



Des élèves de première année de l'école primaire Chambak Haer montrent leurs dessins en classe à Siem Reap au Cambodge.
GPE/Luis Tato

CHAPITRE 2

RENFORCER LE SYSTÈME ÉDUCATIF : PLANIFICATION INTÉGRANT LA NOTION DE GENRE, ACTION CONCERTÉE ET FINANCEMENT COORDONNÉ

APERÇU DES RÉSULTATS

Objectif n°1 au niveau des pays : intégrer davantage la notion de genre à la planification et l'élaboration des politiques pour produire un impact à l'échelle des systèmes

5.ii.a.

Proportion de pays dans lesquels la planification et le suivi intégrant la notion de genre sont évalués

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (AC)	3,9 % (AC 2021)	S.O.

5.ii.b.

Proportion de pays réalisant des progrès en vue de l'élimination des obstacles aux activités de planification et de suivi intégrant la notion de genre

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (AC)	S.O. (AC2021)	S.O.

5.ii.c.

Proportion de pays dans lesquels la planification et le suivi intégrant la notion de genre sont évalués et qui disposent d'un cadre législatif garantissant le droit à l'éducation pour tous les enfants

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (AC)	100 % (AC 2021) (N=3 PP)	S.O.

9.i.

Proportion de pays mettant en œuvre des réformes liées aux allocations du GPE dans le cadre du facteur favorable concernant la planification et le suivi sectoriels intégrant la notion de genre, telles que définies dans leur pacte de partenariat

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (Ex.)	S.O. (Ex. 2022)	75 %

9.ii.

Proportion de financements pour le renforcement des capacités du système dont les « activités de planification et de suivi intégrant la notion de genre » se déroulent comme prévu

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (Ex.)	S.O. (Ex. 2022)	80 %

Objectif n°2 au niveau des pays : mobiliser une action concertée et des financements coordonnés pour permettre un changement transformateur

4.i.

Volume du financement national : Proportion de pays dont la part des dépenses publiques consacrées à l'éducation atteint ou dépasse 20 % des dépenses publiques totales

Valeur de référence	Année	Point de référence
57,1 % (AC 2020)	71,0 % (AC 2021)	S.O.

4 ii.a.

Proportion de pays où l'équité, l'efficacité et le volume du financement national pour l'éducation sont évalués

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (AC)	3,9 % (AC 2021)	S.O.

4.ii.b.

Proportion de pays qui progressent face aux défis identifiés en matière d'équité, d'efficacité et de volume du financement national consacré à l'éducation

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (AC)	S.O. (AC 2021)	S.O.

8.i.

Proportion de pays communiquant des données sur au moins 10 des 12 indicateurs internationaux de l'éducation à l'Institut de statistique de l'UNESCO

Valeur de référence	Année	Point de référence
44,7 % (AC 2020)	38,2 % (AC 2021)	S.O.

8.ii.a.

Proportion de pays dans lesquels la disponibilité et l'utilisation de données et des éléments factuels sont évalués

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (AC)	3,9 % (AC 2021)	S.O.

8.ii.b.

Proportion de pays affichant des progrès au regard des obstacles recensés en ce qui concerne la disponibilité et l'utilisation des données et des éléments factuels

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (AC)	S.O. (AC 2021)	S.O.

8.ii.c.

Proportion de pays dans lesquels la disponibilité et l'utilisation de données et des éléments factuels sont évalués qui communiquent les principales statistiques relatives à l'éducation ventilées en fonction des enfants en situation de handicap

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (AC)	66,7 % (AC 2021) (N=3 PP)	S.O.

8.iii.a.

Proportion de pays dans lesquels la coordination sectorielle est évaluée

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (AC)	3,9 % (AC 2021)	S.O.

8.iii.b.

Proportion de pays affichant des progrès au regard des obstacles recensés en ce qui concerne la coordination sectorielle

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (AC)	S.O. (AC 2021)	S.O.

8.iii.c.

Proportion de groupes locaux des partenaires de l'éducation comprenant des représentants d'organisations de la société civile/d'associations d'enseignants

Valeur de référence	Année	Point de référence
66,2 % (AC 2020)	68,6 % (AC 2021)	S.O.

10.i.

Proportion de pays mettant en œuvre des réformes liées aux allocations du GPE dans le cadre du facteur favorable concernant la coordination sectorielle, telles que définies dans leur pacte de partenariat

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (Ex.)	S.O. (Ex. 2022)	75 %

10.ii.

Proportion de financements pour le renforcement des capacités du système dans le cadre desquels les activités relevant du guichet « mobilisation pour une action concertée et des financements coordonnés » se déroulent comme prévu

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (Ex.)	S.O. (Ex. 2022)	80 %

11.

Proportion de pays mettant en œuvre des réformes liées aux allocations du GPE dans le cadre du facteur favorable concernant l'équité, l'efficacité et le volume du financement national, telles que définies dans leur pacte de partenariat

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (Ex.)	S.O. (Ex. 2022)	75 %

12.i.

Proportion de financements du GPE alignés sur les systèmes nationaux

Valeur de référence	Année	Point de référence
48,9 % (Ex. 2021)	54,7 % (Ex. 2022)	S.O.

12.ii.

Proportion de financements du GPE appliquant des modalités de financement harmonisées

Valeur de référence	Année	Point de référence
56,6 % (Ex. 2021)	60,2 % (Ex. 2022)	S.O.

13.i.

Proportion de pays mettant en œuvre des réformes liées aux allocations du GPE dans le cadre du facteur favorable concernant les données et les éléments factuels, telles que définies dans leur pacte de partenariat

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (Ex.)	S.O. (Ex. 2022)	75 %

13.ii.

Proportion de financements pour le renforcement des capacités du système dont les activités visant à adapter et apprendre pour obtenir des résultats à grande échelle se déroulent comme prévu

Valeur de référence	Année	Point de référence
S.O. (Ex.)	S.O. (Ex. 2022)	80 %

Note : AC = année civile (1^{er} janvier – 31 décembre) ; Ex. = exercice (1^{er} juillet–30 juin) ; s.o. = sans objet. Les indicateurs 4i, 4ii, 5ii, 8i, 8ii, 8iii sont des indicateurs sectoriels. Ils sont regroupés selon l'analyse du rapport sur les résultats. Cependant, veuillez vous référer au cadre de résultats pour davantage d'informations justifiant les regroupements établis sur la base du cadre stratégique du GPE.

