Partenariat mondial pour l'éducation

Rapport sur les résultats 2018



PARTENARIAT MONDIAL *pour* L'ÉDUCATION

Les appellations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent, de la part du Partenariat mondial pour l'éducation ou la Banque mondiale, aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones ou de leurs autorités, frontières ou limites.

Publié par le Partenariat mondial pour l'éducation
1850 K Street, NW, Suite 625, Washington, DC 20006, États-Unis
www.partenariatmondial.org

E-Mail: information@globalpartnership.com

Photo de couverture:
Une enseignante avec ses élèves, Burkina Faso
Novembre 2017

Crédit photo:
GPE/ Kelley Lynch

Droits et licences



L'utilisation de cet ouvrage est soumise aux conditions de la licence Creative Commons Attribution 3.0 IGO 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

Avant-propos

C'est avec fierté que je présente Rapport sur les résultats 2018 du Partenariat mondial pour l'éducation (GPE). Ce rapport montre qu'en travaillant ensemble, nous continuons à faire des progrès importants vers la réalisation de notre objectif : veiller à ce que tous les enfants aient accès à une éducation inclusive de qualité d'ici 2030.

Le GPE est un partenariat unique en son genre, tout entier voué à la promotion d'une éducation de qualité dans les pays en développement. Il rassemble plus de 65 pays en développement partenaires, 20 pays donateurs et des centaines d'organisations de la société civile, d'associations d'enseignants, d'organisations du secteur privé, de fondations et de partenaires et experts internationaux.

Rapport sur les résultats 2018 du GPE s'appuie sur un cadre de résultats établi à l'échelle du partenariat et intégré dans le plan GPE 2020, notre plan stratégique 2016-2020 qui repose également sur des engagements individuels et des actions de nos partenaires. Il mesure les progrès accomplis au regard d'objectifs fixés d'un commun accord et recense les points essentiels qui restent à combler. Il permettra de veiller à ce que tous les partenaires du GPE soient mutuellement responsables de leurs engagements pour la réalisation des objectifs communs du partenariat.

La plupart des jalons fixés il y a deux ans ont été atteints, voire parfois dépassés, mais dans certains cas les progrès sont insuffisants.

Nous avons enregistré des progrès remarquables dans les domaines clés qui sont au cœur du modèle du GPE. Au niveau des pays, la planification des politiques dans le secteur de l'éducation et le financement national de l'éducation — deux éléments essentiels de tout système éducatif fort qui sont nécessaires pour faire progresser l'équité et les résultats d'apprentissage — ont marqué des progrès sensibles. Je me réjouis de constater que plus de 95 % des plans sectoriels de l'éducation évalués en 2016 et en 2017 respectaient les normes de qualité.

Les pays en développement partenaires du GPE ont atteint les jalons de 2017 concernant le financement national et nous poursuivrons nos efforts pour promouvoir le financement de l'éducation au moyen de ressources nationales.

Les taux d'achèvement du primaire et du secondaire continuent de s'améliorer dans l'ensemble du partenariat. Il convient aussi de mentionner que les jalons fixés pour l'inscription dans l'enseignement préscolaire ont aussi été atteints. Ces investissements dans l'éducation des jeunes enfants sont essentiels pour améliorer les chances de réussite des élèves.

En revanche, des progrès restent encore à faire dans certains domaines, dont trois attirent particulièrement l'attention. Premièrement, le nombre d'enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire et dans le premier cycle du secondaire et qui ne le sont toujours pas est en hausse. Ce problème est attribuable en partie à la croissance démographique, en particulier dans les pays à faible revenu, et les filles continuent

par ailleurs d'être désavantagées. Deuxièmement, le manque d'enseignants qualifiés demeure un défi majeur, notamment dans plusieurs grands pays partenaires qui affichent des ratios particulièrement élevés d'élèves par enseignant qualifié, ce qui nuit à la qualité de l'apprentissage des enfants. Troisièmement, nous devons faire mieux en matière d'alignement. Pour pérenniser l'impact de l'aide extérieure, nous devons renforcer et faire un bon usage des systèmes de nos pays en développement partenaires : leurs institutions, leurs ressources humaines, leurs procédures et leurs instruments.

Le présent rapport fournit l'occasion de réfléchir à la façon de combler ces lacunes et d'agir. Compte tenu de l'approche singulière du GPE, tous les partenaires devraient s'interroger sur ce qu'ils peuvent faire, individuellement et en concertation avec les autres partenaires, pour redoubler d'efforts à cet égard. C'est ainsi que se traduit l'esprit de responsabilité mutuelle qui sous-tend notre partenariat.

Le GPE a élaboré un ensemble de leviers puissants pour mobiliser et canaliser nos ressources et nos talents collectifs : outils de financement, de plaidoyer et de responsabilisation sociale ; plateforme d'échange de connaissances et d'innovation ; expertise en analyse et planification sectorielle de l'éducation, notamment en y intégrant la notion de genre. Fort des nouvelles ressources mobilisées lors de notre récente Conférence de financement, nous avons une nouvelle occasion d'utiliser ces leviers pour réaliser nos objectifs communs : l'amélioration des résultats des pays en matière d'équité et d'apprentissage grâce au renforcement des systèmes d'éducation.

Efforçons-nous donc de tirer ensemble les enseignements des données contenues dans ce rapport et de renforcer encore d'avantage nos efforts pour faire véritablement une différence dans la vie de millions d'enfants à travers le monde.



Alice P. Albright

Directrice générale

Partenariat mondial pour l'éducation

Remerciements

Le rapport a été rédigé par l'équipe en charge des résultats et des performances du Partenariat mondial pour l'éducation sous la supervision de *Nidhi Khattri* (chef d'équipe). Les auteurs principaux sont *Élisé Wendlassida Miningou, Rudraksh Mitra, Kyoko Yoshikawa Iwasaki* et *Nidhi Khattri*, assistés par *Sissy Helguero Arandia* qui a fait un remarquable travail d'analyse et de représentation graphique des données. *Krystyna Sonnenberg* a assuré la préparation et la production de la version définitive du rapport, avec la précieuse contribution de *Kyoko Yoshikawa Iwasaki* et *Karolina Jeznach.*

Nous exprimons notre reconnaissance à *Naoko Hosaka, Sai Sudha Kanikicharla, Alvine Sangang Tchuathi, Yuliya Makarova, Dan Zhang, David Glass* et *David Bridges* pour leur précieuse contribution aux travaux d'analyse des données relatives aux différentes parties du rapport. *Geoff Adlide, Wilson Aiwuyor, Sven Baeten, Sarah Beardmore, Adrien Boucher, Peter Bourke, Moritz Bilagher, Carine Belinga, David Balwanz, Talia de Chaisemartin, Jane Davies, Johan Delory, aditi Desai, Subrata Dhar, Mafaizath Fatoke, Anne Dowdy, Souad Hamlaoui, Alexandra Humme, Edouard Lamot, Margarita Focas Licht, Raphaëlle Martínez Lattanzio, Ian Macquerson, Michelle Mesen, Lydia Murimi, Kareen Nzakimuena, Alejandro Palacios, Marc-Antoine Percier, Margaret Irving, Janne Perrier, Padraig Power, Fazle Rabbani, Maria Jose Ramirez, Tahinaharinoro Razafindramary, Chantal Rigaud, Matthew Smith, Alexandra Solano, Anna Maria Tammi, Valentina Toma, Ramya Vivekanadan, Arianne Wessal* et *Alice Yang* ont communiqué des observations et des éléments d'information grandement appréciés.

Nous tenons également à remercier *Alina Alvarez* pour sa créativité, *Carmel Ferrer*, qui a assuré la mise en forme du rapport, *Christine Guétin* qui en a revu la version française, ainsi qu'*Alexandra Humme* et *Chantal Rigaud*, qui ont examiné la maquette du rapport.

Nous avons bénéficié du soutien de nos collègues de l'Institut de statistique de l'UNESCO que nous tenons à remercier pour les précieux éléments et données qu'ils nous ont fournis.

Enfin, nous tenons à remercier *Karen Mundy*, Directrice technique du GPE, pour son examen approfondi du rapport et ses précieuses observations, ainsi que *Jean-Marc Bernard*, qui a participé à l'examen collégial du rapport.

Table des matières

Avant-propos iii

Remerciements v

Table des matières vi

Abréviations et sigles ix

Résumé analytique xii

Introduction xix

Chapitre 1 : Impact : Résultats d'apprentissage, équité, égalité et inclusion dans les pays en développement partenaires du GPE

Introduction 2

But stratégique 1 : Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables (indicateurs 1 et 2) 4

But stratégique 2 : Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion (indicateurs 3 à 9) 9

Chapitre 2 : Résultat : Des systèmes éducatifs efficaces et efficients

Introduction 28

But stratégique 3 : Des systèmes éducatifs efficaces et efficients (indicateurs 10, 12 et 14) 30

Chapitre 3 : Objectifs à l'échelon des pays

Introduction 47

Objectif stratégique 1 : Renforcer la planification et la mise en œuvre des politiques dans le secteur de l'éducation (indicateurs 16 et 17) 48

Objectif stratégique 2 : Encourager la responsabilité mutuelle grâce à une concertation sur l'action à mener et un travail de suivi sectoriels efficaces et inclusifs (indicateurs 18 et 19) 53

Objectif stratégique 3 : soutien efficient et efficace des financements du GPE à la mise en œuvre de plans sectoriels qui mettent l'accent sur l'amélioration de l'équité, de l'efficacité et de l'apprentissage (indicateurs 20-25) 62

Chapitre 4 : Objectifs à l'échelle mondiale

Introduction 75

Objectif stratégique 4 : Mobiliser des financements plus importants et de meilleure qualité (indicateurs 26 à 31) 76

Objectif stratégique 5 : Renforcer le partenariat (indicateurs 32 à 37) 89

Références 95

1. Annexes des chapitres

Chapitre 1

Annexe 1-1 : Participation des PDP aux évaluations nationales, régionales et internationales, 2011-2019 98

Annexe 1-2 : Pays en développement partenaires du GPE participant à la collecte des données MICS, 2015-2019 102

Annexe 1-3 : Cartographie des indicateurs d'ODD et des indicateurs du cadre de résultats du GPE 103

Chapitre 2

Annexe 2-1 : Liste des principaux indicateurs de l'éducation devant être communiqués à l'ISU (indicateur 14) 104

Chapitre 3

Annexe 3-1 : Normes de qualité de plans sectoriels de l'éducation crédibles 105

Annexe 3-2 : Normes de qualité de plans de transition pour le secteur de l'éducation 106

Annexe 3-3 : Normes de qualité des stratégies d'enseignement et d'apprentissage, des stratégies de prise en compte des groupes marginalisés, et des stratégies d'amélioration de l'efficience 106

Annexe 3-4 : Proportion des PSE répondant aux normes de qualité des stratégies thématiques 107

Annexe 3-5 : Proportion des PTE répondant aux normes de qualité des stratégies thématiques 109

Annexe 3-6 : Normes de qualité d'une revue sectorielle conjointe 111

Annexe 3-7 : État d'avancement des ESPIG, par région (exercice 17) 111

Chapitre 4

Annexe 4-1 : Liste des événements de sensibilisation pour l'exercice 17 112

Annexe 4-2 : Liste des produits du savoir élaborés au cours de l'exercice 17 113

Annexe 4-3 : Valeur en dollars des États-Unis des annonces de contributions en 2014 et 2017 (à gauche) ; baisse de la valeur des annonces de contributions des bailleurs du GPE entre 2014 et 2017, en pourcentage (à droite) 113

Annexe 4-4 : Degré d'alignement et EPIN 114

2. Annexes du rapport

Annexe A : Indicateurs des résultats du GPE 2020 115

Annexe B : Décaissements du GPE par type et par montant 133

Annexe C : Contributions financières au Partenariat mondial pour l'éducation : données cumulées et exercice 17 135

Annexe D : Pays en développement partenaires du GPE en mars 2018 137

Annexe E : Liste des PFC inclus dans les échantillons des rapports sur les résultats de 2016 et 2017 138

Annexe F : Décaissements du GPE, exercice 17 et montants cumulés 139

Annexe G : Notes techniques sur les données des indicateurs 146

Annexe H : Révisions des données communiquées dans le rapport sur les résultats du GPE 2015/16 148

Annexe I : Indicateurs ayant des jalons non atteints en 2016 et/ou 2017 151

Abréviations et sigles

A4L	Évaluation au service des apprentissages
AMR	Programme d'activités mondiales et régionales
APD	Aide publique au développement
ASA	Plaidoyer et responsabilité sociale
CIFF	Fondation du Fonds d'investissement pour l'enfance
EPIN	Évaluation de la politique et des institutions nationales
ESPDG	Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation
ESPIG	Financement pour la mise en œuvre d'un programme sectoriel de l'éducation
FFF	Cadre de mobilisation et d'allocation de financements
FSCE	Fonds de la société civile pour l'éducation
GLPE	Groupe local des partenaires de l'éducation
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
IIPE	(UNESCO) Institut international de planification de l'éducation
ISU	Institut de statistique de l'UNESCO
JSR	Revue sectorielle conjointe
KIX	Échange de connaissances et d'innovations
LAS	Système d'évaluation de l'apprentissage
LLECE	Latin American Laboratory for Assessment of the Quality of Education
MICS	Enquête par grappes à indicateurs multiples
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
ODD	Objectif de développement durable
OSC	Organisation de la société civile
PASEC	Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN
PDG	Financement pour la préparation du programme
PDP	Pays en développement partenaire
PIB	Produit intérieur brut
PILNA	Évaluation des capacités en lecture, écriture et calcul des îles du Pacifique
PISA	Programme international pour le suivi des acquis des élèves
PISA-D	Programme PISA pour le développement
PSE	Plan sectoriel de l'éducation
QAR	Processus de revue de la qualité
Rapport GEM	Rapport mondial de suivi sur l'éducation
RDC	République démocratique du Congo
SEACMEQ	Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality
SIGE	Système d'information pour la gestion de l'éducation
SNPC de l'OCDE	Système de notification des pays créanciers de l'OCDE
TACP	Taux d'achèvement du cycle primaire
TAPS	Taux d'achèvement du premier cycle du secondaire
TBS	Taux brut de scolarisation
TEP	Plan de transition de l'éducation
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNESCO-WIDE	Base de données mondiale sur les inégalités dans l'éducation de l'UNESCO

Les résultats en bref

IMPACT

BUT STRATÉGIQUE 1 :
Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables

- **1.** Proportion de PDP enregistrant une amélioration des acquis scolaires
- **2.** Pourcentage d'enfants de moins de cinq ans en bonne voie de développement

BUT STRATÉGIQUE 2 :
Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion

- ✓ **3.** **18.5 millions** d'enfants ont bénéficié d'une aide du GPE
- ✓ **4.** **76,1 %** des enfants ont achevé le cycle d'enseignement primaire

  50,2 % des enfants ont achevé le premier cycle d'enseignement secondaire

RÉSULTAT

BUT STRATÉGIQUE 3 :
Des systèmes éducatifs efficaces et efficients

- ✓ **10.** **79 %** des PDP ont augmenté la part des dépenses publiques consacrées à l'éducation ou l'ont maintenue à 20 % au moins de ces dépenses
- **11.** Répartition équitable des enseignants

OBJECTIFS À L'ÉCHELON DES PAYS

OBJECTIF STRATÉGIQUE 1 :
renforcer la planification dans le secteur de l'éducation

- **16.** Proportion de plans sectoriels de l'éducation satisfaisant à des normes de qualité
- ⊘ **17.** Tous les PDP ayant présenté une requête d'ESPIG publiaient des données à l'échelon national

OBJECTIF STRATÉGIQUE 2 :
encourager la responsabilité mutuelle

- ✗ **18.** **32 %** des revues sectorielles conjointes ont satisfait à des normes de qualité
- ✓ **19.** La société civile et les enseignants étaient représentés dans **53 %** des GLPE

OBJECTIFS À L'ÉCHELLE MONDIALE

OBJECTIF STRATÉGIQUE 4 :
mobiliser des financements plus importants et de meilleure qualité

- ✓ **26.** Les bailleurs de fonds non traditionnels ont apporté **10 millions** de dollars au GPE
- ✓ **27.** **100 %** des annonces de contribution ont été honorées
- ✓ **28.** **62 %** des bailleurs de fonds du GPE ont accru leur financement de l'éducation ou l'ont maintenu au niveau existant
- ✗ **29.** **28 %** des financements du GPE sont alignés sur les systèmes nationaux
- ✗ **30.** **37 %** des financements du GPE ont fait appel à des cofinancements ou à des mécanismes de mise en commun de financements dans le secteur
- ✓ **31.** **70 %** des missions dans les pays ont porté sur des questions de financement national domestic financing

✓ **5.** **66 %** des PDP se situaient dans les seuils limites de l'indice de parité entre les sexes concernant les taux d'achèvement pour le primaire

51% des PDP se situaient dans les seuils limites de l'indice de parité entre les sexes concernant les taux d'achèvement pour le premier cycle du secondaire [non atteint]

✓ **6.** **37,2 %** des enfants étaient inscrits dans l'enseignement préscolaire

✓ **7.** **19,4 %** des enfants en âge de fréquenter l'école primaire n'étaient pas scolarisés

32,9 % des enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire n'étaient pas scolarisés

✓ **8.** Le taux de non-scolarisation des filles en âge de fréquenter l'école primaire était **1,3 fois** supérieur à celui des garçons [non atteint]

Le taux de non-scolarisation des filles en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire était **1,08 fois** supérieur à celui des garçons

✓ **9.** L'indice d'équité enregistre une amélioration dans **42 %** des PDP

✗ **12.** **24 %** des PDP comptaient moins de 40 élèves par enseignant formé

○ **13.** Incidence du redoublement et de l'abandon scolaire sur l'efficience

✗ **14.** **30 %** des PDP ont communiqué à l'ISU des données sur au moins 10 des 12 principaux indicateurs internationaux du secteur de l'éducation

○ **15.** Proportion de PDP disposant d'un système d'évaluation des acquis scolaires

OBJECTIF STRATÉGIQUE 3 :
des financements du GPE efficients et efficaces

○ **20.** Proportion de financements utilisés pour soutenir les SIGE/systèmes d'évaluation de l'apprentissage

✓ **21.** Les financements du GPE ont atteint **114 %** de leur objectif en matière de distribution de manuels scolaires

✓ **22.** Les financements du GPE ont atteint **98 %** de leur objectif en matière de formation d'enseignants

✓ **23.** Les financements du GPE ont atteint **76 %** de leur objectif en matière de construction de salles de classe

✓ **24.** **100 %** des requêtes de financement du GPE ont défini des cibles de la tranche variable

100 % des financements ont atteint les cibles de la tranche variable

✗ **25.** **79 %** des financements étaient en bonne voie

OBJECTIF STRATÉGIQUE 5 :
renforcer le partenariat

✓ **32.** **65 %** des PDP ont signalé une clarification des rôles

✓ **33.** **36** produits du savoir de nature techniques ont été réalisés

✓ **34.** **26** actions de plaidoyer ont été conduites

✓ **35.** **100 %** des problèmes importants identifiés lors d'un audit ont été résolus

✓ **36.** **41 %** du temps de travail du personnel du Secrétariat a été consacré aux fonctions axées sur les pays

○ **37.** Proportion des rapports de résultats et des rapports d'évaluation publiés

Voir les résultats complets à l'Annexe A

Résumé analytique du rapport sur les résultats 2018

Le Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), composé de multiples parties prenantes et d'un fonds, s'est donné pour mission d'améliorer l'éducation dans les pays les plus pauvres du monde. Il s'emploie à cette fin à promouvoir la collaboration entre des pays en développement, des pays donateurs, de la société civile, des fondations, du secteur privé et de la jeunesse (représentée par les organisations de la société civile) afin de promouvoir une éducation inclusive et de qualité pour tous.

Le GPE est à mi-parcours dans la mise en œuvre de sa stratégie 2016-2020 qui définit une série de mesures ambitieuses pour la réalisation des trois buts stratégiques suivants :

- **But stratégique 1 :** Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables grâce à un enseignement et à un apprentissage de qualité
- **But stratégique 2 :** Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion pour tous dans un cycle complet d'enseignement de qualité, en donnant la priorité aux plus démunis et aux plus marginalisés, notamment en raison de leur sexe, leur handicap, leur appartenance ethnique ou parce qu'ils se trouvent dans une situation de conflit ou de fragilité
- **But stratégique 3 :** Des systèmes éducatifs efficaces et efficients offrant des services d'éducation équitables et de qualité pour tous

Les recherches actuelles les plus sérieuses sur l'état de l'éducation dans les pays les plus pauvres du monde confirment la pertinence et l'urgence des objectifs du GPE. Ces pays sont confrontés au double défi d'un apprentissage insuffisant et d'un financement de l'éducation déficient. Ni l'un ni l'autre de ces problèmes ne pourra être réglé sans un engagement ferme en faveur d'une action collective. Les objectifs du GPE reflètent l'objectif de développement durable (ODD) numéro 4 qui consiste à « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». La théorie du changement du GPE décrit les principaux leviers qui permettront de promouvoir les changements systémiques requis, notamment en matière de financement et de responsabilisation, pour favoriser l'apprentissage.

Dans le cadre de sa théorie du changement, le GPE a formulé trois objectifs à l'échelon des pays et deux objectifs à l'échelle mondiale reflétant les efforts déployés par le partenariat pour contribuer à la réalisation des trois buts stratégiques précités.

Le rapport sur les résultats 2018 du GPE s'articule autour de ces trois buts et cinq objectifs. Il propose un aperçu des progrès réalisés au regard des jalons fixés en 2017 pour 29 des 37 indicateurs du cadre de résultats du GPE. Il présente aussi les domaines où des améliorations devront être apportées pour permettre au partenariat d'atteindre les objectifs du plan GPE 2020.

À mi-parcours dans la réalisation de sa stratégie 2016-2020, le GPE a atteint 22 des 28 jalons fixés pour 2017[1], traduisant ainsi les progrès globaux enregistrés dans la poursuite de ses buts stratégiques. Les

1 Un des indicateurs (no 17) est exclu de ce nombre puisqu'il était « sans objet » pour 2017 ; deux étaient partiellement atteints.

domaines où il a remporté le plus de succès sont ceux de la scolarisation au niveau préscolaire, notamment chez les filles, du renforcement de la qualité des plans sectoriels de l'éducation et de la composition des groupes locaux des partenaires de l'éducation.

Certains domaines doivent par ailleurs clairement d'être améliorés. Les jalons fixés n'ont été que partiellement atteints en ce qui a trait 1) à l'indice de parité entre les taux d'achèvement des études des garçons et des filles (atteint au primaire, mais pas au premier cycle du secondaire), et 2) l'indice de parité entre les sexes relatif au taux de non-scolarisation (atteint pour le premier cycle du secondaire, mais pas pour le primaire). Les jalons suivants n'ont pas été atteints : 1) proportion de pays en développement partenaires (PDP) affichant des ratios élèves/enseignant formé inférieurs à 40 ; 2) proportion de PDP communiquant des données à l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) ; 3) proportion des revues sectorielles conjointes respectant les normes de qualité ; 4) proportion des financements du GPE dont l'état d'avancement est jugé en bonne voie ; 5) proportion des financements du GPE alignés sur les systèmes nationaux ; 6) proportion des financements du GPE cofinancés ou ayant recours à des mécanismes de cofinancement ou de mise en commun des financements à l'échelon sectoriel.

En examinant les résultats, il importe de noter qu'une majorité des indicateurs de réalisation des buts stratégiques du GPE (sept des dix indicateurs pour lesquels des jalons avaient été fixés pour 2017) ne reflètent toujours pas le travail collectif exécuté par les partenaires dans le cadre de la stratégie GPE 2020. Dans le présent rapport, les données sont tirées des indicateurs de 2015 (année la plus récente pour laquelle l'ISU possède des données), reflétant ainsi le statu quo et les résultats de processus de longue haleine entamés avant le lancement du plan GPE 2020. Ces données sont néanmoins utiles pour suivre l'évolution de la situation et mesurer les progrès accomplis. Elles permettent de dresser un diagnostic afin d'ajuster les opérations en conséquence.

En revanche, les résultats obtenus dans le domaine des objectifs à l'échelon national et à l'échelle mondiale reflètent les efforts, qui devraient s'avérer payants à long terme, actuellement déployés dans le cadre du plan GPE 2020.

Résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables (but stratégique 1)

En raison du temps nécessaire pour améliorer la qualité de l'apprentissage, le cadre de résultats n'a pas fixé de jalons à ce propos pour 2017, mais il existe néanmoins des jalons pour 2018 et des cibles pour 2020. Les informations existantes sur la gestion des évaluations des acquis scolaires aux niveaux international, régional et national entre 2011 et 2019 montrent que neuf pays auront participé deux fois aux mêmes évaluations entre 2011 et 2017, et que 26 pays auront fait de même entre 2011 et 2019. Cela permettra au GPE d'évaluer la proportion des PDP enregistrant une amélioration des acquis scolaires par rapport aux jalons de 2018 et aux cibles de 2020. (Les données des 20 pays de référence ne seront plus utilisées puisque l'indicateur n'est pas cumulé par rapport à la référence). De même, s'agissant des résultats concernant le développement de la petite enfance, les données des enquêtes par grappes à indicateurs multiples (MICS) réalisées dans six pays devraient être disponibles en 2018 et sept pays devraient s'ajouter au groupe d'ici 2020, ce qui fournira des informations sur les progrès réalisés chez les enfants de moins de 5 ans.

Comme cela était mentionné dans le rapport sur les résultats 2015/2016, les données concernant es deux objectifs précités sont très limitées, ce qui complique l'évaluation des résultats. Le GPE s'emploie donc à appuyer l'élaboration et le renforcement des systèmes d'évaluation de l'apprentissage des PDP par le biais de financements pour la mise en œuvre de programmes sectoriels de l'éducation (ESPIG) dans une majorité de pays dont les systèmes d'évaluation de l'apprentissage sont défaillants ou dans ceux qui s'emploient à élaborer de tels systèmes. Le GPE fera aussi appel au nouveau mécanisme d'échange de connaissances et d'innovation (KIX) pour tirer parti des résultats de l'initiative Évaluation au service des

apprentissages (A4L), en collaboration avec l'Alliance mondiale pour le suivi de l'apprentissage et deux réseaux régionaux en Afrique et en Asie. Ce domaine d'intervention nécessitera un engagement à long terme.

De même, s'agissant des indicateurs du développement de la petite enfance, le GPE s'emploie avec les PDP à renforcer leurs systèmes statistiques et à améliorer ces indicateurs.

Renforcement de l'équité, de l'égalité des sexes et de l'inclusion pour tous (but stratégique[2])

Les PDP du GPE ont fait état de nets progrès en matière d'inclusion et d'équité, et la situation continue d'évoluer dans un sens positif, quoique lentement. Cependant, les PDP n'ont pas réussi à atteindre les jalons fixés pour 20172 concernant les taux d'enfants non scolarisés et la parité des sexes. Par ailleurs, ces indicateurs ont fait apparaître de très larges variations au sein des pays examinés. Les données d'ensemble soulignent l'importance de mieux saisir les enjeux liés à l'équité et à l'accès, et d'adapter le recours aux instruments du GPE pour tenir compte des besoins particuliers de chaque pays. Elles mettent en outre en lumière l'importance de collaborer plus efficacement pour accélérer les progrès.

Le nombre d'enfants bénéficiant d'une aide a surpassé le jalon de 17,3 millions fixé pour 2017, atteignant 18,5 millions. Le taux brut de scolarisation au niveau préscolaire et la proportion d'enfants achevant le primaire et le premier cycle du secondaire ont dépassé les jalons généraux fixés pour 2017, et la situation continue de s'améliorer.

Les taux d'enfants non scolarisés dans le primaire et dans le premier cycle du secondaire restent dans les limites de tolérance des jalons respectifs, attestant d'une stagnation de la situation, en particulier dans les pays fragiles ou touchés par un conflit (PFC). On peut aussi s'inquiéter du fait que le nombre d'enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire et qui ne le sont pas a augmenté de 2014 à 2015. Compte tenu de la croissance de la population en âge d'être scolarisée dans le primaire, ces données devraient motiver un appel à l'action pour lever les obstacles qui empêchent les enfants de fréquenter l'école. L'objectif de l'éducation primaire pour tous ne pourra être atteint si ce problème n'est pas réglé.

Les PDP du GPE ont atteint en partie les jalons de 2017 concernant l'égalité des sexes : 66 % des PDP ont atteint la parité entre les sexes ou s'en sont approchés en ce qui concerne l'achèvement du cycle primaire, alors que le jalon était fixé à 65 %3. Cependant, le taux des filles en âge d'être scolarisées dans le primaire et qui ne le sont pas continue d'être plus élevé que celui des garçons. S'agissant de l'achèvement du premier cycle de l'enseignement secondaire, seuls 51 % des PDP ont atteint la parité des sexes ou s'en sont approchés, alors que le jalon était fixé à 56 %. En revanche, les taux d'enfants en âge d'être scolarisés dans le premier cycle du secondaire et qui ne le sont pas étaient semblables pour les garçons et les filles, et atteignaient le jalon fixé pour 2017. Dans une majorité des pays du GPE qui ont raté la cible, la disparité était au détriment des filles.

Sur une note plus positive, 42 % des PDP ont amélioré leur indice d'équité — grâce à une réduction des disparités dues à la localisation (urbaine ou rurale), à la richesse ou au sexe —, dépassant ainsi le jalon de 36 % fixé pour 2017.

Le GPE a recours à divers instruments pour promouvoir la parité des sexes et l'équité, y compris des conseils sur l'élaboration de plans sectoriels de l'éducation (PSE) tenant compte des disparités entre les sexes, et des processus d'examen de la qualité des PSE qui permettent d'évaluer les aspects des plans ayant trait à la parité des sexes. Il utilise aussi d'autres instruments comme les ESPIG qui comportent des composantes ayant trait à l'égalité des sexes et compte aussi faire appel à cette fin au nouveau mécanisme KIX, qui sera lancé en 2019.

2 Les jalons sont fixés pour 61 PDP, dont 28 sont des pays fragiles ou touchés par un conflit.

Systèmes éducatifs efficaces et efficients (but stratégique[3])

Le but stratégique 3 du plan GPE 2020 vise à améliorer l'efficacité et l'efficience des systèmes éducatifs des PDP. Il s'agit d'un résultat clé de la théorie du changement du GPE qui contribuera à la réalisation de ses buts stratégiques. Le cadre de résultats du GPE a établi pour 2017 les jalons de trois indicateurs : dépenses publiques consacrées à l'éducation, ratio élèves/enseignant formé et communication à l'ISU des données des indicateurs du secteur de l'éducation.

Il est essentiel de garantir des financements adéquats pour permettre aux systèmes éducatifs de répondre aux enjeux d'inclusion, d'équité et d'apprentissage auxquels ils sont confrontés. Les PDP du GPE ont affiché de bons résultats en matière de financement national — un des aspects abordés dans la théorie du changement du partenariat. Les données indiquent que 79 % (33) des 42 PDP pour lesquels des données sont disponibles consacrent au moins 20 % du total de leurs dépenses publiques au secteur de l'éducation ou ont augmenté la part des dépenses publiques consacrées à l'éducation entre 2015 et 2016[4]. Cependant, une proportion plus petite (63 %, soit 12 sur 19) des pays fragiles ou touchés par un conflit ont satisfait cette norme, et deux d'entre eux qui respectaient la norme en 2015 ne le faisaient plus en 2016. Le GPE doit donc poursuivre ses efforts de sensibilisation à ce problème et continuer à chercher des moyens de le corriger.

Le partenariat utilise divers moyens pour réaliser son objectif de financement national de l'éducation : il appuie les PSE financièrement viables et élabore des modules d'information financière pour les systèmes d'information et de gestion de l'éducation (SIGE) des PDP. Le modèle de financement du GPE exige des PDP qui demandent des ESPIG qu'ils s'engagent à maintenir les dépenses consacrées à l'éducation à plus de 20 % des dépenses publiques totales ou à accroître progressivement ces dépenses afin d'atteindre cette cible. En outre, le personnel du Secrétariat participe à la concertation nationale sur les politiques relatives au financement public de l'éducation.

Pour améliorer ses résultats scolaires et les rendre plus équitables, un système d'éducation doit pouvoir compter sur un vivier adéquat d'enseignants formés. La proportion des PDP (12 sur 49 des pays pour lesquels des données sont disponibles) affichant un ratio maximum de 40 élèves par enseignant formé est inférieure au jalon fixé pour 2017. L'ESPIG est un mécanisme clé d'appui du partenariat à la formation des enseignants. Une majorité des PDP pour lesquels des données sont disponibles qui n'ont pas réussi à atteindre le ratio minimal élèves/enseignant formé disposaient d'un ESPIG actif qui appuyait la formation des enseignants au cours de l'exercice 17. Le mécanisme KIX à venir mettra lui aussi l'accent sur cet enjeu. Il importe toutefois de noter que la tendance observée entre 2010 et 2015 a été positive, le ratio élèves/enseignant formé affichant une amélioration dans une majorité des pays pour lesquels des données étaient disponibles.

De la même façon, le suivi et la prise de décisions fondées sur des données probantes constituent des leviers importants de la prestation des services et l'indicateur utilisé par le GPE pour évaluer la communication des données à l'ISU sert de mesure indirecte de cette capacité. En 2015, 30 % seulement (18) des PDP ont transmis à l'ISU des données sur 10 ou plus des principaux indicateurs du secteur de l'éducation et n'ont donc pas atteint le jalon fixé pour 2017. La communication de données sur les enseignants et sur leur formation s'est avérée particulièrement problématique. L'incapacité de plusieurs PDP à s'acquitter des tâches de collecte et de transmission des données à l'ISU, même lorsqu'ils disposent de telles données à l'échelle nationale, semble être le principal obstacle à cet égard.

3 L'égalité des sexes est mesurée par l'indice de parité entre les sexes (indicateur 5) dont il est question au chapitre 1.

4 Le GPE fait abstraction du service de la dette dans ses calculs des dépenses publiques. Il en sera davantage question au chapitre 2.

Le GPE appuie l'amélioration des capacités statistiques en insistant sur la mise en œuvre d'une stratégie de collecte de données dans le cadre de son modèle de financement et par le biais des financements de l'ESPIG. Une majorité des ESPIG mis en œuvre ont soutenu un SIGE dans des pays communiquant des données sur moins de 10 indicateurs. Par ailleurs, le nouveau mécanisme KIX s'attaquera lui aussi à l'enjeu des données.

Objectifs à l'échelon des pays

Les objectifs à l'échelon des pays sont au cœur de l'action du GPE, laquelle associe la planification et la mise en œuvre d'un secteur de l'éducation de qualité à la responsabilité mutuelle et à un financement efficient et efficace. Ensemble, ces trois éléments favorisent la mise en place d'un solide système éducatif. Les résultats obtenus dans ces trois domaines s'observent en temps réel et permettent à la fois de mesurer les progrès réalisés à l'échelle du plan GPE 2020 et les aspects qui méritent toujours d'être améliorés.

Renforcement de la planification et de la mise en œuvre des politiques dans le secteur de l'éducation (objectif stratégique 1)

C'est dans l'élaboration de plans sectoriels de l'éducation de qualité et dans l'aide consacrée à cette activité que le GPE obtient ses résultats les plus concluants. Les plans sectoriels constituent des schémas directeurs extrêmement importants pour le choix des investissements dans le secteur de l'éducation. Ils sont aussi le premier maillon de l'exécution et du suivi efficaces des politiques et programmes de l'éducation. Bien qu'aucun jalon n'ait été fixé pour 2017 pour l'évaluation de la qualité des plans sectoriels, les données actuellement disponibles montrent que la proportion des plans sectoriels de l'éducation/plans de transition de l'éducation (PSE/PTE) répondant aux normes de qualité du GPE a sensiblement augmenté par rapport à la valeur de référence, passant de 58 % en 2014/2015 à 96 % en 2016/2017 (bien que le pourcentage varie d'une année à l'autre). Cette amélioration est due en grande partie aux robustes procédures d'assurance de la qualité des plans sectoriels de l'éducation mises en place en 2015/2016.

Responsabilité mutuelle (objectif stratégique 2)

La notion de responsabilité mutuelle au sein du GPE est importante puisqu'elle définit les interactions de l'ensemble des partenaires. Deux mécanismes servent à en assurer l'application : 1) les groupes locaux des partenaires de l'éducation (GLPE), organismes composés de plusieurs parties prenantes réunis par les autorités nationales pour assurer une participation inclusive aux processus de planification et de suivi ; 2) la revue sectorielle conjointe, processus dirigé par les autorités nationales pour suivre l'élaboration et la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation du pays.

Les progrès réalisés en matière de responsabilité mutuelle ont été contrastés, soulignant l'importance de porter une plus grande attention à l'application de ce principe fondamental du GPE. Cinquante-trois pour cent des GLPE rassemblaient à la fois des organisations de la société civile et des organisations d'enseignants (56 % comptaient des organisations d'enseignants et 87 % comptaient des organisations de la société civile), dépassant ainsi le jalon de 48 % fixé pour 2017. Cependant, 32 % seulement des revues sectorielles conjointes satisfaisaient aux normes de qualité, alors que le jalon avait été fixé à 53 %. La disponibilité et l'utilisation des données constituent à cet égard des défis majeurs.

En 2017, le partenariat a appuyé deux initiatives visant à renforcer l'efficacité des revues sectorielles conjointes. Le GPE a publié un document de travail intitulé « Des revues sectorielles conjointes efficaces comme plateformes de responsabilité (mutuelle) » (Effective Joint Sector Reviews as (Mutual) Accountability Platforms) et le Secrétariat publiera en 2018 des lignes directrices qui incluront un outil d'autoévaluation permettant aux PDP de recenser et d'éliminer les points faibles de leurs revues sectorielles conjointes.

Financement efficient et efficace du GPE (objectif stratégique 3)

À la fin de l'exercice 17, on dénombrait 48 ESPIG actifs d'une valeur totale de 1,96 milliard de dollars[5], dont 53 % avaient été alloués aux pays fragiles et touchés par un conflit. Les ESPIG soutiennent des aspects clés de la mise en œuvre des politiques et programmes des PDP mettant l'accent sur l'apprentissage, l'équité et l'efficience.

Plus précisément, les ESPIG financent le système d'information sur la gestion de l'éducation et le système d'évaluation des apprentissages, la fourniture de manuels scolaires, la formation des enseignants ainsi que la construction et la remise en état des salles de classe. Dans le cadre de son travail de promotion d'un financement efficient, le partenariat veille aussi à ce que les financements soient exécutés dans les délais prévus.

Selon les données de 2017, 92 % des 48 ESPIG actifs au cours de l'exercice 17 servaient à soutenir un SIGE/système d'évaluation de l'apprentissage, dépassant ainsi de loin le premier jalon de l'indicateur fixé à 50 % pour 2018. Les résultats en matière de fourniture de manuels scolaires, de formation des enseignants et de construction ou de rénovation de salles de classe ont tous dépassé les jalons fixés pour 2017.

Les délais d'exécution des financements suscitent des préoccupations : 79 % des ESPIG (38 sur 48) étant conformes, alors que le jalon fixé pour 2017 est de de 82 %. Le Secrétariat a présenté un cadre actualisé de risques opérationnels en 2016 afin de favoriser le respect des délais prévus. Ce nouveau cadre devrait contribuer à réduire les risques de non-réalisation des résultats escomptés durant la période couverte par le financement. Le Secrétariat a aussi entrepris d'analyser les obstacles qui causent des retards et de mettre en évidence les mesures qui permettraient de les lever.

Objectifs à l'échelle mondiale

Les objectifs du GPE à l'échelle mondiale sont fidèles à l'esprit et aux valeurs du partenariat. Les actions coordonnées des partenaires à l'échelle mondiale contribuent à renforcer les systèmes des pays et permettent ainsi aux PDP d'assurer un accès équitable à une éducation de qualité.

Des financements plus importants et de meilleure qualité (objectif stratégique 4)

Le partenariat s'est résolument orienté en 2017 vers la diversification de ses bailleurs de fonds et sources de financement et l'augmentation de leur nombre. Il a reçu 10 millions de dollars de bailleurs non traditionnels entre les exercices fiscaux 2015 et 2017, soit plus que la cible de 8,5 millions de dollars fixée pour 2017. Tous les bailleurs ont honoré leurs engagements à l'égard du Fonds fiduciaire du GPE pour l'exercice 17, tandis que 62 % d'entre eux ont augmenté ou maintenu leurs contributions en faveur du secteur de l'éducation entre 2014 et 2016, dépassant ainsi de loin le jalon de 50 % fixé pour 2017. Les contributions des bailleurs au Fonds du GPE ont presque doublé entre l'exercice 16 et l'exercice 17. Treize d'entre eux ont fourni au total 250 millions de dollars au cours de l'exercice 16, et 20 ont versé au total 462 millions de dollars au cours de l'exercice 17. Le GPE s'est également penché sur la question du financement national, point central de 70 % des missions du Secrétariat dans les pays, soit nettement plus que le jalon de 54 % fixé pour 2017.

Le GPE est en bonne posture pour continuer de jouer un rôle important en faveur de la mobilisation de ressources plus importantes pour le financement de l'éducation dans les PDP. Lors de la Conférence de reconstitution des ressources tenue à Dakar (Sénégal), en février 2018, les bailleurs de fonds se sont engagés à consacrer 2,3 milliards de dollars à l'éducation de 2018 à 2020 et les PDP ont promis de consacrer 110 milliards de dollars de leurs ressources nationales à l'éducation pendant la même période.

5 Examen du portefeuille du GPE 2017 (Washington, DC : Partenariat mondial pour l'éducation, janvier 2018), page 23.

Les problèmes d'alignement des bailleurs de fonds et d'harmonisation de leurs activités persistent cependant. Seuls 28 % des financements du GPE actifs au cours de l'exercice 17 répondaient aux critères d'alignement, soit beaucoup moins que le jalon fixé à 41 %. Les financements du GPE sont alignés sur les plans sectoriels nationaux, mais ils ne le sont généralement pas sur les systèmes de gestion des finances publiques, de gestion des dépenses, de comptabilité et d'audit. De plus, 37 % des ESPIG (21 sur 57) sont cofinancés ou financés par des fonds mis en commun à l'échelon sectoriel, soit moins que le jalon fixé à 48 %.

Le Secrétariat s'emploie actuellement à clarifier et à institutionnaliser graduellement la démarche conceptuelle du GPE pour favoriser l'alignement et collabore avec les agents partenaires pour régler cette question importante.

Renforcer le partenariat (objectif stratégique 5)

Le GPE s'emploie à renforcer le partenariat de diverses façons : clarification des rôles des partenaires ; promotion du rôle du GPE dans la production et l'échange de connaissances ; plaidoyer pour un renforcement des engagements et des financements mondiaux en faveur de l'éducation ; amélioration de l'efficacité et de l'efficience organisationnelles du GPE ; constitution d'une base de données factuelles par le biais d'activités de suivi et d'évaluation afin de guider la prise de décisions du GPE. Le GPE a atteint les cinq jalons fixés dans ce domaine d'activités.

Les progrès réalisés en matière de production de connaissances sont particulièrement visibles. Le GPE vise à faire en sorte que le financement de l'éducation contribue également à la production, au partage et à l'utilisation des connaissances requises pour résoudre les problèmes urgents du secteur. Les produits du savoir du GPE sont passés de six en 2015 à treize en 2016 et à dix-sept en 2017 (36 au total). Pour accroître son impact à l'avenir, le GPE s'emploie à réorienter son action par le biais du mécanisme KIX, actuellement en cours d'élaboration et dont le lancement est prévu fin 2018.

Introduction et aperçu

Le Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), composé de multiples parties prenantes et d'une plateforme de financement, s'est donné pour mission d'améliorer l'éducation dans les pays les plus pauvres du monde. Créé en 2002 sous l'appellation « Initiative pour une mise en œuvre accélérée de l'Éducation pour tous », il a été renforcé et rebaptisé « Partenariat mondial pour l'éducation » en 2011. Le GPE est à mi-parcours dans la mise en œuvre du plan GPE 2020, son plan stratégique quinquennal qui définit une série de mesures ambitieuses pour la réalisation des trois buts stratégiques suivants :

- **But stratégique 1 :** Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables grâce à un enseignement et un apprentissage de qualité.
- **But stratégique 2 :** Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion pour tous dans un cycle complet d'enseignement de qualité, en donnant la priorité aux plus démunis et aux plus marginalisés, notamment en raison de leur sexe, de leur handicap, de leur appartenance ethnique ou parce qu'ils se trouvent dans une situation de conflit ou de fragilité.
- **But stratégique 3 :** Des systèmes éducatifs efficaces et efficients offrant des services d'éducation équitables et de qualité pour tous.

L'action du GPE s'inscrit dans la réalisation de l'objectif de développement durable (ODD) 4, qui traduit l'engagement mondial en faveur d'une éducation inclusive et équitable, de qualité.

Ce document est le deuxième rapport sur les résultats du plan stratégique 2016-2020 du GPE. Ce rapport présente une évaluation des progrès et des acquis du partenariat tels qu'ils se mesurent à l'aune des jalons fixés par le cadre de résultats pour la période 2016-2017. Il fait en outre état des améliorations qui s'imposent et rappelle les mesures clés prises par le partenariat pour veiller à la réalisation de ses trois buts stratégiques. Les sections suivantes présentent le contexte actuel de l'action du GPE, et décrivent brièvement sa théorie du changement ainsi que son modèle opérationnel dont il s'inspire. Les résultats du plan stratégique 2016-2017 du GPE sont décrits dans les chapitres subséquents.

Contexte du partenariat : le double défi d'un apprentissage insuffisant et d'un financement de l'éducation déficient

Les recherches actuelles sur l'état de l'éducation dans les pays les plus pauvres du monde confirment la pertinence et l'urgence des objectifs du GPE.

Le Rapport sur le développement dans le monde 2018 — Apprendre pour réaliser la promesse de l'éducation[6] fait brièvement état de la situation actuelle : « Scolarisation n›est pas synonyme d'apprentissage » (p. 3). Il déplore que les enfants, même lorsqu'ils fréquentent l'école, sont toujours trop nombreux àn›en tirer aucun fruit, ce qui entraîne un gaspillage de ressources rares, tant au plan humain que financier. Il rappelle qu'il est crucial d'évaluer les acquis scolaires en se fondant sur des données probantes pour promouvoir le renforcement de l'apprentissage, harmoniser le système et mettre l'accent sur l'apprentissage. Les analyses des données relatives à l'ODD 4 effectuées par l'Institut de statistique (ISU) de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) montrent également qu'à l'échelle mondiale, six enfants sur dix ne répondent pas aux

6 Banque mondiale, Rapport sur le développement dans le monde 2018 : Apprendre pour réaliser la promesse de l'éducation (Washington, DC : Groupe de la Banque mondiale, 2018).

normes minimales de compétence en lecture et en mathématiques[7].

Le tableau est encore plus sombre dans les régions où le GPE opère. Le rapport indique par exemple qu'en dépit d'une hausse des effectifs scolarisés, 88 % des enfants d'Afrique subsaharienne et 81 % des enfants d'Asie centrale et d'Asie du Sud ne savent pas lire couramment quand ils achèvent leurs études. Une analyse des ensembles de données mondiales sur l'apprentissage (Banque mondiale, Document de travail de recherche sur les politiques, WPS 8314) vient confirmer ces résultats. Première étude visant à établir un lien entre les évaluations d'acquis scolaires afin de comparer les résultats de l'apprentissage scolaire à l'échelle mondiale, cette analyse dévoile que moins de 50 % des élèves parviennent à atteindre le niveau minimum absolu d'apprentissage dans les pays en développement, contre 86 % dans les pays développés[8]. Ces résultats importants soulignent l'urgence de consacrer à long terme un effort cohérent au renforcement de l'apprentissage scolaire.

Tout en prenant acte de l'actuelle crise de l'apprentissage, la communauté mondiale reconnaît qu'elle fait en même temps face à une crise du financement de l'éducation. Pour fournir à tous les enfants une éducation de base de qualité, il faut veiller à allouer des financements suffisants au secteur de l'éducation. En 2016, la Commission internationale pour le financement des opportunités éducatives mondiales (aussi connue sous le nom de Commission de l'éducation) a invité instamment les pays à revenu faible ou intermédiaire à augmenter radicalement leurs budgets d'éducation pour les faire passer d'un total estimé à 1 billion de dollars en 2015 à 2,7 billions de dollars d'ici 2030, c'est-à-dire de 4 à 5,8 % du PIB[9]. Cependant, les ressources nationales ne seront pas suffisantes pour atteindre les cibles de l'éducation de base d'ici à 2030, et le Rapport mondial de suivi de 2015 sur l'éducation pour tous (« Éducation pour tous 2000-2015 : progrès et enjeux ») estime que le déficit de financement extérieur total devrait s'élever en moyenne chaque année à 22 milliards de dollars entre 2015 et 2030 (en dollars constants de 2012)[10]. Le financement international revêt donc une importance particulière pour les pays à faible revenu.

Cependant, l'usage que l'on fait des ressources financières influera également sur la réalisation de l'ODD 4. Le Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2017/8 (« Rendre des comptes en matière d'éducation : tenir nos engagements ») rappelle que la réalisation de l'ODD 4 résulte en général d'une « entreprise collective »[11] (p. xii). Toutefois, l'obligation de rendre des comptes commence avec les gouvernements, et dépend d'un plan d'éducation crédible, doté d'objectifs explicites, et affectant les ressources dans le cadre d'un budget transparent. Le rapport rappelle en particulier que les processus politiques doivent être ouverts à une « consultation vaste et significative »[12].

---

7 Institut de statistique de l'UNESCO, « Plus de la moitié des enfants et des adolescents n'apprennent pas dans le monde », Fiche d'information no 46 UIS/FS/2017/ED/46 (Montréal : Institut de statistique de l'UNESCO, septembre 2017).

8 Nadir Altinok, Noam Angrist et Harry Anthony Patrinos, « Global Dataset on Education Quality (1965-2015) », Banque mondiale, Document de travail de recherche sur les politiques, WPS 8314 (Washington, DC : Groupe de la Banque mondiale, janvier 2018).

9 Commission de l'éducation, « The Learning Generation : Investing in Education for a Changing World » (New York : Commission internationale pour le financement de possibilités d'éducation dans le monde, 2016).

10 UNESCO, Rapport mondial de suivi sur l'EPT : « Éducation pour tous 2000-2015 : progrès et enjeux (Paris : UNESCO, 2015).

11 UNESCO, Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2017/8 : « Rendre des comptes en matière d'éducation : tenir nos engagements » (Paris : UNESCO, 2017), xii.

12 Ibid., UNESCO, p. xiii.

Ces constatations et conclusions trouvent un écho dans les buts et le modèle opérationnel du GPE. De concert avec les résultats décrits dans le présent rapport, elles fournissent au GPE l'élan nécessaire pour lui permettre de tenir ses promesses.

Un partenariat de plus en plus solide

Le Partenariat mondial pour l'éducation a pour mission de favoriser la coopération des pays en développement, des pays donateurs, de la société civile, des fondations, du secteur privé et de la jeunesse (représentée par les organisations de la société civile) afin de promouvoir une éducation de qualité pour tous.

Le partenariat, qui comptait sept pays en développement partenaires (PDP) lors de sa création en 2002, en comptait 65 en juillet 2017 (liste complète de ces pays à l'annexe B). Presque tous les pays partenaires sont des pays à faible revenu, comptant au total 330 millions d'enfants dont 79 millions ne sont pas scolarisés. Le nombre de PDP du GPE devrait passer à 89 au cours des trois prochaines années.

Le nombre de pays bailleurs de fonds du GPE est passé de moins de 10 en 2004 à plus de 20 en 2018. De plus, quatre donateurs non traditionnels ont contribué pour la première fois au financement du GPE en 2016 et en 2017.

Les contributions financières en faveur du GPE ont aussi augmenté, passant de 15 millions de dollars en 2004 à 474 millions de dollars en 2017[13], et des engagements supplémentaires viennent s'ajouter pour la période de reconstitution des ressources de 2018-2020. En vertu de la stratégie du GPE, l'aide internationale s'ajoute aux financements nationaux plutôt que de s'y substituer. Une conférence de reconstitution des ressources du GPE a été coorganisée par les présidents du Sénégal et de la France à Dakar (Sénégal), en février 2018. Elle a rassemblé plus de 1 000 participants, y compris 10 chefs d'État en exercice et plus de 100 ministres. Le nombre et la qualité des participants traduisent bien l'engagement global manifesté en faveur d'une éducation de qualité pour tous et les espoirs placés dans le GPE. Les pays donateurs ont promis 2,3 milliards de dollars au Fonds du GPE, tandis que les pays en développement, qui constituent la source la plus importante de financements pour l'éducation, se sont engagés à porter les dépenses publiques en faveur de l'éducation à 110 milliards de dollars entre 2018 and 2020 (contre 80 milliards entre 2015 et 2017).

La théorie du changement du GPE et le cadre de résultats guident le travail du partenariat

Élaborée en 2015 pour guider sa stratégie 2020, la théorie du changement du GPE décrit la voie à suivre pour atteindre le premier but stratégique : des acquis scolaires améliorés et plus équitables (figure 1). Elle pose comme principe qu'un système national d'éducation solide (but no 3) est une condition préalable à l'amélioration des résultats d'apprentissage (but no 1) ainsi qu'au renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion (but no 2). Des systèmes nationaux d'éducation renforcés (efficaces et efficients) dépendent de leur côté de la mise en œuvre d'un plan sectoriel de l'éducation de grande qualité, de la responsabilité mutuelle des intervenants et d'une concertation inclusive sur l'action à mener, et sur une gestion efficace des financements du GPE.

Ainsi, à l'échelle des pays, le modèle opérationnel du GPE met l'accent sur les interventions qui i) aident les pays à élaborer et à mettre en œuvre des plans sectoriels de l'éducation de qualité ; ii) renforcent leurs mécanismes de responsabilité mutuelle ; et iii) aident à combler les lacunes des financements pour la mise en œuvre des plans sectoriels. À l'échelle mondiale, le GPE a pour objectifs 1) de mobiliser des financements plus importants et de meilleure qualité, et 2) de renforcer le partenariat. Les activités qui sous-tendent les objectifs mondiaux sont à la base de la mise en commun des ressources financières, des

13 Les montants des contributions sont basés sur l'année civile.

savoirs et des actions coordonnées des diverses parties prenantes en faveur de la réalisation des objectifs du plan GPE 2020.

La théorie du changement s'accompagne d'un cadre de résultats qui englobe un ensemble de 37 indicateurs de réalisation des buts et objectifs du GPE. À chacun de ces indicateurs est associé un ensemble de jalons qui permettent de suivre les progrès réalisés par le partenariat de 2015 à 2020 (voir annexe 1). Les données relatives à ces indicateurs sont recueillies auprès des PDP et à partir de bases de données internationales telles que l'ISU, ainsi qu'auprès du Secrétariat du GPE.

Figure 1. La théorie du changement du Partenariat mondial pour l'éducation

NIVEAU 1 : BUTS



1. MEILLEURS RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

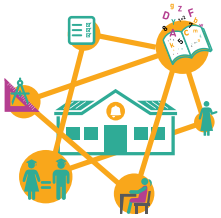
Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables grâce à un enseignement et un apprentissage de qualité



2. RENFORCEMENT DE L'ÉQUITÉ

Renforcement de l'équité, de l'égalité des sexes et de l'inclusion pour tous dans un cycle complet d'enseignement de qualité, en donnant la priorité aux plus démunis et aux plus marginalisés

NIVEAU 2 : RÉSULTATS



3. DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS EFFICACES ET EFFICIENTS

Des systèmes éducatifs efficaces et efficients offrant des services d'éducation équitables et de qualité pour tous

NIVEAU 3 : OBJECTIFS AU NIVEAU DES PAYS



1. PLANS SECTORIELS DE L'ÉDUCATION DE QUALITÉ

Renforcer la planification et la mise en œuvre des politiques dans le secteur de l'éducation



2. RESPONSABILITÉ MUTUELLE/ CONCERTATION SUR L'ACTION À MENER

Encourager la responsabilité mutuelle grâce à une concertation sur l'action à mener et un travail de suivi sectoriels efficaces et inclusifs



3. EXÉCUTION EFFICACE DES FINANCEMENTS DU GPE

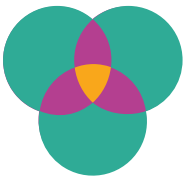
Soutien financier du GPE à la mise en œuvre de plans sectoriels qui mettent l'accent sur l'amélioration de l'équité, de l'efficience et de l'apprentissage

NIVEAU 4 : OBJECTIFS AU NIVEAU MONDIAL

4. MOBILISER DES FINANCEMENTS PLUS IMPORTANTS ET DE MEILLEURE QUALITÉ



5. RENFORCER LE PARTENARIAT



Source : Secrétariat du GPE.

Le modèle de fonctionnement du GPE au niveau des pays sous-tend les objectifs au niveau des pays

Les objectifs des pays sont au cœur de l'action du GPE, laquelle s'intègre aux différentes étapes de développement et de mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation (PSE) qui sert à articuler la vision du secteur national de l'éducation, à fixer les buts et objectifs, à établir les priorités et à définir les actions qui permettront d'atteindre les buts fixés. Les PSE font ainsi office de plans directeurs non seulement pour l'articulation des buts et objectifs, mais aussi pour l'élaboration des politiques et programmes de l'ensemble des parties prenantes. Le groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE), un organisme composé de plusieurs parties prenantes placé sous la direction du ministère de l'éducation, est au cœur de l'action du GPE au niveau du pays. Il sert de lieu d'échange pour un large éventail de parties prenantes, évalue le PSE, mobilise les efforts de réalisation du plan et en surveille la mise en œuvre. Le GLPE rassemble des représentants des agences de développement, des organisations de la société civile, des fondations, du secteur privé et des organisations d'enseignants.

Le tableau 1 présente les trois instruments de financement du GPE utilisés pour appuyer l'élaboration et la mise en œuvre des PSE à l'échelle des pays. À l'étape de l'élaboration du PSE, le GPE offre un financement pour la préparation du plan sectoriel de l'éducation (ESPDG) pouvant atteindre 500 000 dollars, y compris 250 000 dollars pour l'analyse sectorielle. Le GPE est la plus grande source de financement international pour l'élaboration des PSE. Les plans sectoriels élaborés avec les concours financiers du GPE sont aussi soumis au processus d'examen de la qualité du GPE, lequel est rigoureux et indépendant.

Une fois élaboré le PSE — ou, dans le cas des pays touchés par la fragilité ou les conflits[14], le plan de transition de l'éducation (PTE) —, le pays peut solliciter et utiliser un financement pour la préparation d'un programme (PDG) d'un montant maximum de 200 000 dollars afin d'élaborer un programme qui répondra aux conditions prescrites par le GPE pour solliciter le financement pour la mise en œuvre du PSE/PTE (ESPIG). L'ESPIG est le plus important instrument de financement proposé par le GPE aux pays en développement partenaires. Il s'ajoute aux financements intérieurs et à l'aide extérieure pour financer la mise en œuvre des PSE des pays. La mise en œuvre est gérée par un agent partenaire chargé d'effectuer un contrôle fiduciaire et d'apporter un appui technique adapté au contexte et conforme aux objectifs particuliers du financement. Le GPE soutient également le suivi du PSE par le biais de revues sectorielles conjointes régulières qui sont dirigées par les autorités publiques et auxquelles participent de multiples parties prenantes, y compris les GLPE.

14 Aussi appelés « pays fragiles ou touchés par un conflit », parfois désignés par le sigle PFC.

TABLEAU 1. Financements alloués aux pays par le GPE[15]

Type de financement	But	Montant de chaque financement	Durée	Cumulative Amount Montant cumulé alloué depuis la création du partenariat (Exercices 02-17)
Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG)	Aider à la planification sectorielle de l'éducation du PDP	Jusqu'à 500 000 dollars, y compris 250 000 dollars réservés à l'analyse sectorielle	12 à 24 mois pour le PSE, et 6 à 9 mois pour le PTE	18,3 millions de dollars
Financement pour la préparation d'un programme (PDG)	Permettre aux agents partenaires d'élaborer un programme pour la mise en œuvre du PSE	200 000 dollars (400 000 dollars dans les cas exceptionnels)	Estimée entre 12 et 15 mois	9,6 millions de dollars
Financement pour la mise en œuvre d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPIG)	Aider à la mise en œuvre du PSE	Plafond correspondant au montant de l'allocation maximale du pays	Trois à quatre ans	4,634 milliards de dollars

Source : Secrétariat du GPE. Note : Le montant des décaissements effectués peut être différent des allocations.

Le GPE a décaissé au total 3,72 milliards de dollars depuis sa création, en 2002, et le mois de juin 2017 (annexe B). Au cours de l'exercice 17, il a financé 38 ESPDG d'une valeur totale de 12,6 millions de dollars, 15 PDG d'une valeur totale de 3,3 millions de dollars, et 59 ESPIG d'une valeur totale de 2,32 milliards de dollars. Les parts de ces financements destinées aux pays fragiles ou touchés par un conflit s'établissaient respectivement à 65 % (ESPDG), 74 % (PDG) et 56 % (ESPIG).

Le montant de l'allocation maximale accordée à un pays pour un ESPIG est calculé en utilisant un indice des besoins qui tient compte de la population en âge de fréquenter le primaire et le premier cycle du secondaire, du taux d'achèvement du premier cycle du secondaire et du PIB par habitant. Un ajustement intervient dans le cas des pays touchés par la fragilité ou les conflits. Par ailleurs, en vertu du modèle de financement adopté en 2014, le décaissement de la première tranche de financement de 70 % dépend de l'engagement pris par le pays bénéficiaire de consacrer 20 % du budget national au secteur de l'éducation et de renforcer ses systèmes de collecte et de gestion de données. Le décaissement des 30 % restants dépend de la réalisation d'objectifs fixés au plan national dans les domaines de l'apprentissage, de l'équité et de l'efficience.

15 GPE, Guidelines for Education Sector Development Grants — ESPDG (Washington, DC: Global Partnership for Education, 2016); GPE, Guidelines for Program Development Grants — PDG (Washington, DC: Global Partnership for Education, 2017); GPE, Guidelines for Education Sector Implementation Grant — ESPIG (Washington, DC: Global Partnership for Education, 2017).

Le cadre de mobilisation et d'allocation des financements du GPE sous-tend la réalisation de ses objectifs au niveau mondial

Le GPE a lancé en 2018 un nouveau Cadre de mobilisation et d'allocation des financements pour appuyer les objectifs de mobilisation de financements plus importants et de meilleure qualité pour l'éducation et de renforcer le partenariat. Ce cadre présente diverses caractéristiques propres à améliorer le financement de l'éducation :

- Une meilleure affectation de l'aide vers les pays qui en ont le plus besoin ;
- L'accès au Fonds à effet multiplicateur du GPE, une réserve de financements dédiés qui vise à inciter les pays à faible revenu et ceux de la tranche inférieure des pays à revenu intermédiaire à mobiliser des financements supplémentaires auprès d'autres sources telles que les banques de développement multilatérales, les bailleurs de fonds bilatéraux et les investisseurs du secteur privé ;
- Un mécanisme d'acheminement des financements venant de la Facilité pour le financement de l'éducation de la Commission de l'éducation ;
- Une stratégie de mobilisation des ressources intérieures ;
- Une plus grande souplesse permettant de cibler les financements vers des zones géographiques ou des domaines thématiques particuliers.

Le Cadre de mobilisation et d'allocation de financements prévoit aussi la création en 2018 de deux mécanismes de financement innovants destinés à remplacer les financements au titre du Programme d'activités mondiales et régionales et au titre des financements du Fonds de la société civile pour l'éducation. Ces mécanismes serviront à soutenir des biens publics mondiaux qui renforceront en parallèle les mécanismes de financement au niveau des pays. Ils comprennent entre autres :

- Le mécanisme d'échange de connaissances et d'innovations (KIX). Ce programme financera la mise au point et le partage de solutions novatrices aux enjeux de politique publique cruciaux de la réalisation du plan GPE 2020. Il aidera à améliorer l'aptitude des pays partenaires à faire bon usage du savoir, des stratégies et des innovations programmatiques pour renforcer leur système éducatif. Il facilitera enfin le partage d'expériences entre les parties prenantes du partenariat. Le KIX mettra l'accent sur les domaines dans lesquels le GPE peut jouer un rôle particulier ou faire office de catalyseur en raison de l'orientation de son action sur les systèmes, la planification et le dialogue politique inclusif. Les enjeux abordés comprendront l'apprentissage, le développement de la petite enfance, la parité entre les sexes et les systèmes de données.
- Le mécanisme de financement des activités de plaidoyer et de responsabilisation sociale (ASA). Ce programme aidera la société civile à mener des campagnes efficaces de promotion de l'éducation pour tous. À l'échelle nationale, les financements de l'ASA appuieront une représentation et une participation utiles de la société civile dans le dialogue politique national du secteur de l'éducation, aideront les bénéficiaires à s'engager dans le suivi et l'évaluation de l'action des pouvoirs publics et des dépenses publiques, et encourageront la société civile à fournir des retours d'information sur les politiques et la prestation de services d'éducation — en particulier pour les groupes désavantagés —, et à exiger des améliorations dans ces domaines. À l'échelle mondiale et internationale, les financements de l'ASA aideront à améliorer la responsabilité mutuelle de l'ensemble des partenaires en faveur du développement de l'éducation, notamment pour promouvoir une plus grande efficacité de l'aide, la mobilisation des ressources intérieures et l'amélioration des politiques d'éducation. Ils appuieront à cette fin des activités de plaidoyer à l'échelle internationale.

