeste engagement en faveur de l'éducation. L'éducation reçoit moins de 10 % des dépenses publiques dans ces pays qui, à l'exception de la Géorgie, sont également loin d'atteindre la scolarisation primaire universelle.

Bien qu'une augmentation des ressources n'entraîne pas forcément une amélioration des résultats éducatifs, l'insuffisance du financement et de l'engagement des pouvoirs publics sont souvent cités comme principaux obstacles aux progrès dans ce domaine. L'utilisation efficiente des dépenses publiques est également déterminante. La section 3.2.4 présente une analyse complémentaire de l'efficacité de l'utilisation des ressources et examine la relation entre les dépenses d'éducation et les taux d'achèvement de l'enseignement primaire entre 2000 et 2012.

3.2.3 L'enseignement primaire ne bénéficie plus de la même priorité

Cette section s'intéresse à la répartition des ressources par niveau d'enseignement. Si les efforts associés aux objectifs de l'Éducation pour tous (EPT) ont tendance à se concentrer sur l'éducation de base, les pays affichent cependant des priorités de développement du secteur différentes. Les comparai-

sons internationales de la répartition des ressources par niveau d'enseignement ne sont pas simples car les cycles éducatifs ne sont pas tous structurés de la même manière. Ce chapitre ne tient pas compte de ces différences et les résultats présentés doivent donc être analysés avec prudence.

De plus, les données sur les dépenses publiques par niveau d'enseignement ne sont pas disponibles pour de nombreux pays (tableau 3.3). La valeur moyenne par pays en développement partenaire a donc été calculée à partir d'un nombre relativement limité

d'observations (de 25 en 2007 à 32 en 2011). La valeur moyenne estimée pour les PFC partenaires du GPE repose sur 20 observations pour 2007 et 15 pour 2012.

Tableau 3.3 **Pays en développement partenaires du GPE pour lesquels les données sur la part des dépenses d'éducation primaire dans les dépenses d'éducation sont manquantes**

Afghanistan*	Éthiopie	Lesotho	Papouasie-Nouvelle-Guinée*	Timor-Leste*
Albanie*	Guinée-Bissau*	Libéria	Sao Tomé-et-Principe*	Viet Nam
Comores	Haïti*	Malawi	Somalie*	Yémen, Rép. du*
Congo, Rép. dém. du	Honduras*	Mozambique	Soudan du Sud*	Zambie*
Côte d'Ivoire*	Kenya	Nicaragua*	Soudan*	Zimbabwe
Djibouti	Rép. kirghize*	Ouzbékistan*	Tadjikistan*	
Érythrée*	RDP lao*	Pakistan*	Tanzanie	

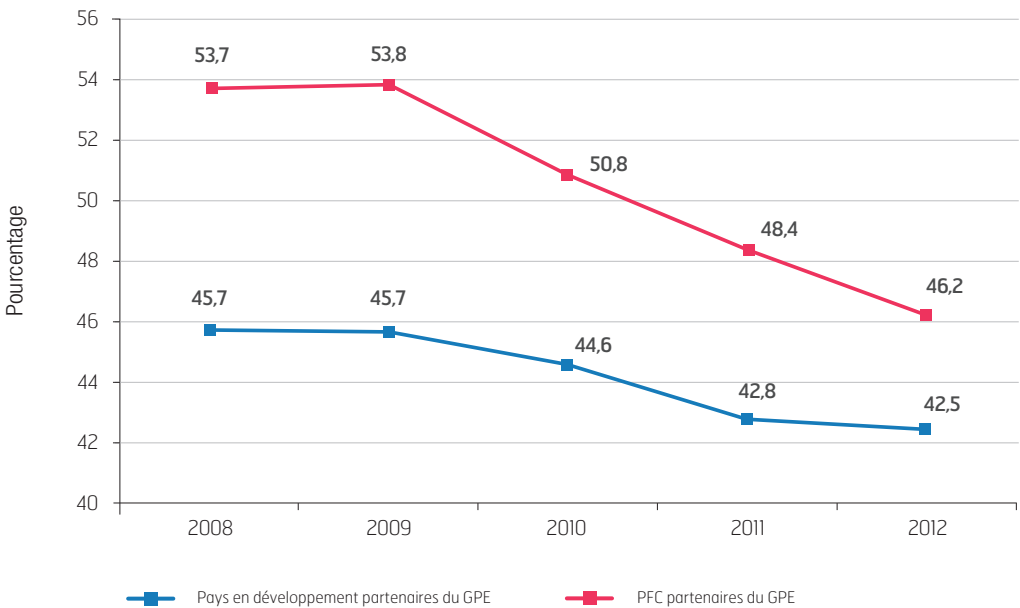
Source : Compilation du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/ReportFolders.aspx>. L'astérisque (*) indique que la part des dépenses d'éducation primaire dans les dépenses d'éducation ne figure pas dans la base de données de l'ISU pour la période considérée. Les données portant sur les autres pays sont uniquement disponibles pour au plus deux points de données sur la période considérée et ne permettent pas de fournir des estimations.

En moyenne, dans les pays en développement partenaires du GPE pour lesquels des données sont disponibles, la part du budget de l'éducation consacrée à l'enseignement primaire a reculé de 45,7 % en 2008 à 43 % en 2012 et de 53,8 à 46,2 % dans les PFC partenaires du GPE. Bien que ces pays aient alloué

une part plus importante de leurs ressources à l'enseignement primaire, cette part a diminué plus rapidement (2,8 %) que la moyenne annuelle des pays en développement partenaires (1,4 %). Ce fléchissement a été induit par quelques pays, tels que le Burundi (52 à 44 %) et Madagascar (54 à 47 %).

En 2012, la part du budget de l'éducation consacrée à l'enseignement primaire dans les pays en développement partenaires pour lesquels des données sont disponibles est tombée à 43 % en moyenne et 46,2 % dans les PFC.

Figure 3.6 **Dépenses consacrées à l'enseignement primaire en pourcentage des dépenses publiques totales d'éducation**



Source : Compilation du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, http://data.uis.unesco.org/?IF_ActivePath=P,50. La tendance moyenne comprend des estimations du Partenariat mondial couvrant la période quinquennale.

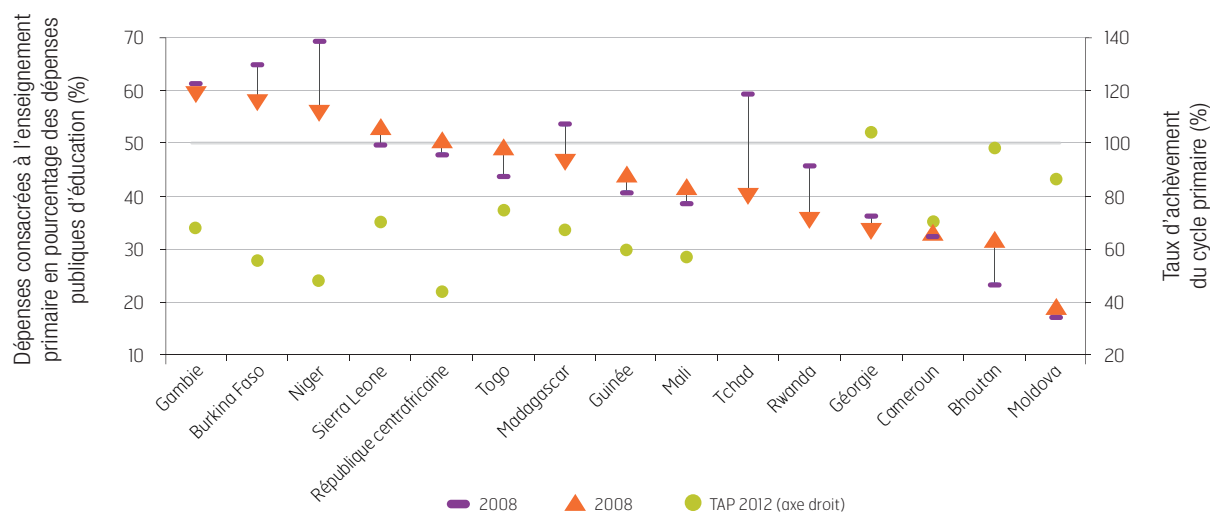
Dans les pays en développement partenaires du GPE, la part des dépenses d'éducation consacrée à l'enseignement primaire en 2012 allait de 18 % en Moldova à 60 % en Gambie.

En revanche, la part du premier cycle de l'enseignement secondaire dans les dépenses totales d'éducation des pays en développement partenaires du GPE est restée stable entre 2008 et 2012, en moyenne autour de 19 %. Elle a atteint 30 % dans certains pays, comme au Bhoutan et au Rwanda. Malheureusement, ce type de chiffres n'est pas disponible pour de nombreux pays de l'échantillon⁸.

Si l'enseignement primaire reçoit, en moyenne, la part la plus large des ressources destinées à l'éducation, l'allocation des ressources varie fortement selon les pays en développement partenaires, la part de l'enseignement primaire en 2012 allant de 18 % en Moldova à 60 % en Gambie. Onze des 16 pays en développement partenaires pour lesquels

des données sont disponibles pour la période 2008-2012 consacrent moins de la moitié de leurs dépenses d'éducation au cycle primaire et sont encore loin d'atteindre la scolarisation primaire universelle. La situation est particulièrement inquiétante au Tchad, à Madagascar et au Rwanda, où le TAP reste en deçà de 70 %, alors que l'allocation des ressources à l'enseignement primaire est inférieure à 50 % et a diminué de 6 à 18,6 points de pourcentage entre 2008 et 2012. Au Rwanda, la part du premier cycle de l'enseignement secondaire dans les ressources d'éducation a augmenté de près de 18 points de pourcentage. Les ressources publiques consacrées à l'éducation en Guinée et au Mali, où le TAP atteint à peine 60 %, semblent stagner autour de 40 %.

Figure 3.7 **Dépenses consacrées à l'enseignement primaire en pourcentage des dépenses publiques d'éducation et taux d'achèvement de l'enseignement primaire, par pays, 2012 ou année la plus récente**



Source : Compilation du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, http://data.uis.unesco.org/?IF_ActivePath=P,50. La figure présente les points de données les plus récents disponibles pour la période 2010-2012.

L'enseignement primaire est également le cycle auquel les ménages consacrent la plus grande part de leurs dépenses d'éducation. Selon une récente étude réalisée dans 15 pays africains par le Pôle de Dakar⁹, en moyenne 45 % des dépenses d'éducation des ménages sont destinées au cycle primaire. Cependant, de même que les dépenses publiques d'éducation, la part de l'enseignement primaire dans les dépenses d'éducation des ménages varie également d'un pays

à l'autre. Dans certains pays, où l'enseignement primaire reçoit moins de 50 % du budget de l'éducation, la part des dépenses des ménages consacrée à ce cycle est considérablement supérieure à la moyenne. Elle atteint 53 % au Tchad, 63 % à Madagascar et 64 % au Mali. Ces chiffres indiquent que le financement par les ménages compense souvent l'insuffisance du financement public du cycle primaire, au moins dans les familles qui en ont les moyens.

⁸ Les valeurs moyennes se basent sur 15 observations pour 2008 et 20 observations pour 2012, y compris des estimations du Partenariat mondial. Malheureusement, seulement 8 observations ont été obtenues pour 2007, raison pour laquelle la moyenne n'est pas présentée pour cette année. La moyenne n'a pas été calculée pour les PFC partenaires du GPE en raison du nombre insuffisant d'observations.

⁹ Foko, Borel, Beifith Kouak Tiyab et Guillaume Husson. 2012. Les dépenses des ménages en éducation : Une perspective analytique et comparative pour 15 pays d'Afrique. Dakar : UNESCO-BREDA (Pôle de Dakar).

3.2.4 Mieux cibler les dépenses pour améliorer les résultats

Le Rapport sur les résultats de l'éducation 2013 analysait la répartition des dépenses et les taux d'achèvement de l'enseignement primaire dans les pays en développement partenaires. Bien que le lien entre ces deux variables semble ténu, cette analyse a permis d'identifier des inefficiences potentielles dans l'utilisation des ressources publiques destinées à l'éducation. Djibouti, le Lesotho et la République du Yémen ont, par exemple, alloué une proportion importante de leurs ressources à l'enseignement primaire au cours de la décennie écoulée, alors que les taux d'achèvement de l'enseignement primaire y restent inférieurs à 70 %. En vue de présenter une analyse plus élaborée, cette section examine l'efficacité des dépenses d'éducation dans les pays en développement partenaires entre 2000 et 2012¹⁰. L'annexe 3.2 décrit en détail la méthodologie adoptée.

En 2012, les pays en développement partenaires du GPE ont consacré entre 1,2 et 9,5 % de leur PIB à l'éducation. Des modifications mineures de l'efficacité de l'utilisation de ces ressources pourraient avoir une forte influence sur les résultats. L'efficacité n'est toutefois pas facile à mesurer. La mesure empirique utilisée ici est le rapport entre le taux d'achèvement de l'enseignement primaire observé et le taux maximum susceptible d'être obtenu compte tenu du niveau des ressources. Ce maximum, ou point optimal, est déterminé à partir de l'échantillon de pays en développement partenaires pour lesquels des données suffisantes sont disponibles. Ce niveau maximum ne correspond donc pas nécessairement au système éducatif le plus efficace, mais plutôt aux pays en développement partenaires les plus performants.

L'enseignement primaire est le cycle qui reçoit la plus grande part des dépenses d'éducation des ménages.

Tableau 3.4 Notes d'efficacité

Pays	Note	Pays	Note
Bhoutan	1	République kirghize	0,54
Cambodge	1	Sierra Leone	0,54
Mongolie	1	Madagascar	0,52
Népal	1	Sénégal	0,52
Zambie	1	Mali	0,51
RDP lao	0,88	Niger	0,5
Pakistan	0,85	Congo, Rép. dém. du	0,49
Cameroun	0,83	Érythrée	0,49
Viet Nam	0,83	Burkina Faso	0,48
Tchad	0,82	Burundi	0,46
Ghana	0,73	Malawi	0,46
République centrafricaine	0,71	Mozambique	0,46
Mauritanie	0,68	Rwanda	0,45
Tadjikistan	0,67	Tanzanie	0,44
Gambie	0,66	Guyana	0,37
Guinée	0,56	Moldova	0,29
Bénin	0,54	Yémen, République du	0,28
Côte d'Ivoire	0,54	Lesotho	0,19

De nombreux pays pourraient atteindre des TAP sensiblement supérieurs tout en investissant la même part de leur PIB dans l'éducation s'ils utilisaient ces ressources de manière plus efficace.

Source : Estimations du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, http://data.uis.unesco.org/?IF_ActivePath=P,50 et des indicateurs du développement dans le monde (base de données), Banque mondiale, Washington, États-Unis, <http://data.worldbank.org/data-catalog/world-development-indicators>

Si ce type d'analyse est un bon outil pour classer les pays par niveau d'efficacité, les résultats doivent être toutefois interprétés avec prudence.

Premièrement, parce que le taux d'achèvement de l'enseignement primaire, qui est un bon indicateur indirect des résultats éducatifs, ne mesure pas à lui

¹⁰ L'analyse repose sur la valeur moyenne des dépenses publiques d'éducation par habitant pour la période 2000-2012 et les taux d'achèvement de l'enseignement primaire pour 2012.

seul tous les résultats pour lesquels un pays investit. Par exemple, un pays qui a déjà atteint un TAP de 100 % investira probablement davantage dans l'amélioration de la qualité de l'éducation. Ses dépenses par élève ayant terminé le cycle primaire pourront donc être sensiblement supérieures à celles de pays ciblant uniquement le taux d'achèvement. Deuxièmement, parce que la diversité des notes attribuées peut être due à une multitude de différences, notamment des objectifs des pouvoirs publics, du niveau de financement par les familles et de l'impact de facteurs exogènes tels que les conflits ou les catastrophes naturelles. Troisièmement, parce que les notes d'efficacité découlant de ce type d'analyse dépendent fortement des pays inclus dans l'échantillon.

Nonobstant ces réserves, il ressort de cette comparaison que le Bhoutan, le Cambodge, la Mongolie, le Népal et la Zambie sont les pays en développement partenaires qui investissent de la manière la plus efficace dans l'éducation pour atteindre leur TAP (tableau 3.4). Ces cinq pays ont atteint (ou sont sur le point d'atteindre) un TAP de 100 % grâce à un investissement dans l'éducation correspondant à 5 % (ou moins) de leur PIB sur les dix dernières années. Ces résultats cadrent avec ceux du chapitre 1 car, hormis le Népal, quatre de ces cinq pays se classent dans le quartile supérieur des notes d'efficacité interne.

En revanche, le Lesotho, la Moldova et la République du Yémen sont les pays en développement partenaires dont les dépenses sont les moins efficaces. Le Lesotho est par exemple le pays ayant investi la part du PIB la plus importante dans l'éducation au cours des dix dernières années (13 %) alors que son taux d'achèvement de l'enseignement primaire

dépasse à peine 70 % en 2012. Les résultats présentés à la section 2.4.2 du chapitre 2 montrent que le Lesotho présente également des taux élevés d'inefficacité interne. De même, la République du Yémen, qui a consacré en moyenne 8 % de son PIB à l'éducation au cours de la dernière décennie, a enregistré un TAP d'à peine 69 % en 2012 et son inefficacité interne est forte.

Cette analyse montre que de nombreux pays pourraient atteindre des TAP sensiblement supérieurs, tout en investissant la même part de leur PIB dans l'éducation, s'ils utilisaient ces ressources de manière plus efficace. Le Bhoutan et le Guyana ont par exemple investi en moyenne 5,7 % de leur PIB dans l'éducation durant les dix dernières années. Mais, alors que l'enseignement primaire est universel au Bhoutan, le taux d'achèvement en Guyana a baissé ces dix dernières années et atteignait tout juste 85 % en 2012. De même, alors que la Mongolie et la Tanzanie ont investi en moyenne 5,2 % de leur PIB dans l'éducation ces dix dernières années, l'enseignement primaire est universel dans la première, mais semble stagner autour de 80 % dans la seconde.

Il semble donc impératif d'identifier les facteurs institutionnels ou économiques permettant à certains pays d'être plus efficaces que d'autres. Il est également important de faire la distinction entre l'efficacité et le niveau de dépense optimal ou désiré. Un pays considéré comme « efficace » dans le cadre de cette analyse pourra ainsi devoir augmenter ses dépenses publiques pour atteindre ses objectifs éducatifs. C'est notamment le cas des pays où le niveau des dépenses et les indicateurs d'objectifs éducatifs sont bas.

3.3 L'aide publique au développement destinée à l'éducation baisse pour la deuxième année consécutive

Alors que de nombreux pays ont besoin de ressources supplémentaires pour atteindre la scolarisation primaire universelle, l'aide mondiale à l'éducation, et plus particulièrement le soutien à l'éducation de base, ont baissé entre 2010 et 2012.

De nombreux pays sont encore loin de l'objectif de scolarisation primaire universelle et auront besoin de ressources supplémentaires pour l'atteindre. Et pourtant l'aide mondiale à l'éducation a baissé entre 2010 et 2012, et c'est l'appui à l'éducation de base qui décline le plus rapidement car les bailleurs affectent leurs ressources à d'autres cycles d'enseignement. Qui plus est, les financements

accordés aux pays en développement partenaires du GPE ont été plus lourdement amputés, et en particulier ceux des PFC partenaires. Ces tendances compromettent les chances d'atteindre les objectifs éducatifs post-2015, tout en hypothéquant les progrès accomplis vers la scolarisation primaire universelle.

3.3.1 L'aide à l'éducation décline rapidement

Depuis le pic atteint en 2009, le volume de l'aide à l'éducation n'a cessé de baisser¹¹. Les décaissements de l'aide ont chuté de 9,5 % entre 2010 et 2012 (de 13,9 à 12,6 milliards de dollars). Ces réductions ont été plus brutales que celles de l'aide au développement globale, qui n'a baissé que de 1,3 % (de 153,6 à 151,6 milliards de dollars). De fait, l'éducation représente 65 % de la baisse totale de l'aide (figure 3.8).

Alors que l'aide à l'éducation a baissé, l'aide publique au développement (APD) a augmenté dans les autres secteurs sociaux. Ainsi, entre 2008 et 2012, l'aide à la santé a augmenté de 28 % (de 15,6 à 20 milliards de dollars), alors que l'aide à l'éducation a diminué de 3,3 %.

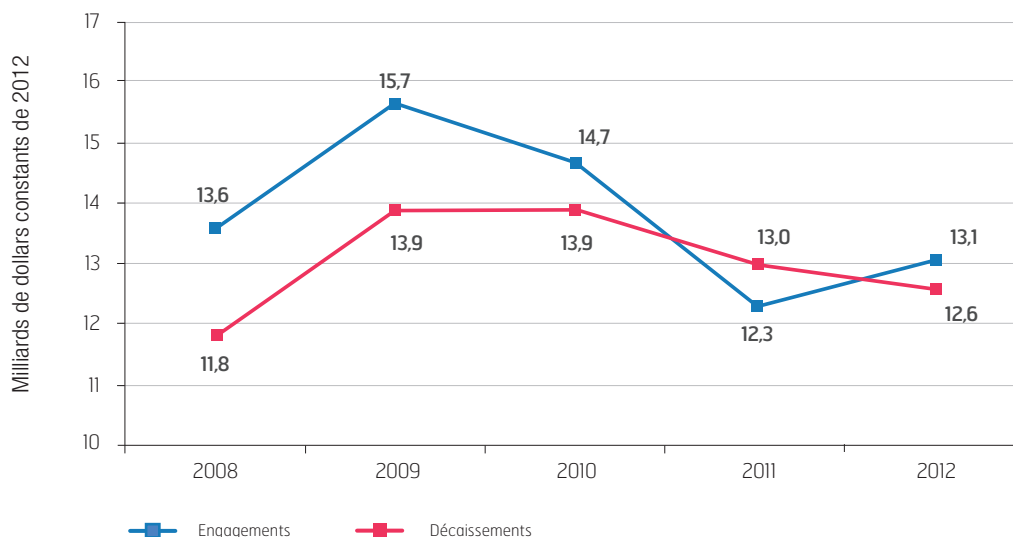
même, l'aide au secteur de l'eau et l'assainissement a augmenté de 15 %, (passant de 5,6 à 6,5 milliards de dollars).

Dans les financements d'aide au développement, la part de l'éducation a diminué (passant de 8,0 % en 2008 à 7,7 % en 2012), tandis que la part des programmes de population et santé a augmenté (passant de 11,5 % en 2008 à 13,2 % en 2012). Plus d'une décennie après le Forum mondial sur l'éducation, organisé à Dakar (Sénégal) en 2000, ces chiffres montrent clairement que l'éducation n'est plus au premier rang des priorités du développement et qu'elle passe après d'autres secteurs sociaux.

L'éducation représente 65 % de la baisse totale de l'aide.

La part de l'éducation dans l'aide totale au développement est tombée à 7,7 % en 2012 ; l'éducation n'est manifestement pas une priorité de développement.

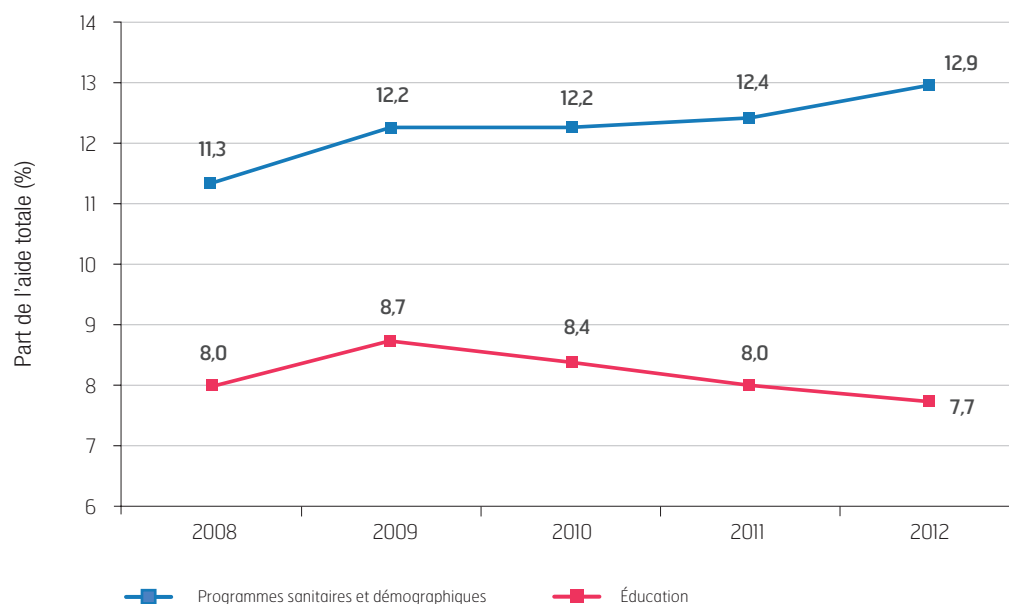
Figure 3.8 **Total de l'aide publique au développement (APD) consacrée à l'éducation, ensemble des bailleurs de fonds**



Source : Compilation du GPE à partir des données du Data Lab de l'OCDE (base de données), Comité d'aide au développement, Organisation de coopération et de développement économiques, Paris, <http://www.oecd.org/statistiques/>.

¹¹ Tous les chiffres cités dans cette section sont exprimés en dollars constants de 2012 et proviennent de la base de données du Comité d'aide au développement (CAD) de l'OCDE. Le CAD est un forum international réunissant une grande partie des principaux pays donateurs. Conformément à l'usage, l'aide à l'éducation comprend 20 % de soutien budgétaire.

Figure 3.9 APD destinée aux secteurs sociaux rapportée à l'aide totale, 2008-2012



Source : Compilation du GPE à partir des données du Data Lab de l'OCDE (base de données), Comité d'aide au développement, Organisation de coopération et de développement économiques, Paris, <http://www.oecd.org/statistiques/>. Note : Pour comparer l'évolution des parts dans le temps, les valeurs utilisées pour les calculs de l'aide à l'éducation ne comprennent pas les 20 % d'appui budgétaire général destinés à l'éducation.