PRINCIPAUX RÉSULTATS :

- Trois pays ont terminé l'évaluation du groupe consultatif technique indépendant en 2021 : le Kenya, la République démocratique du Congo et le Tadjikistan.
- L'évaluation menée par le groupe consultatif technique indépendant en 2021 et au cours du premier semestre 2022 indique que les données et les éléments probants constituent un domaine hautement prioritaire dans cinq des six pays concernés.
- La communication des données à l'Institut de statistique de l'UNESCO continue de poser problème dans les pays partenaires. Le pourcentage de pays communiquant des données sur au moins 10 des 12 indicateurs à l'Institut de statistique de l'UNESCO est passé de 44,7 % en 2020 à 38,2 % en 2021. Les pays partenaires rencontrent des difficultés, notamment lorsqu'il s'agit de communiquer des données sur les indicateurs de prestation de services et les indicateurs liés aux enquêtes auprès des ménages et aux évaluations de l'apprentissage.
- Environ 50 % des financements de mise en œuvre étaient alignés sur les systèmes nationaux en 2020-22. Les mécanismes de mise en commun des financements ou de cofinancement ont été davantage utilisés depuis 2020, en particulier dans les pays partenaires touchés par la fragilité et les conflits. La part des financements utilisant des modalités harmonisées a augmenté de manière significative, passant de 43,4 % en 2020 à 60,2 % en 2022 et de 23,8 % à 56,3 % dans les pays partenaires touchés par la fragilité et les conflits.
- L'inclusion a progressé au sein des groupes locaux des partenaires de l'éducation entre 2020 et 2021. En 2020, 66,2 % des groupes locaux des partenaires de l'éducation comptaient parmi leurs membres une organisation de la société civile et une association d'enseignants ; ils étaient 68,6 % en 2021. Près de 95,7 % des groupes locaux des partenaires de l'éducation comprenaient une organisation de la société civile en 2021, et 70 % une association d'enseignants.
- La proportion de pays partenaires ayant augmenté les dépenses publiques consacrées à l'éducation ou ayant atteint ou dépassé le seuil de 20 % s'est considérablement accrue, passant de 57 % en 2020 à 71 % en 2021. Sept pays partenaires ont fait passer la part des dépenses consacrées à l'éducation de moins de 20 % en 2020 à plus de 20 % en 2021.



INTRODUCTION

Le plan stratégique GPE 2025 vise à améliorer rapidement l'accès à l'éducation et la qualité de l'apprentissage de tous les enfants. Pour ce faire, il soutient les efforts déployés par les pays pour transformer leurs systèmes éducatifs³⁵ en renforçant la planification et l'élaboration de politiques intégrant la notion de genre (objectif au niveau des pays n° 1) et en mobilisant une action concertée et des financements coordonnés pour permettre un changement transformateur dans les pays partenaires (objectif au niveau des pays n° 2). Le troisième objectif au niveau des pays (renforcer la capacité, adapter et apprendre, pour mettre en œuvre et promouvoir des résultats à grande échelle) est abordé au chapitre 3.

L'identification des réformes porteuse de transformation passe d'abord par l'évaluation de la situation des pays au regard des quatre facteurs favorables à la conduite de ces réformes, à savoir : 1) les données et les éléments probants ; 2) la planification, l'élaboration de politiques et le suivi sectoriels intégrant la notion de genre ; 3) la coordination sectorielle ; et 4) le volume, l'équité et l'efficacité du financement national de l'éducation. Les pays évaluent eux-mêmes leurs performances concernant ces facteurs favorables. Le groupe consultatif technique indépendant (GCTI) utilise ensuite l'auto-évaluation du pays pour replacer dans son contexte sa propre analyse de la situation du pays par rapport aux facteurs favorables, après avoir étudié les documents justificatifs requis soumis par le pays. Les évaluations des facteurs favorables sont prises en compte dans la préparation des pactes de partenariat qui servent de cadre stratégique à l'engagement du partenariat dans chaque pays. Ces deux processus sont alignés sur les objectifs au niveau des pays 1 et 2.

Le cadre de résultats du GPE 2025 comprend des indicateurs permettant de mesurer l'ensemble des progrès réalisés par les pays partenaires au niveau des facteurs favorables (indicateurs 4i, 8i, 8iiic, 12i et 12ii). Une autre série d'indicateurs (4iia, 5iia, 5iic, 8iia, 8iic et 8iiaa) permet de suivre l'évaluation des facteurs favorables par le GCTI tandis qu'une troisième série d'indicateurs (4iib, 5iib, 8iib et 8iibb) mesure les progrès réalisés pour résoudre les problèmes recensés lors des évaluations des facteurs favorables. Le GPE propose également des incitations financières, appelées « financements complémentaires ». Disponibles dans le cadre des financements pour la transformation du système, elles

permettent d'encourager les progrès nécessaires pour remédier aux difficultés détectées au niveau des facteurs favorables. Plusieurs indicateurs (9i, 10i, 11 et 13i) suivent la mise en œuvre de ces financements complémentaires. Le financement pour le renforcement des capacités du système est un autre outil qui permet de soutenir la capacité des pays à transformer le système à n'importe quel stade des cycles politiques nationaux. Plusieurs indicateurs (9ii, 10ii et 13ii) permettent de suivre la façon dont ce financement contribue à l'élimination des obstacles à la transformation du système, certains d'entre eux étant liés aux domaines des facteurs favorables.