Dans le cadre de l'exécution de sa stratégie 2020, le GPE veille aussi à prendre des décisions fondées sur

des données probantes et à partager ses résultats d'une manière transparente en préparant des évaluations et des rapports annuels sur ses résultats. La stratégie de suivi et d'évaluation du GPE est en cours de mise en œuvre, et les flux de données et les évaluations qui en découlent permettront d'étayer les décisions courantes et celles prises au-delà de GPE 2020.

Structure du rapport sur les résultats 2017

Le présent rapport s'articule autour des quatre niveaux de la théorie du changement du GPE :

- Le chapitre 1 décrit les progrès accomplis dans la réalisation du but stratégique 1 (des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables) et du but stratégique 2 (renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion pour tous).
- Le chapitre 2 analyse le but stratégique 3 du GPE et décrit les résultats intermédiaires relatifs aux systèmes éducatifs efficaces et efficients.
- Le chapitre 3 s'intéresse à la réalisation des objectifs au niveau des pays, y compris le renforcement de la mise en œuvre des plans sectoriels de l'éducation, la promotion de la responsabilité mutuelle, et les moyens utilisés par le GPE pour offrir des financements efficaces et efficients.
- Le chapitre 4 décrit les résultats obtenus par le GPE dans la réalisation des deux objectifs au niveau mondial : la mobilisation de financements plus importants et de meilleure qualité et le renforcement du partenariat.

Lorsqu'on examine les résultats, il importe de noter qu'une majorité des indicateurs de réalisation des buts stratégiques du GPE (sept des dix indicateurs mesurés en 2017) ne reflètent toujours pas les progrès réalisés dans le cadre du plan GPE 2020. Les jalons fixés pour 2017 sont mesurés à l'aune des indicateurs de 2015 (année la plus récente pour laquelle l'ISU possède des données), reflétant ainsi le statu quo par rapport à la première année d'application de la stratégie 2016-2020 du GPE. Les indicateurs sont importants pour suivre les buts et fournir des informations diagnostiques pour l'orientation des efforts du GPE pour la période à venir.

Chapitre 1: Impact

But stratégique 1
Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables

But stratégique 2
Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion



Éducation à Madagascar, Crédit photo: GPE / Carine Durant

CHAPITRE 1:

Résultats d'apprentissage, égalité et inclusion dans les pays en développement partenaires du GPE

Introduction

Les objectifs du plan GPE 2020 reflètent l'objectif de développement durable (ODD) no 4 qui consiste à « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Tandis que les indicateurs des sept cibles de l'ODD 4 sont actuellement élaborés par le Groupe de coordination technique en coordination avec l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU), le plan GPE 2020 a défini deux buts stratégiques et leurs indicateurs correspondants qui sont alignés sur l'ODD 4[1] :

- **But stratégique 1 :** Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables (indicateurs 1 et 2).
- **But stratégique 2 :** Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion pour tous dans un cycle complet d'enseignement de qualité, en donnant la priorité aux plus démunis et aux plus marginalisés, notamment en raison de leur sexe, de leur handicap, de leur appartenance ethnique ou parce qu'ils se trouvent dans une situation de conflit ou de fragilité (indicateurs 3 à 9).

Ces buts portent globalement sur les questions Qualité et apprentissage (But Stratégique 1) et Inclusion pour tous (But Stratégique 2) qui sont également couvertes par l'ODD 4[2].

Le présent chapitre examine les progrès réalisés par les pays en développement partenaires (PDP) du Partenariat mondial pour l'éducation par rapport aux jalons fixés pour 2017 dans le Cadre de résultats du GPE 2020 afin d'atteindre ces deux buts stratégiques. Il est important de préciser ici que les données relatives à plusieurs indicateurs datent de 2015[3] et reflètent les effets des politiques et des programmes en place les années précédentes. Cependant, les données portant sur plusieurs années peuvent fournir de précieuses informations sur les progrès accomplis par les PDP et aider à déterminer les domaines d'action prioritaires du GPE.

Le Cadre de résultats n'a pas défini de jalon à atteindre en 2017 dans le domaine de l'apprentissage (indicateurs 1 et 2). L'indicateur 1 nécessite deux points de données comparables pour mesurer les progrès accomplis sur le plan des acquis scolaires. Les données existantes sur l'administration des évaluations de l'apprentissage aux niveaux international,

1 Tiré de "About the TCG," the Technical Cooperation Group on the Indicators for SDG 4 – Education 2030, http://tcg.uis.unesco.org/index.php#about-tcg, 2017.

2 Voir l'annexe 1-3, qui compare les indicateurs du GPE à ceux proposés pour l'ODD 4.

3 Les données publiées par l'ISU datent généralement de deux ans avant l'année en cours.

régional et national montrent que neuf pays auront participé deux fois aux mêmes évaluations entre 2011 et 2017 et 26 pays entre 2011 et 2019, ce qui permettra au GPE de déterminer la proportion de PDP partenaires affichant de meilleurs résultats d'apprentissage par rapport à l'objectif d'étape de 2018 et à la cible de 2020. De même, s'agissant des résultats concernant le développement de la petite enfance, les données des enquêtes par grappes à indicateurs multiples (MICS) réalisées dans six pays supplémentaires devraient être disponibles en 2018 et sept pays devraient s'ajouter au groupe d'ici à 2020, ce qui fournira des informations sur les progrès réalisés chez les enfants de moins de 5 ans[4]. La mesure des apprentissages est également un aspect essentiel du travail du GPE.

Tous les PDP ont nettement progressé dans les domaines de l'inclusion et de l'équité, mais les progrès sont plus modestes en ce qui concerne l'égalité des sexes, mesurée au moyen des indicateurs retenus pour les jalons fixés en 2017. On note également d'importants écarts entre pays par rapport à ces indicateurs. Les données d'ensemble soulignent combien il importe de mieux cerner les problèmes au niveau mondial et de s'y pencher de plus près, tout en recherchant des solutions adaptées à la situation de chaque pays en utilisant les instruments du GPE.

Le nombre cumulé d'enfants bénéficiant d'une aide (indicateur 3) a surpassé l'objectif d'étape de 17,3 millions, atteignant 18,5 millions. La proportion d'enfants achevant le primaire (indicateur 4) a atteint 76,1 %, soit plus que le taux de 74,8 % visé, et 50,2 % des enfants achèvent le premier cycle du secondaire, soit légèrement plus que l'objectif de 49,5 %. À 37,2 %, le taux brut de scolarisation au niveau préscolaire (indicateur 6) dépasse de loin l'objectif fixé, soit 29,8 %.

En revanche, la proportion d'enfants non scolarisés dans le primaire et dans le premier cycle du secondaire (indicateur 7) reste dans la marge de tolérance des objectifs respectifs (19,4 % dans le primaire, soit légèrement plus que l'objectif de 19 %, et 32,9 % dans le premier cycle du secondaire, par rapport à un objectif de 32 %. Le nombre absolu d'enfants non scolarisés a cependant augmenté depuis 2012.

Sur une note plus positive, 42 % des PDP (25 sur 59) ont amélioré leur indice d'équité [indicateur 9, qui est basé sur les disparités dues à la localisation (urbaine ou rurale), à la richesse ou au sexe], dépassant l'objectif de 36 % fixé pour 2017.

Les PDP ont partiellement atteint les objectifs fixés pour 2017 en matière d'égalité des sexes. Dans le primaire, 66 % des PDP (40 sur 61) ont atteint le seuil de l'indice de parité entre les sexes (IPS) concernant le taux d'achèvement (indicateur 5), contre un objectif de 65 %. Dans le premier cycle du secondaire, cependant, le chiffre n'atteint que 51 % (31 PDP), soit nettement moins que l'objectif de 56 %. De même, l'indice de parité entre les sexes pour les enfants non scolarisés dans le primaire est de 1,30, ce qui est moins bon que l'objectif de 1,25. Dans le premier cycle du secondaire, en revanche, cet indice est de 1,08 — légèrement mieux que l'objectif de 1,09.

Les PDP progressent par rapport aux objectifs d'ensemble fixés pour 2020 dans les domaines de l'apprentissage, de l'équité, de l'égalité des sexes et de l'inclusion. Mais pour continuer sur cette lancée, ils devront privilégier certains domaines. Des données permettant de mesurer l'évolution des résultats d'apprentissage deviendront disponibles dans de nouveaux pays d'ici à 2020, mais il reste important de continuer d'aider à mettre en place de solides systèmes d'évaluation des acquis. Le nombre grandissant d'enfants non scolarisés souligne également l'urgente nécessité d'améliorer l'accès et l'efficacité du système d'éducation de base. Enfin, les pays fragiles ou en conflit n'atteignent pas les objectifs fixés pour l'achèvement des études primaires, la proportion d'enfants non scolarisés et la parité entre les sexes en termes d'enfants non scolarisés dans le primaire, ce qui souligne la nécessité d'interventions ciblées dans ces pays.

4 On suppose que les résultats des MICS seront publiés un an après la collecte des données.

Les sections qui suivent examinent ces résultats plus en détail et donnent un aperçu des mesures prises par le GPE pour atteindre ces deux objectifs aux niveaux mondial et national. Selon la théorie du changement du GPE, on ne peut améliorer l'accès à une éducation de qualité sans un solide système d'enseignement. Les interventions en cours dans les pays devraient renforcer les systèmes d'enseignement et leur aptitude à assurer un accès équitable à une éducation de qualité (voir les chapitres 2 et 3).

But stratégique 1 : Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables

Les premiers jalons relatifs à l'amélioration des résultats d'apprentissage (indicateur 1) et au pourcentage d'enfants de moins de 5 ans dont le développement n'accuse pas de retard (indicateur 2) ont été fixés pour 2018. Le rapport sur les résultats du GPE pour 2015/2016 fait état de meilleurs résultats d'apprentissage dans 13 des 20 PDP pour lesquels il existe des données de référence à deux dates différentes (deux des quatre pays fragiles ou en conflit) entre 2000 et 2015. Cependant, le rapport fait également le constat frappant qu'il n'existe des données comparables que dans 20 pays pour suivre l'amélioration de l'apprentissage, ce qui montre l'urgente nécessité de s'attaquer au problème des données, tout particulièrement lorsqu'elles servent à évaluer l'apprentissage.

Plusieurs évaluations internationales, régionales et nationales auront été effectuées entre 2011 et 2019 dans les PDP, ce qui permettra au GPE d'évaluer les progrès accomplis dans le domaine de l'apprentissage et d'en rendre compte. Selon les estimations du GPE, neuf pays auront participé deux fois aux mêmes évaluations entre 2011 et 2017, et 26 pays auront fait de même entre 2011 et 2019. Si les résultats des évaluations sont publiés rapidement, le dénominateur utilisé pour estimer l'amélioration de l'apprentissage devrait être neuf en 2018 et 26 en 2020 (voir la Figure 1-1).

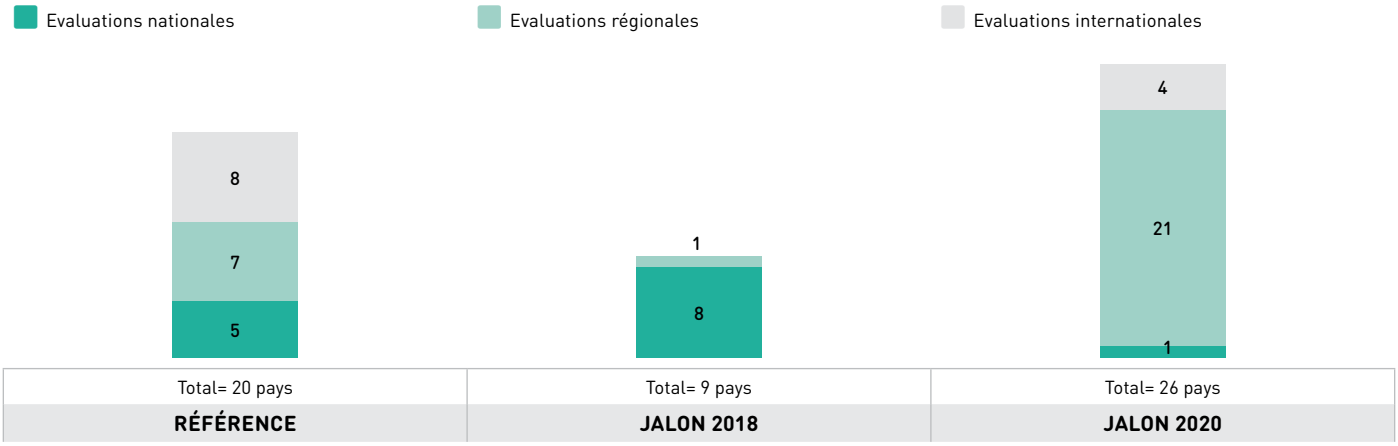
Globalement, le nombre de pays inclus dans les calculs augmentera de 20 pays pour la période de référence (2011-2015) à 26 pour la période visée (2011-2020)[5]. Ces évaluations sont les suivantes : PASEC (Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN) dans onze PDP; SEACMEQ (Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality, précédemment appelé SACMEQ) dans sept PDP; LLECE (Latin American Laboratory for Assessment of the Quality of Education) dans deux PDP; PILNA (Pacific Islands Literacy and Numeracy Assessment) dans un PDP; PISA et PISA-D (Program for International Student Assessment) dans quatre PDP; et évaluation nationale de l'apprentissage dans un PDP. Si les pays effectuent entre 2011 et 2018 d'autres évaluations nationales qui répondent aux critères de qualité, ces chiffres pourraient s'améliorer[6]. On trouvera à l'annexe 1-1 d'autres précisions sur le calendrier des évaluations.

5 La période de référence pour T1 (première mesure) est 2011-2015 et celle pour T2 (deuxième mesure) est 2016-2020.

6 Pour plus de détails sur les normes de qualité, voir la fiche d'information sur la méthode utilisée pour l'indicateur 1 dans le Cadre de résultats (https://www.globalpartnership.org/content/gpe-results-framework-2016-2020).

FIGURE 1-1. Davantage de données seront disponibles d'ici à 2020 pour évaluer l'amélioration de l'apprentissage.

Nombre de pays disposant de données d'évaluation de l'apprentissage pour mesurer l'amélioration des résultats d'apprentissage en 2018 et en 2020



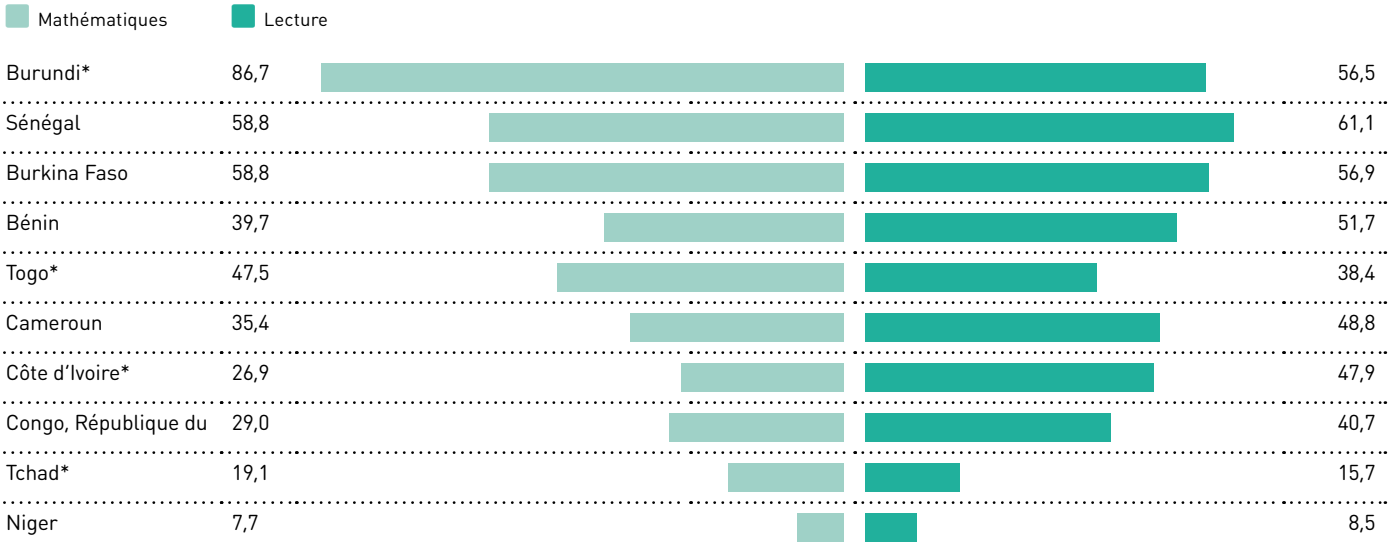
Source : Compilation du GPE à partir des données du cadre de résultats du GPE et les informations disponibles sur les sites Web PASEC, SEACMEQ, LLECE, PILNA et PISA en février 2018. Les données relatives aux évaluations nationales sont recueillies sur les sites Web des PDP, mais des courriels ont aussi été envoyés aux points de contact des PDP respectifs pour confirmer leur participation aux évaluations nationales. Une confirmation a également été reçue des pays participant à l'évaluation SEACMEQ.

Note : On suppose que les données d'évaluation seront disponibles un an après l'évaluation.

Le GPE a pour objectif de faire en sorte que 68 % et 70 % des PDP fassent état d'une amélioration des résultats d'apprentissage d'ici à 2018 et 2020 respectivement. Pour atteindre cet objectif, tous les facteurs ayant un impact sur la qualité de l'éducation devront être traités ensemble, notamment dans les pays où les résultats d'apprentissage sont les moins bons. Par exemple, les données de l'évaluation PASEC 2014 montrent que certains PDP affichent des résultats d'apprentissage relativement faibles en mathématiques et en lecture (figure 1-2). Seulement 8,5 et 7,7 % des élèves en fin d'études primaires (élèves de 6ème) au Niger avaient un niveau de maîtrise minimum en lecture et en mathématiques respectivement, ce qui montre clairement que l'amélioration des résultats d'apprentissage est un important défi à relever.

FIGURE 1-2. La proportion d'enfants ayant un niveau de maîtrise minimum en lecture et en mathématiques varie considérablement selon les pays en développement partenaires du GPE.

Proportion d'élèves en fin d'études primaires qui ont un niveau de maîtrise minimum en lecture et en mathématiques, PASEC, 2014

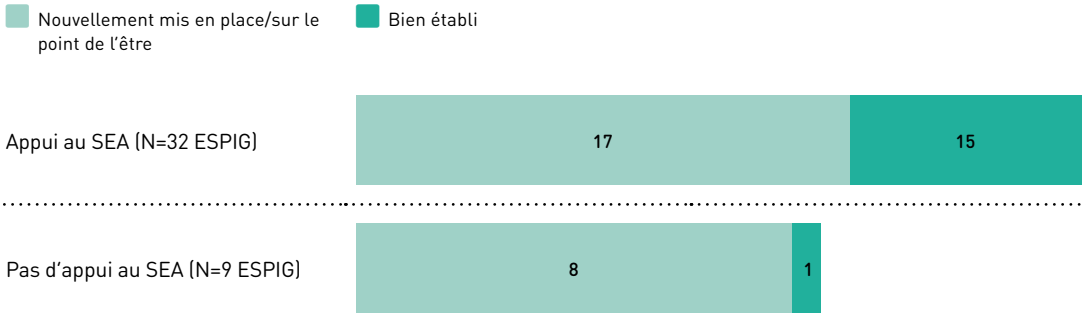


Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org.

Note : *Pays fragiles ou en conflit.

FIGURE 1-3. Les ESPIG soutiennent les PDP où le système vient d'être mis en place ou est sur le point de l'être.

État d'avancement du système d'évaluation des apprentissages (SEA) et appui de l'ESPIG



Source : Secrétariat du GPE (indicateur 15 et données de codage des ESPIG).

Note : Pour 41 des 48 financements en cours à la fin de l'exercice 17, il existait des informations sur l'état d'avancement du système d'évaluation des apprentissages et on savait si l'ESPIG finançait ce système.

Pour recueillir des données sur l'amélioration des résultats d'apprentissage, il faut de solides systèmes de mesure et de suivi de l'apprentissage. Or seulement 32 % (19 des 60 PDP évalués) avaient des systèmes d'évaluation de l'apprentissage répondant à des normes de qualité en 2011 et 2015 (indicateur 15)[7]. Pour combler cette lacune, le GPE s'emploie activement à soutenir les évaluations de l'apprentissage dans les PDP grâce aux financements pour la mise en œuvre des programmes sectoriels de l'éducation (ESPIG). Sur les 48 ESPIG en cours à la fin de l'exercice 17, 41 disposaient de données sur l'état des systèmes d'évaluation des acquis des pays et indiquaient s'ils finançaient ces systèmes. Sur ces 41 ESPIG, 32 finançaient de tels systèmes, dont 17 dans des pays où le système venait d'être mis en place ou était sur le point de l'être (figure 1-3).

Cependant, huit ESPIG ne fournissaient aucune aide aux PDP où le système venait d'être mis en place ou était sur le point de l'être. Ces ESPIG avaient été mis sur pied avant le nouveau modèle de financement du GPE, qui exige que les pays formulent une stratégie d'amélioration de leur système de collecte de données[8].

Le GPE a également lancé l'initiative A4L (Évaluation au service des apprentissages) en 2017 afin de renforcer le mécanisme d'octroi de financements aux pays. L'initiative fournit un appui pour les diagnostics, le renforcement des capacités, les études et l'échange de connaissances afin d'aider les pays à renforcer leurs systèmes d'évaluation des acquis (voir l'encadré 2 pour plus de détails).

7 Les critères d'évaluation de la qualité des systèmes d'évaluation de l'apprentissage (indicateur 15) reposent sur le cadre d'évaluation de l'apprentissage mis au point par le programme SABER (approche systémique pour l'amélioration des résultats) de la Banque mondiale. Trois déterminants tirés du programme SABER sont utilisés pour évaluer la qualité des systèmes d'évaluation de l'apprentissage : climat propice, alignement des systèmes et qualité de l'évaluation. La disponibilité des données entre 2011 et 2015 est l'un des critères secondaires utilisés pour évaluer la qualité des systèmes d'évaluation de l'apprentissage. Bien que certains systèmes ne répondent pas aux trois critères de l'indicateur 15, il existe des données d'évaluation représentatives au niveau national qui peuvent être utilisées pour l'indicateur 1. Cela explique pourquoi, bien que seulement 19 pays sont actuellement dotés d'un système d'évaluation de l'apprentissage jugé de bonne qualité, l'échantillon de pays pour l'indicateur 1 devrait être plus élevé en 2020.

8 Voir Prérequis 3.3 de la Matrice des prérequis du modèle de financement (https://www.globalpartnership.org/content/gpe-funding-model-requirements-matrix). Les ESPIG financent différents types d'évaluation de l'apprentissage (aux niveaux international, régional et national). Cependant, environ 70 % des ESPIG qui investissent dans des systèmes d'évaluation de l'apprentissage se basent sur l'évaluation des aptitudes en lecture et en mathématiques dans les petites classes (EGRA et EGMA respectivement) dans les PDP (voir Examen du portefeuille 2017, page 57).

Encadré 1-1 : Aide du GPE pour la mesure des résultats d'apprentissage

Faute de moyens techniques et financiers, moins d'un tiers des pays en développement partenaires du GPE (20 sur 65, soit 28 %) ont procédé à plus d'une évaluation nationale de l'apprentissage entre 2000 et 2015. C'est pourquoi l'indicateur sur les résultats d'apprentissage (indicateur 1) ne contient que 20 pays pour la période de référence 2000-2015. Cette situation est aggravée par la faiblesse du système d'évaluation des acquis dans de nombreux pays.

Lancée en 2017 avec l'appui de deux fondations, l'initiative A4L (évaluation au service des apprentissages), qui se poursuivra dans le cadre du mécanisme d'échange de connaissances et d'innovations (KIX), vise à combler cette lacune. Elle aidera à renforcer les capacités des systèmes nationaux d'évaluation des résultats d'apprentissage pour mesurer et améliorer l'apprentissage. L'initiative A4L met l'accent sur l'élaboration et l'application d'un outil de diagnostic — appelé « analyse des systèmes nationaux d'évaluation des acquis (Analysis of National Learning Assessment Systems - ANLAS) », pour aider les PDP à procéder à une analyse globale de leur système d'évaluation des apprentissages. L'outil ANLAS sera mis au point, piloté dans trois PDP, finalisé, publié et diffusé en 2018-2019. La deuxième activité de l'initiative A4L est la fourniture d'un appui à deux réseaux régionaux d'évaluation des acquis : le Réseau de suivi de la qualité de l'éducation dans la région Asie-Pacifique (Network on Education Quality Monitoring in the Asia-Pacific - NEQ-MAP), qui est coordonné par l'UNESCO à Bangkok, et le réseau TALENT (Teaching and Learning : Educators' Network for Transformation), qui est coordonné par l'UNESCO à Dakar. Grâce à l'appui de l'initiative A4L, ces réseaux d'évaluation régionale organiseront des ateliers de renforcement des capacités, de recherche et d'échange de connaissances pour les autorités nationales chargées de l'évaluation des résultats d'apprentissage dans les régions Asie-Pacifique et Afrique subsaharienne.

L'initiative A4L soutient également l'action menée par l'Alliance mondiale pour le suivi de l'apprentissage (Global Alliance to Monitor Learning - GAML), créée par l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) afin de suivre l'ODD 4 en siégeant au sein du comité de planification stratégique du GAML et de ses divers groupes de travail. La nouvelle initiative KIX s'appuiera sur ces activités en cours.

Source: Secrétariat du GPE.

S'agissant du développement de la petite enfance, le rapport sur les résultats du GPE pour 2015/2016 indique que, à l'échelle mondiale, 66 % des enfants de moins de 5 ans n'accusaient aucun retard de développement sur le plan de la santé, de l'apprentissage et du bien-être psychosocial (indicateur 2), sur la base des données disponibles dans seulement 22 PDP. Le prochain jalon à franchir est en 2018 et le prochain objectif à atteindre a été fixé pour 2020. Il ressort d'un examen des prochaines enquêtes en grappes à indicateurs multiples (MICS) que des données pourraient être disponibles pour 13 autres PDP d'ici à 2020. Pour le calendrier des prochaines MICS, voir l'annexe 1-2.

But stratégique 2 : Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion

Le cadre de résultats du GPE permet de suivre les activités du partenariat dans les domaines de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion grâce à sept indicateurs aux niveaux de l'enseignement préscolaire, du primaire et du premier cycle du secondaire, comme indiqué ci-après.

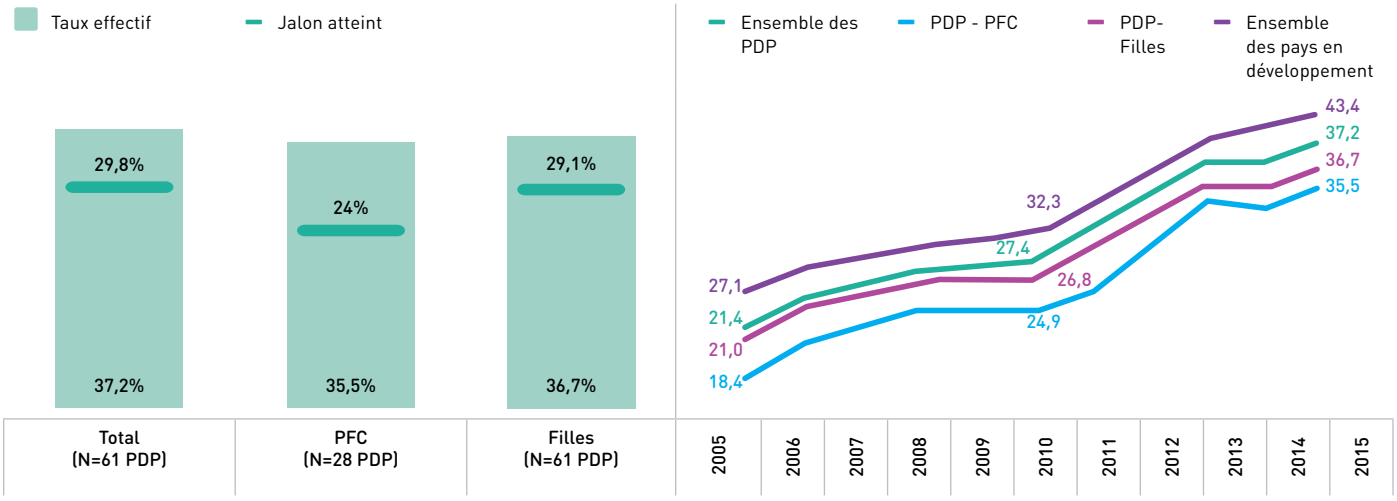
Enseignement préscolaire (indicateur 6)

Le taux brut de scolarisation (TBS) au niveau préscolaire est de 37,2 %, soit 7 points de pourcentage de plus que l'objectif d'étape fixé pour 2017 (29,8 %). L'indicateur dépasse les objectifs d'étape de 12 point de pourcentage dans les pays fragiles ou en conflit, et de 8 points de pourcentage pour les filles (figure 1-4).

Les données tendancielles font apparaître un net accroissement du TBS au niveau préscolaire, qui est passé de 21,4 % en 2005 à 27,4 % en 2010 et à 37,2 % en 2015[9].

Figure 1-4. L'accès à l'enseignement préscolaire a fortement augmenté dans les pays en développement partenaires du GPE.

TBS préscolaire en 2015 (à gauche) ; évolution du TBS préscolaire sur la période 2005-2015 (à droite)



Source : Compilation du GPE, à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org (2015).

Note : Les moyennes du GPE comprennent 61 PDP pour toutes les années (dont 28 pays fragiles ou en conflit).

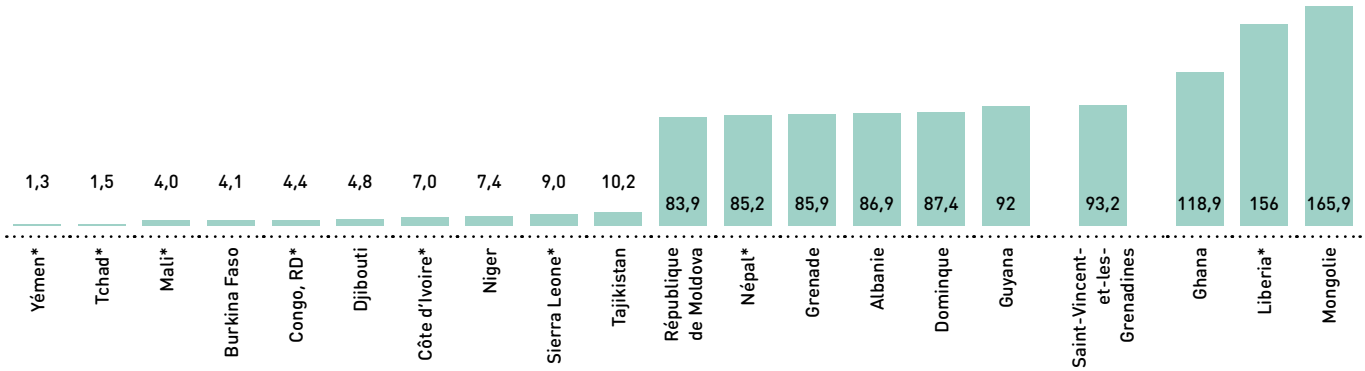
9 L'objectif d'étape pour l'indicateur 6 a été manqué en 2016 et atteint en 2017. Bien que cela puisse être lié à l'amélioration de l'accès à l'enseignement préscolaire, il est important de noter que le TBS préscolaire moyen dans les PDP a fortement augmenté en 2017 suite à la mise à jour des données de l'ISU. On trouvera des informations sur ces changements à l'annexe H.

Malgré les progrès accomplis, l'accès à l'enseignement préscolaire reste très faible dans certains PDP comme le Yémen, le TTchad et le Mali, où le TBS préscolaire est inférieur à 5 % (figure 1-5).

L'éducation de la petite enfance améliore la préparation à l'école et est étroitement corrélée avec de bons résultats d'apprentissage aux niveaux d'instruction supérieurs[10]. Assurer aux filles et aux garçons le meilleur départ possible dans la vie grâce à des programmes préscolaires de qualité est un excellent moyen d'égaliser les chances tout au long de la scolarité. En 2017, 22 des 41 ESPIG (financements « à part entière » et « cofinancements ») du GPE soutenaient des programmes d'éducation de la petite enfance[11]. Quatre des dix pays ayant les plus faibles TBS préscolaires avaient reçu ce type de financement[12]. Trois des six autres pays recevront un ESPIG en 2018 et en 2019, ce qui leur permettra de s'attaquer à cette question[13].

FIGURE 1-5. Forte variation du TBS préscolaire dans les pays en développement partenaires du GPE.

TBS préscolaire dans certains PDP, 2015



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org (2015).

Note : Parmi les pays pour lesquels il existe des données, seuls les dix pays ayant les TBS préscolaires les plus faibles et les dix pays ayant les TBS préscolaires les plus élevés sont pris en compte.

*Pays fragiles ou en conflit.

10 UNICEF, www.unicef.org/education/files/Chil2Child_ConceptualFramework_FINAL(1).pdf, 2013.

11 Examen du portefeuille, page 13. Seuls les ESPIG « cofinancés » et « à part entière » ont été codés pour donner une idée des thèmes soutenus par les ESPIG et de leur alignement sur les buts stratégiques du plan GPE 2020.

12 Ces pays sont le Burkina Faso, Djibouti, la Sierra Leone et le Yémen.

13 Ces trois pays sont le TTchad (2018), le Mali (2019) et le Niger (2019). L'élaboration d'un ESPIG est une occasion de réfléchir à la manière d'aborder les questions à régler, mais il n'est pas certain que l'ESPIG finance directement des interventions portant spécifiquement sur ces questions.

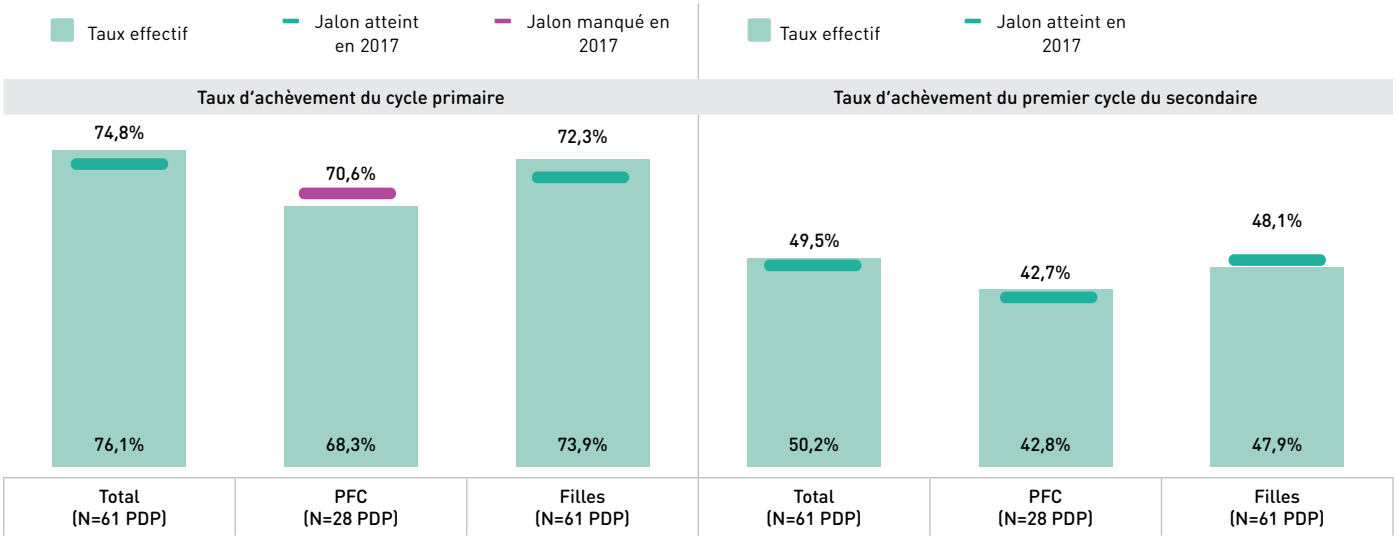
Achèvement du cycle primaire et du premier cycle du secondaire (indicateur 4)

Le taux d'achèvement du cycle primaire (TACP ; indicateur 4) atteignait 76,1 %, soit plus que l'objectif de 74,8 % fixé pour 2017 (figure 1-6). Le taux d'achèvement du premier cycle du secondaire (TAPS) était de 50,2 %, ce qui est également supérieur à l'objectif de 49,5 %. L'objectif visé dans le primaire n'a cependant pas été atteint dans les pays fragiles ou en conflit alors qu'il l'a été pour les filles. Dans le secondaire, l'objectif a été atteint dans les pays fragiles ou en conflit, et pour les filles, il l'a été dans la marge de tolérance définie[14].

Les données tendancielles font apparaître une amélioration régulière mais lente du TACP, de 65,7 % en 2005 à 76,1 % en 2015, tandis que le TAPS a augmenté de 40,6 % en 2005 à 50,2 % en 2015 (figure 1-7) [15].

FIGURE 1-6. Les taux d'achèvement du cycle primaire et du premier cycle du secondaire ont atteint les jalons fixés en 2017, mais il reste des obstacles à surmonter.

Taux d'achèvement du cycle primaire, 2015 (gauche); taux d'achèvement du premier cycle du secondaire, 2015 (droite)



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org (2015).

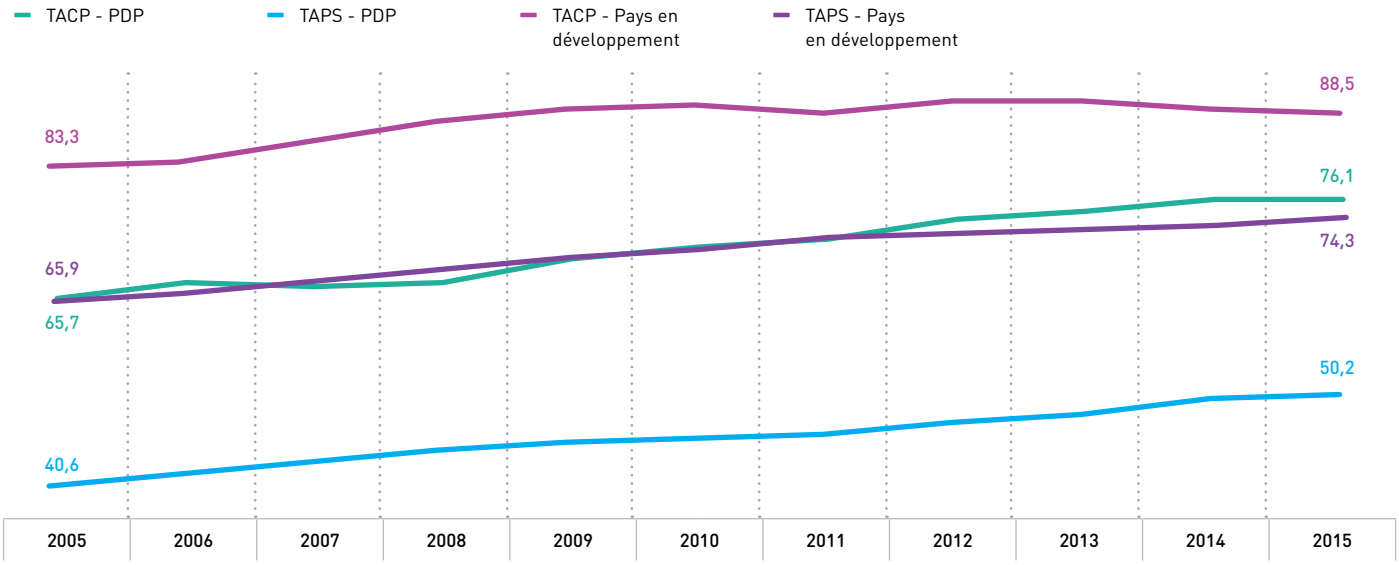
Note : N=61 pays (28 pays fragiles ou en conflit).

14 Les filles vivant dans des pays fragiles ou en conflit sont particulièrement désavantagées en ce qui concerne l'achèvement du cycle primaire et du premier cycle du secondaire. En 2015, le taux d'achèvement du cycle primaire était de 64,5 % pour les filles, contre 73,5 % pour les garçons, dans les pays fragiles ou en conflit. Dans le premier cycle du secondaire, le taux d'achèvement était de 39,2 % pour les filles et de 47,2 % pour les garçons.

15 En moyenne, le TACP et le TAPS ont augmenté d'environ un point de pourcentage par an entre 2005 et 2015 dans les pays du GPE. Si cette tendance se poursuit au cours des trois prochaines années, les objectifs visés en 2020 pour le TACP et le TAPS seront atteints. En retenant les mêmes hypothèses, il faudra attendre environ 24 années après 2015 (dernières données disponibles) pour atteindre l'enseignement primaire universel.

FIGURE 1-7. Amélioration lente mais régulière des taux d'achèvement du cycle primaire et du premier cycle du secondaire dans les pays en développement partenaires du GPE au cours de la dernière décennie.

Evolution des taux d'achèvement du cycle primaire et du premier cycle du secondaire dans les PDP et d'autres pays en développement



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org (2015).

Note : N=61 pays (28 pays fragiles ou en conflit).

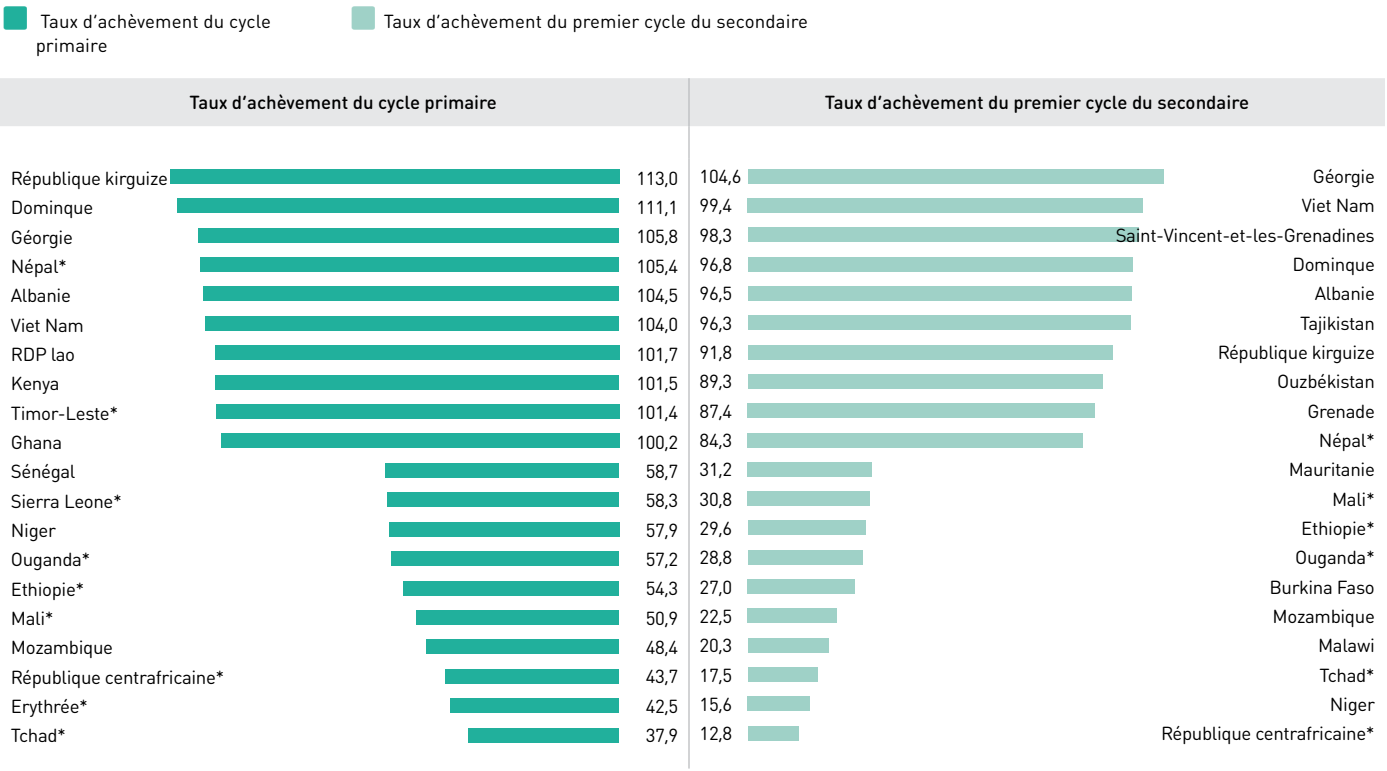
Les tendances générales dissimulent cependant de fortes disparités entre pays. Si certains PDP assurent déjà un enseignement primaire universel, les taux sont inférieurs à 50 % dans d'autres pays (figure 1-8). Le TACP est supérieur à 100 % dans des pays comme le Kirghizistan, la Dominique et la Géorgie, mais il est inférieur à 50 % au TTchad, en Érythrée, en République centrafricaine et au Mozambique. Dans le premier cycle du secondaire, seuls quelques PDP assurent déjà un enseignement universel. Le TAPS varie considérablement selon les pays, de 12,8 % en République centrafricaine à 104,6 % en Géorgie.

Les tendances observées montrent également que les taux d'achèvement du cycle primaire ont fortement progressé au cours de la dernière décennie dans certains PDP, même s'ils restent faibles (figure 1-9). Le Niger et le Burkina Faso figuraient parmi les PDP ayant les plus faibles TACP en 2005, mais leur taux a augmenté de 29 et 30 points de pourcentage, respectivement, entre 2005 et 2015.

Cela étant, le TACP a également diminué dans certains PDP pour lesquels il existe des données pour 2005 et 2015 et qui avaient déjà un TACP relativement faible. Par exemple, le TACP de l'Érythrée a reculé de 14 points de pourcentage entre 2005 et 2015, passant de 57 % à 43 %. Les ESPIG du GPE dans ces pays visent à améliorer l'accès à l'éducation. En Érythrée, par exemple, le GPE a octroyé un ESPIG pour promouvoir l'accès à l'éducation de 40 000 enfants appartenant à des groupes défavorisés. L'ESPIG aide également à construire des salles de classe, à former des enseignants, à fournir des manuels scolaires et à élaborer des programmes d'enseignement.

FIGURE 1-8. Les pays en développement partenaires du GPE affichent de fortes disparités dans les taux d'achèvement du cycle primaire et du premier cycle du secondaire.

Taux d'achèvement du cycle primaire (gauche) et du premier cycle du secondaire (droite) dans les PDP, 2015



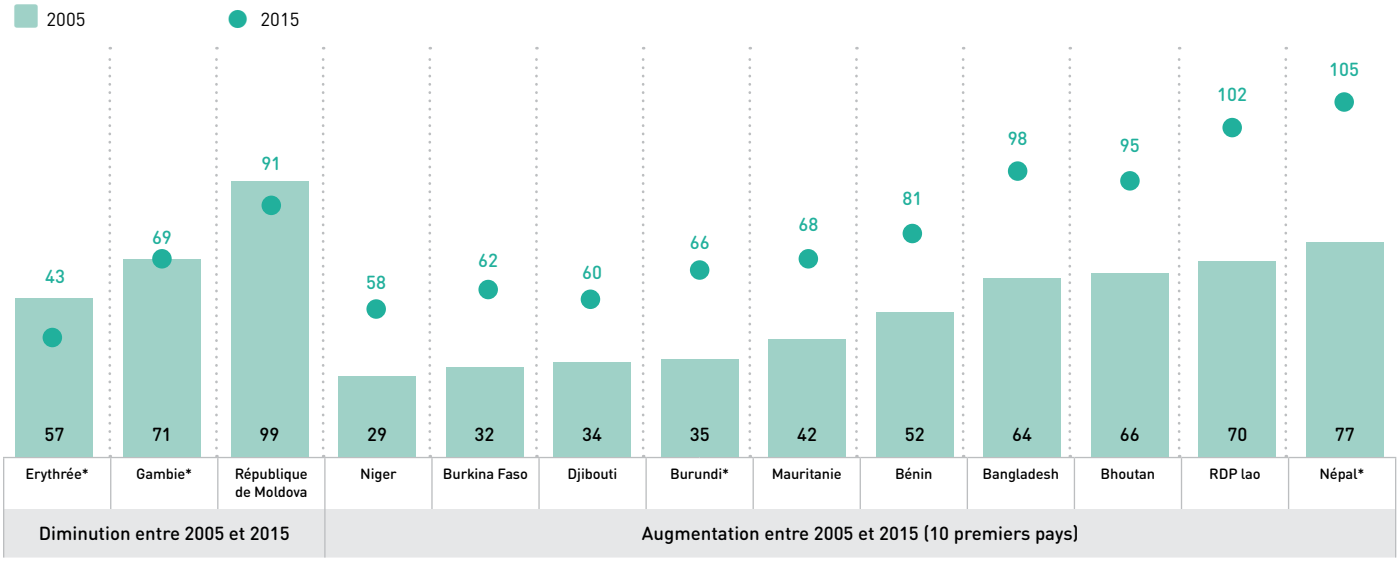
Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org (2015).

Note : Parmi les pays pour lesquels il existe des données, seuls les dix pays ayant les taux les plus faibles et les dix pays ayant les taux les plus élevés sont pris en compte.

*Pays fragiles ou en conflit

FIGURE 1-9. Le taux d'achèvement du cycle primaire a diminué dans certains pays en développement partenaires du GPE au cours de la dernière décennie.

TACP dans certains PDP en 2005 et en 2015



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, (2015).

Note : Seuls les PDP pour lesquels il existe des données pour 2005 et 2015 sont pris en compte. Les dix pays affichant la plus forte augmentation du TACP entre 2005 et 2015 sont représentés. Cinq pays ont vu leur TACP diminuer entre 2005 et 2015 mais deux ont été exclus parce que leur TACP était égal ou supérieur à 100 % en 2005. Au total, 41 pays disposaient de données en 2005 et en 2015.

Proportion d'enfants non scolarisés dans le primaire et le premier cycle du secondaire (indicateur 7)

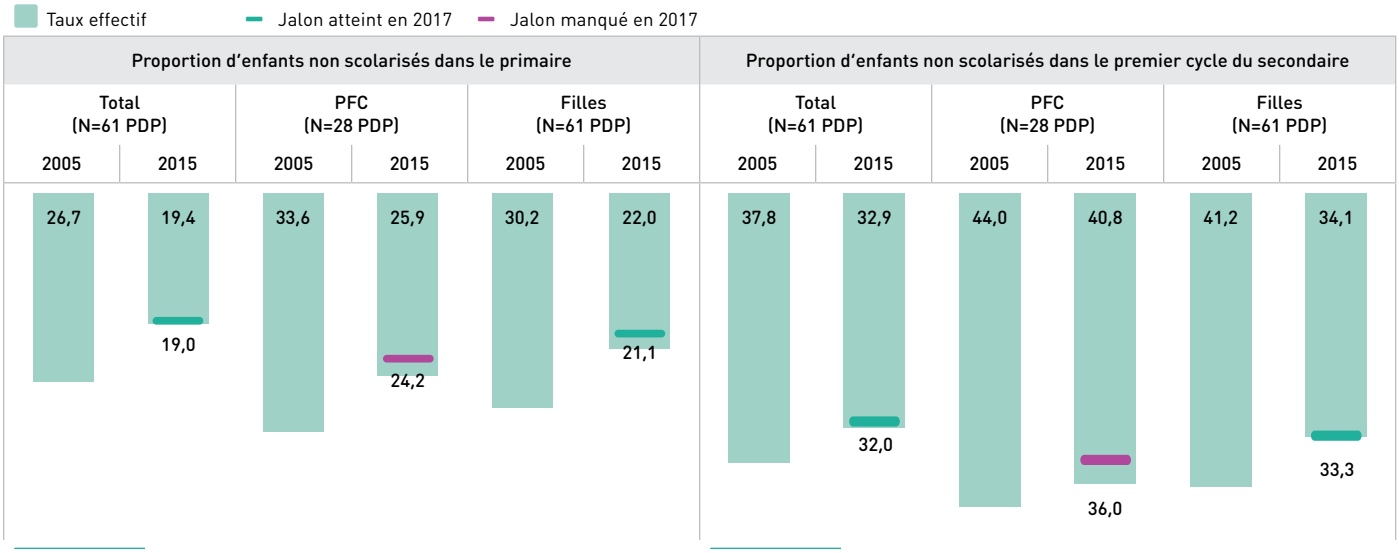
Malgré l'amélioration générale des taux d'achèvement, la proportion d'enfants non scolarisés reste élevée, notamment dans le premier cycle du secondaire. Avec 19,4 % d'enfants non scolarisés dans le primaire, on considère que l'objectif visé pour 2017 (19 %) a été atteint avec une marge de tolérance (figure 1-10). L'objectif n'a pas été atteint dans les pays fragiles ou en conflit, mais il l'a été pour les filles dans les limites de la marge de tolérance. Dans le premier cycle du secondaire, le taux était de 32,9 %, également dans la marge de tolérance de l'objectif visé (32 %).

Les PDP ont atteint l'objectif visé pour les filles (avec une marge de tolérance), mais pas dans les pays fragiles ou en conflit. La proportion d'enfants non scolarisés est un problème grave et urgent dans ces pays.

La situation concernant les enfants non scolarisés évolue cependant dans le bon sens. La figure 1-10 montre qu'entre 2005 et 2015, la proportion d'enfants non scolarisés a diminué de 7,2 points de pourcentage — passant de 26,7 % à 19,4 % — dans le primaire, et de 4,9 points de pourcentage — passant de 37,8 % à 32,9 % — dans le premier cycle du secondaire.

FIGURE 1-10. La proportion d'enfants non scolarisés se rapproche de l'objectif visé mais reste un problème dans les pays en développement partenaires du GPE.

Proportion d'enfants non scolarisés dans le primaire (gauche) et dans le premier cycle du secondaire (droite), 2005 et 2015



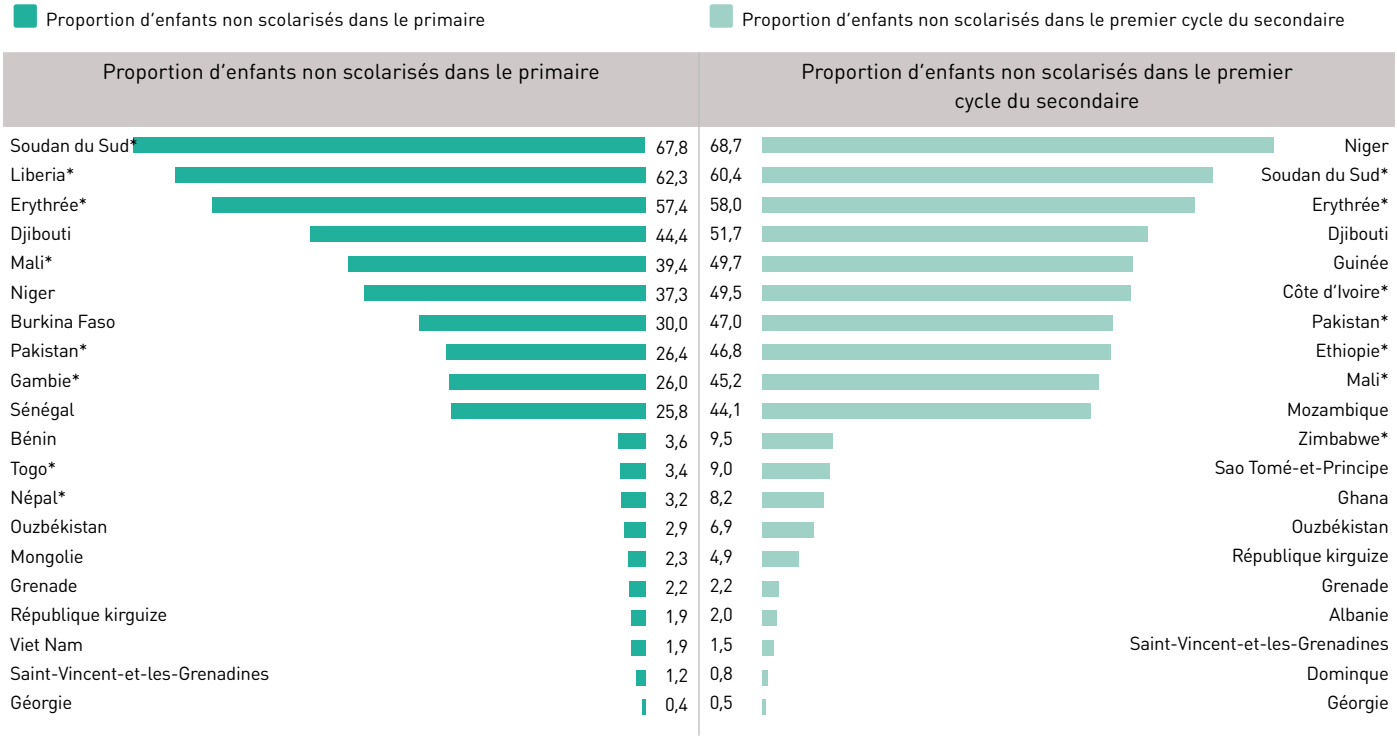
Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org.

Note : N=61 pays (28 pays fragiles ou en conflit).

La proportion d'enfants non scolarisés est un problème grave dans certains PDP. Comme le montre la Figure 1-11, la proportion d'enfants non scolarisés est particulièrement élevée dans le cycle primaire au Soudan du Sud, au Libéria et en Érythrée. Elle est également élevée dans le premier cycle du secondaire au Soudan du Sud et en Érythrée.

FIGURE 1-11 : La proportion d'enfants non scolarisés varie considérablement dans les pays en développement partenaires du GPE.

Proportion d'enfants non scolarisés dans le primaire (gauche) et dans le premier cycle du secondaire (droite) dans les PDP, 2015



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org (2015).

Note : Parmi les pays pour lesquels il existe des données, seuls les dix pays ayant les taux de non-scolarisation les plus faibles et les dix pays ayant les taux les plus élevés sont pris en compte.

*Pays fragiles ou en conflit.

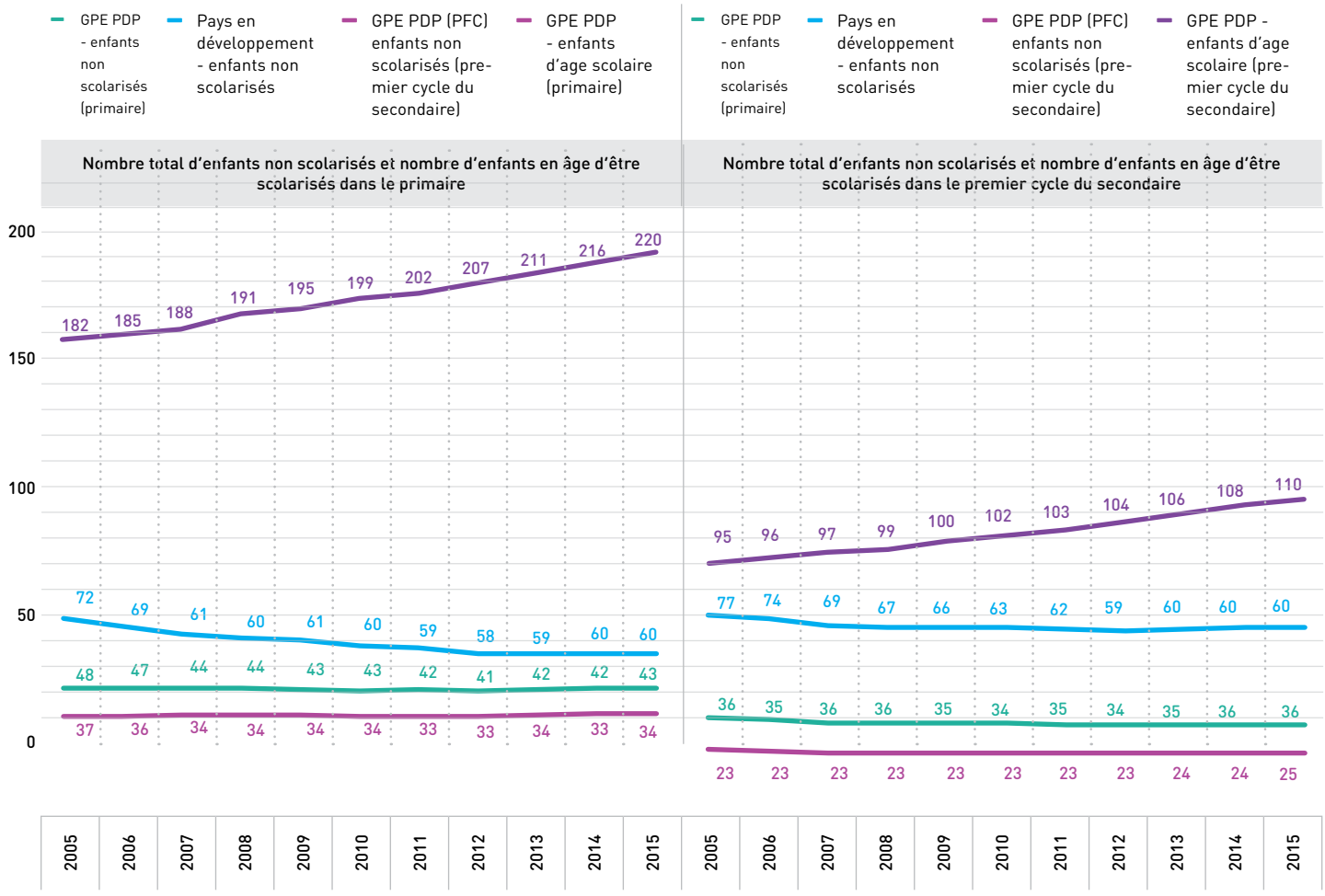
Bien que la proportion d'enfants non scolarisés ait diminué, le nombre absolu d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire augmente depuis 2012[16]. Le nombre total d'enfants d'âge scolaire qui ne vont pas à l'école primaire dans les pays en développement partenaires du GPE a diminué de 48 millions en 2005 à 41 millions en 2012 mais il a augmenté à 43 millions en 2015 (figure 1-12). Dans le premier cycle du secondaire, le nombre d'enfants non scolarisés a diminué de 36 millions en 2005 à 34 millions en 2012 mais il est remonté à son niveau de 2005 en 2015, soit 36 millions.

16 Certains pays ayant une relativement faible proportion d'enfants non scolarisés peuvent avoir un très grand nombre d'enfants non scolarisés à cause de la taille de la population. Par exemple, bien que le taux de non-scolarisation soit relativement faible en RDC et au Nigéria par rapport à d'autres PDP, leur nombre total d'enfants non scolarisés est élevé en raison de la taille de la population d'âge scolaire (voir le rapport sur les résultats du GPE pour 2015/2016, Figure 3-11, page 34).

Par ailleurs, le nombre total d'enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire et dans le premier cycle du secondaire a également considérablement augmenté. Alors que les pays fragiles ou en conflit représentent environ 50 % des enfants en âge de recevoir une éducation de base dans les PDP, 74 % des enfants non scolarisés qui sont en âge de recevoir une éducation de base vivent dans des pays fragiles ou en conflit. Vu l'évolution de la population d'âge scolaire dans les PDP, la proportion d'enfants non scolarisés restera un problème tant qu'on ne s'y attaquera pas directement en tenant compte des obstacles à l'inscription et au maintien des enfants en classe.

FIGURE 1-12. Le nombre d'enfants non scolarisés dans les pays en développement partenaires du GPE augmente depuis 2012.

Nombre total d'enfants non scolarisés et nombre d'enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire et dans le premier cycle du secondaire (millions)



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org (2015).

L'élargissement de l'accès à l'éducation de base et la réduction des facteurs d'inefficacité du système (taux d'abandon scolaire et de redoublement) contribueront probablement à réduire la proportion d'enfants non scolarisés. Comme indiqué au chapitre 3, le GPE aide à accroître l'offre de services d'éducation dans les PDP en construisant des salles de classe, en formant des enseignants et en fournissant des manuels scolaires[17]. La non-scolarisation est un problème grave pour l'éducation qui pourrait également nécessiter de nouvelles stratégies différenciées selon les pays et basées sur une bonne compréhension des caractéristiques et de la situation géographique des enfants non scolarisés.

ENCADRÉ 1-2. Il peut y avoir différentes raisons pour lesquelles les enfants ne vont pas à l'école : étude de cas au Nigéria et en RDC.

Le Nigéria et la RDC figurent parmi les PDP qui ont le plus d'enfants non scolarisés[18]. Diverses raisons peuvent expliquer pourquoi les enfants ne sont pas scolarisés dans ces deux pays. En RDC, lorsque les enfants (âgés de 6 à 17 ans) ne sont pas scolarisés, la principale raison avancée dans près des deux tiers des cas est que l'école coûte trop cher, et plus de la moitié des parents estiment qu'ils doivent payer des frais de scolarité trop souvent. Mais les obstacles financiers ne semblent pas être la principale raison donnée au Nigéria. Plus de la moitié des enfants (de 10 à 14 ans) non scolarisés au Nigéria sont dans cette situation soit parce que leurs parents ne pensent pas que l'éducation est importante, soit parce que les enfants eux-mêmes n'ont pas envie de poursuivre leurs études. Ces deux pays sont également touchés par des conflits, ce qui crée des obstacles supplémentaires.