Au total, 13 des 25 bailleurs du CAD de l'OCDE ont diminué leurs décaissements en faveur du secteur de l'éducation en 2012. L'Espagne, les Pays-Bas, le Canada et la France sont les bailleurs ayant le plus réduit leur aide.

Les décaissements bilatéraux et multilatéraux d'aide destinée à l'éducation ont diminué entre 2010 et 2012. Les décaissements bilatéraux, qui représentent 76 % du total de l'aide à l'éducation, ont baissé de 8,5 %, (de 10,5 à 9,6 milliards de dollars), tandis que les décaissements multilatéraux ont diminué de 12,5 %, (de 3,4 à 3 milliards de dollars) (voir annexe 3.4).

La plupart des bailleurs bilatéraux ont réduit leur aide à l'éducation entre 2010 et 2012. Au total, 13 des 25 bailleurs de fonds du Comité d'aide au développement (CAD) ont diminué leurs décaissements destinés au secteur de l'éducation en 2012, alors que 10 d'entre eux les avaient déjà réduits en 2011 (tableau 3.5). Les bailleurs ayant le plus fortement réduit leur aide entre 2010 et 2012 sont l'Espagne

(-69,7 %), les Pays-Bas (-51,1 %) et le Canada (-38,4 %). En valeur absolue, la France et les Pays-Bas enregistrent les réductions les plus importantes (319 millions de dollars et 285 millions de dollars respectivement).

Douze bailleurs du CAD ont augmenté les décaissements d'aide à l'éducation d'un montant total de 437 millions de dollars en 2012. Mais cette récente évolution ne compense pas la réduction cumulée de 1,4 milliard de dollars des contributions à ce secteur enregistrée entre 2010 et 2012. Les bailleurs ayant le plus fortement augmenté leur aide entre 2010 et 2012 comprennent l'Australie (74,1 %), la Suisse (39,7 %) et la République de Corée (33,1 %). En valeur absolue, les augmentations les plus importantes ont été enregistrées par l'Australie (239 millions de dollars) et le Royaume-Uni (122 millions de dollars).

Tableau 3.5 Aide à l'éducation, décaissements bilatéraux

Dollars constants 2012, millions

	2010	2011	2012	Évolution moyenne 2010-2012 (%)	
Australie	325	435	566	▲	32
Suisse	60	75	84	▲	18
Rép. de Corée	158	182	210	▲	15
Danemark	161	197	200	▲	12
Autriche	132	127	154	▲	9
Royaume-Uni	940	1 139	1 071	▲	8
Luxembourg	41	30	42	▲	6
Nouvelle-Zélande	69	60	74	▲	5
États-Unis	922	756	956	▲	4
Allemagne	1 695	1 721	1 730	▲	1
Finlande	58	58	58	▲	-1
Belgique	223	207	202	▲	-5
Norvège	342	298	300	▲	-6
Italie	71	78	58	▼	-8
France	1 867	1 557	1 547	▼	-9
Grèce	84	69	67	▼	-10
Japon	1 170	944	909	▼	-12
Suède	157	171	113	▼	-12
Portugal	71	57	53	▼	-14
Irlande	69	67	48	▼	-15
Canada	522	343	322	▼	-20
Pays-Bas	558	401	273	▼	-30
Espagne	358	253	109	▼	-43
République tchèque		7	8		s.o.
Islande		1	2		s.o.
Total CAD	10 056	9 232	9 156	▼	-5

Source : Compilation du GPE à partir des données du Data Lab de l'OCDE (base de données), Comité d'aide au développement, Organisation de coopération et de développement économiques, Paris, <http://www.oecd.org/statistiques/>.

La plupart des bailleurs multilatéraux ont réduit leur aide à l'éducation entre 2010 et 2012 et les récentes augmentations n'ont pas compensé la forte chute des contributions des principaux bailleurs. Sur les 15 bailleurs multilatéraux faisant rapport à l'OCDE, 10 ont réduit leurs décaissements destinés à l'éducation entre 2010 et 2012. Les deux principaux bailleurs multilatéraux, à savoir les institutions de l'Union européenne et l'Association internationale de développement (IDA), ont réduit les décaissements destinés à l'éducation de 10,4 et 28,7 % respectivement. À l'inverse, quelques bailleurs ont renforcé

leur appui à l'éducation en 2012, notamment la Banque arabe pour le développement économique en Afrique dont l'aide a augmenté de 122 % (tableau 3.6). Contrairement à la majorité des décaissements multilatéraux, les financements octroyés par le GPE aux pays en développement partenaires ont augmenté de plus de 40 % entre 2010 et 2012. Le financement continue d'être important au niveau du Partenariat mondial, notamment du fait de l'augmentation des contributions des bailleurs observée ces dernières années (voir section 3.3.4).

Contrairement à la majorité des décaissements multilatéraux, les financements accordés par le GPE aux pays en développement partenaires ont augmenté de plus de 40 % entre 2010 et 2012.

Tableau 3.6 Aide à l'éducation, décaissements multilatéraux

Millions de dollars constants (2012)

	2010	2011	2012	Évolution moyenne 2010-2012 (%)
UNRWA	352	357	388	▲ 5
Fonds spé. de la BID	40	53	40	▲ 5
Fonds arabe (FADES)	8	12	7	▲ 2
Fonds spéc. de la BAD	224	260	229	▲ 2
FMI (Fonds fiduciaires concessionnels)	287	291	294	▲ 1
UNICEF	73	82	71	0
PAM	55	41	47	▼ -5
Institutions de l'UE	1 313	1 106	1 176	▼ -5
FAfD	193	180	173	▼ -5
FODI	24	33	14	▼ -11
IDA	1 364	1 416	973	▼ -14
BAfD		2	0,1	S.O.
BADEA		4	8	S.O.
ONU-FCP	6			S.O.

Source : Compilation du GPE à partir des données du Data Lab de l'OCDE (base de données), Comité d'aide au développement, Organisation de coopération et de développement économiques, Paris, <http://www.oecd.org/statistiques/>. BAfD : Banque africaine de développement, FAfD : Fonds africain de développement, BAsD : Banque asiatique de développement, BADEA : Banque arabe de développement économique en Afrique, Institutions de l'UE : Institutions de l'Union européenne, IDA : Association internationale de développement, Fonds sp. de la BID : Fonds spécial d'opération de la Banque interaméricaine de développement, FODI : Fonds OPEP pour le développement international, PNUD : Programme des Nations Unies pour le développement, ONU-FCP : Fonds des Nations Unies de consolidation de la paix, UNRWA : Office de secours et de travaux des Nations Unies, PAM : Programme alimentaire mondial des Nations Unies.

3.3.2 L'éducation reçoit une faible part de l'aide humanitaire

L'aide humanitaire vise à sauver des vies et à maintenir l'accès aux services essentiels dans les situations d'urgence. Bien qu'elle soit conçue pour le court terme, elle représente souvent une part importante de l'aide totale : en 2012, par exemple, elle a compté pour 23 % dans l'APD¹².

L'aide humanitaire ne représente toutefois qu'une faible proportion du financement extérieur de l'éducation. En 2011, l'Initiative mondiale pour l'éducation avant tout (*Global Education First Initiative*), du Secrétaire général de l'ONU, a établi un objectif en faveur de l'éducation aux termes duquel elle devrait recevoir au moins 4 % de l'aide humanitaire à court terme, mais le secteur n'a reçu que 2 % des demandes d'aide humanitaire en 2013¹³.

Un examen détaillé des données semble indiquer que seulement 4 pays sur les 16 ayant demandé une aide à l'éducation ont reçu des financements équivalents à la cible de 4 % : la République centrafricaine (8 %), la Somalie (4 %), le Soudan (6 %) et la Syrie (4 %).

Le secteur de l'éducation reçoit également la plus faible proportion de ses demandes de financement humanitaire. En 2013, le secteur a reçu 163 millions de dollars, soit 40 % de ses demandes d'aide humanitaire. À titre de comparaison, le secteur alimentaire a reçu 2,4 milliards de dollars (86 % des demandes de financement) et la santé 893 millions de dollars (57 % des demandes de financement)¹⁴.

En 2013, le secteur de l'éducation n'a reçu que 2 % de l'aide humanitaire, soit la moitié de la cible de 4 % fixée par la GEFI.

¹² Ces chiffres couvrent 21 pays ayant lancé des appels humanitaires.

¹³ Compilation du GPE à partir des données du Bureau de la coordination des affaires humanitaires (2014).

¹⁴ Rapport de suivi mondial de l'Éducation pour tous. « Document de politique générale 13 : Les réductions de l'aide : une menace pour les objectifs éducatifs. »

3.3.3 Les pays fragiles ou touchés par un conflit sont les plus lésés

L'analyse de cette section, qui repose sur les données du CAD de l'OCDE, doit être interprétée avec prudence compte tenu de la manière dont les bailleurs notifient leurs financements à l'OCDE. Le montant croissant d'aide que les bailleurs fournissent à ce qu'il est convenu d'appeler les fonds verticaux (le Partenariat mondial dans le cas de l'éducation) est généralement notifié à l'OCDE en tant qu'aide « régionale » ou « bilatérale indéterminée ». C'est pourquoi il n'est pas possible de savoir si les financements du GPE ont été dûment notifiés au niveau des pays¹⁵. Soucieux de respecter les normes de transparence, le Partenariat mondial a récemment commencé à notifier l'OCDE, mais les informations n'ont pas encore été intégrées dans le Système de notification des pays créanciers (SNPC).

Compte tenu de ce problème potentiel, cette section présente deux scénarios illustrés par deux courbes : i) les données déclarées au CAD

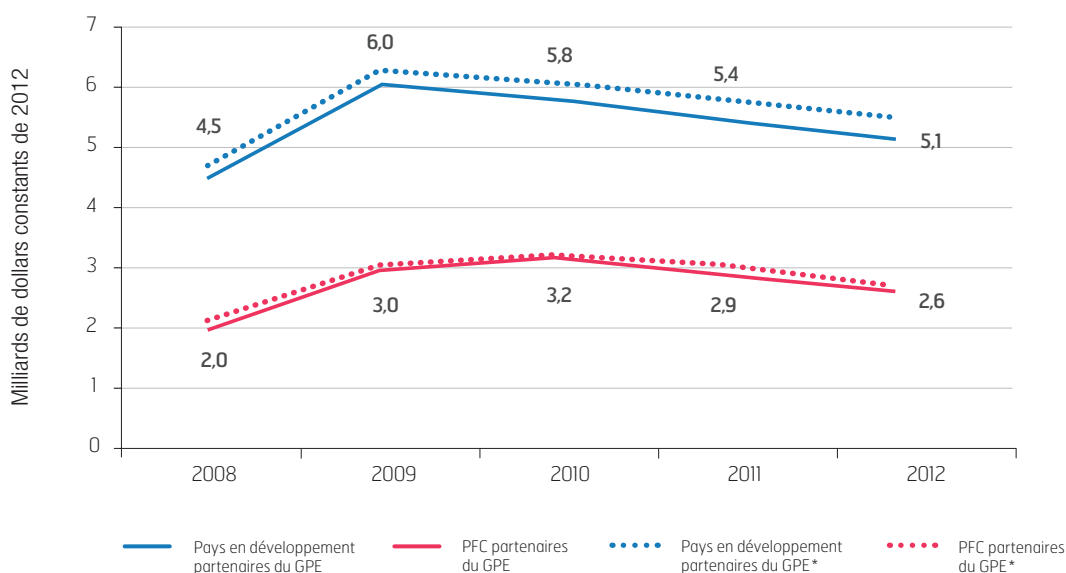
de l'OCDE ; et ii) ces mêmes données auxquelles ont été ajoutés les décaissements annuels du GPE. Ces dernières représentent la limite supérieure ou une surestimation de l'aide à l'éducation dans les pays en développement partenaires, car elles correspondent au cas extrême où aucun fonds lié au Partenariat mondial n'a été correctement déclaré au niveau du pays¹⁶. Entre 2008 et 2012, les décaissements d'aide à l'éducation dans les pays en développement partenaires ont progressé de 4,5 à 5,1 milliards de dollars, tandis que les décaissements d'aide aux PFC partenaires sont passés de 2 à 2,6 milliards de dollars (figure 3.10).

Toutefois, entre 2010 et 2012, alors que l'aide mondiale à l'éducation diminuait de 9,5 %, elle a chuté davantage encore dans les pays en développement partenaires, quel que soit le scénario utilisé pour les calculs. La réduction des décaissements est estimée entre 9,6 % (de 6,05 à 5,5 milliards de dollars) et 11,7 % (de 5,8 à 5,1 milliards de dollars).

En 2012, les décaissements destinés à l'éducation dans les pays en développement partenaires ont atteint 5,1 milliards de dollars, tandis que les décaissements aux PFC partenaires ont atteint 2,6 milliards de dollars.

Entre 2010 et 2012, alors que l'aide mondiale à l'éducation a diminué de 9,5 %, elle a chuté davantage encore dans les pays en développement partenaires.

Figure 3.10 Aide publique au développement en faveur de l'éducation, pays en développement partenaires du GPE



Source : Compilation du GPE à partir des données du Data Lab de l'OCDE (base de données), Comité d'aide au développement, Organisation de coopération et de développement économiques, Paris, <http://www.oecd.org/statistiques/>. Les pays en développement partenaires* et les PFC partenaires du GPE* représentent la tendance supérieure de l'aide à l'éducation, c'est-à-dire la somme des décaissements du GPE et de l'aide notifiée par les bailleurs au CAD de l'OCDE.

¹⁵ Les auteurs du présent chapitre ont essayé d'évaluer les flux d'aide liés au GPE dans la base de données de l'OCDE. Mais les bailleurs ne sont pas tenus de fournir une description pour les projets qu'ils financent. Les données SNPC ne constituent donc pas une bonne source d'information pour identifier les projets liés au GPE et évaluer l'aide à l'éducation au niveau des pays.

¹⁶ Pour ajouter les décaissements du GPE à ceux de l'APD, les chiffres ont été convertis en dollars constants de 2012 en utilisant les coefficients déflateurs du CAD de l'OCDE.

L'aide à l'éducation a été tronquée encore plus sévèrement dans les PFC partenaires du GPE entre 2010 et 2012, bien qu'ils soient les pays les plus pauvres et les plus éloignés de la réalisation de la scolarisation primaire universelle : la réduction est estimée entre 16 % (de 3,2 à 2,7 milliards de dollars) et 17,7 % (de 3,2 à 2,6 milliards de dollars). Les décaissements du GPE visant l'éducation de base dans les PFC partenaires ont en revanche augmenté de 42 % au cours de la même période (de 105 à 151 millions de dollars).

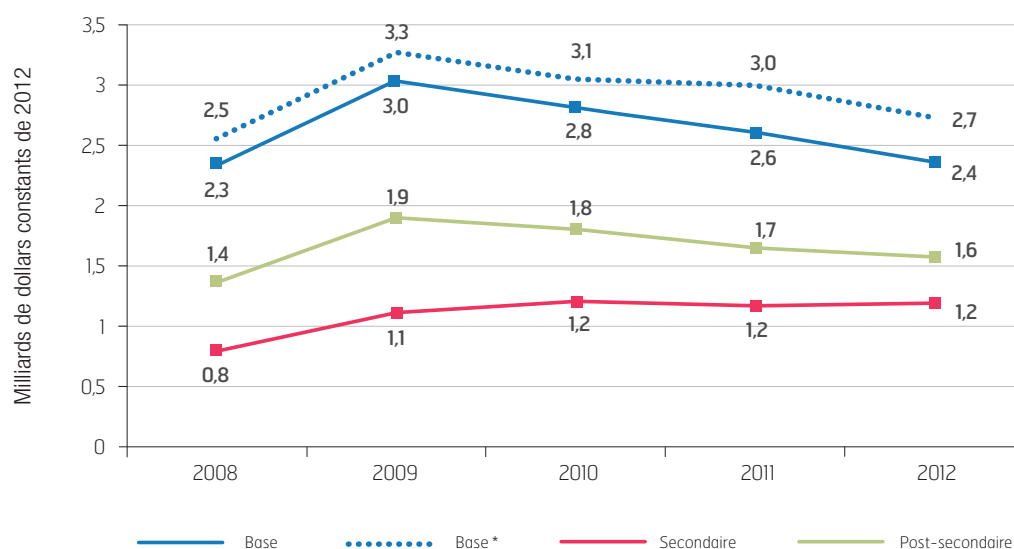
Le volume des décaissements du GPE aux PFC partenaires a continué de croître en 2013, enregistrant une augmentation de 16 % pour atteindre 174 millions de dollars. Cette tendance s'explique par l'attention croissante accordée aux États fragiles ou touchés par un conflit ainsi que par le nombre de pays ayant adhéré au Partenariat entre 2012 et 2013. L'évolution récente des décaissements du GPE destinés à l'éducation de base dans les PFC partenaires semble annoncer

pour 2014 un dépassement des valeurs de 2013. En juillet 2014, les décaissements aux PFC partenaires s'élevaient déjà à 172,4 millions de dollars et représentaient 51 % du total des décaissements d'aide aux pays en développement partenaires.

L'aide a diminué dans tous les sous-secteurs de l'éducation entre 2010 et 2012, mais plus encore dans l'éducation de base¹⁷. Le Partenariat mondial étant le principal bailleur de fonds dans ce sous-secteur (voir la section 3.4.1), où il représente 15 % des décaissements, deux scénarios ont été envisagés pour l'éducation de base (figure 3.11). Selon le scénario choisi, la chute de l'aide à l'éducation de base se situe entre 11 % (de 3,05 à 2,71 milliards de dollars) et 21 % (de 2,8 à 2,4 milliards de dollars). L'aide a moins fortement baissé dans l'enseignement secondaire (1 %) et l'enseignement post-secondaire (17,8 %).

L'aide a diminué dans tous les sous-secteurs de l'éducation, mais surtout dans l'éducation de base.

Figure 3.11 Répartition de l'APD par sous-secteur de l'éducation, pays en développement partenaires du GPE



Source : Compilation du GPE à partir des données du Data Lab de l'OCDE (base de données), Comité d'aide au développement, Organisation de coopération et de développement économiques, Paris, <http://www.oecd.org/statistiques/>. Base* représente la tendance supérieure de l'aide à l'éducation de base dans les pays en développement partenaires, c'est-à-dire la somme des décaissements du GPE et de l'aide déclarée par les bailleurs au CAD de l'OCDE.

¹⁷ L'éducation de base couvre l'éducation de la petite enfance, l'enseignement primaire et l'enseignement des compétences pratiques élémentaires aux jeunes et aux adultes.

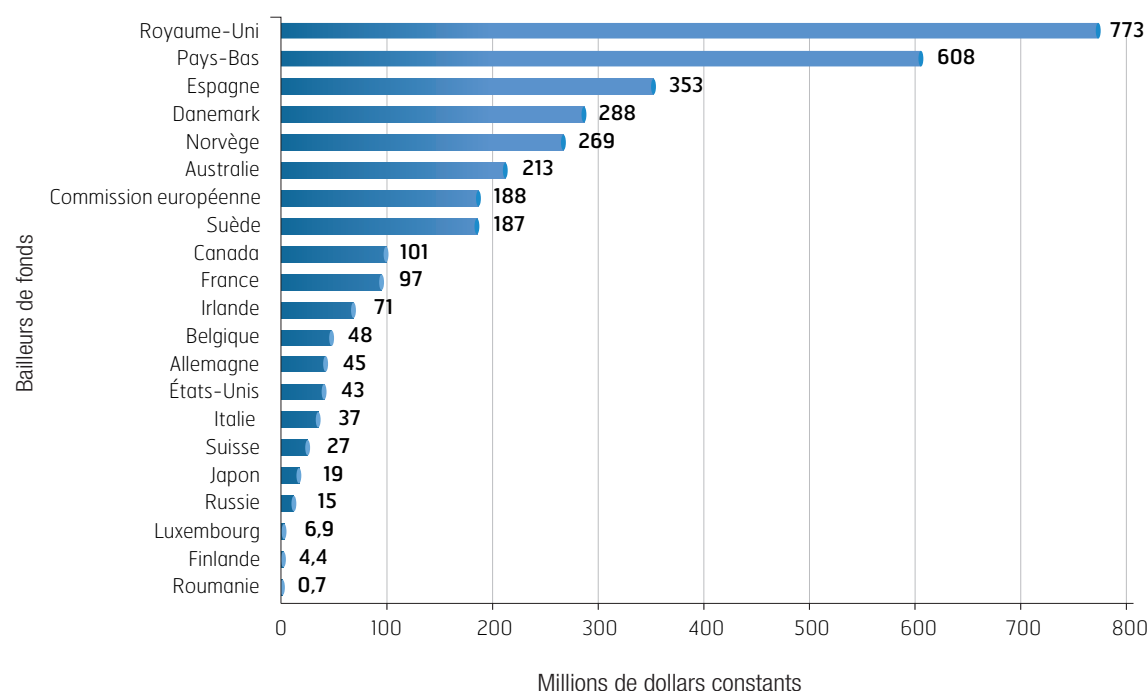
3.3.4 Contributions des bailleurs au Partenariat mondial pour l'éducation

Le Partenariat mondial apporte un soutien financier aux pays en développement partenaires pour les aider à élaborer et mettre en œuvre leurs plans sectoriels de l'éducation. Le Partenariat encourage également la participation de la société civile ainsi que l'assistance technique mondiale et régionale. En 2012, les contributions des bailleurs au Partenariat mondial ont atteint plus d'un demi-milliard de dollars et les contributions les plus récentes ont porté le total cumulé à 3,4 milliards de dollars (figure 3.12).

La deuxième Conférence d'annonce de contributions au Partenariat mondial s'est tenue les 25 et 26 juin 2014. Cette deuxième reconstitution des ressources couvre la période 2015 à 2018 et vise à concrétiser la vision d'un monde où tous les enfants peuvent aller à l'école et apprendre. Les bailleurs ont annoncé des contributions de 2,1 milliards de dollars, soit 60 % de la cible de 3,5 milliards. D'autres promesses de contributions sont attendues au cours de la période de reconstitution.

Les bailleurs ont promis 2,1 milliards de dollars lors de la Conférence d'annonce de contributions au Partenariat mondial organisée en 2014.

Figure 3.12 Contributions des bailleurs en date de juillet 2014



Source : Secrétariat du Partenariat mondial pour l'Éducation.

3.3.5 Transparence de l'aide

La déclaration transparente des flux d'aide permet au public de participer à la responsabilisation des pouvoirs publics, en présentant des informations détaillées et accessibles dans des délais raisonnables et de manière systématique et comparable¹⁸. La transparence de l'aide suscite une attention et un intérêt croissants depuis quelques années,

comme en attestent la Déclaration de Paris sur l'efficacité de l'aide au développement (2005), le Programme d'action d'Accra (2008)¹⁹ et le Partenariat de Busan pour une coopération efficace au service du développement (2011)²⁰, qui ont pour objet d'améliorer la relation entre les bailleurs de fonds et les pays en développement.

¹⁸ Moon, Samuel and Tim Williamson. 2010. "Greater aid transparency: crucial for aid effectiveness." Policy Briefing No. 35. London: Overseas Development Institute.

¹⁹ <http://www.oecd.org/fr/cad/efficacite/declarationdeparissurlefficacitedelaide.htm>

²⁰ <http://www.oecd.org/fr/cad/efficacite/partenairedebusanpourunecooperationefficaceauserviceududeveloppement.htm>

L'absence de déclaration transparente réduit l'efficacité de l'aide et la redevabilité car elle signifie que les pays bénéficiaires doivent prendre des décisions en se fondant sur des données incomplètes ou peu fiables. Des informations détaillées sur tous les flux d'aide sont essentielles à l'ensemble du cycle de mise en œuvre des politiques, depuis la planification et la prestation des services jusqu'au suivi-évaluation des résultats.

L'Initiative internationale pour la transparence de l'aide (IITA), lancée lors du troisième Forum de haut niveau sur l'efficacité de l'aide organisé à Accra (Ghana) en 2008, vise à améliorer la transparence de l'aide en aidant les bailleurs à respecter leurs engagements. L'indice de transparence de l'aide (ITA), établi par la campagne mondiale « *Publish What You Fund* », également lancé à Accra en 2008, est une norme permettant d'évaluer

le degré de transparence de l'aide des principaux bailleurs de fonds du monde. Cet indice est la seule mesure évaluant quelles sont les informations publiées par les bailleurs ainsi que leur exhaustivité, ponctualité, accessibilité et comparabilité. L'ITA 2013 repose sur 39 indicateurs.

Parmi les 21 pays ayant financé le GPE en 2013, quelques-uns seulement ont été classés comme « très bons » ou « bons ». Ces pays comprennent le Canada, le Royaume-Uni (Agence britannique de développement international ou DFID) et la Suède. Parmi les 10 principaux pays ayant financé le GPE en 2013²¹, trois ont été classés comme « mauvais » ou « très mauvais » (Espagne, France et Norvège). La Russie est le seul pays ayant financé le GPE en 2013 à ne pas avoir été classé par l'indice de transparence de l'aide (tableau 3.7).

Tableau 3.7 **Classement des bailleurs et organismes multilatéraux du Partenariat mondial selon l'indice de transparence de l'aide 2013**

Très bon	Bon	Acceptable	Mauvais	Très mauvais
GB-DFID	Banque mondiale, IDA Canada-ACDI Suède-SIDA	Pays-Bas Danemark Australie Commission européenne Allemagne-BMZ-KfW Allemagne-BMZ-GIZ USA-Trésor USAID UNICEF	GB-FCO Norvège Irlande Belgique USA-Défense USA-Dép. d'État BERD Japon-JICA Finlande	GB-MOD Espagne France-AFD France-MAE France-MINEFI Allemagne-AA USA-PEPFAR Italie Suisse Japon-MOFA Luxembourg Roumanie

Source : Publish What You Fund, indice de transparence de l'aide 2013, <http://www.publishwhatyofund.org/index/>

Le Partenariat mondial vise la transparence maximale. Il a récemment communiqué toutes ses données à l'IITA et a commencé à faire rapport à l'OCDE.