Ce chapitre examine les progrès réalisés par les pays partenaires par rapport aux objectifs n° 1 et n° 2 au niveau des pays. Le modèle opérationnel du GPE 2025 a été mis à l'essai dans six pays³⁶. Trois pays partenaires avaient terminé le processus d'évaluation du GCTI à la fin de 2021 (Kenya, République démocratique du Congo et Tadjikistan) et ont été inclus dans l'échantillon des pays suivis par les indicateurs du cadre de résultats. Le Népal et l'Ouganda, qui ont terminé l'évaluation du GCTI en 2022, ne font pas partie de cet échantillon. El Salvador ne faisait pas officiellement partie des pays partenaires du GPE en 2021 et a également été exclu des données des indicateurs du cadre de résultats. Les données recueillies au Salvador, au Népal, au Rwanda et en Ouganda seront prises en compte dans le rapport sur les résultats de l'année prochaine, ainsi que celles d'environ 15 autres pays partenaires. En 2021, aucun de ces pays n'avait terminé l'élaboration de leur pacte de partenariat, et aucun financement ne leur avait été attribué par le GPE dans le cadre du nouveau modèle opérationnel. Ce chapitre ne contient donc aucune donnée sur les

35 Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), Plan stratégique GPE 2025, (Washington : GPE, 2022), <https://www.globalpartnership.org/fr/content/plan-strategique-gpe-2025>.

36 Il s'agit du Salvador, du Kenya, du Népal, de l'Ouganda, de la République démocratique du Congo et du Tadjikistan.

TABLEAU 2.1.**Évaluation des facteurs favorables par niveau de priorité**

Facteurs favorables	Priorité élevée	Priorité modérée	Faible priorité
1. Données et éléments probants	El Salvador, Kenya, Ouganda, République démocratique du Congo, Tadjikistan		Népal
2. Planification, élaboration des politiques et suivi sectoriels intégrant la notion de genre	El Salvador, République démocratique du Congo	Kenya, Népal, Ouganda, Tadjikistan	
3. Coordination sectorielle	El Salvador, Kenya, République démocratique du Congo	Népal, Ouganda, Tadjikistan	
4. Volume, équité et efficacité du financement national de l'éducation	Ouganda, République démocratique du Congo, Tadjikistan	El Salvador, Kenya, Népal	

pactes, les financements complémentaires ou les financements pour le renforcement des capacités du système.

Ce chapitre reprend également les conclusions tirées des évaluations menées par le GCTI dans les six pays partenaires pilotes, et comporte des exemples concernant le Kenya, la République démocratique du Congo et le Tadjikistan. Les évaluations du GCTI s'appuient sur les documents demandés aux pays et sur les analyses réalisées par les pays eux-mêmes. Elles permettent de cerner les problèmes les plus urgents qui se posent à ces pays dans les domaines des facteurs favorables. Elles indiquent également le niveau de priorité associé à chacun de ces facteurs (tableau 2.1).

2.1. PLANIFICATION, ÉLABORATION DE POLITIQUE ET SUIVI SECTORIELS INTÉGRANT LA NOTION DE GENRE

(Indicateurs 5ii, 9i et 9ii)

Le plan stratégique GPE 2025 engage le partenariat à identifier et à éliminer systématiquement les obstacles à l'éducation des enfants, quel que soit leur sexe (voir encadré 2.1). Inscrire l'égalité de genre au cœur des plans sectoriels de l'éducation aidera le partenariat à élaborer des politiques et des stratégies ciblées qui répondront plus efficacement aux problèmes rencontrés par les enfants, quel que soit leur sexe. Le cadre de résultats du GPE 2025 permet de vérifier dans quelle mesure le

ENCADRÉ 2.1. L'égalité des genres dans le GPE 2025

Le GPE reconnaît que l'existence de normes sexospécifiques inégalitaires peut avoir des effets négatifs sur les possibilités d'éducation de tous les enfants – garçons et filles – et il vise à promouvoir l'accès à l'éducation et à l'apprentissage pour les enfants quel que soit leur sexe et à œuvrer à la réalisation de l'égalité des genres dans l'éducation et grâce à elle. Le plan stratégique 2025 du GPE met donc l'accent sur la nécessité d'inscrire l'égalité des genres dans les principaux processus et financements du partenariat :

- 1) Le GPE cherche à s'assurer que a) l'égalité des genres soit prise en compte dans toutes les discussions sur la transformation du système et dans le choix connexe des réformes prioritaires au niveau national, et que b) les décisions liées au choix des réformes soient motivées par des éléments probants liés à l'égalité des genres ;
- 2) le GPE réagit au phénomène mondial de la violence sexiste en milieu scolaire en collaborant avec des partenaires mondiaux tels que *Safe to Learn* et en engageant un dialogue au niveau national pour faciliter la prise de mesures pertinentes ;
- et 3) le GPE apporte un financement supplémentaire aux pays dans lesquels les filles sont particulièrement défavorisées dans le cadre du nouvel Accélérateur de l'éducation des filles. Le GPE s'efforce en outre de tenir son Conseil d'administration informé des mesures prises pour inscrire l'égalité des genres dans ses opérations et ses résultats.

Source : C. McConnell et J. U. C. Pescina, « Intégrer l'égalité des genres dans le GPE 2025 », Éducation pour tous (blog), 9 mars 2022, <https://www.globalpartnership.org/fr/blog/integrer-egalite-des-genres-dans-le-gpe-2025>.

modèle opérationnel du GPE 2025 contribue à soutenir la planification et les réformes sectorielles intégrant la dimension de genre.

L'indicateur 5iia mesure la proportion de pays où la planification, l'élaboration de politiques et le suivi intégrant la notion de genre sont évalués, dans le cadre du processus d'élaboration du pacte de partenariat, par les groupes locaux des partenaires de l'éducation et par le GCTI. Il ressort de l'évaluation menée par le GCTI que la priorité attribuée à la planification, l'élaboration de politiques et le suivi intégrant la notion de genre doit être élevée en République démocratique du Congo et modérée au Kenya et au Tadjikistan au regard des autres facteurs favorables³⁷.