Le GPE s'emploie à aider le Nigéria et la RDC à réduire leur forte proportion d'enfants non scolarisés. En 2015, il a approuvé un financement de 100 millions de dollars en faveur du Nigéria afin d'accroître l'accès des enfants non scolarisés à l'éducation de base, l'accent étant mis sur les filles. La RDC a également reçu un financement de 100 millions de dollars qui a été clôturé en 2017. Ce financement a contribué à améliorer l'accès et l'équité dans le primaire grâce à la reconstruction ou la remise en état des salles de classe.

Source : Banque mondiale[19]

17 Voir indicateurs 21, 22 et 23 au chapitre 3.

18 Voir le rapport sur les résultats du GPE pour 2015/2016 (version intégrale), Figure 3-11, page 34.

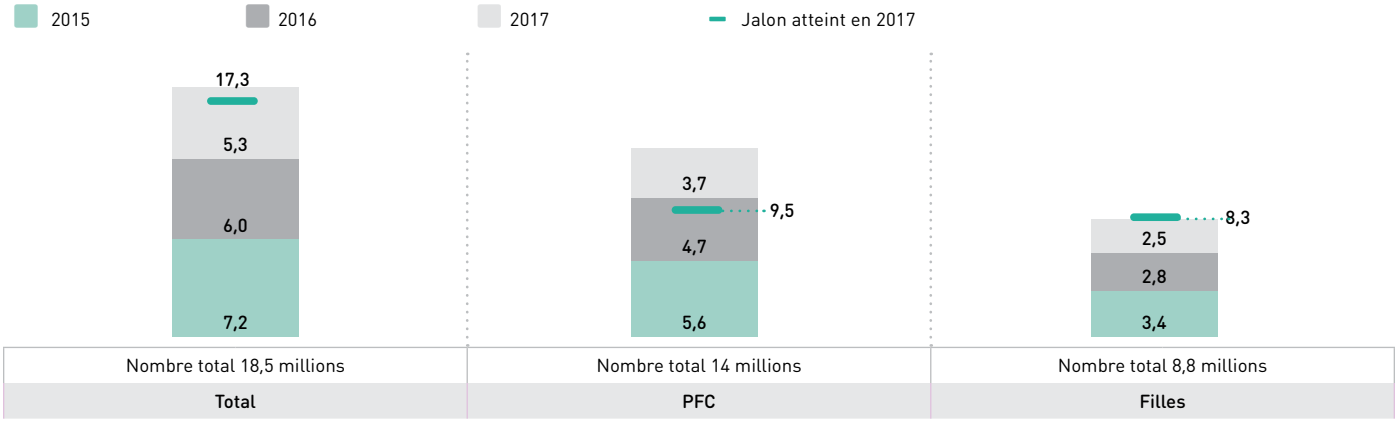
19 RDC : http://documents.worldbank.org/curated/en/469851468186549157/pdf/ACS14542-WP-P147553-Box394836B-PUBLIC-ENGLISH-DRC-Education-PER-FRE.pdf.
Nigéria : http://documents.worldbank.org/curated/en/123131468195000690/pdf/ACS14245-WP-P153070-Box394836B-PUBLIC-Nigeria-Governance-and-Finance-Analysis-Dec30.pdf.

Enfants bénéficiant d'un soutien du GPE (indicateur 3)

Le GPE continue de promouvoir l'accès à l'éducation. Depuis 2015, 18,5 millions d'enfants ont bénéficié de l'appui fourni par le GPE dans le cadre des ESPIG (indicateur 3)[20], soit plus que l'objectif de 17,3 millions d'enfants visé pour 2017. Le partenariat compte venir en aide à un nombre total de 22,3 millions d'enfants sur la période 2015-2018. En 2015 et 2016, le GPE a fourni une aide pour 13,2 millions d'enfants (dont 6,3 millions de filles). En 2017, il a fourni une aide pour 5,3 millions d'enfants supplémentaires (dont 2,5 millions de filles), ce qui donne un nombre total de 18,5 millions d'enfants pris en charge (dont 8,8 millions de filles) depuis 2015, soit plus que l'objectif fixé pour 2017 (figure 1-13).

FIGURE 1-13. Le GPE a fourni une aide pour 18,5 millions d'enfants depuis 2015.

Nombre total d'enfants pris en charge (millions)



Source : Calculs du GPE à partir des données du Secrétariat, de la base de données de l'UNICEF et des indicateurs du développement dans le monde.

Note : En 2017, 46 pays ont reçu des financements du GPE.

20 L'indicateur 3 rend compte du nombre total d'enfants que les décaissements ESPIG dans les PDP peuvent théoriquement aider en tenant compte du coût unitaire public dans ces pays.

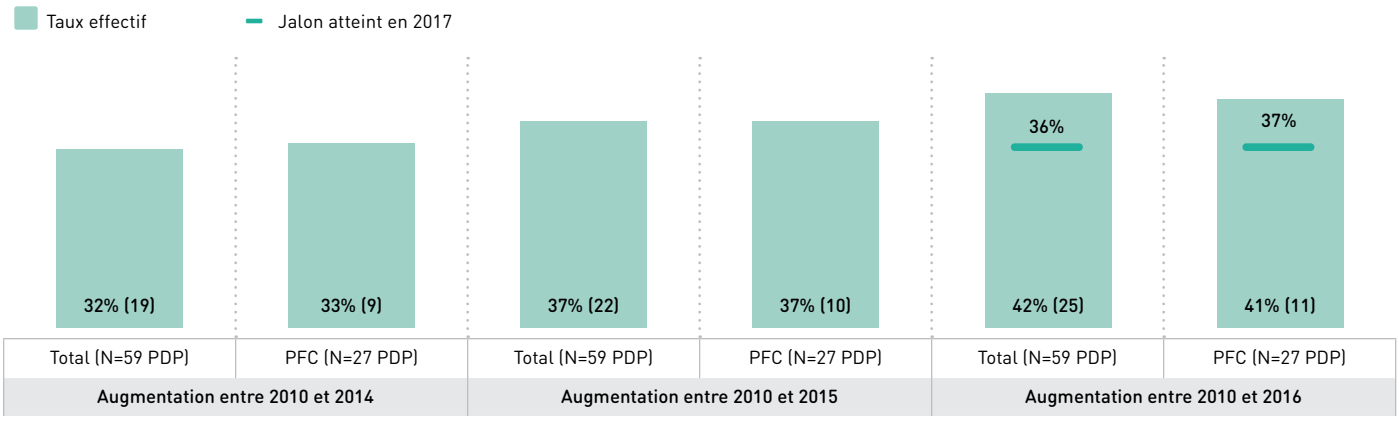
Équité (indicateur 9)

Les PDP du GPE ont réalisé des progrès considérables sur le plan de l'équité en général, comme le montre l'amélioration de l'indice d'équité du GPE (indicateur 9). L'indicateur 9 rend compte de la proportion de pays qui ont amélioré leur indice d'équité de plus de 10 % grâce à une réduction des disparités liées au sexe, à la localisation (urbaine ou rurale) et à la situation socioéconomique. Trente-sept pour cent des PDP, y compris des pays fragiles ou en conflit, ont amélioré leur indice de parité de plus de 10 % entre 2010 et 2015 (figure 1-14). La proportion de PDP ayant amélioré leur indice de parité entre 2010 et 2016 est passée à 42 % (41 % dans les pays fragiles ou en conflit). L'objectif fixé pour 2017 a donc été atteint.

L'amélioration de l'indice d'équité entre 2010 et 2016 tient essentiellement à la réduction des inégalités liées à la situation socioéconomique et à la localisation. La figure 1-15 montre que la dimension égalité des sexes de l'indice d'équité qui affiche la plus forte amélioration, a progressé le plus lentement entre 2010 et 2016 (6 %). En revanche, la dimension socioéconomique de l'indice affiche une amélioration de 11 % entre 2010 et 2016 bien que l'indice ait le moins progressé. En outre, 36 % des PDP ont progressé en termes d'équité, pour ce qui est de la situation socioéconomique, contre 25% pour la dimension genre de l'indice d'équité. Cela signifie qu'il importe d'accorder une plus grande attention à l'égalité des sexes dans les PDP.

FIGURE 1-14. Quarante-deux pour cent des pays en développement partenaires du GPE ont amélioré leur indice d'équité entre 2010 et 2016.

Proportion de pays ayant amélioré leur indice d'équité

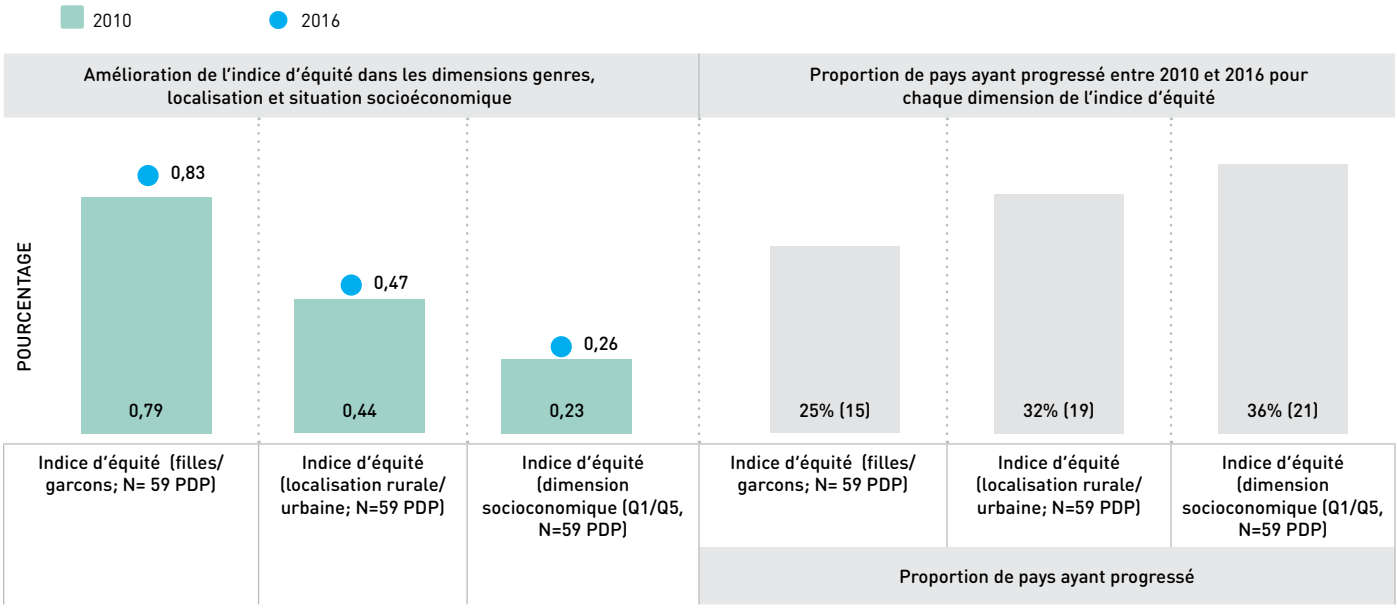


Source : Compilation du GPE à partir des données de l'IUS (2018) et de la Base de données mondiale sur les inégalités dans l'éducation (WIDE), UNESCO (2017).

Note : Un nombre total de 59 PDP (dont 27 pays fragiles ou en conflit) ont été pris en compte pour calculer l'indice d'équité.

FIGURE 1-15. Les inégalités liées à la situation socioéconomique ont le plus diminué entre 2010 et 2016.

Amélioration de l'indice d'équité dans les dimensions genre, localisation et situation socioéconomique 2010-2016 (gauche) et proportion de pays ayant progressé entre 2010 et 2016 pour chaque dimension (droite)



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'ISU et de la base de données WIDE de l'UNESCO

Note : Un nombre total de 59 PDP (dont 27 pays fragiles ou en conflit) ont été pris en compte pour calculer l'indice d'équité.

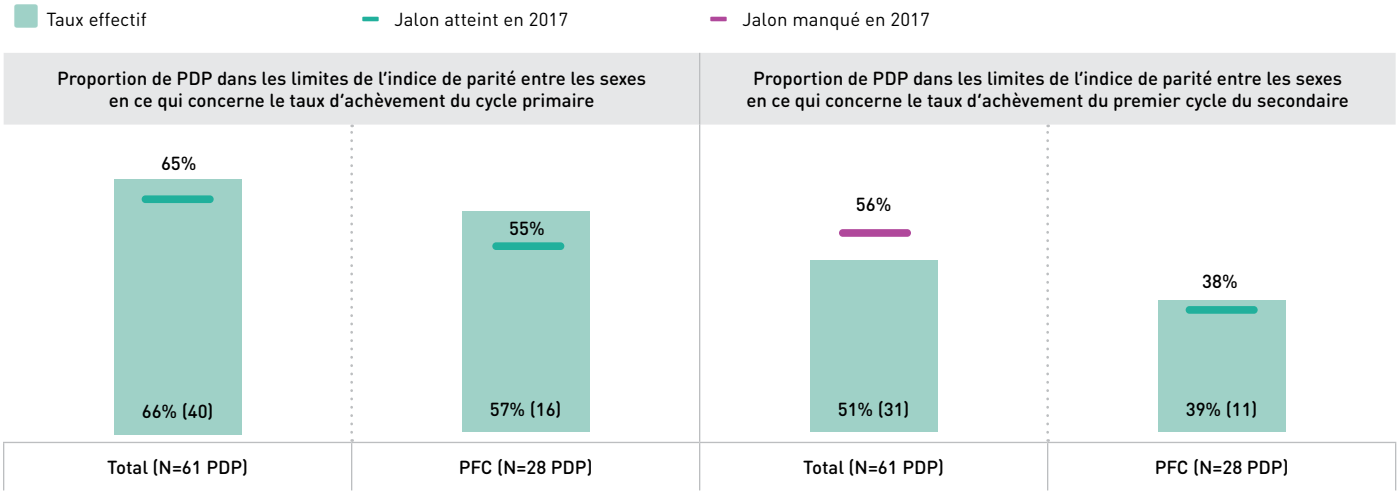
Parité entre les sexes (indicateurs 5 et 8)

L'égalité des sexes est un aspect essentiel des travaux du GPE et un principe fondamental du plan GPE 2020. Malgré l'amélioration de l'égalité entre les sexes au cours de la dernière décennie, les filles restent désavantagées en termes d'achèvement des études et de taux de non-scolarisation.

La proportion de PDP dans les limites de l'indice de parité entre les sexes (IPS) était de 66 % (40 PDP sur 61) en ce qui concerne le taux d'achèvement du cycle primaire (indicateur 5), soit plus que l'objectif de 65 % fixé pour 2017 (figure 1-16), mais de seulement 51 % pour le premier cycle du secondaire (34 PDP), soit moins que l'objectif de 56 %, ce qui indique des progrès plus lents. Pour les pays fragiles ou en conflit, l'objectif a été atteint dans les deux cas.

FIGURE 1-16. Les pays en développement partenaires du GPE ont atteint le seuil limite de l'indice de parité entre les sexes concernant le taux d'achèvement des études dans le primaire, mais pas dans le premier cycle du secondaire.

Proportion de PDP dans les limites de l'indice de parité entre les sexes en ce qui concerne le taux d'achèvement du cycle primaire (gauche) et du premier cycle du secondaire (droite), 2015



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http ://www.uis.unesco.org (2015).

Note : N=61 pays (28 pays fragiles ou en conflit).

Dans une majorité de PDP dont l'IPS dépasse les seuils fixés, les filles sont défavorisées par rapport aux garçons (figure 1-17). Dans le primaire, 21 pays avaient un IPS dépassant les seuils fixés par le GPE. L'écart était en faveur des garçons dans 14 de ces pays, et en faveur des filles dans les sept autres pays. Dans sept des 14 pays où les filles sont défavorisées en termes d'achèvement du cycle primaire, des ESPIG sont en cours pour promouvoir l'éducation des filles.

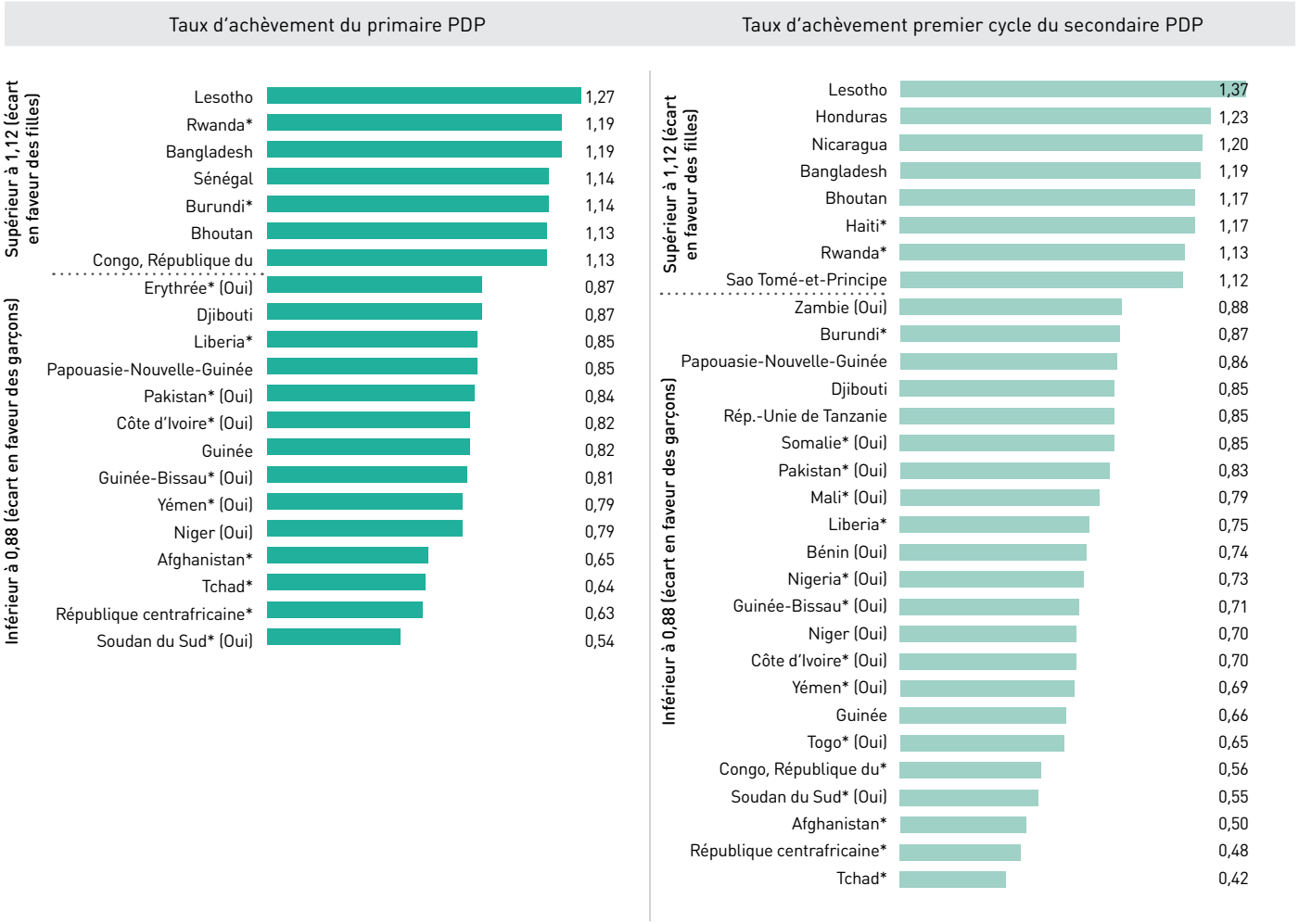
Dans le premier cycle du secondaire, 30 pays avaient un IPS inférieur ou supérieur au niveau recommandé par le GPE. L'écart était en faveur des garçons dans 22 de ces pays, et en faveur des filles dans les huit autres pays. Dans 12 des 22 pays où les garçons sont favorisés, des ESPIG sont en cours pour promouvoir l'éducation des filles.

L'indice de parité entre les sexes concernant le taux de non-scolarisation (indicateur 8) dans le primaire était de 1,30, ce qui trop élevé par rapport à l'objectif de 1,25 fixé pour 2017 (l'objectif n'a pas été atteint non plus en 2016). Cependant, ce chiffre était de 1,08 dans le secondaire, niveau acceptable par rapport à l'objectif de 1,09 pour 2017. Il en va de même dans les pays fragiles ou en conflit, où l'indice était moins favorable par rapport à l'objectif visé dans le primaire, mais meilleur que l'objectif visé dans le premier cycle du secondaire. Ces données montrent qu'il y a toujours une plus forte proportion de filles que de garçons qui n'est pas scolarisée, notamment dans le primaire (figure 1-18)[21].

21 Dans les pays en développement en général, il y a davantage de filles non scolarisées que de garçons, surtout dans le primaire. Les données de l'ISU montrent cependant que, dans les pays en développement, l'indice de parité entre les sexes concernant le taux de non-scolarisation s'est amélioré dans le primaire, passant de 1,31 à 1,27, mais également dans le premier cycle du secondaire, passant de 1,18 à 1,02, entre 2005 et 2015.

FIGURE 1-17. Dans une majorité de pays en développement partenaires du GPE, l'inégalité entre les sexes concernant l'achèvement des études penche en faveur des garçons.

PDP affichant les plus fortes inégalités entre les sexes dans les taux d'achèvement du primaire (gauche) et du premier cycle du secondaire (droite), 2015 (mesurés par l'indice de parité entre les sexes concernant les taux d'achèvement)



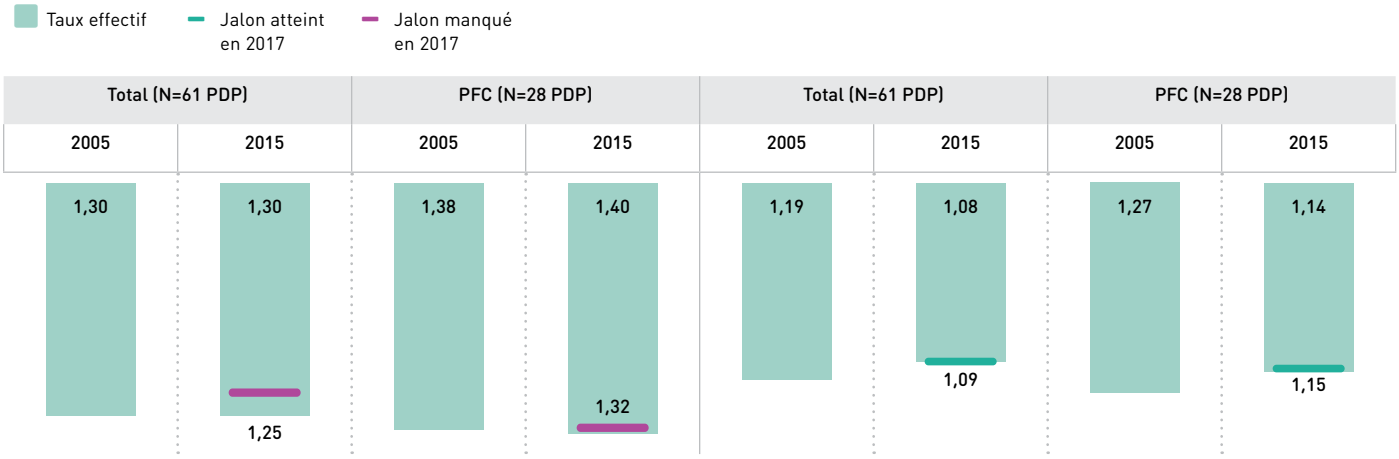
Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org (2015).

Note : OUI = un ESPIG est en cours pour promouvoir l'éducation des filles dans le pays. Certains pays bénéficient d'ESPIG qui ne sont pas codés parce qu'il s'agit de fonds communs sectoriels, tandis que d'autres pays n'ont pas d'ESPIG en cours pour l'exercice 17. Seuls les pays ayant un IPS inférieur à 0,88 ou supérieur à 1,12 sont pris en compte dans cette figure.

*PFC

FIGURE 1-18. La proportion d'enfants non scolarisés est plus élevée chez les filles que chez les garçons dans les PDP.

Indice de parité entre les sexes concernant le taux de non-scolarisation dans le primaire (gauche) et le premier cycle du secondaire (droite), 2015



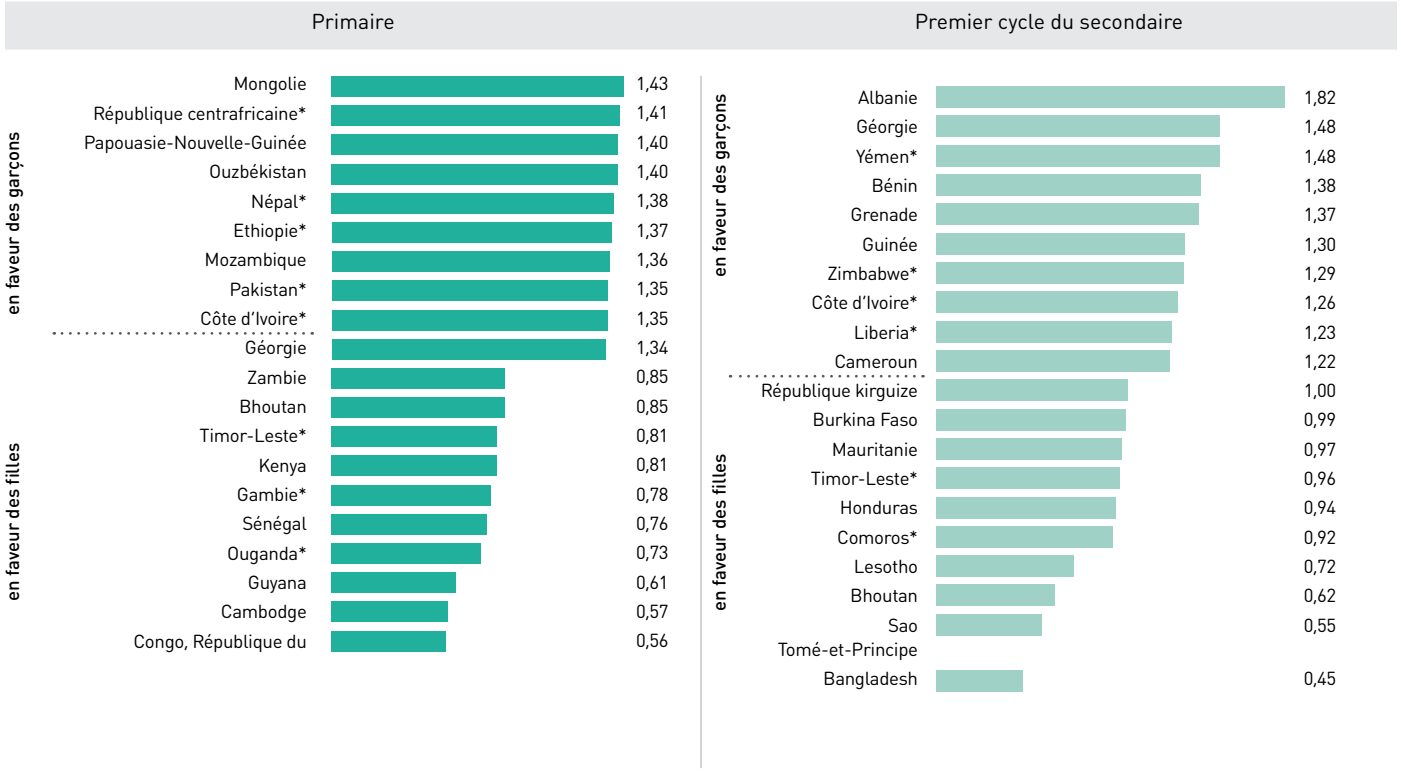
Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org (2015).

Note : N=61 pays (28 pays fragiles ou en conflit).

La mesure dans laquelle les filles sont désavantagées en termes de taux de non-scolarisation varie selon les pays. La Mongolie, la République centrafricaine et la Papouasie-Nouvelle-Guinée figurent parmi les PDP dans lesquels l'écart entre filles et garçons est le plus important dans le primaire. Dans le premier cycle du secondaire, l'écart est le plus marqué en Albanie, en Géorgie et au Yémen. Bien que les filles soient généralement défavorisées, l'écart en termes de taux de non-scolarisation est en faveur des filles dans certains PDP. Par exemple, en Congo, République du, au Cambodge et au Guyana, l'écart est en faveur des filles dans le primaire (figure 1-19).

FIGURE 1-19. L'indice de parité entre les sexes concernant le taux de non-scolarisation varie considérablement d'un PDP à l'autre.

Indice de parité entre les sexes concernant le taux de non-scolarisation dans le primaire (gauche) et le premier cycle du secondaire (droite) dans les PDP, 2015



Source : Compilation du GPE à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org (2015).

Note : Seuls les dix premiers et les dix derniers pays (en termes d'indice de parité entre les sexes pour le taux de non-scolarisation) sont pris en compte.

*PFC

ENCADRÉ 1-3. Travaux du GPE sur l'égalité entre les sexes

Assurer l'égalité entre les sexes est l'un des huit principes directeurs du GPE 2020, le plan stratégique du Partenariat mondial pour l'éducation pour 2015-2020. En 2016, le GPE a adopté une Politique et une Stratégie en matière d'égalité entre les sexes (2016-2020) afin d'aider les pays en développement partenaires à assurer l'égalité entre les sexes au niveau de l'accès, de la participation et des acquis scolaires pour toutes les filles et tous les garçons, à améliorer l'égalité entre les sexes dans les systèmes éducatifs, à renforcer la place accordée à l'égalité entre les sexes dans la politique et les processus de planification, et à assurer la mise en œuvre des engagements pris en faveur de l'égalité entre les sexes dans tous les pays du GPE.

Le GPE soutient l'égalité entre les sexes de différentes manières : i) en soutenant les plans sectoriels de l'éducation intégrant la notion de genre et la coordination intersectorielle ; ii) en octroyant des financements aux pays partenaires pour la mise en œuvre de plans sectoriels de l'éducation qui visent à améliorer l'égalité entre les sexes; iii) en facilitant le dialogue sur l'action à mener pour promouvoir l'égalité entre les sexes; iv) en renforçant la base de connaissances sur la problématique hommes-femmes grâce à des recherches sur des questions telles que le mariage des enfants, les violences sexistes en milieu scolaire et les investissements dans la santé qui utilisent l'école comme base d'action efficace. Le partenariat vient également de lancer une nouvelle initiative, Échange de connaissances et d'innovations (KIX), qui vise à améliorer les connaissances, les données, les recherches et l'apprentissage entre pairs sur des questions telles que l'égalité entre les sexes et l'inclusion.

Source : Secrétariat du GPE[22].

22 https ://www.globalpartnership.org/content/gender-equality-policy-and-strategy-2016-2020.
https ://www.globalpartnership.org/content/guidance-developing-gender-responsive-education-sector-plans.
https ://www.globalpartnership.org/focus-areas/girls-education.

Chapitre 2 : Résultats

But stratégique 3 : des systèmes éducatifs efficaces et efficients



Deux élèves d'âge préscolaire dessinent et colorient un livre dans l'école maternelle Ruben Dario à Matagalpa, au Nicaragua.
Crédit: GPE / Carolina Valenzuela

CHAPITRE 2

Des systèmes éducatifs efficaces et efficients

Introduction

Le but stratégique 3 du plan GPE 2020 est d'améliorer l'efficacité et l'efficience des systèmes éducatifs des pays en développement partenaires du GPE. Il s'agit là du principal résultat de la théorie du changement du GPE, qui postule que le renforcement des systèmes éducatifs contribuera à l'amélioration des résultats des élèves, à savoir des acquis scolaires, de l'équité, de l'égalité et de l'inclusion.

L'amélioration de la planification sectorielle, la mise en œuvre des politiques, la responsabilité mutuelle et le financement efficace (abordé au chapitre 3) devraient également contribuer au renforcement des systèmes éducatifs.

Le GPE utilise six indicateurs pour mesurer les quatre dimensions des systèmes éducatifs efficaces et efficients[1] :

- **Financement de l'éducation** : Part des dépenses publiques consacrées à l'éducation rapportée aux dépenses publiques totales (indicateur 10).
- **Enseignants** : Répartition équitable des enseignants et disponibilité d'enseignants formés (indicateurs 11 et 12).
- **Efficience** : Efficience interne du système éducatif (indicateur 13).
- **Données** : Disponibilité et communication en temps utile de données sur l'éducation et d'évaluations des apprentissages pour suivre les progrès des élèves (indicateurs 14 et 15).

Ce chapitre décrit les progrès des pays en développement partenaires (PDP) par rapport aux jalons fixés pour trois indicateurs : dépenses publiques d'éducation (indicateur 10), ratio élèves-enseignant formé

1 Des nouvelles données (2016-2017) sont disponibles pour trois de ces six indicateurs. Concernant les trois autres indicateurs, le prochain jalon du cadre de résultats a été fixé à 2018 et de nouvelles données sont attendues d'ici là.

Concernant l'indicateur 10, le rapport sur les résultats du GPE 2015/16 a fourni des données de référence pour l'année civile 2015. Les données de l'année civile 2016 sont maintenant disponibles et sont examinées dans le présent chapitre. Le jalon de 2016 correspond aux données de l'année civile 2016 et celles-ci sont donc comparées à ce jalon. Compte tenu des différences entre les exercices des différents pays et de l'indisponibilité de données sur les dépenses, les données de l'année civile 2017 n'ont pu être incluses dans ce rapport. Elles seront fournies dans le rapport sur les résultats du GPE 2017/18.

Les indicateurs 11 et 13 du cadre de résultats mesurent respectivement la répartition équitable des enseignants et le coefficient d'efficience interne au niveau primaire. Les données correspondant à ces indicateurs proviennent des analyses sectorielles de l'éducation réalisées dans les PDP. Aucune nouvelle donnée concernant ces indicateurs n'était disponible pour 2017 ; des nouvelles données seront disponibles d'ici au prochain jalon, fixé à 2018.

L'indicateur 15 du cadre de résultats mesure la proportion de PDP dotés d'évaluations des apprentissages répondant à des normes de qualité. Le prochain jalon pour l'indicateur 15 a été fixé à 2018, et aucune nouvelle donnée n'est disponible pour 2017.

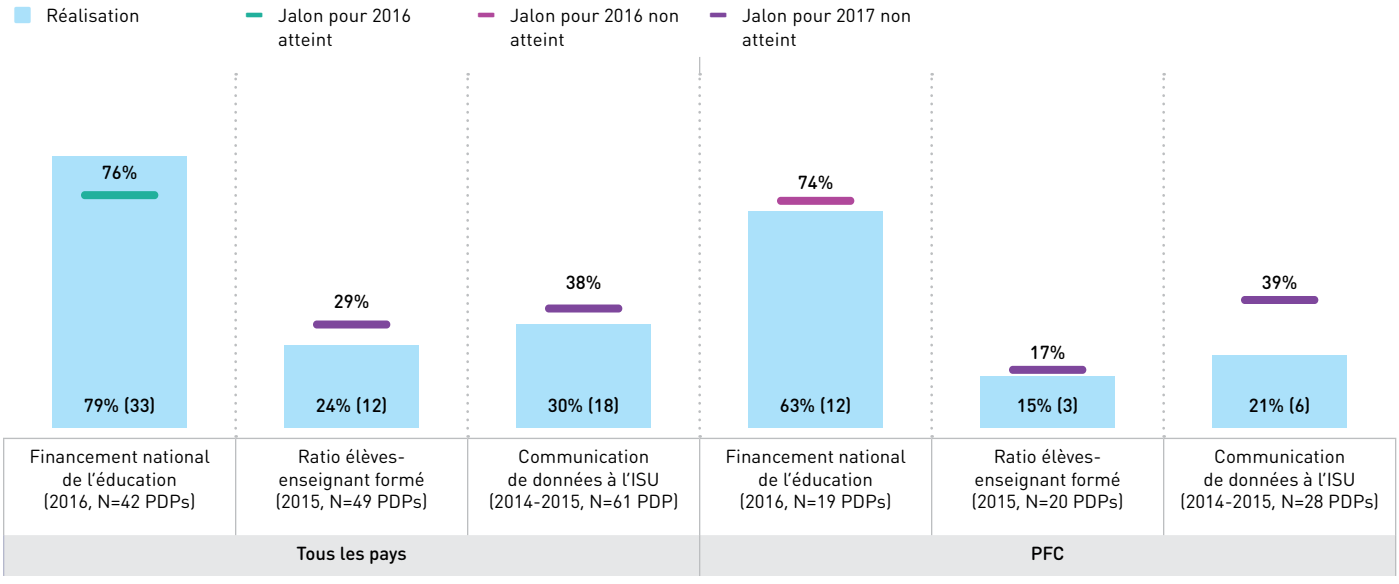
(indicateur 12) et communication des indicateurs de l'éducation à l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) (indicateur 14). Des jalons pour 2018 ont été fixés pour les trois autres indicateurs. Il est important de noter, lors de l'interprétation des résultats, que deux des trois indicateurs (ratio élèves-enseignant formé et communication de données à l'ISU) accusent du retard ; les données de 2015 reflètent les effets des politiques et programmes antérieurs à 2014 (soit avant le lancement du plan stratégique actuel du GPE, en 2016). Ils permettent néanmoins de suivre l'évolution des PDP dans le temps et fournissent des informations pouvant être utilisées pour favoriser l'amélioration de l'efficacité du GPE.

La figure 2-1 résume les résultats de ces trois indicateurs. Le financement national de l'éducation a été maintenu à un niveau élevé en 2016. Les données indiquent que 79 % (33) des 42 PDP disposant de données[2] ont consacré au moins 20 % de leurs dépenses publiques totales à l'éducation ou ont augmenté la part des dépenses publiques d'éducation entre 2015 et 2016.

Seulement 24 % (12) des 49 PDP pour lesquels des données étaient disponibles avaient un ratio élèves-enseignant formé supérieur ou égal à 40, soit en deçà du jalon de 29 % fixé pour 2017 (figure 2-1), alors que le jalon de 2016 (27 %) avait été atteint. De même, seulement 30 % (18) des 61 PDP ont transmis à l'ISU des données sur 10 ou plus des indicateurs clés de l'éducation, soit moins que le seuil fixé pour 2017 (38 %). Le seuil de 30 % défini pour 2016 avait toutefois été atteint. La communication de données sur les enseignants et sur leur formation s'est avérée particulièrement problématique.

FIGURE 2-1. Le financement national a été maintenu à des niveaux élevés, mais les jalons concernant le ratio élèves-enseignant formé et la communication des données n'ont pas été atteints.

Performance au regard des indicateurs à l'échelle des systèmes 2016/2017



Source : Compilation du GPE effectuée à partir des données de 2015 de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org.

2 Les données budgétaires des 19 autres PDP n'étaient pas accessibles au public ou pas disponibles à un niveau de désagrégation permettant de calculer cet indicateur.

Des efforts de longue haleine sont nécessaires pour résoudre les problèmes à l'échelle des systèmes. Les sections suivantes examinent en détail les indicateurs et décrivent comment les instruments du GPE soutiennent le renforcement des systèmes d'éducation.

But stratégique 3 : Des systèmes éducatifs efficaces et efficients offrant des services d'éducation équitables et de qualité pour tous

Financement national de l'éducation (indicateur 10)

L'amélioration du financement national de l'éducation — grâce à un soutien, des incitations et des activités de plaidoyer — est l'un des aspects fondamentaux du travail du GPE. Bien que l'aide financière extérieure joue un rôle important pour compléter les ressources nationales et s'accompagne souvent de précieuses compétences techniques, en particulier dans les pays où les ressources sont limitées, elle ne représente qu'une faible proportion du financement total de l'éducation[3]. Le financement national est de loin la principale source de financement de l'éducation dans les pays à faible revenu, où l'aide extérieure ne représente que 14 % des dépenses d'éducation[4].

Le cadre de résultats du GPE mesure la proportion de pays en développement partenaires ayant : a) accru leurs dépenses publiques d'éducation rapportées aux dépenses publiques totales[5] ; ou b) maintenu les dépenses du secteur à au moins 20 % de leurs dépenses publiques totales (indicateur 10). Globalement, la proportion des PDP qui ont augmenté la part de l'éducation dans les dépenses publiques entre 2015 et 2016, ou qui l'ont maintenue à au moins 20 %, se chiffrait à 79 % (33 sur 42 PDP) et le jalon fixé pour 2016 a donc été atteint (figure 2-2). Sur les 42 PDP disposant de données pour l'année civile 2016, 21 ont maintenu les dépenses du secteur à au moins 20 % des dépenses publiques totales, tandis que 12 PDP y ayant consacré une part plus faible ont néanmoins fait des progrès par rapport à l'année civile 2015.

Cela dit, 63 % seulement de pays touchés par la fragilité ou les conflits (12 sur 19) ont satisfait à ces exigences, et le jalon fixé pour 2016 n'a pas été atteint. Au cours de l'année civile 2015, 77 % des pays fragile et touché par un conflit (PFC) (17 sur 22) ont répondu à ces exigences. L'année suivante, trois des 17 PFC ayant atteint le jalon l'année précédente ne disposaient pas de données suffisantes pour déterminer s'ils l'avaient à nouveau atteint au cours de l'année civile 2016. Deux autres PFC qui avaient répondu à ces exigences en 2015 n'y satisfaisaient plus en 2016.

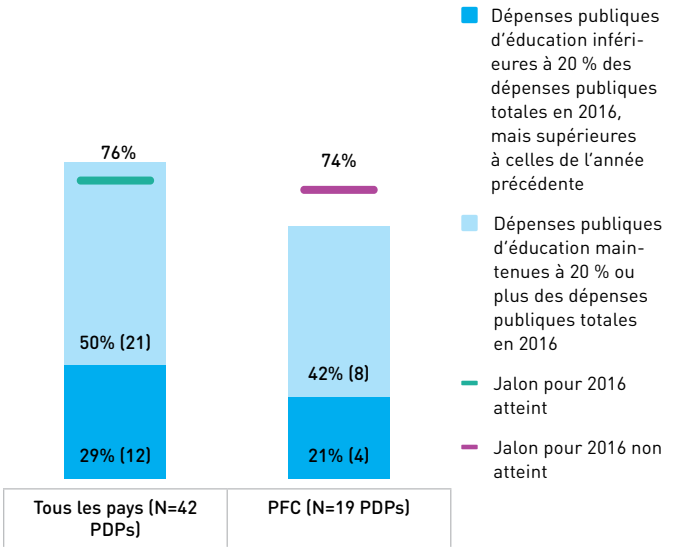
3 Pour une analyse des principales sources de financement de l'éducation, voir l'encadré 1 du chapitre 4.

4 Banque mondiale, Rapport sur le développement dans le monde : Apprendre pour réaliser la promesse de l'éducation (Washington, DC : Banque mondiale, 2017) p. 211.

5 Les dépenses publiques totales s'entendent hors service de la dette.

Figure 2-2. Le jalon fixé pour le financement national de l'éducation a été atteint à l'échelle mondiale, mais pas à celle des PFC.

Proportion de PDP ayant accru leurs dépenses publiques consacrées à l'éducation ou maintenu les dépenses dans le secteur à au moins 20 % de leurs dépenses publiques (année civile 2016)[6]



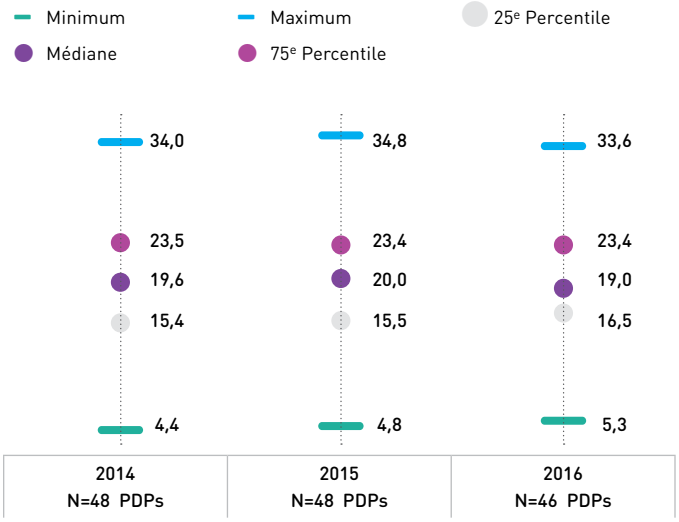
Source : Calculs du GPE fondés sur les documents budgétaires accessibles au public.

Note : Les dépenses publiques totales s'entendent hors service de la dette.

Depuis l'année civile 2014, la médiane des dépenses publiques d'éducation rapportées aux dépenses publiques totales est restée stable dans l'ensemble des PDP, à des niveaux proches de la cible de 20 % : 19 % à l'échelle mondiale et 18 % à l'échelle des PFC. Malgré ces bons résultats d'ensemble, les dépenses publiques d'éducation varient énormément entre les PDP (figure 2-3).

Figure 2-3. Le niveau global et la répartition de la part des dépenses publiques consacrées à l'éducation sont restés stables depuis 2014.

Dépenses publiques d'éducation rapportées aux dépenses publiques totales dans les PDP du GPE (années civiles 2014-2016) [7]



Source : Calculs du GPE fondés sur les documents budgétaires accessibles au public.

Il est préoccupant que cinq PDP ayant consacré à l'éducation moins de 20 % de leurs dépenses publiques totales en 2015 n'aient pas fait de progrès depuis, et que quatre autres aient dépassé le seuil de 20 % en 2015 avant de repasser en dessous en 2016 (figure 2-4).

6 Pour être inclus dans l'échantillon utilisé pour cet indicateur, les PDP doivent disposer de données pour les années civiles 2015 et 2016.

7 Les critères d'évaluation de la qualité des systèmes d'évaluation de l'apprentissage (indicateur 15) reposent sur le cadre d'évaluation de l'apprentissage mis au point par le programme SABER (approche systémique pour l'amélioration des résultats) de la Banque mondiale. Trois déterminants tirés du programme SABER sont utilisés pour évaluer la qualité des systèmes d'évaluation de l'apprentissage : climat propice, alignement des systèmes et qualité de l'évaluation. La disponibilité des données entre 2011 et 2015 est l'un des critères secondaires utilisés pour évaluer la qualité des systèmes d'évaluation de l'apprentissage. Bien que certains systèmes ne répondent pas aux trois critères de l'indicateur 15, il existe des données d'évaluation représentatives au niveau national qui peuvent être utilisées pour l'indicateur 1. Cela explique pourquoi, bien que seulement 19 pays sont actuellement dotés d'un système d'évaluation de l'apprentissage jugé de bonne qualité, l'échantillon de pays pour l'indicateur 1 devrait être plus élevé en 2020.

Le GPE utilise plusieurs méthodes pour aider les PDP à atteindre l'objectif d'un financement national approprié de l'éducation. Il subventionne des plans sectoriels de l'éducation financièrement sains, en se fondant sur des analyses budgétaires et des simulations financières, et s'attache à accroître la disponibilité de données sur le financement du secteur en appuyant l'élaboration de modules d'information financière au sein des systèmes d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) des PDP. Le modèle de financement du GPE exige des PDP présentant des requêtes d'ESPIG qu'ils s'engagent à maintenir les dépenses consacrées à l'éducation à plus de 20 % des dépenses publiques totales ou à accroître progressivement ces dépenses jusqu'à atteindre cette cible.

L'appui technique et la participation du personnel du Secrétariat à la concertation nationale sur les politiques relatives au financement intérieur de l'éducation contribuent également à l'amélioration de ce dernier. L'indicateur 31 du cadre de résultats, qui relève de l'objectif mondial du GPE, à savoir Mobiliser des financements plus importants et de meilleure qualité, mesure la proportion des missions effectuées dans les PDP par le personnel du Secrétariat qui abordent la question du financement national. Les données disponibles concernant cet indicateur indiquent que, pour l'exercice 2017, le personnel du Secrétariat a effectué au moins une mission abordant la question du financement national dans six des neuf PDP qui ont consacré moins de 20 % de leurs dépenses publiques totales à l'éducation au cours de l'année civile 2016 et n'ont pas fait de progrès depuis l'année civile 2015. Aucune mission du Secrétariat dans les trois autres PDP n'a été menée au cours de l'exercice 2017. La question du financement national a donc été abordée dans tous les PDP qui n'ont pas répondu à l'exigence correspondante en 2016 et où le Secrétariat s'est rendu en mission en 2017.

Enfin, et en particulier dans le contexte de la reconstitution des ressources du GPE dans le cadre du programme GPE 2020, le Secrétariat a travaillé avec les PDP concernant les annonces de contributions nationales jusqu'en 2020. Ces annonces de contributions donnent une idée de l'orientation future des dépenses nationales d'éducation (encadré 2-1).

ENCADRÉ 2-1. Annonces de contributions nationales des PDP lors de la Conférence de financement

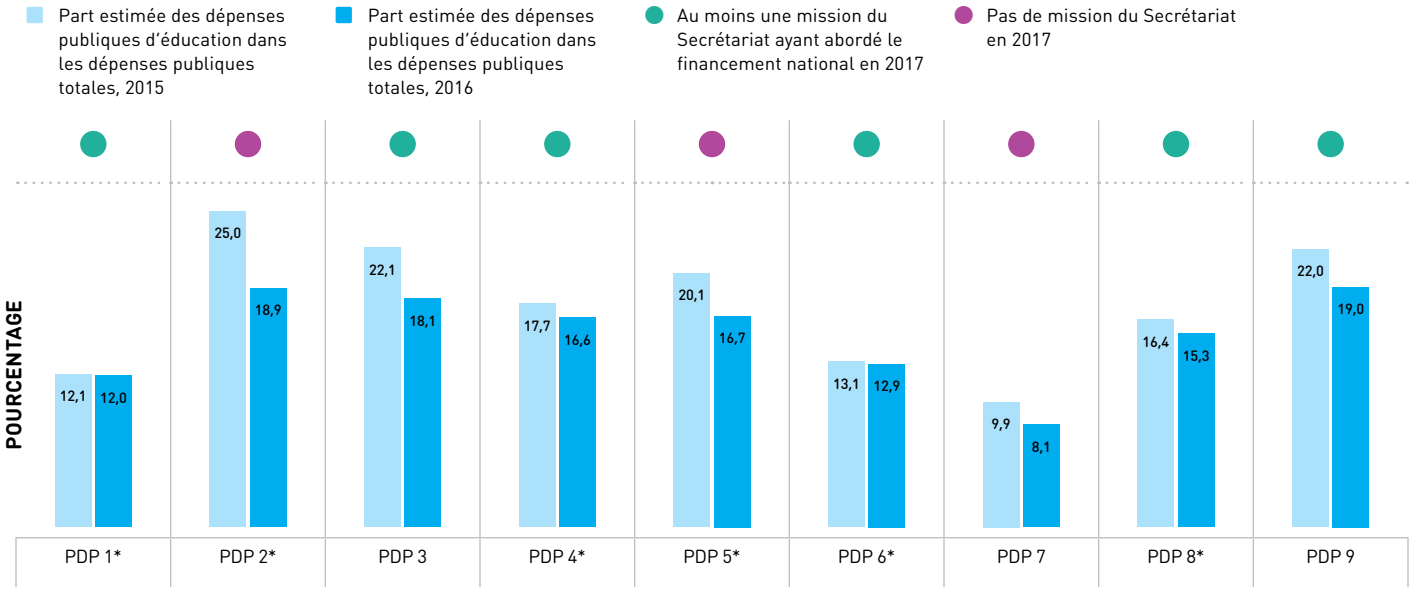
Le Secrétariat a élaboré, en concertation avec les chargés de liaison des ministères de l'Éducation des pays en développement partenaires, un processus visant à mobiliser le financement national de l'éducation par les PDP, qui a été annoncé lors de la Conférence de financement du GPE, en février 2018. Les ministères de l'Éducation ont été encouragés à fixer leurs cibles avec les ministères des Finances et à veiller à ce qu'elles fassent partie intégrante des processus au niveau des pays et soient fixées avec la participation des groupes locaux des partenaires de l'éducation.

Cinquante-trois PDP se sont engagés à accroître leurs dépenses publiques d'éducation. Ainsi, 45 PDP consacreront plus de 15 % de leur budget de fonctionnement à l'éducation et 35 d'entre eux y consacreront au moins 20 % à l'horizon 2020, signe de leur ferme engagement en faveur de l'éducation. Si ces annonces de contributions se concrétisent pleinement, les dépenses d'éducation de ces PDP atteindront 110 milliards de dollars au cours de la période 2018-2020, contre 80 millions de dollars au cours des trois années précédentes.

Le Secrétariat collaborera avec les PDP au suivi annuel des progrès réalisés par rapport aux contributions annoncées. Par ailleurs, la publication des annonces de contributions permettra aux organisations de la société civile et aux autres partenaires de sensibilisation de suivre l'évolution des dépenses nationales d'éducation par rapport aux engagements des PDP.

FIGURE 2-4. Les missions du Secrétariat ont abordé la question du financement national dans les PDP n'ayant pas répondu aux critères du GPE.

Missions effectuées par le Secrétariat entre juillet 2016 et juin 2017 dans les PDP où : i) les dépenses publiques d'éducation ont été inférieures à 20 % des dépenses totales au cours de l'année civile 2016 ; et ii) la part des dépenses publiques d'éducation n'a pas augmenté depuis l'année civile 2015



Source : Secrétariat du GPE.

*PFC.

Enseignants (indicateur 12)

Les enseignants jouent un rôle déterminant dans le processus d'apprentissage et l'efficacité du corps enseignant est le facteur scolaire le plus étroitement associé aux résultats d'apprentissage[8]. Les enseignants représentent également le premier poste de dépense des budgets de l'éducation, avec jusqu'à 90 % des charges récurrentes du secteur[9].

Pour donner des résultats scolaires meilleurs et plus équitables, un système d'éducation doit pouvoir compter sur un vivier adéquat d'enseignants formés. Le cadre de résultats du GPE mesure la proportion de PDP où le ratio élèves-enseignant formé est inférieur ou égal à 40 dans l'enseignement primaire (indicateur 12). Cette proportion était de 24 % (12 PDP sur 49[10]) en 2015 et la cible fixée pour 2017 n'a pas été atteinte. Dans les PFC, elle était de 15 % (3 PFC sur 20) et la cible pour 2017 n'a pas non plus été atteinte (figure 2-5). Le jalon fixé pour 2016 a été franchi à l'échelle mondiale ainsi qu'à celle des PFC. La valeur de l'indicateur varie en fonction de la disponibilité des données et donc du nombre de PDP de l'échantillon retenu pour l'année étudiée. Trois PDP[11] de l'échantillon ayant franchi le seuil en 2014 sont repassés en dessous en 2015. En outre, un PDP n'ayant pas atteint ce seuil a été ajouté à l'échantillon 2015.

Les tendances à long terme au niveau des pays indiquent que le ratio élèves-enseignant formé s'est détérioré entre 2010 et 2015 dans cinq PDP sur 18[12] disposant de données (figure 2-6).

8 Eric A. Hanushek and Steven G. Rivkin, "Generalizations about Using Value-Added Measures of Teacher Quality," The American Economic Review 100, no. 2 (mai 2010): 267-271; Eric A. Hanushek, John F. Kain, Daniel M. O'Brien, and Steven G. Rivkin, "The Market for Teacher Quality" (NBER Working Paper No. 11154, Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, February 2005); Jonah E. Rockoff, "The Impact of Individual Teachers on Student Achievement: Evidence from Panel Data," The American Economic Review 94, no. 2 (mai 2004): 247-252; William L. Sanders and June C. Rivers, Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement (Knoxville, TN: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center, 1996); Birte Snilstveit et al., "Interventions for improving learning outcomes and access to education in low- and middle- income countries: a systematic review," 3ie Systematic Review 24 (London: International Initiative for Impact Evaluation [3ie], septembre 2015).

9 Institut de statistique de l'UNESCO, « Rémunération du personnel en % du total des dépenses dans les établissements publics d'enseignement », 2016.

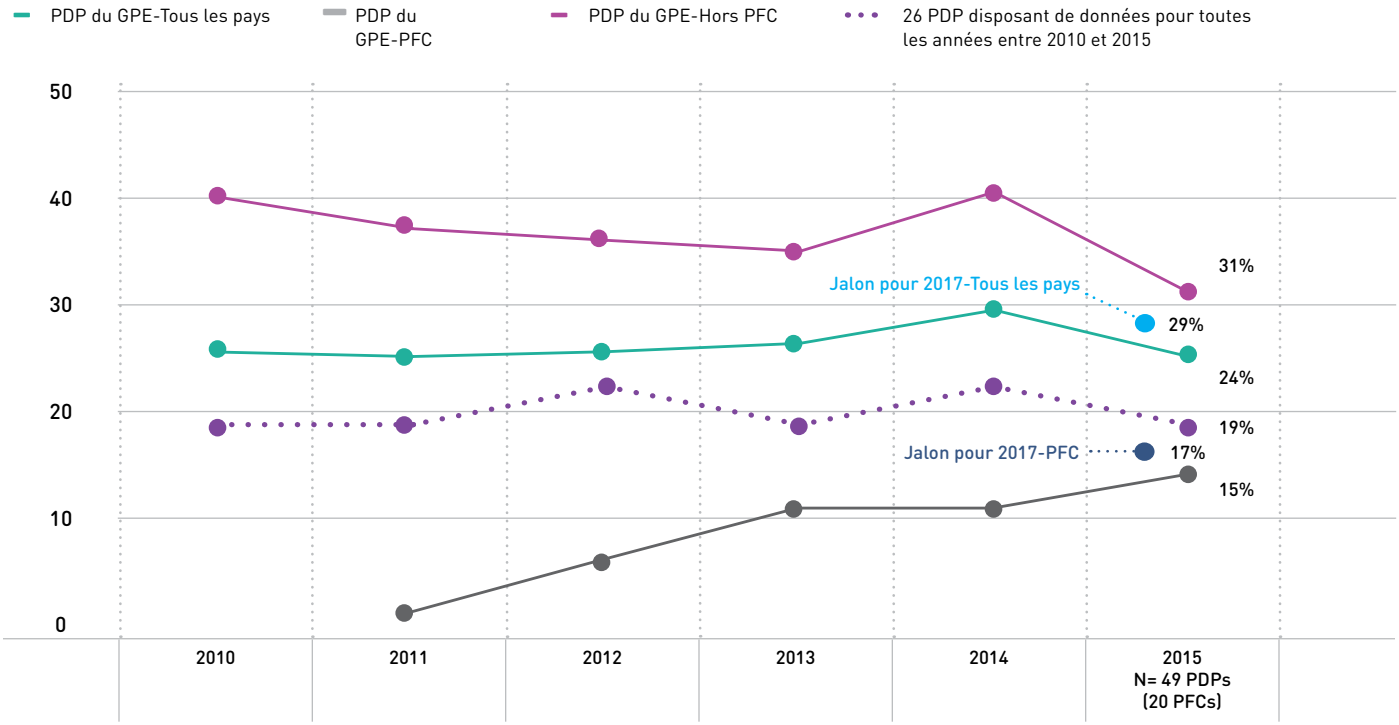
10 Les données de l'ISU pour 2015 ne couvraient que 49 PDP, contre 55 en 2014. Sept PDP de l'échantillon de 2014 ne disposaient pas de données pour 2015 ; sur ces sept pays, un seul a atteint le ratio de 40 élèves par enseignant formé en 2014. Un PDP sans données pour 2014 a été ajouté à l'échantillon en 2015, sans toutefois atteindre le seuil fixé. En outre, trois PDP ayant franchi le seuil en 2014 sont repassés en dessous en 2015.

11 En 2014, la République kirghize a atteint le seuil fixé de 40 élèves par enseignant formé, avec un ratio de 33 pour un au cours de l'année disponible la plus récente (2012). L'ISU a depuis révisé les données de ce pays et le ratio déclaré pour 2015 s'élève à 140. En l'absence de données de l'ISU, le ratio du Bhoutan a précédemment été estimé par le GPE à 31 pour 2014 ; les données disponibles auprès de l'ISU indiquent un ratio de 40 pour 2015.

12 Des données pour 2010 et 2015 sont disponibles pour 18 PDP sans recourir à des imputations pour estimer les valeurs manquantes. Le total représenté au Figure 2-5 utilise des valeurs imputées pour huit autres PDP.

FIGURE 2-5. La proportion de PDP dotés d'un nombre suffisant d'enseignants formés a baissé dans les PDP non touchés par la fragilité ou les conflits.

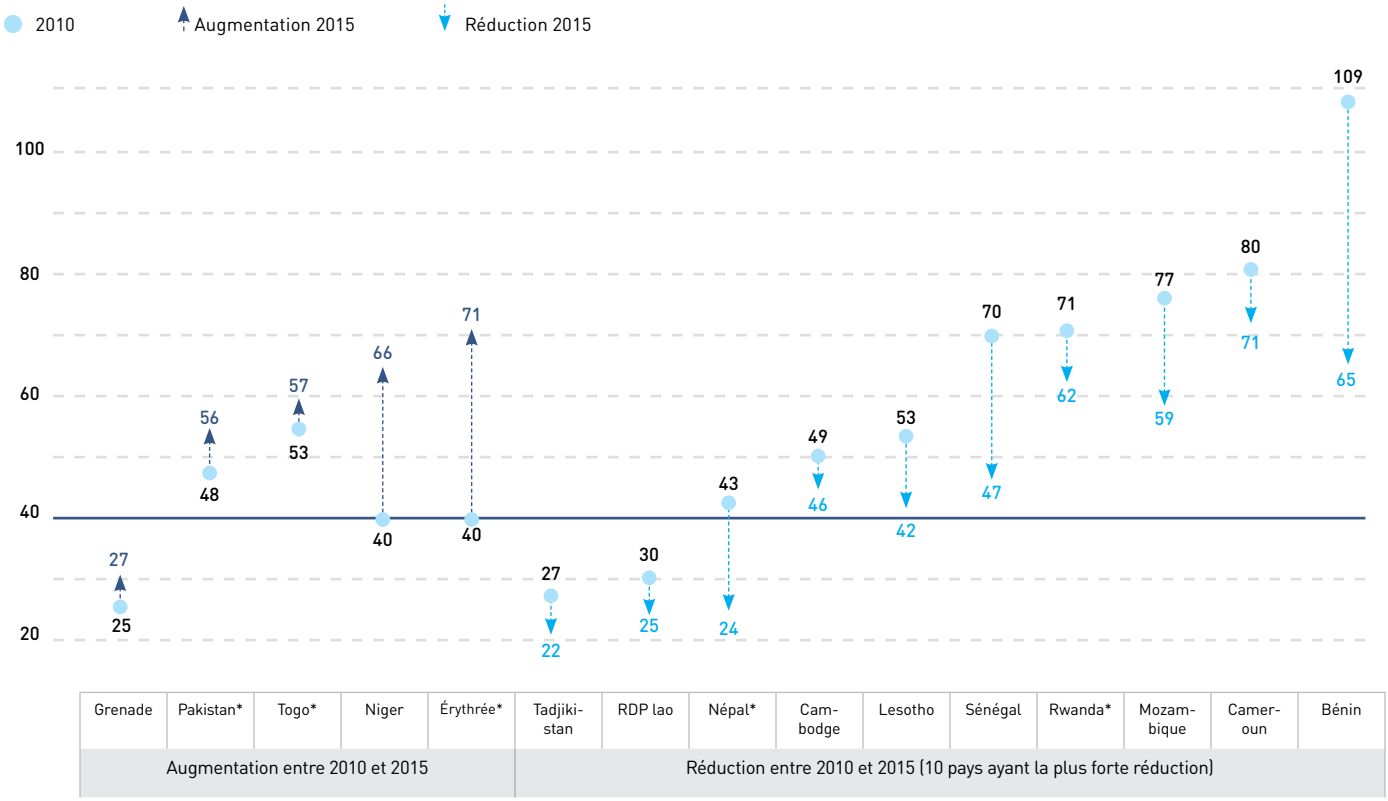
Proportion de PDP où le ratio élèves-enseignant formé est inférieur ou égal au seuil fixé (40) dans le primaire, années civiles 2010 à 2015



Source : Compilation du GPE effectuée à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org.

FIGURE 2-6. Les ratios élèves-enseignant formé se sont améliorés dans plusieurs PDP qui se situent encore au-dessus du seuil de 40 élèves par enseignant formé.

Évolution du ratio élèves-enseignant formé dans certains PDP entre 2010 et 2015



Source : Institut de statistique de l'UNESCO.

*PFC.