Plus généralement, les résultats de l'indice de transparence de l'aide pour 2013 indiquent que certaines organisations, dont le DFID de la Grande-Bretagne, publient d'importantes quantités d'informations utiles sur leurs activités d'aide actuelles. Le rapport souligne également que plusieurs organisations, dont l'ACDI canadienne, CE-ECHO, CE-Élargissement, CE-FPI, les organismes allemands d'aide et le Trésor américain, ont fait d'importants progrès en 2013

en publiant davantage d'informations dans des formats accessibles et comparables.

Dans son activité, le Partenariat mondial s'efforce d'assurer une transparence maximale. Soucieux de respecter pleinement les normes de transparence, le Partenariat mondial a récemment communiqué toutes ses données à l'IITA²² et, comme indiqué plus haut, a commencé à notifier l'OCDE.

²¹ En juin 2013, les 10 principaux bailleurs de fonds du GPE étaient le Royaume-Uni, l'Australie, le Danemark, le Canada, la France, les Pays-Bas, la Norvège, l'Espagne, la Belgique et la Commission européenne.

²² <http://www.publishwhatyofund.org/>

3.4 Dans quels domaines la contribution du Partenariat mondial est-elle la plus déterminante ?

La contribution du Partenariat mondial à chacun des pays en développement partenaires comprend non seulement ses financements, mais aussi l'effet catalyseur qu'il suscite en faveur de l'attribution de crédits supplémentaires destinés à l'éducation. La première partie de cette section présente des données statistiques de base sur les financements du GPE

et leur part dans l'aide à l'éducation. La deuxième partie montre que les pays ont tendance à augmenter les ressources nationales et extérieures destinées à l'éducation après avoir adhéré au Partenariat mondial. Compte tenu des problèmes sur la déclaration de l'aide mentionnés plus haut, l'analyse de cette sous-section repose sur les deux scénarios décrits à la section 3.3.3.

Les financements du GPE ont atteint 354 millions de dollars en 2012, soit 6,9 % de l'aide totale à l'éducation versée aux pays en développement partenaires.

3.4.1 Le Partenariat mondial est désormais une importante source de financement de l'éducation

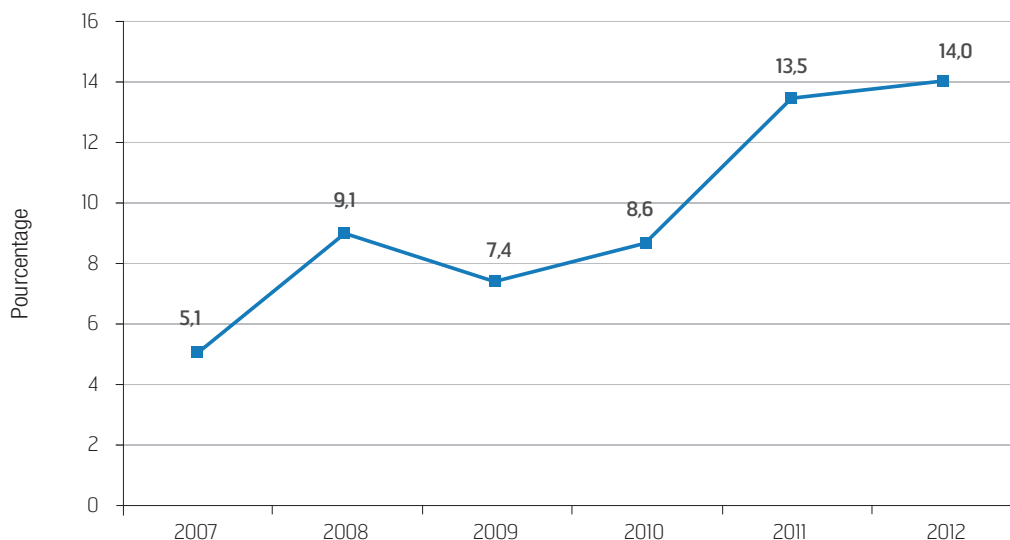
L'appui financier du Partenariat mondial au secteur éducatif a sensiblement augmenté. Les financements du GPE ont atteint 354 millions de dollars en 2012²³, soit 6,9 % de l'aide totale à l'éducation versée aux pays en développement partenaires²⁴. Ceci représente une augmentation de 4 points de pourcentage par rapport à 2007, année où le Partenariat mondial avait décaissé 133,7 millions de dollars et représentait 2,8 % de l'aide totale à l'éducation.

La part du GPE dans l'aide totale à l'éducation de base a fortement augmenté entre 2007 et 2012, de 5,1 à 14 %, reflétant l'intérêt que porte le Partenariat mondial à ce

sous-secteur. Elle est calculée comme la moyenne des deux scénarios décrits à la section 3.3.3, à savoir les données notifiées à l'OCDE et la tendance de la limite supérieure, (figure 3.13). En 2012, le Partenariat mondial a décaissé 354 millions de dollars pour l'éducation de base et est ainsi devenu le premier bailleur de fonds de ce sous-secteur dans les pays en développement partenaires, devant les États-Unis (346 millions de dollars), l'IDA (137 millions de dollars) et le Japon (135 millions de dollars)²⁵. L'accroissement de la part du Partenariat mondial dans l'aide totale à l'éducation de base n'est pas uniquement dû à l'augmentation du financement du GPE, mais aussi au déclin général de l'aide à ce sous-secteur.

Le Partenariat mondial est le premier bailleur de fonds de l'éducation de base dans les pays en développement partenaires.

Figure 3.13 **Décaissements du GPE rapportés à l'aide publique au développement en faveur de l'éducation de base, pays en développement partenaires du GPE**



Source :

Compilation du GPE à partir des données du Data Lab de l'OCDE (base de données), Comité d'aide au développement, Organisation de coopération et de développement économiques, Paris, <http://www.oecd.org/statistiques/>. Estimations reposant sur deux scénarios : i) les données déclarées au CAD de l'OCDE ; et ii) les mêmes données auxquelles ont été ajoutés les décaissements annuels du GPE (tendance de la limite supérieure).

²³ Les décaissements ont totalisé 334 millions de dollars en 2013 (en dollars constants de 2012) et devraient dépasser 500 millions de dollars en 2014.

²⁴ Les montants sont donnés en dollars constants de 2012. Les calculs correspondant à ce scénario supposent que les financements ont été correctement notifiés au niveau national.

²⁵ Les chiffres ne prennent en compte que les décaissements destinés à l'éducation de base dans les pays en développement partenaires et excluent tout appui budgétaire.

La présence financière du Partenariat mondial dans le secteur de l'éducation a augmenté ces dernières années, mais elle varie sensiblement d'un pays à l'autre. Les décaissements de 2013

vont de 0,23 million de dollars en Mongolie à 44,6 millions de dollars au Népal (qui avait déjà reçu 38 millions de dollars en 2012) (tableau 3.8).

Tableau 3.8 **Décaissements du Partenariat mondial en 2013, dollars constants 2012, millions**

Pays	Décaissements	Pays	Décaissements
Népal	44,57	Libéria	3,90
Yémen, République du	43,82	Tadjikistan	3,49
Malawi	37,04	Gambie	3,03
Mozambique	26,72	Soudan	2,68
Rwanda	25,98	Guinée-Bissau	2,56
Ghana	22,66	Tanzanie (Zanzibar)	2,49
Togo	11,26	Somalie (Somaliland)	2,28
Soudan du Sud	11,05	Côte d'Ivoire	1,84
Guinée	9,47	Comores	1,83
Tchad	8,35	Mali	1,54
Burundi	7,99	Djibouti	1,11
Papouasie-Nouvelle-Guinée	7,54	République kirghize	1,02
Sénégal	6,98	Moldova	0,93
RDP lao	6,97	Haïti	0,80
Lesotho	6,47	Nicaragua	0,80
Congo, Rép. dém. du	5,68	Somalie (Puntland)	0,68
Éthiopie	5,19	Timor-Leste	0,40
Ouganda	5,19	Sierra Leone	0,29
Somalie (Centre-Sud)	4,20	Mongolie	0,23
République centrafricaine	4,14		

Source : Secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation.

3.4.2 Les pays investissent plus dans l'éducation après avoir adhéré au Partenariat mondial

Cette section analyse l'évolution des ressources nationales et extérieures allouées à l'éducation pouvant être rattachée aux activités du Partenariat mondial. Elle ne prétend pas établir de lien de causalité.

Dans le cas des ressources nationales, elle examine l'effet de l'adhésion au Partenariat mondial sur la part de PIB investie dans l'éducation²⁶. La comparaison inclut 86 pays à revenu faible ou intermédiaire de la tranche inférieure, y compris les pays en développement partenaires pour lesquels des données sont disponibles pour la période 2000-2012. Il est important de mentionner que cette estimation suppose que les pays de l'échantillon sont semblables et

peuvent donc être comparés sur le plan de leur investissement dans l'éducation. Dans la réalité, ce n'est pas toujours le cas car plusieurs facteurs peuvent susciter des différences. Pour la présente analyse, et, compte tenu du faible nombre d'observations, l'exercice ne porte que sur les variables économiques. L'annexe 3.3 présente une description détaillée de la méthodologie appliquée pour évaluer cette relation²⁷.

Avant leur adhésion au Partenariat mondial, la part du PIB consacrée à l'éducation dans les pays en développement futurs partenaires du GPE était en moyenne inférieure de 1,13 point de pourcentage à celle des autres pays à revenu faible ou intermédiaire

²⁶ L'estimation comprend 86 pays à revenu faible ou intermédiaire de la tranche inférieure et porte sur la part du PIB, une variable mesurant la tendance temporelle et une variable auxiliaire précisant si le pays est membre du GPE. Elle a été obtenue en utilisant la méthode des moindres carrés ordinaires (MCO).

²⁷ Les résultats présentés dans cette section sont statistiquement significatifs au seuil de 5 %.

de la tranche inférieure. Cette part a sensiblement augmenté suite à l'adhésion de ces pays au Partenariat. En moyenne, la part du PIB investie dans l'éducation par les pays en développement partenaires est supérieure de 1,53 point de pourcentage à celle des autres pays à revenu faible ou intermédiaire de la tranche inférieure. Et cette part continue d'augmenter lorsque les partenaires du GPE commencent à recevoir des financements. En moyenne, un pays recevant une aide financière du Partenariat investit 1,39 point de pourcentage de plus dans l'éducation

qu'un pays qui ne reçoit aucune aide.

Une simple comparaison comptable de l'investissement moyen avant et après l'adhésion au Partenariat mondial donne des résultats semblables²⁸. L'échantillon a été limité aux pays pour lesquels on possède au moins deux observations avant et après l'adhésion au Partenariat. L'analyse inclut 31 pays pour lesquels des données étaient disponibles pour la période 2000-2012 et comprend des estimations du Partenariat mondial (tableau 3.9).

La part du PIB allouée à l'éducation a sensiblement augmenté suite à l'adhésion des pays au Partenariat mondial.

Tableau 3.9 Dépenses d'éducation avant et après l'adhésion au Partenariat mondial

Dépenses d'éducation moyennes en part du PIB

Pays	Année d'adhésion au GPE	Avant	Après	Évolution p.p	%
Albanie	2006	3,2	3,3	0,1	2,3
Bénin	2007	3,6	4,6	1,0	28,2
Bhoutan	2009	6,1	4,4	-1,7	-27,6
Cambodge	2006	1,7	2,0	0,3	14,7
Cameroun	2006	2,9	3,3	0,4	14,3
République centrafricaine	2008	1,5	1,3	-0,27	-17,7
Djibouti	2006	8,6	8,4	-0,2	-2,7
Éthiopie	2004	3,8	4,8	1,0	26,3
Gambie	2003	1,4	2,5	1,1	83,0
Géorgie	2007	2,4	2,7	0,3	13,0
Ghana	2004	5,2	6,3	1,1	21,4
Guinée	2002	2,3	2,5	0,2	7,3
Guyana	2002	8,5	5,0	-3,5	-41,2
Kenya	2005	6,0	7,0	1,0	16,3
République kirghize	2006	4,3	6,1	1,8	42,6
Lesotho	2005	12,6	13,4	0,8	6,7
Madagascar	2005	3,0	3,1	0,1	3,1
Malawi	2009	4,4	4,6	0,3	6,0
Mali	2006	3,8	4,3	0,4	11,1
Mauritanie	2002	2,7	3,3	0,5	19,1
Mongolie	2006	5,6	5,0	-0,6	-10,8
Népal	2009	3,4	4,7	1,3	38,9
Niger	2002	3,0	3,5	0,4	14,6
Moldova	2005	5,4	8,3	2,9	54,4
Rwanda	2006	5,4	4,7	-0,7	-13,2
Sao Tomé-et-Principe	2007	4,0	8,3	4,2	105,3
Sénégal	2006	3,7	5,2	1,5	40,8
Sierra Leone	2007	3,4	2,6	-0,8	-22,7
Tadjikistan	2005	2,5	3,7	1,2	47,2
Togo	2010	3,9	4,5	0,6	15,1
Ouganda	2011	3,7	3,2	-0,5	-12,4
Moyenne GPE		4,3	4,7	0,5	10,9

Source : Estimation du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, http://data.uis.unesco.org/?IF_ActivePath=P.50.

²⁸ Cette analyse est limitée aux pays en développement partenaires et ne tient pas compte des tendances temporelles, du PIB ou de toute autre variable incluse dans l'analyse précédente.

En moyenne, l'investissement dans l'éducation dans les pays en développement partenaires a augmenté de 11 % suite à leur adhésion au Partenariat mondial.

En moyenne, l'investissement dans l'éducation dans les pays en développement partenaires a augmenté de 11 % suite à leur adhésion au Partenariat mondial. Sur les 31 pays inclus dans l'estimation, 23 ont progressé en termes de dépenses en part du PIB consacrées à l'éducation. Cependant, les résultats varient considérablement d'un pays à l'autre : bien que la Moldova, la République kirghize et le Sénégal

aient augmenté la part des ressources investies dans l'éducation de plus de 40 % depuis leur adhésion au Partenariat, au Bhoutan, en Ouganda, en République Centrafricaine et en Sierra Leone la part des ressources affectées au secteur a diminué et elle est inférieure à la moyenne des pays en développement partenaires après leur adhésion.



Crédit photo: GPE/Deepa Srikantaiah

Comme indiqué précédemment, la majorité des financements liés au Partenariat mondial sont déclarés comme des aides « régionales » ou « bilatérales indéterminées » plutôt que liés à des pays particuliers²⁹. Dans ces conditions, l'évaluation de l'additionnalité, ou de l'effet catalyseur, du Partenariat mondial à partir de ces données nationales, pourrait conduire à des conclusions trompeuses. Malgré la récente amélioration du processus de notification, les bailleurs doivent continuer de s'efforcer

à accroître la transparence de leur aide. Le Partenariat mondial a récemment commencé à notifier directement son aide à l'OCDE en vue d'améliorer la qualité et la transparence des informations. L'additionnalité du Partenariat mondial pourra ainsi être mesurée avec plus de précision lorsque les informations récemment mises à disposition auront été harmonisées et intégrées dans les données du Système de notification des pays créanciers (SNPC).

²⁹ Pour examiner l'additionnalité du Partenariat mondial par rapport à l'apport de ressources extérieures destinées à l'éducation au niveau national, les auteurs ont réalisé une étude consistant à suivre les flux d'aide extérieure liés au Partenariat mondial dans le QWIDS de l'OCDE (Query Wizard for International Development Statistics). Le QWIDS comprend des millions d'enregistrements de transactions qui, dans certains cas, peuvent être associées à un projet spécifique financé par le bailleur de fonds ou l'organisme déclarant. Pour filtrer le nombre de transactions, la recherche a utilisé quatre mots-clés (« FTI », « initiative fast track », « GPE » et « partenariat mondial pour l'éducation ») en se limitant aux pays en développement partenaires bénéficiaires. Malheureusement, les bailleurs de fonds et les organismes déclarants ne sont pas tenus de fournir une description des projets qu'ils financent. Il n'est donc pas possible de répertorier tous les fonds liés au Partenariat mondial et le filtrage des projets devient relativement arbitraire.

3.5 Bonnes et mauvaises nouvelles pour le financement de l'éducation

Les dépenses publiques sont la plus importante source de financement de l'éducation. Il est encourageant de constater que les dépenses publiques d'éducation en part des dépenses publiques totales ont progressé de 16,7 % en 2008 à 17,3 % en 2012. Des progrès additionnels sont cependant nécessaires. Seuls 8 pays consacrent plus de 20 % de leurs dépenses publiques à l'éducation et certains pays n'investissent à l'évidence pas suffisamment dans le secteur : le Pakistan, la Guinée, la République centrafricaine et la Géorgie consacrent moins de 10 % de leurs dépenses publiques à l'éducation. En outre, le déclin de l'enseignement primaire dans les priorités des pays, y compris dans des pays encore très éloignés de l'atteinte de la scolarisation primaire universelle, est inquiétant. En moyenne, dans les pays en développement partenaires pour lesquels des données sont disponibles, la part du budget de l'éducation consacrée à l'enseignement primaire est tombée de 45,7 % en 2008 à 43 % en 2012. Dans les PFC partenaires, le déclin de la part destinée à l'enseignement primaire a été encore plus marqué, passant de 53,8 % en 2008 à 46,2 % en 2012, en dépit du fait que le taux moyen d'achèvement de l'enseignement primaire reste faible (68 % seulement en 2012).

Dans le même temps, il est clair que les bailleurs de fonds accordent une priorité moindre à l'éducation. Alors que l'aide totale au développement diminuait de 1,3 % entre 2010 et 2012, le montant alloué à l'éducation a plongé de près de 10 %, et plus encore dans les pays en développement partenaires. La réduction de l'aide à l'éducation représente 65 % de la baisse totale de l'aide. En revanche, l'aide aux autres principaux secteurs a augmenté au cours de la même période, et dans le cas de la santé, de 6,7 %. De plus, l'éducation

reçoit toujours moins de 2 % de l'aide humanitaire.

L'aide financière du Partenariat mondial au secteur éducatif a en revanche augmenté sensiblement au cours de ces dernières années. En 2012, le Partenariat a décaissé 354 millions de dollars en faveur de l'éducation de base, devenant ainsi le premier bailleur de fonds de ce sous-secteur dans les pays en développement partenaires.

Néanmoins, l'aide globale à l'éducation de base diminue malheureusement plus rapidement que celle à l'appui des autres secteurs de l'éducation, traduisant la préférence des bailleurs pour d'autres sous-secteurs. Le financement de l'éducation diminue plus rapidement dans les pays en développement partenaires, en particulier dans les PFC partenaires, qui comptent parmi les pays les plus pauvres de la planète. Il est ainsi préoccupant de constater qu'entre 2010 et 2012 l'aide à l'éducation a baissé de plus de 16 % dans les PFC partenaires. Les décaissements du GPE visant l'éducation de base dans les PFC partenaires ont, en revanche, augmenté de 42 % au cours de la même période (de 105 à 151 millions de dollars), ce qui n'a pas suffi à compenser la forte baisse des décaissements des autres bailleurs.

Les pays en développement partenaires du GPE font des progrès et le niveau d'investissement dans l'éducation a sensiblement augmenté depuis qu'ils ont adhéré au Partenariat. Il faudrait cependant que le financement national et extérieur augmente, en particulier dans les pays les plus pauvres et les plus fragiles, afin d'atteindre l'objectif de scolarisation primaire universelle et d'améliorer la qualité de l'éducation.

Les dépenses des gouvernements sont la plus importante source de financement de l'éducation. Et la bonne nouvelle est que les dépenses publiques d'éducation rapportées aux dépenses publiques totales ont atteint 17,3 % en 2012.

En 2012, le Partenariat a décaissé 354 millions de dollars pour l'éducation de base et est ainsi devenu le premier bailleur de fonds de ce sous-secteur dans les pays en développement partenaires.

..... 4
CHAPITRE
.....

Présentation du soutien
du Partenariat mondial
aux pays en développement partenaires

4.1 Introduction

Le Partenariat mondial pour l'éducation fournit une plateforme collaborative et participative destinée à soutenir les actions menées par les pays en développement partenaires en faveur de l'éducation de tous leurs enfants. La vocation du Partenariat mondial ne se limite pas au financement ; il fournit aux principaux acteurs intervenant à l'échelon national – y compris les pouvoirs publics des pays en développement, les partenaires donateurs, les organisations internationales, les organisations de la société civile, les organisations non gouvernementales et le secteur privé – un cadre de concertation et de mise en œuvre efficace et inclusif pour veiller à ce que : i) les politiques d'éducation soient rationnelles, crédibles et scrupuleusement suivies ; et ii) l'aide au développement soit mieux coordonnée et plus efficace et qu'elle finance des activités axées sur les résultats.

Les activités du Partenariat mondial reposent sur le principe que l'assistance technique, l'échange de connaissances, la sensibilisation, le dialogue et le soutien financier aux étapes critiques du cycle des politiques nationales contribuent à l'amélioration de l'élaboration et de la mise en œuvre des politiques du secteur éducatif et, par là même, à l'amélioration des résultats éducatifs.

Le présent chapitre, qui se fonde sur l'analyse publiée dans l'Examen du portefeuille du GPE 2014, décrit les diverses modalités de soutien au progrès du secteur éducatif adoptées par le Partenariat mondial. Ce rapport analyse le volume des financements accordés aux pays en développement partenaires, mais aussi les niveaux d'appui technique direct fournis par le Secrétariat du GPE aux processus nationaux d'action publique¹. Il montre que le soutien apporté par le Secrétariat à tous les stades du processus d'action publique a sensiblement augmenté depuis 2011.

Les financements approuvés et les dépenses ont également considérablement augmenté, le total

cumulé des financements approuvés pour la mise en œuvre du programme s'élevant à 3,9 milliards de dollars à la mi-2014, dont 1 milliard de dollars approuvé en 2013. Le volume total des approbations devrait atteindre 4,1 milliards de dollars à fin 2014. De plus, 2,3 milliards de dollars de financements pour la mise en œuvre du programme ont déjà été décaissés. Le rapport fait également apparaître une réduction des délais entre l'approbation et le décaissement des financements. Des défis subsistent cependant et le présent chapitre explique comment les changements en cours ou à venir du Partenariat mondial, tels que le développement d'une « théorie du changement » propre au GPE et de son nouveau modèle de financement, permettront de les relever.

Si les financements et l'appui technique direct sont les deux principaux vecteurs de valeur ajoutée du GPE ; le Partenariat mondial appuie également l'élargissement de la participation des principaux acteurs au dialogue sur les mesures à prendre et l'adoption de meilleures pratiques et de nouvelles approches aidant à relever les principaux défis éducatifs. Certains de ces efforts sont décrits dans le présent chapitre.

La section 4.2 du chapitre décrit l'aide apportée par le GPE à diverses initiatives de recherche et d'élaboration de politiques. La section 4.3 analyse l'appui technique fourni aux pays par le Secrétariat du GPE, ainsi que les autres mécanismes utilisés par le Partenariat mondial pour appuyer les processus nationaux d'action publique. La section 4.4 présente un aperçu des financements du GPE et les sections suivantes examinent les financements destinés à l'élaboration des plans sectoriels de l'éducation (section 4.5), à l'élaboration des programmes (section 4.6) et à la mise en œuvre des programmes (section 4.7). La section 4.8 récapitule les résultats, les perspectives et les défis du Partenariat.

¹ Ce chapitre examine plus particulièrement l'évolution récente de la situation et les résultats obtenus entre 2011 et 2014. Pour tenir compte des tendances à long terme, l'analyse des financements pour la mise en œuvre du programme couvre toutefois la période 2003-2013.

4.2 Modalités de soutien aux politiques et processus nationaux

Le Partenariat mondial contribue à l'amélioration du secteur éducatif par le biais de diverses activités de recherche et d'élaboration de politiques. Il a ainsi parrainé 15 activités mondiales et régionales et a appuyé et financé diverses initiatives régionales menées par ses partenaires. Le Partenariat mondial a appuyé des initiatives dans les domaines suivants :

- suivi des enfants non scolarisés et amélioration de leur inclusion dans les écoles ;
- participation accrue des enseignants au dialogue sur les mesures à prendre dans le secteur ;
- nouvelles approches de l'éducation de la petite enfance ;
- analyse et approches visant à éliminer la violence sexiste dans les écoles ;
- suivi et amélioration des approches de l'enseignement et de l'acquisition des savoirs dans les petites classes ;
- approches visant l'amélioration du suivi des dépenses nationales d'éducation ;
- mise à l'essai d'outils de planification de l'éducation tenant compte des différences entre les sexes (voir encadré 4.1) ; et
- évaluation des acquis scolaires (voir encadré 4.2).

Encadré 4.1 Des plans sectoriels de l'éducation tenant compte des différences entre les sexes

Le deuxième objectif stratégique du Partenariat mondial pour 2012-2015 axé sur l'éducation des filles est que « toutes les filles des pays membres du GPE achèvent avec succès leur scolarité primaire et accèdent à l'enseignement secondaire dans un environnement éducatif sûr et bienveillant ». Des plans sectoriels de l'éducation (PSE) tenant compte des différences entre les sexes sont essentiels à la réalisation de cet objectif. Les PSE doivent reposer sur une analyse détaillée de la nature et de l'ampleur des disparités entre les sexes en matière d'accès à l'éducation et d'achèvement des études. Ils doivent recenser et classer par ordre de priorité les stratégies pertinentes permettant de lever les obstacles rencontrés par les filles dans les contextes locaux ; ces stratégies peuvent cibler l'amélioration de l'accès grâce à des transferts monétaires, des analyses des stéréotypes sexuels dans les programmes et manuels ou de la violence sexiste dans les écoles, ou encore soutenir des efforts ciblés sur l'amélioration des acquis scolaires.