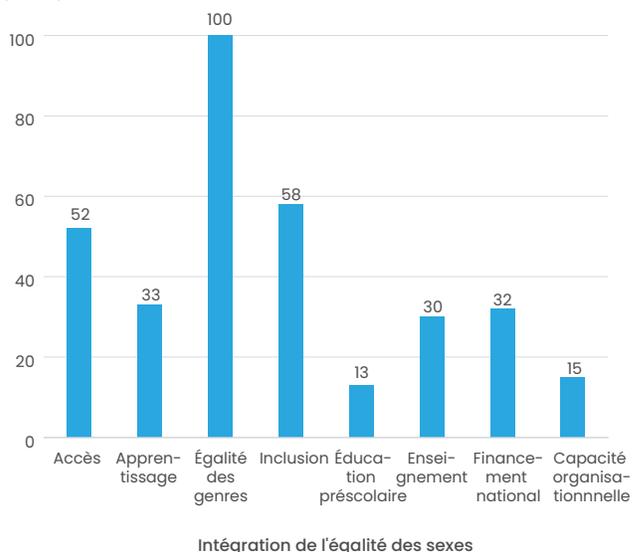
Selon l'évaluation réalisée par le GCTI dans l'ensemble des pays pilotes, ce facteur favorable souffre notamment du manque de données fiables et opportunes, ventilées par genre, de l'absence de mécanismes de suivi tenant compte de la dimension de genre et du manque de formation des fonctionnaires en ce domaine. Au Kenya, un seul des 14 sous-secteurs mentionnés dans le plan sectoriel comporte des éléments permettant d'inscrire la dimension de genre dans l'éducation et la formation à tous les niveaux. Le lien entre la rétention scolaire des filles et leurs acquis scolaires ne fait pas l'objet d'un suivi suffisant en République démocratique du Congo. Au Tadjikistan, la participation d'un groupe plus large de parties prenantes aux revues sectorielles conjointes est jugée nécessaire pour renforcer la réponse du pays aux défis posés par l'inclusion. En effet, certains des obstacles à l'éducation nécessitent une approche multisectorielle des interventions.

Inscrire l'accès à l'éducation pour tous les enfants, quel que soit leur sexe, dans la législation des pays partenaires permet, entre autres mesures, de lutter contre les inégalités entre les sexes. L'indicateur 5iic permet de contrôler l'existence d'un cadre législatif garantissant le droit à l'éducation pour tous les enfants dans les pays partenaires dans lesquels le facteur favorable de la planification et du suivi intégrant la dimension de genre est évalué. L'évaluation du GCTI consiste notamment à vérifier l'existence d'un tel cadre législatif. Le Kenya, la République démocratique du Congo et le Tadjikistan

FIGURE 2.1.

Environ un tiers du montant total des financements concerne des activités liées à l'égalité des genres.

Égalité des genres dans les financements de mise en œuvre (en %)



Source : Secrétariat du GPE.

disposent tous d'un cadre législatif qui garantit le droit à l'éducation pour les enfants, quel que soit leur sexe.

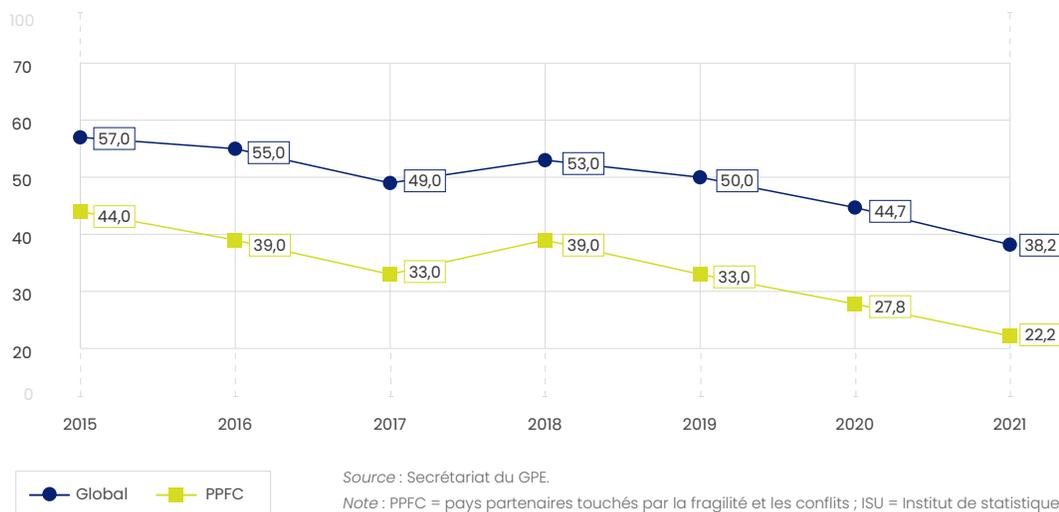
La stratégie du GPE prévoit de soutenir les efforts déployés par les pays partenaires afin d'améliorer l'égalité des genres dans l'éducation et grâce à celle-ci, notamment au moyen de financements. Comme le déploiement du nouveau modèle opérationnel n'est pas encore terminé, ce chapitre analyse les financements qui étaient presque tous approuvés dans le cadre du modèle opérationnel GPE 2020 afin de mesurer l'importance qu'ils accordaient à l'égalité des genres. Ainsi, 83 % des financements de mise en œuvre du GPE en cours d'exécution pendant l'exercice 2022³⁸, soit 66 sur 80, ont pris en compte l'égalité des genres dans une ou plusieurs activités. Au total, 893 millions de dollars de financement (35 % du montant total des financements) ont été alloués à des activités favorisant l'égalité des genres (voir la méthodologie dans l'encadré 3.3). La part du financement allouée aux activités favorisant la prise en compte du genre varie selon les domaines prioritaires du GPE 2025, de 57 % pour l'inclusion à 13 % pour

37 Niveaux de priorité : **Faible** : des ajustements mineurs pourraient être apportés au niveau du facteur favorable de façon à atteindre plus rapidement un ou plusieurs des principaux résultats stratégiques visés par le pays. **Modéré** : la réalisation de progrès dans un ou plusieurs des résultats stratégiques visés par le pays pourrait être considérablement retardée à moins de résoudre les problèmes liés au facteur favorable. **Élevé** : la réalisation de progrès dans un ou plusieurs des résultats stratégiques visés par le pays apparaît impossible ou extrêmement improbable à moins que des réformes significatives ne soient entreprises dans le domaine du facteur favorable. Le(s) ministère(s) de l'éducation et/ou les partenaires de développement ne travaillent pas activement dans ce domaine du facteur favorable, ou alors, insuffisamment pour améliorer significativement la situation. » Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), *Independent Technical Advisory Panel (ITAP) Guidelines and Report Template*, (Washington : GPE, 2022), <https://assets.globalpartnership.org/s3fs-public/document/file/2022-08-GPE-ITAP-guidelines.pdf?VersionId=Ln23Vowb8Xn0d2eizpl8fR1qja3flnG6>.