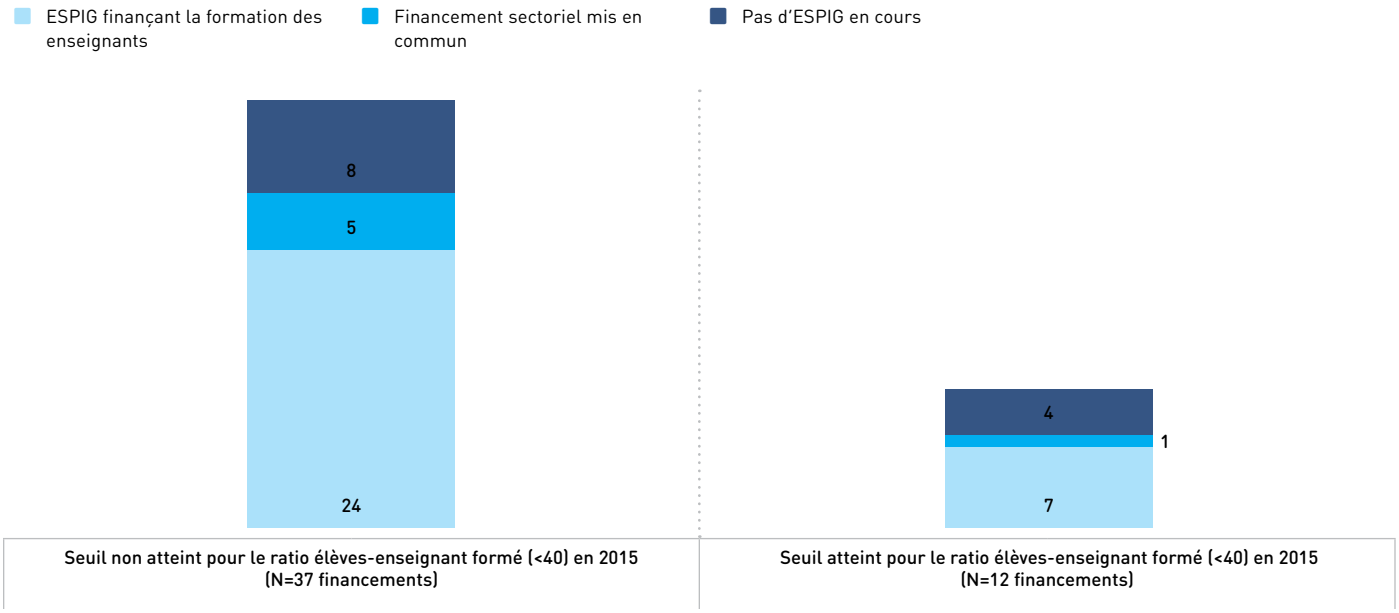
En 2015, 37 PDP disposant de données n'ont pas atteint le seuil fixé pour le ratio élèves-enseignant formé (40 pour 1). Sur ces 37 pays, 24 étaient dotés d'ESPIG en cours soutenant la formation des enseignants pendant l'exercice 2017 et cinq autres bénéficiaient de financements sectoriels mis en commun (figure 2-7)[13]. Les huit autres n'avaient pas de financement en cours pendant l'exercice 2017. Cela étant, cinq d'entre eux ont élaboré des plans sectoriels de l'éducation, endossés entre 2014 et 2017, dont quatre comprenaient des stratégies d'enseignement et d'apprentissage répondant aux normes de qualité du GPE[14]. Ces stratégies sectorielles peuvent servir de base pour mettre en œuvre des améliorations critiques de l'enseignement et de l'apprentissage, y compris l'apport d'enseignants formés.

13 Les ESPIG n'ont pas été classés comme appuyant la formation des enseignants lorsqu'ils s'inscrivent dans le cadre d'un financement sectoriel mis en commun, même si ce financement peut appuyer la formation des enseignants.

14 Les trois autres PDP n'avaient pas de PSE endossé après 2014 ; seuls les PSE endossés après cette date ont été évalués au regard des normes de qualité élaborées en 2016.

FIGURE 2-7. Tous les ESPIG en cours en 2017 ont appuyé la formation des enseignants.

Soutien des ESPIG à la formation des enseignants pendant l'exercice 2017 comparé au seuil de 40 élèves par enseignant formé pendant l'année civile 2015



Source : Secrétariat du GPE.

Lorsque les enseignants sont disponibles, il est également impératif qu'ils soient équitablement répartis entre les écoles pour le bien de tous les enfants. La répartition inéquitable des enseignants résulte souvent de l'absence de mécanismes d'affectation veillant à leur répartition équitable ou de l'application inefficace de ces mécanismes[15]. Les décisions en matière d'affectation des enseignants peuvent par exemple être soumises à des influences politiques ou refléter les préférences des enseignants pour des écoles en milieu urbain[16]. Il s'ensuit que des écoles déjà défavorisées en raison, par exemple, d'un manque de soutien politique ou de leur situation dans des zones reculées, peuvent également être confrontées à des pénuries d'enseignants.

Le cadre de résultats du GPE mesure la répartition équitable des enseignants en se fondant sur la relation (R2) entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants par école primaire (indicateur 11). En termes statistiques, une valeur nationale égale à 1 représente une répartition parfaitement équitable des enseignants. Le seuil minimum requis pour que la répartition des enseignants soit jugée équitable dans un pays a été fixé à 0,8[17]. Bien qu'aucune nouvelle donnée ne soit disponible sur l'indicateur 11, l'analyse des valeurs des pays entre 2010 et 2014 pour les deux indicateurs montre que 12 PDP sur 19 disposant de données ont des progrès à faire, tant au niveau de la répartition équitable des enseignants que de la disponibilité d'enseignants formés (figure 2-8).

15 IIEP-Pôle de Dakar, « L'allocation et l'utilisation des enseignants en Afrique » (document de travail), 2016.

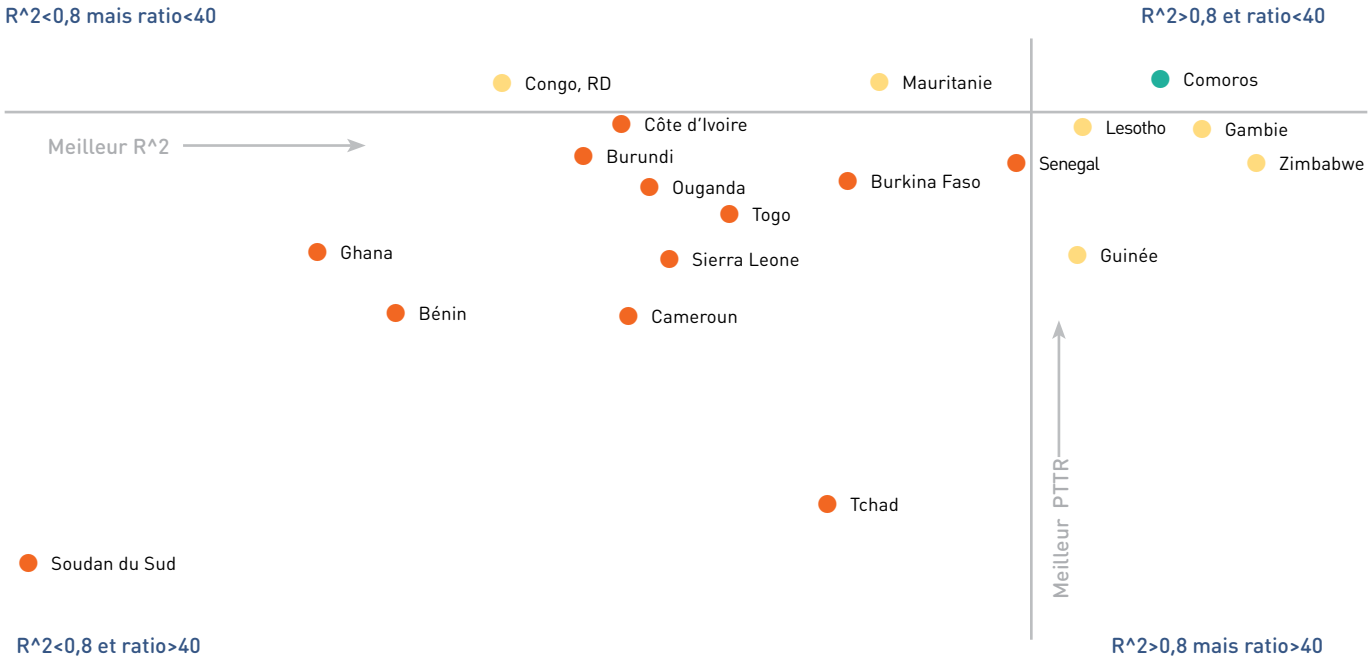
16 Tara Béteille et Vimala Ramachandran, "Contract Teachers in India," Economic & Political Weekly 51, no. 25 (juin 2016).

17 La valeur de 0,8 indique que 80 % du nombre d'enseignants des écoles est justifié par le nombre d'élèves.

Dans les autres PDP, la disponibilité d'enseignants formés ne va toutefois pas de pair avecleur répartition équitable et inversement. Les mesures prises devraient donc tenir compte des difficultés spécifiques à chaque PDP. Le GPE s'efforce d'améliorer la formation et le déploiement des enseignants au niveau des pays par le biais de financements pour la planification sectorielle et la mise en œuvre d'initiatives mondiales (encadré 2-2).

Figure 2-8. La majorité des PDP sont confrontés à des difficultés au niveau de la formation comme du déploiement des enseignants (2010-2014).

Répartition des enseignants et ratios élèves-enseignant formé dans les PDP (19 PDP disposent de données sur ces deux indicateurs)



Source : Secrétariat du GPE.

ENCADRÉ 2-2. Soutien du GPE aux enseignants.

Outre le soutien apporté à l'amélioration de la formation des enseignants et de leur déploiement dans le cadre de ses investissements dans les pays visant la planification sectorielle et la mise en œuvre des programmes, le GPE collabore également avec ses partenaires pour relever ces défis au niveau mondial. Le nouveau mécanisme d'échange de connaissances et d'innovations (KIX) du GPE s'attaquera aux principaux défis stratégiques en matière d'enseignement et d'apprentissage grâce à une plateforme d'échange permettant le partage de connaissances, l'apprentissage mutuel et le renforcement des capacités, et à des investissements dans les biens publics mondiaux. En outre, et dans le cadre du Comité directeur de l'équipe spéciale des enseignants de l'UNESCO, le Secrétariat du GPE contribue à l'orientation de la concertation sur les politiques mondiales, encourage l'échange de connaissances entre enseignants, et soutient une initiative rassemblant cinq autres partenaires en vue d'améliorer de manière harmonisée les politiques nationales de formation des enseignants dans quatre pays. Pour accroître la visibilité concernant le déploiement des enseignants, le Secrétariat collabore avec le pôle de Dakar de l'Institut international de planification de l'éducation (UNESCO) à la rédaction d'une note d'orientation et envisage de collaborer à l'élaboration de lignes directrices à l'intention des acteurs locaux. Enfin, le Secrétariat réalise deux études analytiques pour mieux comprendre les questions liées à l'apport d'enseignants formés et à leur déploiement équitable, et pour identifier de nouvelles possibilités d'action. Ces études seront disponibles au second semestre 2018.

Données (indicateur 14)

Pour être efficaces, les politiques doivent reposer sur des données de qualité. L'existence de données d'éducation fiables peut contribuer à façonner les incitations des responsables politiques et ainsi se traduire par des politiques plus efficaces, aider les décideurs à gérer des systèmes complexes, améliorer la responsabilisation des parties prenantes et mettre en évidence des exclusions cachées[18]. Au niveau des pays, le GPE réunit des plans sectoriels de l'éducation crédibles et fondés sur des données probantes, faisant l'objet de revues sectorielles conjointes qui évaluent les principales données concernant leur mise en œuvre. Des financements visant les systèmes de données contribuent également à accroître la capacité du secteur à suivre les résultats d'apprentissage.

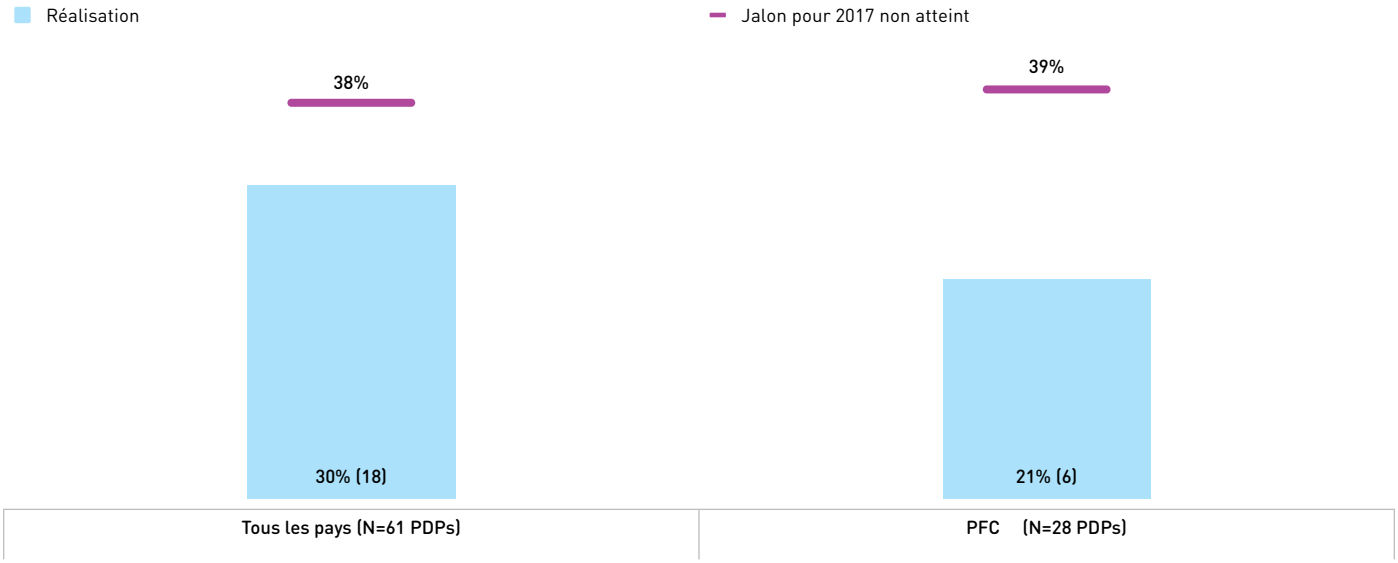
Le cadre de résultats suit la proportion de PDP communiquant à l'ISU au moins 10 des 12 indicateurs clés de l'éducation[19] (indicateur 14). En 2015, 30 % des PDP (18 sur 61) ont transmis à l'ISU des données sur au moins 10 des 12 indicateurs et n'ont donc pas atteint le jalon de 38 % fixé pour 2017 (figure 2-9). Dans le cas des PFC, ce chiffre était de 21 % (6 sur 28), soit également moins que le seuil de 39 % fixé pour 2017. Le jalon fixé pour 2016 a été franchi à l'échelle mondiale ainsi qu'à celle des PFC.

18 Banque mondiale, Rapport sur le développement dans le monde : Apprendre pour réaliser la promesse de l'éducation (Washington, DC : Banque mondiale, 2017) ; UNESCO, Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Rendre des comptes en matière d'éducation : tenir nos engagements (Paris : UNESCO, 2017).

19 La liste des indicateurs devant être communiqués est fournie à l'annexe 2-1.

Figure 2-9. La communication des données n'a pas atteint le jalon fixé pour 2017, à l'échelle mondiale comme à celle des PFC.

Proportion de PDP communiquant à l'ISU au moins 10 des 12 indicateurs clés de l'éducation (année civile 2015)



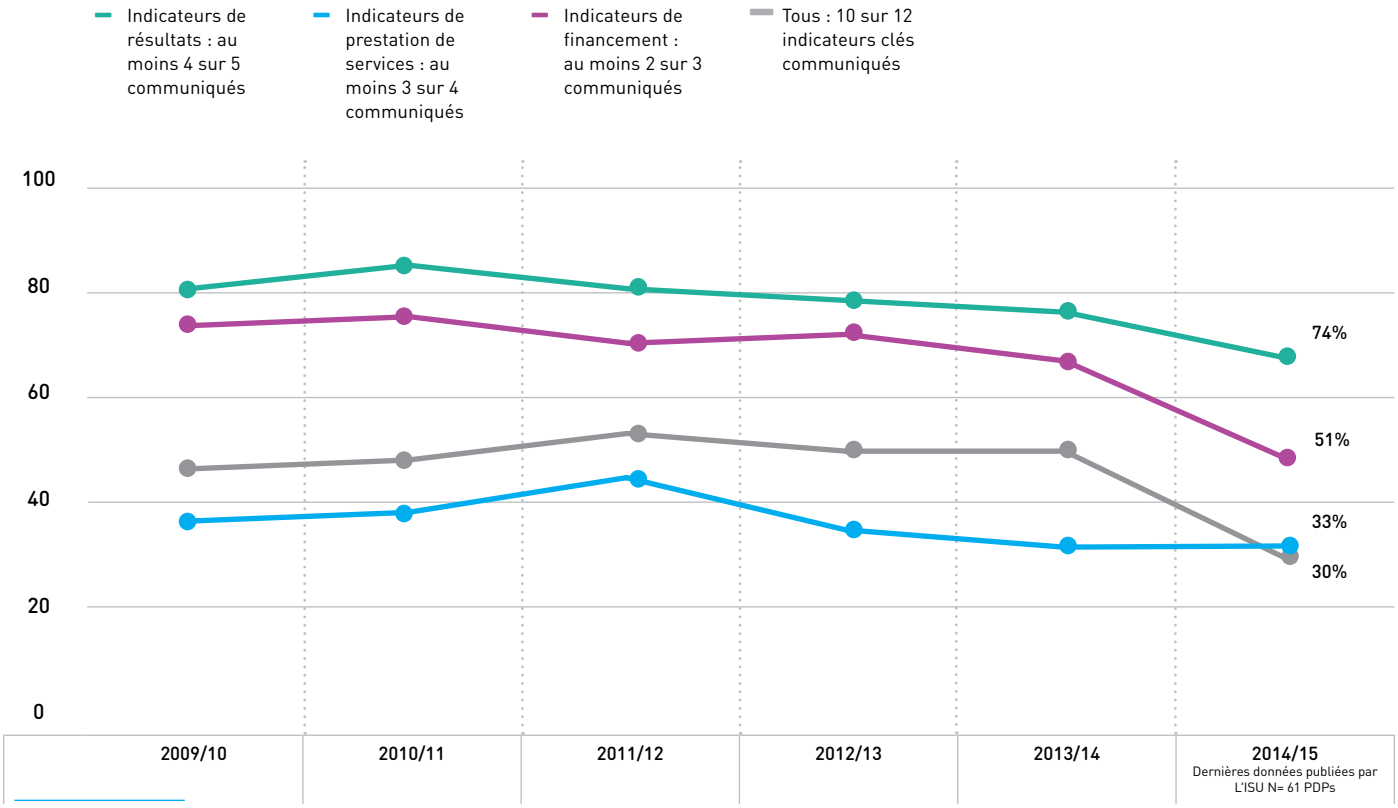
Source : Compilation du GPE effectuée à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org.

La désagrégation par catégorie d'indicateurs montre que le problème le plus important concerne la communication des indicateurs de prestation de services, qui portent sur la disponibilité et la formation des enseignants. Seulement 33 % des PDP (20 sur 61) ont communiqué au moins trois indicateurs de prestation de services sur quatre à l'ISU en 2015, signe que la capacité des SIGE doit être renforcée pour améliorer la disponibilité de données sur les enseignants. Bien qu'une proportion beaucoup plus importante de PDP ait transmis des données sur les indicateurs de résultats19 et les indicateurs de financement, la proportion de PDP ayant fourni des données sur ces derniers a chuté entre 2014 et 2015 (figure 2-10).

Les problèmes de communication de données sur les indicateurs de financement et les indicateurs de prestation de services étaient encore plus prononcés dans les 43 PDP n'ayant pas fourni de données à l'ISU sur au moins 10 indicateurs en 2015. Seulement 23 % d'entre eux (10 PDP sur 43) ont transmis des données sur trois indicateurs de prestation de services sur quatre, et 30 % (13 PDP sur 43) ont communiqué des données sur deux indicateurs de financement sur trois. En revanche, 63 % (27 PDP sur 43) pourraient communiquer des données sur les indicateurs de résultats en 2015. Sur les 18 PDP ayant atteint le seuil fixé en matière de communication de données à l'ISU, 10 seulement ont transmis des données sur trois indicateurs de prestation de services sur quatre, mais ils ont tous fourni des données sur au moins deux indicateurs de financement sur trois.

FIGURE 2-10. La communication de données sur les indicateurs de prestation de services est restée insuffisante tandis que celle sur les indicateurs de financement a fortement baissé (années civiles 2010 à 2015).

Proportion de PDP communiquant à l'ISU des données sur les indicateurs clés de l'éducation, par catégorie d'indicateurs, 2010-2015 (N=61)

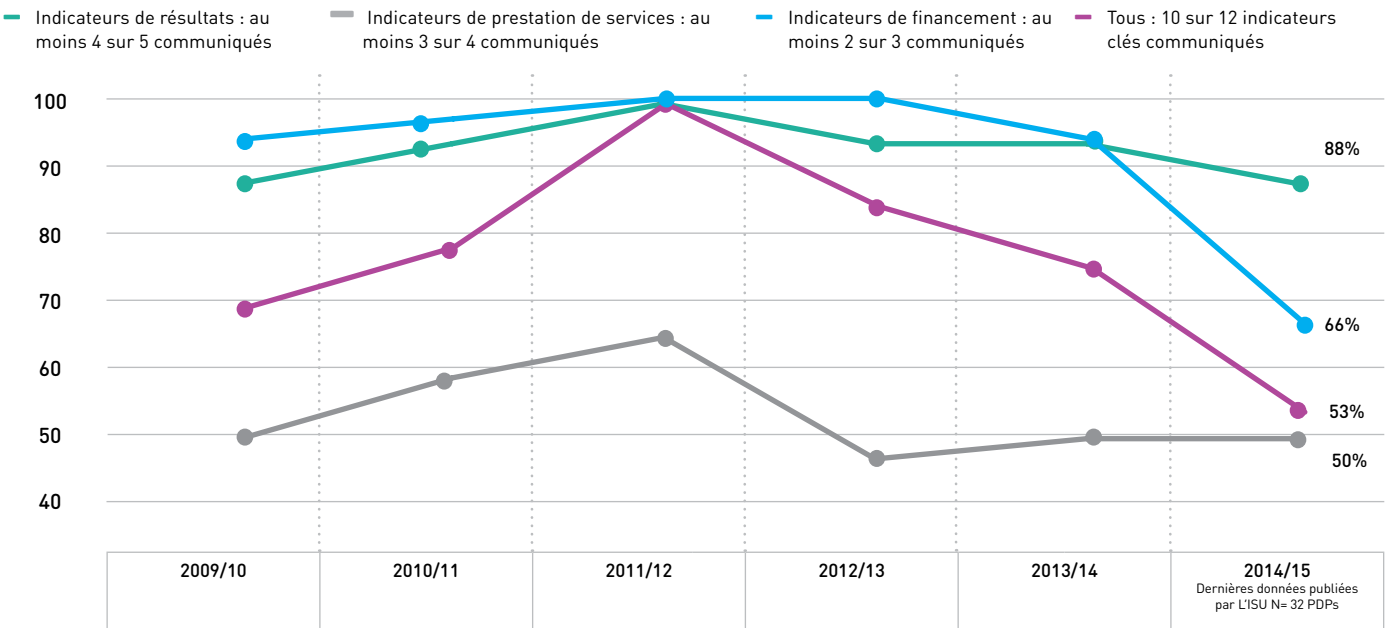


Source : Compilation du GPE effectuée à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org.

Le principal problème dans ce domaine semble être que plusieurs PDP qui avaient collecté et transmis des données à l'ISU en 2012 n'ont pu soutenir cet effort. En 2012, sur 61 PDP, 32 ont communiqué des données à l'ISU sur au moins 10 indicateurs. Mais en 2015, la moitié d'entre eux seulement a réussi à le faire (figure 2-11). Là encore, la communication de données sur les indicateurs de prestation de services est restée faible tandis que celle sur les indicateurs de financement a fortement baissé.

FIGURE 2-11. La capacité de collecte et de communication de données à l'ISU n'a pas été maintenue entre 2012 et 2015.

Proportion de PDP communiquant à l'ISU des données sur les indicateurs clés de l'éducation, par catégorie d'indicateurs (PDP ayant communiqué au moins 10 des 12 indicateurs clés au cours de l'année civile 2012, N=32)



Source : Compilation du GPE effectuée à partir des données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (base de données), Montréal, http://www.uis.unesco.org.

Plusieurs outils du modèle opérationnel et de financement du GPE en vigueur depuis 2014 sont utilisés pour renforcer les capacités des PDP en matière de collecte, de communication et d'utilisation des données. Le modèle de financement exige des pays présentant une requête d'ESPIG qu'ils aient les capacités nécessaires pour fournir des données d'éducation, ventilées par sexe et par niveau socio-économique, et de communiquer les données essentielles à l'ISU en vue du suivi mondial des progrès de l'éducation. En l'absence de telles capacités, les pays doivent se doter d'une stratégie[20] assortie d'échéances pour développer ou renforcer le système national d'information pour la gestion de l'éducation en vue de la production de données financières et d'éducation fiables. Les échanges entre les PDP et le Secrétariat tout au long du processus d'examen de la qualité des ESPIG permettent d'identifier les étapes devant être franchies pour combler les éventuelles lacunes en matière de production et de communication de données. Lorsque les lacunes dans les données ne peuvent être comblées en raison de l'absence de financements, le modèle de financement du GPE stipule que les fonds des ESPIG doivent être utilisés à cette fin. Les progrès vers le comblement de ces lacunes font l'objet d'un suivi dans le cadre du processus de revue sectorielle conjointe mené par les groupes locaux des partenaires de l'éducation.

20 L'indicateur 17 du cadre de résultats mesure la proportion de PDP, parmi ceux ayant soumis une requête d'ESPIG endossée au cours de l'exercice de référence, qui sont dotés d'une stratégie de collecte de données répondant à des normes de qualité. Pour plus de précisions, voir le chapitre 3.

L'élaboration de systèmes d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) est un important aspect du soutien des ESPIG aux PDP. Sur les 43 PDP ayant communiqué à l'ISU, en 2015, des données sur moins de 10 indicateurs clés, 31 étaient dotés d'ESPIG en cours pendant l'exercice 2017 et 25 d'entre eux finançaient des SIGE (figure 2-12). Parmi les six PDP[21] où les SIGE ne bénéficiaient pas du soutien des ESPIG, trois devraient soumettre au cours de l'exercice 2019 de nouvelles requêtes de financement qui aborderont cette question, conformément aux exigences du modèle de financement du GPE.

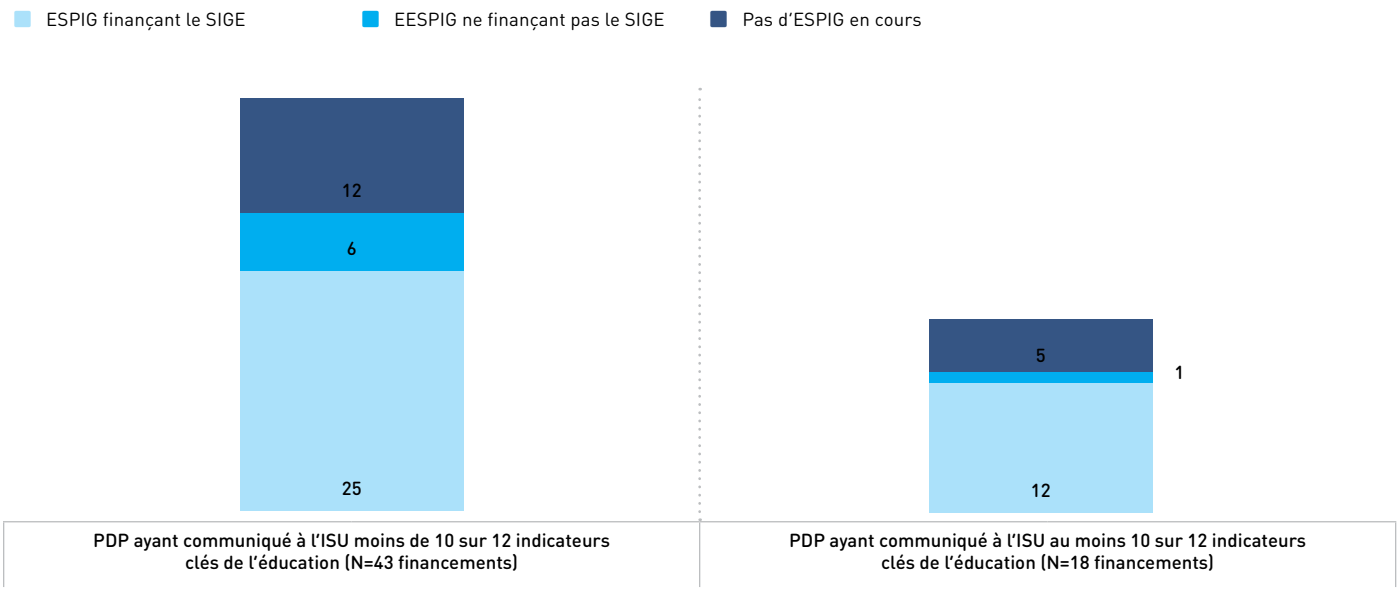
Bien que la disponibilité et la communication de données soient d'importants indicateurs de la capacité d'un système, ces données ne contribueront à la mise en œuvre des politiques et au renforcement de la responsabilisation que si elles sont utilisées pour suivre le secteur. Les revues sectorielles conjointes dans les PDP sont des plateformes critiques de responsabilisation mutuelle, qui promeuvent un dialogue inclusif et le suivi sectoriel. Le Secrétariat évalue la qualité de ces revues, notamment pour déterminer si elles suivent les principaux indicateurs de résultats du secteur de l'éducation. Pendant l'année civile 2015, les revues sectorielles conjointes de sept PDP (sur les 35 revues évaluées) n'ont pas suivi les principaux indicateurs de résultat alors que, sur ces sept pays, cinq avaient communiqué des données à l'ISU sur les cinq principaux indicateurs de résultats au cours de la même période[22]. Il s'ensuit que les énormes progrès devant être accomplis pour veiller à la disponibilité de données d'éducation devront être accompagnés d'efforts pour garantir l'utilisation effective des données disponibles. Conscient de ces problèmes, le GPE œuvre avec les pays, au niveau national, et avec les partenaires privés, au niveau mondial, à la mise en œuvre de mécanismes innovants pour s'attaquer au problème des données dans les PDP (encadré 2-3).

21 Ces six ESPIG ont été endossés avant la mise en œuvre du nouveau modèle de financement. Lorsque les ESPIG du GPE ne financent pas un SIGE, l'élaboration d'un tel système pourra être financée par d'autres sources.

22 Des informations supplémentaires sur l'utilisation des données dans les revues sectorielles conjointes sont présentées au chapitre 3.

FIGURE 2-12. LES SIGE ont bénéficié d'un fort soutien des ESPIG pendant l'exercice 2017, notamment dans les PDP où la capacité de communication de données est limitée.

Soutien des ESPIG aux SIGE au cours de l'exercice 2017, par nombre d'indicateurs clés communiqués à l'ISU pendant l'année civile 2015



Source : Secrétariat du GPE.

ENCADRÉ 2-3. Efforts déployés par le GPE pour améliorer la disponibilité et l'utilisation des données.

Au niveau des pays, les incitations découlant des indicateurs liés au financement, qui constituent la part variable des financements du GPE, peuvent contribuer à l'amélioration de la collecte et de l'utilisation des données. Par exemple, l'indicateur sur l'équité lié au financement qui figure dans l'ESPIG du Rwanda ciblait l'augmentation, de 10 % en 2014 à 17 % en 2017, du taux brut d'inscription au niveau préscolaire dans les districts les moins performants. Des données sur ce taux d'inscription ont donc été collectées au niveau des districts et les 22 districts où il est le plus faible ont ainsi pu être identifiées. L'ESPIG a financé des efforts ciblés pour y améliorer les inscriptions dans l'enseignement préscolaire, notamment la construction de salles de classe, la préparation et la distribution de matériel pédagogique préscolaire, et le renforcement des capacités des enseignants et des aidants. En 2017, le taux moyen d'inscription dans l'enseignement préscolaire avait augmenté de 18 % dans ces 22 districts, dépassant ainsi la cible visée.

Au niveau mondial, le GPE a conclu un accord de collaboration avec l'ISU en vue de la collecte de données sur les dépenses publiques d'éducation. Cet accord prévoit que l'ISU inclut l'indicateur 10 du cadre de résultats du GPE lors de la collecte de données sur le financement national en intégrant les questions y afférentes dans les questionnaires envoyés aux PDP. La première série de données (concernant 2017) produite au titre de cet accord sera disponible à la mi-2018. Ce processus, qui remplace ceux menés en parallèle par le GPE et l'ISU, entraînera des gains d'efficacité ainsi que l'amélioration de la qualité des données sur le financement de l'éducation, car elles seront vérifiées par le GPE et par l'ISU.

Parallèlement à cette initiative, le GPE a constitué une Table ronde relative aux données de l'éducation pour aider les pays en développement à améliorer la collecte, la gestion et l'utilisation de ces données. Cette Table ronde étudiera les possibilités d'améliorer la capacité des PDP à collecter des données fiables, exhaustives et récentes, indispensables pour savoir quelles parties du système éducatif doivent être améliorées et où des progrès ont été accomplis. Elle travaillera en collaboration étroite avec une équipe spéciale sur les SIGE (regroupant plusieurs agences de développement international et constituée par le Secrétariat) et contribuera aux activités du GPE sur l'échange de connaissances et d'innovations.

Le GPE reconnaît également que le monde des affaires — représenté au sein de la Table ronde — peut, en collaboration avec d'autres partenaires de développement mondiaux, offrir des solutions novatrices, des réflexions critiques et des nouvelles technologies qui apporteront des améliorations aux niveaux local, régional et national, voire international.

Chapitre 3 : Objectifs à l'échelon des pays

Objectif 1 : Renforcement de la planification sectorielle et de la mise en œuvre des politiques

Objectif 2 : Responsabilité mutuelle

Objectif 3 : Efficacité et efficience des financements du GPE



Une petite fille dessine une ardoise, École primaire Wat Bo, Siem Reap, Cambodge.
Crédit: GPE / Chor Sokunthea

CHAPITRE 3 :

Objectifs à l'échelon des pays

Introduction

Les objectifs à l'échelon des pays sont au cœur des activités du Partenariat mondial pour l'éducation et sous-tendent son modèle opérationnel. Le GPE cible les trois principaux objectifs suivants, à l'échelon des pays :

- **Objectif 1 :** Renforcement de la planification sectorielle et de la mise en œuvre des politiques
- **Objectif 2 :** Responsabilité mutuelle
- **Objectif 3 :** Efficacité et efficience des financements du GPE

Ces trois objectifs sont étayés par des politiques, des programmes et des activités harmonisés qui se renforcent mutuellement pour produire un système d'éducation efficace et efficient offrant des services éducatifs de qualité accessibles à tous.

Le cadre de résultats du GPE utilise 10 indicateurs pour suivre ces objectifs, et huit d'entre eux sont assortis d'un jalon pour 2017. Globalement, le GPE a accompli d'importants progrès vers ces objectifs, et ses réalisations sur le terrain contribuent à l'atteinte des résultats visés.

Planification sectorielle et mise en œuvre des politiques. Bien qu'aucun jalon n'ait été fixé pour 2017 pour l'évaluation de la qualité des plans sectoriels (indicateurs 16a-d), les données actuellement disponibles montrent que la proportion des plans sectoriels de l'éducation (PSE) et des plans de transition de l'éducation (PTE) qui répondent aux normes de qualité a considérablement augmenté par rapport à la valeur de référence, soit de 58 % (11 sur 19) à 96 % (22 sur 23 ; indicateur 16a). Cette amélioration est en grande partie due au processus d'examen de la qualité des PSE, renforcé depuis 2016. Toutes les requêtes de financements pour la mise en œuvre de programmes sectoriels de l'éducation (ESPIG) ont par ailleurs satisfait aux exigences de la stratégie de collecte de données du modèle de financement du GPE (indicateur 17).

Responsabilité mutuelle. Les résultats en matière de responsabilité mutuelle ont été contrastés, soulignant l'importance de porter une plus grande attention à l'application de ce principe fondamental du GPE. Alors que 53 % (33 sur 62) des groupes locaux des partenaires de l'éducation répondent aux exigences concernant leur composition, soit plus que le jalon de 48 % (indicateur 19), 32 % (6 sur 19) seulement des revues sectorielles conjointes satisfont aux normes de qualité, alors que le jalon était de 53 % (indicateur 18).

Efficacité et efficience des financements du GPE. Les principaux aspects des financements du GPE ont enregistré d'importants progrès, bien que des retards de mise en œuvre aient été observés. La proportion de manuels scolaires distribués a atteint 114 %, alors que le jalon fixé pour 2017 était de 78 % ; la proportion d'enseignants formés s'est élevée à 98 % (jalon fixé à 87 %) ; et la proportion de salles de classe construites était de 76 % alors que le jalon avait été fixé à 69 % (indicateurs 21-23). Les requêtes de

financement ont satisfait aux exigences relatives aux indicateurs de performance sur l'équité, l'efficience et l'apprentissage (indicateur 24) ; la proportion de financements dont la mise en œuvre est en bonne voie (79 %, soit 38 sur 48) reste légèrement inférieure au jalon de 82 % (indicateur 25).

Il importe de noter que ces résultats varient considérablement selon les pays en développement partenaires (PDP). Une approche nuancée, tenant compte du contexte et reposant sur des données, devra être adoptée pour lever les obstacles entravant les progrès au niveau des pays. Les sections ci-après examinent les résultats en détail.

Objectif stratégique 1 : Renforcer la planification et la mise en œuvre des politiques dans le secteur de l'éducation (indicateurs 16a-d ; 17)

Qualité des plans sectoriels (indicateurs 16a-d)

Le GPE aide les PDP à élaborer des plans sectoriels de l'éducation de qualité en leur apportant un appui technique et financier dans le cadre de ses financements pour la préparation de plans sectoriels de l'éducation (ESPDG). Les plans sectoriels constituent des schémas directeurs extrêmement importants pour le choix des investissements dans le secteur, ainsi que pour l'exécution et le suivi efficaces des politiques et programmes de l'éducation. Le GPE est le premier organisme de financement des PSE et des PTE ; depuis la création du programme d'ESPDG, en 2012, jusqu'en décembre 2017, il a ainsi octroyé 21,7 millions de dollars aux pays en développement partenaires (voir annexe B). Au cours de l'exercice 17, le GPE a fourni 38 financements à 42 pays ou États fédérés, soit un Total de 12,6 millions de dollars destinés aux analyses sectorielles de l'éducation et à l'élaboration de plans sectoriels[1].

Le cadre de résultats du GPE suit la qualité des plans sectoriels de l'éducation (indicateurs 16a-d) pour veiller à leur bonne exécution et à l'obtention de l'effet désiré. Ces indicateurs suivent la qualité générale des PSE (16a), la qualité de la stratégie d'enseignement et d'apprentissage (16b), la qualité de la stratégie visant les groupes marginalisés (16c) et la qualité de la stratégie en matière d'amélioration de l'efficience (16d). La qualité des PSE/PTE est évaluée à l'aide des normes de qualité du GPE (QS, annexes 3-1, 3-2 et 3-3), élaborées conjointement par le Secrétariat du GPE et l'Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO (UNESCO-IIPE). Les PSE doivent répondre à au moins cinq des sept normes de qualité tandis que les PTE doivent satisfaire à au moins trois normes sur cinq.

Bien que le premier jalon ait été fixé pour 2018, la qualité des PSE/PTE a nettement augmenté au cours des années civiles 2016 et 2017. La vaste majorité des PSE/PTE évalués — 96 % (22 sur 23[2]) — ont ainsi répondu à la norme de qualité au cours des années civiles 2016/17[3], alors que la valeur de référence était de 58 % (11 sur 19) pendant les années civiles 2014/15[4] (figure 3-1). Les deux PTE de ce groupe ont répondu aux cinq normes de qualité générale, alors que, pendant la période de référence, deux PTE sur trois avaient satisfait à un plus petit nombre de normes de qualité.

1 GPE, Examen du portefeuille 2017 (Washington, DC : Partenariat mondial pour l'éducation, 2017) : p. 17

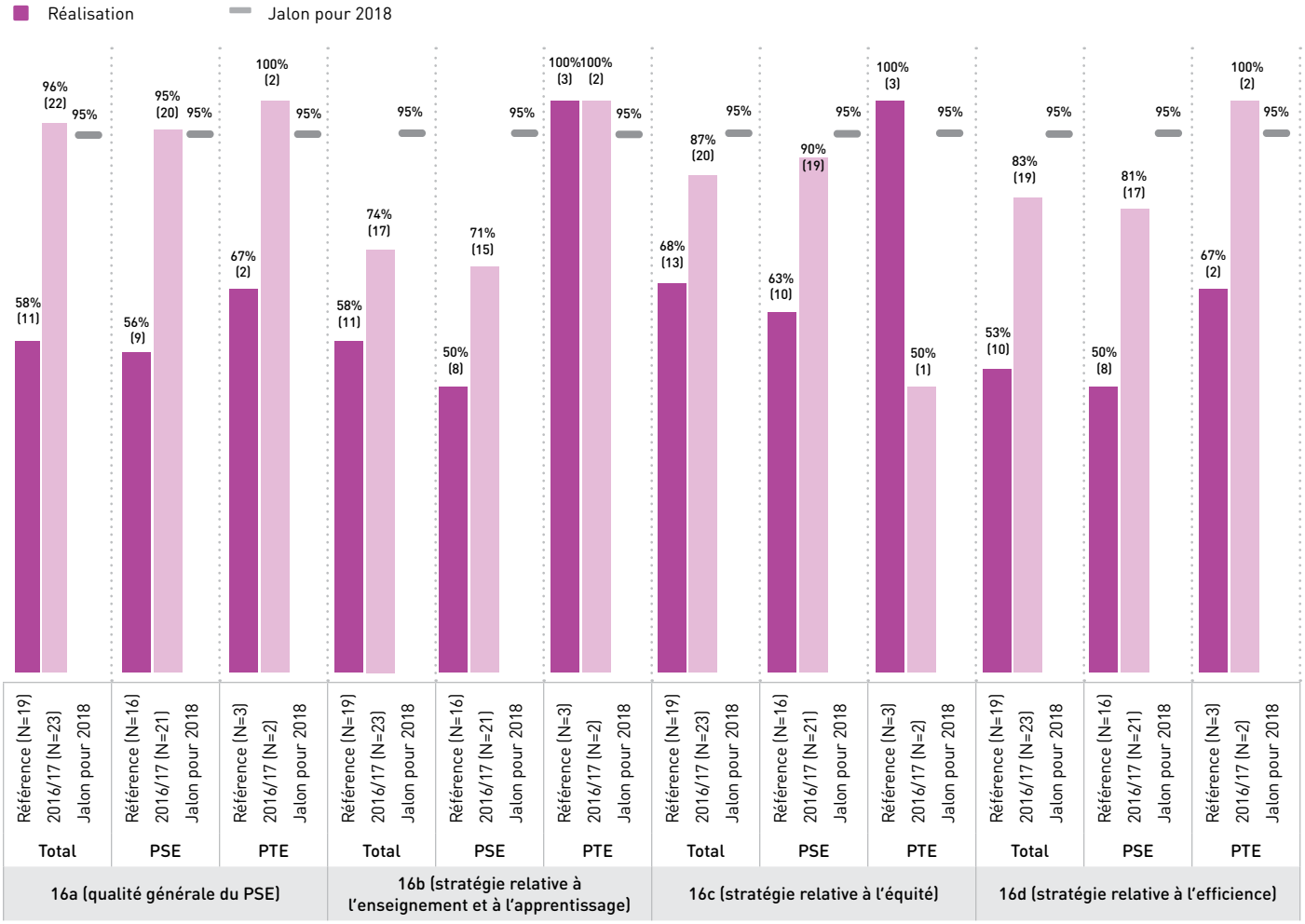
2 Afghanistan, Bénin, Bhoutan, Burkina Faso, Cambodge, Cap-Vert, Côte d'Ivoire, République démocratique du Congo, Éthiopie, Gambie, Guinée-Bissau, Lesotho, Libéria, Madagascar, Sierra Leone, Somalie (Puntland), Somalie (Somaliland), Tanzanie (Zanzibar), Zimbabwe, Érythrée, Népal, Tchad et Comores.

3 Les PSE et PTE pris en compte pour cette période sont ceux endossés au cours des années civiles 2016 et 2017 et évalués avant le 15 mars 2018.

4 Vu que les pays élaborent des plans sur une période allant de trois à 10 ans, cet indicateur est actualisé tous les deux ans pour veiller à ce qu'un nombre raisonnable de pays dotés de plans endossés soient inclus dans l'échantillon utilisé pour calculer l'indicateur.

Figure 3-1. Plus de 90 % des PSE et des PTE ont répondu à la norme de qualité générale en 2016/2017.

Proportion de PSE et de PTE répondant aux normes de qualité au cours des années civiles 2014/15 et 2016/17



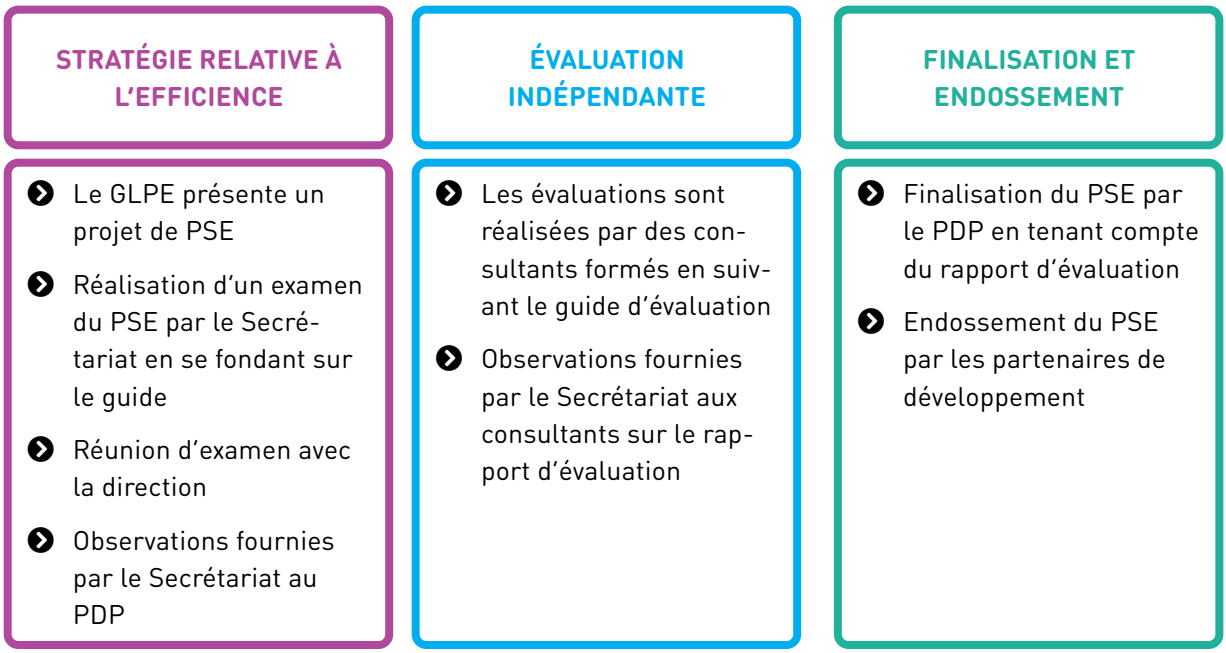
Source : Secrétariat du GPE.

Note : Les chiffres entre crochets au-dessus des bâtons correspondent au nombre de PSE/PTE répondant aux normes de qualité.

L'amélioration de la qualité des plans sectoriels s'explique en partie par le processus d'examen de la qualité, qui a été renforcé en 2016. Le nouveau processus comprend une évaluation par des consultants indépendants qui ont reçu une formation sur l'utilisation du Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation, élaboré par l'IIPE et le Secrétariat du GPE[5].

5 UNESCO-IIPE et GPE, Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'éducation (2015). On notera que l'utilisation du Guide d'évaluation n'était précédemment ni obligatoire ni systématique (GPE, Évaluation indépendante des plans sectoriels de l'éducation – options chiffrées BOD/2015/12 DOC 09 Rev. 1, 2015).

Figure 3-2. Nouveau processus d'examen de la qualité applicable aux PSE.



Source : Secrétariat du GPE.

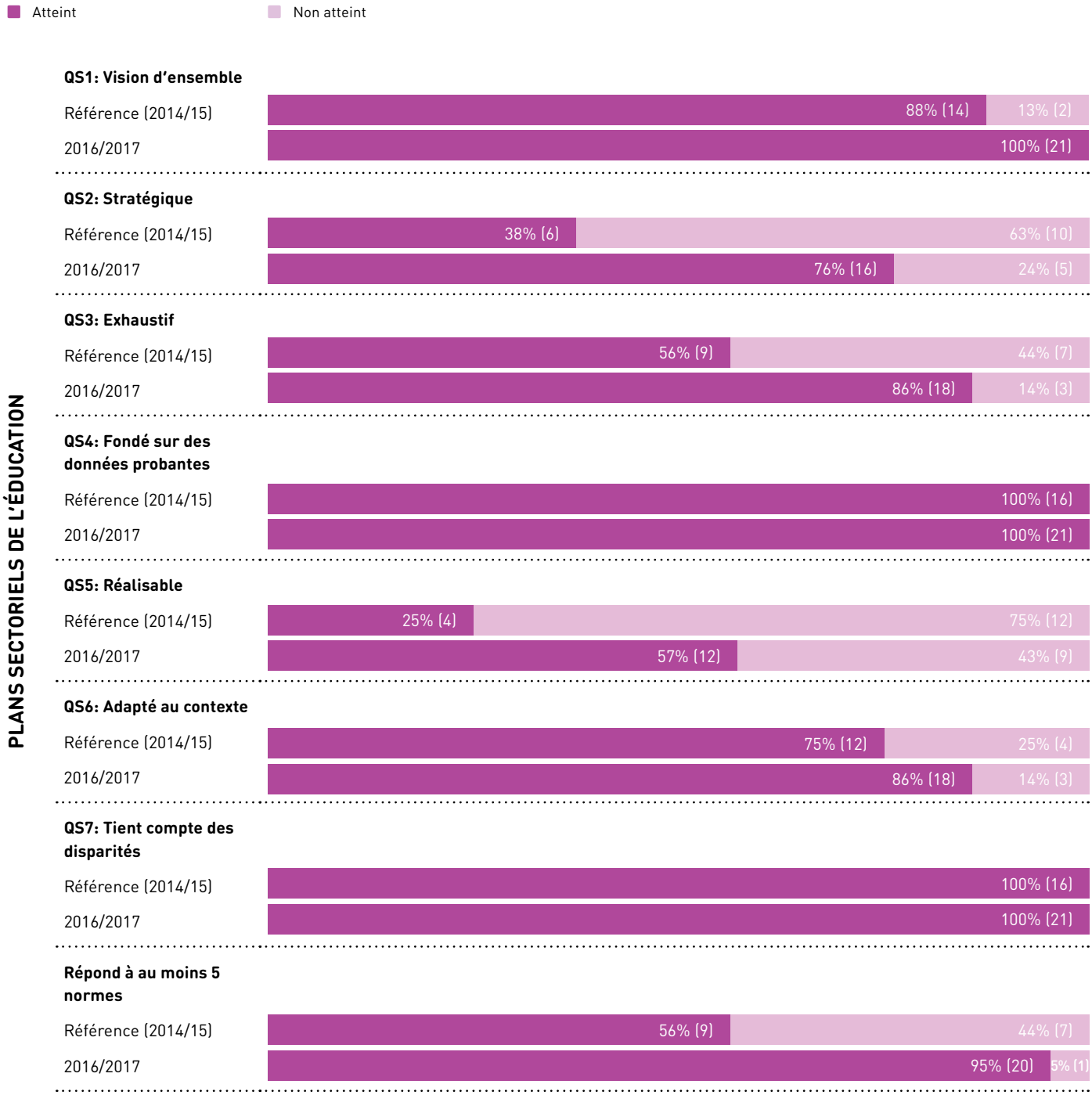
Note : Les nouveaux processus sont indiqués en caractères gras.

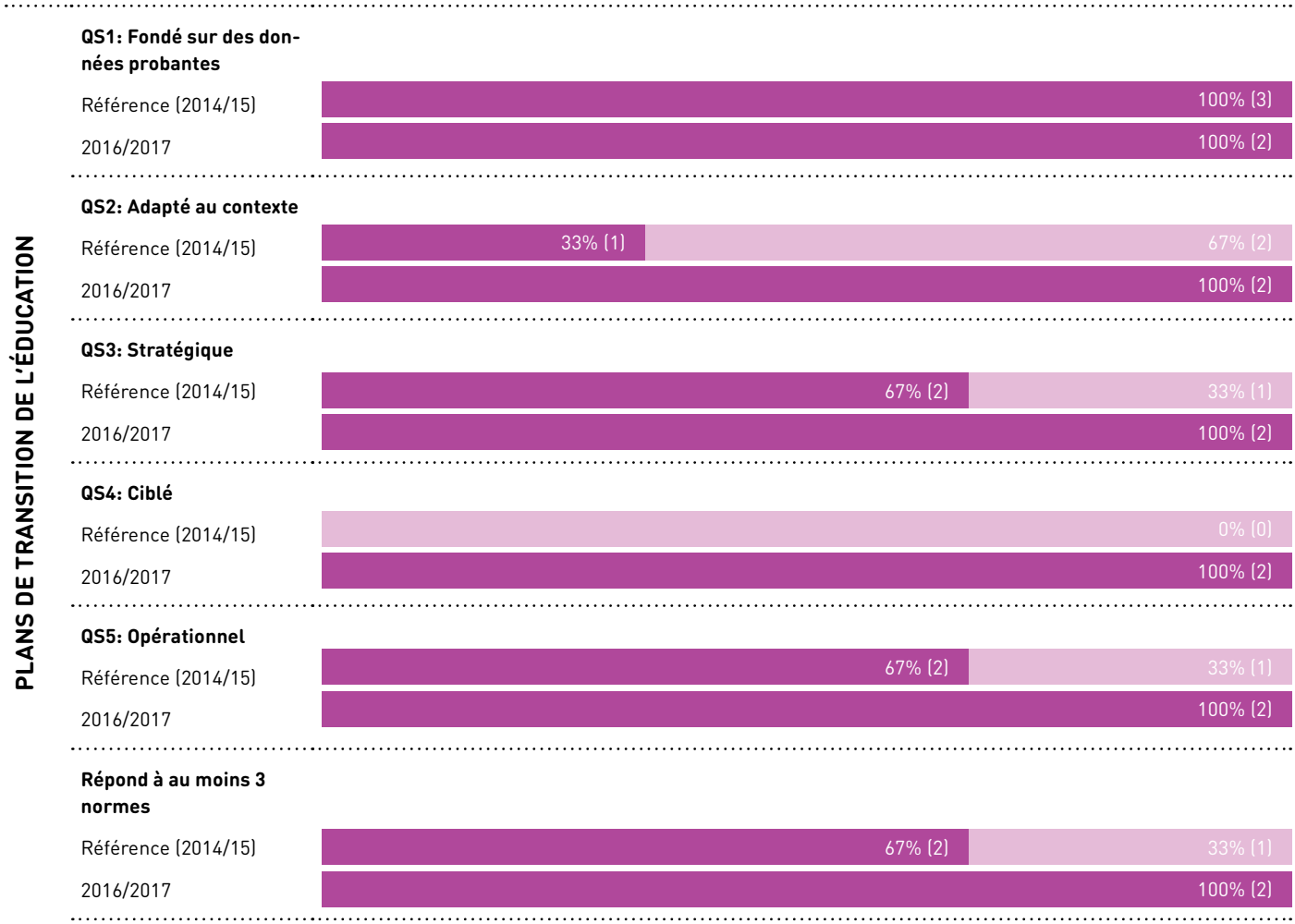
Bien que la proportion de PSE/PTE répondant aux normes ait augmenté dans tous les domaines (figure 3-3), des améliorations restent possibles dans certains d'entre eux. Les résultats de plusieurs PSE étaient insuffisants en matière de « faisabilité » ; un examen plus approfondi indique qu'ils n'étaient pas dotés de cadres de financement réalistes ou de cadres de résultats permettant un suivi approprié. Les efforts devront être intensifiés pour veiller à l'amélioration de ces éléments critiques des PSE, pour qu'ils puissent dûment contribuer à la mise en œuvre de ces plans.

D'autres données désagrégées sur la qualité des plans en matière d'enseignement et d'apprentissage (indicateur 16a), d'équité (indicateur 16b) et d'efficience (indicateurs 16d) figurent aux annexes 3-4 et 3-5.

Figure 3-3. La qualité des PSE et des PTE s'est améliorée par rapport à toutes les normes en 2016/2017.

Proportion de PSE et de PTE répondant à des normes de qualité spécifiques au cours des années civiles 2014/15 et 2016/17





Source : Secrétariat du GPE.

Stratégie de collecte de données (indicateur 17)

Des données pertinentes, fiables et récentes sont essentielles pour veiller à l'efficacité et à l'efficience des systèmes éducatifs nationaux, suivre la mise en œuvre des politiques et des programmes, et atteindre les objectifs visés en matière d'apprentissage, d'équité et d'inclusion. Le modèle de financement du GPE exige des pays présentant une requête d'ESPIG qu'ils communiquent des données d'éducation à l'ISU ou les publient à l'échelon national. Les pays qui n'ont pas ces capacités doivent se doter d'un plan assorti d'échéances précises pour développer ou renforcer leur système national d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) en vue de la production de données financières et d'éducation fiables.

Les trois pays qui ont présenté des requêtes d'ESPIG au cours de l'exercice 2017 publient des données à l'échelon national et aucune stratégie de collecte de donnée n'a donc été élaborée.

Objectif stratégique 2 : Encourager la responsabilité mutuelle grâce à une concertation sur l'action à mener et un travail de suivi sectoriels efficaces et inclusifs (indicateurs 18 et 19)

Le concept de responsabilité mutuelle est mis en œuvre au sein du GPE grâce à deux mécanismes. Le premier est la revue sectorielle conjointe, un mécanisme dirigé par les autorités publiques pour suivre l'élaboration et la mise en œuvre du plan sectoriel national pour l'éducation. Le deuxième est le groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE), un organisme multipartite de concertation et de coordination axé sur la participation inclusive et placé sous la tutelle de l'État. Deux indicateurs permettent d'évaluer ces mécanismes : la proportion de revues sectorielles conjointes répondant aux normes de qualité (indicateur 18) ; et la proportion de GLPE comptant des représentants de la société civile ou d'organisations d'enseignants (indicateur 19).

Les résultats de 2017 ont été contrastés. L'indicateur sur les revues sectorielles conjointes était inférieur de près de 20 % au jalon fixé pour 2017. En revanche, l'indicateur sur les GLPE s'est nettement amélioré par rapport à 2016 et a atteint le jalon. Ces résultats sont examinés en détail ci-après.

Revues sectorielles conjointes (indicateur 18)

Les revues sectorielles conjointes ont pour objet de rassembler les parties prenantes pour analyser d'un œil critique les réalisations des plans d'éducation ; elles comprennent l'identification des obstacles et la proposition d'actions correctives. Le cadre de résultats suit les caractéristiques clés et les fonctions essentielles des revues sectorielles conjointes en utilisant des normes de qualité pour déterminer si elles sont inclusives et participatives, fondées sur des données probantes, alignées sur un cadre directeur partagé et utilisées comme outil de suivi et instrument de changement.

L'indicateur 18 mesure la proportion des revues sectorielles conjointes répondant à au moins trois des cinq normes de qualité. Seulement 32 % d'entre elles (6 sur 19[6]) à l'échelle mondiale, et 18 % (2 sur 11) à l'échelle des PFC, satisfaisaient à au moins trois normes (annexe 3-6), bien que ces chiffres aient chuté par rapport à l'année civile 2016 (figure 3-4). Sur les 16 revues sectorielles conjointes avec plus de deux points de données disponibles au cours de la période 2015 à 2017, quatre sont passées de la catégorie « critères non satisfaits » à la catégorie « critères satisfaits » tandis que deux autres sont restés dans cette dernière catégorie. Cependant, cinq qui répondaient aux critères de qualité ne les respectent plus tandis que cinq autres ont continué de ne pas s'y conformer. Une analyse des problèmes spécifiques et un soutien adapté à chaque cas semblent donc nécessaires.

Figure 3-4. Environ un tiers des revues sectorielles conjointes répondait à au moins trois normes de qualité au cours de l'année civile 2017.

Proportion de revues sectorielles conjointes répondant à au moins trois normes de qualité, années civiles 2015-2017



Source : Secrétariat du GPE.

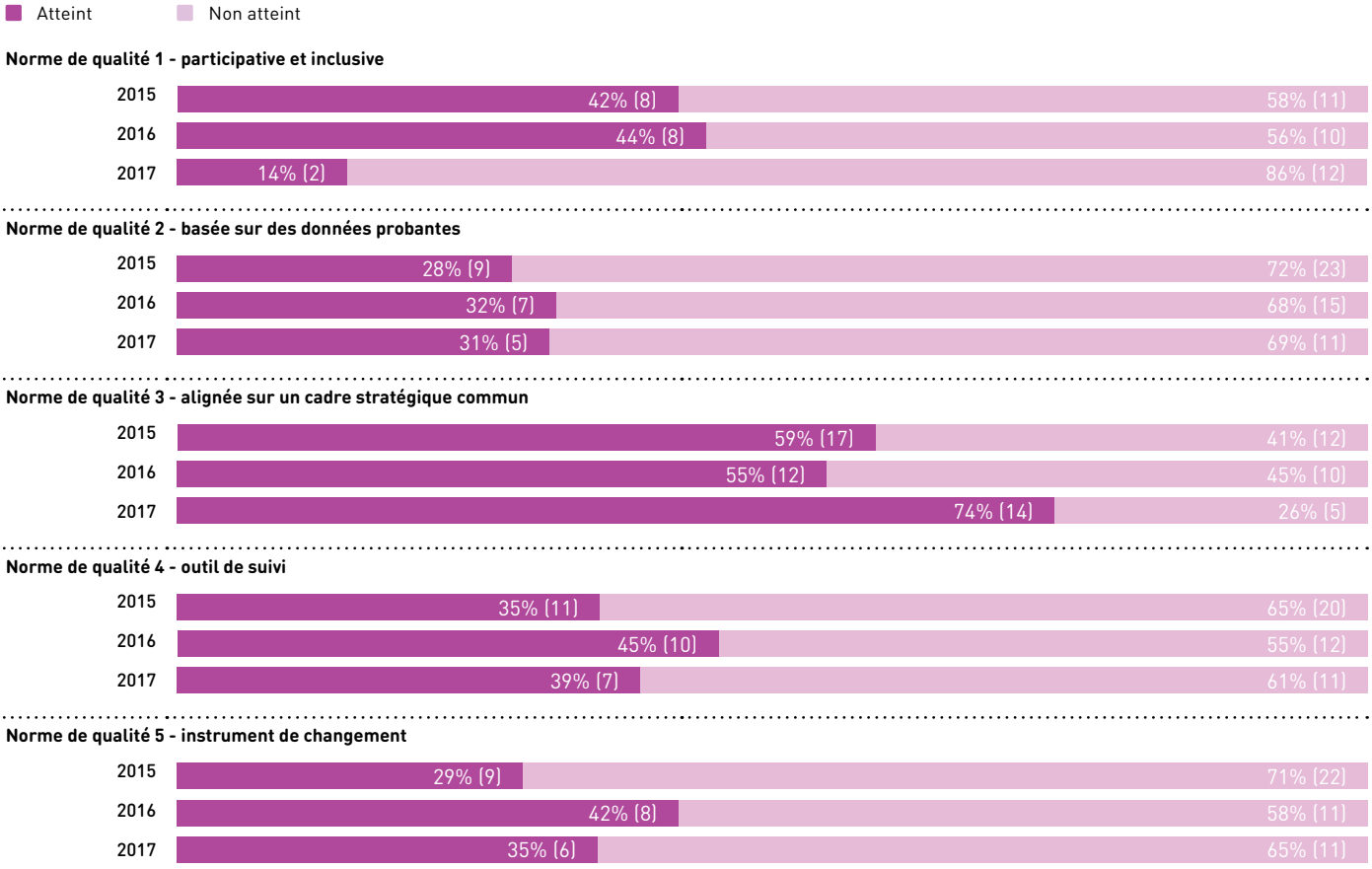
6 Seules les revues sectorielles conjointes pour lesquelles des documents étaient disponibles au 15 mars 2018 ont été évaluées. Elles couvrent les pays suivants : Bangladesh, Burkina Faso, Burundi, Cambodge, Tchad, République démocratique du Congo, Côte d'Ivoire, Ghana, Guinée, Mali, Mauritanie, Mozambique, Népal, Rwanda, Somalie (fédérale), Somalie (Somaliland), Soudan du Sud, Tanzanie (continentale) et Togo. La Sierra Leone a réalisé une revue sectorielle conjointe en 2017, mais les documents n'étaient pas disponibles à la date limite ; elle n'a donc pas été incluse dans l'échantillon.

Plusieurs aspects de la qualité des revues sectorielles conjointes nécessitent une attention particulière (figure 3-5). Seules deux revues ont répondu en 2017 à la norme de qualité concernant la participation et l'inclusion (QS1), pour laquelle l'absence de participation des associations de parents d'élèves était un problème courant. De plus, la disponibilité et l'utilisation de données probantes (QS2) dans les revues sectorielles conjointes par le biais de la production d'un rapport annuel sur la mise en œuvre continuent de poser problème dans de nombreux PDP. Cette situation est souvent liée à l'absence ou à l'insuffisance des données sur les dépenses au niveau des programmes et des activités. Plus de la moitié des revues n'ont pas utilisé le processus comme un instrument de changement (QS5), généralement parce que leurs recommandations ne précisaient pas qui était responsable de leur suivi. Il s'agit d'importants aspects des revues sectorielles conjointes et les efforts devront être intensifiés pour veiller à ce qu'elles puissent efficacement contribuer au renforcement du suivi sectoriel et à l'adaptabilité de la planification. Des revues sectorielles conjointes dûment exécutées peuvent permettre de rassembler divers acteurs pour apporter des améliorations au secteur.