Le Partenariat mondial et l'Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles ont élaboré conjointement un outil d'analyse des distinctions fondées sur le sexe pouvant aider les pays à analyser la situation de l'éducation, leurs capacités et cadres institutionnels, leurs politiques et stratégies, leurs méthodes de calcul des coûts et de suivi, etc., et visant à faciliter l'élaboration d'un PSE fiable.

L'outil d'analyse des distinctions fondées sur le sexe a été élaboré dans le cadre d'une opération pilote participative mise en œuvre par étapes en Érythrée, en Guinée et au Malawi en 2014 ; il sera mis à la disposition des autres pays au début 2015. Les principes et éléments clés de cet outil seront également intégrés dans le Guide de préparation et d'évaluation d'un Plan sectoriel de l'éducation, actuellement en cours de révision afin de se conformer au nouveau modèle de financement du GPE. (Ce guide sera disponible à mi-décembre 2014)

Le Programme d'activités mondiales et régionales encourage l'innovation grâce à la prestation systématique de services et de produits qui informent, inspirent et motivent les partenaires, les incitant à appliquer leurs savoirs et les bonnes pratiques fondées sur l'expérience à la résolution de leurs problèmes d'éducation. Le Programme d'activités mondiales et régionales a été approuvé par le Conseil en 2010 et est entré en vigueur en 2013. Il entend promouvoir des normes communes d'apprentissage et des échanges entre les partenaires sur les travaux menés dans les principaux domaines thématiques. En février et juillet 2013, le Conseil d'administration a approuvé 16 financements au titre

du Programme d'activités mondiales et régionales, pour un montant total de 29,7 millions de dollars.

Pour ce qui est de la répartition des financements, les six domaines prioritaires qui en bénéficient sont les suivants : i) préparation aux petites classes, apprentissage précoce de la lecture et évaluation ; ii) problèmes liés aux enfants non scolarisés ; iii) qualité de l'enseignement et de l'apprentissage ; iv) financement de l'éducation ; v) handicap et problèmes de santé scolaire ; et vi) autres objectifs stratégiques du GPE, tels que problématique genre, profils scolaires et évaluation générale des acquis (tableau 4.1).

Tableau 4.1 **Résumé des financements au titre des activités mondiales et régionales approuvés à ce jour**

Domaines thématiques de soutien	Nombre de financements	Montant du financement (millions de dollars)	Pourcentage du montant total (%)
Préparation aux petites classes, apprentissage précoce de la lecture et évaluation	2	11,2	37,5
Enfants non scolarisés	3	5,7	19,1
Qualité de l'enseignement et de l'apprentissage	3	4,1	13,8
Handicap et santé scolaire	1	3,0	10,1
Financement de l'éducation	2	2,9	9,8
Autres (genre, profils scolaires et évaluation des acquis)	4	2,9	9,6
Total	15*	29,7	100,0

Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

* Un financement n'est pas encore activé.

Le Partenariat mondial fournit également des financements par le biais de son Fonds de la société civile pour l'éducation (FSCE) visant à développer la participation de la société civile aux processus nationaux d'action publique. Une récente évaluation du FSCE a révélé d'excellents niveaux de participation des organisations de la société civile (OSC) à ces processus. Le nombre des pays signalant que des OSC sont représentées dans leurs groupes locaux des partenaires de l'éducation (GLPE) est passé de 16 à 43 entre 2010 et 2013 et les OSC sont de plus en plus représentées dans le cadre des examens sectoriels conjoints (voir Rapport sur les résultats de l'éducation 2013, chapitre 5).

Ces diverses initiatives visent à promouvoir une évolution des politiques à l'échelon national et proposent d'importantes mesures que le Partenariat mondial peut prendre pour tirer le meilleur parti des partenariats et améliorer l'équité, l'efficacité et la responsabilisation dans l'éducation de base. Néanmoins, le Partenariat mondial n'a pas élaboré d'approche permettant d'intégrer les outils, directives, travaux de recherche et solutions élaborés dans le cadre de ces initiatives dans son approche de soutien au niveau des pays, sauf dans de rares cas (tels que les outils de planification intégrant la problématique relative au genre). Il s'agit là d'un domaine d'activité fort prometteur pour le Partenariat mondial.

Encadré 4.2 **Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages 2.0**

Le Partenariat mondial est un membre actif du Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages (CRMA), un groupe multipartite constitué en 2012 pour améliorer les acquis scolaires des enfants et des jeunes dans le monde. Lors de sa première phase, lancée en 2012, le Comité s'est efforcé de catalyser une réorientation des débats mondiaux sur l'éducation – de l'accès, à l'accès et l'apprentissage – tout en recherchant un consensus mondial sur des indicateurs et des actions d'apprentissage visant à améliorer l'évaluation de l'apprentissage dans tous les pays. Le Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages 2.0 (CRMA 2.0), qui couvre la période allant de janvier 2014 à décembre 2015, établit un programme d'activités de suivi, fait intervenir un cercle élargi de partenaires et, s'attache à donner corps à ses recommandations.

Pour être capables de mesurer l'ampleur de la crise mondiale de l'apprentissage et de savoir quelles sont les interventions ciblées nécessaires pour améliorer l'apprentissage, les pouvoirs publics doivent se doter de systèmes d'évaluation performants. L'objectif de CRMA 2.0 est donc de promouvoir l'élaboration de systèmes plus fiables d'évaluation des acquis scolaires au niveau national (au sein et en dehors des systèmes scolaires officiels) et de mieux utiliser les données d'évaluation afin d'améliorer ces résultats.

.../...

Les membres du CRMA 2.0 travaillent dans leurs domaines de spécialisation respectifs pour atteindre les cinq grands résultats suivants d'ici à la fin de 2015 :

1. Aspects techniques : Les membres du CRMA définissent des indicateurs mesurables dans les sept domaines de suivi mondial recommandés lors de la phase 1.0 : L'apprentissage pour tous ; L'apprentissage est fonction de l'âge et de l'éducation reçue ; Capacité de lecture ; Capacité de calcul ; État de préparation à l'apprentissage ; Citoyen du monde ; et Qualité des opportunités d'apprentissage.

2. Aspects institutionnels : Le Comité aide les gouvernements dans le cadre des activités des « Champions de l'apprentissage », ainsi que les autres parties prenantes nationales, à mettre en œuvre les recommandations du CRMA en les adaptant au contexte national. Il s'agit de renforcer l'évaluation des acquis et d'inciter à l'utilisation nationale des données d'évaluation pour améliorer les résultats de l'apprentissage. Un nouveau groupe de travail des Champions de l'apprentissage du CRMA a été lancé en octobre 2014 pour coordonner ce soutien.

3. Aspects politiques : Les membres du Comité cherchent à promouvoir des recommandations pouvant orienter les programmes mondiaux de développement et d'éducation post-2015, et apportent leurs contributions au Comité directeur de l'Éducation pour tous, au Réseau des solutions pour le développement durable et aux processus de consultation du Groupe des Nations Unies pour le développement, à la réunion des experts de l'éducation de l'Union européenne, au Plan pour le développement de l'éducation dans le monde arabe et au groupe de travail ouvert sur les objectifs de développement durable.

4. L'évaluation considérée comme un bien public : Les membres du CRMA s'efforcent de rendre les outils d'évaluation, les compétences techniques et les données plus facilement accessibles pour les pays à revenu faible ou moyen. Le Secrétariat du GPE a ainsi travaillé en collaboration étroite avec les partenaires du CRMA à l'élaboration d'une note conceptuelle définissant une Plateforme internationale sur l'évaluation de l'apprentissage (IPAL), actuellement en phase de diffusion et de révision, tandis que l'Institut de statistique de l'UNESCO lance un Catalogue des évaluations de l'apprentissage, qui servira à définir des indicateurs mondiaux de suivi des évaluations des acquis scolaires et leurs caractéristiques.

5. Échange de connaissances : Les membres du CRMA et les experts de l'évaluation de l'apprentissage continuent de partager leurs connaissances et de coordonner leurs efforts, et les organismes membres ont accueilli à cette fin un nombre important de conférences, de séminaires en ligne et d'ateliers.

4.3 Secrétariat du GPE : Niveaux de soutien à l'élaboration des processus nationaux d'action publique

Depuis que l'Initiative Fast Track a été rebaptisée Partenariat mondial en 2011, sa structure de gouvernance et ses modalités de fonctionnement ont beaucoup changé. Le Secrétariat du GPE a notamment été réorganisé pour accorder une plus grande importance au soutien au sein des pays et aux activités axées sur les résultats. Comme indiqué dans le Rapport sur les résultats de l'éducation 2013, le renforcement de la qualité du partenariat au niveau local est essentiel à l'amélioration de l'équité, de l'efficacité et des acquis de l'éducation de base.

Le Secrétariat du GPE aide les pays partenaires à préparer leurs plans sectoriels de l'éducation. Il

encourage également un dialogue plus inclusif sur les mesures à prendre, en soutenant les GLPE et la participation de la société civile, des organisations d'enseignants, etc. Il travaille à l'amélioration de l'alignement des bailleurs de fonds autour d'un plan sectoriel unique et encourage l'utilisation des processus et systèmes nationaux.

L'augmentation du nombre de pays en développement partenaires, de 46 en 2011 à 59 en 2013, n'aurait pu se faire sans un renforcement des capacités de soutien au sein des pays du Partenariat mondial, d'autant plus que les nouveaux partenaires étaient souvent des pays fragiles ou

Le Secrétariat du GPE a été réorganisé pour accorder une plus grande importance au soutien au sein des pays et aux activités axées sur les résultats.

La composition du personnel a évolué de manière à ce que les agents affectés au soutien au sein des pays soient plus expérimentés.

touchés par un conflit nécessitant un soutien accru. Le nombre de spécialistes de l'éducation est passé de 5 en 2011 à 14 en 2014. De plus, le niveau de compétence technique et d'expérience de terrain des agents a également progressé. En 2014, le personnel affecté au soutien dans les pays est composé d'agents ayant travaillé ou vécu dans 32 pays en développement, contre seulement 12 en 2011, avec en moyenne 18 ans d'expérience. Ce niveau d'expérience permet de mieux aider les pays partenaires à planifier et

mettre en œuvre de manière efficace leurs politiques d'éducation.

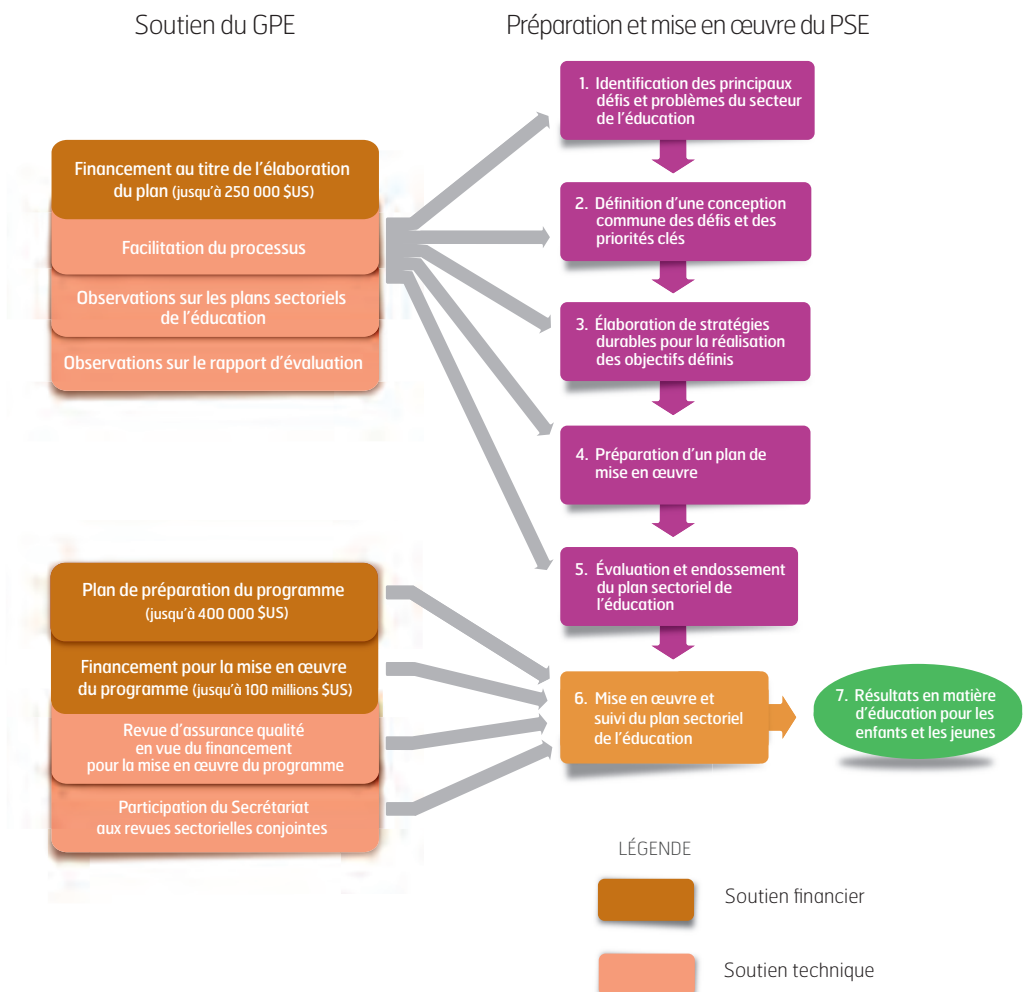
Comme illustré ci-dessous, ces améliorations du soutien du GPE au niveau national permettent de renforcer l'appui à l'élaboration et à la mise en œuvre des plans sectoriels développés par les pays, et de susciter la participation accrue d'un nombre croissant de parties prenantes au dialogue sur les mesures à prendre dans le secteur éducatif.

4.3.1 Le modèle du GPE au niveau national

Le processus national d'élaboration de la politique éducative est un élément fondamental du modèle du GPE. Pour le Partenariat mondial, le succès de ce processus est une condition essentielle à la mise en place d'un système éducatif équitable et pérenne. C'est la raison pour

laquelle, par son soutien, le Partenariat mondial s'attache à garantir la réussite des différentes étapes de ce processus. La figure 4.1 reprend l'élaboration et la mise en œuvre de la politique sectorielle en détaillant l'appui technique et financier apporté par le Partenariat mondial.

Figure 4.1 **Le modèle du Partenariat mondial à l'échelon national**



Le soutien du Partenariat mondial intervient pendant la phase de préparation de la politique du secteur de l'éducation et pendant la phase de mise en œuvre. L'appui apporté à l'élaboration de la politique consiste en des financements pour la préparation de plans sectoriels de l'éducation (à concurrence de 250 000 dollars²), les fonds étant destinés à l'élaboration ou à la révision d'un plan pour l'éducation et à un éventuel appui technique du Secrétariat du GPE. S'agissant de l'appui technique, la facilitation du processus participatif est déterminante pour que les problèmes soient effectivement discutés et faire en sorte que les politiques ou mécanismes adoptés soient optimisés et durables. Le processus de préparation du plan doit permettre de consulter les parties prenantes du secteur de l'éducation : administrations publiques, organisations non gouvernementales et organisations de la société civile. La cohérence des mesures d'incitation et l'existence d'une volonté politique sont néanmoins essentielles, et le Secrétariat du GPE s'efforce de jouer un rôle de facilitateur à cet égard.

Le soutien du Secrétariat du GPE à l'élaboration des PSE et des rapports d'évaluation est également crucial : il permet de déterminer si le plan contribue à la réalisation des objectifs du secteur de l'éducation et à l'identification des risques et garantit un processus

participatif et transparent.

Pendant la phase de mise en œuvre, l'appui du Partenariat mondial inclut une assistance technique et financière. Deux financements sont destinés à soutenir la phase de mise en œuvre : 1) un financement pour la préparation du programme (d'un montant de 200 000 dollars, pouvant être porté à 400 000 dollars dans des cas exceptionnels) dont les fonds sont destinés à la conception des programmes soutenus par le Partenariat mondial ; et 2) un financement de la mise en œuvre du programme (à concurrence de 100 millions de dollars) finançant l'exécution d'un programme triennal de mise en œuvre de la politique sectorielle de l'éducation. La revue d'assurance qualité comprend des évaluations de la requête de financement pour la mise en œuvre du programme, ainsi que des évaluations du potentiel de progression dans l'obtention des résultats clés en matière d'éducation. La responsabilité générale du processus de revue d'assurance qualité incombe au Secrétariat du GPE, néanmoins l'appui local est une composante essentielle du processus.

Enfin, la participation du Secrétariat du GPE aux examens sectoriels conjoints est un atout pour la mise en œuvre et le suivi du PSE et de ses résultats dans le domaine éducatif.

Encadré 4.3 Les ressources techniques du GPE mises à la disposition des pays en développement partenaires

Le Secrétariat du GPE a établi diverses ressources pour aider les pays en développement partenaires à préparer leur PSE. La majorité d'entre elles sont en cours de révision pour tenir compte des modifications liées au nouveau modèle de financement (voir encadré 4.4). Parmi les ressources clés, citons :

- *Le Guide pour la préparation et l'évaluation d'un Plan sectoriel de l'éducation (GPE et IIPE 2012)*
- *Le Guide du processus GPE au niveau des pays (GPE 2012a)*
- *Les Directives relatives au financement pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation^a*
- *Les Directives relatives à l'obtention d'un financement pour la mise en œuvre du programme^b*
- *Les Directives relatives à l'obtention d'un financement pour la préparation du programme^c*
- *Le Mandat des Entités de supervision (GPE 2012b)*
- *Le Mandat des Entités de gestion (GPE 2012c)*
- *Le Mandat des agences de coordination (GPE 2012d)*

a. « Directives relatives au financement pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation », Partenariat mondial pour l'éducation, Washington, États-Unis, <http://globalpartnership.org/fr/content/directives-relatives-au-financement-pour-preparation-plan-sectoriel-education>.

b. « Directives relatives à l'obtention d'un financement pour la mise en œuvre du programme », Partenariat mondial pour l'éducation, Washington, États-Unis, <http://globalpartnership.org/fr/content/directives-obtention-financement-pour-mise-en-oeuvre-programme>.

c. « Directives relatives à l'obtention d'un financement pour la préparation du programme », Partenariat mondial pour l'éducation, Washington, États-Unis, <http://globalpartnership.org/content/global-partnership-education-program-development-grant-guidelines>.

² Ce montant passera à 500 000 dollars avec le nouveau modèle de financement.

4.3.2 Augmentation et amélioration du soutien apporté aux pays par le Secrétariat du GPE

Le soutien du GPE par pays a bondi de 64 % en moyenne en trois ans.

Pour analyser l'évolution du soutien aux pays fourni par le Secrétariat du GPE, plusieurs aspects ont été pris en compte, y compris le nombre de missions et le coût financier des différents types de soutien. Concernant les coûts financiers, les dépenses d'appui direct aux pays sont classées en trois catégories principales : i) le coût du temps de travail consacré au soutien, qui comprend les missions ainsi que l'important travail à distance de facilitation du dialogue et d'appui aux processus nationaux et la revue de la qualité des requêtes de financement ; ii) les frais de déplacement des agents du Secrétariat du GPE dans les pays ; et iii) le coût des consultants extérieurs engagés pour le processus de revue d'assurance qualité du financement pour la mise en œuvre du programme³.

Les résultats⁴ de l'analyse montrent que les ressources financières consacrées au soutien direct des

processus d'action publique dans les pays partenaires ont plus que doublé entre 2011 et 2013, passant de 990 300 dollars à 2 076 800 dollars. Compte tenu des rigoureuses mesures de contrôle des coûts unitaires en place, notamment des frais de déplacement, la forte augmentation des coûts témoigne de l'augmentation du volume des activités et du soutien apporté aux pays. Si les tendances actuelles se poursuivent, les ressources consacrées par le Secrétariat du GPE au soutien direct des pays devraient atteindre environ 2 158 000 dollars en 2014. Malgré l'augmentation du nombre de pays bénéficiaires, le soutien par pays, calculé à partir des données financières, a bondi de 64 % en moyenne en trois ans, de 21 500 dollars en 2011 à 35 200 dollars en 2013. Les estimations préliminaires montrent que le soutien direct par pays devrait atteindre environ 36 600 dollars en 2014.

4.3.3 Augmentation du temps de travail consacré par les agents du GPE au soutien des pays

Au cours des trois dernières années, le temps consacré à l'appui aux politiques éducatives des pays a augmenté de plus de 50 %.

Le temps consacré par les agents à l'appui technique direct aux pays est d'une importance capitale, car il permet d'améliorer le dialogue sur les mesures à prendre, les processus nationaux et la revue de la qualité des financements. Ces trois dernières années, le temps de travail consacré aux pays a fortement augmenté. Son coût a plus que doublé, passant de 808 600 dollars à 1 619 900 dollars entre 2011 et

2013 (hors temps de travail consacré aux activités thématiques, mondiales et régionales). Il s'ensuit que le temps de travail annuel moyen par pays en développement partenaire a augmenté de plus de 50 % entre 2011 et 2013. Chaque pays reçoit donc une assistance croissante tout au long du cycle de la politique d'éducation.

4.3.4 Forte augmentation des missions dans les pays et appui diversifié accru au secteur

Le nombre de missions et les ressources financières associées ont considérablement augmenté entre 2011 et la période 2012-2013, et cette tendance se poursuit en 2014.

Les missions dans les pays effectuées par les agents du Secrétariat du GPE sont essentielles pour fournir un soutien direct aux partenaires au niveau national. Le nombre des visites sur place et les ressources financières associées ont considérablement augmenté entre 2011 et la période 2012-2013. Les estimations et projections indiquent que cette tendance devrait

se poursuivre en 2014. L'analyse des données financières montre que le coût moyen des missions par pays en développement partenaire a doublé en trois ans, passant de 2 178 dollars en 2011 à 5 035 dollars pour la période allant de 2012 au premier semestre 2014.

³ La revue d'assurance qualité permet d'améliorer la conception des programmes bénéficiant des financements du GPE. Il contribue à assurer leur alignement sur le PSE et évalue leur potentiel d'appui à la réalisation des principaux résultats éducatifs. Pour plus d'informations, voir « Quality Assurance Review for Program Implementation Grants », <http://globalpartnership.org/content/global-partnership-education-fund-quality-assurance-review-guidance-note-consultants>.

⁴ Le coût financier du soutien du GPE aux pays en développement partenaires a été estimé à partir de différences sources de données. Les informations ont été collectées et tirées des comptes-rendus de voyage des agents, des systèmes d'enregistrement du temps de travail et du système comptable de la Banque mondiale.

Les missions sur place visent à soutenir de nombreuses activités, notamment l'élaboration des plans sectoriels de l'éducation (PSE), la préparation, la mise en œuvre et le suivi des financements, et le suivi du secteur. Certaines missions ont d'autres finalités, par exemple expliquer les processus du GPE. Quelques missions n'ont toutefois pas pu être classifiées en raison de l'inexistence ou de l'insuffisance des comptes-rendus. Elles figurent dans la catégorie « Autres » du tableau 4.2.

L'analyse des déplacements des agents par objectif montre que la part du soutien consacrée à la planification et à la mise en œuvre des politiques nationales augmente par rapport au traitement des

financements. Délibérément engagée en 2012, cette transition présentée dans le Rapport sur les résultats de l'éducation 2013, faisait suite aux conclusions selon lesquelles les agents affectés au soutien dans les pays consacraient en moyenne la majorité de leur temps au traitement des financements plutôt qu'à la bonne exécution de toutes les étapes du processus d'action publique. Bien que le présent rapport n'estime pas le temps consacré par les agents à chaque tâche, il reflète l'attention croissante apportée à l'élaboration et à la mise en œuvre des PSE, dans le but d'améliorer l'efficacité du soutien du Partenariat mondial à différentes étapes des cycles nationaux de planification et d'élaboration des politiques éducatives.

La part du soutien du Secrétariat du GPE consacrée à la planification et à la mise en œuvre des politiques nationales augmente par rapport au traitement des financements.

Tableau 4.2 **Part des déplacements par activité des agents du Secrétariat du GPE dans les pays en développement partenaires (%)**

Année	Élaboration du PSE	Financement du GPE	Suivi du secteur	Autre soutien au sein des pays
2011*	12,1	28,7	35,8	23,4
2012	15,2	68,6	5,3	10,9
2013	24,7	57,7	16,8	0,8
Anticipé pour 2014	23,8	23,4	37,9	14,8
Moyenne	19,2	50,5	19,4	11,0

Source : Enregistrement des temps de travail et dossiers sur les voyages du Secrétariat du GPE.

* Neuf missions seulement ont été effectuées en 2011.

Une hausse des coûts financiers peut induire en erreur et n'implique pas nécessairement un accroissement des activités en l'absence d'une analyse des coûts unitaires. Pour vérifier si le soutien a effectivement progressé, une analyse a été réalisée, portant à la fois sur le nombre de missions et leur coût unitaire. Les données montrent une amélioration du rapport coût-efficacité des missions des agents,

dont le coût unitaire moyen a baissé d'environ 60 % entre 2011 et 2013⁵. Parallèlement, le nombre de missions a considérablement augmenté, passant de 9 en 2011 à 56 en 2012 et 44 en 2013. En 2014, ce nombre pourrait atteindre 80. Cette augmentation témoigne clairement du net renforcement de l'appui technique apporté aux pays par le GPE.

Le rapport coût-efficacité des missions des agents du GPE est en hausse, en effet leur coût unitaire moyen a baissé d'environ 60 % entre 2011 et 2013.

4.4 Synthèse des financements du GPE

Le tableau 4.3 recense les financements du GPE approuvés par catégorie entre 2003 et le 30 juin 2014 à l'appui des activités régionales et nationales. Deux instruments de financement ont été approuvés aux niveaux régional et mondial : le FSCE, initialement établi dans le cadre de l'ancien Fonds de développement de programmes d'éduca-

tion, soutient le renforcement de la participation des organisations de la société civile aux processus nationaux d'action publique, tandis que le Programme des activités mondiales et régionales (voir section 4.2), opérationnel depuis 2013, soutient l'innovation, le renforcement des capacités, le développement et l'échange des connaissances.