38 L'exercice 2022 désigne la période allant du 1^{er} juillet 2021 au 30 juin 2022.

FIGURE 2.2.**Le nombre de pays partenaires qui communiquent des données clés à l'ISU diminue depuis 2015**

Proportion de pays partenaires communiquant des données sur au moins 10 des 12 indicateurs internationaux de l'éducation à l'ISU (en %)



l'éducation préscolaire. Plus de la moitié (51 %) des financements destinés au domaine prioritaire lié à l'accès à l'éducation et un tiers (33 %) des financements destinés au domaine prioritaire de l'apprentissage intègrent l'égalité des genres (figure 2.1).

2.2. DONNÉES ET ÉLÉMENTS PROBANTS

(Indicateurs 8 et 13)

Le GPE 2025 place les données et les éléments probants au cœur de la stratégie adoptée par le partenariat pour encourager la transformation des systèmes éducatifs. La disponibilité et l'utilisation de données de qualité permettent de concevoir des réformes pertinentes et adaptées aux problèmes les plus urgents du secteur de l'éducation. L'indicateur 8i du cadre de résultats du GPE 2025 permet de mesurer la disponibilité de données clés sur l'éducation dans les pays partenaires et de savoir si ces derniers communiquent ces données à l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU)³⁹. Il permet de connaître le nombre de pays partenaires qui communiquent à l'ISU des données sur au moins 10 des 12 indicateurs clés relatifs aux résultats, à la prestation de services et au financement.

Le nombre de pays qui communiquent des données clés à l'ISU est en diminution depuis 2015 (figure 2.2). En 2020, 44,7 % des pays partenaires (34 sur 76) ont transmis à l'ISU des données sur au moins 10 des 12 indicateurs clés (figure 2.2). En ce qui concerne les pays partenaires touchés par la fragilité et les conflits (PPFC), 10 pays sur 36 (27,8 %) ont communiqué des données sur au moins 10 des 12 indicateurs clés à l'ISU. La valeur prise par l'indicateur 8i a diminué en 2021 pour tomber à 38,2 % dans l'ensemble des pays partenaires (29 sur 76) et 22,2 % dans les PPFC (8 sur 36). Cette tendance est révélatrice des difficultés persistantes que rencontrent les pays partenaires pour collecter des données de qualité répondant aux normes internationales et pour les communiquer à l'ISU. Les pays partenaires semblent rencontrer des difficultés particulières à communiquer à l'ISU des données concernant les indicateurs dérivés des enquêtes auprès des ménages et des évaluations de l'apprentissage. Le manque de données disponibles pourrait expliquer en partie le nombre limité de données communiquées à l'ISU. Dans certains cas, toutefois, ces données existent, mais ne sont pas communiquées en temps voulu à l'ISU pour d'autres raisons.

L'indicateur 8iia mesure la proportion de pays partenaires dans lesquels les groupes locaux des partenaires de l'éducation et le GCTI évaluent la disponibilité et

³⁹ L'indicateur 8i n'est peut-être pas idéal pour mesurer la disponibilité des données dans les pays partenaires, car certains pays disposent de données clés au niveau national, mais ne les communiquent pas à l'ISU pour diverses raisons.

l'utilisation des données. L'évaluation du GCTI révèle que le facteur favorable concernant les données et les éléments probants constituait un domaine hautement prioritaire dans les trois pays partenaires en 2021⁴⁰. Dans l'ensemble, les rapports du GCTI mettent en évidence des insuffisances dans la couverture et l'utilisation des données collectées par les systèmes d'information pour la gestion de l'éducation des pays pilotes, qui rencontrent des problèmes liés à la conformité aux normes internationales et ne collectent pas les données clés nécessaires à l'élaboration, à la planification et au suivi des politiques. La disponibilité et la fiabilité des données d'apprentissage constituent également un problème pour les systèmes d'évaluation de l'apprentissage. Le système d'information pour la gestion de l'éducation au Tadjikistan ne collecte pas et n'utilise pas les données essentielles à la prise de décisions sur l'allocation des ressources dans les régions, les districts et les établissements d'enseignement. Bien que le système collecte chaque année des données de base sur l'accès et la scolarisation, il ne recueille pas de façon systématique de données sur la qualité, l'apprentissage et l'efficacité interne. Le Kenya rencontre des problèmes pour la collecte de données aux points de prestation de services (écoles et comtés) et peine à respecter les normes internationales en matière de données. La République démocratique du Congo ne dispose pas de données suffisantes pour étayer et suivre les politiques et les interventions en matière d'éducation, ce qui constitue un handicap important et un obstacle à la réforme des systèmes.

Étant donné que le GPE 2025 a pour objectif d'améliorer l'apprentissage, l'équité et l'inclusion pour tous les enfants, il est essentiel de disposer de données sur les enfants handicapés pour concevoir des politiques d'éducation inclusive. L'indicateur 8iic mesure la proportion de pays partenaires qui ont réalisé l'évaluation des facteurs favorables et collecté des statistiques éducatives clés sur les enfants en situation de handicap. Les données de l'indicateur 8iic indiquent que le Kenya et le Tadjikistan ont transmis des statistiques clés sur l'éducation des enfants en situation de handicap en 2021. Il ressort d'un examen mené récemment par le Secrétariat du GPE qu'au moins 48 des 74 pays partenaires du GPE présentant des informations disposent de données d'enquête ou de recensement sur le handicap représentatives,

fiables et comparables au niveau national de 2010 à 2020. Ces données pourraient être utilisées pour ventiler les statistiques sur l'éducation⁴¹.