En 2017, le Partenariat mondial pour l'éducation a appuyé trois importantes initiatives visant à renforcer l'efficacité des revues sectorielles conjointes. Le GPE a publié un document de travail intitulé « Des revues sectorielles conjointes efficaces comme plateformes de responsabilité (mutuelle) » (Effective Joint Sector Reviews as (Mutual) Accountability Platforms) pour aider les PDP à améliorer leurs revues sectorielles conjointes. L'encadré 5 ci-après présente les principales conclusions et recommandations de ce document. Le GPE a également aidé trois pays francophones d'Afrique subsaharienne à échanger des connaissances et des bonnes pratiques concernant les revues sectorielles conjointes. Le Secrétariat a en outre élaboré des lignes directrices qui devraient être publiées en 2018. Elles fourniront un cadre pour veiller à l'efficacité des revues sectorielles conjointes, ainsi que des orientations et des outils pratiques pour améliorer leur préparation, leur exécution et leur suivi, y compris un outil d'autoévaluation couvrant les principales caractéristiques et les fonctions essentielles de revues efficaces. Cet outil permettra aux PDP d'identifier les solutions produisant des gains rapides et d'aborder et de suivre les aspects de leurs processus pouvant être améliorés. Ces lignes directrices sont élaborées en collaboration avec de multiples partenaires, pour tirer parti de leur savoir-faire.

Figure 3-5. Plusieurs aspects relatifs à la qualité des revues sectorielles conjointes nécessitent une attention particulière.

Proportion de revues sectorielles conjointes répondant à des normes de qualité spécifiques pendant les années civiles 2015-2017



Source : Secrétariat du GPE.

Note : N varie pour chaque norme en fonction des données disponibles pour l'évaluer.

Encadré 3-1. Conclusions du document de travail « Des revues sectorielles conjointes efficaces comme plateformes de responsabilité (mutuelle) »[7] [extraits].

Cette étude repose sur un examen de revues sectorielles conjointes réalisées dans 39 pays ou États. Les recommandations suivantes visent à améliorer l'efficacité de ces revues et la responsabilité mutuelle.

1. Comment peut-on veiller à ce que le processus de revues sectorielles conjointes soit réellement participatif et reflète les opinions de tous les acteurs ?

- Rechercher un équilibre entre les « personnes appropriées » et le « nombre approprié » afin de faciliter les discussions sur la politique de qualité et l'inclusion de perspectives diverses.
- Assurer la participation des ministères des Finances.
- Renforcer le dialogue intergouvernemental et choisir le moment des revues sectorielles conjointes pour qu'elles coïncident avec les cycles de planification des ministères, afin d'améliorer l'efficience des services.
- Prévoir suffisamment de temps et d'espace pour des discussions avec des médiateurs professionnels capables de faciliter les échanges et de favoriser le dialogue.

2. Comment les carences des instruments de planification et de communication de données sont-elles abordées ?

- Veiller à la cohérence entre le document de planification et les activités de la revue sectorielle conjointe.
- Renforcer le stock de données disponibles, en particulier en palliant les déficiences en matière de présentation des rapports financiers, pour que les revues sectorielles conjointes puissent utiliser ces données pour améliorer la planification et les rapports.

3. Comment l'outil de suivi et d'évaluation des revues sectorielles conjointes peut-il devenir plus utile et se traduire par des changements d'orientation ?

- Discuter la question avant les revues pour susciter un consensus et contribuer à la formulation de recommandations formelles à l'issue du processus.
- Mettre en place des mécanismes de suivi examinant systématiquement les recommandations des revues.
- Faire coïncider les revues avec les cycles de planification et de budgétisation des ministères concernés.

7 Raphaëlle Martínez Lattanzio, Margaret Irving, and Vania Salgado, "Effective Joint Sector Reviews as (Mutual) Accountability Platforms," GPE Working Paper #1 (Washington, DC: Global Partnership for Education, June 2017); GPE, "Effective Joint Sector Reviews as (Mutual) Accountability Platforms: Key Takeaways for Policymakers and Practitioners" (Washington, DC: Global Partnership for Education, June 2017).

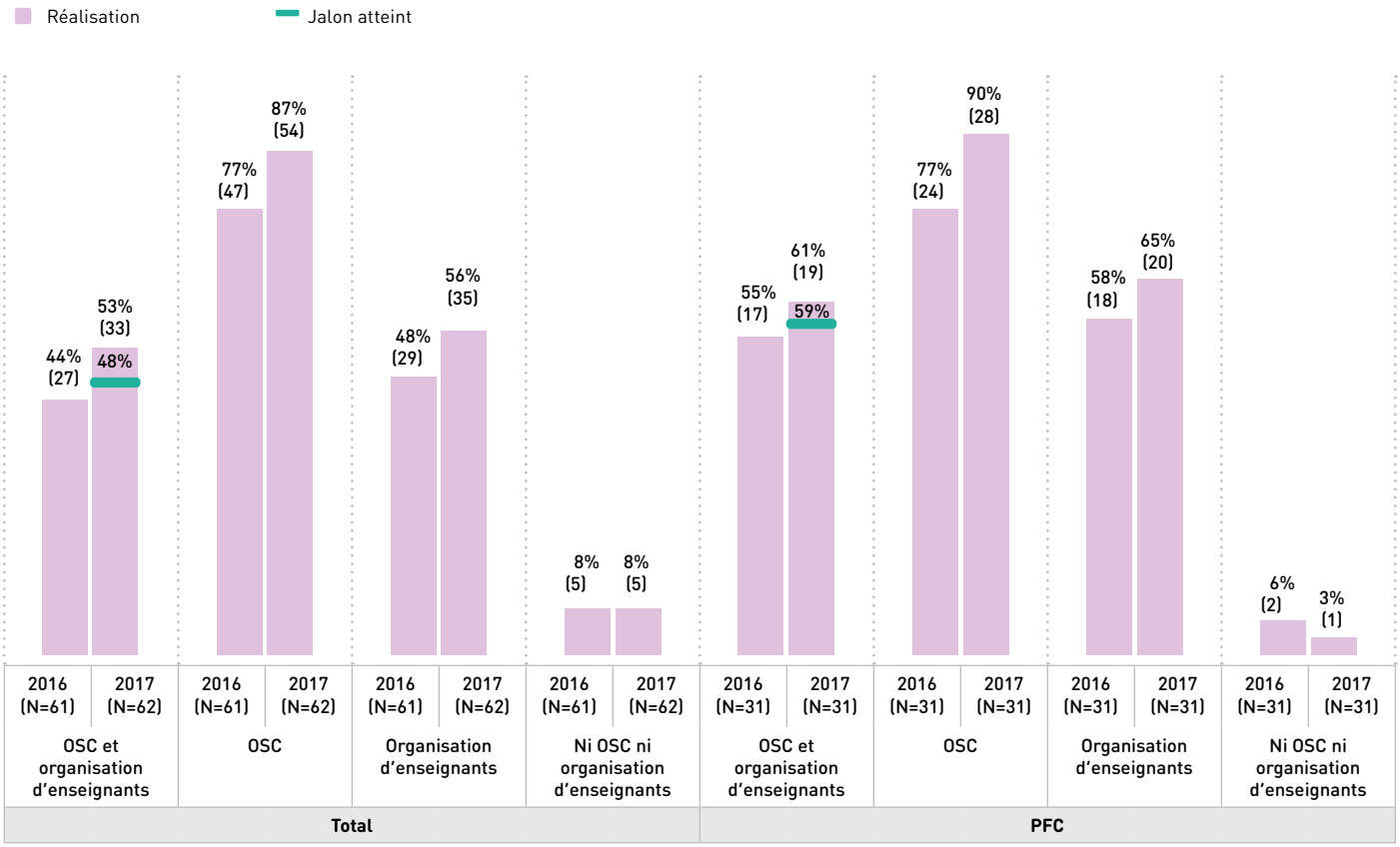
Groupe local des partenaires de l'éducation (GLPE) (indicateur 19)

Les groupes locaux des partenaires de l'éducation sont des plateformes multipartites dirigées par les autorités publiques pour appuyer la planification sectorielle, l'élaboration des politiques et le suivi. Ils comprennent de préférence des représentants de divers acteurs, de sorte à tenir compte de différents avis en matière de priorités d'action. Les GLPE devraient au minimum comprendre des représentants du ministère de l'Éducation, des autres ministères d'exécution, des partenaires de développement, des organisations de la société civile (OSC), des organisations d'enseignants et du secteur privé. Les OSC et les organisations d'enseignants devraient jouer un rôle particulièrement dynamique dans le relais des préoccupations et des besoins des citoyens. Le cadre de résultats suit donc l'inclusion de ces organisations dans les groupes locaux des partenaires de l'éducation (indicateur 19).

Cinquante-trois pour cent des GLPE (33 sur 62) comptaient des représentants des OSC et des organisations d'enseignants, soit davantage que le jalon fixé pour 2017 (48 %) ; ce chiffre marque une nette amélioration par rapport à 2016. Plus spécifiquement, neuf PDP ont récemment inclus des représentants des OSC et des organisations d'enseignants dans leur GLPE. Dans les PFC, 61 % (19 sur 31) comptaient des représentants des deux groupes, soit davantage que le jalon fixé pour 2017 (59 %). Dans certains d'entre eux, les requêtes d'ESPIG ou leur mise en œuvre ont favorisé un processus plus inclusif ainsi que la participation de ces organisations au sein des GLPE. En Éthiopie, par exemple, une discussion approfondie avec les pouvoirs publics, menée en 2017 dans le cadre de la requête d'ESPIG, s'est également concentrée sur la composition du GLPE et les OSC et sur les organisations d'enseignants qui y sont représentées.

Figure 3-6. En 2017, plus de la moitié des GLPE comprenait des représentants des OSC et des organisations d'enseignants.

Proportion de GLPE comprenant des représentants des OSC et des organisations d'enseignants, exercices 2016 et 2017



Source : Secrétariat du GPE.

Note : En 2017, le Secrétariat a obtenu des données de 62 GLPE (dont certains au niveau d'États fédérés).

Le GPE a fourni un appui technique et financier pour améliorer la fonctionnalité des GLPE par le biais de ses financements au titre du programme d'activités mondiales et régionales (AMR) qui ont financé l'UNESCO et l'Internationale de l'éducation en vue d'accroître la participation des organisations d'enseignants au sein des GLPE. Les conclusions d'une récente évaluation sont consignées dans l'encadré 6.

Le GPE a également financé le Fonds de la société civile pour l'éducation (FSCE), un programme mondial appuyant la participation de la société civile à la planification, à la budgétisation et au suivi des politiques du secteur. Créé en 2013, le FSCE octroie des financements aux coalitions nationales de la société civile pour appuyer leurs activités de plaidoyer ; améliorer leur capacité de renforcer la planification, la mise en œuvre et l'impact ; et promouvoir l'apprentissage et le développement de réseaux entre pays. Ce programme a été évalué et un nouveau mécanisme de plaidoyer et de responsabilité sociale (ASA) permettra de s'appuyer sur les enseignements tirés pour améliorer la participation de la société civile à l'éducation.

Encadré 3-2. Améliorer l'appui aux enseignants et leur participation aux groupes locaux des partenaires de l'éducation[8]

Le GPE a apporté des financements à l'UNESCO et à l'Internationale de l'éducation en vue de la mise en œuvre, entre 2015 et 2017, de l'activité Améliorer l'appui aux enseignants et leur participation aux groupes locaux des partenaires de l'éducation. Dix pays (Bénin, République démocratique du Congo, Côte d'Ivoire, Haïti, Libéria, Mali, Népal, Sénégal, Sierra Leone et Ouganda) y ont participé.

Une évaluation du programme[9] a conclu qu'il a contribué au renforcement des capacités techniques et organisationnelles des organisations d'enseignants et à leur aptitude à promouvoir les questions liées à l'efficacité du corps enseignant auprès des responsables de l'action publique. Ce rapport a également noté que les activités du projet ont sensibilisé les organisations d'enseignants aux GLPE et, dans certains pays, ont contribué à l'amélioration de leur représentation et de leur participation au sein de ces groupes. Au Népal, par exemple, l'amélioration de la coopération entre les organisations d'enseignants s'est traduite par leur représentation accrue au sein des GLPE. Ce rapport note toutefois que d'énormes différences existent entre les pays au niveau de l'organisation, de la responsabilité, de la portée et de la composition des GLPE, et que certains ne fonctionnent pas du tout. Il suggère d'adopter une approche plus nuancée, tenant compte de ces différences, afin d'accroître la participation des enseignants aux GLPE et de permettre à ces groupes de jouer un rôle accru dans l'élaboration et le suivi des politiques.

8 GPE Global and Regional Activities (GRA) Program, "Summary — Annual GRA Portfolio Status Report as of June 30, 2017 (Washington, DC: Global Partnership for Education, December 2017).

9 Ockham IPS, "Summative evaluation of project 'Improving Teacher Support and Participation in Local Education Groups (LEGs)'" (Utrecht, the Netherlands: Ockham IPS, 2018).

ENCADRÉ 3-3. Évaluation du soutien du GPE à la participation de la société civile par le biais du FSCE[10]

Le GPE a fait réaliser en 2017 une évaluation du FSCE[11] au vu de son rôle dans la conception du futur mécanisme ASA. Cette évaluation a examiné la pertinence, l'efficacité et l'efficience du FSCE dans le cadre d'entretiens avec des informateurs clés. Ses principales conclusions sont résumées ci-dessous.

Pertinence

La théorie du changement du FSCE III est plausible et cohérente. Cela dit, plusieurs hypothèses de base n'ont pas été validées (et pourraient nuire à l'efficacité du programme).

La théorie du changement est interprétée de manière suffisamment libre au niveau national ; des tensions existent toutefois entre les objectifs du GPE 2020 et la hiérarchisation des activités par ordre de priorité. Il n'en reste pas moins que le FSCE III cadre bien avec les objectifs définis au niveau des pays dans le GPE 2020.

Efficience

La gestion et l'administration des financements du FSCE III ont été difficiles en raison du manque de clarté concernant les catégories de coûts et les rôles du Secrétariat de la Campagne mondiale pour l'éducation, et de retards accumulés dans les décaissements. La relation institutionnelle a été relativement bien gérée, bien que la structure du FSCE n'ait pas été pleinement exploitée pour améliorer l'apprentissage et renforcer les capacités au profit des coalitions nationales pour l'éducation.

Efficacité

Le FSCE III est doté d'un système fonctionnel de suivi, d'évaluation et d'apprentissage, qui pourrait toutefois comprendre un plus grand nombre d'éléments qualitatifs, notamment en ce qui concerne les résultats obtenus. Les coalitions nationales pour l'éducation contribuent à la réalisation des objectifs du FSCE. La participation des OSC à la planification du secteur formel et aux processus politiques reste toutefois limitée, et la qualité des travaux de recherche réalisés au niveau national doit être améliorée.

10 Oxford Policy Management, "Evaluation of the Global Partnership for Education (GPE)'s Support for Civil Society Engagement — Final Report (Oxford: Oxford Policy Management, 2018).

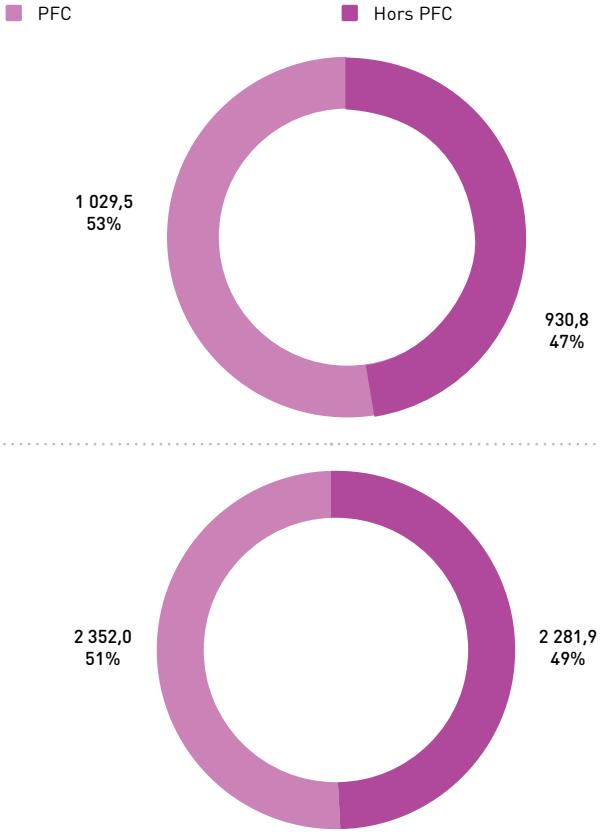
11 Cette évaluation portait sur le Fonds de la société civile pour l'éducation actuel (FSCE III), créé et lancé en 2009 par la Campagne mondiale pour l'éducation et financé par le GPE.

Objectif stratégique 3 : Soutien efficient et efficace des financements du GPE à la mise en œuvre de plans sectoriels qui mettent l'accent sur l'amélioration de l'équité, de l'efficience et de l'apprentissage (indicateurs 20-25)

Le GPE est le deuxième bailleur de fonds de l'éducation de base après la Banque mondiale. À la fin de l'exercice 17, il avait alloué 4662 milliards de dollars depuis sa création (voir l'annexe B). Les ESPIG sont les principaux instruments de financement du GPE et représentent 98 % des financements décaissés. À la fin de l'exercice 17, on dénombrait 48 ESPIG en cours d'une valeur totale de 1,96 milliard de dollars[12], dont 53 % avaient été alloués à des pays touchés par la fragilité ou les conflits (figure 3-7).

Figure 3-7. Plus de la moitié des ressources allouées par le biais des ESPIG vise les PFC.

Montant des financements alloués aux PFC et autres pays au cours de l'exercice 2017 (gauche), montant cumulé alloué depuis la création du GPE en 2002 jusqu'en juin 2017 (droite) en millions de dollars



Source : Secrétariat du GPE.

Les ESPIG soutiennent des aspects clés de la mise en œuvre des politiques des PDP. Le tableau ci-dessous montre les activités thématiques appuyées par les ESPIG en cours d'exécution[13] pendant l'exercice 17, dans les domaines de l'apprentissage, de l'équité et des systèmes, qui sont des objectifs du GPE 2020.

12 GPE, Examen du portefeuille 2017 (Washington, DC : Partenariat mondial pour l'éducation, 2017) : 23.

13 Les 41 financements analysés ne comprennent pas sept financements sectoriels mis en commun (Bangladesh, Burkina Faso, Éthiopie, Mozambique, Népal, Rwanda et Zambie), également en cours d'exécution pendant l'exercice 17. Il est important de noter qu'un financement peut couvrir plusieurs sous-secteurs et activités thématiques.

Tableau 3-1. Résumé des activités thématiques appuyées par des ESPIG en cours pendant l'exercice 17 (N=41).

Objectifs du GPE 2020	Activités thématiques	PFC (N=24)	Hors PFC (N=17)	Total (N=41)
Apprentissage	Gestion des enseignants	19	7	26
	Formation des enseignants	23	17	40
	Normes/programmes/matériel d'apprentissage	19	16	35
	Systèmes d'évaluation de l'apprentissage	17	12	29
	Utilisation des TIC dans l'apprentissage	1	4	5
Équité	Établissements et infrastructures scolaires	20	10	30
	Égalité des sexes	17	13	30
	Transferts monétaires/autres incitations visant les élèves	2	2	4
	Accès des enfants non scolarisés	12	5	17
	Formation des adultes	4	1	5
	Programmes de bien-être	7	5	12
	Soutien aux enfants handicapés et ayant des besoins particuliers	5	5	10
Systèmes	Renforcement des systèmes : au niveau central	24	17	41
	Renforcement des systèmes : au niveau décentralisé	15	10	25
	Renforcement des systèmes : au niveau des écoles	18	11	29
	Systèmes d'information pour la gestion de l'éducation	19	13	32

Source : GPE, Examen du portefeuille 2017, p. 53

Note : L'Examen du portefeuille de 2017 dénombre 33 ESPIG appuyant des SIGE (20 dans les PFC). Ce chiffre a toutefois été ramené à 32 (19 dans les PFC), car un volet d'un financement appuyant les SIGE a été annulé.

Le cadre de résultats du GPE suit le soutien des ESPIG aux systèmes d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) et aux systèmes d'évaluation des apprentissages, à la fourniture de manuels scolaires, à la formation des enseignants et à la construction de salles de classe. Le partenariat veille également à ce que les financements soient exécutés dans les délais prévus. Les sections ci-dessous examinent la performance enregistrée au regard de ces aspects de l'objectif stratégique 3.

Systèmes d'information pour la gestion de l'éducation et systèmes d'évaluation des apprentissages (indicateur 20)

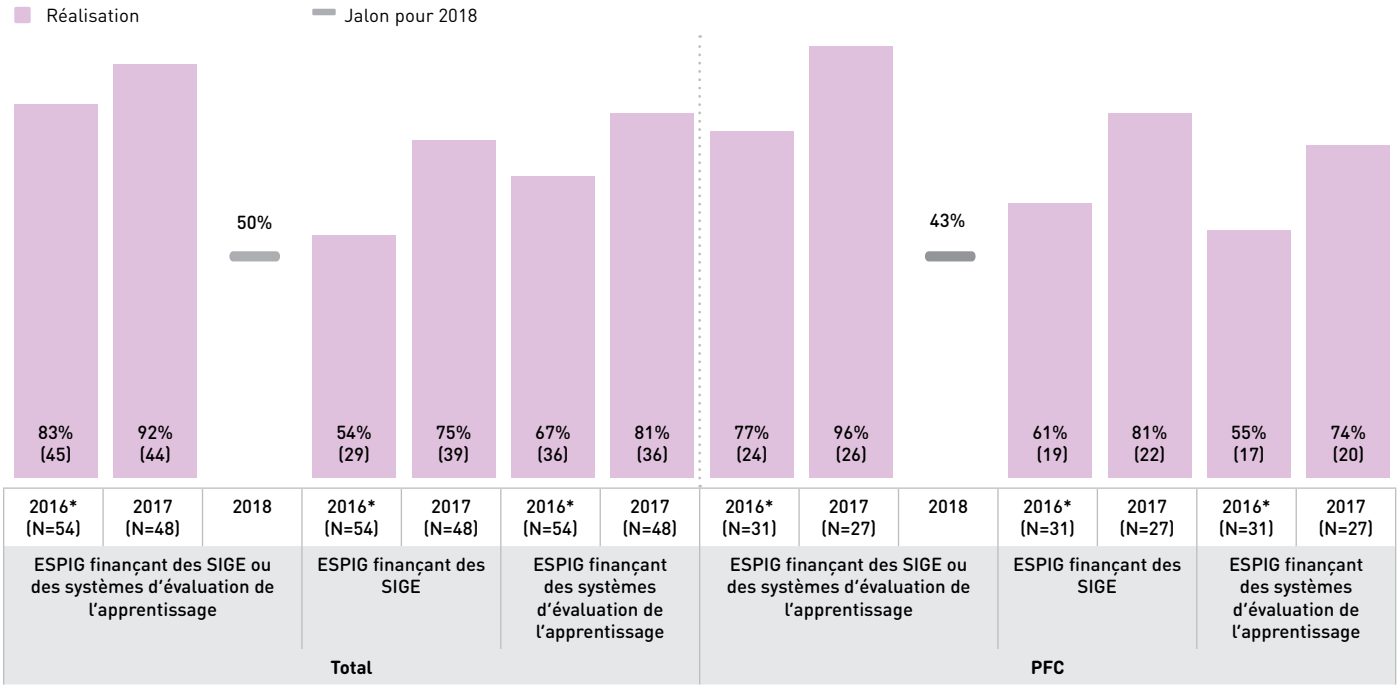
Aucun jalon n'a été fixé pour 2017 concernant la proportion d'ESPIG finançant des SIGE ou des systèmes d'évaluation des apprentissages (indicateur 20). Selon une nouvelle méthodologie de codification, les données actuelles indiquent que 92 % des ESPIG en cours pendant l'exercice 17 (44 sur 48)[14] finançaient un SIGE ou un système d'évaluation des apprentissages, dépassant ainsi de loin le premier jalon de l'indicateur fixé à 50 % pour 2018. Ce chiffre atteint 96 % dans le cas des PFC (26 sur 27), soit nettement plus que le jalon de 44 % fixé pour 2018 (voir figure 3-8)[15]. La codification des données de l'exercice 16 en suivant la même méthodologie que celle utilisée pour l'exercice 17 montre que la proportion d'ESPIG finançant des SIGE ou des systèmes d'évaluation des apprentissages était de 83 % (45 sur 54) au cours de l'exercice 16. Cette évolution est positive et illustre l'attention accordée par le GPE à ces deux aspects du financement efficace et efficient de la mise en œuvre des plans sectoriels. L'amélioration de ces aspects de la mise en œuvre des ESPIG devrait s'accompagner de la communication de données à l'ISU (indicateur 10) et de la disponibilité de données d'évaluation nationales.

14 Ceux-ci comprennent sept ESPIG dont les fonds ont été mis en commun.

15 Une nouvelle méthodologie de codification, plus fiable et exhaustive, a été utilisée. Cette codification s'appuie sur les documents de projets officiels et couvre tous les ESPIG. La méthodologie utilisée pour les activités des ESPIG exécutées pendant l'exercice 16 reposait sur les données collectées auprès des agents partenaires. Celle employée pour l'exercice 17 fournit des données plus complètes, car des données concernant l'exercice 16 étaient indisponibles pour certains pays.

Figure 3-8. Presque tous les financements du GPE appuient des SIGE ou des systèmes d'évaluation de l'apprentissage.

Proportion de financements en cours appuyant des SIGE ou des systèmes d'évaluation des apprentissages, exercices 2016 et 2017



Source : Secrétariat du GPE.

Note : Le nombre d'ESPIG appuyant des SIGE ou des systèmes d'évaluation des apprentissages est différent de celui du tableau 1, car il comprend les financements mis en commun conformément à la méthodologie de l'indicateur 20.

* Les chiffres de l'exercice 16 utilisent la nouvelle méthodologie de codification.

Manuels scolaires, enseignants et salles de classe (indicateurs 21-23)

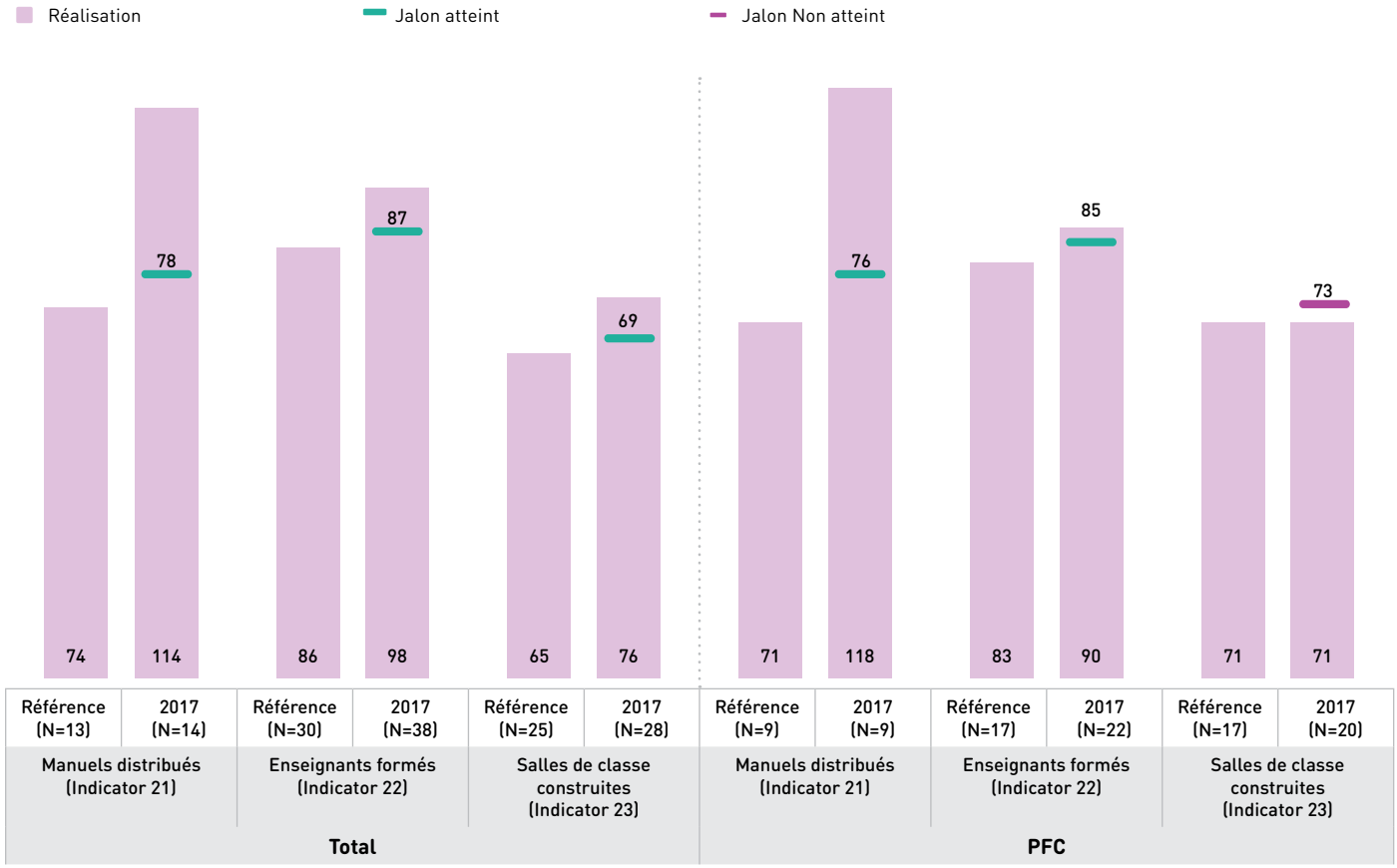
Le cadre de résultats du GPE suit également la performance des ESPIG en ce qui concerne la fourniture de manuels scolaires, la formation des enseignants et la construction et la rénovation de salles de classe (indicateurs 21, 22 et 23, respectivement). La fourniture de manuels et la formation des enseignants illustrent le soutien du GPE à l'enseignement et à l'apprentissage, tandis que la construction et la rénovation de salles de classe visent l'amélioration de l'équité et de l'accès.

Les chiffres concernant la fourniture de manuels et la formation des enseignants ont dépassé les jalons fixés pour 2017. Toutefois, la proportion de salles de classe construites ou rénovées dans les PFC était légèrement inférieure au jalon de 73 % (Les chiffres concernant la fourniture de manuels et la formation des enseignants ont dépassé les jalons fixés pour 2017. Toutefois, la proportion de salles de classe construites ou rénovées dans les PFC était légèrement inférieure au jalon de 73 % (Les chiffres concernant la fourniture de manuels et la formation des enseignants ont dépassé les jalons fixés pour 2017. Toutefois, la proportion de salles de classe construites ou rénovées dans les PFC était légèrement inférieure au jalon de 73 % (figure 3-9). La comparaison avec les données de l'exercice 16 montre cependant une nette amélioration dans la réalisation des cibles fixées dans les ESPIG.). La comparaison avec les données

de l'exercice 16 montre cependant une nette amélioration dans la réalisation des cibles fixées dans les ESPIG.). La comparaison avec les données de l'exercice 16 montre cependant une nette amélioration dans la réalisation des cibles fixées dans les ESPIG.

Figure 3-9. Globalement, la distribution de manuels, la formation des enseignants et la construction de salles de classe ont dépassé les seuils fixés pour 2017.

Proportion moyenne de manuels distribués, d'enseignants formés et de salles de classe construites, exercices 2016 et 2017



Source : Secrétariat du GPE.

Note : N représente les financements prévoyant des composantes pour la distribution de manuels, la formation des enseignants et la construction de salles de classe, respectivement.

Tableau 3-2. Nombre de manuel distribués, d'enseignants formés et de salles de classe construites/rénovées grâce à des ESPIG

	Nombre de financements	Nombres effectifs
Indicateur 21 : Manuels distribués		
Hors PFC	5	14 957 147
PFC	9	14 423 858
Total	14	29 381 005
Indicateur 22 : Enseignants formés		
Hors PFC	16	223 025
PFC	22	179 361
Total	38	402 386
Indicateur 23 : Salles de classe construites/rénovées		
Hors PFC	8	1 066
PFC	20	3 073
Total	28	4 139

Source : Secrétariat du GPE.

Un examen plus attentif montre toutefois que la performance varie considérablement selon les financements. Les figures 3-10 à 3-12 illustrent la répartition des financements par rapport à la proportion des activités prévues qui ont été réalisées. Certains pays ont atteint ou dépassé toutes les cibles fixées pour tous les indicateurs. Ces dépassements peuvent être dus à la négociation fructueuse du ministère avec les imprimeurs des manuels (indicateur 21), la sous-estimation du nombre d'enseignants devant être formés (indicateur 22) et l'augmentation du nombre de salles de classe pouvant être construites avec le budget disponible et après une estimation précise (indicateur 23). En revanche, plusieurs financements n'ont pas atteint les cibles fixées. Une série d'analyses de la performance des financements[16] n'a révélé aucune tendance particulière concernant la proportion dans laquelle les cibles sont atteintes. Ces données semblent indiquer qu'une approche plus fine devrait être adoptée pour détecter les problèmes, pour qu'un soutien approprié puisse être mobilisé.

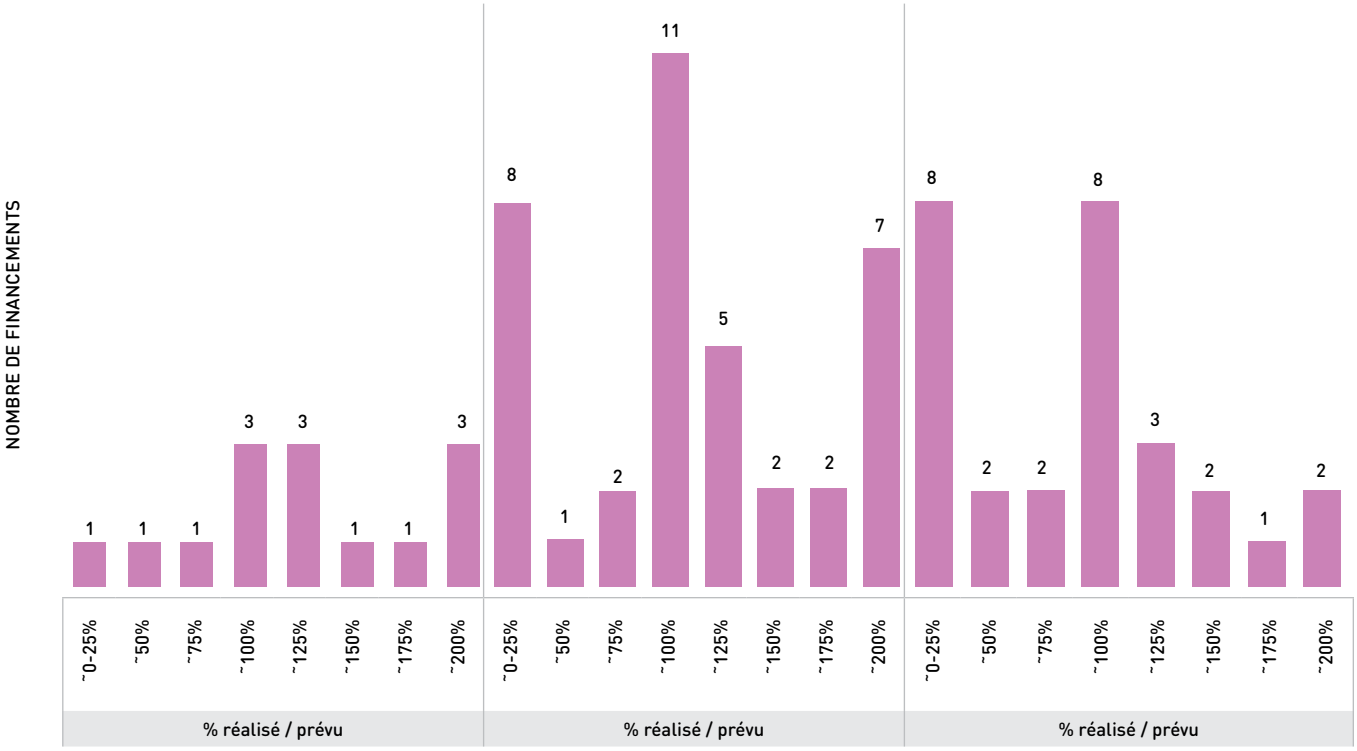
16 Les variables testées sont : PFC, pays hors PFC, région, agent partenaire, modalité et âge du financement.

Figures 3-10, 3-11, 3-12. Bien que de nombreux financements aient (au moins) atteint les cibles fixées, tous ne l'ont pas fait pendant l'exercice 2017.

Figure 3-10. Répartition des financements par niveau de réalisation (indicateur 21, distribution de manuels, N=14)

Figure 3-11. Répartition des financements par niveau de réalisation (indicateur 22, formation des enseignants, N=38)

Figure 3-12. Répartition des financements par niveau de réalisation (indicateur 23, construction de salles de classe, N=28)



Source : Secrétariat du GPE.

Financements basés sur les résultats (indicateur 24)

Le GPE a adopté son modèle de financement axé sur les résultats en 2014 pour tirer parti des progrès impulsés par les pays pour améliorer l'équité, l'efficience et l'apprentissage (voir encadré 3-4). Le cadre de résultats du GPE suit l'efficacité du financement basé sur les résultats en calculant : a) la proportion de requêtes de financement du GPE qui identifient les objectifs des indicateurs de performance sur l'équité, l'efficience et l'apprentissage (indicateur 24a) ; et b) la proportion de financements ayant atteint leurs propres cibles concernant les indicateurs d'équité, d'efficience et d'apprentissage (indicateur 24b). Les résultats de ces deux indicateurs étaient conformes au calendrier prévu pour 2017.

Encadré 3-4. Modèle de financement du GPE[17]

Le GPE a adopté un nouveau modèle de financement pour la période 2015-2018 afin d'améliorer l'offre d'une éducation de base de qualité aux enfants des pays les plus pauvres au monde. Ce modèle utilise une formule d'allocation de financements de type 70/30[18].

Les PDP doivent répondre aux exigences suivantes pour recevoir les premiers 70 % de leur allocation de financement :

- Produire un plan sectoriel de l'éducation crédible, chiffré, fondé sur des données probantes et réalisable.
- Produire une analyse sectorielle de l'éducation récente et s'engager à renforcer leur système de données.
- S'engager à consacrer des ressources nationales appropriées à l'exécution du PSE.

Pour bénéficier des 30 % restants de l'allocation, les PDP devront identifier les principales stratégies qui permettront d'accélérer les progrès en matière d'équité, d'efficience et d'apprentissage. Le décaissement de ces 30 % est lié aux indicateurs de performance qui démontrent que ces progrès sont réels.

Le Conseil d'administration du GPE a endossé au cours de l'exercice 17 trois requêtes d'ESPIG préparées conformément au modèle de financement. L'Éthiopie a défini des cibles pour les indicateurs de performance du modèle de financement sur l'équité, l'efficience et l'apprentissage (voir tableau 3-3), tandis que les deux autres requêtes ont été exemptées de tranche variable ou ont reporté à un cycle ultérieur leur demande de part variable.

Pour ce qui est de l'atteinte des cibles fixées pour les indicateurs de performance du modèle de financement (indicateur 24b), seules les cibles du Mozambique devaient faire l'objet d'une vérification au cours de l'exercice 17[19]. Les cibles de cet ESPIG ont été atteintes, comme l'indique le tableau 3-3.

17 GPE, « Le modèle de financement du GPE : Une approche axée sur les résultats pour le secteur de l'éducation » (fiche d'information, Washington, DC : Partenariat mondial pour l'éducation, juin 2015).

18 La tranche variable doit au minimum représenter 30 % du financement. Elle peut dépasser ce seuil si le PDP le désire.

19 À la fin de l'exercice 17, on dénombrait six financements comprenant une part variable (Mozambique, Népal, Rwanda, RD Congo, Malawi et Éthiopie). Sur ces six pays, le Mozambique, le Népal et l'Éthiopie avaient achevé leurs parts variables. Le Népal et l'Éthiopie ont été exclus de l'échantillon, car le processus de vérification était en cours à la date limite. La vérification de l'atteinte des cibles du Rwanda et du Malawi n'était pas prévue au cours de l'exercice 17. Dans le cas de la RDC, son ESPIG n'était toujours pas entré en vigueur à la fin de l'exercice 17. (GPE, Examen du portefeuille 2017 (Washington, DC : Partenariat mondial pour l'éducation, 2017) : 29.)

Tableau 3-3. Stratégie concernant la tranche variable de l'Éthiopie.

	Indicateur
Équité	Prendre des mesures concernant la représentation équilibrée des sexes à la tête des établissements scolaires, en augmentant la proportion de directrices d'écoles primaires (de 9,4 % en 2015/2016 à 10,5 % d'ici à 2016/2017).
Équité	Promouvoir des environnements d'apprentissage plus inclusifs en augmentant la proportion des subventions aux écoles visant les besoins particuliers (1 à 2 % d'ici à 2016/2017).
Efficience	Réduire de 5 % d'ici à 2016/2017 les taux d'abandon en 1re année dans la région où ils sont les plus élevés.
Apprentissage	Réduire la proportion d'écoles peu performantes (niveau 1 des normes d'inspection) dans la région où elles sont les plus nombreuses de 46,5 % en 2014/2015 à 15 % d'ici à 2016/2017.
Apprentissage	Porter à 80 % d'ici à 2016/2017 la proportion d'enseignants formés au niveau préscolaire dans une région où elle est faible.

Source : Banque mondiale[20].

Note : Les valeurs de référence et les valeurs cibles des indicateurs sont celles fixées au moment de la requête d'ESPIG et peuvent évoluer en fonction de leur date d'entrée en vigueur.

Tableau 3-4. Indicateur de la tranche variable et progrès concernant le Mozambique

	Indicateur	Résultat	Réalisation
Équité	Réduction de 17 à 10 du nombre de districts où le ratio élèves-enseignant est supérieur à 80[21].	Le nombre de districts où ce ratio est supérieur à 80 a été ramené à 10.	Cible atteinte
Efficience	Augmentation du nombre de directeurs d'écoles primaires ayant suivi une formation en gestion, de 0 à 800.	939 directeurs d'école ont suivi une formation.	Cible atteinte
Efficience	Augmentation du pourcentage de directeurs d'écoles formés (année n-1) évalués sur la base de leur performance (année n), de 0 à 10 %.	11,1 % de directeurs d'écoles nouvellement formés ont été évalués en 2016.	Cible atteinte
Apprentissage	Augmentation du nombre d'enseignants ayant participé au nouveau programme de formation en cours d'emploi, de 0 à 1650.	4247 enseignants de 1re et de 2e années ont suivi une formation.	Cible atteinte

Source : World Bank; Ernst & Young[22]

20 World Bank, "Project Paper on a Proposed Additional Grant From the Global Partnership for Education in the Amount of US$100 Million to the Federal Democratic Republic of Ethiopia for a General Education Quality Improvement Program Phase II" (Washington, DC: World Bank, 2017): 83-85

21 Le nombre initial de districts où le ratio élèves-enseignant est supérieur à 80 a augmenté en raison de la modification de la carte administrative (World Bank, "Mozambique Education Sector Support Project Implementation Support Mission" (aide-memoire, June 2017): 5)

22 World Bank, "Project Paper on a Proposed Additional Grant in the Amount of SDR36 Million (US$50 Million Equivalent) and a GPE Grant in the Amount of US$57.9 Million to the Republic of Mozambique for an Education Sector Support Project" (Washington, DC : World Bank, 2017): 54-55; Ernst & Young, "Relatório de Verificação Independente (Independent Verification Report)," (Nampula, Mozambique: Ernst & Young, 2017): 20

État de mise en œuvre (indicateur 25)

Le cadre de résultats du GPE suit l'état de mise en œuvre des ESPIG (indicateur 25). Les financements en bonne voie de mise en oeuvre devraient atteindre presque toutes leurs cibles clés, tandis que ceux en léger retard devraient atteindre la majorité de leurs cibles clés avec des déficiences moyennes. Les financements en retard présentent des déficiences limitant ou entravant l'atteinte d'une ou de plusieurs cibles. Aux fins de cet indicateur, les financements en bonne voie ou en léger retard sont classés comme étant en bonne voie.

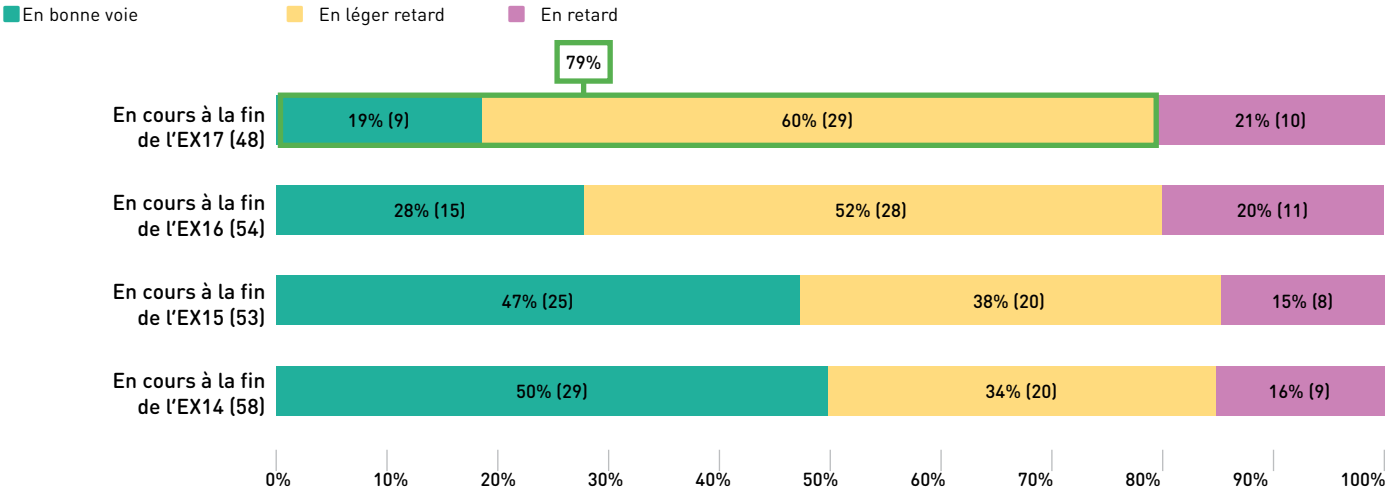
Tableau 3-5. Notation de l'état de mise en œuvre

Notation par l'agent partenaire		Notation au moyen de feux tricolores	Indicateur du cadre de résultats
Très satisfaisant	Le programme devrait réaliser ou dépasser tous les principaux résultats de façon efficiente sans lacune significative.	En bonne voie	En bonne voie
Satisfaisant	Le programme devrait réaliser la quasi-totalité de ses principaux résultats de façon efficiente avec seulement des lacunes mineures.		
Moyennement satisfaisant	Le programme devrait réaliser la plupart de ses principaux résultats de façon efficiente avec des lacunes modérées.	En léger retard	
Moyennement insatisfaisant	Le programme comporte des lacunes modérées qui limitent ou mettent en péril la réalisation d'un ou de plusieurs résultats, mais la résolution de ces problèmes est probable.	En retard	En retard
Insatisfaisant	Le programme comporte des lacunes significatives qui limitent ou mettent en péril la réalisation d'un ou de plusieurs résultats et la résolution de ces problèmes est incertaine.		
Très insatisfaisant	Le programme comporte des insuffisances majeures qui limitent ou mettent en péril la réalisation d'un ou de plusieurs résultats et la résolution de ces problèmes est peu probable.		

Sur les 48 ESPIG en cours d'exécution à la fin de l'exercice 17, 19 % (9 sur 48) étaient jugés en bonne voie et 60 % (29 sur 48) en léger retard, ce qui revient à dire que 79 % des financements en cours (38 sur 48) étaient en bonne voie. Ce chiffre est légèrement en deçà du jalon de 82 % fixé pour l'exercice 17. Concernant les PFC, 85 % des ESPIG (23 sur 27) étaient en bonne voie et ces pays ont donc atteint le jalon pour 2017. Globalement, la proportion de financements « en retard » ou « en léger retard » a augmenté progressivement au cours des quatre dernières années. L'Examen du portefeuille 2017 fait valoir qu'un certain nombre de financements prennent du retard pendant les phases intermédiaires et terminales des projets, tandis que les nouveaux financements sont généralement en bonne voie au cours de l'année de leur entrée en vigueur. Toutefois, pendant l'exercice 17, la majorité des nouveaux financements ont rencontré des difficultés, expliquant ainsi la légère augmentation de la proportion de financements en (léger) retard.

Figure 3-13. La proportion de financements dont la mise en œuvre est en bonne voie a diminué entre les exercices 14 et 17.

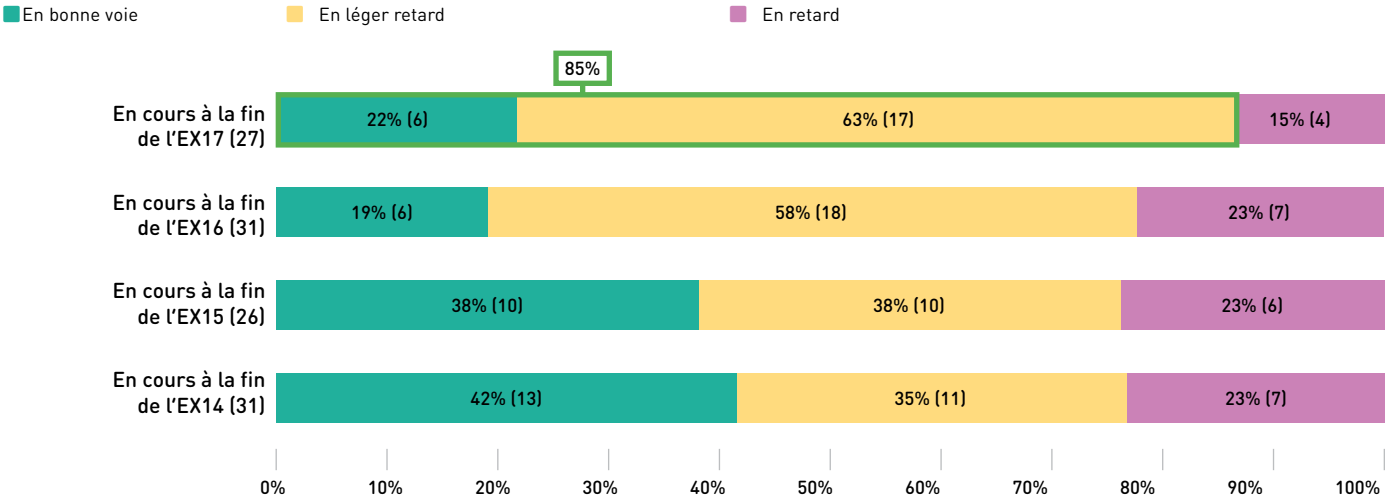
État de mise en œuvre des ESPIG, exercices 14 à 17



Source : GPE, Examen du portefeuille 2017, p. 40

Figure 3-14 : La proportion de financements dont la mise en œuvre est en bonne voie a augmenté dans les PFC entre les exercices 14 et 17.

État de mise en œuvre des ESPIG (PFC), exercices 14 à 17



Source : Secrétariat du GPE ; Rapport sur les résultats du GPE 2015/16, p. 93

Le Secrétariat a adopté en 2016 un cadre des risques opérationnels pour appuyer une approche différenciée et fondée sur les risques de l'examen du suivi de la qualité. Ce cadre est essentiellement un outil de gestion permettant de s'assurer que les ressources du Secrétariat sont alignées de sorte à atténuer les risques majeurs. La possibilité que les objectifs des financements ne soient pas atteints dans les délais de mise en œuvre prévus est l'un des « sous-risques » pris en compte par le cadre. Celui-ci prévoit que l'examen de la qualité des requêtes d'ESPIG et des projets de PSE soit organisé en fonction des niveaux de risque identifiés. Par exemple, dans le cas de pays où le risque contextuel est élevé ou critique, les requêtes de financement et les projets de PSE sont examinés par au moins trois agents appartenant à deux différentes équipes du Secrétariat.

Le Secrétariat a également entamé une analyse plus approfondie au niveau des activités des financements, pour mieux identifier les obstacles ayant entraîné des retards ainsi que les mesures pouvant être prises pour y remédier. Une évaluation plus exhaustive et systémique des financements clos fournira des informations utiles au partenariat, en particulier lors de la formulation de nouveaux financements.

Chapitre 4 : Objectifs à l'échelle mondiale :

Objectif stratégique 4 :
Mobiliser des financements plus importants et de meilleure qualité

Objectif stratégique 5 :
Renforcer le partenariat



Conférence de financement du GPE, Sénégal. Crédit: GPE / Heather Shuker

CHAPITRE 4 :

Objectifs à l'échelle mondiale

Introduction

Les objectifs du GPE à l'échelle mondiale (objectifs 4 et 5) sont fidèles à l'esprit et aux valeurs du partenariat. La théorie du changement du GPE pose que les actions coordonnées des partenaires à l'échelle mondiale contribuent à renforcer les systèmes nationaux, permettant ainsi aux pays en développement partenaires (PDP) d'assurer un accès équitable à une éducation de qualité. Les activités menées en rapport avec ces objectifs mondiaux animent le partenariat et sont indispensables pour consolider les systèmes éducatifs des pays.

- **Objectif 4 :** Mobiliser des financements plus importants et de meilleure qualité
- **Objectif 5 :** Renforcer le partenariat

Ce chapitre passe en revue les progrès collectifs réalisés par le GPE au regard des deux objectifs ainsi que des 11 indicateurs (sur 12) assortis de jalons fixés pour 2017. Globalement, les résultats obtenus par le GPE sont excellents pour plusieurs de ces jalons mais des difficultés demeurent, plus précisément en ce qui concerne l'alignement et l'harmonisation.

Le GPE s'est résolument orienté en 2017 vers la diversification de ses bailleurs de fonds et sources de financement et l'augmentation de leur nombre. Il a reçu 10 millions de dollars de bailleurs non traditionnels, soit plus que la cible de 8,5 millions de dollars fixée pour 2017 (indicateur 26). Tous les bailleurs ont honoré leurs engagements à l'égard du fonds fiduciaire du GPE pour l'exercice 17 (indicateur 27), et 62 % d'entre eux ont augmenté ou maintenu leurs contributions en faveur du secteur de l'éducation entre 2014 et 2016, dépassant ainsi de loin le jalon de 50 % fixé pour 2017 (indicateur 28). Par ailleurs, le GPE a beaucoup travaillé sur le financement national, qui a constitué le thème central de 70 % des missions du Secrétariat dans les pays, soit nettement plus que le jalon de 54 % fixé pour 2017 (indicateur 31).

D'autres aspects du partenariat demandent de renforcer la concertation, et des mesures ont été prises pour remédier aux problèmes identifiés. Seuls 28 % des 57 financements du GPE répondaient aux critères d'alignement, soit beaucoup moins que le jalon fixé à 41 %. Ce résultat s'explique par la perte nette (clôture) de deux financements alignés, sortis du stock de financements actifs à la fin de l'exercice 17 (indicateur 28). D'autre part, 37 % des financements du GPE étaient cofinancés ou financés par des fonds mis en commun à l'échelon sectoriel, soit moins que le jalon fixé à 48 % (indicateur 29).

Le GPE a déployé d'importants efforts dans les échanges de connaissances et de bonnes pratiques entre les pays. Il a financé ou soutenu 36 produits du savoir, un chiffre bien supérieur au jalon de 21 fixé pour 2017 (indicateur 33)[1]. De même, 26 événements de sensibilisation ont été organisés avec des partenaires afin de communiquer sur les objectifs du

1 Voir l'annexe 4-2.

partenariat, ce qui a permis d'atteindre le jalon fixé pour 2017 (indicateur 34). Le personnel du Secrétariat a consacré 41 % de son temps à des activités axées sur les PDP, soit plus que le jalon de 36 % fixé pour 2017 (indicateur 36). Tous les problèmes importants identifiés dans les rapports d'audit ont été traités, preuve de la détermination du partenariat à garantir la qualité et la gestion transparente des financements qu'il octroie (indicateur 35).

Enfin, le GPE rend des comptes par le biais de sa stratégie de suivi et d'évaluation, et a publié dans ce cadre un rapport sur ses résultats et un rapport d'évaluation durant l'exercice 17.

Les sections ci-dessous présentent plus en détail les actions du partenariat et ses principaux résultats au niveau mondial en 2017, en soulignant les domaines où il doit accentuer ses efforts.

Objectif stratégique 4 : Mobiliser des financements plus importants et de meilleure qualité (indicateurs 26 à 31)

Encourager la mobilisation de financements accrus, pérennes et mieux coordonnés (indicateurs 26 à 28, 31)

Si l'on veut pouvoir fournir une éducation de base à tous les enfants, il est indispensable d'apporter des financements suffisants au secteur de l'éducation. En 2016, la Commission internationale sur le financement des opportunités éducatives mondiales (Commission de l'éducation) a appelé les pays à revenu faible ou intermédiaire à accroître les dépenses publiques nationales consacrées à l'éducation pour les faire passer de 1 000 milliards de dollars en 2015 à 2 700 milliards de dollars d'ici 2030, soit de 4 % du PIB à 5,8 %. L'une des missions centrales du GPE est de favoriser l'augmentation du volume des financements nationaux (voir aussi le chapitre 2, indicateur 10)[2].

Toutefois, les ressources nationales ne suffiront pas à atteindre d'ici 2030 les objectifs définis pour l'éducation de base[3]. Les besoins de financements extérieurs devraient s'élever au total à 22 milliards de dollars en moyenne par an entre 2015 et 2030[4]. Pour parvenir à une éducation de base universelle d'ici 2030, il serait nécessaire de multiplier au moins par quatre le niveau de l'aide extérieure aux pays à revenu faible et aux pays à revenu intermédiaire de la tranche inférieure[5]. D'après les propres estimations de la Commission de l'éducation, 3 % du total des coûts d'éducation devront être pris en charge par des bailleurs extérieurs. De ce fait, l'aide publique au développement (APD) aurait besoin d'augmenter de 9 % par an pour atteindre 49 milliards de dollars par an d'ici 2030[6]. Comme le souligne le Rapport sur le développement dans le monde[7], les financements internationaux sont particulièrement importants pour les pays à faible revenu.

2 Commission de l'éducation, La génération d'apprenants : Investir dans l'éducation pour un monde en pleine évolution (New York : Commission internationale pour le financement de possibilités d'éducation dans le monde, 2016), 128.

3 UNESCO, Éducation pour tous 2000-2015 : Progrès et enjeux (Paris : UNESCO, 2015), 281.

4 UNESCO, 296.

5 UNESCO, 282.

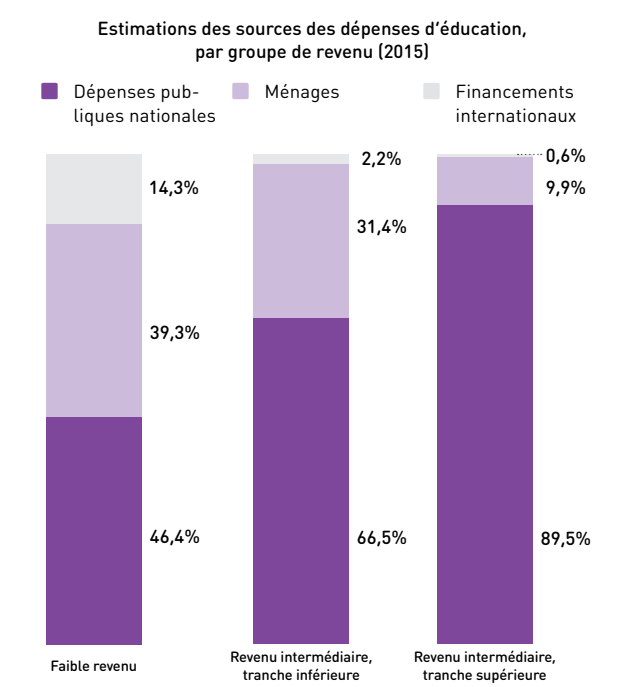
6 Commission de l'éducation, La génération d'apprenants, 104.

7 Banque mondiale, The World Development Report 2018: Learning to Realize Éducation's Promise (Washington, DC : Groupe de la Banque mondiale, 2018), 212.

ENCADRÉ 4-1. La plupart des financements à l'éducation proviennent de sources nationales, mais les financements internationaux sont importants pour les pays à faible revenu.

« Bien que l'aide au développement constitue une part relativement minime des investissements des pays dans l'éducation, sa contribution est importante dans certains pays à faible revenu. En 2015, les financements internationaux ont représenté 14 % des dépenses d'éducation dans les pays à faible revenu, mais le soutien apporté est beaucoup plus élevé dans certains pays. Au Mali, l'aide au développement a représenté environ 25 % des dépenses publiques d'éducation entre 2004 et 2010. De plus, les estimations mondiales des investissements requis pour faire progresser les apprentissages dans le cadre des ODD supposent d'augmenter l'aide au développement, en particulier aux pays à faible revenu. »

Source : World Development Report 2018, 212.



Le montant total de l'APD a fortement augmenté en 2016[8]. Il est important de noter qu'après une période de stagnation entre 2011 et 2015, l'aide à l'éducation a connu une hausse de 13 % entre 2015 et 2016 pour atteindre 13,5 milliards de dollars en 2016, dont près de 6,1 milliards de dollars en faveur de l'éducation de base (figure 4-1). Les bailleurs de fonds du GPE[9] ont versé 8,4 milliards de dollars en 2015 (en dollars 2015 constants) à l'éducation, en légère baisse par rapport aux 8,6 milliards de dollars versés en 2014, mais le chiffre a progressé et s'élève à 9,7 milliards de dollars en 2016[10]. Cependant, en pourcentage du total de l'APD allouée à l'éducation, les décaissements des bailleurs du GPE ont légèrement reculé, passant de 74 % à 72 %, entre 2014 et 2016. Bien que le total de l'APD allouée à l'éducation de base ait progressé depuis 2014, la contribution des bailleurs du GPE à l'éducation de base a augmenté plus tard, en 2016.

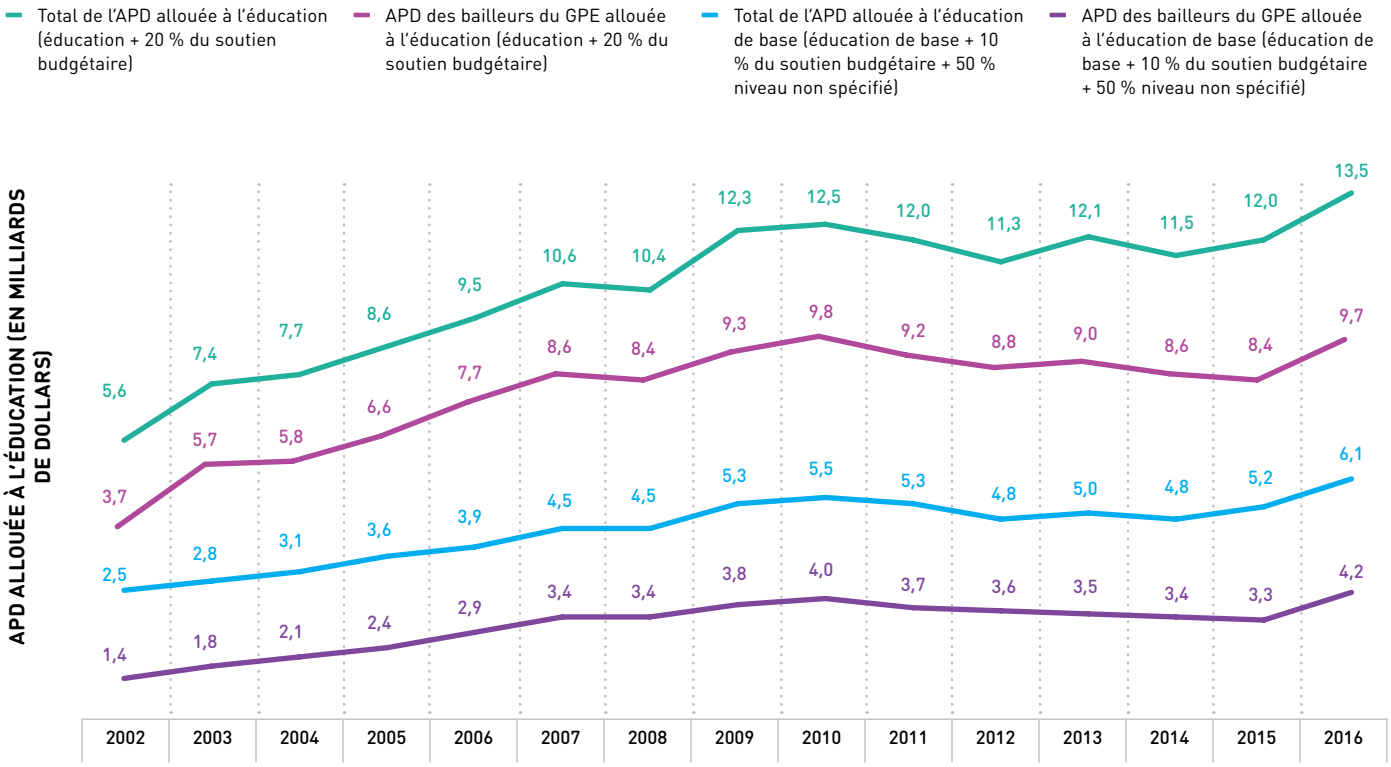
8 Selon la définition de l'OCDE, l'APD est constituée par tous les apports de ressources financières qui sont fournis par des organismes publics, y compris les États et les collectivités locales, ou par des organismes agissant pour le compte d'organismes publics. Chaque opération doit en outre i) avoir pour but essentiel de favoriser le développement économique et l'amélioration du niveau de vie des pays en développement ; et ii) être assortie de conditions favorables et comporter un élément de libéralité au moins égal à 25 % (sur la base d'un taux d'actualisation de 10 %). http://www.oecd.org/dac/stats/officialdevelopmentassistancedefinitionandcoverage.htm

9 Ce chiffre comprend les bailleurs membres du CAD et les bailleurs ne faisant pas partie du CAD mais qui communiquent des données au SNPC de l'OCDE.