⁵ Cette baisse s'explique essentiellement par la généralisation des missions couvrant plusieurs pays et par la nouvelle politique des voyages limitant les déplacements en classe affaires.

Depuis 2003, 244 financements, d'un montant total de 4 milliards de dollars, ont été approuvés par le GPE.

La présente section s'intéresse aux financements consacrés au soutien direct au niveau des pays. Tout d'abord, les financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation, qui ont pour but de financer l'élaboration des PSE. Ces financements étaient, jusqu'à récemment, plafonnés à 250 000 dollars⁶. Ensuite, les financements pour la préparation du programme, qui contribuent à la préparation de programmes triennaux de mise en œuvre des PSE et sont approuvés jusqu'à un plafond de 400 000 dollars. Avant 2011, le Fonds de développement de programmes d'éducation (clôturé) appuyait diverses activités, telles que des analyses sectorielles et l'élaboration de plans ou de programmes. Enfin, les financements pour la mise en œuvre du programme, qui couvrent la mise en œuvre des PSE. En 2011, les montants de ces financements ont été plafonnés à 100 millions de dollars⁷ par le Cadre d'évaluation des besoins et de la performance.

Le nouveau modèle de financement sera l'instrument applicable utilisé au cours des quatre pro-

chaines années pour calculer le montant de chaque financement (encadré 4.4). Les financements pour la mise en œuvre du programme sont approuvés par le Conseil d'administration du GPE, sur les recommandations du Comité des financements et performances au niveau des pays.

Depuis leur création en 2012, et à juin 2014, les financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation approuvés ont atteint un montant global de 6,1 millions de dollars, représentant 11 % du nombre total de financements approuvés, mais seulement 0,15 % de leur montant total. Les financements pour la préparation du programme ont atteint 5,6 millions de dollars, représentant 12 % du nombre de financements approuvés et 0,14 % de leur montant total. Enfin, les financements pour la mise en œuvre du programme ont totalisé 3,9 milliards de dollars, représentant seulement 45 % du nombre total de financements approuvés, mais 96 % du montant total.

Tableau 4.3 Synthèse des financements du GPE (de 2003 au 30 juin 2014)

Type de financement du GPE	Nombre de financements	Nombre (en %)	Montant (dollars)	Montant en %
Fonds de développement de programmes d'éducation (clôturé)*	60	24,59	112 200 000	2,79
Financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation	28	11,48	6 073 929	0,15
Financements pour la préparation du programme	30	12,30	5 565 243	0,14
Financements pour la mise en œuvre du programme	110	45,08	3 860 170 308	95,83
Fonds de la société civile pour l'éducation	1	0,41	14 500 000	0,36
Activités mondiales et régionales	15	6,15	29 748 797	0,74
Total général	244	100	4 028 258 277	100

Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

* Note : Le montant du Fonds de développement de programmes d'éducation comprend le premier cycle du Fonds de la société civile pour l'éducation, qui correspond à un financement et 17,6 millions de dollars.

⁶ Conformément au modèle de financement récemment approuvé (voir encadré 4.4) et aux décisions du Conseil d'administration, le financement pour la préparation des plans sectoriels de l'éducation a été plafonné à 500 000 dollars, dont un maximum de 250 000 dollars pour l'analyse des données et du secteur éducatif et un maximum de 250 000 dollars pour l'élaboration du PSE proprement dit.

⁷ Voir « Cadre d'évaluation des besoins et de la performance », Partenariat mondial pour l'éducation, Washington, États-Unis, <http://globalpartnership.org/content/presentation-needs-and-performance-framework>.

4.5 Financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation

4.5.1 Aperçu des financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation

Les financements pour la préparation du programme ont été créés en 2012 pour soutenir la préparation ou la révision des PSE. Entre 2012 et la mi-2014, 27 pays ont bénéficié de ces financements, pour un total de 6,1 millions de dollars et un montant moyen de 217 000 dollars. Environ 70 % de ces financements (19 sur 28) ont été approuvés au montant maximum, soit 250 000 dollars, indice d'un besoin de relèvement du plafond pour compléter les ressources disponibles consacrées aux activités d'élaboration des plans. C'est ce qui a conduit à fixer un nouveau plafond des financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation à 500 000 dollars, dont la moitié est réservée à l'analyse sectorielle.

Sur les 28 financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation, 17 ont été accordés à des pays fragiles ou touchés par un conflit : Comores, Érythrée, Haïti, Libéria, Madagascar, Malawi, Niger, Nigéria,

Ouganda, Pakistan, République centrafricaine, République démocratique du Congo, Sierra Leone, Somalie (2 financements), Togo et Zimbabwe, pour un total de 2,4 millions de dollars ou 61 % du montant total approuvé à ce titre. Trois partenaires du GPE ont assumé le rôle d'entités de gestion de ces financements. La Banque mondiale a géré 16 financements d'un montant total de 3,6 millions de dollars (59 %) et l'UNICEF 11, totalisant 2,3 millions de dollars (38 %). Le Cambodge a choisi l'UNESCO comme entité de gestion de son financement pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation, dont le montant s'élevait à 226 682 dollars (4 %). La grande majorité des financements pour la préparation des plans sectoriels de l'éducation (70 % du montant total) ont été alloués à des pays d'Afrique subsaharienne, qui représentent 63 % des pays en développement partenaires. De plus, 73 % de ces financements ont été alloués à des partenaires classés comme pays fragiles ou touchés par un conflit. Des détails complémentaires sont donnés à l'annexe 4.1.

Les financements pour la préparation des plans sectoriels de l'éducation soutiennent la préparation ou la révision des plans sectoriels de l'éducation. À la mi-2014, 28 financements, totalisant 6,1 millions de dollars, avaient été approuvés.

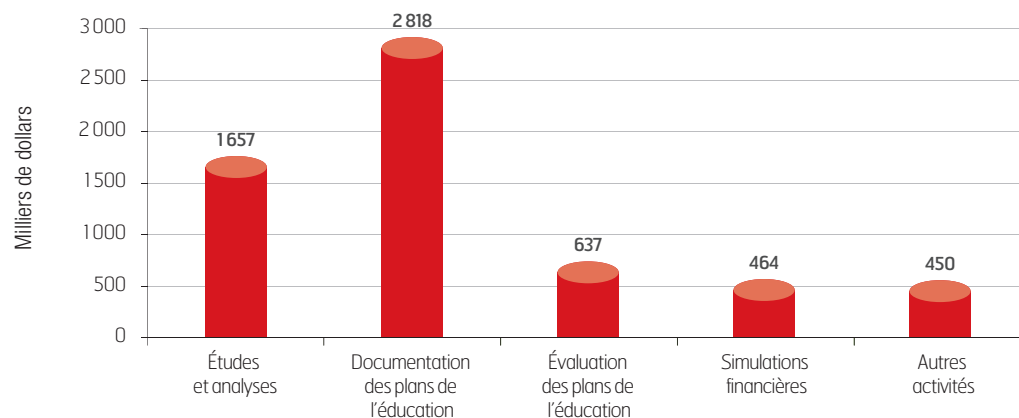
4.5.2 Analyse des financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation par activité

Les financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation couvrent diverses activités (figure 4.2). Il s'agit notamment d'études et analyses destinées à soutenir l'élaboration du plan de l'éducation, de la préparation des documents du plan sectoriel et l'évaluation de leur qualité, des modèles de simula-

tion financière, et d'activités liées à la diffusion du plan et à la gestion du financement. Chacune de ces activités nécessite des moyens divers : collecte de données, études documentaires, consultations ou renforcement des capacités, par exemple. Des détails complémentaires sont donnés à l'annexe 4.2.

61 % des financements pour la préparation des plans sectoriels de l'éducation ont été approuvés pour des PFC partenaires.

Figure 4.2 **Analyse des budgets de financement pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation par activité**



Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

4.6 Financements pour la préparation du programme

Les financements pour la préparation du programme soutiennent le processus d'élaboration des requêtes de financement pour la mise en œuvre du programme. À la mi-2014, 29 financements, totalisant 5,6 millions de dollars, avaient été approuvés.

Les financements pour la préparation du programme soutiennent le processus d'élaboration des requêtes de financement pour la mise en œuvre du programme. Également créés en 2012, ils sont plafonnés à 400 000 dollars, mais tout financement supérieur à 200 000 dollars doit être dûment justifié (pays fédéral, pays fragile ou touché par un conflit, etc.). Les financements peuvent être utilisés pour : i) réaliser des analyses techniques et financières des programmes appuyés par le GPE ; et ii) financer la préparation des documents accompagnant les requêtes et la mise en œuvre des financements. À la mi-2014, 29 financements de ce type, totalisant 5,6 millions de dollars, avaient été approuvés⁸ : 11 en 2012, 14 en 2013 et 4 plus une prolongation en 2014 d'un financement préalablement approuvé. Le montant moyen des financements a été de 192 000 dollars et 12 pays ont reçu 200 000 dollars. Le seul financement pour la préparation du programme ayant atteint le

plafond fixé portait sur un programme couvrant plusieurs États du Nigéria, grand pays fédéral. Ceci indique que le plafond actuel, associé aux contributions des organismes partenaires, est approprié et suffisamment souple pour couvrir les coûts, même dans les grands pays. À l'instar des financements pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation, la plupart des financements pour la préparation du programme ont été alloués à des pays d'Afrique subsaharienne à hauteur de 69 % du montant total. De plus, la grande majorité des financements pour la préparation du programme a été gérée par la Banque mondiale (25 financements, soit 5 millions de dollars), l'UNICEF gérant trois financements (Érythrée, Somalie et Tchad) totalisant 0,5 million de dollars et l'Agence française de développement (AFD) gérant le financement de 45 000 dollars alloué au Burkina Faso. Des détails complémentaires sont donnés à l'annexe 4.3.



Crédit photo : GPE/Paul Martinez

⁸ L'attention croissante portée aux pays fragiles ou touchés par un conflit s'est traduite par l'approbation, sur 25 financements pour la préparation du programme, de huit financements alloués à ces pays, pour un total de 1 493 017 dollars. Ils représentent 30 % du montant total et 32 % du nombre de financements.

4.7 Financements pour la mise en œuvre du programme

4.7.1 Aperçu des financements pour la mise en œuvre du programme

Les financements pour la mise en œuvre du programme soutiennent la mise en œuvre des PSE. Jusqu'à présent, ces financements ont été approuvés par le Conseil d'administration du GPE pour un montant maximum de 100

millions de dollars par pays. Les récentes modifications de la structure de gouvernance et du modèle de financement du GPE (encadré 4.4), approuvées en 2014, n'ont pas eu d'incidence sur les financements analysés ici⁹.

Le nouveau modèle du Partenariat mondial accorde une plus grande importance aux mesures d'incitation axées sur les résultats et à l'adoption d'approches plus factuelles.

Encadré 4.4 **Le nouveau modèle de financement du GPE : Une approche axée sur les résultats pour le secteur éducatif**

Fort des enseignements tirés de la mise en œuvre du modèle de financement existant, le nouveau modèle du Partenariat mondial, devant être appliqué au cours de la période 2015-2018, accorde une plus grande importance aux mesures d'incitation axées sur les résultats et à l'adoption d'approches plus factuelles. Le nouveau modèle prête également une plus grande attention aux financements nationaux et extérieurs, vise à assurer un ciblage et une allocation plus équitables aux pays en développement partenaires, cherche à s'adapter avec davantage de réalisme aux besoins des pays fragiles ou touchés par un conflit.

Ce modèle repose sur les éléments critiques suivants :

- *Critères d'admissibilité élargis.* La pauvreté reste un critère important pour obtenir le soutien du Partenariat mondial. Mais le nouveau modèle prévoit deux facteurs d'admissibilité supplémentaires : la vulnérabilité de l'éducation (qui se traduit par un grand nombre d'enfants non scolarisés) et la fragilité.
- *Une formule d'allocation fondée sur les besoins* qui tient compte des besoins financiers associés à la prestation d'un certain niveau de services éducatifs à un nombre donné d'enfants, en rupture avec le précédent modèle. La part allouée à chaque pays dépendra de ses besoins par rapport à ceux des autres pays.
- *Une nouvelle approche axée sur les résultats* comprenant de nouvelles obligations de résultat et mesures d'incitation.

Pour recevoir la première tranche de 70 % de l'allocation financière, chaque pays en développement appuyé par ses partenaires doit satisfaire aux critères de réalisation suivants :

- > produire un PSE convaincant, chiffré, factuel et applicable que les partenaires internationaux et nationaux ont approuvé et se sont engagés à mettre en œuvre ;
- > réaliser une analyse du secteur éducatif et renforcer la collecte des données et les systèmes d'information et de gestion ; et
- > s'engager à augmenter les dépenses nationales d'éducation et à rechercher des financements extérieurs supplémentaires.

Pour recevoir le solde de 30 % de son allocation financière, chaque partenaire doit justifier de bons résultats dans trois catégories primaires – l'équité, l'efficacité et les acquis scolaires – correspondant aux objectifs stratégiques du Partenariat mondial et au PSE du pays. Pour s'adapter à la diversité des situations des pays en développement partenaires, les normes d'efficacité varieront en fonction de l'état de développement de chaque pays. Certains pays pourront mesurer les progrès accomplis au niveau du nombre d'enfants scolarisés, tandis que d'autres auront besoin d'étapes intermédiaires, telles que l'adoption de politiques et de stratégies plus énergiques ou la prise de mesures clés propices à l'amélioration des résultats.

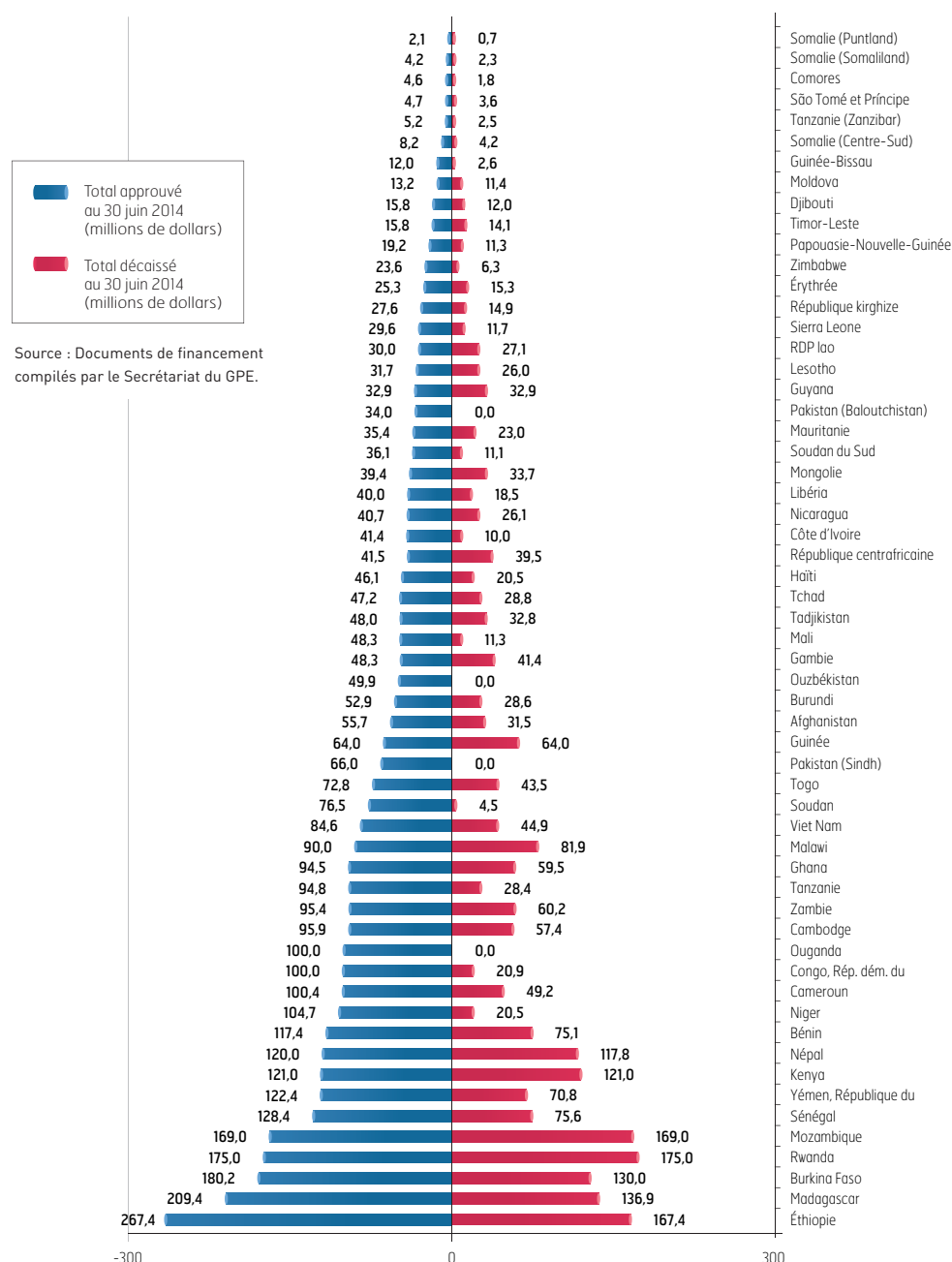
⁹ Le Comité consultatif financier a été remplacé par le Comité des financements et performances au niveau des pays, qui transmet au Conseil d'administration ses recommandations concernant l'approbation des financements. Le nouveau modèle de financement du GPE (encadré 4.4) a été approuvé par le Conseil d'administration en 2014.

Les financements pour la mise en œuvre du programme soutiennent la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation. Entre 2003 et la mi-2014, 110 financements, totalisant 3 860 millions de dollars, ont été approuvés.

Les financements pour la mise en œuvre du programme représentent 95,8 % de tous les financements accordés à ce jour. Entre 2003 et juin 2014, le Partenariat mondial a approuvé 110 financements pour la mise en œuvre du programme¹⁰ destinés à 54 pays en développement partenaires (figure 4.3). Le portefeuille comprend 47 financements clôturés totalisant 1 279 millions de dollars ; 53 financements en cours de mise

en œuvre totalisant 2 138 millions de dollars ; et 10 financements récemment approuvés et non encore activés, totalisant 444 millions de dollars. La grande majorité des financements pour la mise en œuvre du programme a été allouée aux pays d'Afrique subsaharienne ; elle comprend 73 financements, dont 43 actifs ou en instance de mise en œuvre. Des détails complémentaires sont donnés à l'annexe 4.5.

Figure 4.3 **Financements pour la mise en œuvre du programme approuvés et décaissés (total au 30 juin 2014)**



¹⁰ Le Fonds catalytique, qui fournissait précédemment les financements pour la mise en œuvre du programme, a été réformé en 2007 pour élargir ses critères d'admissibilité et permettre des financements triennaux plutôt qu'annuels. Avant cette date, de nombreux financements annuels étaient alloués ou exécutés simultanément, ce qui compliquait leur dénombrement, traitement et calendrier de mise en œuvre.

Jusqu'en 2008, la Banque mondiale était le seul organisme partenaire de mise en œuvre des financements du GPE. Elle a été rejointe en 2008 par les Pays-Bas, qui ont assumé ce rôle pour la Zambie. Depuis, le nombre de partenaires sélectionnés en tant qu'entités de supervision ou de gestion a augmenté. Toujours est-il que deux organismes partenaires prédominent : la Banque mondiale est l'entité de supervision de 77 % de tous les financements et de

80 % des montants approuvés ; et l'UNICEF supervise 15 % des financements et 10 % des montants approuvés. Les autres organismes partenaires, dont l'AFD (France), la Belgique, l'Agence britannique de développement international (DFID), les Pays-Bas, l'Agence suédoise pour le développement international (ASDI) et l'UNESCO, ne représentent que 7 % de tous les financements pour la mise en œuvre du programme et 10 % des montants approuvés.

Jusqu'en 2008, la Banque mondiale était le seul organisme partenaire de mise en œuvre des financements du GPE. Aujourd'hui, elle gère 77 % des financements approuvés tandis que l'UNICEF en gère 15 %.

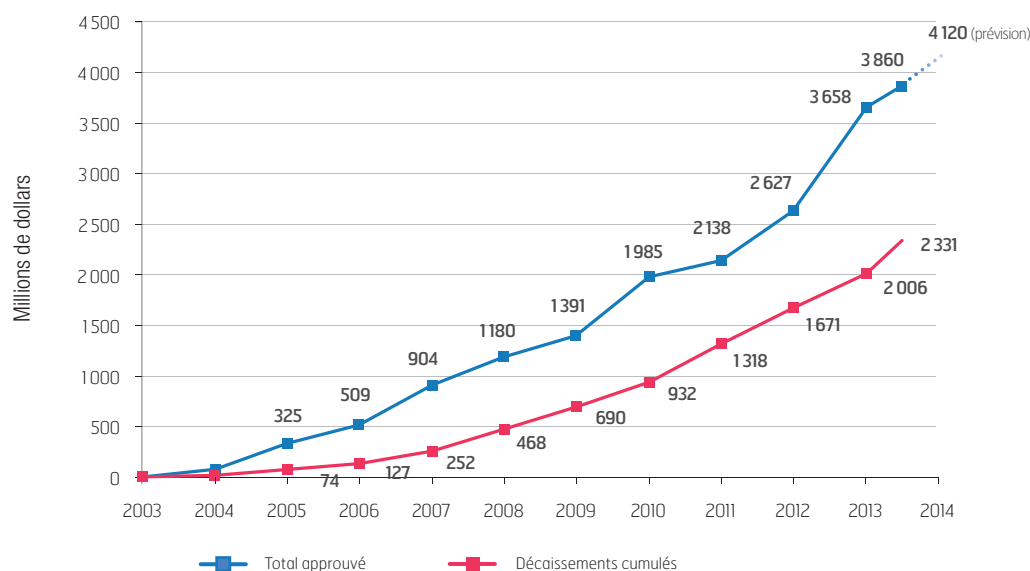
4.7.2 Approbations et décaissements des financements

Comme indiqué précédemment, le nombre et la valeur des financements pour la mise en œuvre du programme ont fortement augmenté entre 2003 et 2014, hormis en 2011 en raison d'un hiatus dû à la première reconstitution des ressources du Fonds du GPE. En 2013, les financements pour la mise

en œuvre du programme ont atteint le chiffre record de 29 et totalisé 1 milliard de dollars. Au 30 juin 2014, 3,9 milliards de dollars avaient été approuvés et 2,3 milliards de dollars décaissés (figure 4.4). Des détails complémentaires sont donnés aux annexes 4.6 et 4.7.

Au 30 juin 2014, 3,9 milliards de dollars avaient été approuvés et 2,3 milliards de dollars décaissés au titre des financements pour la mise en œuvre du programme.

Figure 4.4 **Approbations et décaissements des financements pour la mise en œuvre du programme au 30 juin 2014**

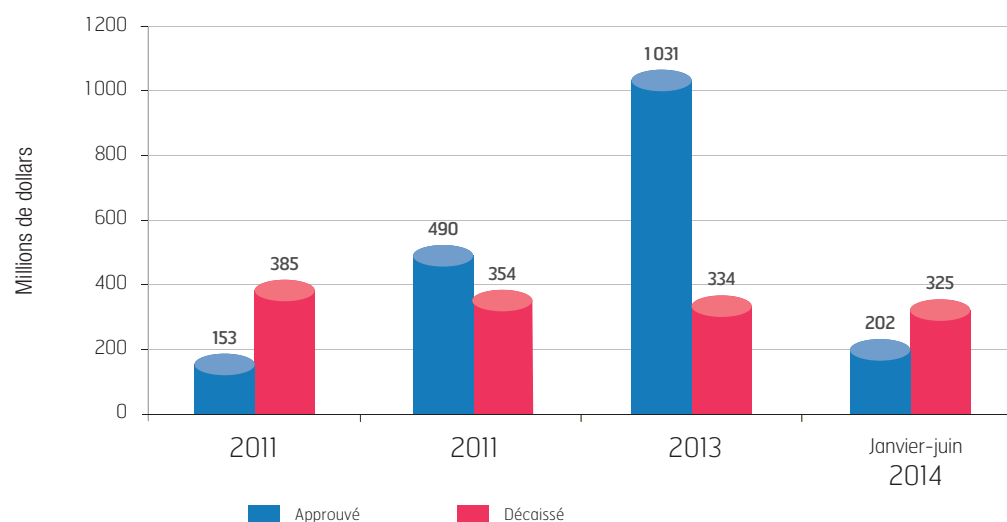


Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

Les montants approuvés chaque année ont considérablement augmenté entre 2011 et 2013, année au cours de laquelle ils ont atteint 1 milliard de dollars (figure 4.5). La valeur pour 2014, avec 202 millions de dollars approuvés au 30 juin et 462 millions de dollars prévus d'ici la fin de l'année, devrait être proche du montant approuvé en 2012. Les montants décaissés ont légèrement

baissé entre 2011 et 2013, passant de 385 à 334 millions de dollars. Cela dit, les décaissements des financements approuvés en 2013 ont entraîné une forte augmentation des montants décaissés en 2014, qui ont atteint en milieu d'année la valeur de 325 millions de dollars, proche du total décaissé en 2013.