Le portefeuille de financements en cours du GPE, qui comprend essentiellement des financements approuvés avant le GPE 2025, a financé des activités visant à renforcer les systèmes de données. Ainsi, entre le 1^{er} juillet 2021 et le 30 juin 2022, 59 des 80 financements de mise en œuvre en cours d'exécution comprenaient une composante consacrée aux systèmes de données. Dans l'ensemble, 91,7 millions de dollars (soit 3,6 % du volume des financements) ont été alloués aux activités visant à renforcer les systèmes de données. Ces activités prévoient le renforcement des systèmes d'information pour la gestion de l'éducation (51 millions de dollars), l'installation ou la mise à jour de matériel/logiciels pour les systèmes de données (12,3 millions de dollars), la publication de fiches d'évaluation des écoles (6,7 millions de dollars), la ventilation des données (5,8 millions de dollars), la décentralisation des données (3,8 millions de dollars), l'intégration des données recueillies par d'autres institutions publiques et organisations non gouvernementales (3 millions de dollars) et la mise en œuvre d'autres interventions liées aux données (9,1 millions de dollars).

2.3. COORDINATION SECTORIELLE

(Indicateurs 8iii, 10 et 12)

La mise en œuvre de réformes stratégiques porteuses de transformations impose une coordination efficace entre les partenaires au niveau national. Une bonne coordination sectorielle favorise une plus grande transparence et une plus grande responsabilité mutuelle entre les autorités nationales et les parties prenantes du secteur de l'éducation, et facilite ainsi la prestation de services éducatifs⁴².

Le plan stratégique GPE 2025 vise à renforcer les capacités de coordination et à encourager un dialogue sectoriel inclusif et une responsabilité mutuelle, de façon à optimiser les capacités des pays partenaires à conduire la transformation du système. Il a en outre pour objectif

⁴⁰ Bien que seuls trois pays disposent de données pour l'indicateur 8iia, les évaluations du GCTI portent sur les six pays partenaires dans lesquels le modèle opérationnel de GPE 2025 a été mis à l'essai. Le Kenya, la République démocratique du Congo et le Tadjikistan sont mentionnés pour illustrer certains des problèmes recensés par les évaluations du GCTI.

⁴¹ Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), « Données des enquêtes auprès des ménages sur le handicap et l'éducation dans les pays partenaires du GPE », (Washington : GPE, août 2022), <https://assets.globalpartnership.org/s3fs-public/document/file/2022-08-donnees-enquetes-menages-handicap-education.pdf?VersionId=PVmujjpaqRLL5m9ajhsuh5iXbCiWqQZNq>.

⁴² Union européenne, « Practical Guidance Note 5: Sector Coordination and Policy Dialogue, » Tools and Methods Series: Reference Document No. 27 (Luxembourg : Union européenne, juillet 2020), <https://europa.eu/capacity4dev/t-and-m-series/documents/practical-guidance-notes-5-sector-coordination-and-policy-dialogue>.

de promouvoir une véritable coordination sectorielle en favorisant la mise en place d'une meilleure coordination de l'action et des financements par l'ensemble des parties prenantes de l'éducation, y compris l'alignement et l'harmonisation des financements externes — en accordant une attention particulière aux financements du GPE — par rapport aux systèmes nationaux. Le cadre de résultats du GPE 2025 permet de suivre la capacité des pays partenaires à identifier et à éliminer les points de blocage qui entravent la coordination sectorielle.

L'indicateur 8iia mesure la proportion de pays dans lesquels le GCTI a évalué la coordination sectorielle. Selon le GCTI, la coordination sectorielle constitue un domaine hautement prioritaire au Salvador, au Kenya et en République démocratique du Congo, et un domaine modérément prioritaire au Népal, au Tadjikistan et en Ouganda.

Les évaluations révèlent que la coordination sectorielle se heurte à deux grandes difficultés. Premièrement, l'absence d'alignement des bailleurs de fonds et d'harmonisation de leurs activités nuit largement à la coordination dans le secteur : en effet, l'aide (volume de financement, et nombre de projets) fragmentée et utilisée en dehors des systèmes nationaux (notamment budgétaires) augmente. Par exemple, au Kenya, la coordination et l'alignement des financements des bailleurs de fonds sur les systèmes nationaux continuent de poser problème. Les principaux bailleurs de fonds bilatéraux ont en effet émis des réserves sur les systèmes de financement nationaux en raison de la mauvaise gestion financière des financements précédents et ne sont donc pas disposés à accroître les financements transitant par ces systèmes. En République démocratique du Congo, la gestion des finances publiques et les mécanismes de responsabilisation des pouvoirs publics se sont avérés insuffisants, ce qui a dissuadé les partenaires de développer de fournir un soutien budgétaire ou d'aligner leur soutien sur les systèmes nationaux.

Deuxièmement, la coordination sectorielle se heurte à l'existence d'organismes publics dotés de mandats qui se recoupent voire se concurrencent, et à la faible implication de multiples parties prenantes clés dans le groupe local des partenaires de l'éducation (notamment les communautés religieuses, les groupes de parents d'élèves et les communautés minoritaires ou marginalisées). Les administrations provinciales de la République

démocratique du Congo sont peu impliquées dans la mise en œuvre du plan sectoriel et les principaux groupes, comme les organisations religieuses, participent peu au suivi et à la mise en œuvre du plan.

Dialogue sectoriel inclusif

Le dialogue sectoriel inclusif constitue un élément important de la coordination sectorielle et est mené par un groupe local des partenaires de l'éducation. Un groupe local des partenaires de l'éducation est défini comme « un forum de concertation destiné à promouvoir le dialogue sur les politiques du secteur de l'éducation sous la direction des gouvernements, dans le cadre duquel sont organisées les principales consultations entre une autorité nationale et ses partenaires »⁴³. Ces groupes sont placés sous la direction du gouvernement et rassemblent de nombreuses parties prenantes, telles que des organisations de la société civile, des bailleurs de fonds, des prestataires d'éducation privés et des associations d'enseignants. La participation de la société civile et des associations d'enseignants contribue à instaurer un dialogue politique inclusif au niveau national et à garantir la prise en compte des préoccupations des citoyens et des éducateurs. Le GPE utilise l'indicateur 8iic pour mesurer la proportion de groupes locaux de partenaires de l'éducation comprenant des organisations de la société civile et des associations d'enseignants. Cet indicateur permet de déterminer si ces organisations sont représentées au sein des groupes locaux des partenaires de l'éducation et si elles ont la possibilité de prendre part aux différentes fonctions assumées par ces groupes⁴⁴.