10 Ce chiffre ne peut pas être comparé à ceux publiés dans le Rapport sur les résultats du GPE 2015/2016 en raison des mises à jour apportées aux chiffres de l'APD.

FIGURE 4-1. L'aide allouée à l'éducation de base a augmenté entre 2015 et 2016.

Évolution de l'APD allouée à l'éducation entre 2005 et 2016 (en milliards de dollars 2015 constants)

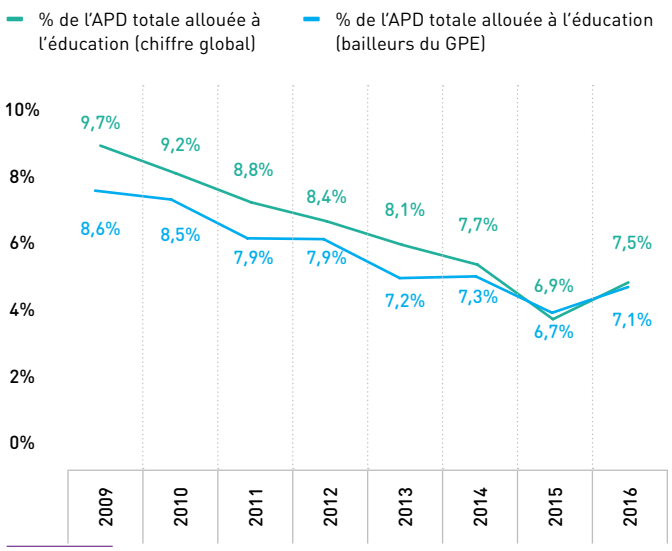


Source : Système de notification des pays créditeurs (SNPC) de l'OCDE en février 2018, en dollars 2015 constants. Conformément au GEM, l'APD allouée à l'éducation comprend le total de l'APD ventilable affectée à l'éducation + 20 % du soutien budgétaire général. L'APD allouée à l'éducation de base comprend le total de l'APD ventilable affectée à l'éducation de base + 50 % de l'aide à l'éducation sans niveau spécifié + 10 % du soutien budgétaire général. Cette figure comprend 21 bailleurs de fonds du GPE pour lesquels des données étaient disponibles dans la base de données du SNPC de l'OCDE.

La part de l'APD allouée à l'éducation dans le total de l'APD, qui était passée de 9,7 % en 2009 à 6,9 % en 2015, est repartie à la hausse à 7,5 % en 2016 ; ce rebond peut être attribué à l'augmentation des financements à l'éducation enregistrée cette année (figure 4-2). Pendant cette période, les bailleurs du GPE ont alloué à l'éducation une part plus faible de leur APD totale. Les bailleurs du GPE membres du Comité d'aide au développement (CAD) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) sont ceux qui contribuent le plus à l'APD allouée à l'éducation (Figure 4-3). Bien que la part de l'APD en faveur de l'éducation apportée par les bailleurs bilatéraux non membres du CAD soit relativement minime, ils ont fortement augmenté leur contribution entre 2009 et 2016, la faisant passer de 22 millions de dollars à 723 millions de dollars.

FIGURE 4-2 La part de l'APD totale allouée à l'éducation a légèrement augmenté en 2016 après avoir diminué régulièrement depuis 2009.

Part de l'APD allouée à l'éducation dans l'APD totale, 2009-2016

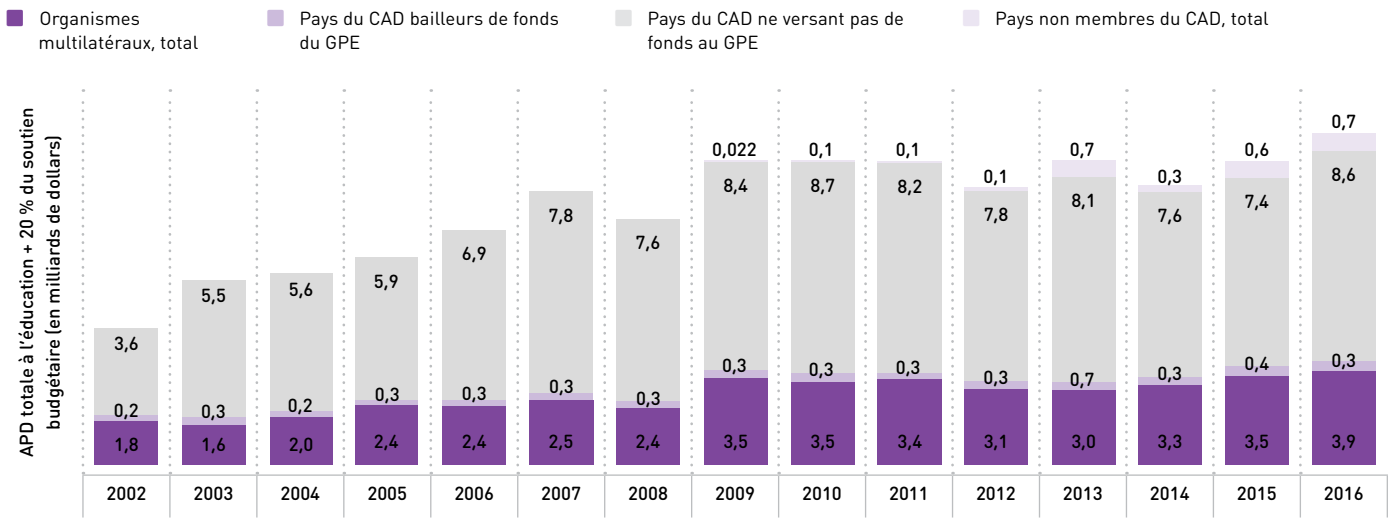


Source : Calculs du GPE à partir du SNPC de l'OCDE en février 2018.

C'est dans ce contexte que 62 % des bailleurs du GPE (ceux qui communiquent des données au CAD-OCDE) ont soit augmenté, soit maintenu leur aide au secteur de l'éducation, un pourcentage nettement supérieur au jalon de 50 % fixé pour 2017 (indicateur 28, figure 4-3). Pendant la période de référence, 38 % des bailleurs (8 sur 21) avaient augmenté leur APD allouée à l'éducation, tandis que 10 % avaient maintenu leur aide à l'éducation entre 2010 et 2014. Entre 2014 et 2016, 12 bailleurs du GPE sur 21 ont augmenté leur aide à l'éducation, et un bailleur l'a maintenu au même niveau.

FIGURE 4-3 Les bailleurs du GPE qui sont membres du CAD-OCDE ont le plus contribué à l'APD dans le secteur de l'éducation.

Décomposition de l'APD allouée à l'éducation par type de bailleur, 2002-2016 (en milliards de dollars)



Source : Calculs du GPE à partir du SNPC de l'OCDE en février 2018.

Note : Seule l'APD ventilable par secteur allouée à l'éducation est prise en compte pour calculer la part de l'éducation dans l'APD totale. Les chiffres réels de l'APD allouée à l'éducation comprennent le total de l'APD ventilable allouée à l'éducation + 20 % du soutien budgétaire général.

FIGURES 4-4. Les bailleurs du GPE ont augmenté ou maintenu leur aide à l'éducation.

Pourcentage de bailleurs du GPE ayant augmenté ou maintenu leur aide à l'éducation entre 2010 et 2014 (à gauche) et entre 2014 et 2016 (à droite)



Source : Compilation du GPE à partir des données du SNPC de l'OCDE en février 2018.

Note : Les calculs pour 2017 sont basés sur un total de 21 bailleurs pour lesquels des données étaient disponibles dans la base de données du SNPC de l'OCDE.

Les bailleurs du GPE ont honoré 100 % de leurs promesses de contribution au fonds fiduciaire du GPE, ce qui a permis d'atteindre le jalon fixé pour 2017 (indicateur 27). Le GPE compare les paiements effectivement réalisés par les bailleurs et leurs engagements de versement (d'après les accords de contribution signés, soit lors de la conférence de reconstitution des ressources de 2014, soit durant les années suivantes), dans leurs propres monnaies[11].

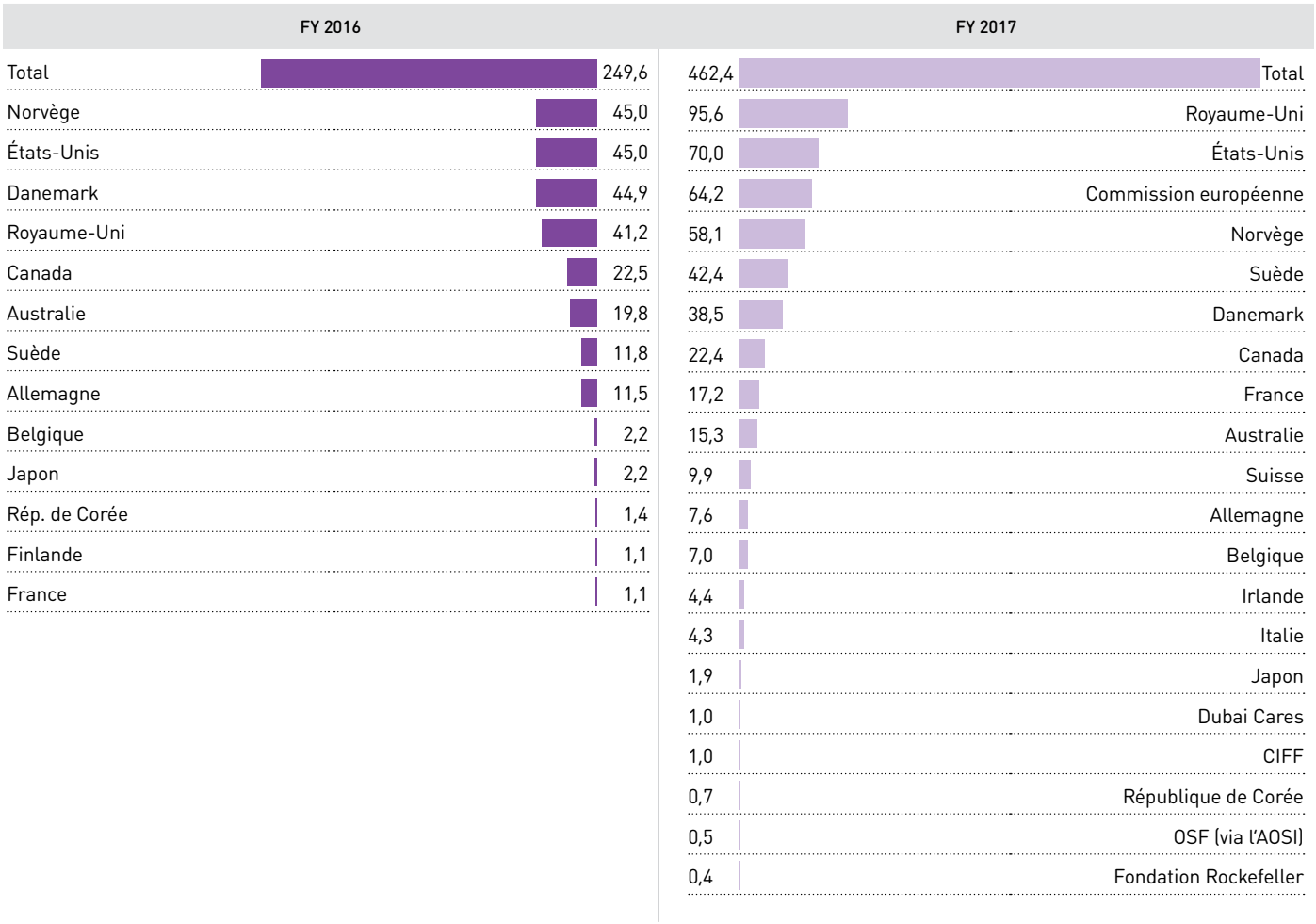
Les contributions des bailleurs au fonds du GPE ont presque doublé entre l'exercice 16 et l'exercice 17 : 13 bailleurs ont fourni au total 250 millions de dollars au cours de l'exercice 16, tandis qu'ils ont été 20 à verser au total 462 millions de dollars au cours de l'exercice 17. Le Royaume-Uni, les États-Unis, la Commission européenne, la Norvège et la Suède ont été les cinq principaux bailleurs du GPE sur l'exercice 17 et ont apporté plus de 70 % de l'ensemble des contributions durant cet exercice.

Les bailleurs non traditionnels ont fortement augmenté leurs contributions sur l'exercice 17, versant au total 10 millions de dollars, soit plus que le jalon de 8,5 millions de dollars fixé pour 2017 (indicateur 26). Le GPE a élargi sa base de donateurs en sollicitant des bailleurs non traditionnels, notamment des fondations privées et des bailleurs bilatéraux non membres du CAD. Le total des contributions des bailleurs non traditionnels s'élevait à 5 millions de dollars durant l'exercice 15 et avait progressé à 6,4 millions de dollars pour l'exercice 16. Cinq bailleurs non traditionnels, dont Dubai-Cares et la Fondation du fonds d'investissement pour l'enfance (CIFF), ont versé 3,7 millions de dollars sur l'exercice 17 (figure 4-4).

11 Bien que les bailleurs aient annoncé leur intention de contribuer au fonds du GPE sur la période 2015-2018, ils doivent néanmoins s'engager à verser un certain montant chaque année en signant un accord de contribution. L'indicateur 27 rend compte du pourcentage de bailleurs ayant versé au fonds du GPE les sommes correspondant à leurs accords de contribution signés pour l'année de référence. Certains bailleurs se sont effectivement engagés à verser les montants qu'ils avaient annoncés, mais d'autres ne se sont engagés à verser qu'une part relativement minime de la valeur totale de leurs annonces de contribution.

FIGURE 4-5. Les contributions des bailleurs au fonds fiduciaire du GPE ont presque doublé entre les exercices 16 et 17.

Versements des bailleurs durant les exercices 16 (à gauche) et 17 (à droite)



Source : Secrétariat du GPE.

Note : Les bailleurs non traditionnels du GPE comprennent la Fondation Rockefeller, la République de Corée, OSF, la Fondation du fonds d'investissement pour l'enfance et Dubai Cares.

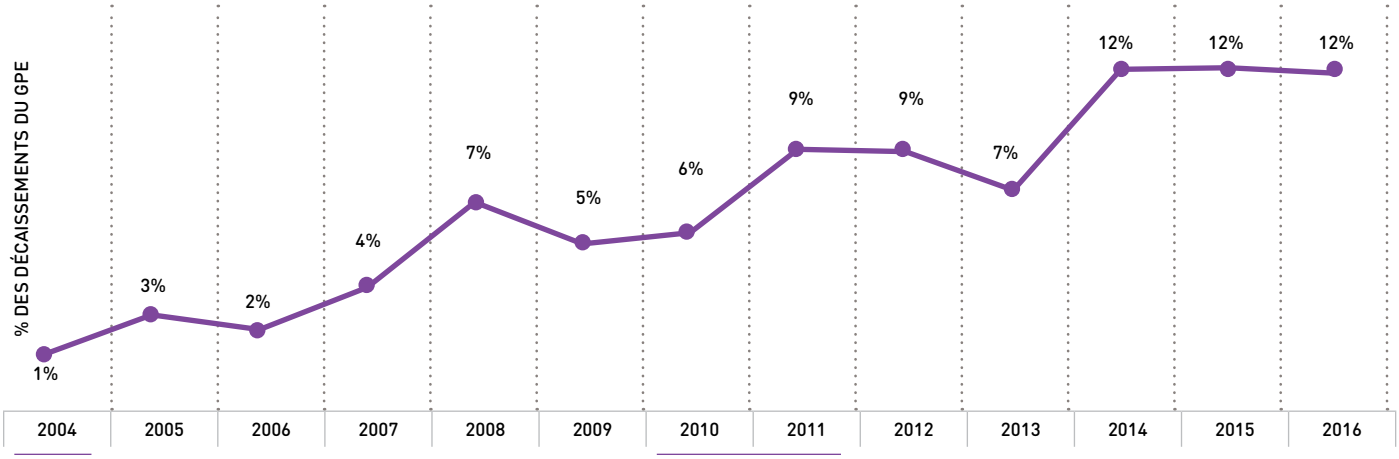
Les fluctuations du taux de change du dollar continuent d'avoir une incidence négative sur la valeur en dollars du fonds fiduciaire du GPE. Le rapport sur les résultats du GPE 2015/2016 a montré que le fonds du GPE était vulnérable aux fluctuations du taux de change du dollar et que la dépréciation du dollar avait érodé la valeur en dollars du fonds fiduciaire. Évaluée au taux de change d'août 2017, la valeur totale des annonces de contributions s'élevait à 1,9 milliard de dollars, contre plus de 2,2 milliards de dollars en 2014. Cela indique que la valeur des annonces de contribution a diminué de 364 millions de dollars (16 %) à cause des fluctuations du taux de change. La contribution du Royaume-Uni est la plus touchée par ces fluctuations. Entre 2014 et 2017, sa valeur en dollars a diminué de 123 millions de dollars (annexe 4-3).

Grâce à la forte mobilisation des bailleurs, la part de l'aide à l'éducation distribuée via le GPE a sensiblement augmenté depuis 2004. Entre 2004 et 2016, la part des décaissements du GPE a progressé pour passer de 1 % à 12 % de l'APD allouée à l'éducation de base et secondaire dans les PDP du GPE (figure 4-6).

Le GPE est bien positionné pour continuer à jouer un rôle important dans l'augmentation des ressources mobilisées en faveur de l'éducation dans les pays en développement partenaires du GPE. Une conférence de reconstitution des ressources s'est tenue à Dakar en février 2018, au cours de laquelle les bailleurs de fonds se sont engagés à verser 2,3 milliards de dollars pour le financement de l'éducation de 2018 à 2020[12].

FIGURE 4-6. Le GPE joue un rôle de plus en plus important dans le financement de l'éducation.

Aide du GPE à l'éducation de base et à l'éducation secondaire en pourcentage de l'APD allouée à l'éducation de base et à l'éducation secondaire dans les PDP, 2004-2016



Source : Calculs du Secrétariat à partir des données du SNPC de l'OCDE (février 2018) et des données du GPE.

Note : Les décaissements du GPE ne prennent en compte que les financements octroyés à des pays précis (ESPIG, ESPDG et PDG).

12 Voir l'encadré 3.

ENCADRÉ 4-2. L'aide à l'éducation de base ne va pas aux pays qui en ont le plus besoin, mais le modèle d'allocation du GPE permet au partenariat de concentrer ses efforts sur les PDP confrontés aux difficultés les plus importantes.

Le Rapport mondial de suivi sur l'éducation (GEMR) montre que l'aide globale à l'éducation de base ne cible pas les pays qui ont le plus de besoins. Dans l'idéal, l'aide à l'éducation de base devrait correspondre au montant nécessaire pour scolariser tous les enfants qui le ne sont pas. Or, si l'on compare ce coût au montant de l'APD effectivement reçue, il apparaît que certains pays auraient dû recevoir un volume d'aide plus élevé, tandis que d'autres auraient dû bénéficier d'une aide moins importante à l'éducation de base.

Par exemple, la scolarisation des 49 % d'enfants non scolarisés au Burkina Faso coûterait près de 182 millions de dollars, or le pays n'a reçu que 17 millions de dollars en 2012. En revanche, au Zimbabwe, la scolarisation des 2 % d'enfants non scolarisés coûterait 11 millions de dollars, et pourtant le pays a reçu 31 millions de dollars en 2012. Ces chiffres soulignent la nécessité pour les bailleurs d'affecter les aides de manière plus rationnelle afin de mieux tenir compte du niveau de besoins de chaque pays[13].

Le modèle d'allocation des financements du GPE repose sur un indice de besoins qui permet au partenariat de concentrer ses efforts sur les pays présentant les niveaux de revenu les plus faibles et les difficultés les plus importantes[14]. Un volume plus élevé de ressources est alloué aux pays ayant le plus de besoins[15]. Ainsi, alors que la population d'enfants non scolarisés et en âge de l'être est aussi importante en Éthiopie qu'au Pakistan, ce dernier pays a reçu un montant total de versements du GPE relativement faible entre 2010 et 2015 parce qu'il appartient à la catégorie des pays à revenu intermédiaire de la tranche inférieure.

Source : UNESCO, L'aide à l'éducation stagne et n'est pas attribuée aux pays qui en ont le plus besoin (Document d'orientation n°31 sur le Rapport mondial de suivi de l'éducation, 2017), 5 ; http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002495/249568f.pdf.

Compte tenu du besoin urgent de moyens pour honorer l'engagement pris dans le cadre de l'ODD 4, il est important également d'encourager les pays à investir en priorité dans l'éducation. Le personnel du Secrétariat s'est donc employé à dialoguer régulièrement avec les PDP au sujet du financement national de l'éducation. Durant l'exercice 17, 70 % des missions (60 sur 86) dans 41 PDP et 77 % dans les PFC ont porté sur la question du financement national, c'est-à-dire plus que les jalons de 54 % au total et de 65 % dans les PFC, respectivement (indicateur 31). Il est important que le GPE continue à renforcer le dialogue sur le financement national de l'éducation — en particulier dans les pays où la part des dépenses publiques consacrées à l'éducation dans le total des dépenses publiques est la plus faible, ainsi que dans les pays où le financement national en faveur de l'éducation est en recul (voir aussi le chapitre 2 pour plus de détails).

13 UNESCO, Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2017/8 — Rendre des comptes en matière d'éducation : tenir nos engagements (Paris : UNESCO, 2017), 274.

14 Voir le Rapport sur les résultats du GPE 2015/2016 (version intégrale), encadré 1.1, p. 4, pour plus de détails sur l'indice de besoins.

15 Voir la description du nouveau cadre de mobilisation et d'allocation de financements du GPE dans l'introduction.

Plaider pour un meilleur alignement et une plus grande harmonisation des financements (indicateurs 29-30)

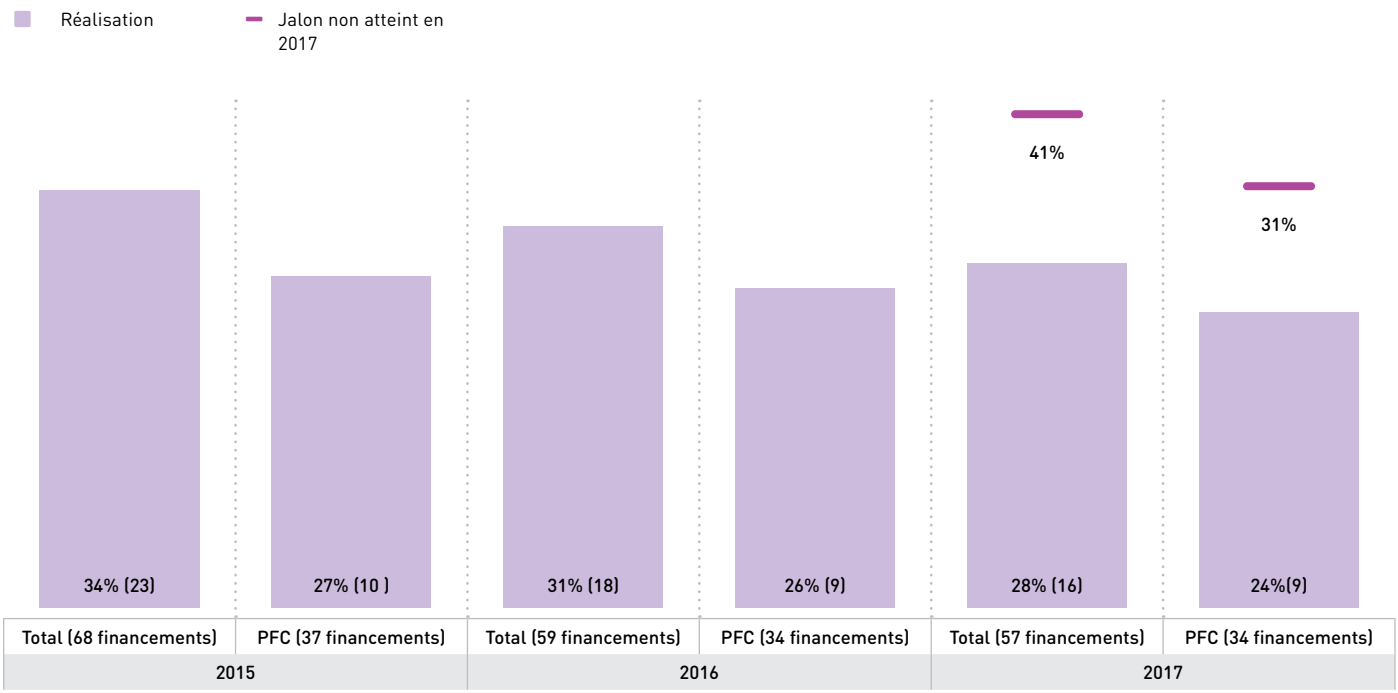
Partant de l'idée que le manque de coordination des bailleurs de fonds est préjudiciable à l'efficacité de l'aide, l'ODD 17 réaffirme l'importance d'aligner l'aide au développement sur les systèmes nationaux et souligne la nécessité pour les partenaires de veiller à harmoniser leurs actions avec les plans nationaux et d'agir par le biais des budgets nationaux[16].

La théorie du changement du GPE fait donc de l'alignement et de l'harmonisation deux éléments clés pour améliorer la qualité des financements.

La proportion de financements alignés sur les systèmes nationaux (indicateur 29) a diminué, passant de 34 % des financements actifs (23 sur 68) durant l'exercice 15 de référence, à 28 % (16 sur 57) durant l'exercice 17, nettement en dessous du jalon de 41 % (figure 4-7). De même, pour les PFC, le chiffre était de 24 %, en dessous du jalon de 31 %.

FIGURE 4-7. L'alignement des financements du GPE sur les systèmes des PDP laisse encore à désirer.

Proportion de financements actifs alignés au cours des exercices 15, 16 et 17



Source : Secrétariat du GPE.

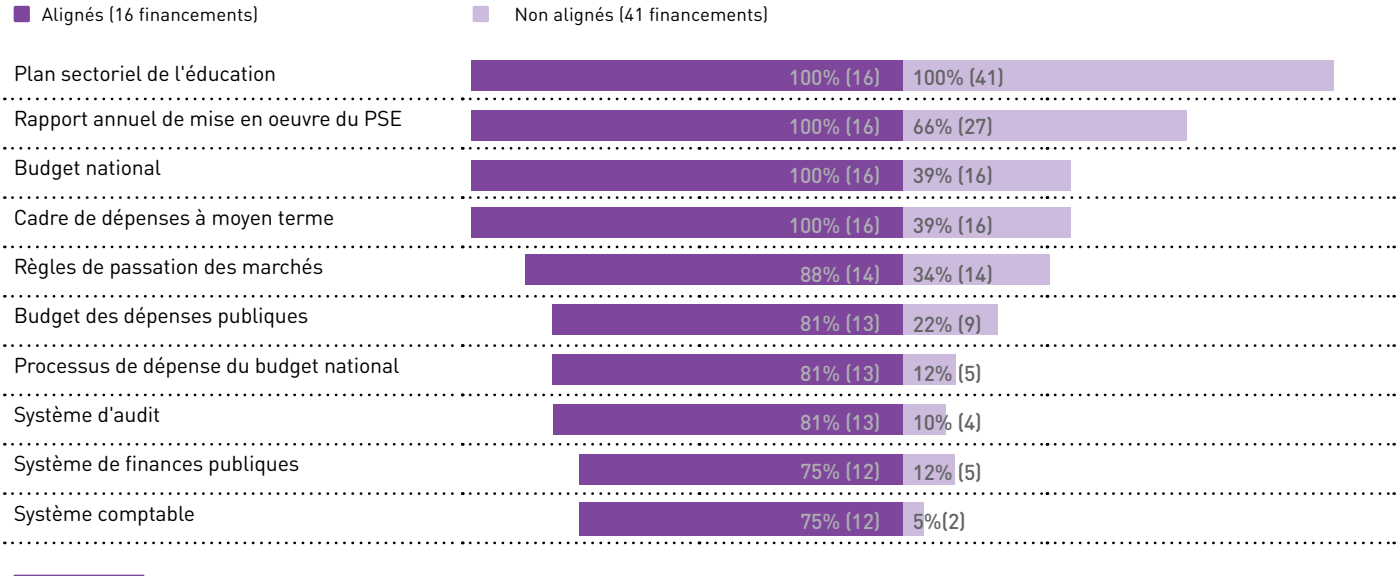
16 Welle, Nicol et Steenbergen (2008) définissent l'alignement comme étant la capacité des bailleurs de fonds à construire des relations avec les gouvernements partenaires en alignant les contributions des bailleurs sur les processus nationaux. L'OCDE (2008) fait une distinction entre l'alignement sur les politiques publiques et l'alignement sur les systèmes. L'alignement sur les politiques publiques consiste à faire en sorte que l'aide aille dans le sens des stratégies de développement national et sectoriel des pays partenaires et les appuie, tandis que l'alignement sur les systèmes est le fait d'utiliser les systèmes et les procédures nationaux pour fournir l'aide – par exemple les systèmes de gestion financière, les cadres de suivi-évaluation et les procédures de passation de marchés du pays.

Cette baisse est due à la perte nette (clôture) de deux financements alignés par rapport à l'année précédente. Sur l'exercice 16, un total de 59 financements (18 alignés et 41 non alignés) ont été actifs à un moment quelconque, dont cinq ont été clôturés avant la fin de l'exercice (2 alignés et 3 non alignés). Sur l'exercice 17, 3 financements (0 aligné et 3 non alignés) sont devenus actifs, portant à 57 le nombre de financements ayant été actifs à un moment quelconque de l'exercice, dont 16 étaient alignés. Le stock de 54 financements est resté identique. Un financement doit respecter au moins 7 des 10 critères d'alignement.

Les financements classés comme non alignés cadrent avec le plan sectoriel mais ne sont généralement pas alignés sur les systèmes financier, comptable, de dépenses et d'audit du pays (figure 4-8). Par exemple, durant l'exercice 17, seulement 2 des financements non alignés étaient alignés sur le système comptable du pays.

FIGURE 4-8. Les financements non alignés ne sont généralement pas alignés sur les systèmes nationaux de finances publiques, de dépenses, de comptabilité et d'audit.

Financements non alignés et alignés par dimension d'alignement, exercice 17[17]



Source : Secrétariat du GPE.

17 Voir la fiche méthodologique du Cadre de résultats pour plus de détails sur les dimensions de l'indicateur 29 (HYPERLINK "file:///G:\My%20Drive\1%20-%20CLIENTS\Global%20Partnership%20for%20Education\2018%20Publications\Results%20Report\EDITED\www.globalpartnership.org\content\gpe-results-framework-2016-2020"https://www.globalpartnership.org/content/gpe-results-framework-2016-2020).

Il y a une corrélation entre l'alignement des aides et la qualité des institutions et de la gestion du secteur public, ce qui indique que les décisions des agents partenaires relatives à l'alignement peuvent être en partie liées à la qualité des institutions nationales. La figure 4-8 montre que les notes obtenues aux évaluations de la politique et des institutions nationales (EPIN) de la Banque mondiale sont meilleures dans les pays où les financements du GPE sont alignés sur les systèmes nationaux[18]. Les notes EPIN moyennes pour les composantes afférentes aux institutions et à la gestion du secteur public sont plus élevées dans les pays ayant bénéficié de financements alignés que dans les pays ayant reçu des financements non alignés[19]. La plus grande différence enregistrée dans les notes EPIN moyennes entre les pays parvenus à l'alignement et les autres réside dans la qualité de la composante de gestion budgétaire et financière. Les problèmes institutionnels transversaux ont un impact sur l'alignement dans un secteur.

Dans deux des trois pays où des financements sont devenus actifs durant l'exercice 17, la note EPIN moyenne pour 2016 était faible (inférieure à la note EPIN médiane). La mauvaise qualité des institutions a pu influencer les décisions relatives à l'alignement.

FIGURE 4-9. Les notes obtenues aux évaluations de la politique et des institutions nationales ont tendance à être plus élevées dans les pays ayant bénéficié de financements alignés.

Note moyenne pour chaque composante EPIN en fonction de l'alignement



Source : Secrétariat du GPE, d'après les Indicateurs du développement dans le monde 2016.

Note : 1 = note la plus basse ; 6 = note la plus élevée.

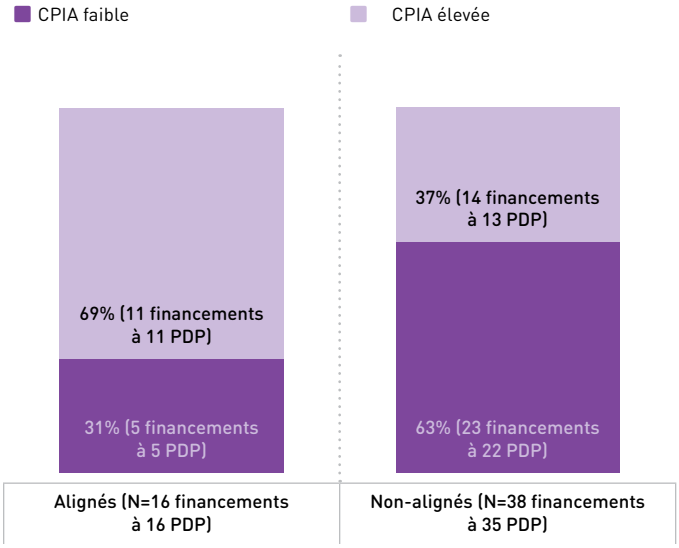
18 L'annexe 4-4 montre une corrélation positive entre la note EPIN relative à la gestion du secteur public et le degré d'alignement. Un test statistique montre que cette corrélation est statistiquement significative à 5 %, bien que le R2 soit relativement faible.

19 L'évaluation de la qualité de la gestion du secteur public dans le cadre de l'EPINEPIN comprend quatre composantes : i) l'efficacité de la mobilisation de recettes ; ii) la qualité de la gestion budgétaire et financière ; iii) la qualité de l'administration publique ; iv) la transparence, la responsabilisation et la corruption dans le secteur public.

Toutefois, la relation entre l'alignement et la note relative à la qualité de la politique et des institutions nationales n'est pas parfaite et il est possible d'aligner l'aide même dans certains pays présentant de faibles capacités institutionnelles. La figure 9 montre que 14 financements octroyés à 13 des pays affichant une note EPIN relativement élevée n'ont pas satisfait les critères d'alignement[20], tandis que 5 financements à 5 pays affichant des notes EPIN relativement faibles ont été alignés[21]. Ces données prouvent qu'il existe une marge d'amélioration de l'alignement dans les PDP du GPE[22]. L'alignement de l'aide, associée à des mesures bien pensées de renforcement des capacités et de gestion des risques, pourrait être un levier puissant pour consolider les systèmes.

FIGURE 4-10. Les pays présentant des notes EPIN relativement élevées pourraient offrir des possibilités d'amélioration de l'alignement.

Proportion de financements alignés par niveau de qualité des composantes EPIN relatives aux institutions et à la gestion du secteur public



Source : Secrétariat du GPE, d'après les données du Cadre de résultats 2017 et les Indicateurs du développement dans le monde 2016.

Note : Des données EPIN ne sont disponibles que pour 51 PDP ayant des données sur l'alignement. La médiane de la note EPIN est utilisée pour classer les pays entre ceux à EPIN élevée et ceux à EPIN faible.

20 Tanzanie (continentale) ; Tanzanie (Zanzibar) ; Niger ; Sao Tomé-et-Principe ; Côte d'Ivoire ; République kirghize ; Guyana ; Bénin ; Ouzbékistan ; Pakistan (Balouchistan) ; Malawi ; RDP Lao ; Ghana et Sierra Leone.

21 Un total de 38 financements à 35 PDP ne satisfaisaient par les critères d'alignement du GPE durant l'exercice 17 et ont des données EPIN disponibles. Quatorze de ces 38 financements (37 % des financements ne satisfaisant pas les critères d'alignement) affichent une note EPIN relativement élevée.

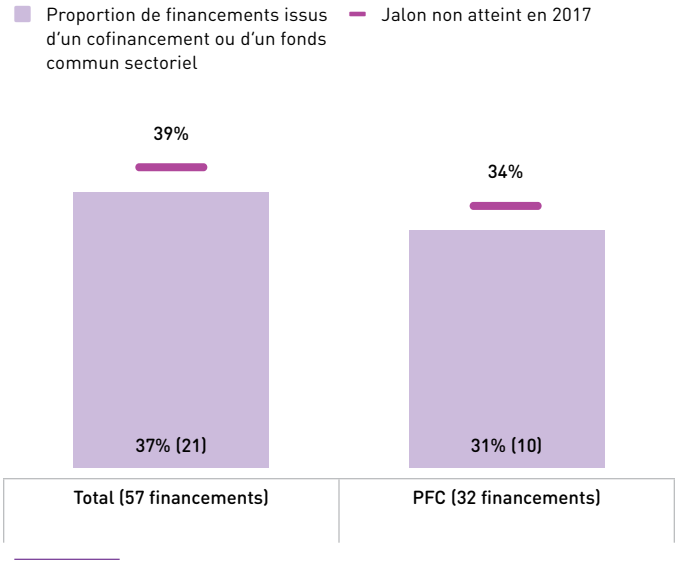
22 Un total de 41 financements à 35 pays ne satisfaisait pas les critères d'alignement du GPE durant l'exercice 17. Sur ces 34 pays, 14 (37 % des financements ne satisfaisant pas les critères d'alignement) affichent une note EPIN relativement élevée.

De même, l'harmonisation réalisée grâce à des cofinancements et au mécanisme de mise en commun de fonds à l'échelon sectoriel rend compte des efforts déployés par le GPE pour se coordonner avec d'autres bailleurs afin d'éviter les doublons[23]. Ce travail d'harmonisation peut éviter une fragmentation de l'aide risquant de nuire à son efficacité[24].

Sur les 57 ESPIG actifs à un moment quelconque de l'exercice 17, 37 % (21 ESPIG) ont eu recours à des mécanismes de mise en commun de fonds à l'échelon sectoriel ou de cofinancement de projet, soit bien moins que le jalon de 48 % fixé pour 2017 (indicateur 30). Ce chiffre était de 31 % (10 sur 32) pour les PFC alors que le jalon pour l'exercice 17 s'établissait à 37 % (figure 10). Durant l'exercice 17, il y a eu une perte nette de 2 financements issus de fonds communs sectoriels. Cinq financements ont été clôturés durant l'exercice 16, dont 4 étaient autonomes et un issu d'une fonds commun sectoriel. Trois nouveaux financements autonomes sont devenus actifs pendant l'exercice 17. Par ailleurs, un financement actif issu d'un fonds commun sectoriel est devenu autonome en raison de la situation politique dans le pays (Soudan du Sud). Le nombre de financements issus d'un cofinancement ou d'un fonds commun sectoriel a diminué, passant de 23 sur l'exercice 16 à 21 sur l'exercice 17, et le nombre total de financements a reculé, passant de 59 à 57.

FIGURE 4-11. L'harmonisation des financements du GPE doit être améliorée.

Proportion de financements satisfaisant les critères d'harmonisation du GPE



Source : Secrétariat du GPE, d'après les données du Cadre de résultats.

23 La Déclaration de Paris définit trois objectifs pour l'harmonisation : i) l'aide est fournie par le biais de programmes harmonisés coordonnés entre les bailleurs de fonds ; ii) les bailleurs de fonds mènent leurs missions sur le terrain de concert avec les pays bénéficiaires ; et iii) les bailleurs de fonds mènent leurs travaux d'analyse sur les pays de concert avec les pays bénéficiaires (http://www.oecd.org/dac/effectiveness/45827300.pdf, p. 2).

24 Banque mondiale, « Donor Fragmentation and Aid Effectiveness: Aid is more effectively delivered by fewer donors » (Fiche du Groupe de recherche sur le développement ; Washington, DC : Groupe de la Banque mondiale, 2008); http://siteresources.worldbank.org/INTPUBSERV/Resources/477250-1172079852483/knack_print_060208.pdf.

Afin d'améliorer l'alignement des financements, le Secrétariat a élaboré un programme d'action visant à i) préciser et progressivement institutionnaliser l'approche conceptuelle du GPE en matière d'alignement de l'aide ; ii) renforcer les activités de soutien aux pays pour stimuler le changement au niveau des pays ; iii) exploiter et promouvoir les bonnes pratiques et les connaissances dans les PDP et dans l'ensemble du partenariat ; et iv) dialoguer avec les agents partenaires sur l'alignement de l'aide. Certaines de ces actions ont été engagées. Par exemple, des produits du savoir sont en cours d'élaboration sur l'alignement et un groupe de travail a été créé pour accompagner les requêtes de la période 2018-2020 et les processus d'examen de la qualité (QAR) du GPE[25]. En outre, le Secrétariat est en train de mettre en place un dialogue structuré avec les agents partenaires sur la question de l'alignement.

Objectif stratégique 5 : Renforcer le partenariat (indicateurs 32-37)

Le GPE s'emploie à renforcer le partenariat de diverses façons : i) clarification des rôles des partenaires ; ii) promotion du rôle du GPE dans la production et l'échange de connaissances ; iii) plaidoyer pour un renforcement des engagements et des financements mondiaux en faveur de l'éducation ; iv) amélioration de l'efficacité et de l'efficience organisationnelles du GPE ; et v) constitution d'une base de données factuelles par le biais d'activités de suivi et d'évaluation afin de favoriser la prise de décisions.

Pour construire un partenariat solide, il est indispensable de définir avec précision les rôles, les responsabilités et les obligations de rendre compte de chacun. Un document de l'OCDE montre qu'un partenariat ne peut porter ses fruits que si chaque partenaire sait précisément pourquoi il participe, ce qu'il apporte à l'alliance, ce qu'il peut attendre des autres et ce qui doit être obtenu ensemble[26]. En 2017, le Secrétariat a réalisé une enquête auprès de partenaires dans les pays en développement du GPE pour savoir s'ils estimaient avoir une vision plus claire de leurs rôles par rapport à l'année précédente (indicateur 32). Toutefois, le nombre de réponses reçues était insuffisant pour pouvoir communiquer des résultats valables sur cet indicateur. Le Secrétariat trouvera d'autres moyens d'évaluer la clarté des rôles, à partir notamment des résultats de l'étude sur l'efficacité et l'efficience du partenariat[27].Le Secrétariat joue un rôle de facilitation important au sein du partenariat, essentiel pour assurer l'efficacité et l'efficience de celui-ci. Le temps consacré par le personnel du Secrétariat au travail du GPE dans les pays participe de ce rôle.

La proportion du temps consacré par le personnel du Secrétariat aux fonctions axées sur les pays s'est établie à 41 % au cours de l'exercice 17, soit nettement plus que le jalon de 36 % (indicateur 36). Du point de vue du nombre d'heures, le temps total consacré aux fonctions axées sur les pays a progressé de 2,4 %, passant de 1 306 semaines sur l'exercice 16 à 1 337 semaines sur l'exercice 17. La figure 11 montre que le personnel du Secrétariat consacre la majorité de son temps à la gestion et au suivi des financements ainsi qu'à la collecte des résultats au niveau des pays (447 semaines), suivis par les activités de conseil aux pays (299 semaines).

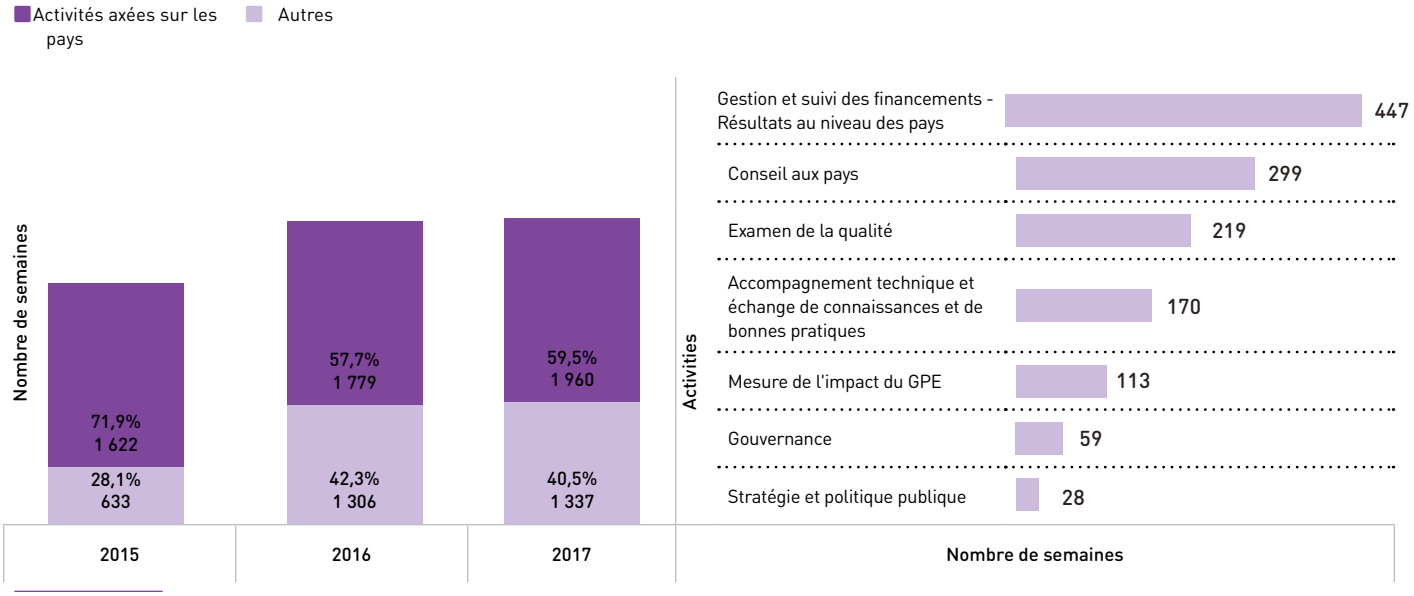
25 Voir le chapitre 3 pour une description des processus QAR du GPE.

26 OCDE, Successful Partnerships: A Guide (Vienne: Forum du LEED de l'OCDE sur les partenariats et la gouvernance locale au ZSI [Centre pour l'innovation sociale], janvier 2006), 12.

27 Examen des rôles des principaux acteurs du modèle opérationnel du GPE au niveau des pays dans le cadre de l'exécution du plan GPE 2020.

FIGURE 4-12. La quantité de temps consacrée par le personnel du Secrétariat aux activités axées sur les pays a augmenté entre les exercices 16 et 17.

Temps de travail du personnel du Secrétariat pendant les exercices 15, 16 et 17 (à gauche) ; temps de travail consacré aux fonctions axées sur les pays par catégorie d'activités durant l'exercice 17 (à droite)



Source : Secrétariat du GPE.

Pour garantir une bonne gestion des risques liés aux financements du GPE, le Secrétariat recueille et examine les rapports d'audit et assure ensuite un suivi avec les agents partenaires. Durant l'exercice 16, 100 % des problèmes identifiés dans les rapports d'audit ont été traités par le Secrétariat. Sur l'exercice 17, à la suite de l'examen de 25 rapports d'audit, 100 % des problèmes importants identifiés ont été résolus de manière satisfaisante (indicateur 35).

Le GPE a également travaillé sur la sensibilisation mondiale et régionale aux buts stratégiques du GPE, notamment en matière de financement de l'éducation, de qualité de l'éducation, et d'égalité entre les sexes. Le GPE a participé à 26 événements de sensibilisation durant l'exercice 16, et a donc atteint le jalon fixé pour 2017 (indicateur 34). On trouvera à l'annexe 4-1 une liste des événements de sensibilisation, uniquement pour l'exercice 17.

ENCADRÉ 4-3. La conférence de reconstitution des ressources de 2018 a notamment permis de sensibiliser à la nécessité de mieux financer l'éducation.

La Conférence de financement du GPE s'est tenue les1er et 2 février 2018 à Dakar (Sénégal), sous la coprésidence de Macky Sall, président du Sénégal, et d'Emmanuel Macron, président de la France, et avec la participation de Rihanna, ambassadrice mondiale du GPE. Cet exercice de reconstitution avait pour but d'obtenir d'importants engagements de financement de l'éducation de la part de partenaires, tant des bailleurs de fonds actuels que de nouveaux bailleurs. De nombreuses organisations internationales, représentants nationaux et chefs d'État ont assisté à la conférence du GPE.

Les annonces de contributions pour les trois prochaines années ont atteint 2,3 milliards de dollars, en hausse par rapport aux 1,3 milliard de dollars reçus sur les trois dernières années. L'Union européenne, le Royaume-Uni, la Norvège, la France et le Danemark sont les cinq principaux bailleurs de fonds en termes de volume des contributions annoncées. Le Sénégal a été le premier PDP à annoncer une contribution au fonds fiduciaire du GPE.

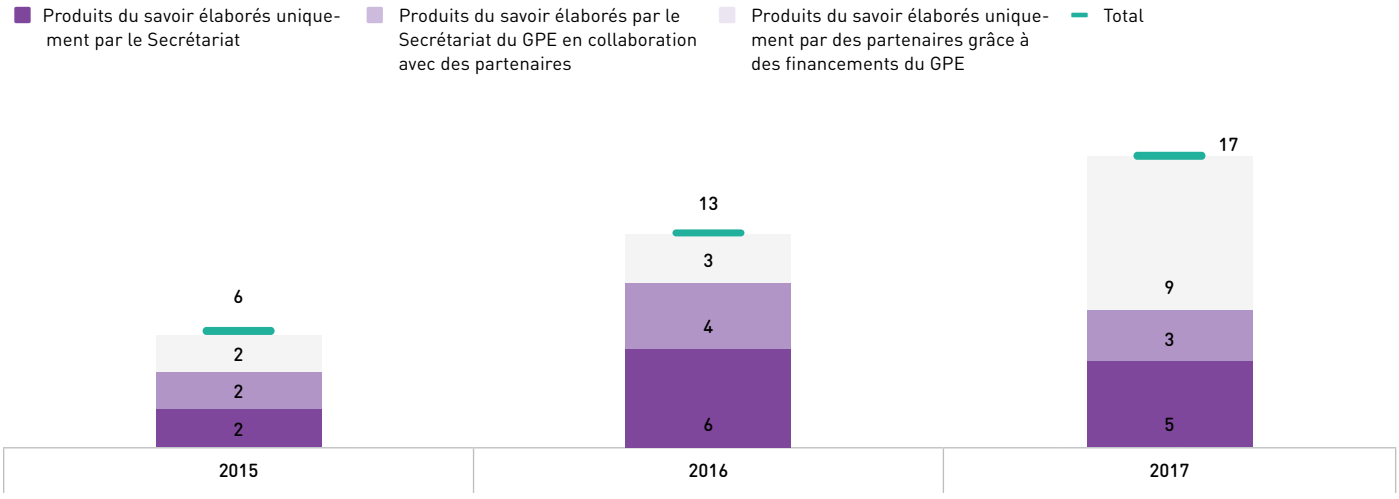
Le GPE ne se contente pas de plaider en faveur d'un accroissement des financements ; il vise aussi à faire en sorte que les financements à l'éducation permettent d'élaborer, échanger et utiliser les connaissances nécessaires pour résoudre les problèmes urgents dans le domaine de l'éducation. Le GPE a soutenu l'élaboration de produits du savoir pouvant aider à mettre en place des interventions utiles des bailleurs de fonds et de meilleures politiques éducatives dans les PDP. L'indicateur 33 du Cadre de résultats rend compte du nombre total de produits du savoir élaborés grâce à des fonds du GPE ou par le Secrétariat[28]. Le nombre de produits du savoir a augmenté, passant de 6 au cours de l'exercice 15 à 13 durant l'exercice 16 et à 17 sur l'exercice 17 (figure 4-13)[29]. Globalement, le GPE a élaboré ou financé 36 produits du savoir au total entre 2015 et 2017, soit bien plus que le jalon de 21 produits du savoir fixé pour 2017 (indicateur 33).

28 Trois types de produits du savoir sont pris en compte : i) ceux élaborés uniquement par le Secrétariat ; ii) ceux élaborés par le Secrétariat en collaboration avec des partenaires ; et iii) ceux élaborés uniquement par des partenaires grâce à des financements du GPE (plus précisément dans le cadre du programme d'activités mondiales et régionales).

29 La liste des 17 produits du savoir élaborés au cours de l'exercice 17 est présentée à l'annexe 4-2.

FIGURE 4-13. Le nombre de produits du savoir a augmenté pendant l'exercice 17.

Nombre de produits du savoir par catégorie, Ex. 15-Ex. 17



Source : Secrétariat du GPE.

Le GPE va accentuer les efforts dans ce domaine au moyen des mécanismes KIX (échange de connaissances et d'innovations) et ASA (plaidoyer et responsabilité sociale), qui vont renforcer les capacités d'apprentissage et de rétroaction dans l'ensemble du partenariat. Ces mécanismes sont en cours d'élaboration et seront prêts à être lancés d'ici la fin de l'année 2018 (encadré 4-4).

ENCADRÉ 4-4. Le KIX est un nouveau mécanisme de financement conçu pour stimuler la production de connaissances.

Le KIX a été approuvé début 2017 par le Conseil d'administration du GPE en tant qu'élément du nouveau cadre de mobilisation et d'allocation de financements.

Le KIX vise à renforcer la capacité des pays en développement partenaires à créer et utiliser des connaissances, des données factuelles et des mesures innovantes pour renforcer leurs systèmes éducatifs nationaux, et accélérer ainsi la réalisation des objectifs du plan GPE 2020 en matière d'apprentissage, d'équité et de renforcement des systèmes.

Le KIX a trois objectifs :

1. promouvoir des initiatives de planification, de suivi et de mise en œuvre du secteur de l'éducation nationale plus efficaces et ayant plus d'impact ;
2. veiller à ce que les connaissances et les innovations soient efficacement agrégées, conservées et échangées dans l'ensemble du partenariat ;
3. accélérer la disponibilité et l'utilisation des connaissances, des innovations et des biens publics mondiaux et régionaux.

Le KIX aura deux composantes opérationnelles :

1. la plateforme d'échange de connaissances servira de mécanisme de gestion globale du programme, destinée à faciliter la production et l'échange de connaissances et d'innovations dans l'ensemble du partenariat. Elle sera le centre de coordination de toutes les activités du KIX ;
2. les fonds pour la promotion des connaissances et des innovations, qui regrouperont la majorité des financements du KIX, lesquels appuieront des activités thématiques mondiales et régionales ainsi que le développement de biens publics devant être appliqués dans le contexte de l'aide du GPE à l'élaboration et à la mise en œuvre des plans sectoriels de l'éducation ainsi qu'à leur suivi par le biais des processus de revues sectorielles conjointes.

Le Secrétariat fera appel à un partenaire externe pour la conception des deux composantes du KIX en 2018. Il recrutera ensuite un prestataire pour la plateforme d'échange de connaissances dans l'optique d'un lancement d'ici novembre 2018. En décembre, des appels à propositions pour les fonds pour la promotion des connaissances et des innovations seront lancés pour les thèmes suivants : protection et éducation de la petite enfance, renforcement des systèmes d'évaluation des apprentissages, égalité des sexes et renforcement des systèmes de données. Des appels à propositions seront lancés début 2019 pour les thèmes enseignement et apprentissage et équité et inclusion.

Le GPE rend compte de ses actions par le biais de sa stratégie de suivi et d'évaluation 2015. Il mène régulièrement des activités de suivi-évaluation du travail du partenariat afin d'évaluer ses progrès en direction des objectifs du plan GPE 2020.

L'indicateur 37 suit le nombre de rapports sur les résultats et de rapports d'évaluation publiés au regard des objectifs fixés. Bien qu'il n'y ait pas de jalon fixé pour 2017, le GPE a bien avancé dans sa stratégie de suivi-évaluation et a fourni les produits prévus pour l'année en la matière. Le partenariat a finalisé deux rapports majeurs durant l'exercice 17. Le Rapport sur les résultats du GPE 2015/2016[30]. publié en 2017, a mis en évidence des domaines d'amélioration, suite à quoi des mesures ont été prises par la direction pour remédier aux problèmes, en particulier ceux relatifs à la disponibilité des données sur les apprentissages, à l'accès à l'enseignement préscolaire, aux inégalités entre les sexes et à l'alignement des financements du GPE sur les systèmes des PDP[31]. Une équipe d'évaluation indépendante a achevé en avril 2017 l'évaluation des réunions des PDP préalables aux réunions du Conseil[32]. Se fondant sur les conclusions de ce rapport d'évaluation, le GPE a entrepris de réformer les réunions préalables.

30 GPE, Rapport sur les résultats du GPE 2015/2016 (Washington, DC : Partenariat mondial pour l'éducation, 2017).

31 GPE, « Mesures proposées à la direction du GPE compte tenu du fait que certains objectifs d'étape 2016 n'ont pas été atteints » (document soumis au Conseil en décembre 2017 pour décision) ; https://www.globalpartnership.org/content/gpe-management-proposed-actions-response-Jalon pours-missed-2016-december-2017.

32 Universalia, Élaboration et réalisation d'une étude d'évaluation de l'efficacité et de l'efficience des réunions des pays en développement partenaires (PDP) préalables aux réunions du Conseil dans le contexte du GPE 2020 (Montréal : Universalia Management Group, avril 2017 ; révisé en juillet 2017) ; https://www.globalpartnership.org/content/evaluation-study-effectiveness-and-efficiency-dcp-pre-board-meetings.

Références

Altinok, Nadir, Noam Angrist, and Harry Anthony Patrinos. "Global Dataset on Education Quality (1965-2015)." World Bank Policy Research Working Paper 8314. Washington, DC: World Bank Group, January 2018.

Béteille, Tara, and Vimala Ramachandran. "Contract Teachers in India." *Economic & Political Weekly* 51, no. 25 (June 2016).

The Education Commission. *The Learning Generation: Investing in Education for a Changing World*. New York: International Commission on Financing Global Education Opportunity, 2016.

Ernst & Young. *Relatório de Verificação Independente — Indicadores Ligados aos Desembolso* [*Independent Verification Report — Disbursement-Linked Indicators*]. Nampula, Mozambique: Ernst & Young, 2017.

Global Partnership for Education. *Annual Portfolio Review 2017*. Washington, DC: Global Partnership for Education, January 2018.

GPE. *Gender Equality Policy and Strategy 2016-2020*. Washington, DC: Global Partnership for Education, June 2016.

GPE. *Global and Regional Activities (GRA) Program: Summary — Annual GRA Portfolio Status Report as of June 30, 2017*. Washington, DC: Global Partnership for Education, December 2017.

GPE. "The GPE Funding Model: A Results-Based Approach for the Education Sector." Factsheet. Washington, DC: Global Partnership for Education, June 2015.

GPE. "GPE Management Proposed Actions in Response to Jalon pours Missed for 2016." Paper for Board decision. Washington, DC: Global Partnership for Education, December 2017.

GPE. *Guidance for Developing Gender-Responsive Education Sector Plans*. Washington, DC: Global Partnership for Education, February 2017.

GPE. *Guidelines for Education Sector Plan Development Grants — ESPDG*. Washington, DC: Global Partnership for Education, June 2016.

GPE. *Guidelines for Education Sector Plan Implementation Grants — ESPIG*. Washington, DC: Global Partnership for Education, August 2017.

GPE. *Guidelines for Program Development Grants — PDG*. Washington, DC: Global Partnership for Education, March 2017.

GPE. "How GPE works in partner countries." Brochure. Washington, DC: Global Partnership for Education, June 2017.

GPE. "Independent Assessment of Education Sector Plans — Costed Options." Paper for Board decision BOD/2015/12 DOC 09 Rev.1. Washington, DC: Global Partnership for Education, December 2015.

GPE. "Operational Risk Framework." Information paper BOD/2017/06 DOC07. Washington, DC: Global Partnership for Education, June 2017.

GPE. *GPE Results Report 2015/2016*. Washington, DC: Global Partnership for Education, 2017.

Government of Éthiopie. Education Sector Program Implementation Grant Application, 2016.

Hanushek, Eric A., and Steven G. Rivkin. "Generalizations about Using Value-Added Measures of Teacher Quality." *The American Economic Review* 100, no. 2 (May 2010): 267-71.

Hanushek, Eric A., John F. Kain, Daniel M. O'Brien, and Steven G. Rivkin. "The Market for Teacher Quality." NBER Working Paper No.

11154. Cambridge, MA: The National Bureau of Economic Research, February 2005.

IIEP-Pôle de Dakar. "Teacher Utilization and Allocation in Africa." Working paper. Dakar, Sénégal: International Institute for Educational Planning/Pôle de Dakar, May 2016.

Lattanzio, Raphaëlle Martínez, Margaret Irving, and Vania Salgado. "Effective Joint Sector Reviews as (Mutual) Accountability Platforms." GPE Working Paper #1. Washington, DC: Global Partnership for Education, June 2017.

Lattanzio, Irving, and Salgado. "Effective Joint Sector Reviews as (Mutual) Accountability Platforms: Key Takeaways for Policymakers and Practitioners." Working paper. Washington, DC: Global Partnership for Education, June 2017.

Ockham IPS. "Summative evaluation of project 'Improving Teacher Support and Participation in Local Education Groups (LEGs).'" Utrecht, the Netherlands: Ockham IPS, 2018.

OECD. "Official development assistance – definition and coverage." Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development. http://www.oecd.org/dac/stats/officialdevelopmentassistancedefinitionandcoverage.htm.

OECD. *The Paris Declaration on Aid Effectiveness: Five Principles for Smart Aid*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development, 2005.

OECD. *Successful Partnerships: A Guide.* Vienna: OECD LEED Forum on Partnerships and Local Governance at ZSI (Centre for Social Innovation), January 2006.

Oxford Policy Management. *Evaluation of the Global Partnership for Education (GPE)'s Support for Civil Society Engagement — Final Report*. Oxford: Oxford Policy Management, 2018.

Rockoff, Jonah E. "The Impact of Individual Teachers on Student Achievement: Evidence from Panel Data." *The American Economic Review* 94, no. 2 (May 2004): 247-52.

Sanders, William L., and June C. Rivers. *Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement: Research Progress Report.* Knoxville, TN: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center, November 1996.

Snilstveit, Birte, Jennifer Stevenson, Daniel Phillips, Martina Vojtkova, Emma Gallagher, Tanja Schmidt, Hannah Jobse, Maisie Geelen, Maria Grazia Pastorello, and John Eyers. "Interventions for improving learning outcomes and access to education in low- and middle-income countries: a systematic review." *3ie Systematic Review* 24. London: International Initiative for Impact Evaluation (3ie), September 2015.

The Technical Cooperation Group. "About the TCG." Montreal: The Technical Cooperation Group on the Indicators for SDG 4 – Education 2030, 2017. http://tcg.uis.unesco.org/index.php#about-tcg.

UNESCO. *EFA Global Monitoring Report 2015, Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges*. Paris: UNESCO, 2015.

UNESCO. *Global Education Monitoring Report 2017/8 — Accountability in Education: Meeting Our Commitments*. Paris: UNESCO, 2017.

UNESCO International Institute for Education Planning and Global Partnership for Education. *Guidelines for Education Sector Plan Appraisal*. Paris: UNESCO International Institute for Education Planning and Washington, DC: Global Partnership for Education, July 2015.

UNESCO IIEP and GPE. *Guidelines for Education Sector Plan Preparation*. Paris: UNESCO International Institute for Education Planning and Washington, DC: Global Partnership for Education, 2015.

UNESCO IIEP and GPE. *Guidelines for Transitional Education Plan Preparation*. Paris: UNESCO International Institute for Education Planning and Washington, DC: Global Partnership for Education, 2016.

UNESCO Institute for Statistics. "More Than One-Half of Children and Adolescents Are Not Learning Worldwide." Fact Sheet No. 46 UIS/FS/2017/ED/46. Montreal: UNESCO Institute for Statistics, September 2017.

UNESCO Institute for Statistics. "Teaching staff compensation as a percentage of total expenditure in public institutions." Database. Montreal: UNESCO Institute for Statistics, 2016.

UNICEF. *School Readiness: A Conceptual Framework*. New York: United Nations Children's Fund (UNICEF), April 2012. https://www.unicef.org/education/files/Chil2Child_ConceptualFramework_FINAL(1).pdf.

Universalia. *Development and Implementation of an Evaluation Study of the Effectiveness and Efficiency of Developing Country Partners' (DCP) Pre-Board Meetings in the Context of GPE 2020*. Montreal: Universalia Management Group, April 2017; revised July 2017. https://www.globalpartnership.org/content/evaluation-study-effectiveness-and-efficiency-dcp-pre-board-meetings.