Figure 4.5 **Montant des financements pour la mise en œuvre du programme approuvés et décaissés chaque année**



Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

4.7.3 Financements pour la mise en œuvre du programme dans les pays fragiles ou touchés par un conflit

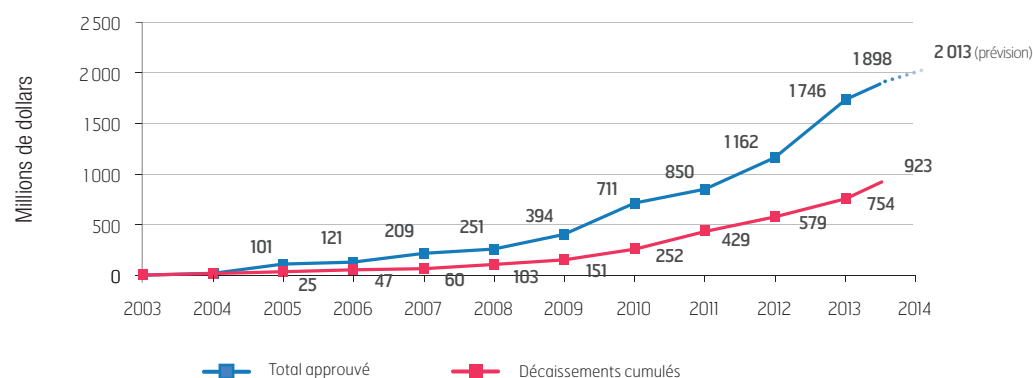
Augmentation de l'aide aux pays fragiles ou touchés par un conflit

Alors que les financements du GPE accordés aux PFC partenaires ne représentaient que 21 % des montants approuvés en 2008, cette part avait plus que doublé pour atteindre 49 % à la mi-2014.

Une analyse semblable peut être réalisée sur les financements approuvés pour les pays fragiles ou touchés par un conflit (PFC). Elle indique un démarrage plus lent pour ces pays, qui reflète l'engagement initialement limité de la FTI à leur égard. Jusqu'à la fin de 2008, seuls 251 millions de dollars avaient été approuvés en faveur des PFC partenaires. Au 30 juin 2014, 1,9 milliard de dollars avait été approuvé alors que les décaissements avaient atteint 923

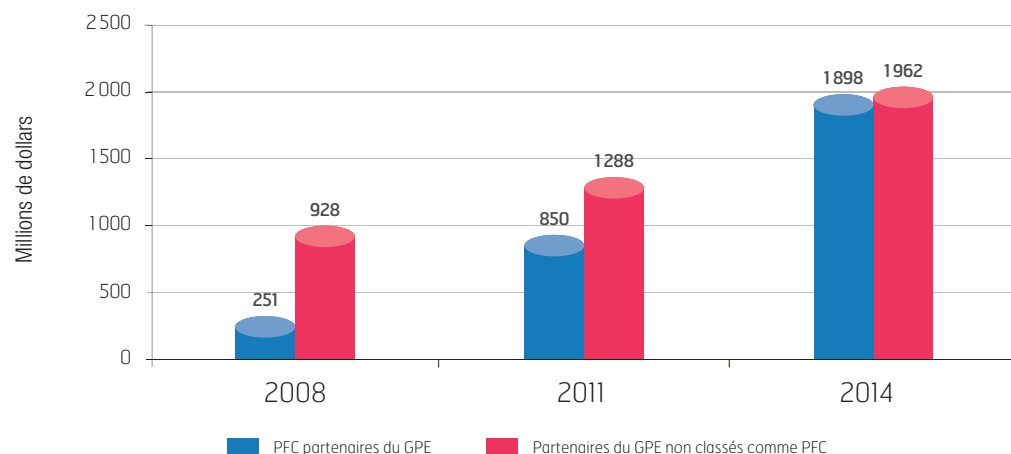
millions de dollars en cumul (figure 4.6). Alors que les financements accordés aux PFC partenaires ne représentaient que 21 % des montants approuvés en 2008, cette part avait plus que doublé pour atteindre 49 % à la mi-2014 (figure 4.7). Avant la fin de l'année, 115,5 millions de dollars supplémentaires devraient être approuvés, portant ainsi les approbations totales dans les PFC partenaires à 2 milliards de dollars.

Figure 4.6 **Approbations et décaissements des financements pour la mise en œuvre du programme dans les PFC partenaires du GPE au 30 juin 2014**



Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

Figure 4.7 **Approbations des financements pour la mise en œuvre du programme dans les PFC partenaires du GPE et les pays partenaires non classés comme PFC, sélection d'années**

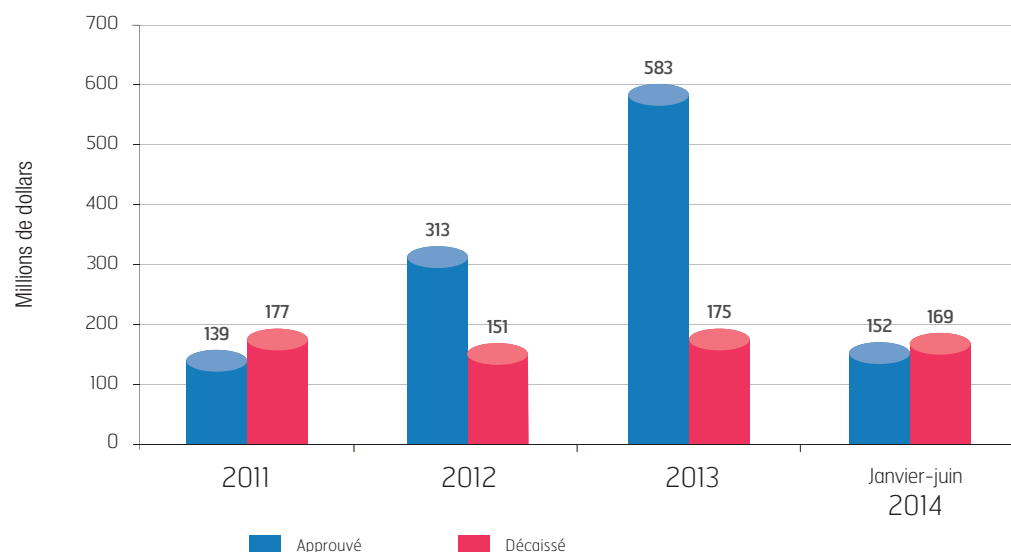


Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

Les montants approuvés chaque année pour les PFC partenaires ont considérablement augmenté entre 2011 et 2013, année au cours de laquelle ils ont atteint 583 millions de dollars (figure 4.8). La valeur pour 2014, avec 152 millions de dollars approuvés au 30 juin et 267 millions de dollars prévus d'ici la fin de l'année, devrait être plus faible et proche du montant approuvé en 2012. Les montants décaissés sont restés

relativement stables entre 2011 et 2013, entre 151 et 177 millions de dollars. Néanmoins, avec les premiers décaissements en 2014 des financements approuvés en 2013, les montants décaissés ont fortement augmenté. Ils se chiffraient à 169 millions de dollars en milieu d'année et, si la tendance se poursuit au second semestre, pourraient atteindre le double de ceux de 2013.

Figure 4.8 **Montants approuvés et décaissés par année dans les PFC partenaires du GPE, de 2011 à 2014**



Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

Adapter le soutien du GPE aux pays fragiles ou touchés par un conflit

Les conditions et modalités de soutien du Partenariat mondial ont évolué pour mieux tenir compte des besoins spécifiques des PFC.

Les conditions et modalités de soutien du Partenariat mondial ont évolué pour mieux tenir compte des besoins spécifiques des PFC. L'adhésion des PFC au Partenariat mondial a été facilitée par la réforme du Fonds catalytique, en 2008, qui a assoupli les conditions d'admission. Et l'adoption en 2011 de plans éducatifs de transition pour les PFC partenaires, comprenant des critères mieux adaptés aux particularités et défis rencontrés dans ces contextes, a encouragé et consolidé l'efficacité et la ponctualité du soutien du GPE à ces pays.

Cependant, la mise en œuvre des activités liées aux financements du GPE dans les PFC partenaires se heurte à plusieurs obstacles. Premièrement, les capacités d'exécution des pouvoirs publics sont parfois faibles et nécessitent une participation accrue de l'organisme partenaire chargé de la mise en œuvre du financement du GPE. Deuxièmement, dans certains pays, les pouvoirs publics ne disposent pas d'un accès suffisant dans certaines zones, ce qui exige de rechercher d'autres modalités de mise en œuvre. Enfin, certains gouvernements des PFC peuvent ne pas être reconnus par la communauté internationale, ce qui interdit souvent à l'organisme partenaire de mettre en œuvre des activités par la voie officielle.

Les premiers exemples concrets des problèmes particuliers rencontrés dans les PFC partenaires concernaient des financements du GPE accordés

à Madagascar (2009) et à la Guinée (2010). L'entité de supervision initiale, la Banque mondiale, a suspendu les deux programmes lorsque ces pays se sont trouvés en situation de crise. Il est alors devenu urgent de trouver d'autres modalités de soutien et d'identifier les organismes partenaires potentiels les mieux placés pour les appliquer. L'UNICEF a alors assumé, pour la première fois, le rôle d'entité de gestion des deux financements pour la mise en œuvre du programme. Petit à petit, l'UNICEF est devenu le plus important organisme partenaire du Partenariat mondial assumant le rôle d'entité de gestion. À ce jour, l'UNICEF supervise 15 % des financements pour la mise en œuvre du programme, or ceci représente 31 % des financements du GPE destiné aux PFC partenaires (tableau 4.4).

Bien qu'une part importante des financements accordés aux PFC partenaires soit supervisée par la Banque mondiale, le nombre croissant de financements placés sous la responsabilité de l'UNICEF démontre que ses capacités sont sans doute bien adaptées aux PFC. Sur l'ensemble des financements accordés aux PFC partenaires, 65 % ont été gérés par la Banque mondiale (48 % au cours de la période 2012-2014) et 31 % par l'UNICEF (44 % au cours de la même période). Au total, 94 % des financements pour la mise en œuvre du programme placés sous la responsabilité de l'UNICEF concernent des PFC partenaires, contre 39 % dans le cas de la Banque mondiale.

Tableau 4.4 Financements pour la mise en œuvre du programme par bénéficiaire et organisme partenaire (janvier 2003-juin 2014)

	% UNICEF	% Banque mondiale	% autres organisations
Tous les pays en développement partenaires du GPE	15	77	7
Partenaires du GPE non classés comme PFC	2	88	10
PFC partenaires du GPE	31	65	4

Source: Grant documents compiled by the GPE Secretariat.

4.7.4 Analyse des financements par modalités et instruments

Conformément aux principes de la Déclaration de Paris sur l'efficacité de l'aide au développement

(2005) et du Programme d'action d'Accra (2008), le Partenariat mondial encourage des modalités

d'aide alignée et l'utilisation des systèmes de chaque pays¹¹ afin qu'il renforce son appropriation du programme et ses capacités institutionnelles. Le Partenariat mondial s'appuie sur sa démarche collaborative pour apporter un soutien multidimensionnel aux pays en développement et à leurs efforts d'élaboration et de mise en œuvre de politiques sectorielles rationnelles dans le domaine de l'éducation. L'utilisation des éléments du nouveau modèle de financement comme incitation financière à la promotion des modalités d'aide alignée et de l'utilisation des systèmes nationaux est un important défi lancé au Partenariat mondial, car la majorité des financements du GPE sont mis en œuvre sous la forme de projets, peu propices à une harmonisation et un alignement accrus.

Depuis 2003, le Partenariat mondial a approuvé 110 financements pour la mise en œuvre des PSE. Les organismes partenaires utilisent diverses modalités et divers instruments sous-jacents pour décaisser les fonds aux pays bénéficiaires. Le Rapport sur les résultats de l'éducation 2013¹², classe les financements pour la mise en œuvre du programme selon quatre modalités principales. Globalement, l'année dernière, 78 % de ces financements ont utilisé des instruments d'appui aux projets. La situation ne s'est pas améliorée depuis (tableau 4.5). La part des projets a même augmenté au cours de l'année écoulée, pour atteindre 82 %. La liste complète des financements pour la mise en œuvre du programme par type de voie d'acheminement et de modalité figure à l'annexe 4.8.

La part des projets a légèrement augmenté au cours de l'année écoulée, pour atteindre 82 % des financements du GPE pour la mise en œuvre du programme.

Tableau 4.5 **Modalités de mise en œuvre des financements pour la mise en œuvre du programme au 30 juin 2014**

Type	Nombre	Nombre (%)	Montant (millions de dollars)	Montant (%)
Appui budgétaire général	1	1	102,0	3
Appui budgétaire sectoriel	3	3	140,2	4
Fonds communs	16	15	1 117,5	29
Appui aux projets	89	82	2 500,4	65
Total	109*	100	3 860,1	100

Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

Note : Bien que le nombre de projets indépendants ait été révisé par souci de cohérence avec les documents comptables, le décompte du nombre de projets depuis 2003 continue d'être incertain en raison de la politique d'annualisation des financements adoptée par la FTI jusqu'à 2007-2008.

* Un financement sur les 110 approuvés depuis 2003 a par la suite été annulé et n'a donc pas été inclus dans l'analyse des modalités.

La classification sommaire des modalités de financement donnée ci-dessus ne fournit pas suffisamment d'informations sur les instruments effectivement utilisés et, en particulier, sur l'utilisation des systèmes nationaux. Par exemple, un soutien à un projet n'exclut pas un recours partiel à des systèmes nationaux de passation de marchés et de gestion financière. Si les appuis budgétaires supposent une utilisation complète des systèmes nationaux, les fonds communs supposent une harmonisation entre les bailleurs de fonds, mais peuvent présenter des niveaux d'alignement sur les systèmes nationaux variables.

Dans ce contexte, le Secrétariat du GPE a entamé une analyse de 59 programmes actifs qu'il finance pour déterminer leur degré d'utilisation des systèmes nationaux. Cette étude sur documents utilise cinq critères pour évaluer si les programmes sont alignés sur les PSE nationaux et les systèmes nationaux du Trésor, de passation de marchés, de comptabilité et de présentation des comptes et d'audit. Les résultats de cette étude seront intégrés dans l'Examen du portefeuille du GPE pour 2014. Les résultats préliminaires de l'analyse montrent que les programmes du GPE sont alignés sur les PSE et que la majorité des financements utilise, au moins en partie, les systèmes nationaux, mais que des progrès restent à faire.

¹¹ L'objectif est d'utiliser, dans toute la mesure du possible, les institutions, règles, procédures et lois du pays bénéficiaire de l'aide lors de la mise en œuvre des financements. Ces règles et procédures concernent la planification et la budgétisation, la passation des marchés, la gestion des dépenses publiques, les audits et la justification de l'emploi des fonds. Voir la Charte du GPE : <http://globalpartnership.org/fr/content/charte-du-partenariat-mondial-pour-l-education>.

¹² Voir chapitre 5, tableau 5.1 : <http://www.globalpartnership.org/fr/content/rapport-2013-sur-les-resultats-education>.

4.7.5 Efficacité de la mise en œuvre des financements

Le Partenariat mondial accorde une importance particulière aux délais entre la conception et la mise en œuvre de ses programmes. La présente section examine les principaux éléments suivants :

i) le temps consacré à l'élaboration du programme

du GPE ; ii) les délais entre l'approbation du financement et le premier décaissement¹³ ; et iii) la durée de la mise en œuvre entre le premier décaissement et la clôture du financement (tableaux 4.6 et 4.7)¹⁴.

Tableau 4.6 Durée moyenne nécessaire pour élaborer un programme du GPE, obtenir son approbation et effectuer le premier décaissement (en mois)

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Élaboration jusqu'à approbation	6,5	5,8	8,0	8,1	6,0	6,4	8,2	9,5	13,3
De l'approbation au premier décaissement	11,3	16,7	20,6	14,9	12,8	16,8	9,7	9,2	9,3

Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

Tableau 4.7 Durée moyenne entre le premier décaissement et la clôture des financements du GPE (en années)

	Avant 2009	2010	2011	2012	2013
Entre le premier décaissement et la clôture	1,6	2,5	2,3	3,5	3,3

Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

La durée moyenne d'élaboration des programmes du GPE augmente

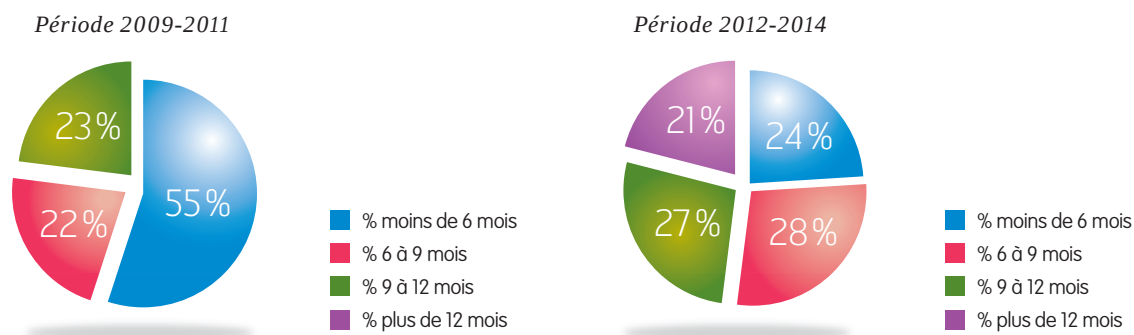
En moyenne, au cours de la période 2006-2014, il a fallu huit mois pour élaborer un programme du GPE devant recevoir un financement pour la mise en œuvre du programme. La durée moyenne d'élaboration des programmes a augmenté ces dernières années, davantage de temps étant consacré à garantir leur pertinence et leur alignement sur les priorités nationales et à améliorer leur état de préparation en vue de leur mise en œuvre. La durée moyenne d'élaboration a dépassé neuf mois pour la première fois en 2013 et en 2014.

Au cours de la période 2009-2011, plus de la moitié des programmes de financement ont été élaborés en moins de 6 mois et la préparation d'aucun programme n'a dépassé 12 mois (figure 4.9). En revanche, entre 2012 et 2014, un quart seulement des programmes a été élaboré en moins de 6 mois, et 21 % d'entre eux ont demandé 12 mois de travail ou plus.

En moyenne, au cours de la période 2006-2014, il a fallu huit mois pour élaborer un programme devant recevoir un financement du GPE pour la mise en œuvre du programme.

¹³ La date du premier décaissement aux pays est uniquement connue dans le cas des financements de la Banque mondiale.

¹⁴ Ne s'applique qu'aux financements clôturés de la Banque mondiale.

Figure 4.9 **Durée moyenne d'élaboration des financements pour la mise en œuvre du programme**

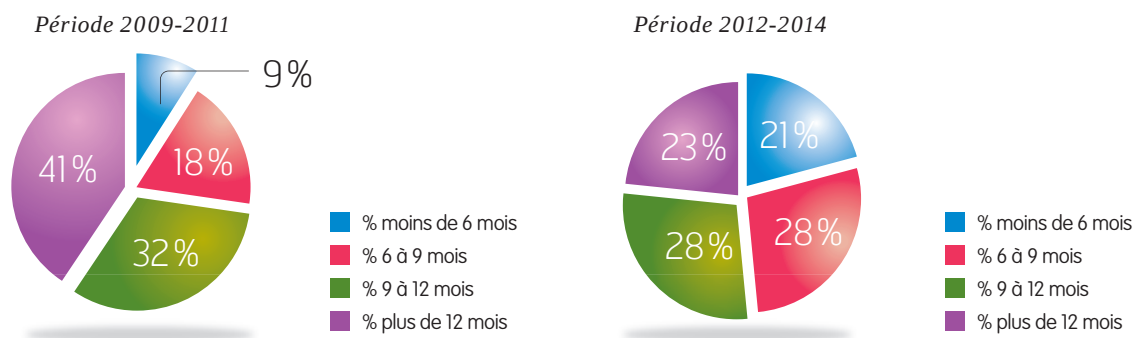
Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

Réduction du délai entre l'approbation d'un financement et le premier décaissement

Jusqu'en 2011, le délai moyen entre l'approbation d'un financement et le premier décaissement était de 13,8 mois pour les programmes gérés par la Banque mondiale¹⁵. Les efforts conjugués déployés pour réduire ce délai l'ont ramené à 10 mois pour la période 2012-2014 (figure 4.10). Une analyse plus approfondie de ces tendances montre que le délai entre l'approbation et le décaissement a essentiellement varié en fonction du temps écoulé entre l'approbation du Conseil et la signature de l'accord de financement. Alors que le délai moyen entre la signature du financement et le premier décaissement était inférieur à six mois, le délai moyen entre l'approbation du Conseil du GPE et la signature du financement, qui était à

l'origine de six mois environ, est passé à 14 mois en 2008. Cette augmentation est due à la modification des procédures de financement simplifiées, qui a entraîné des retards liés à la période d'adaptation du personnel aux nouvelles procédures. Le délai moyen de signature des financements a été réduit lorsque ce problème a été résolu. L'analyse de ces tendances aurait été plus exhaustive si les organismes partenaires autres que la Banque mondiale étaient tenus de fournir des données sur leurs décaissements. La conclusion d'un accord avec tous les organismes partenaires sur les obligations minimales en la matière permettrait de résoudre ce problème.

Le délai moyen entre l'approbation d'un financement et le premier décaissement a été réduit de 10 mois entre 2012 et 2014 pour les programmes gérés par la Banque mondiale.

Figure 4.10 **Délai entre l'approbation des financements et le premier décaissement**

Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

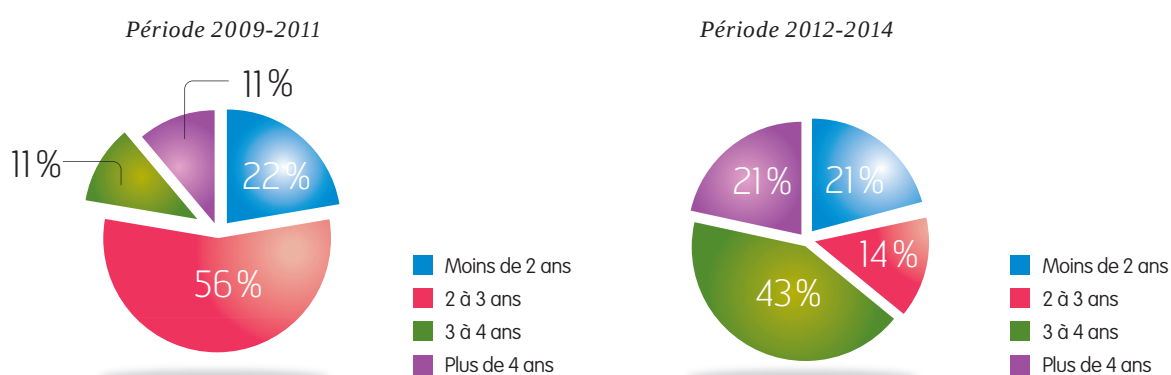
¹⁵ Les autres organismes partenaires ne fournissent pas de données sur les premiers décaissements aux pays.

Allongement de la période de mise en œuvre des financements supervisés par la Banque mondiale

À l'origine, la FTI approuvait des financements pour la mise en œuvre du programme d'une durée d'un an, alors que la période moyenne de leur mise en œuvre était de 1,6 an. Conscient des limites de cette politique de financement à court terme, le Partenariat mondial a adopté des financements triennaux à compter de 2008-

2009. Les financements mis en œuvre sur trois à quatre ans ont représenté 43 % de tous les financements clôturés au cours de la période 2012-2013, alors que les financements mis en œuvre sur deux à trois ans ont représenté 56 % de ceux de la période 2010-2011 (figure 4.11).

Figure 4.11 **Durée de mise en œuvre entre le premier décaissement et la clôture du financement**



Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.



Crédit photo : GPE/Paul Martinez

4.8 Résultats, perspectives et défis

Le présent chapitre a mis en évidence un certain nombre de résultats positifs. Le soutien aux pays a été renforcé et les activités correspondantes se sont diversifiées, tandis que l'appui technique direct aux pays en développement partenaires a augmenté de 60 % entre 2011 et 2014. Le soutien s'est de plus en plus centré sur l'intégralité du cycle décisionnel public de chaque pays. Les missions de soutien à l'élaboration et à la mise en œuvre de PSE crédibles ont représenté 21 % des missions dans les pays assurées par les agents du Secrétariat du GPE en 2012, 42 % en 2013 et 62 % au premier semestre 2014. Le Partenariat mondial fait face à une demande croissante dans ce domaine.

Outre l'appui technique direct et l'assistance du Secrétariat du GPE au développement d'un dialogue inclusif sur les mesures à prendre, le Partenariat mondial contribue également à l'amélioration du secteur éducatif par le biais de diverses initiatives de recherche et d'élaboration de politiques dans le cadre de son programme d'activités mondiales et régionales (AMR) et de ses activités thématiques. Les décaissements au titre du programme AMR ont été achevés au cours de l'année écoulée et les activités qui en relèvent ne sont qu'en phase préliminaire. Le Partenariat mondial n'a donc pas encore été en mesure d'élaborer une approche globale permettant d'exploiter les outils, directives, solutions de recherche et politiques établis au travers de ces initiatives dans son approche du soutien au niveau des pays. À l'avenir, le programme d'AMR représentera pour le Partenariat mondial une opportunité importante de développement de nouvelles solutions politiques et d'élargissement de l'engagement dans l'éducation de base.

Depuis sa création jusqu'en juin 2014, le Partenariat mondial a approuvé 110 financements pour la mise en œuvre du programme de 54 pays en développement partenaires totalisant

3,9 milliards de dollars. Sur ce montant, 2,3 milliards de dollars (60 %) ont été décaissés au cours de la même période. Les nouvelles règles et procédures, y compris l'adoption du Plan de transition pour le secteur de l'éducation, la diversification des modalités de gestion des financements et l'entrée en lice de nouveaux organismes partenaires, dont l'UNICEF, ont permis de renforcer l'attention accordée aux PFC par le GPE. Alors que les financements accordés aux PFC partenaires ne représentaient que 21 % des montants approuvés en 2008, cette part a plus que doublé pour atteindre 49 % à la mi-2014.

Le Rapport sur les résultats de l'éducation examine les modalités retenues dans la gestion du portefeuille de financements du GPE afin de mesurer s'ils encouragent l'harmonisation et utilisent les systèmes nationaux. La part des financements du GPE alloués par la voie des projets a augmenté au cours de l'année écoulée, pour atteindre à présent 82 %. Les analyses complémentaires indiquent une utilisation limitée des systèmes nationaux dans le cadre des financements du GPE. La mise en œuvre du nouveau modèle de financement et le deuxième processus de planification stratégique permettent au Partenariat mondial de réexaminer et améliorer l'attention portée au choix des modalités et à l'utilisation des systèmes nationaux dans ses activités.