En 2020, 66,2 % des groupes locaux des partenaires de l'éducation comptaient à la fois des organisations de la société civile et des associations d'enseignants ; cette proportion a gagné plus de 2 points de pourcentage en 2021. La représentation de la société civile est passée de 94,4 % en 2020 à 95,7 % en 2021, et celle des enseignants s'est améliorée d'un peu plus de 2 points de pourcentage (de 67,6 % à 70,0 %) sur la même période (figure 2.3). Trois pays ont amélioré leurs résultats en 2021 : les groupes locaux des partenaires de l'éducation du Népal et de Vanuatu ont intégré des associations d'enseignants, et le Nicaragua a intégré une organisation nationale de la société civile et une association d'enseignants⁴⁵.

43 Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), *Principes pour des groupes locaux des partenaires de l'éducation efficaces*, (Washington : GPE, octobre 2019), <https://assets.globalpartnership.org/s3fs-public/document/file/2020-04-GPE-principles-effective-local-education-groups-FR.pdf?VersionId=qknWMqEbtPsVJqDEIjLoU96PqFmFeP>.

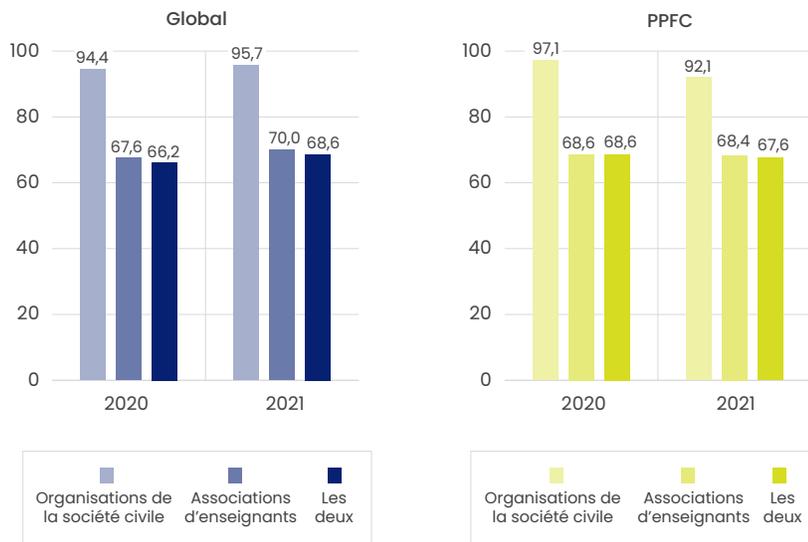
44 L'indicateur 8iic, contrairement à l'indicateur 19 du cadre de résultats antérieur, tient uniquement compte des organisations nationales de la société civile.

45 Le Myanmar avait signalé l'existence d'un groupe local des partenaires de l'éducation au cours de l'année civile 2020 ; toutefois, plus aucun groupe n'est mentionné après le coup d'État de 2021. Il existe toutefois un groupe de partenaires de développement (et plusieurs autres groupes de coordination) dans le pays.

FIGURE 2.3.

Si la représentation des organisations d’enseignants dans les groupes locaux des partenaires de l’éducation s’est quelque peu améliorée, celle de la société civile progresse plus lentement

Proportion de groupes locaux des partenaires de l’éducation composés de représentants de la société civile et des enseignants



Source : Données du secrétariat du GPE, années civiles 2020-21.
 Note : PPFC = pays partenaires touchés par la fragilité et les conflits.

Le nombre de groupes locaux des partenaires de l’éducation composés de représentants de la société civile et d’enseignants dans les pays touchés par la fragilité et les conflits a diminué de 2,4 points de pourcentage entre 2020 et 2021. Cette baisse s’explique principalement par l’ajout de la République démocratique populaire lao et de l’Organisation des États des Caraïbes orientales à la liste des PPFC. Ces pays ont enregistré une baisse de 5 points de pourcentage entre 2020 et 2021 en ce qui concerne la représentation des organisations de la société civile. La participation des associations d’enseignants n’a pratiquement pas changé (figure 2.3).

Coordination des financements (alignement des financements du GPE sur les systèmes nationaux, modalités de financements conjointes)

L’alignement du financement externe sur les systèmes nationaux permet également de mesurer l’efficacité de la coordination sectorielle. L’alignement vise à faire des institutions, des ressources humaines, des procédures et des outils des pays partenaires les piliers de la mise en œuvre de l’aide à l’éducation. L’adoption de modalités

alignées peut, de par leur proximité structurelle avec les systèmes nationaux, permettre de soutenir de manière unique le renforcement des capacités et la transformation de ces systèmes dans les pays partenaires. Elles permettent de renforcer la transparence et la redevabilité liées au budget et aux systèmes nationaux, d’améliorer la pertinence et la qualité du dialogue sectoriel conjoint, de faciliter l’absorption des financements extérieurs en contribuant à produire un impact à grande échelle et de tirer parti des réformes transversales essentielles à l’éducation. La fiche d’information du GPE intitulée « **Alignement du financement sur les systèmes nationaux** » décrit l’approche du GPE face aux difficultés rencontrées et aux possibilités offertes par une plus grande utilisation des systèmes nationaux⁴⁶.