Welle, Katharina, Alan Nicol, and Frank van Steenbergen. "Why is Harmonisation and Alignment difficult for donors? Lessons from the water sector." ODI Project Briefing No. 6. London: Overseas Development Institute, 2008. https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/54.pdf.

World Bank. "Donor Fragmentation and Aid Effectiveness: Aid is more effectively delivered by fewer donors." Research at the World Bank: A brief from the Development Research Group. Washington, DC: World Bank, May 2008. http://siteresources.worldbank.org/INTPUBSERV/Resources/477250-1172079852483/knack_print_060208.pdf.

World Bank. *Governance and Finance Analysis of the Basic Education Sector in Nigeria*. Washington, DC: World Bank, September 2015.

World Bank. "Mozambique Education Sector Support Project Implementation Support Mission." Aide-memoire, June 2017, 5.

World Bank, "Project Paper on a Proposed Additional Grant From the Global Partnership for Education in the Amount of US$100 Million to the Federal Democratic Republic of Éthiopie for a General Education Quality Improvement Program Phase II." Washington, DC: World Bank, 2017.

World Bank, "Project Paper on a Proposed Additional Grant in the Amount of SDR36 Million (US$50 Million Equivalent) and a GPE Grant in the Amount of US$57.9 Million to the Republic of Mozambique for an Education Sector Support Project." Washington, DC: World Bank, 2017.

World Bank. *Public Expenditure Review of the Education Sector in the Democratic Republic of Congo: An Efficiency, Effectiveness and Equity Analysis*. Washington, DC: World Bank, October 2015.

World Bank. *The World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise*. Washington, DC: World Bank Group, 2018.

Annexe 1-1 : Participation des PDP aux évaluations nationales, régionales et internationales, 2011-2019

Évaluation	Période initiale	Période jalon		Période finale		Nombre de PDP disposant de 2 points de données à temps pour le rapport 2018 (un pour la période initiale (2011-2015), et un pour la période jalon (2016-2017)	Nombre de PDP disposant de 2 points de données à temps pour le rapport 2020 (un pour la période initiale (2011-2015), et un pour la période finale (2018-2019)
	2011-2015 PDP où une évaluation a été réalisée	2016 PDP où une évaluation a été réalisée	2017 PDP où une évaluation a été réalisée	2018 PDP où une évaluation a été réalisée	2019 PDP où une évaluation a été réalisée		
PASEC Afrique francophone Niveaux : 2, 6 Matières : maths, langues	**11 PDP :** Burundi, Bénin, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Cameroun, Congo, République du, Madagascar, Niger, Sénégal, Tchad, Togo	0	0	0	**14 PDP :** Burundi, Bénin, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Congo, République du, République démocratique du Congo, Cameroun, Madagascar, Niger, Sénégal, Tchad, Togo, Guinée, Mali	0	**11 PDP :** Burundi, Bénin, Burkina Faso, Congo, République du, Côte d'Ivoire, Cameroun, Madagascar, Niger, Sénégal, Tchad, Togo
SACMEQ Afrique australe et orientale Niveau : 6 Matières : math, langues	**7 PDP :** Lesotho, Malawi, Mozambique, Tanzanie, Ouganda, Zambie, Zimbabwe	**1 PDP :** Kenya	0	0	**8 PDP :** Kenya, Lesotho, Malawi, Mozambique, Tanzanie, Ouganda, Zambie, Zimbabwe	0	**7 PDP :** Lesotho, Malawi, Mozambique, Tanzanie, Ouganda, Zambie, Zimbabwe
LLECE Amérique latine Niveaux : 3, 6 Matières : maths, langues, sciences	**2 PDP :** Honduras, Nicaragua	0	0	0	**2 PDP :** Honduras, Nicaragua	0	**2 PDP :** Honduras, Nicaragua

(suite)

Évaluation	Période initiale	Période jalon		Période finale		Nombre de PDP disposant de 2 points de données à temps pour le rapport 2018 (un pour la période initiale (2011-2015), et un pour la période jalon (2016-2017)	Nombre de PDP disposant de 2 points de données à temps pour le rapport 2020 (un pour la période initiale (2011-2015), et un pour la période finale (2018-2019)
	2011-2015 PDP où une évaluation a été réalisée	2016 PDP où une évaluation a été réalisée	2017 PDP où une évaluation a été réalisée	2018 PDP où une évaluation a été réalisée	2019 PDP où une évaluation a été réalisée		
PILNA Océanie 4e année/niveau 5 et 6e année/niveau 7, selon le pays (niveaux 3 et 5 en Papouasie-Nouvelle-Guinée) Matières : maths, langues	**1 PDP :** Papouasie-Nouvelle-Guinée	0	0	**1 PDP :** Papouasie-Nouvelle-Guinée	0	0	**1 PDP :** Papouasie-Nouvelle-Guinée
SEA-PLM Asie du Sud-Est Niveau : 5 Matières : maths, langues (lecture et écriture), citoyenneté mondiale	0	0	0	0	**3 PDP :** Laos, Cambodge, Viet Nam	0	0
PISA et PISA-D Évaluation internationale Enfants âgés de 15 ans Matières : maths, langues, sciences	**4 PDP :** Albanie, Géorgie, Moldavie, Viet Nam	0	**4 PDP :** Cambodge Honduras, Sénégal, Zambie	**4 PDP :** Albanie, Géorgie, Moldavie, Viet Nam	0	0	**4 PDP :** Albanie, Géorgie, Moldavie, Viet Nam
PIRLS Évaluation internationale Niveau : 4 Matières : langues	**2 PDP :** Géorgie, Honduras	**1 PDP :** Géorgie	0	0	0	**1 PDP :** Géorgie	0

(suite)

Évaluation	Période initiale	Période jalon		Période finale		Nombre de PDP disposant de 2 points de données à temps pour le rapport 2018 (un pour la période initiale (2011-2015), et un pour la période jalon (2016-2017)	Nombre de PDP disposant de 2 points de données à temps pour le rapport 2020 (un pour la période initiale (2011-2015), et un pour la période finale (2018-2019)
	2011-2015 PDP où une évaluation a été réalisée	2016 PDP où une évaluation a été réalisée	2017 PDP où une évaluation a été réalisée	2018 PDP où une évaluation a été réalisée	2019 PDP où une évaluation a été réalisée		
TIMSS Évaluation internationale Niveaux : 4, 8 Matières : maths, sciences	**4 PDP :** Géorgie, Ghana, Honduras, Yémen	0	0	0	**3 PDP :** Albanie, Géorgie, Pakistan	0	**1 PDP :** Géorgie
ÉVALUATIONS NATIONALES Y compris EGRA/EGMA Représentativité : nationale, régionale ou provinciale Niveaux : variables Matières : maths, langues ou sciences	**34 PDP :** Afghanistan, Bangladesh, Bénin, Bhoutan, Burkina-Faso, Burundi, Cambodge, République démocratique du Congo, Côte d'Ivoire, Érythrée, Éthiopie, Gambie, Géorgie, Ghana, Guinée, Haïti, Honduras, Kenya, Kirghizistan, RDP lao, Madagascar, Malawi, Mali, Mongolie, Mozambique, Népal, Nigéria, Pakistan, Papouasie-Nouvelle-Guinée, Rwanda, Soudan, Ouganda, Zambie, Zimbabwe	**15 PDP :** Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Éthiopie, Ghana, Haïti, Honduras, Kenya, Malawi, Madagascar, Mozambique, Népal, Rwanda, São Tomé-et-Principe, Ouganda, Zambie	**11 PDP :** Bangladesh, Bhoutan, Cambodge, République démocratique du Congo, Haïti, Honduras, Kirghizistan, RDP Lao, Mongolie, Népal, Ouganda	**6 PDP :** Burkina Faso, Érythrée, Honduras, Népal, Ouganda, Zambie	**5 PDP :** Géorgie, Honduras, Népal, São Tomé-et-Principe, Ouganda	**8 PDP :** Bangladesh, Côte d'Ivoire, Éthiopie, Honduras, Cambodge, RDP Lao, Népal, Rwanda	**3 PDP :** Géorgie, Honduras, Népal

(suite)

Évaluation	Période initiale	Période jalon		Période finale		Nombre de PDP disposant de 2 points de données à temps pour le rapport 2018 (un pour la période initiale (2011-2015), et un pour la période jalon (2016-2017)	Nombre de PDP disposant de 2 points de données à temps pour le rapport 2020 (un pour la période initiale (2011-2015), et un pour la période finale (2018-2019)
	2011-2015 PDP où une évaluation a été réalisée	2016 PDP où une évaluation a été réalisée	2017 PDP où une évaluation a été réalisée	2018 PDP où une évaluation a été réalisée	2019 PDP où une évaluation a été réalisée		
TOTAL (ENSEMBLE DES ÉVALUATIONS)						**9 PDP :** Bangladesh, Côte d'Ivoire, Éthiopie, Honduras, Géorgie, Cambodge, RDP Lao, Népal, Rwanda	**26 PDP :** Albanie, Burundi, Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Congo, République du, Côte d'Ivoire, Géorgie, Honduras, Lesotho, Moldavie, Madagascar, Mozambique, Malawi, Niger, Nicaragua, Népal, Papouasie-Nouvelle-Guinée, Sénégal, Tchad, Togo, Tanzanie, Ouganda, Viet Nam, Zambie, Zimbabwe

Annexe 1-2 : Pays en développement partenaires du GPE participant à la collecte des données MICS, 2015-2019

Volet	Pays	Année	État d'avancement
MICS6	Soudan	2018-2019	Conception de l'enquête
MICS6	République centrafricaine	2018	Conception de l'enquête
MICS6	Tchad	2018	Conception de l'enquête
MICS6	Gambie	2018	Collecte des données
MICS6	Lesotho	2018	Conception de l'enquête
MICS6	Madagascar	2018	Conception de l'enquête
MICS6	Pakistan (Province du Sindh)	2018	Conception de l'enquête
MICS6	Sierra Leone	2017	Traitement/analyse des données
MICS5	Côte d'Ivoire	2016	Achevé
MICS5	Guinée	2016	Achevé
MICS5	Congo	2015-2016	Achevé
MICS5	Sénégal (ville de Dakar)	2015-2016	Achevé
MICS5	Mali	2015	Achevé

Source : Site Web du MICS, http://mics.unicef.org/

Note : On présume que les données seront disponibles un an après leur collecte. Les données de 2015, 2016 et 2017 serviront à déterminer le niveau d'atteinte du jalon 2018, et celles de 2018 et 2019 serviront à déterminer le niveau d'atteinte du jalon 2020.

Annexe 1-3 : Cartographie des indicateurs d'ODD et des indicateurs du cadre de résultats du GPE

Indicateurs de l'ODD 4	Indicateurs du cadre de résultats du GPE (1 et 2)
4.1.1 Proportion d'enfants et de jeunes a) en cours élémentaire (niveaux 2 ou 3) ; b) en fin de cycle primaire ; c) en fin de premier cycle du secondaire qui répondent au moins aux normes d'aptitudes minimales i) en lecture et ii) en mathématiques, par sexe	Indicateur 1[1] : Proportion des PDP enregistrant une amélioration des acquis scolaires (éducation de base)
4.2.1 Proportion d'enfants de moins de cinq (5) ans en bonne voie de développement en termes de santé, d'apprentissage et de bien-être psychosocial, par sexe	
4.2.2 Taux de participation à des activités organisées d'apprentissage (un an avant l'âge officiel de scolarisation dans le primaire), par sexe	Indicateur 2 : Pourcentage d'enfants de moins de cinq (5) ans en bonne voie de développement en termes de santé, d'apprentissage et de bien-être psychosocial
4.3.1 Taux de participation des jeunes et des adultes à un programme d'éducation et de formation formelle ou non formelle au cours des 12 derniers mois, par sexe	Indicateur 6 : Taux brut de scolarisation au niveau préscolaire
4.4.1 Proportion de jeunes et d'adultes ayant des compétences en matière de technologies de l'information et de la communication (TIC), par type de compétence	Indicateur 4 : Proportion d'enfants qui achèvent a) le primaire et b) le premier cycle du secondaire
4.5.1 Indices de parité (femmes/hommes, rural/urbain, quintile inférieur/supérieur de richesse et autres paramètres tels que le handicap, le statut d'autochtone et les situations de fragilité et de conflit, à mesure que les données deviennent disponibles) pour tous les indicateurs de l'éducation de cette liste pouvant être ventilés	Indicateur 7 : Taux de non-scolarisation pour a) les enfants en âge de fréquenter l'école primaire ou b) les enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire
4.6.1 Proportion de la population d'une tranche d'âge donnée atteignant au moins un certain niveau de maîtrise de compétences fonctionnelle en matière a) de lecture et b) de calcul, par sexe	
4.7.1 Mesure dans laquelle i) l'éducation à la citoyenneté mondiale et ii) l'éducation en vue du développement durable, y compris l'égalité entre les sexes et les droits de l'homme, sont intégrés à tous les niveaux dans a) les politiques nationales d'éducation, b) les programmes scolaires, c) la formation des enseignants et d) l'évaluation des élèves	Indicateur 5 : Proportion des PDP situés dans les seuils limites de l'indice de parité entre les sexes concernant les taux d'achèvement pour : a) le primaire ; b) le premier cycle du secondaire

1 L'indicateur 1 du Cadre de résultats du GPE mesure la proportion des PDP qui laissent constater une amélioration sur deux itérations des évaluations de l'apprentissage comparables. Cependant, le chapitre 1 du présent rapport décrit aussi la proportion des enfants ayant acquis des compétences minimales en lecture et en mathématiques dans les PDP sélectionnés.

Indicateurs de l'ODD 4	Indicateurs du cadre de résultats du GPE (1 et 2)
4.a.1 Proportion d'écoles disposant a) de l'électricité ; b) de l'Internet à des fins pédagogiques ; c) d'ordinateurs à des fins pédagogiques ; d) d'infrastructures et de matériels adaptés aux élèves présentant un handicap ; e) d'eau potable ; f) de toilettes de base unisexes ; et g) d'installations de lavage des mains (conformes aux indicateurs WASH – eau potable, assainissement et hygiène)	Indicateur 8 : Indice de parité entre les sexes relatif au taux de non-scolarisation dans a) le primaire et b) le premier cycle du secondaire
4.b.1 Volume de l'aide publique au développement (APD) consacrée aux bourses d'études, par secteur et par type d'études	Indicateur 9 : indice d'équité
4.c.1 Proportion d'enseignants dans a) le préscolaire ; b) le cycle primaire ; c) le premier cycle du secondaire ; et d) le second cycle du secondaire qui ont au moins reçu (avant leur entrée en fonctions ou en cours d'activité) les formations minimales organisées pour les enseignants (notamment dans le domaine pédagogique), requises pour l'enseignement à un niveau pertinent dans un pays donné, par sexe	

Annexe 2-1 : Liste des principaux indicateurs de l'éducation devant être communiqués à l'ISU (Indicateur 14)

Catégorie I : indicateurs de résultats

- Taux brut de scolarisation dans le préscolaire
- Taux brut d'admission dans le primaire
- Taux brut de scolarisation dans le primaire
- Taux d'achèvement du primaire
- Taux d'achèvement du premier cycle du secondaire

Catégorie II : indicateurs de prestation de services

- Ratio élèves/enseignant dans le primaire
- Ratio élèves/enseignant dans le premier cycle du secondaire
- Pourcentage d'enseignants formés dans le primaire
- Pourcentage d'enseignants formés dans le premier cycle du secondaire

Catégorie III : indicateurs de financement

- Dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB

- Dépenses publiques d'éducation en pourcentage des dépenses publiques
- Dépenses consacrées à l'enseignement primaire en pourcentage des dépenses totales d'éducation

Annexe 3-1 : Normes de qualité de plans sectoriels de l'éducation crédibles[2]

1. **Un PSE a une vision d'ensemble :** Un cahier des charges lui permet d'orienter globalement : i) la politique de développement de l'État ; ii) la démarche adoptée par les autorités pour atteindre leur objectif ; iii) les principes et les valeurs qui sous-tendent cette démarche.

2. **Un PSE est stratégique :** Il indique les stratégies permettant de concrétiser cette vision, notamment les capacités humaines, techniques et financières nécessaires. Il fixe en outre les priorités.

3. **Un PSE est exhaustif :** Il couvre tous les sous-secteurs de l'éducation (petite enfance, primaire, secondaire et niveau supérieur) et doit intégrer l'éducation non formelle ainsi que l'alphabétisation des adultes.

4. **Un PSE se fonde sur des données concrètes :** Il part d'une analyse sectorielle de l'éducation qui fournit les données et les analyses formant la base d'informations sur laquelle s'appuient les stratégies et les programmes.

5. **Un PSE est réalisable :** Il est fondé sur une analyse des tendances et sur des hypothèses approfondies, afin de surmonter les contraintes financières, techniques et politiques qui en entravent la mise en œuvre. Il inclut un cadre budgétaire et un processus décisionnel de gestion.

6. **Un PSE est adapté au contexte :** Il inclut une analyse des vulnérabilités propres au pays — par exemple, conflits, catastrophes naturelles et crises économiques. Il couvre les aspects liés à la préparation, à la prévention et à l'atténuation des risques.

7. **Un PSE tient compte des disparités :** Il reconnaît qu'au sein d'un pays, il peut y avoir des disparités et des inégalités entre divers groupes d'élèves (définis par leur situation géographique, leurs caractéristiques socio-économiques et ethniques, ainsi que par leurs aptitudes) en ce qui concerne l'accès à l'éducation et la qualité de l'éducation.

2 IIPE-UNESCO et GPE, 2015, Guide pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation. Paris : UNESCO Institut international de planification de l'éducation et Washington, DC: Partenariat mondial pour l'éducation,2015.

Annexe 3-2 : Normes de qualité de plans de transition pour le secteur de l'éducation[3]

1. **Fondés sur des données probantes :** Définition des principaux enjeux par le biais d'une analyse du système d'éducation fondée sur des données concrètes (analyse du secteur de l'éducation ou meilleures données disponibles).

2. **Adaptés au contexte et tenant compte des disparités :** Inclusion d'une analyse des vulnérabilités du pays — par exemple, conflits, catastrophes, crises politiques ou économiques et risques de tensions au sein du système d'éducation.

3. **Stratégiques :** Inclusion de stratégies pour répondre aux besoins immédiats et jeter les bases qui permettront de concrétiser la vision à long terme du système, et justification du choix de ces stratégies.

4. **Ciblés :** Accent sur les besoins critiques à court et à moyen terme, ainsi que sur le renforcement des capacités du système, y compris la préparation du prochain PSE.

5. **Opérationnels :** Inclusion d'un plan pluriannuel réalisable fondé sur des hypothèses d'exécution et de gestion financière qui veilleront à répondre aux priorités et à élaborer des stratégies propres à lever les obstacles financiers, techniques et politiques, et ceux liés à la collecte des données.

Annexe 3-3 : Normes de qualité des stratégies d'enseignement et d'apprentissage, des stratégies de prise en compte des groupes marginalisés, et des stratégies d'amélioration de l'efficience

1. **Fondées sur des données probantes**[4] **:** Y compris la détermination des causes sous-jacentes des problèmes constatés.

2. **Pertinentes :** S'attaquent aux causes sous-jacentes des problèmes.

3. **Cohérentes :** Conformes au plan d'action.

4. **Mesurables** : Reposent sur des indicateurs assortis de cibles.

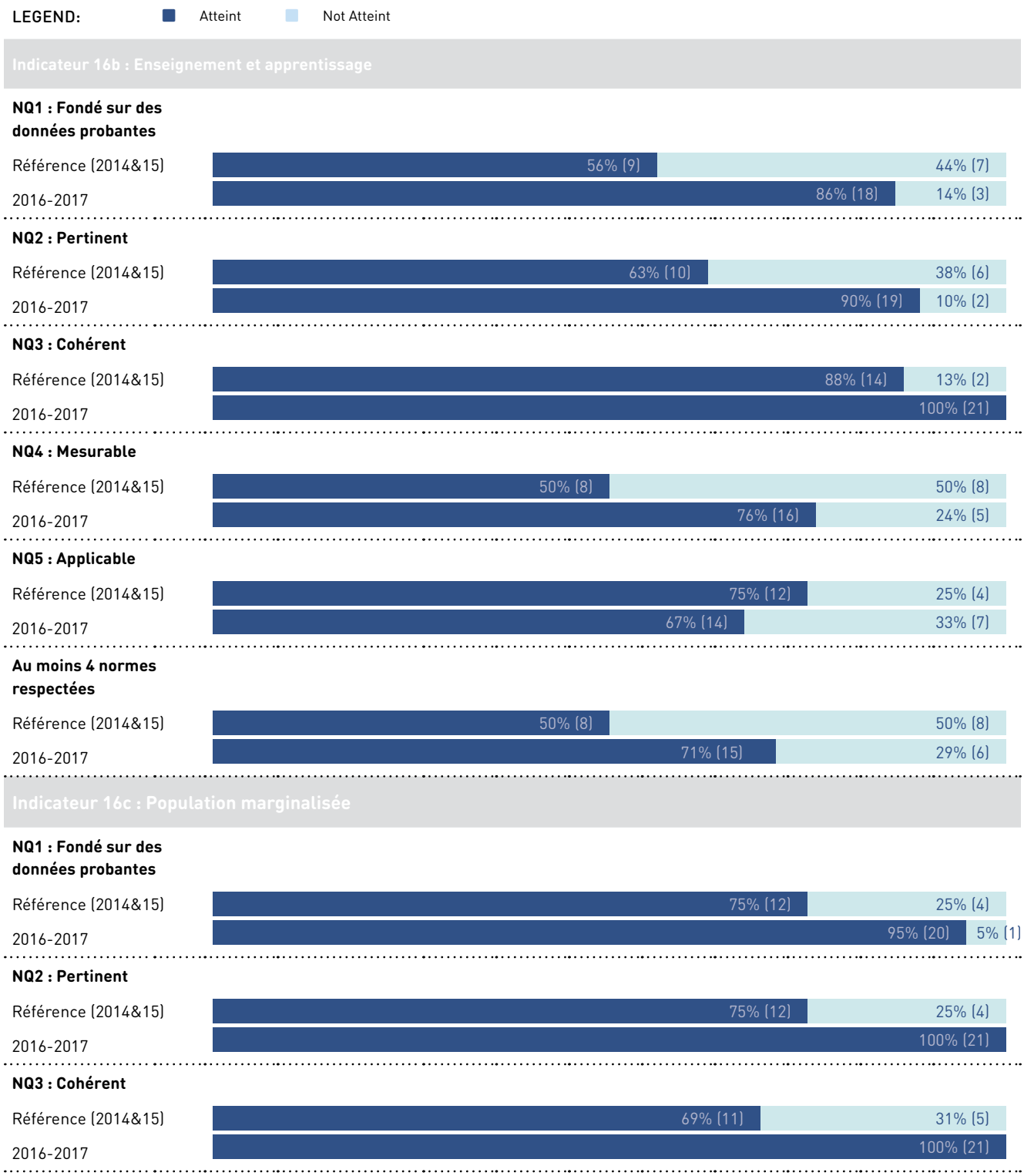
5. **Réalisables :** Déterminent les coûts, définissent les sources de financement, identifient l'entité responsable et déterminent le calendrier de mise en œuvre.

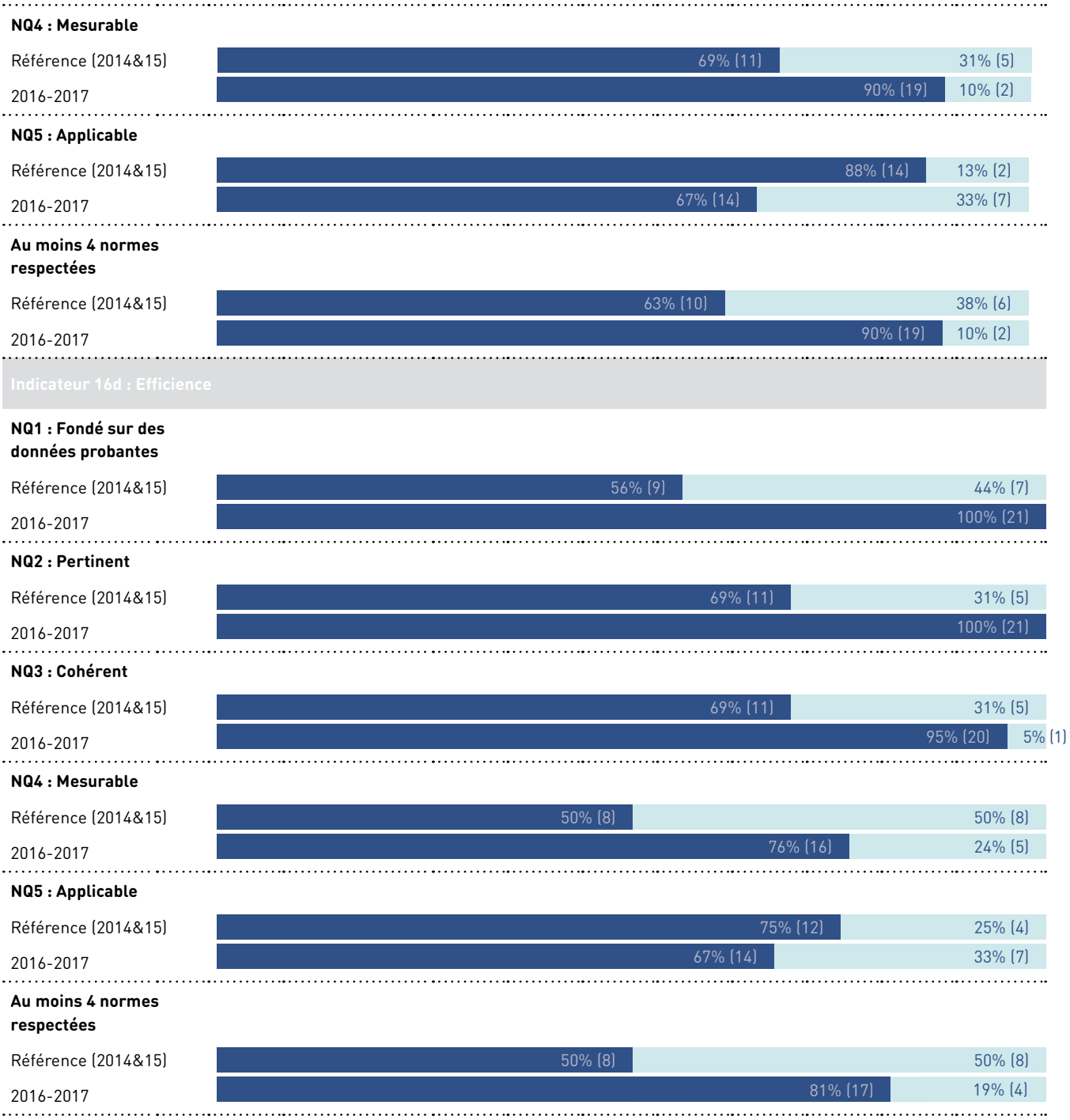
---

3 IIPE-UNESCO et GPE, 2016, Guide pour la préparation d'un plan de transition de l'éducation. Paris : UNESCO Institut international de planification de l'éducation et Washington, DC: Partenariat mondial pour l'éducation, 2016.

4 Cette norme examine dans quelle mesure les causes sous-jacentes des problèmes ont été correctement identifiées. En revanche, la norme 4 de l'indicateur 16a, qui porte le même titre, concerne uniquement l'analyse du secteur de l'éducation (a-t-on réalisé une analyse sectorielle de l'éducation ?)

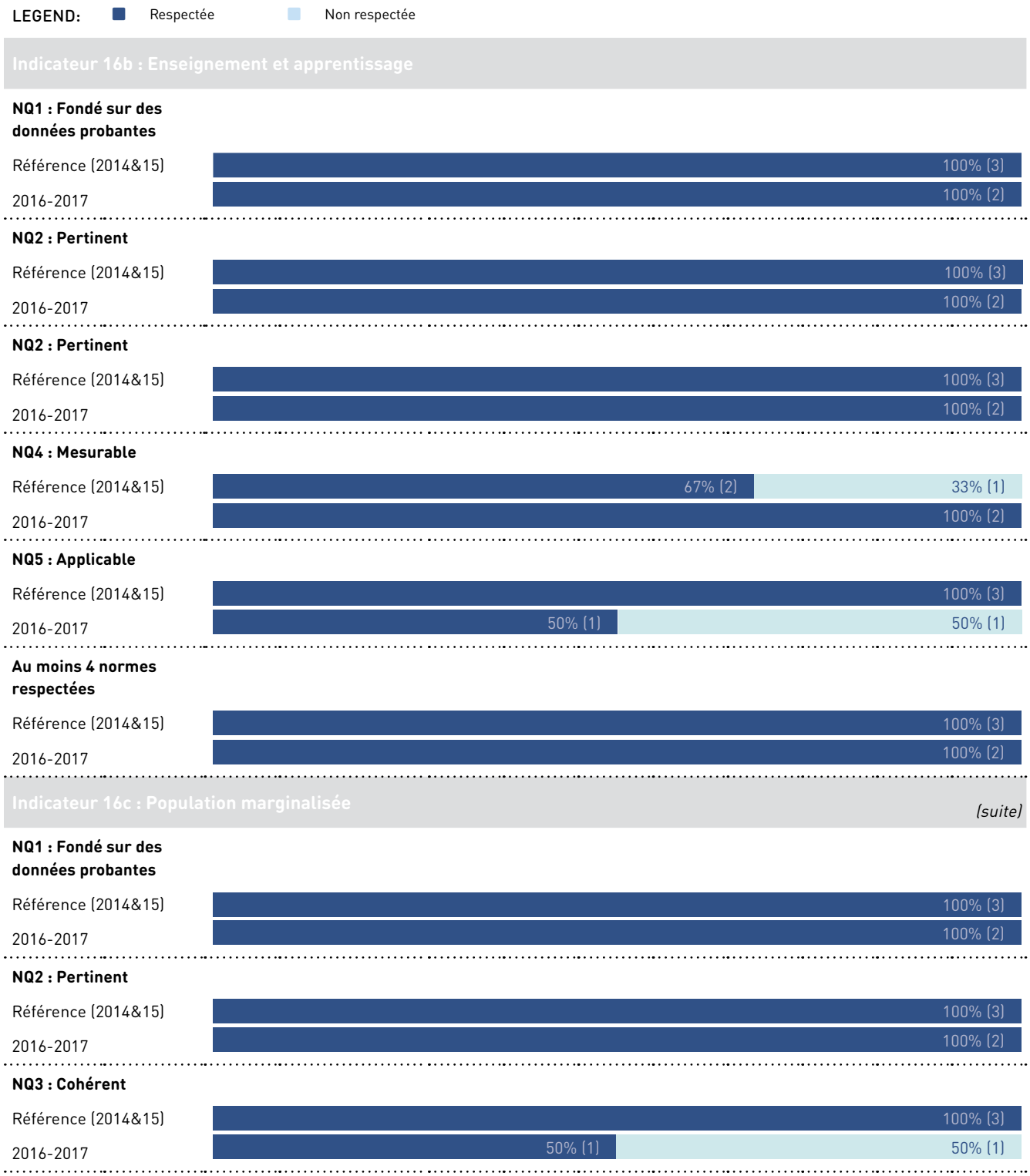
Annexe 3-4 : Proportion des PSE répondant aux normes de qualité des stratégies thématiques (Référence [2014-2015 ; N = 16] et année civile 2016-17 [N = 21])

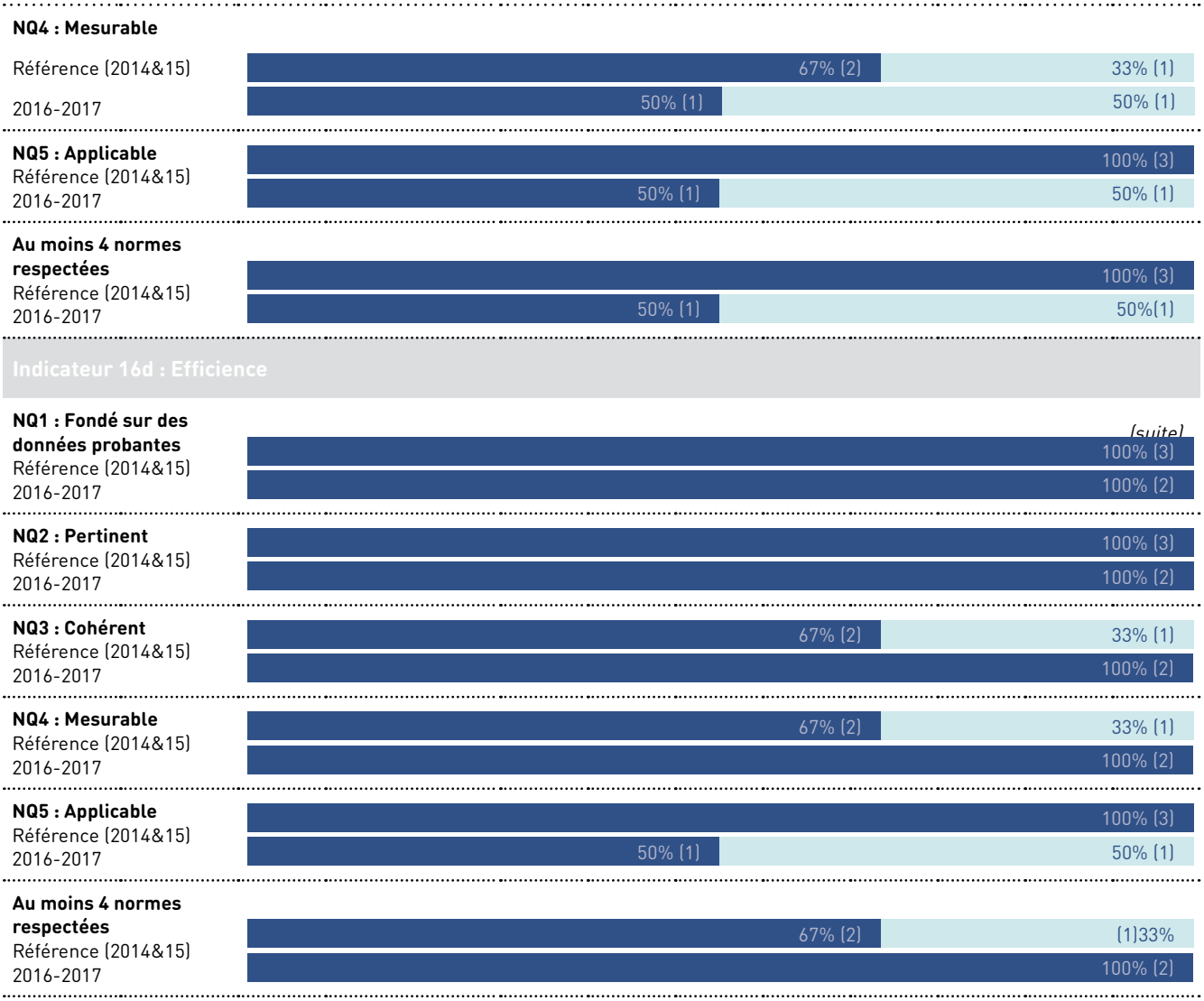




Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

Appendix 3-5: Proportion of PTE : Meeting Each Quality Standard for Thematic Strategies (Référence [2014-2015, N=3] and CY2016-17 [N=2])





Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

Annexe 3-6 : Normes de qualité d'une revue sectorielle conjointe

1. **Participative et inclusive :** La revue sectorielle conjointe implique une participation effective et transparente de toutes les parties prenantes du secteur de l'éducation. Ce critère fait référence à l'inclusion (quels acteurs se trouvent autour de la table) et à la participation (engagement et contribution des parties prenantes à la procédure).

2. **Basée sur des données probantes :** La revue sectorielle conjointe est éclairée par des éléments probants, considérés comme une mesure de la crédibilité technique du suivi. Cela comprend les données financières et sur l'éducation pour l'année considérée.

3. **Alignée sur un cadre stratégique commun :** La revue sectorielle conjointe est alignée sur un cadre stratégique partagé par les parties prenantes, par rapport auquel les résultats sont suivis et les actions correctives acceptées.

4. **Un outil de suivi :** La revue sectorielle conjointe suit les performances et les indicateurs clés relatifs au PSE/PTE et aux progrès de l'ensemble du secteur. Le suivi n'a pas seulement pour but de dresser un bilan de l'éducation ou de comptabiliser les résultats : il comporte également une fonction d'apprentissage qui permet d'examiner les lacunes de la mise en œuvre et les façons d'améliorer cette dernière.

5. **Un instrument de changement efficacement intégré dans le processus de l'action publique :** Les recommandations robustes et exploitables issues de la revue sectorielle conjointe alimentent le prochain cycle d'intervention, faisant ainsi de la revue un réel instrument de changement, capable d'influencer la planification future des politiques et la préparation et l'exécution du budget.

Annexe 3-7 : État d'avancement des ESPIG, par région (exercice 17)

	Asie de l'Est et Pacifique	Europe et Asie centrale	Amérique latine et Caraïbes	Moyen-Orient et Afrique du Nord	Asie du Sud	Afrique sub-saharienne	Total
En bonne voie		1	2		2	4	9
Légèrement en retard	2	2	1		1	23	29
En retard			1	2	1	6	10
Total	**2**	**3**	**4**	**2**	**4**	**33**	**48**

Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

Annexe 4-1 : Liste des événements de sensibilisation pour l'exercice 17[5]

Événement	Date
Concert Global Citizen	24 septembre 24 2016
Forum continental de consultation de l'ADEA	22-23 novembre 2016
Forum politique régional d'ANCEFA	16 décembre 2016
Ensemble pour 2030 : des partenariats pour assurer un avenir durable pour tous	13-26 septembre 2016
Réunion de haut niveau sur le programme « génération de l'apprentissage »	13 janvier 2017
Forum régional ODD4-Éducation 2030 pour l'Afrique de l'Est	15-16 février 2017
Participation au débat de l'Association d'éducation comparée et internationale	5-9 mars 2017
Triennale de l'ADEA	14-17 mars 2017
Table ronde sur le financement de l'éducation	15 mars 2017
Manifestation parallèles lors du Forum mondial sur l'éducation et les compétences 2017 : « Building Blocks — How High-Quality Early Childhood Development Enables Children to Reach Their Full Potential »	19 mars 2017
Réunion de haut niveau ODD-éducation	1er juin 2017
Réunion pré-consultative de la campagne « Le genre : mon agenda » (GIMAC) et sommet de l'UA	27 juin-4 juillet 2017

5 Des données supplémentaires sont devenues disponibles sur trois événements de sensibilisation organisés au cours de l'exercice 16, après la publication du rapport sur les résultats 2015/2016. Ainsi, 14 événements de sensibilisation ont été organisés au cours de l'exercice.

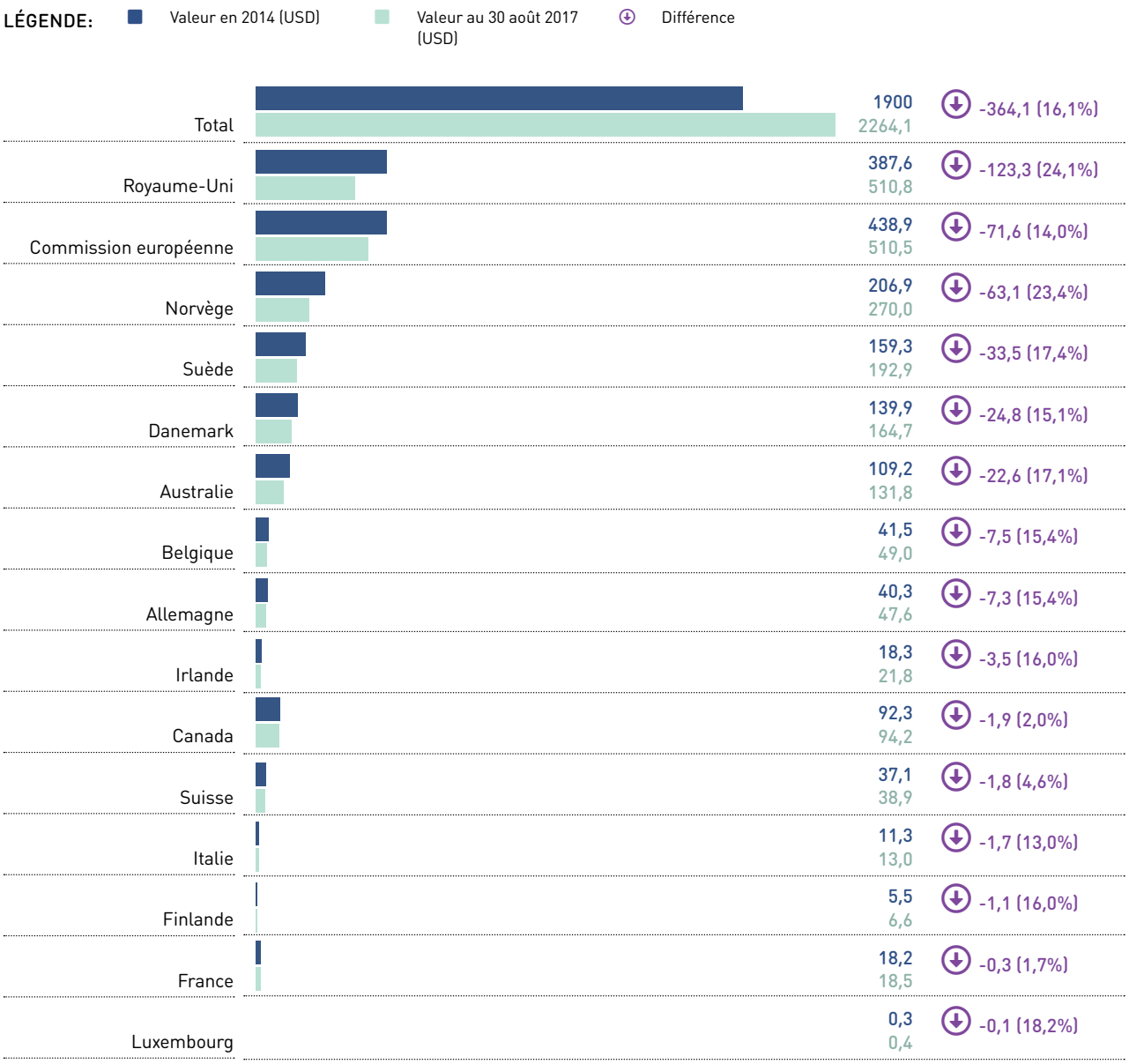
Annexe 4-2 : Liste des produits du savoir élaborés au cours de l'exercice 17[6]

	Noms des produits du savoir élaborés	Produits élaborés par le Secrétariat	Produits élaborés par le Secrétariat en collaboration avec des partenaires	Produits élaborés par les partenaires grâce aux financements du GPE
1	Cartographie thématique : Jeu d'outils et de ressources pour la planification dans les pays fragiles ou touchés par un conflit (complète le Guide pour la préparation d'un plan de transition de l'éducation)		⊗	
2	Promotion de l'égalité entre les sexes en éducation dans les pays membres du GPE	⊗		
3	Examen rigoureux des données probantes des travaux de recherche mondiaux portant sur les politiques et pratiques ayant trait à la violence sexiste à l'école			⊗
4	Engagement du GPE dans la promotion du financement national du secteur de l'éducation	⊗		
5	Action du GPE dans le domaine de l'éducation et de la protection de la petite enfance	⊗		
6	Enseignement et apprentissage de la lecture dans un contexte multilingue : solutions pour trois pays d'Afrique subsaharienne (Burkina Faso, Niger, Sénégal)			⊗
7	Guide pour l'élaboration de plans sectoriels de l'éducation tenant compte des disparités entre les sexes		⊗	
8	Éducation des filles et égalité des sexes dans les plans sectoriels de l'éducation et les programmes financés par le GPE	⊗		
9	Guide pour l'évaluation d'un plan de transition de l'éducation		⊗	
10	Des revues sectorielles conjointes efficaces comme plateformes de responsabilité (mutuelle)	⊗		

6 De nouvelles données sont devenues disponibles pour les exercices 15 et 16 après la publication du rapport sur les résultats 2016. Au cours de l'exercice 15, six produits du savoir ont été mis au point et diffusés; au cours de l'exercice 16, il y en a eu 13. Le nombre de produits du savoir mis au point et diffusés à la fin de l'exercice 16 a donc atteint 19 au total.

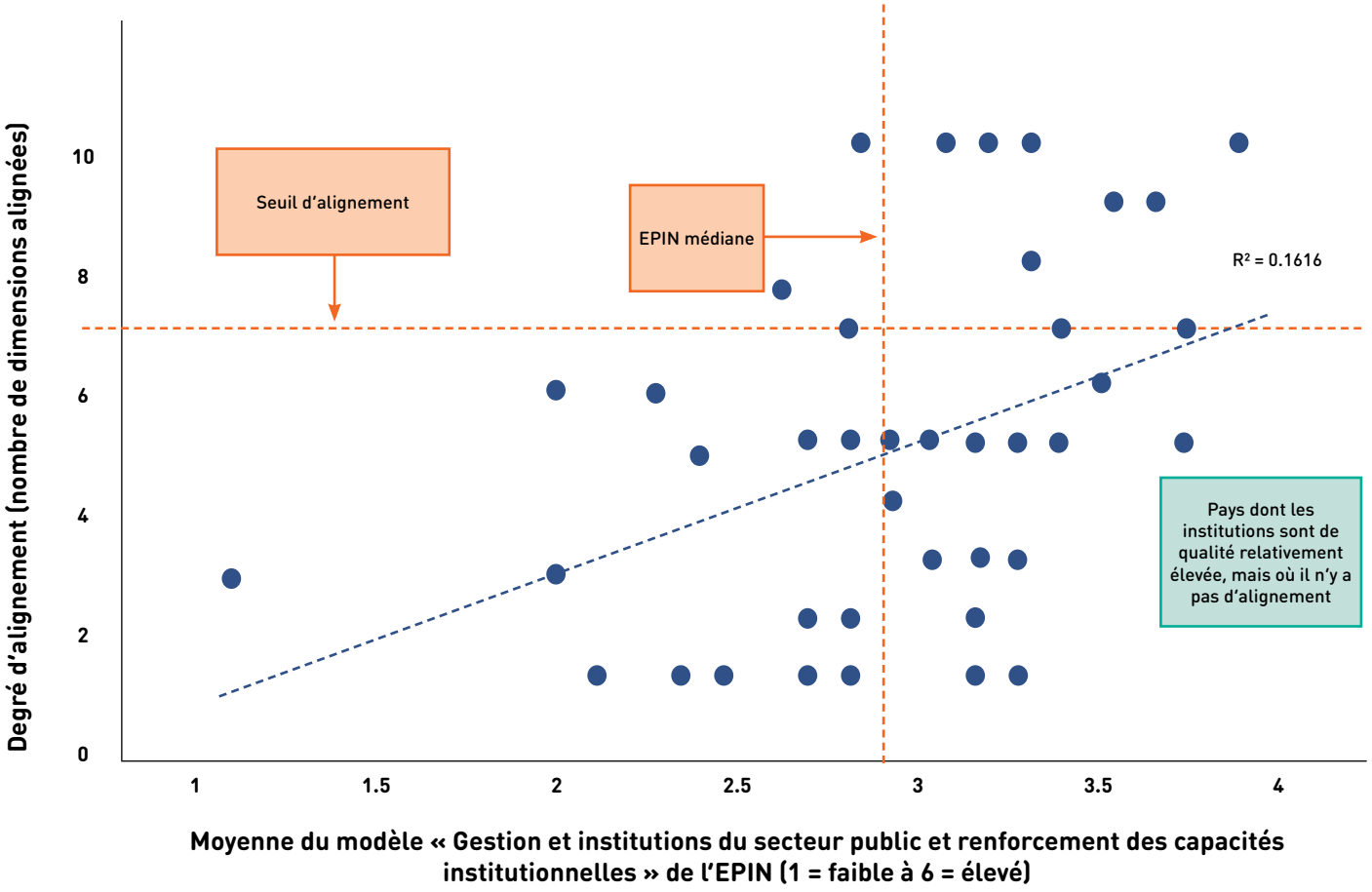
	Noms des produits du savoir élaborés	Produits élaborés par le Secrétariat	Produits élaborés par le Secrétariat en collaboration avec des partenaires	Produits élaborés par les partenaires grâce aux financements du GPE
11	Economic Impacts of Child Marriage: Global Synthesis Report (édition consacrée à la conférence), juin 2017			✖
12	Economic Impacts of Child Marriage: Work, Earnings and Household Welfare, compte rendu			✖
13	Transferencias financieras a escuelas y el derecho a la educación. El caso del Programa Hondureño de Educación Comunitaria			✖
14	Les synthèses de l'IIPE : Améliorer le financement de l'éducation : utilisation et utilité des subventions aux écoles. Madagascar			✖
15	Les synthèses de l'IIPE : Améliorer le financement de l'éducation: utilisation et utilité des subventions aux écoles. Haïti			✖
16	Les synthèses de l'IIPE : Améliorer le financement de l'éducation: utilisation et utilité des subventions aux écoles. République démocratique du Congo			✖
17	Les synthèses de l'IIPE : Améliorer le financement de l'éducation: utilisation et utilité des subventions aux écoles. Togo			✖

Annexe 4-3 : Valeur en dollars des États-Unis des annonces de contributions en 2014 et 2017 (à gauche) ; baisse de la valeur des annonces de contributions des bailleurs du GPE entre 2014 et 2017, en pourcentage (à droite)



Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

Annexe 4-4 : Degré d'alignement et EPIN[7]



Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation, d'après des données issues du cadre de résultats 2017, Indicateurs du développement dans le monde 2016

7 Banque mondiale (2016), Indicateurs du développement dans le monde.

Annexe A : Indicateurs des résultats du GPE 2020[8]

IMPACT - Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables | Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion

But stratégique 1 : Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables grâce à un enseignement et un apprentissage de qualité

Indicateur	Référence Années civiles 2000-2015 ; N = 20 PDP (4 PFC[9])		Jalon 2017	État du jalon 2017	Cible 2020
1. Proportion de pays en développement partenaires (PDP) enregistrant une amélioration des acquis scolaires (éducation de base)	Ensemble :	65%	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	70%[10]
	PFC:	50%	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	75%
Indicateur	**Référence Années civiles 2011-2014 ; N = 22 PDP (6 PFC)**		**Jalon 2017**	**État du jalon 2017**	**Cible 2020**
2. Pourcentage d'enfants de moins de cinq (5) ans en bonne voie de développement en termes de santé, d'apprentissage et de bien-être psychosocial	Tot	66%	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	74%
	PFC:	62%	-	-	-
	Filles :	68%	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	75%

8 Dans ce tableau, les indicateurs de base sont signalés par une police de couleur bleue. N.B. « - » signale des données indisponibles et « s.o. » signifie sans objet.

9 Le sigle PFC désigne les « pays touchés par la fragilité ou les conflits », aussi appelés « pays fragiles ou touchés par un conflit ».

10 Les cibles 2020 (globales et relatives aux PFC) ont été révisées en fonction d'un nouvel échantillon de base composé de 20 pays en développement partenaires (PDP), dont 4 PFC.

IMPACT - Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables | Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion

But stratégique 2 : Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion pour tous dans un cycle complet d'enseignement de qualité, en donnant la priorité aux plus démunis et aux plus marginalisés, notamment en raison de leur sexe, de leur handicap, de leur appartenance ethnique ou parce qu'ils se trouvent dans une situation de conflit ou de fragilité

Indicateur	Référence Année civile 2015 ; N = 49 PDP (24 PFC)		Jalon 2017 Année civile 2017 ; N = 56 PDP (28 PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020
3. Nombre cumulé d'enfants équivalents bénéficiant de l'aide du GPE pour une année d'éducation de base (primaire et premier cycle du secondaire	Ensemble :	7,2 million	Prévu :	17,3 million	Atteint	s.o.
			Réalisé :	18,5 million		
	PFC :	5,6 million	Prévu :	9,5 million	Atteint	s.o.
			Réalisé :	14 million		
	Filles :	3,4 million	Prévu :	8,3 million	Atteint	s.o.
			Réalisé :	8,8 million		

Indicateur	Référence Année civile 2013 ; N = 61 PDP (28 PFC)		Jalon 2017 Année civile 2015 ; N = 61 PDP (28 PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020
4. Proportion d'enfants qui terminent a) le primaire ; b) le premier cycle du secondaire	(a) Enseignement primaire :					
	Ensemble :	72,5%	Prévu :	74,8%	Atteint	78,3%
			Réalisé :	76,1%		
	PFC :	68,1%	Prévu :	70,6%	Non atteint	74,6%
			Réalisé :	68,3%		
	Filles :	70,1%	Prévu :	72,3%	Atteint	75,9%
			Réalisé :	73,9%		

IMPACT - Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables | Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion

But stratégique 2 : Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion pour tous dans un cycle complet d'enseignement de qualité, en donnant la priorité aux plus démunis et aux plus marginalisés, notamment en raison de leur sexe, de leur handicap, de leur appartenance ethnique ou parce qu'ils se trouvent dans une situation de conflit ou de fragilité

4. Proportion d'enfants qui terminent a) le primaire ; b) le premier cycle du secondaire (suite)	(b) Premier cycle du secondaire :					
	Ensemble :	47,9%	Prévu :	49,5%	Atteint	52,1%
			Réalisé :	50,2%		
	PFC :	41,1%	Prévu :	42,7%	Atteint	45,4%
			Réalisé :	42,8%		
	Filles :	45,7%	Prévu :	48,1%	Atteint avec une marge de tolérance	51,8%
			Réalisé :	47,9%		

Indicateur	Référence Année civile 2013 ; N = 61 PDP (28 PFC)		Jalon 2017 Année civile 2015 ; N = 61 PDP (28 PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020
5. Proportion de pays en développement partenaires du GPE situés dans les seuils limites de l'indice de parité entre les sexes concernant les taux d'achèvement pour : a) le primaire ; b) le premier cycle du secondaire	(a) Enseignement primaire :					
	Ensemble :	62%	Prévu :	65%	Atteint	69%
			Réalisé :	66%		
	PFC :	54%	Prévu :	55%	Atteint	61%
			Réalisé :	57%		
	(b) Premier cycle du secondaire :					
	Ensemble :	49%	Prévu :	56%		
			Réalisé :	51%	Non atteint	66%
	PFC :	36%	Prévu :	38%	Atteint	54%
			Réalisé :	39%		

Indicateur	Référence 2013; N=61 DCPs (28 PFC)		Jalon 2017 2015; N=61 DCPs (28 PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020

IMPACT - Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables | Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion						
But stratégique 2 : Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion pour tous dans un cycle complet d'enseignement de qualité, en donnant la priorité aux plus démunis et aux plus marginalisés, notamment en raison de leur sexe, de leur handicap, de leur appartenance ethnique ou parce qu'ils se trouvent dans une situation de conflit ou de fragilité						
6. Taux brut de scolarisation au niveau préscolaire	Ensemble :	28,2%	Prévu :	29,8%	Atteint	32,2%
			Réalisé :	37,2%		
	PFC :	22,6%	Prévu :	24,0%	Atteint	26,0%
			Réalisé :	35,5%		
	Filles :	27,5%	Prévu :	29,1%	Atteint	31,6%
			Réalisé :	36,7%		
Indicateur	**Référence Année civile 2013 ; N = 61 PDP (28 PFC)**		**Jalon 2017 Année civile 2015 ; N = 61 PDP (28 PFC)**		**État du jalon 2017**	**Cible 2020**
7. Taux de non-scolarisation parmi : a) les enfants en âge de fréquenter l'école primaire; b) les enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire	(a) Enfants en âge de fréquenter l'école primaire :					
	Ensemble :	20,3%	Prévu :	19,0%	Atteint avec une marge de tolérance	17,0%
			Réalisé :	19,4%		
	PFC :	25,8%	Prévu :	24,2%	Non atteint	21,7%
			Réalisé :	25,9%		
	Filles :	22,7%	Prévu :	21,1%	Atteint avec une marge de tolérance	18,6%
			Réalisé :	22,0%		

IMPACT - Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables | Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion

But stratégique 2 : Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion pour tous dans un cycle complet d'enseignement de qualité, en donnant la priorité aux plus démunis et aux plus marginalisés, notamment en raison de leur sexe, de leur handicap, de leur appartenance ethnique ou parce qu'ils se trouvent dans une situation de conflit ou de fragilité

7. Taux de non-scolarisation parmi : a) les enfants en âge de fréquenter l'école primaire; b) les enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire (suite)	(b) Enfants en âge de fréquenter le premier cycle secondaire :					
	Ensemble :	33,4%	Prévu :	32,0%	Atteint avec une marge de tolérance	29,9%
			Réalisé :	32,9%		
	PFC :	38,4%	Prévu :	36,0%	Non atteint	32,4%
			Réalisé :	40,8%		
	Filles :	35,3%	Prévu :	33,3%	Atteint avec une marge de tolérance	30,2%
			Réalisé :	34,1%		
Indicateur	**Référence Année civile 2013 ; N = 61 PDP (28 PFC)**		**Jalon 2017 Année civile 2015 ; N = 61 PDP (28 PFC)**		**État du jalon 2017**	**Cible 2020**
8. Indice de parité entre les sexes du taux de non-scolarisation : a) dans le primaire ; b) dans le premier cycle du secondaire	(a) Enseignement primaire :					
	Ensemble :	1,27	Prévu :	1,25	Non atteint	1,22
			Réalisé :	1,30		
	PFC :	1,34	Prévu :	1,32	Non atteint	1,29
			Réalisé :	1,40		
	(b) Premier cycle du secondaire :					
	Ensemble :	1,12	Prévu :	1,09	Atteint	1,04
			Réalisé :	1,08		
	PFC :	1,19	Prévu :	1,15	Atteint	1,10
			Réalisé :	1,14		

IMPACT - Des résultats d'apprentissage meilleurs et plus équitables | Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion

But stratégique 2 : Renforcement de l'équité, de l'égalité entre les sexes et de l'inclusion pour tous dans un cycle complet d'enseignement de qualité, en donnant la priorité aux plus démunis et aux plus marginalisés, notamment en raison de leur sexe, de leur handicap, de leur appartenance ethnique ou parce qu'ils se trouvent dans une situation de conflit ou de fragilité

Indicateur	Référence Année civile 2013 ; N = 59 PDP (27 PFC)		Jalon 2017 Année civile 2015 ; N = 59 PDP (27 PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020
9. Indice d'équité	Ensemble :	32%	Prévu :	36%	Atteint	42%
			Réalisé :	42%		
	PFC :	33%	Prévu :	37%	Atteint	43%
			Réalisé :	41%		

RÉSULTATS - But stratégique n° 3 : des systèmes éducatifs efficaces et efficients

But stratégique 3 : Des systèmes éducatifs efficaces et efficients offrant des services d'éducation équitables et de qualité pour tous

Indicateur	Référence Année civile 2015 ; N = 49 PDP (22 PFC)		Jalon 2016[11] Année civile 2016 ; N = 42 (19 PFC)		État du jalon 2016	Cible 2020
10. Proportion de PDP ayant a) accru leurs dépenses publiques d'éducation ; ou b) maintenu leurs dépenses dans le secteur à au moins 20 % de leurs dépenses publiques	Ensemble :	78% (a - 24%; b - 53%)	Prévu :	76%	Atteint	90%
			Réalisé :	79% (a – 29%, b – 50%)		
	PFC :	77% (a - 32%; b - 45%)	Prévu :	74%	Non atteint	86%
			Réalisé :	63% (a – 21%, b - 42%)		

Indicateur	Référence Années civiles 2010-2014 ; N = 21 PDP (11 PFC)[12]	Jalon 2017	État du jalon 2017	Cible 2020

11 Les données de l'année 2017 seront disponibles en juin 2018 et seront publiées dans le prochain rapport sur les résultats.

12 Nombre révisé de PFC = 12.

13 Valeur révisée = 25 %.

RÉSULTATS - But stratégique n° 3 : des systèmes éducatifs efficaces et efficients

But stratégique 3 : Des systèmes éducatifs efficaces et efficients offrant des services d'éducation équitables et de qualité pour tous

11. Répartition équitable des enseignants, mesurée par la relation (R2) entre le nombre d'enseignants et le nombre d'élèves par école dans chaque pays en développement partenaire	Ensemble :	29%	Premier jalon fixé pour 2018		Référence	48%
	PFC :	18%[13]	-		-	-
Indicateur	**Référence Année civile 2013 ; N = 55 PDP (24 PFC)**		**Jalon 2017 Année civile 2015 ; N = 49 PDP (20 PFC)**		**État du jalon 2017**	**Cible 2020**
12. Proportion de pays en développement partenaires dont le ratio élèves/enseignant formé est inférieur au seuil fixé (<40) pour le primaire	Ensemble :	25%	Prévu :	29%	Non atteint	35%
			Réalisé :	24%		
	PFC :	13%	Prévu :	17%	Non atteint	21%
			Réalisé :	15%		
Indicateur	**Référence Années civiles 2010-2014 ; N = 19 PDP (12 PFC)**		**Jalon 2017**		**État du jalon 2017**	**Cible 2020**
13. Incidence du redoublement et de l'abandon scolaire sur l'efficience, mesurée par le coefficient d'efficience interne au niveau du primaire dans chaque PDP	Ensemble :	26%	Premier jalon fixé pour 2018		Référence	42%
	PFC :	17%	Cible établie pour 2020		Référence	25%
Indicateur	**Référence Années civiles 2012-2013 ; N = 61 PDP (28 PFC)**		**Jalon 2017 Années civiles 2014-2015 ; N = 61 PDP (28 PFC)**		**État du jalon 2017**	**Cible 2020**
14. Proportion de PDP communiquant à l'ISU des données sur au moins 10 des 12 principaux indicateurs internationaux du secteur de l'éducation (notamment les principaux indicateurs de résultats, de prestation de services et de financement définis par le GPE)	Ensemble :	30%	Prévu :	38%	Non atteint	66%
			Réalisé :	30%		
	PFC :	32%	Prévu :	39%	Non atteint	54%
			Réalisé :	21%		
Indicateur	**Référence CY2011-2015; N=60 DCPs (28 PFC)**		**Jalon pour 2017**		**État du jalon 2017**	**Cible 2020**

RÉSULTATS - But stratégique n° 3 : des systèmes éducatifs efficaces et efficients					
But stratégique 3 : Des systèmes éducatifs efficaces et efficients offrant des services d'éducation équitables et de qualité pour tous					
15. Proportion de PDP dont le système d'évaluation des acquis scolaires dans l'éducation de base répond à des normes de qualité	Ensemble :	32%	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	47%
	PFC :	21%	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	36%

OBJECTIFS À L'ÉCHELON DES PAYS - Objectif stratégique n° 1 : renforcer la planification et la mise en œuvre des politiques dans le secteur de l'éducation					
Soutenir les plans sectoriels pilotés par les pays, basés sur des données probantes et axés sur l'équité, l'efficience et l'apprentissage					
Indicateur	**Référence Années civiles 2014-2015 ; N =19 plans sectoriels (16 PSE et 3 PTE)**		**Jalon 2017**	**État du jalon 2017**	**Cible 2020**
16.a Proportion a) de plans sectoriels de l'éducation (PSE) endossés ou b) de plans de transition de l'éducation (PTE) endossés répondant à des normes de qualité	Ensemble :	58 % des PSE/PTE répondaient au moins au nombre minimum de normes de qualité	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%
	PSE :	56 % des PSE répondaient au moins à 5 normes de qualité sur 7	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%
	PTE :	67 % des PTE répondaient au moins à 3 normes de qualité sur 5	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%
Indicateur	**Référence CY2014-2015; N=19 sector plans (16 PSE : and 3 PTE :)**		**Jalon 2017**	**État du jalon 2017**	**Cible 2020**
16.b Proportion de PSE/ PTE assortis d'une stratégie d'enseignement et d'apprentissage répondant à des normes de qualité	Ensemble :	58 % des PSE/PTE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%
	PSE :	50 % des PSE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%
	PTE :	100 % des PTE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%

OBJECTIFS À L'ÉCHELON DES PAYS - Objectif stratégique n° 1 : renforcer la planification et la mise en œuvre des politiques dans le secteur de l'éducation

Soutenir les plans sectoriels pilotés par les pays, basés sur des données probantes et axés sur l'équité, l'efficience et l'apprentissage

Indicateur		Référence Années civiles 2014-2015 ; N =19 plans sectoriels (16 PSE et 3 PTE)	Jalon 2017	État du jalon 2017	Cible 2020
16.c Proportion de PSE/PTE assortis d'une stratégie de prise en compte des groupes marginalisés qui répond à des normes de qualité (au regard notamment des questions de genre, de handicap et d'autres sujets pertinents en fonction du contexte)	Ensemble :	68 % des PSE/PTE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%
	PSE :	63 % des PSE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%
	PTE :	100 % des PTE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%

Indicateur		Référence Années civiles 2014-2015 ; N =19 plans sectoriels (16 PSE et 3 PTE)	Jalon 2017	État du jalon 2017	Cible 2020
16.d Proportion de PSE/PTE assortis d'une stratégie d'amélioration de l'efficience qui répond à des normes de qualité	Ensemble :	53 % des PSE/PTE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%
	PSE :	50 % des PSE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%
	PTE :	67 % des PTE répondaient au moins à 4 normes de qualité sur 5	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%

Renforcer la mise en œuvre des plans sectoriels grâce aux échanges de connaissances et de bonnes pratiques, accroître les capacités et améliorer les activités de suivi et d'évaluation, notamment dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage ainsi que dans celui de l'équité et de l'inclusion

Indicateur	Référence Exercice 15 ; N = 1 requête ESPIG identifiée comme présentant un déficit de données au regard d'indicateurs majeurs	Jalon 2017 Exercice 17 ; N = 0 requête ESPIG identifiée comme présentant un déficit de données au regard d'indicateurs majeurs	État du jalon 2017	Cible 2020

OBJECTIFS À L'ÉCHELON DES PAYS - Objectif stratégique n° 1 : renforcer la planification et la mise en œuvre des politiques dans le secteur de l'éducation

Soutenir les plans sectoriels pilotés par les pays, basés sur des données probantes et axés sur l'équité, l'efficience et l'apprentissage

17. Proportion de PDP ou d'États dotés d'une stratégie de collecte de données qui répond à des normes de qualité	100 %		Prévu :	100%	Aucun financement applicable	100%
			Réalisé :	s.o.		