Enfin, l'élaboration des financements semble prendre davantage de temps, ce qui reflète une attention croissante accordée à la préparation à la mise en œuvre des programmes du GPE. Le temps d'attente entre l'approbation d'un financement et la réception par le pays de sa première tranche diminue également. Les efforts devront toutefois être poursuivis pour que tous les financements approuvés par le GPE soient traités et mis en œuvre plus rapidement.

Le soutien aux pays a été renforcé et les activités correspondantes se sont diversifiées, tandis que l'appui technique direct aux pays en développement partenaires du GPE a sensiblement augmenté.

La part des financements du GPE accordés aux PFC partenaires a plus que doublé pour atteindre 49 % à la mi-2014.

La part des projets a en fait augmenté l'année dernière, pour atteindre 82%. L'attention portée aux modalités retenues dans la gestion du portefeuille du GPE doit être accrue.



ANNEXES

Pays	Année d'adhésion au Partenariat mondial	Liste des pays en situation de fragilité, 2013/2014 Banque mondiale	Liste des pays touchés par des conflits, 2002-2013 GMR-UNESCO
Afghanistan	2011	✓	✓
Burundi	2012	✓	✓
Comores	2013	✓	
Congo, Rép. dém. du	2012	✓	✓
Côte d'Ivoire	2010	✓	✓
Érythrée	2013	✓	
Ethiopie	2004		✓
Guinée-Bissau	2010	✓	
Haïti	2008	✓	
Libéria	2007	✓	✓
Madagascar	2005	✓	
Malawi	2009	✓	
Mali	2006	✓	✓
Népal	2009	✓	✓
Niger	2002		✓
Nigéria	2012		✓
Ouganda	2011		✓
Pakistan	2012		✓
République centrafricaine	2008	✓	✓
Sierra Leone	2007	✓	
Somalie	2012	✓	✓
Soudan	2012	✓	✓
Soudan du Sud	2012	✓	
Tchad	2012	✓	✓
Timor-Leste	2005	✓	
Togo	2010	✓	
Yémen, Rép. du	2003	✓	✓
Zimbabwe	2013	✓	
Total	28	23	17

Sources : Secrétariat du GPE ; UNESCO 2013a, 12013b ; "Harmonized List of Fragile Situations FY13," World Bank, Washington, DC, <http://siteresources.worldbank.org/EXTLICUS/Resources/511777-1269623894864/FCSHarmonizedListFY13.pdf>.

¹ Sur la base de la liste des pays fragiles de la Banque mondiale pour l'exercice 2014 et de la liste des pays touchés par un conflit figurant dans le rapport de suivi mondial de l'Éducation pour tous.

Annexe 1.2 | Principaux indicateurs de l'éducation dans les pays en développement partenaires du GPE

Taux brut de scolarisation dans le primaire (%)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total	81	83	86	88	91	93	95	96	97	98	99	99	100
Garçons	89	90	93	96	98	99	101	101	102	103	103	103	104
Filles	73	75	78	81	83	86	89	90	92	94	95	95	96
PFC	77	79	82	85	87	90	92	92	94	95	96	97	98

Taux brut d'admission dans le primaire (%)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total	100	102	105	106	107	109	110	112	115	114	114	115	116
Garçons	108	111	114	114	114	115	116	117	120	118	119	120	120
Filles	91	94	97	99	100	103	105	107	110	109	109	111	112
PFC	100	103	105	106	107	111	111	112	116	115	115	117	117

Taux d'achèvement de l'enseignement primaire (%)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total	60	62	63	63	64	65	68	67	68	70	71	72	73
Garçons	66	68	69	70	70	72	74	73	73	74	75	76	77
Filles	54	55	56	57	57	59	61	62	63	65	67	67	69
FCACs	55	57	57	58	59	61	63	62	61	63	66	66	68

Proportion des enfants en âge de fréquenter l'école primaire non scolarisés (%)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total	39	37	36	33	31	30	28	26	25	24	23	22	22
Garçons	34	32	31	29	27	26	25	22	21	21	20	19	19
Filles	44	43	40	38	36	34	32	30	29	27	26	26	25
FCACs	44	43	41	39	37	35	34	31	30	29	28	27	26

Nombre d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire non scolarisés (milliers)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total	58 293	57 353	55 555	53 110	50 859	48 997	47 229	43 442	42 888	42 132	41 308	40 821	40 982
Garçons	25 606	25 158	24 354	23 286	22 276	21 435	20 935	18 635	18 632	18 337	17 972	17 828	17 943
Filles	32 687	32 195	31 200	29 825	28 582	27 561	26 294	24 808	24 256	23 794	23 336	22 993	23 039
PFC	44 301	43 922	42 674	41 798	40 369	39 385	38 340	35 976	35 827	34 846	33 933	33 760	33 515

Annexe 2.1

Pourcentage de pays pour lesquels les données sont manquantes pour les principaux indicateurs sur les résultats, la prestation de services et les financements publiés par l'ISU²

Principaux indicateurs	2008	2009	2010	2011
Indicateurs de résultats				
Taux brut de scolarisation dans le pré-primaire	32	41	37	42
Taux brut d'admission dans le primaire	25	29	25	22
Taux brut de scolarisation dans le primaire	14	20	24	19
Taux d'achèvement de l'enseignement primaire	25	31	27	36
Taux d'achèvement du premier cycle du secondaire	37	41	41	39
Moyenne – Indicateurs de résultat	27	32	31	32
Prestation de services				
% d'enseignants du primaire formés (avant l'emploi et en cours d'emploi)	42	47	51	37
% d'enseignants du premier cycle du secondaire formés (avant l'emploi et en cours d'emploi)	68	80	88	76
Ratio élèves par enseignant dans le primaire	20	22	25	20
Ratio élèves par enseignant dans le premier cycle du secondaire	53	59	69	54
Moyenne – Prestation de services	46	52	58	47
Financement intérieur				
Dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB	41	51	37	56
Dépenses publiques d'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales	47	53	39	58
Dépenses consacrées à l'enseignement primaire en pourcentage des dépenses totales d'éducation	63	64	51	66
Moyenne – Financement intérieur	50	56	42	60
Moyenne générale	41	46	43	46

Source : Compilation du Partenariat mondial sur la base des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, <http://www.uis.unesco.org>.

² Données publiées en janvier 2014.

Annexe 2.2

Principaux indicateurs de l'enseignement pour les pays en développement partenaires du GPE, pré-primaire et premier cycle du secondaire³

Taux brut de scolarisation dans le pré-primaire (%)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total	18	17	17	17	18	19	22	23	24	25	25	25	27
Garçons	19	18	17	17	18	20	23	24	25	26	25	26	28
Filles	16	16	16	16	17	19	21	22	24	24	24	24	26
PFC	15	14	13	12	13	15	18	19	20	20	20	20	22

Taux de transition dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (%)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Total	75	76	76	77	78	79	80	80	79	79	79	80
Garçons	75	76	76	77	77	78	79	79	78	78	78	79
Filles	75	76	76	78	79	79	81	81	79	80	80	81
PFC	-	-	-	74	76	76	79	78	78	80	79	81

Taux d'achèvement du premier cycle du secondaire (%)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total	29	32	33	34	35	36	37	39	40	41	41	41	42
Garçons	33	36	37	38	39	41	42	43	45	45	45	45	46
Filles	25	27	29	30	30	32	33	34	35	36	37	37	38
PFC	-	-	-	28	29	30	31	33	34	35	35	36	37

Proportion des enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés (%)

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total	39	38	37	37	36	35	34	34	33
Garçons	35	34	34	33	33	32	31	31	30
Filles	43	42	41	41	40	39	37	37	36
PFC	45	45	44	44	43	41	40	39	38

Nombre d'enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire non scolarisés (milliers)

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total	32 569	32 531	32 259	32 586	32 410	31 943	31 092	31 242	30 820
Garçons	14 820	14 771	14 755	14 717	14 879	14 805	14 417	14 465	14 278
Filles	17 750	17 759	17 504	17 869	17 531	17 138	16 676	16 777	16 542
PFC	23 447	23 794	23 852	24 498	24 457	24 130	23 606	23 694	23 349

³ Source : Estimations de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Annexe 2.3 | Niveau d'études le plus élevé atteint par les enfants âgés de 5 à 15 ans (%)⁴

Afghanistan, 2011

	Jamais scolarisés	Pré-primaire	Primaire	Secondaire
Total	55,2	0,9	38,7	5,2
Genre				
Filles	62,4	0,8	32,7	4,0
Garçons	48,6	0,9	44,2	6,3
Lieu de résidence				
Rural	59,1	0,7	36,1	4,1
Urbain	36,1	1,9	51,4	10,6
Revenus du ménage				
Quint. le plus bas	67,3	0,7	30,1	1,9
Quint. le plus élevé	34,7	1,8	52,3	11,3

Bhoutan, 2010

	Jamais scolarisés	Enseignement non formel/monastique	Pré-primaire	Primaire	Secondaire
Total	10,8	1,8	0,4	73,0	14,0
Genre					
Filles	11,8	1,5	0,4	71,1	15,1
Garçons	9,7	2,0	0,4	75,0	12,9
Lieu de résidence					
Rural	12,4	2,3	0,3	74,3	10,8
Urbain	6,8	0,5	0,7	69,9	22,1
Revenus du ménage					
Quint. le plus bas	18,2	4,0	0,2	72,1	5,6
Quint. le plus élevé	4,2	0,2	0,4	67,2	28,0

Nigeria, 2011

	Jamais scolarisés	Non formel	Pré-primaire	Primaire	Secondaire
Total	21,0	3,6	7,9	51,3	16,2
Genre					
Filles	22,8	3,5	7,5	49,5	15,3
Garçons	19,1	3,7	8,4	53,1	17,0
Lieu de résidence					
Rural	27,8	4,7	7,1	48,3	12,1
Urbain	6,6	1,2	9,7	57,7	24,7
Revenus du ménage					
Quint. le plus bas	54,8	8,3	2,7	30,5	3,6
Quint. le plus élevé	1,6	0,3	10,6	57,4	30,1

⁴ Source : Compilation du GPE à partir des données des enquêtes en grappes à indicateurs multiples.

République centrafricaine,
2010

	Jamais scolarisés	Pré-primaire	Primaire	Secondaire
Total	32,0	2,1	62,9	3,0
Genre				
Filles	36,1	2,3	58,9	2,7
Garçons	27,9	1,9	66,8	3,3
Lieu de résidence				
Rural	39,6	1,2	58,3	0,8
Urbain	19,7	3,5	70,3	6,5
Revenus du ménage				
Quint. le plus bas	46,9	0,9	52,0	0,2
Quint. le plus élevé	13,3	4,7	72,6	9,2

Tchad, 2010

	Jamais scolarisés	Pré-primaire	Primaire	Secondaire
Total	50,4	1,3	45,5	2,7
Genre				
Filles	54,4	1,1	42,4	2,0
Garçons	46,4	1,5	48,6	3,4
Lieu de résidence				
Rural	55,8	1,0	41,5	1,6
Urbain	29,6	2,3	60,9	7,0
Revenus du ménage				
Quint. le plus bas	61,8	0,7	36,3	1,0
Quint. le plus élevé	26,1	2,4	63,3	7,9

République démocratique
du Congo, 2010

	Jamais scolarisés	Pré-primaire	Primaire	Secondaire
Total	26,2	1,3	66,0	6,4
Genre				
Filles	28,6	1,2	64,0	6,1
Garçons	23,8	1,5	68,1	6,6
Lieu de résidence				
Rural	31,4	0,7	64,3	3,6
Urbain	13,9	3,0	70,3	12,8
Revenus du ménage				
Quint. le plus bas	36,2	0,6	60,7	2,5
Quint. le plus élevé	9,4	3,6	70,7	16,2

Sierra Leone, 2010

	Jamais scolarisés	Pré-primaire	Primaire	Secondaire
Total	23,8	3,4	62,6	10,1
Genre				
Filles	22,9	3,5	63,7	9,9
Garçons	24,8	3,4	61,5	10,4
Lieu de résidence				
Rural	26,9	3,0	62,1	8,0
Urbain	16,7	4,4	63,7	15,1
Revenus du ménage				
Quint. le plus bas	42,1	2,4	50,7	4,9
Quint. le plus élevé	6,8	5,7	67,0	20,5

Togo, 2010

	Jamais scolarisés	Pré-primaire	Primaire	Secondaire
Total	12,2	1,1	73,0	13,6
Genre				
Filles	13,7	1,1	72,2	12,9
Garçons	10,8	1,1	73,8	14,3
Lieu de résidence				
Rural	15,5	1,0	74,8	8,8
Urbain	4,9	1,4	69,2	24,4
Revenus du ménage				
Quint. le plus bas	22,1	0,5	72,9	4,4
Quint. le plus élevé	2,9	1,3	66,6	29,2

Viet Nam, 2011

	Jamais scolarisés	Pré-primaire	Primaire	Secondaire
Total	1,6	8,9	46,9	42,5
Genre				
Filles	1,5	9,0	46,9	42,5
Garçons	1,8	8,9	46,9	42,4
Lieu de résidence				
Rural	1,9	8,7	46,8	42,6
Urbain	1,0	9,6	47,2	42,2
Revenus du ménage				
Quint. le plus bas	3,6	9,0	51,0	36,3
Quint. le plus élevé	0,5	9,1	45,8	44,5

Annexe 2.4

Catégories les plus et les moins avantagées (parité des sexes, revenu et milieu urbain/rural) dans 18 pays en développement partenaires du GPE (données EDS et MICS pour 2010 et années ultérieures)

Pays	Catégorie la moins avantagée	TAP (%)	Catégorie la plus avantagée	TAP (%)	Ratio (le + élevé / le + faible)	Enquête
Mozambique	Filles les plus pauvres en zones rurales	5	Garçons les plus riches en zones urbaines	79	14,5	EDS 2011
Afghanistan	Filles les plus pauvres en zones rurales	6	Garçons les plus riches en zones urbaines	78	14,1	MICS 2010
Burkina Faso	Filles les plus pauvres en zones rurales	6	Garçons les plus riches en zones urbaines	71	11,3	EDS 2010
Sénégal	Filles les plus pauvres en zones rurales	10	Garçons les plus riches en zones urbaines	66	6,7	EDS 2010
Éthiopie	Filles les plus pauvres en zones rurales	13	Garçons les plus riches en zones urbaines	85	6,6	EDS 2011
Côte d'Ivoire	Filles les plus pauvres en zones rurales	15	Garçons les plus riches en zones urbaines	85	5,6	EDS 2011
Ouganda	Filles les plus pauvres en zones rurales	14	Filles les plus riches en zones urbaines	78	5,4	EDS 2011
Haïti	Garçons ruraux pauvres	15	Garçons les plus riches en zones urbaines	83	5,4	EDS 2012
Congo, Rép. dém. du	Filles les plus pauvres en zones rurales	14	Garçons les plus riches en zones urbaines	75	5,3	MICS 2010
Rwanda	Filles les plus pauvres en zones rurales	14	Filles les plus riches en zones urbaines	59	4,1	EDS 2010
Togo	Filles les plus pauvres en zones rurales	23	Garçons les plus riches en zones urbaines	90	4,0	MICS 2010
RDP lao	Filles les plus pauvres en zones rurales	26	Filles les plus riches en zones urbaines	98	3,8	MICS 2011
Burundi	Filles les plus pauvres en zones rurales	18	Filles les plus riches en zones urbaines	66	3,6	EDS 2010
Nigéria	Filles les plus pauvres en zones rurales	29	Garçons les plus riches en zones urbaines	98	3,4	MICS 2011
Bhoutan	Filles les plus pauvres en zones rurales	28	Garçons les plus riches en zones urbaines	94	3,3	MICS 2010
Tanzanie	Filles les plus pauvres en zones rurales	41	Garçons les plus riches en zones urbaines	97	2,4	EDS 2010
Ghana	Garçons les plus pauvres en zones rurales	41	Garçons les plus riches en zones urbaines	92	2,3	MICS 2011
Malawi	Garçons les plus pauvres en zones rurales	44	Filles les plus riches en zones urbaines	93	2,1	EDS 2010

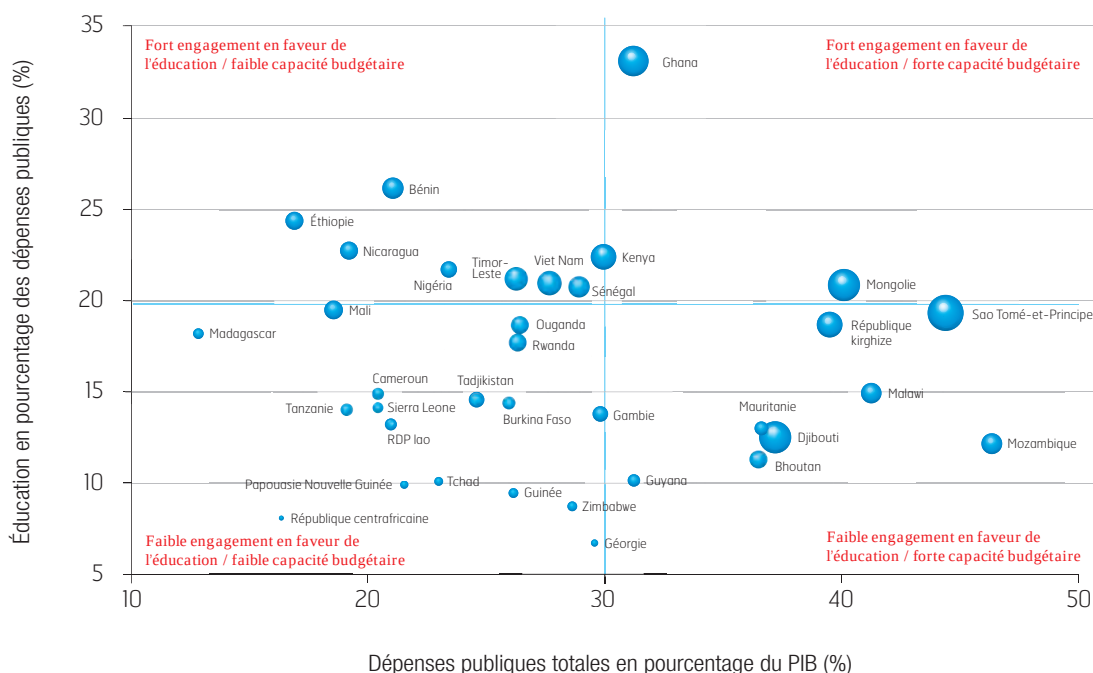
Source : Compilation du GPE à partir de la base de données sur les inégalités mondiales dans l'éducation <http://www.education-inequalities.org/>

Annexe 3.1

Engagement en faveur de l'éducation et de la capacité budgétaire

La fermeté de l'engagement en faveur de l'éducation dépend du niveau de richesse du pays, mais aussi de sa capacité à lever des impôts et de l'allocation d'une part importante des recettes ainsi collectées à l'éducation. La figure A.3.1 illustre cette relation. L'axe horizontal représente les dépenses publiques totales en pourcentage du PIB et l'axe vertical les dépenses publiques totales d'éducation en pourcentage des dépenses publiques. La taille du point de données représente les dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB.

Figure A.3.1 Engagement en faveur de l'éducation et capacité budgétaire, 2012 ou année la plus récente



Source : Compilation du GPE à partir de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, http://data.uis.unesco.org/?IF_ActivePath=P50 et des indicateurs du développement dans le monde (base de données), Banque mondiale, Washington, États-Unis, <http://data.worldbank.org/data-catalog/world-development-indicators>.

La relation entre la capacité budgétaire et l'engagement en faveur de l'éducation, ainsi que l'investissement correspondant dans l'éducation, fait apparaître un contraste intéressant entre les pays en développement partenaires. La figure A.3.1 classe les pays en quatre groupes en fonction de cette relation :

- Fort engagement en faveur de l'éducation et forte capacité budgétaire (quadrant 1)
- Fort engagement en faveur de l'éducation et faible capacité budgétaire (quadrant 2)
- Faible engagement en faveur de l'éducation et forte capacité budgétaire (quadrant 3)
- Faible engagement en faveur de l'éducation et faible capacité budgétaire (quadrant 4)

Annexe 3.2 | Enveloppe de libre disposition (FDH)

La méthodologie utilisée dans ce chapitre pour estimer l'efficacité repose sur l'enveloppe de libre disposition (FDH ou Free Disposable Hull)⁵. Cette approche offre un cadre permettant d'analyser l'efficacité en comparant la performance des pays par rapport à la frontière de production correspondant aux « meilleures pratiques » dans l'échantillon de pays considéré. La méthodologie FDH identifie le pays le plus efficace au sein d'un échantillon, en se fondant sur une utilisation moindre d'intrants pour produire une certaine quantité d'extrants. Il s'agit d'une estimation de l'efficacité axée sur les intrants. L'efficacité relative correspond donc à des notes estimant la distance entre les pays et la frontière d'efficacité. Ces notes vont de 0 (efficacité minimale) à 1 (efficacité maximale).

L'efficacité axée sur les intrants est estimée pour deux raisons. Premièrement, les pouvoirs publics ont généralement un contrôle direct sur les intrants par opposition aux extrants. Deuxièmement, les dépenses publiques d'éducation sont considérées comme des intrants dans la prestation de services éducatifs aux enfants. L'échantillon utilisé pour cette analyse comprend 48 pays en développement partenaires sur la période 2000-2012. Les dépenses publiques d'éducation par habitant sont le seul intrant tandis que les extrants considérés sont les taux d'achèvement de l'enseignement primaire.

⁵ Cette approche impose le moins de contraintes sur les données, car elle suppose la libre disponibilité des ressources.

L'échantillon utilisé pour cette analyse comprend 86 pays à revenu faible ou intermédiaire de la tranche inférieure ⁶, dont 59 pays en développement partenaires du GPE pour lesquels des données sont disponibles. La période de référence utilisée est 2000-2012, pour permettre une comparaison avant et après l'adhésion et étudier les effets potentiels du Partenariat dans le temps.

L'estimation de l'additionnalité du Partenariat mondial au niveau du pays sur le flux des ressources nationales est obtenue à l'aide de l'équation suivante :

$$\frac{\text{Éducation}}{\text{PIB}}_{it} = \beta_0 + \beta_1 GPE_i + \beta_2 \text{Financement} + \beta_5 \text{PIB}_{it} + \varepsilon_{it}$$

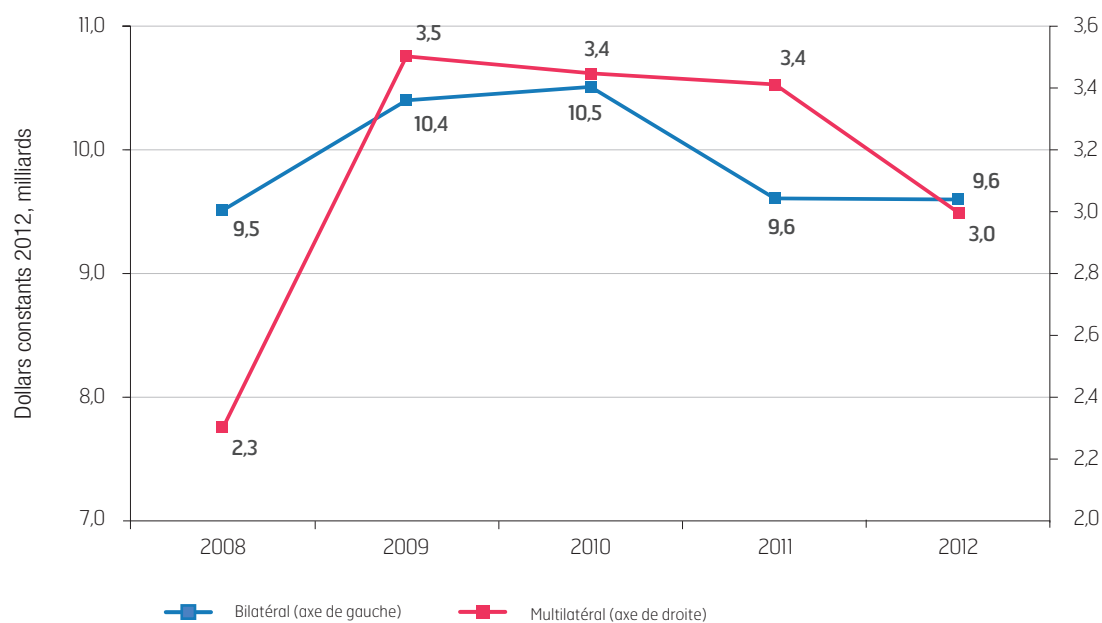
$$i = 1, 2, \dots, 86; \quad t = 1, 2, \dots, 11$$

Où $\frac{\text{Éducation}}{\text{PIB}}$ représente la part du PIB consacrée à l'éducation par le pays i au cours de l'année t ; GPE est une variable auxiliaire prenant la valeur 1 pour les pays en développement partenaires et 0 dans les autres cas ; Financement est une variable auxiliaire prenant la valeur 1 si le pays a reçu un financement du GPE et 0 dans les autres cas ; et PIB est le produit intérieur brut du pays i pour l'année t . β_0 représente la constante et ε est le résidu. L'équation est estimée en utilisant une régression empilée, calculée par la méthode des moindres carrés ordinaires (MCO).

⁶ Les pays sont classés en fonction du RNB par habitant pour 2012, calculé en utilisant la méthode de l'Atlas établie par la Banque mondiale. Les groupes sont les suivants : revenu faible : 1 035 dollars ou moins ; revenu intermédiaire de la tranche inférieure : 1 036 à 4 085 dollars.