OBJECTIFS À L'ÉCHELON DES PAYS - Objectif stratégique n° 2 : encourager la responsabilité mutuelle grâce à une concertation sur les politiques sectorielles et un suivi du secteur efficaces et inclusifs

Promouvoir une concertation sur les politiques sectorielles et un suivi du secteur, inclusifs et fondés sur des données probantes, par le biais des groupes locaux de partenaires de l'éducation (GLPE) pilotés par les pouvoirs publics et grâce au processus de revue sectorielle conjointe, avec la participation de la société civile, des organisations d'enseignants, du secteur privé et de l'ensemble des partenaires de développement

Indicateur	Référence Année civile 2015 ; N = 35 JSR (dont 20 dans les PFC)		Jalon 2017 Année civile 2017 ; N = 19 JSR (dont 11 dans les PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020
18. Proportion de revues sectorielles conjointes (JSR) répondant à des normes de qualité	Ensemble :	29 % des JSR répondaient au moins à 3 normes de qualité sur 5	Prévu :	53%	Non atteint	90%
			Réalisé:	32%		
	PFC :	25 % des JSR répondaient au moins à 3 normes de qualité sur 5	Prévu :	51%	Non atteint	90%
			Réalisé:	18%		

Accroître la capacité de la société civile et des organisations d'enseignants à participer à la concertation sur les politiques sectorielles et au suivi du secteur sur la base de données probantes dans les domaines de l'équité et de l'apprentissage en utilisant la responsabilité sociale comme levier pour améliorer la production de résultats

Indicateur	Référence Exercice 16 ; N = 61 GLPE (dont 28 dans les PFC)		Jalon 2017 Exercice 17 ; N = 62 GLPE (dont 31 dans les PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020
19. Proportion de GLPE dans lesquels a) la société civile et b) les enseignants sont représentés	Ensemble :	44 % (a – 77 % ; b – 48 %)	Prévu :	48%	Atteint	59%
			Réalisé:	53% (a - 87%, b - 56%)		
	PFC :	55 % (a – 77 % ; b – 58 %)	Prévu :	59%	Atteint	70%
			Réalisé:	61% (a - 90%, b - 65%)		

OBJECTIFS À L'ÉCHELON DES PAYS - Objectif stratégique n° 3 : les financements du GPE sont utilisés avec efficience et efficacité à l'appui de la mise en œuvre de plans sectoriels qui mettent l'accent sur l'amélioration de l'équité, de l'efficacité et de l'apprentissage

(a) Les financements du GPE sont utilisés pour améliorer le suivi national des résultats, notamment en matière d'apprentissage

Indicateur	Référence Exercice 15 ; N = 53 ESPIG en cours à la fin de l'exercice (dont 29 dans des PFC)		Jalon 2017	État du jalon 2017	Cible 2020
20. Proportion de financements utilisés pour soutenir les SIGE/systèmes d'évaluation de l'apprentissage	Ensemble :	38%	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	60%
	PFC :	34%	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	51%

(b) Les financements du GPE sont utilisés pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage dans les systèmes éducatifs

Indicateur	Référence Exercice 16 ; N = 13 au total (9 PFC)		Jalon 2017 Exercice 17 ; N = 14 au total (9 PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020
21. Proportion de manuels scolaires achetés et distribués grâce aux financements du GPE par rapport au total prévu au titre des financements du Partenariat	Ensemble :	74%	Prévu :	78%	Atteint	90%
			Réalisé:	114%		
	PFC :	71%	Prévu :	76%	Atteint	90%
			Réalisé:	118%		

Indicateur	Référence FY2016; N=30 Total, (17 PFC :)		Jalon 2017 FY2017; 38 Total (22 PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020
22. Proportion d'enseignants ayant bénéficié d'une formation grâce aux financements du GPE, par rapport au total prévu	Ensemble :	86%	Prévu :	87%	Atteint	90%
			Réalisé:	98%		
	PFC :	83%	Prévu :	85%	Atteint	90%
			Réalisé:	90%		

(c) Les financements du GPE sont utilisés pour améliorer l'équité et l'accès à l'enseignement dans les systèmes éducatifs nationaux

OBJECTIFS À L'ÉCHELON DES PAYS - Objectif stratégique n° 3 : les financements du GPE sont utilisés avec efficience et efficacité à l'appui de la mise en œuvre de plans sectoriels qui mettent l'accent sur l'amélioration de l'équité, de l'efficacité et de l'apprentissage

Indicateur		Référence Exercice 16 ; N = 25 au total (17 PFC)	Jalon 2017 Exercice 17 ; N = 28 au total (20 PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020
23. Proportion de salles de classe construites ou rénovées grâce aux financements du GPE, par rapport au total prévu au titre de ces financements	Ensemble :	65%	Prévu :	69%	Atteint	80%
			Réalisé:	76%		
	PFC :	71%	Prévu :	73%	Non atteint	80%
			Réalisé:	71%		

(d) Le modèle de financement du GPE est mis en œuvre de manière efficace de sorte que les pays atteignent les objectifs qu'ils se sont fixés en matière d'équité, d'efficacité et d'apprentissage

Indicateur		Référence Exercice 15 ; N = a) 3 requêtes ESPIG ; b) 0 ESPIG en cours assorti de tels indicateurs de performance n'était censé être évalué durant l'exercice 15	Jalon 2017 Exercice 17 : N = (a) 1 requête ESPIG ; b) 0 ESPIG en cours assorti de tels indicateurs de performance soumis à évaluation durant l'exercice 17		État du jalon 2017	Cible 2020
24. Proportion des requêtes de financement du GPE pour la mise en œuvre de programmes qui ont été approuvées à compter de 2015 : a) recensant les objectifs des indicateurs de performance du modèle de financement sur l'équité, l'efficience et l'apprentissage ; b) atteignant les objectifs des indicateurs de performance du modèle de financement sur l'équité, l'efficience et l'apprentissage	Ensemble :	((a) Sans objet (b) Sans objet	Prévu :	(a) 95% (b) 90%	Atteint	(a) 95% (b) 90%
			Réalisé:	(a) 100% (b) 100%		
	PFC :	(a) Sans objet (b) Sans objet	Prévu :	(a) 90% (b) 90%	Atteint	(a) 90% (b) 90%
			Réalisé:	(a) 100% (b) s.o.		

(e) Les financements du GPE sont en fonction du bon avancement de la mise en oeuvre

Indicateur	Référence Exercice 16 ; N = 54 ESPIG en cours à la fin de l'exercice (dont 29[14] dans des PFC)	Jalon 2017 Exercice 17 ; N = 48 ESPIG en cours à la fin de l'exercice (dont 27 dans des PFC)	État du jalon 2017	Cible 2020

OBJECTIFS À L'ÉCHELON DES PAYS - Objectif stratégique n° 3 : les financements du GPE sont utilisés avec efficience et efficacité à l'appui de la mise en œuvre de plans sectoriels qui mettent l'accent sur l'amélioration de l'équité, de l'efficacité et de l'apprentissage						
25. Financements reçus par le GPE de sources non traditionnelles (secteur privé et nouveaux bailleurs de fonds du GPE)	Ensemble :	80%	Prévu :	82%	Non atteint	85%
			Réalisé:	79%		
	PFC :	77%	Prévu :	79%	Atteint	83%
			Réalisé:	85%		

OBJECTIFS À L'ÉCHELLE MONDIALE - Objectif stratégique n° 4 : mobiliser des financements plus importants et de meilleure qualité					
(a) Favoriser la mobilisation de financements internationaux accrus, pérennes et mieux coordonnés au profit de l'éducation en diversifiant et en augmentant le nombre de bailleurs de fonds internationaux et les sources de financement du GPE					
Indicateur	**Référence Exercice 15**	**Jalon 2017 Exercice 17**		**État du jalon 2017**	**Cible 2020**
26. Financements reçus par le GPE de sources non traditionnelles (secteur privé et nouveaux bailleurs de fonds du GPE)	5 millions de dollars	Prévu :	8,5 millions de dollars	Atteint	s.o.
		Réalisé :	10 millions de dollars		
Indicateur	**Référence Exercice 15 ; N = 17 annonces de contribution**	**Jalon 2017 Exercice 17 ; N = 22 annonces de contribution**		**État du jalon 2017**	**Cible 2020**
27. Pourcentage d'annonces de contribution reçues	100 % des annonces ont été honorées	Prévu :	100%	Atteint	100%
		Réalisé :	100%		
Indicateur	**Référence Années civiles 2010-2014 ; N = 21 bailleurs**	**Jalon 2017 Années civiles 2010-2014 ; N = 21 bailleurs**		**État du jalon 2017**	**Cible 2020**

14 Valeur révisée = 31.

28. Proportion de bailleurs de fonds du GPE qui ont a) accru leur financement de l'éducation ou b) maintenu leur financement à son niveau existant	48% (a – 38%; b – 10%)		Prévu :	50%	Atteint	56%
			Réalisé :	62% (a – 57%; b – 5%)		

(b) Plaider pour un meilleur alignement et une plus grande harmonisation des financements du GPE et de ses partenaires internationaux s'agissant des plans sectoriels de l'éducation pilotés par les pays et des systèmes éducatifs nationaux

Indicateur	Référence Exercice 15 ; N = 68 ESPIG en cours à un moment quelconque de l'exercice (dont 37 dans des PFC)		Jalon 2017 Exercice 17 ; N = 57 ESPIG en cours à un moment quelconque de l'exercice (dont 34 dans des PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020
29. Proportion des financements du GPE alignés sur les systèmes nationaux	Ensemble :	34 % des ESPIG respectent au moins 7 critères d'alignement sur 10	Prévu :	41%	Non atteint	51%
			Réalisé :	28%		
	PFC :	27 % des ESPIG respectent au moins 7 critères d'alignement sur 10	Prévu :	31%	Non atteint	38%
			Réalisé :	24%		

Indicateur	Référence Exercice 15 ; N = 68 ESPIG en cours à un moment quelconque de l'exercice (dont 37 dans des PFC)		Jalon 2017 Exercice 17 ; N = 57 ESPIG en cours à un moment quelconque de l'exercice (dont 34 dans des PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020
30. Proportion de financements du GPE recourant : a) au cofinancement de projets ou b) à des mécanismes de mise en commun de financements dans le secteur	Ensemble :	40 % des ESPIG sont cofinancés ou financés par des fonds mis en commun à l'échelon sectoriel (a – 26 % ; b – 13 %)	Prévu :	48%	Non atteint	60%
			Réalisé :	37% (a – 25%; b – 12%)		
	PFC :	32% des ESPIG sont cofinancés ou financés par des fonds mis en commun à l'échelon sectoriel (a – 22 % ; b – 11 %)	Prévu :	38%	Non atteint	45%
			Réalisé :	31% (a – 21%; b – 9%)		

(c) Encourager un financement national accru, efficient et équitable au profit de l'éducation par des activités de sensibilisation au niveau international, la promotion de la responsabilité mutuelle et le soutien à des procédures transparentes de suivi et établissement des rapports

Indicateur	Référence Exercice 15 ; N = 57 missions (dont 34 dans des PFC)	Jalon 2017 Exercice 17 ; N = 62 missions (dont 28 dans des PFC)	État du jalon 2017	Cible 2020

31. Proportion de missions dans les pays portant sur les questions de financement national	Ensemble :	47%	Prévu :	54%	Atteint	65%
			Réalisé :	70 %		
	PFC :	62%	Prévu :	65%	Atteint	65%
			Réalisé :	77%		

OBJECTIFS À L'ÉCHELLE MONDIALE - Objectif stratégique n° 5 : renforcer le partenariat

(a) Promouvoir et coordonner de façon cohérente sur le plan national un ensemble cohérent de rôles, responsabilités et obligations de rendre compte des pouvoirs publics, des partenaires de développement, des agents partenaires, de la société civile, des organisations d'enseignants et du secteur privé par le biais des groupes locaux de partenaires de l'éducation et d' un modèle opérationnel renforcé

Indicateur	Référence		Jalon 2017 FY2017 N =116 respondents in 20 DCPs (72 in 12 PFC)		État du jalon 2017	Cible 2020
32. Proportion a) de pays en développement partenaires et b) d'autres partenaires signalant une clarification des rôles, responsabilités et obligations de rendre compte dans le cadre des processus nationaux du GPE	Ensemble des répondants					
	DCPs :	s.o.	Prévu :	65%	Atteint	80%
			Réalisé :	65%		
	Autres partenaires :	s.o.	Prévu :	65%	Non atteint	80%
			Réalisé :	60%		
32. Proportion a) de pays en développement partenaires et b) d'autres partenaires signalant une clarification des rôles, responsabilités et obligations de rendre compte dans le cadre des processus nationaux du GPE (suite...)	Répondants dans les PFC					
	DCPs :	s.o.	Prévu :	65%	Non atteint	80%
			Réalisé :	58%		
	Autres partenaires :	s.o.	Prévu :	65%	Non atteint	80%
			Réalisé :	55%		

(b) Utiliser de manière efficace le partage des connaissances et des bonnes pratiques à l'échelle mondiale et transnationale afin d'améliorer les systèmes et les politiques d'éducation, en particulier dans les domaines de l'équité et de l'apprentissage

Indicateur	Référence Exercice 15		Jalon 2017 Exercice 17		État du jalon 2017	Cible 2020
33. Nombre de produits du savoir de nature stratégique, technique ou autre élaborés et diffusés grâce à un financement ou au soutien du GPE	4		Prévu :	21	Atteint	64
			Réalisé :	36		

(c) Élargir le rôle de mobilisation et de sensibilisation du GPE en travaillant avec les partenaires au renforcement des engagements et des financements mondiaux pour l'éducation

Indicateur	Référence Exercice 16	Jalon 2017 Exercice 17		État du jalon 2017	Cible 2020
34. Nombre d'événements de plaidoyer entrepris avec des partenaires et d'autres parties prenantes externes pour soutenir la réalisation des buts et objectifs stratégiques du GPE	11[15]	Prévu :	26	Atteint	65
		Réalisé :	26		

(d) Améliorer l'efficacité et l'efficience organisationnelles du GPE en créant des mécanismes plus solides d'examen de la qualité, de gestion du risque, d'appui aux pays et de contrôle fiduciaire

Indicateur	Référence Exercice 16 ; N = 12 rapports d'audit	Jalon 2017 Exercice 17 ; N = 25 rapports d'audit		État du jalon 2017	Cible 2020
35. Proportion de problèmes significatifs mis en évidence par des audits ayant reçu des réponses satisfaisantes	100%	Prévu :	100%	Atteint	100%
		Réalisé :	100%		

Indicateur	Référence Exercice 15 ; N = 2 254,74 semaines de travail	Jalon 2017 Exercice 17 ; N=3,297 semaines de travail		État du jalon 2017	Cible 2020
36. Proportion du temps de travail du personnel du Secrétariat consacré aux fonctions axées sur les pays	28%	Prévu :	36%	Atteint	50%
		Réalisé :	41%		

(e) Investir dans le suivi et l'évaluation pour établir des données probantes sur les résultats du GPE, renforcer la responsabilité mutuelle et améliorer les activités du Partenariat

Indicateur	Référence Exercice 15 ; N =1 rapport de résultats et 1 rapport d'évaluation	Jalon 2017	État du jalon 2017	Cible 2020
37. Proportion des rapports de résultats et des rapports d'évaluation publiés au regard des objectifs fixés	100%	Premier jalon fixé pour 2018	Référence	100%

Note: Les données nationales issues de la publication ISU de février 2018 ont servi au calcul des indicateurs 5, 12 et 14 pour 2017. Tous les autres indicateurs à base ISU utilisent des agrégats réalisés par le GPE à partir des données publiées par l'ISU en juillet 2017.

15 Valeur révisée = 14.

Annexe B : Décaissements du GPE par type de financements et par montant

Montant du financement alloué, exercice 17

Type	Nombre de financements	Montant, en millions de dollars	Part du montant en pourcentage
Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG)	38	12,6	0,5 %
Financement pour la préparation d'un programme (PDG)	15	3,3	0,1 %
Financement pour la mise en œuvre du programme sectoriel de l'éducation (ESPIG)	59	2 317,7	99,3 %
Total	**112**	**2 333,5**	**100 %**

Source: Examen du portefeuille du GPE 2017, p.17, p. 21, p.23 et p. 77-80

Montant cumulé de la date de création du GPE[16] jusqu'en juin 2017

Type	Nombre de financements	Montant, en millions de dollars	Part du montant en pourcentage	Montant décaissé, en millions de dollars
Financements aux pays				
Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG)	72	18,3	0,4 %	15,7
Financement pour la préparation d'un programme (PDG)	48	9,6	0,2 %	8,7
Financement pour la mise en œuvre du programme sectoriel de l'éducation(ESPIG)	129	4 633,9	97,8 %	3 625,1

16 Les ESPDG et les PDG sont actifs depuis 2012; l'ESPIG est actif depuis 2002

Type	Nombre de financements	Montant, en millions de dollars	Part du montant en pourcentage	Montant décaissé, en millions de dollars
Financements mondiaux et transnationaux				
Financements au titre d'activités mondiales et régionales	15	29,7	0,6 %	29,7
Fonds de la société civile pour l'éducation II	2	48,3	1,0 %	40,5
Total	**266**	**4 739,9**	**100 %**	**3 719,7**

Source: Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

Montant cumulé de la date de création du GPE[17] jusqu'en décembre 2017

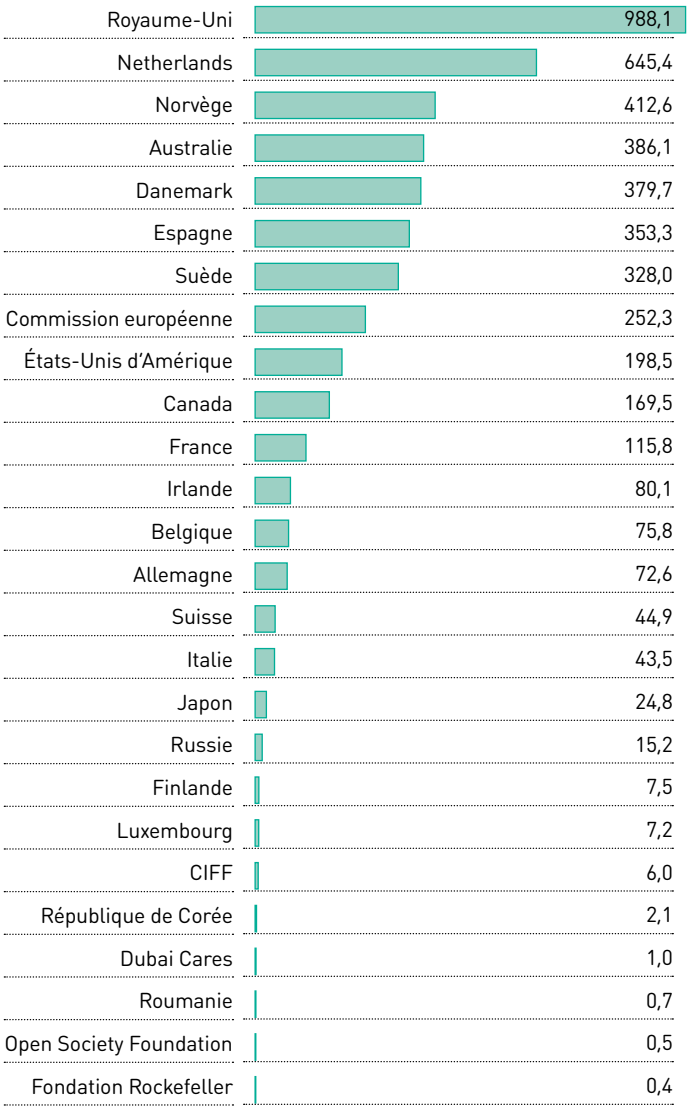
Type	Nombre de financements	Montant, en millions de dollars	Part du montant en pourcentage	Montant décaissé, en millions de dollars
Financements aux pays				
Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation (ESPDG)	80	21,7	0,5 %	15,7
Financement pour la préparation d'un programme (PDG)	55	11,0	0,2 %	8,7
Financement pour la mise en œuvre du programme sectoriel de l'éducation(ESPIG)	133	4 690,5	97,7 %	3 893,8
Financements mondiaux et transnationaux				
Financements au titre d'activités mondiales et régionales	15	29,7	0,6 %	29,7
Fonds de la société civile pour l'éducation II	2	48,3	1,0 %	40,5
Total	**285**	**4 801,1**	**100 %**	**3 988,4**

Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

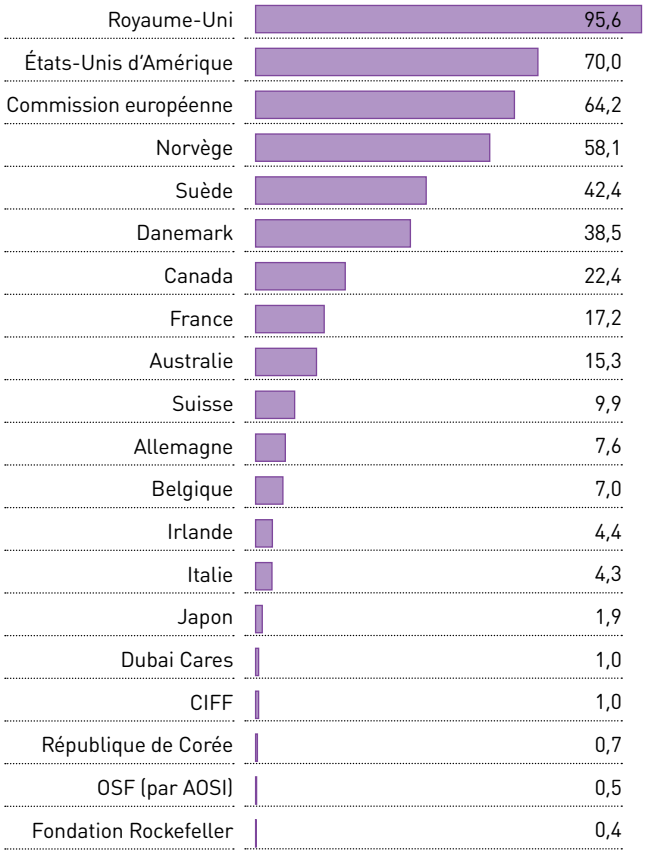
17 Ibid.

Annexe C-1 : Contributions financières au Partenariat mondial pour l'éducation : données cumulées (de 2004 à juin 2017[18]) et exercice 17

Contributions cumulées des bailleurs du GPE au mois de juin 2017 (millions de dollars)



Contributions des bailleurs pour l'exercice 17 (millions de dollars)

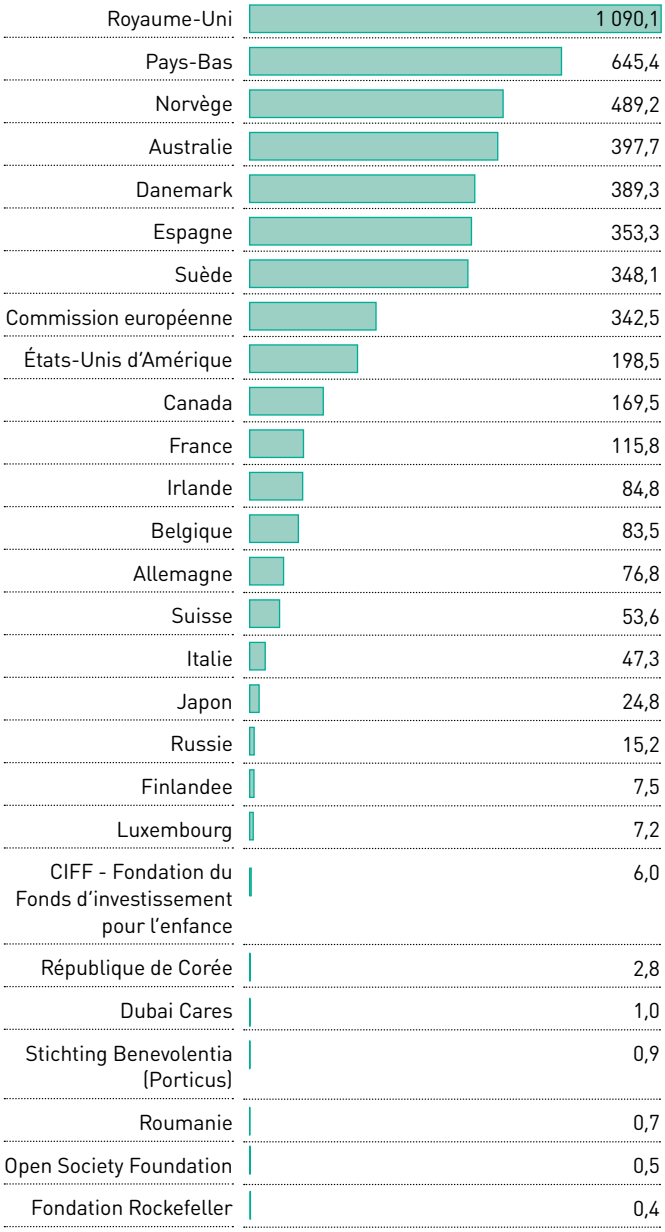


Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

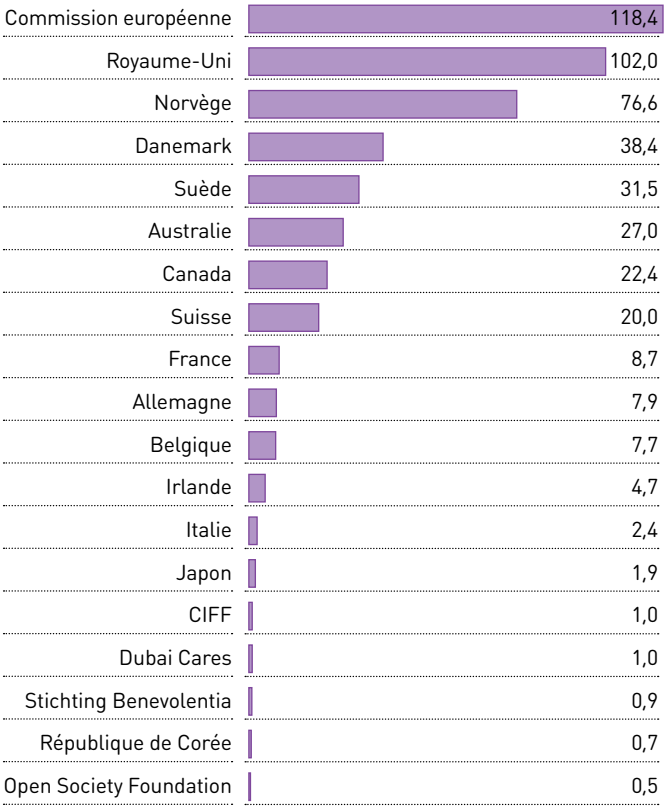
18 Divers bailleurs ont versé leur première contribution à des dates différentes entre 2004 et 2017.

Appendix C-2: Contributions financières au Partenariat mondial pour l'éducation : données cumulées (de 2004 à décembre 2017[19]) et exercice 17

Contributions cumulées des bailleurs du GPE au mois de décembre 2017 (millions de dollars)



Contributions des bailleurs pour l'exercice 17 (millions de dollars)



Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

19 Divers bailleurs ont versé leur première contribution à des dates différentes entre 2004 et 2017.

Annexe D : Pays en développement partenaires du GPE en mars 2018[20]

Pays à faible revenu :

Afghanistan, Bénin, Burkina Faso, Burundi, République centrafricaine, Tchad, Comores, République démocratique du Congo, Érythrée, Éthiopie, Gambie, Guinée, Guinée-Bissau, Haïti, Libéria, Madagascar, Malawi, Mali, Mozambique, Népal, Niger, Rwanda, Sénégal, Sierra Leone, Somalie, Soudan du Sud, Tanzanie, Togo, Ouganda, Zimbabwe.

Petits États insulaires en développement et pays en développement sans littoral

Bhoutan, Dominique, Grenade, Guyane, São Tomé-et-Principe, Sainte-Lucie, Saint-Vincent-et-les-Grenadines, Timor-Leste.

Pays vulnérables à revenu intermédiaire de la tranche inférieure

Bangladesh, Cambodge, Cameroun, Côte d'Ivoire, Djibouti, Ghana, Kenya, RDP Lao, Lesotho, Mauritanie, Nicaragua, Nigeria, Pakistan, Papouasie-Nouvelle-Guinée, Soudan, Yémen, Zambie

Autres pays à revenu intermédiaire de la tranche inférieure

Congo, République du, Honduras, Kirghizstan, Moldavie, Mongolie, Tadjikistan, Ouzbékistan, Viet Nam

Pays à revenu intermédiaire de la tranche supérieure (qui ne sont plus éligibles pour un financement du GPE)

Albanie, Géorgie

Pays pouvant adhérer au Partenariat[21]

Petits États insulaires en développement et pays en développement sans littoral

Cabo Verde, Kiribati, Maldives, Îles Marshall, Micronésie, Samoa, Îles Salomon, Tonga, Tuvalu, Vanuatu

Pays vulnérables à revenu intermédiaire de la tranche inférieure

Myanmar, Syrie

Autres pays à revenu intermédiaire de la tranche inférieure

Arménie, Bolivie, République arabe d'Égypte, Salvador, Guatemala, Indonésie, Maroc, Philippines, Sri Lanka, Swaziland, Tunisie, Ukraine, Cisjordanie et Gaza, Inde

---

20 Lorsque le Cadre de résultats a été élaboré en 2016, il y avait 61 PDP. Cette liste de 65 pays comprend la Dominique, la Grenade, Saint-Vincent-et-les-Grenadines et Sainte-Lucie, qui ont adhéré au GPE après l'élaboration du Cadre de résultats et qui sont donc exclus de la base de référence du cadre. Pour des raisons de cohérence, l'échantillon retenu pour le calcul de tous les indicateurs d'impact et de réalisation est composé des 61 PDP qui ont adhéré au GPE avant 2016. Les indicateurs du niveau des financements (20 à 25) prennent en compte l'ensemble des financements actifs au cours de l'exercice 17, y compris le financement accordé à l'Organisation des États des Caraïbes orientales (Dominique, Grenade, Sainte-Lucie et Saint-Vincent-et-les-Grenadines). Le nombre cumulatif d'enfants équivalents soutenus par le GPE (indicateur 3) comprend les enfants qui bénéficient de ce financement.

21 Sur la base de l'admissibilité au financement du GPE approuvée lors de la réunion du Conseil d'administration du 1er mars 2017.

Annexe E: Liste des PFC inclus dans les échantillons des rapports sur les résultats de 2016 et 2017[22]

Pays en développement partenaires	2016	2017
Afghanistan	✓	✓
Burundi	✓	✓
République centrafricaine	✓	✓
Tchad	✓	✓
Comores	✓	✓
République démocratique du Congo	✓	✓
Côte d'Ivoire	✓	✓
Djibouti		✓
Érythrée	✓	✓
Éthiopie	✓	✓
Gambie	✓	✓
Guinée-Bissau	✓	✓
Haïti	✓	✓
Libéria	✓	✓
Madagascar	✓	✓
Mali	✓	✓
Népal	✓	✓
Nigéria	✓	✓
Pakistan	✓	✓
Papouasie-Nouvelle-Guinée		✓
Rwanda	✓	✓
Sierra Leone	✓	✓
Somalie	✓	✓
Soudan du Sud	✓	✓
Soudan	✓	✓
Timor-Leste	✓	
Togo	✓	✓
Ouganda	✓	✓
Yémen	✓	✓
Zimbabwe	✓	✓
Total	**28**	**29**

22 Cette liste se base sur la liste harmonisée des situations de fragilité de la Banque mondiale ou sur la liste des pays touchés par des conflits de l'UNESCO. La première est la liste des pays admis à bénéficier des ressources de l'IDA i) ayant reçu une note de 3,2 ou moins à leur Évaluation de la politique et des institutions nationales (EPIN) et/ou ii) ayant fait l'objet d'une mission de l'ONU et/ou d'une mission régionale de maintien ou de rétablissement de la paix durant les trois années précédentes (Banque mondiale [2017], note d'information : World Bank Group's Harmonized List of Fragile Situations, p. 3). La seconde est une liste de pays qui ont recensé plus de 1 000 décès causés par des combats (incluant les victimes civiles et militaires) au cours des dix années précédentes, ou plus de 200 décès causés par des combats au cours de l'une ou l'autre des trois années précédentes selon la base de données du programme PRIO d'Uppsala sur les données relatives aux conflits (UNESCO [2017], Global Education Monitoring Report, p. 427). La liste de 2017 se fonde sur la liste de la Banque mondiale pour l'exercice 17 et sur le rapport mondial de suivi sur l'éducation de l'UNESCO 2016. La liste de 2017 se fonde sur la liste de la Banque mondiale pour l'exercice 16 et sur le rapport mondial de suivi sur l'éducation de l'UNESCO 2015.

Annexe F-1 : Décaissements du GPE, exercice budgétaire 17 et montants cumulés

	Décaissements Exercice 17 (millions d'USD)	**Décaissements Exercice 17** (%)	**Décaissements cumulés (au 30 juin 2017)** (millions d'USD)	**Décaissements cumulés (au 30 juin 2017)** (%)
Non-PFC	159,4	37,2 %	1 842,7	50,8 %
PFC	269,3	62,8 %	1 782,4	49,2 %
Total	**428,8**	**100,0 %**	**3 625,1**	**100,0 %**

Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

Annexe F-2 : Décaissements du GPE, année civile 2017 et montants cumulés

	Décaissements 2017 (millions d'USD)	**Décaissements 2017** (%)	**Décaissements cumulés (en décembre 2017)** (millions d'USD)	**Décaissements cumulés (en décembre 2017)** (%)
Non-PFC	222,5	46,2 %	1 979,9	50,8 %
PFC	259,5	53,8 %	1 913,9	49,2 %
Total	**482,0**	**100,0 %**	**3 893,8**	**100,0 %**

Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

Annexe F-3 : Décaissements du GPE par région, exercice 17 et montants cumulés

Région	**Décaissements Exercice 17** (millions d'USD)	**Décaissements Exercice 17** (%)	**Décaissements cumulés (en juin 2017)** (millions d'USD)	**Décaissements cumulés (en juin 2017)** (%)
Asie de l'Est et Pacifique	11,3	2,6 %	284,3	7,8 %
Europe et Asie centrale	15,8	3,7 %	113,7	3,1 %
Amérique latine et Caraïbes	7,3	1,7 %	120,7	3,3 %
Moyen-Orient et Afrique du Nord	14,8	3,5 %	83,7	2,3 %
Asie du Sud	56,6	13,2 %	299,2	8,3 %
Afrique subsaharienne	322,9	75,3 %	2 723,6	75,1 %
Total	**428,8**	**100,0 %**	**3 625,1**	**100,0 %**

Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

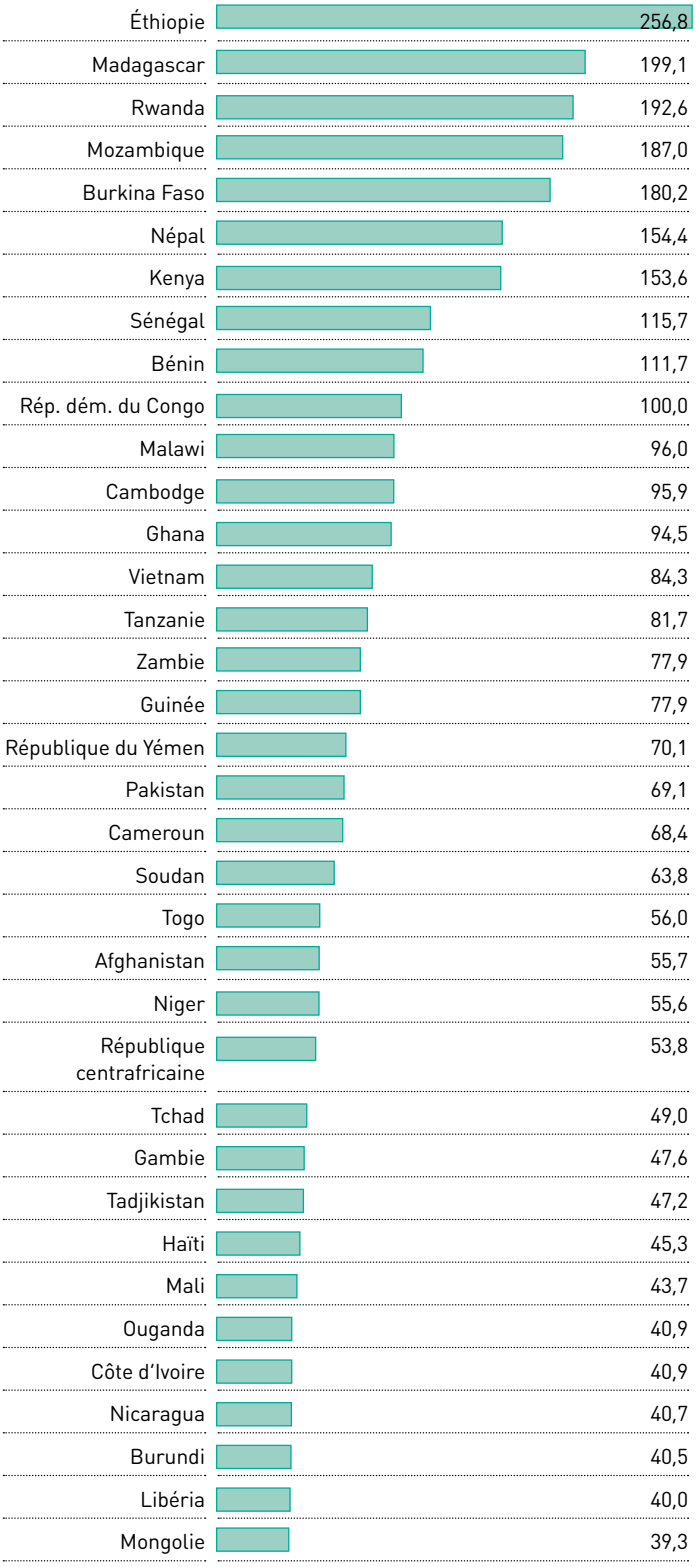
Annexe F-4 : Décaissements du GPE par région, année civile 2017 et montants cumulés

Région	**Décaissements 2017** (millions d'USD)	**Décaissements 2017** (%)	**Décaissements cumulés (en décembre 2017)** (millions d'USD)	**Décaissements cumulés** (en décembre 2017)
Asie de l'Est et Pacifique	6,3	1,3 %	284,6	7,3 %
Europe et Asie centrale	15,2	3,2 %	121,9	3,1 %
Amérique latine et Caraïbes	1,8	0,4 %	121,8	3,1 %
Moyen-Orient et Afrique du Nord	18,5	3,8 %	91,3	2,3 %
Asie du Sud	79,6	16,5 %	346,4	8,9 %
Afrique subsaharienne	360,7	74,8 %	2 927,6	75,2 %
Total	**482,0**	**100,0 %**	**3 893,8**	**100,0 %**

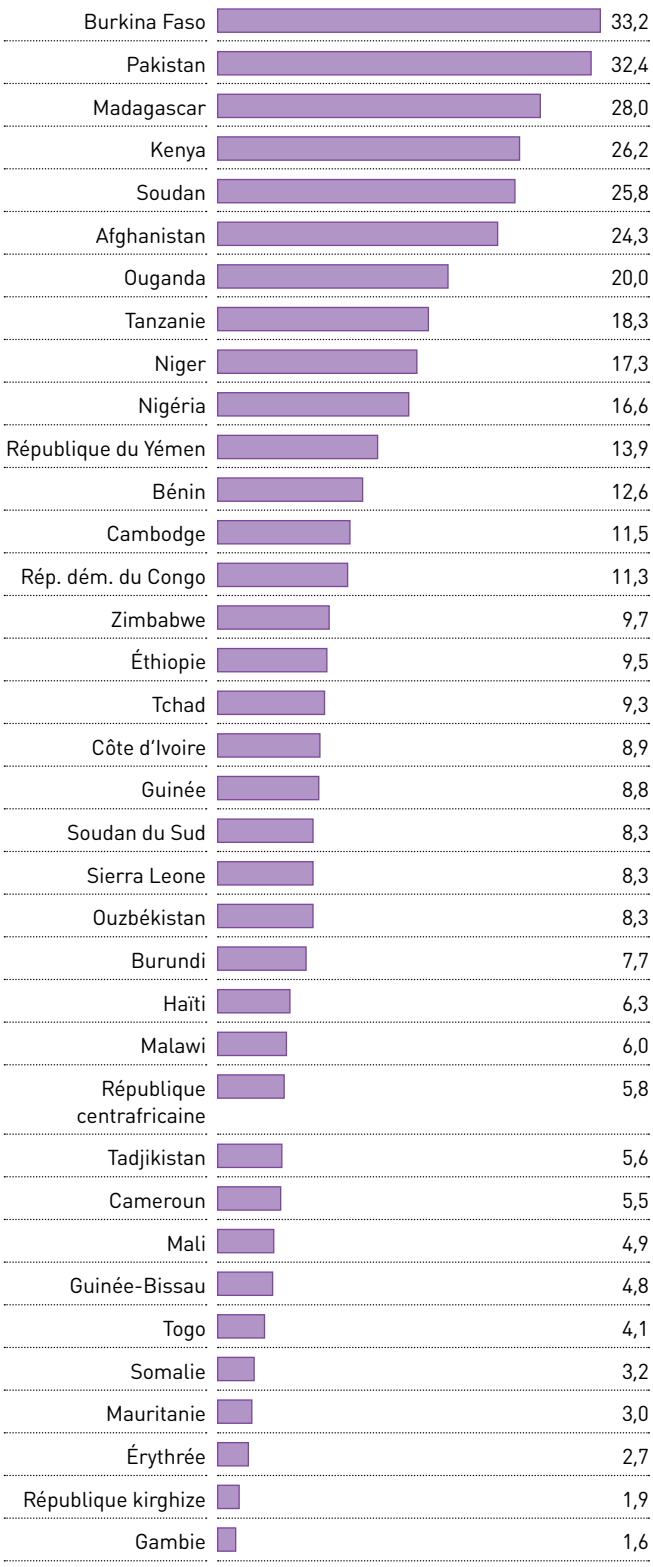
Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

Annexe F-5 : Décaissements du GPE par pays, exercice 17 et montants cumulés

Décaissements cumulés (au 30 juin 2017) (USD)

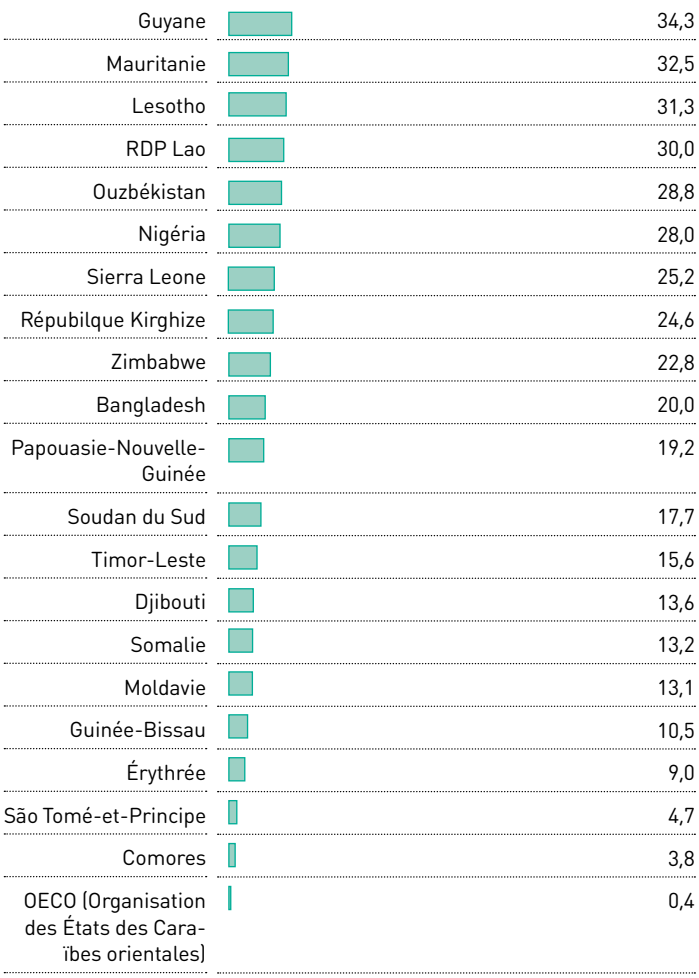


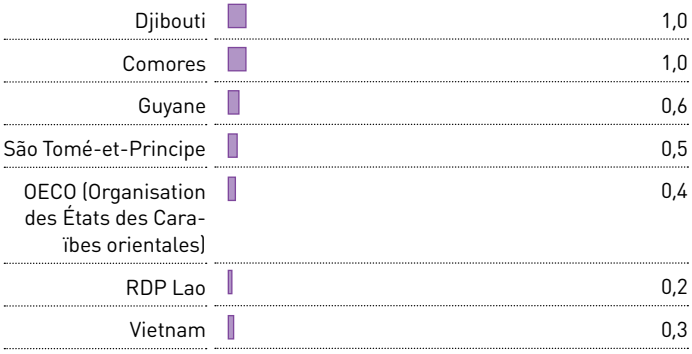
Décaissements pour l'exercice 17 (USD) [23]



(suite)

23 Le montant indiqué pour le Viet Nam est négatif parce que ce pays a restitué des ressources non dépensées au cours de l'exercice 17.

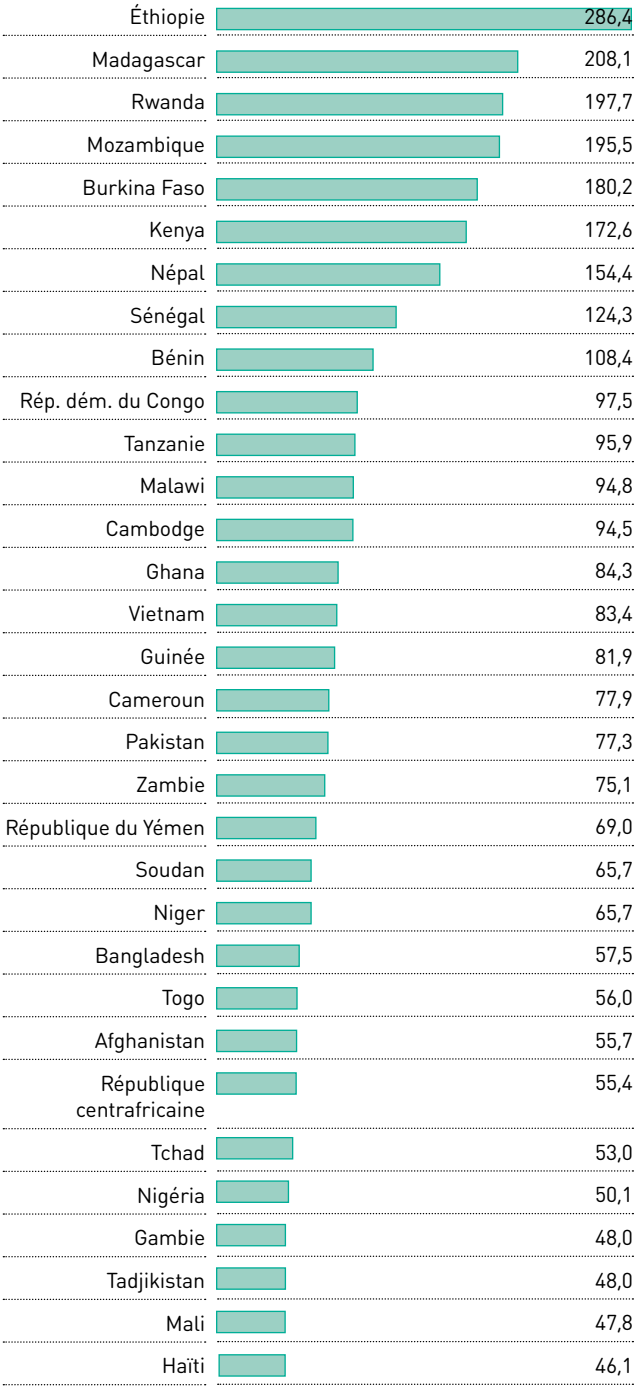




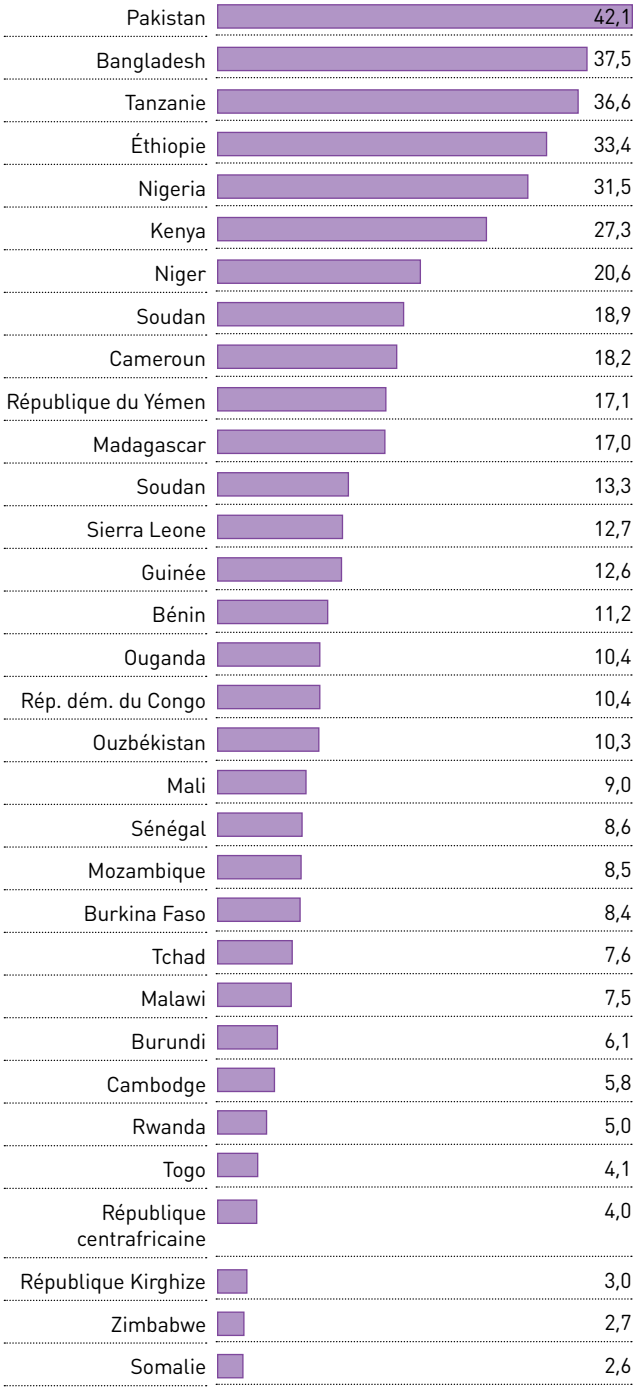
Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

Annexe F-6 : Décaissements du GPE par pays, année civile 2017 et montants cumulés

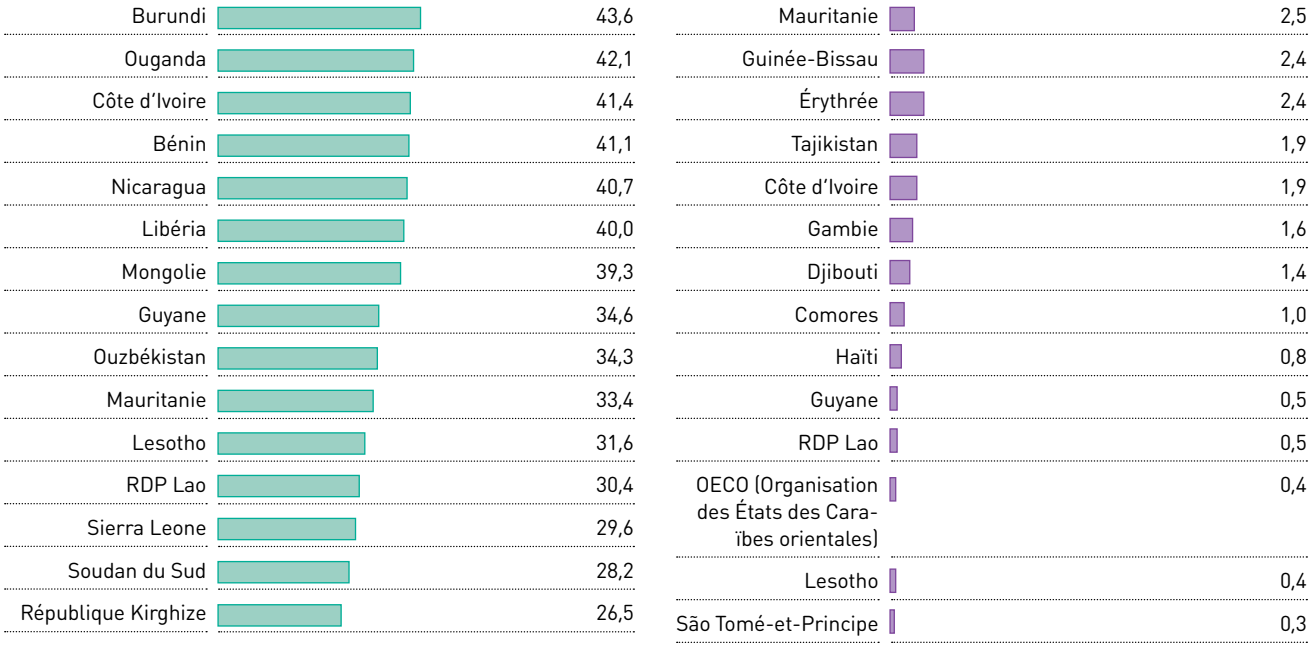
Décaissements cumulés, en décembre 2017 (USD)



Décaissements pour l'année civile 2017 (USD)



(suite)



Source : Secrétariat, Partenariat mondial pour l'éducation

Annexe G : Notes techniques sur les données des indicateurs

1. **Année et valeurs de références :** L'année 2015 est l'année de référence retenue de manière générale pour le cadre de résultats, qui présente le degré de réalisation des buts et objectifs du plan stratégique GPE 2020 pour la période 2016-2020. Dans certains cas, l'année de référence a été fixée à 2016 en raison de la disponibilité des données. Les valeurs de référence de dix indicateurs ont été révisées dans le rapport sur les résultats 2015/16 en raison de la disponibilité de nouvelles données.

2. **Jalons et cibles :** Des cibles pour l'année 2020 et des jalons permettant d'établir si le GPE est en bonne voie d'atteindre ses objectifs ont été fixés pour chaque indicateur.

3. **Périodicité :** Selon leur nature, les données sur la base desquelles est établi chaque indicateur peuvent être établies sur la base de l'année civile ou de l'exercice budgétaire du Secrétariat du GPE (juillet à juin).

4. **Sources de données :** Ces sources varient ; le cadre de résultats utilise les données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU), de l'UNICEF et d'autres partenaires, en plus des données produites par le Secrétariat du GPE.

5. **Unités d'analyse :** Les indicateurs sont établis aux moyens de différentes unités d'analyse — par exemple, les enfants, les pays en développement partenaires, les financements, les bailleurs de fonds, les rapports techniques, etc.

6. **Échantillon :** Lorsque les pays en développement partenaires sont l'unité d'analyse considérée, l'échantillon est généralement constitué par des pays qui faisaient partie de cette catégorie lors de l'année de référence, c'est-à-dire 2015 (61 pays). Lorsque les financements sont l'unité d'analyse (indicateurs 20, 21, 22, 23, 24, 25, 29 et 30), tous les financements actifs lors de l'exercice de référence sont inclus dans l'échantillon.

7. **Cycle d'établissement des rapports :** Bien que certains indicateurs soient présentés chaque année, d'autres ne le sont qu'une année sur deux.

8. **Tolérance :** Une marge de « tolérance » de 1 % est appliquée à l'évaluation de la réalisation des jalons et des cibles des indicateurs d'impact (voir point 10 ci-dessous) établis sur la base des données de l'ISU de sorte que, si les réalisations du GPE atteignent un niveau s'écartant de moins de 1 point de pourcentage du jalon ou de la cible, cette cible ou ce jalon est réputé avoir été atteint « dans les limites de tolérance ».

9. **Ventilation :** Différents types de ventilation sont retenus selon la nature de l'indicateur. En règle générale, lorsque les pays en développement partenaires sont l'unité d'analyse, les données sont présentées séparément pour les pays fragiles ou touchés par un conflit. Lorsque les enfants sont l'unité d'analyse, les données sont ventilées par sexe.

10. **PFC :** Bien que le GPE révise la liste de PFC chaque année, c'est la liste de 2016 qui est retenue pour la ventilation des indicateurs puisque la base de référence, les jalons et les cibles fixés pour 2020 sont basés sur cette dernière. Cependant, la liste des PFC de 2017 est retenue pour la ventilation des indicateurs du niveau des

financements (indicateurs 20, 21, 22, 23, 24, 25, 29 et 30) par souci de cohérence avec les autres publications du GPE (par exemple, Examen du portefeuille du GPE).

11. **Indicateurs clés :** Dans le cadre de résultats du GPE, un sous-ensemble de 12 « indicateurs clés » présente les résultats essentiels que le partenariat s'efforce d'atteindre. Ces indicateurs clés apparaissent en bleu dans les tableaux des données du cadre de résultats présenté dans l'annexe F.

12. **Résultats :** Les résultats globaux pour chaque indicateur sont représentés en vert (atteint) ; jaune (partiellement atteint) ; ou rouge (non atteint) dans l'annexe A. Les jalons des indicateurs sont représentés comme étant partiellement atteints lorsque des jalons pour un niveau d'éducation (par exemple, le primaire) ont été atteints, mais ne l'ont pas été pour un autre niveau d'éducation (par exemple, le premier cycle du secondaire). Ils sont représentés comme étant atteints si le jalon général est atteint, même si le jalon pour un (des) groupe particuliers (par exemple, PFC et/ou sexe) n'est pas atteint.

13. **Données actualisées :** Les valeurs de certains indicateurs pour 2016 (telles qu'elles figurent dans le rapport sur les résultats 2015/16) ont été révisées à mesure que de nouvelles données actualisées devenaient disponibles. Ces données actualisées ont été utilisées dans les graphiques et le texte du présent rapport.

14. **Notes méthodologiques :** des notes méthodologiques expliquant chaque indicateur sont disponibles sur le site Web du GPE à l'adresse http://www.globalpartnership.org/content/results-framework-methodology

Annexe H : Révisions des données communiquées dans le rapport sur les résultats du GPE 2015/16

Les indicateurs 4, 5, 6, 7, 8, 12 et 14 du cadre de résultats utilisent des données provenant de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU). À mesure que de nouvelles données deviennent disponibles, que les méthodes d'imputation sont révisées et que les données démographiques sont mises à jour, l'ISU révise les valeurs des indicateurs. Cette révision porte aussi sur les données des années précédentes. Par exemple, les valeurs communiquées par l'ISU en 2016 concernant le taux d'achèvement des études primaires dans les PDP en 2014 peuvent être différentes de celles communiquées en 2017, à mesure que des données plus fiables deviennent disponibles pour 2014. Pour éviter de trop fréquentes révisions des bases de référence, jalons et cibles, le GPE ne révisera pas rétroactivement les données utilisées pour ces indicateurs dans son cadre de résultats.

Le tableau ci-dessous compare les valeurs des indicateurs pour 2014, communiquées par l'ISE en juillet 2016 (publiées dans le rapport sur les résultats du GPE 2015/2016), à celles communiquées par l'ISU en juillet 2017.

Indicateur			Jalon	
			Valeur communiquée en 2016	Valeur communiquée en 2017
4, Proportion d'enfants qui terminent a) le primaire ; b) le premier cycle du secondaire	Enseignement primaire	Ensemble	73,7 %	
			73,2 %	75,8 %
		PFC	69,3 %	
			68,5 %	68,8 %
		Filles	71,1 %	
			70,8 %	73,6 %
	Premier cycle du secondaire	Ensemble	48,6 %	
			49,5 %	49,6 %
		PFC	41,9 %	
			42,7 %	42,6 %
		Filles	46,9 %	
			47,0 %	47,1 %

(suite)

Indicateur			Jalon	
			Valeur communiquée en 2016	Valeur communiquée en 2017
5. Proportion de pays en développement partenaires du GPE situés dans les seuils limites de l'indice de parité entre les sexes concernant les taux d'achèvement pour : a) le primaire ; b) le premier cycle du secondaire	Enseignement primaire	Ensemble	64 %	
			64 %	62 %
		PFC	54 %	
			57 %	54 %
	Premier cycle du secondaire	Ensemble	52 %	
			54 %	49 %
		PFC	32 %	
			34 %	39 %
6. Taux brut de scolarisation au niveau préscolaire		Ensemble	29,0 %	
			28,1 %	36,1 %
		PFC	23,3 %	
			22,1 %	34,2 %
		Filles	28,3 %	
			27,5 %	35,6 %
7. Taux de non-scolarisation parmi : a) les enfants en âge de fréquenter l'école primaire ; b) les enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire	Enseignement primaire	Ensemble	19,6 %	
			19,8 %	19,5 %
		PFC	25,0 %	
			25,0 %	26,0 %
		Filles	21,9 %	
			22,3 %	22,1 %

(suite)

Indicateur			Jalon	
			Valeur communiquée en 2016	Valeur communiquée en 2017
7. Taux de non-scolarisation parmi : a) les enfants en âge de fréquenter l'école primaire ; b) les enfants en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire (suite,,)	Premier cycle du secondaire	Ensemble	32,7 %	
			32,4 %	33,2 %
		PFC	37,2 %	
			36,6 %	40,9 %
		Filles	34,3 %	
			34,2 %	34,7 %
8. Indice de parité entre les sexes appliqué au taux de non-scolarisation : a) dans le primaire ; b) dans le premier cycle du secondaire	Enseignement primaire	Ensemble	1,26	
			1,28	1,30
		PFC	1,33	
			1,37	1,39
	Premier cycle du secondaire	Ensemble	1,10	
			1,11	1,10
		PFC	1,17	
			1,19	1,15
12. Proportion de pays en développement partenaires dont le ratio élèves/enseignant formé est inférieur au seuil fixé (<40) pour le primaire		Ensemble	27 %	
			29 %	27 %
		PFC	13 %	
			13 %	14 %
14. Proportion de pays en développement partenaires communiquant à l'ISU des données sur au moins 10 des 12 principaux indicateurs internationaux du secteur de l'éducation (notamment les principaux indicateurs de résultats, de prestation de services et de financement définis par le GPE		Ensemble	30 %	
			43 %	49 %
		PFC	32 %	
			39 %	43 %

Annexe I : État des jalons 2016 et/ou 2017

État des jalons 2017 \ État des jalons 2016	Atteint	Non atteint
Atteint		5. a) Proportion de PDP du GPE qui respectent les seuils établis pour l'indice de parité entre les sexes en ce qui concerne les taux d'achèvement des études dans le primaire
Non atteint	12. Proportion de pays en développement partenaires dont le ratio élèves/enseignant formé est inférieur au seuil fixé 14. Proportion de PDP communiquant à l'ISU des données sur les principaux indicateurs internationaux du secteur de l'éducation 18. Proportion des revues sectorielles conjointes respectant les normes de qualité 30. Proportion des financements du GPE cofinancés ou financés par des fonds mis en commun à l'échelon sectoriel	5. b) Proportion de PDP du GPE qui respectent les seuils établis pour l'indice de parité entre les sexes en ce qui concerne les taux d'achèvement des études dans le premier cycle du secondaire 8. a) Indice de parité entre les sexes relatif au taux de non-scolarisation dans le primaire 29. Proportion des financements du GPE alignés sur les systèmes nationaux

Note : L'indicateur 25 n'a pas atteint le jalon fixé en 2017 et n'avait pas de jalon en 2016.
L'état des jalons 2016 s'appuie sur les données de l'ISU communiquées en juillet 2017 (voir annexe H).



PARTENARIAT MONDIAL
pour L'ÉDUCATION
partenariatmondial.org

Siège :
1850 K Street N.W.
Suite 625
Washington D.C., 20006
USA

Addresse postale :
Global Partnership for Education
MSN IS6-600
1818 H Street N.W.
Washington D.C. 20433
USA

www.globalpartnership.org

facebook.com/globalpartnership

twitter.com/gpforeducation