Annexe 3.4 | Décaissements de l'aide multilatérale et bilatérale en faveur de l'éducation

Figure A.3.2 Décaissements de l'aide multilatérale et bilatérale en faveur de l'éducation



Source : Compilation du GPE à partir des données du Data Lab de l'OCDE (base de données), Comité d'aide au développement, Organisation de coopération et de développement économiques, Paris, <http://www.oecd.org/statistiques/>.

Annexe 4.1

Financements pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation approuvés,
2012 à juin 2014

Pays	Montant (dollars)	Date d'approbation par le Secrétariat du GPE	Organisme partenaire
Bénin	56 200	09/07/2012	Banque mondiale
Cambodge	226 682	04/02/2013	UNESCO
Cameroun	200 000	30/07/2012	Banque mondiale
République centrafricaine	126 600	30/07/2012	Banque mondiale
Comores	150 000	06/08/2012	UNICEF
Congo, Rép. dém. du	250 000	02/05/2014	UNICEF
Djibouti	161 534	01/04/2013	UNICEF
Érythrée	115 000	11/02/2013	UNICEF
Gambie	250 000	30/07/2012	Banque mondiale
Guinée	250 000	22/10/2012	Banque mondiale
Guyana	250 000	29/07/2013	Banque mondiale
Haïti	169 000	11/03/2013	Banque mondiale
Kenya	250 000	29/07/2013	Banque mondiale
RDP lao	249 100	06/12/2012	Banque mondiale
Libéria	250 000	15/11/2013	Banque mondiale
Madagascar	250 000	08/05/2012	Banque mondiale
Malawi	250 000	07/10/2013	Banque mondiale
Niger	249 650	04/03/2013	UNICEF
Nigéria	249 900	04/02/2013	Banque mondiale
Pakistan	250 000	30/07/2012	UNICEF
Sierra Leone	250 000	30/07/2012	Banque mondiale
Somalie (Somaliland et Puntland)	250 000	24/07/2012	UNICEF
Somalie (Centre-Sud)	120 263	29/07/2013	UNICEF
Tadjikistan	250 000	07/10/2013	UNICEF
Togo	250 000	23/01/2013	UNICEF
Ouganda	250 000	04/03/2013	Banque mondiale
Ouzbékistan	250 000	27/04/2012	UNICEF
Zimbabwe	250 000	27/04/2012	Banque mondiale

Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

Annexe 4.2 | Financements pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation par activité ⁷ (milliers de dollars)

	Études et analyses	Documentation des plans de l'éducation	Évaluation des plans de l'éducation	Simulations financières	Autres activités	Total	% du total
Collecte de données et rédaction des documents	1 486,5	1 963,4	604,1	451,1	169,6	4 674,7	77,6
Consultations, dialogue	161,7	684,2	33,0	7,6	138,8	1 025,3	17,0
Renforcement des capacités	1,1	139,5	0,0	5,0	111,3	256,8	4,3
Autres : traduction, impression, etc.	7,7	31,0	0,0	0,0	30,7	69,4	1,2
Total	1 656,9	2 818,2*	637,1	463,6	450,3	6 026,2	100,0
% du total	27,5	46,8	10,6	7,7	7,5	100,0	---

Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

* Comprend l'élaboration d'un cadre de suivi-évaluation (295 621 dollars).

⁷ Les études et analyses font référence aux travaux analytiques réalisés pour améliorer la prise de décision. La documentation des plans de l'éducation concerne la rédaction des PSE et des plans de mise en œuvre (discussions avec les parties prenantes, identification de la stratégie, élaboration d'un cadre de suivi-évaluation, rédaction, impression, etc.), soit toutes les étapes à l'exclusion de l'élaboration des simulations financières. Les simulations financières portent sur le calcul des coûts de différents choix politiques mais pas sur l'identification des sources de financement. L'évaluation des plans de l'éducation comprend toutes les activités d'évaluation de la qualité du plan national.

Annexe 4.3

Financements pour la préparation du programme approuvés par pays,
2012 et juin 2014

Pays	Montant (dollars)	Date d'approbation par le Secrétariat du GPE	Organisme partenaire
Burkina Faso	44 885	10/12/2012	AFD
Cambodge	200 000	23/01/2013	Banque mondiale
Cameroun	190 650	10/12/2012	Banque mondiale
République centrafricaine	196 000	01/10/2012	Banque mondiale
Tchad	143 213	17/06/2014	UNICEF
Djibouti	200 000	25/03/2013	Banque mondiale
Érythrée	169 250	07/01/2013	UNICEF
Gambie	197 500	07/01/2013	Banque mondiale
Guinée	150 000	17/06/2014	Banque mondiale
Guyana	200 000	03/06/2013	Banque mondiale
Haïti	120 200	01/10/2012	Banque mondiale
Kenya	243 488	28/01/2014	Banque mondiale
République kirghize	200 000	28/01/2013	Banque mondiale
RDP Lao	200 000	29/07/2013	Banque mondiale
Madagascar	200 000	12/11/2012	Banque mondiale
Mali	200 000	30/08/2012	Banque mondiale
Mauritanie	170 000	21/08/2012	Banque mondiale
Niger	124 440	17/12/2012	Banque mondiale
Nigéria	398 500	04/02/2013	Banque mondiale
Nigéria	81 500	07/01/2014	Banque mondiale
Pakistan (Sindh)	190 000	07/10/2013	Banque mondiale
Sao Tomé-et-Principe	200 000	30/08/2012	Banque mondiale
Sénégal	200 000	23/01/2013	Banque mondiale
Sierra Leone	207 567	27/09/2012	Banque mondiale
Somalie	200 000	03/12/2012	UNICEF
Tadjikistan	200 000	26/02/2013	Banque mondiale
Togo	200 000	03/06/2013	Banque mondiale
Ouganda	300 000	11/03/2013	Banque mondiale
Ouzbékistan	238 050	4/2/2013 (2/5/2014 pour 40 000 dollars supplémentaires)	Banque mondiale

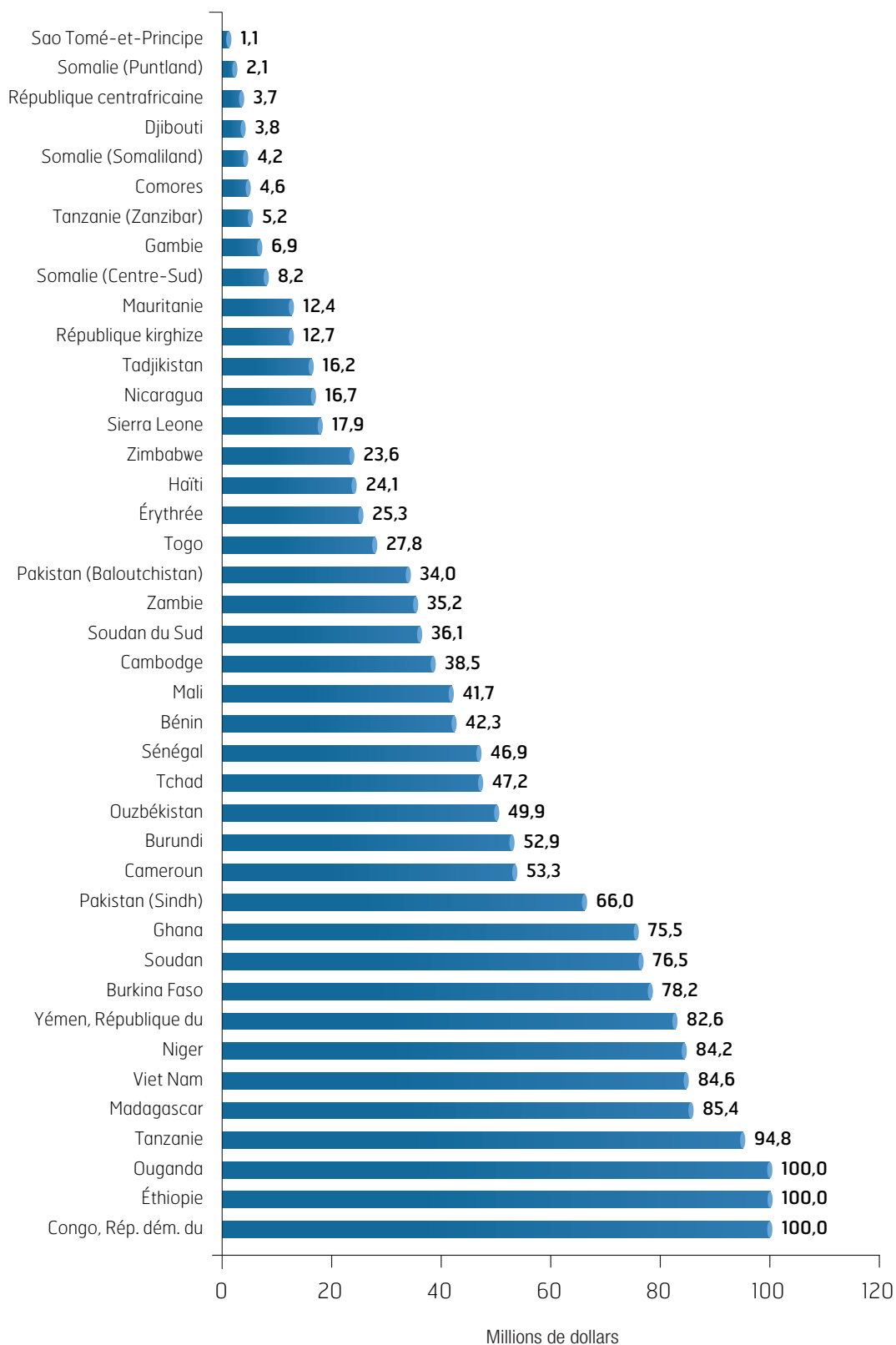
Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

Annexe 4.4 | Financements pour la mise en œuvre du programme par pays

Pays	Total approuvé au 30 juin 2014 (dollars)	Total décaissé au 30 juin 2014 (dollars)	Organisme partenaire
Afghanistan	55 700 000	31 483 751	UNICEF
Bénin	117 408 025	75 108 025	Banque mondiale
Burkina Faso	180 200 000	130 000 000	AFD, Banque mondiale
Burundi	52 900 000	28 600 000	Belgique
Cambodge	95 860 856	57 360 856	Banque mondiale
Cameroun	100 364 100	49 156 150	Banque mondiale
République centrafricaine	41 490 000	39 460 333	UNICEF, Banque mondiale
Tchad	47 200 000	28 759 881	UNESCO, UNICEF
Comores	4 600 000	1 828 751	UNICEF
Congo, Rép. dém. du	100 000 000	20 896 616	Banque mondiale
Côte d'Ivoire	41 400 000	10 036 454	Banque mondiale
Djibouti	15 800 000	11 998 073	Banque mondiale
Érythrée	25 300 000	15 340 029	UNICEF
Éthiopie	267 364 307	167 364 307	Banque mondiale
Gambie	48 298 912	41 398 912	Banque mondiale
Ghana	94 500 000	59 456 589	Banque mondiale
Guinée	64 000 000	64 000 000	UNICEF, Banque mondiale
Guinée-Bissau	12 000 000	2 560 107	UNICEF
Guyana	32 919 857	32 919 857	Banque mondiale
Haïti	46 100 000	20 539 258	Banque mondiale
Kenya	121 000 000	121 000 000	Banque mondiale
République kirghize	27 599 008	14 899 008	Banque mondiale
RDP lao	30 000 000	27 093 866	Banque mondiale
Lesotho	31 671 512	26 037 440	Banque mondiale
Libéria	40 000 000	18 507 417	Banque mondiale
Madagascar	209 400 000	136 875 918	UNICEF, Banque mondiale
Mozambique	169 000 000	169 000 000	Banque mondiale
Népal	120 000 000	117 790 394	Banque mondiale
Nicaragua	40 700 000	26 115 367	Banque mondiale
Niger	104 715 736	20 515 736	Banque mondiale
Pakistan (Baloutchistan)	34 000 000	0	Banque mondiale
Pakistan (Sindh)	66 000 000	0	Banque mondiale
Papouasie-Nouvelle-Guinée	19 200 000	11 251 413	Banque mondiale
Rwanda	175 000 000	175 000 000	DFID, Banque mondiale
Sao Tomé-et-Principe	4 700 000	3 600 000	Banque mondiale
Sénégal	128 400 000	75 612 065	Banque mondiale
Sierra Leone	29 591 405	11 691 406	Banque mondiale
Somalie (Puntland)	2 100 000	685 582	UNICEF
Somalie (Somaliland)	4 200 000	2 280 645	UNICEF
Somalie (Centre-Sud)	8 200 000	4 201 800	UNICEF
Soudan du Sud	36 100 000	11 060 200	UNICEF
Soudan	76 500 000	4 522 279	Banque mondiale
Tadjikistan	47 950 293	32 750 294	Banque mondiale
Tanzanie	94 800 000	28 404 556	ASDI
Tanzanie (Zanzibar)	5 200 000	2 494 002	ASDI
Timor-Leste	15 849 523	14 100 523	Banque mondiale
Togo	72 800 000	43 450 339	Banque mondiale
Ouganda	100 000 000	0	Banque mondiale
Ouzbékistan	49 900 000	0	Banque mondiale
Viet Nam	84 600 000	44 892 103	Banque mondiale
Yémen, République du	122 366 772	70 766 772	UNICEF, Banque mondiale
Zambie	95 400 000	60 200 000	Pays-Bas, DFID
Zimbabwe	23 600 000	6 300 212	UNICEF
Total	3 860 170 308	2 330 693 426	

Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

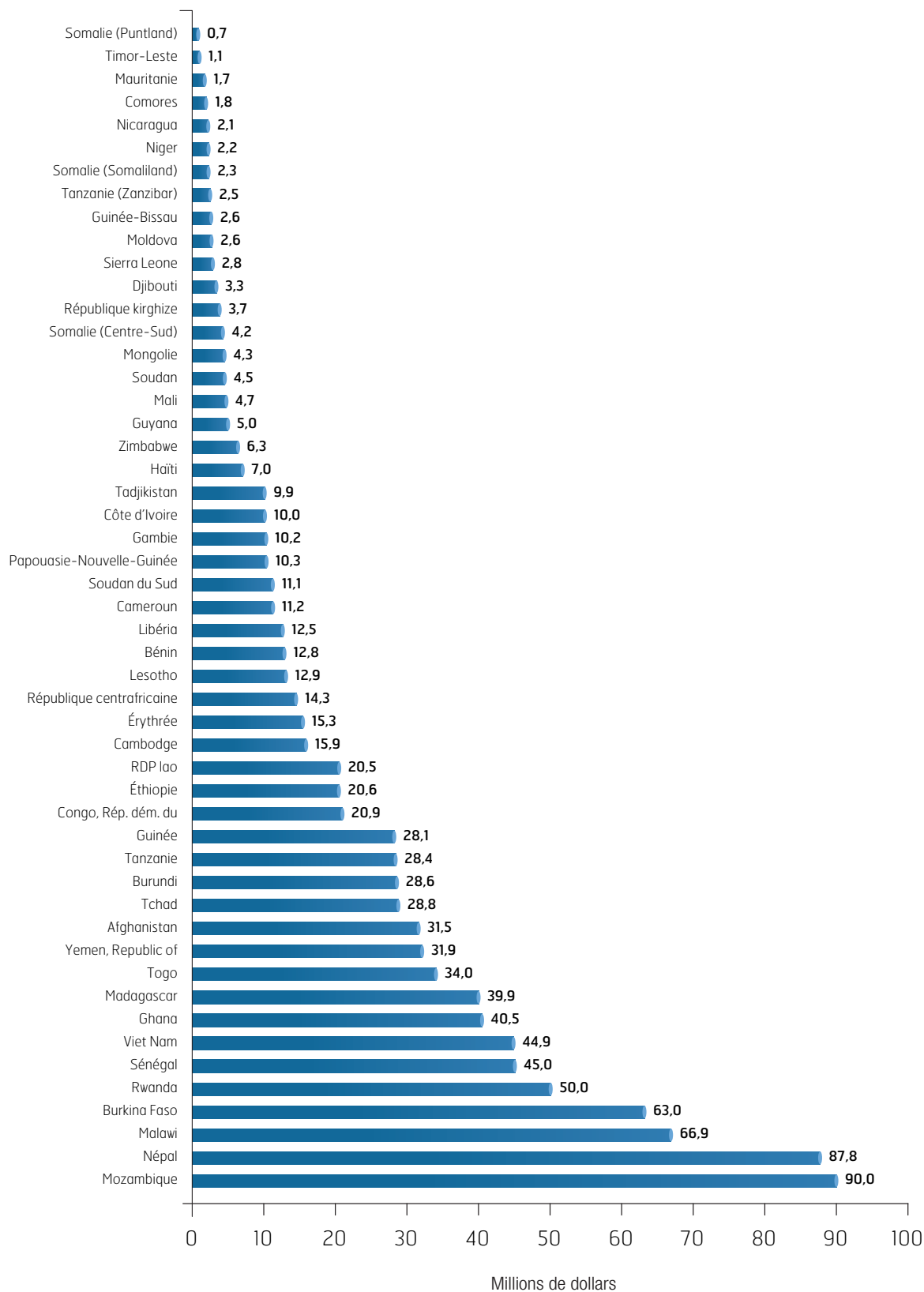
Annexe 4.5 | Financements pour la mise en œuvre du programme approuvés entre le 1^{er} janvier 2012 et le 30 juin 2014



Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

Annexe 4.6

Financements pour la mise en œuvre du programme décaissés entre le 1er janvier 2012 et le 30 juin 2014



Source : Documents de financement compilés par le Secrétariat du GPE.

Pays recevant des financements pour la mise en œuvre du programme par voie d'acheminement et type

Organisation	Fonction	Pays bénéficiant d'un financement
1. Soutien budgétaire général		
Banque mondiale	Entité de supervision	Burkina Faso
2. Soutien budgétaire sectoriel		
R.-U. Agence britannique de développement international (DFID)	Entité de supervision	Zambie
Banque mondiale	Entité de supervision	Rwanda
3. Fonds communs		
Banque mondiale	Entité de supervision	Bénin, Éthiopie, Kenya, Lesotho, Malawi, Mozambique, Niger, Sierra Leone
R.-U. Agence britannique de développement international (DFID)	Entité de supervision	Rwanda
Ministère des Affaires étrangères, Pays-Bas	Entité de supervision	Zambie
Coopération technique belge	Entité de supervision	Burundi
Agence française de développement	Entité de supervision	Burkina Faso
4. Soutien aux projets		
Banque mondiale	Entité de supervision	Cambodge ; Cameroun ; République centrafricaine ; Côte d'Ivoire ; Congo, Rép. dém. du ; Djibouti ; Gambie, Ghana ; Guinée ; Guyana ; Haïti ; République kirghize ; RDP lao ; Libéria ; Madagascar ; Mali ; Mauritanie ; Moldova ; Mongolie ; Népal ; Nicaragua ; Niger ; Pakistan (Baloutchistan) ; Pakistan (Sindh) ; Papouasie-Nouvelle-Guinée ; Rwanda ; Sao Tomé-et-Principe ; Sénégal ; Sierra Leone ; Soudan ; Tadjikistan ; Timor-Leste ; Togo ; Ouganda ; Ouzbékistan ; Viet Nam ; Yémen, République du.
UNICEF	Entité de supervision	Afghanistan
	Entité de gestion	République centrafricaine ; Tchad ; Comores ; Érythrée ; Guinée ; Guinée-Bissau ; Madagascar ; Puntland (Somalie) ; Somaliland (Somalie) ; Somalie (Centre-Sud) ; Soudan du Sud ; Yémen, République de ; Zimbabwe
UNESCO	Entité de gestion	Tchad
Agence suédoise de coopération internationale au développement	Entité de supervision	Tanzanie (Zanzibar) Tanzanie (continentale)

- Ananga, Eric. 2011. "Dropping out of school in Southern Ghana: The push-out and pull-out factors." CREATE Pathways to Access, Research Monograph No. 55. Brighton: University of Sussex.
- André, Pierre. 2009. "Is grade repetition one of the causes of early school dropout?: Evidence from Senegalese primary schools." Munich: University of Munich.
- Arnold, Caroline, Kathy Bartlett, Saima Gowani and Rehana Merali. 2006. "Is everybody ready? Readiness, transition and continuity: lessons, reflections and moving forward." Background paper for the *Education for All Global Monitoring Report 2007, Strong foundations – Early childhood care and education*. Paris: UNESCO.
- Behaghel, Luc, Paul Coustère and Fabric Lepla. 1999. "Les Facteurs de l'efficacité dans l'enseignement primaire, les résultats du programme PASEC sur neuf pays d'Afrique et de l'Océan Indien." Dakar: Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie (CONFEMEN).
- Bernard, Jean-Marc, Odile Simon and Katia Vianou. 2005. "Le redoublement, mirage de l'école africaine?" Dakar: Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie (CONFEMEN).
- Bruns, Barbara, Alain Mingat and Ramahatra Rakotomalala. 2003. *Achieving Universal Primary Education by 2015: A Chance for Every Child*. Washington, DC: World Bank.
- Education for All Global Monitoring Report. 2014. "Policy Paper 13: Aid reductions threaten education goals." Paris: UNESCO. <http://unesco.org/images/0022/002280/228057e.pdf>
- Foko, Borel, Beifith Kouak Tiab and Guillaume Husson. 2012. *Household Education Spending: An Analytical and Comparative Perspective for 15 African Countries*. Dakar:
- GPE (Global Partnership for Education). 2011. *The Case for Investment 2011-2014* <https://www.globalpartnership.org/content/case-investment-2011-2014>
- . 2012a. "Country Level Process Guide." <https://www.globalpartnership.org/content/country-level-process-guide>
- . 2012b. "Terms of Reference for Coordinating Agencies." <https://www.globalpartnership.org/content/terms-reference-coordinating-agencies>
- . 2012c. "Terms of Reference for Managing Entities." <https://www.globalpartnership.org/content/terms-reference-managing-entities>
- . 2012d. "Terms of Reference for Supervising Entities." <https://www.globalpartnership.org/content/terms-reference-supervising-entities>
- . 2012e. "The Needs and Performance Framework for Education Plan Implementation Grants." <https://www.globalpartnership.org/content/needs-and-performance-framework-education-plan-implementation-grants>
- . 2013a. "Data Strategy for Improved Education Sector Planning and Monitoring." <https://www.globalpartnership.org/content/data-strategy-improved-education-sector-planning-and-monitoring-0>
- . 2013b. "Guidelines for Program Development Grants." <http://www.globalpartnership.org/content/global-partnership-education-program-development-grant-guidelines>
- . 2013c. "Guidelines for Program Implementation Grants." <http://www.globalpartnership.org/content/global-partnership-education-program-implementation-grant-guidelines>
- . 2013d. "Portfolio Review Report." <https://www.globalpartnership.org/content/gpe-portfolio-review-report-2013-annex-country-reports>
- . 2013e. Results for Learning Report. <https://www.globalpartnership.org/content/results-learning-report-2013>
- . 2014. "Decision by the Board of Directors about the operational framework for requirements and incentives in the new funding model. GPE's board's decision about the new funding model." <https://www.globalpartnership.org/content/board-decisions-may-2014>

Références

- . 2014. "Education Plan Development Grant Guidelines." <https://www.globalpartnership.org/content/guidelines-education-sector-plan-development-grants>
- GPE (Global Partnership for Education) and IIEP (International Institute for Educational Planning, United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization). 2012. "Guidelines for Education Sector Plan Preparation and Appraisal." <https://www.globalpartnership.org/content/gpe-unesco-iiep-guidelines-for-education-sector-plan-preparation-and-appraisal>
- LMTF (Learning Metrics Task Force). 2013a. *Towards Universal Learning: A Global Framework for Measuring Learning*. LMTF Report 2 (July), Montréal: UNESCO Institute for Statistics; Washington, DC: Center for Universal Education, Brookings Institution <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/learning-metrics-task-force.aspx>
- Majgaard, Kirsten and Alain Mingat. 2012. *Education in Sub-Saharan Africa: A Comparative Analysis*. Washington, DC: World Bank.
- Moon, Samuel and Tim Williamson. 2010. "Greater aid transparency: crucial for aid effectiveness." Policy Briefing No. 35. London: Overseas Development Institute.
- OECD. "Creditor Reporting System"(dataset). <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=crs1>
- OECD. Query Wizard for International Development Statistics (QWIDS).
- OECD. The Paris Declaration on Aid Effectiveness and The Accra Agenda <http://www.oecd.org/dac/effectiveness/parisdeclarationandaccraagendaofaction.htm>
- Publish What We Fund, Aid Transparency Index 2013 <http://www.publishwhatyoufund.org/index/>
- Soubbotina, Tatyana and Katherine Sheram. 2000. *Beyond Economic Growth: Meeting the Challenges of Global Development*. Washington, DC: World Bank.
- UNICEF. 2011. Multiple Indicator Cluster Survey (MICS)
- UNESCO-BREDA (Pôle de Dakar). 2012. Household Education Spending: An Analytical and Comparative Perspective for 15 African Countries.
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization). 2013a. Education for All Global Monitoring Report 2013/14: Learning and Teaching for Development). Paris: UNESCO.
- . 2013b. "Children Still Battling to Go to School," EFA GMR Policy Paper 10 (July), Paris : UNESCO.
- . 2014. Education for All Global Monitoring Report.
- . World Inequality Database on Education. <http://www.education-inequalities.org/>
- United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division. 2013. *World Population Prospects: The 2012 Revision, Volume I: Comprehensive Tables*. New York: United Nations.
- United States Agency for International Development (USAID) and Macro International. *The Demographic and Health Survey (DHS)*.
- World Bank. 2000. Beyond Economic Growth: Meeting the Challenges of Global Development. Washington DC: World Bank.
- . 2013. "Harmonized List of Fragile Situations FY13." Washington, DC: World Bank. <http://siteresources.worldbank.org/EXTLICUS/Resources/511777-1269623894864/FCSHarmonizedListFY13.pdf>
- . World Development Indicators (database). Washington, DC: World Bank <http://data.worldbank.org/data-catalog/world-development-indicators>