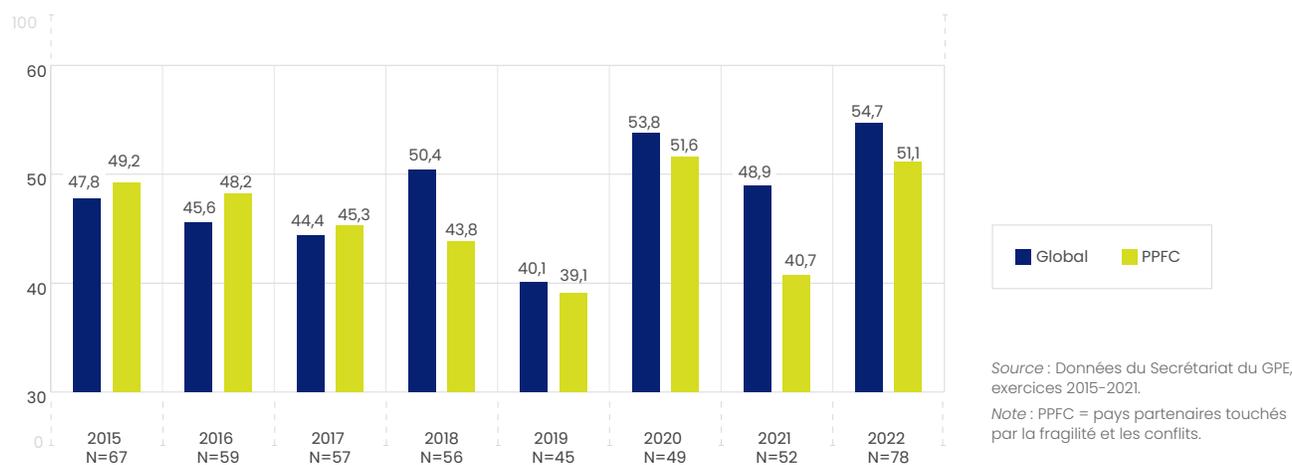
L’indicateur 12i permet d’évaluer l’alignement du GPE, en mesurant la proportion de financements de base accordés par le GPE qui sont alignés sur les systèmes nationaux⁴⁷. Pour être « aligné », un financement doit remplir au moins sept des dix critères d’alignement (sur sept dimensions) par rapport aux systèmes nationaux. La proportion de financements de base alignés exprimée en volume de financement a fluctué entre

46 Partenariat mondial pour l’éducation (GPE), « Alignement du financement sur les systèmes nationaux » (Washington, GPE : août 2021) <https://assets.globalpartnership.org/s3fs-public/document/file/2021-08-gpe-fiche-information-alignement-financement-systemes-nationaux.pdf?VersionId=n7d3n.ScgnWdAgJFf.qkx40nNpcgc3IT>.

47 Les financements de base du GPE couvrent les financements pour la mise en œuvre de programmes sectoriels de l’éducation et les financements au titre du fonds à effet multiplicateur ; ils ne comprennent pas les financements accélérés, les financements accélérés COVID-19, les financements pour la préparation d’un plan sectoriel de l’éducation et les financements pour la préparation d’un programme. Partenariat mondial pour l’éducation (GPE), Cadre de résultats du GPE : directives techniques et méthodologiques (Washington : GPE, 2022), <https://www.globalpartnership.org/fr/content/cadre-de-resultats-du-gpe-2025-directives-techniques-et-methodologiques>.

FIGURE 2.4.**Le degré d'alignement oscille autour de 50 % depuis 2018**

Proportion de financements du GPE alignés sur les systèmes nationaux (en %)



2015 et 2022, passant de 40,1 % en 2019 à 54,7 % en 2022 (figure 2.4)⁴⁸. La proportion de financements alignés tournait aux alentours de 50 % en 2020-22, ce qui n'était pas le cas avant 2018. Des informations complémentaires confirment cette tendance et montrent l'émergence de nouvelles modalités alignées – ou la participation du GPE à des modalités alignées pour la première fois – dans plusieurs pays, dont la Guinée, les Maldives, le Niger, le Pakistan (Punjab), le Sénégal et la Tanzanie.

En 2015, les financements en cours d'exécution du GPE satisfaisaient, en moyenne, à 5,1 critères sur 10 ; en 2022, cette moyenne s'est améliorée pour atteindre 5,7 critères⁴⁹. Les financements alignés comprenaient non seulement des modalités de soutien budgétaire dans les pays censés avoir des systèmes de gestion des finances publiques plus solides, mais aussi des modalités alignées permettant une surveillance et une gestion des risques plus ciblées (modalités d'aide budgétaire, également connues sous le nom de *soutien budgétaire cantonné ou affecté*). Cette flexibilité permet de répondre aux besoins de contrôle fiduciaire en tenant compte du contexte, ce qui est essentiel.

L'indicateur 12i présente des limites, car il ne tient compte que des financements en cours d'exécution pendant un exercice donné, tout en fixant un seuil d'inclusion arbitraire (en cours d'exécution entre le 1^{er} juillet d'une année et le 30 juin de l'année suivante)⁵⁰. De ce fait, l'interruption pendant un an des financements accordés à certains pays peut affecter les données. Par exemple, la clôture de six financements alignés au cours de l'exercice 2020 s'est traduite par une baisse soudaine du nombre de financements alignés au cours de l'exercice 2021⁵¹. C'est pourquoi il est plus pertinent d'examiner les tendances sur le long terme que les variations annuelles.

Le GPE 2025 continue de mettre l'accent sur l'alignement. En effet, l'utilisation des systèmes nationaux pour mettre en œuvre un programme est probablement l'un des moyens les plus directs de contribuer durablement à la transformation des systèmes éducatifs. Le Secrétariat a mis en place une feuille de route pour l'alignement depuis 2017 afin de promouvoir l'utilisation de modalités alignées⁵². Le fait de renforcer l'intégration de l'alignement dans le modèle opérationnel tout en poursuivant les efforts en cours, devrait permettre de consolider les

48 L'indicateur 12 concerne les financements pour la mise en œuvre en cours d'exécution à un moment ou l'autre durant l'exercice. Les chiffres présentés ici ne correspondent pas à ceux publiés dans les rapports précédents en raison d'un changement de méthodologie dans le calcul de l'indicateur 12i. Les changements apportés pour l'exercice 2020 concernent les Indicateurs 29 et 30 du cadre de résultats GPE 2020 : pour la Tanzanie et Zanzibar, le financement 1 338 a été combiné avec le financement 350 (l'Agence suédoise pour le développement international a fait état d'un seul financement au lieu de deux). De même, la dimension 2.2 est devenue la dimension 1 et la dimension 5 la dimension 0.

49 Les pays remplissent en moyenne six critères depuis l'exercice 2020 ; entre l'exercice 2015 et l'exercice 2020, la moyenne était de cinq.

50 Cette contrainte s'applique également à l'indicateur 12ii.

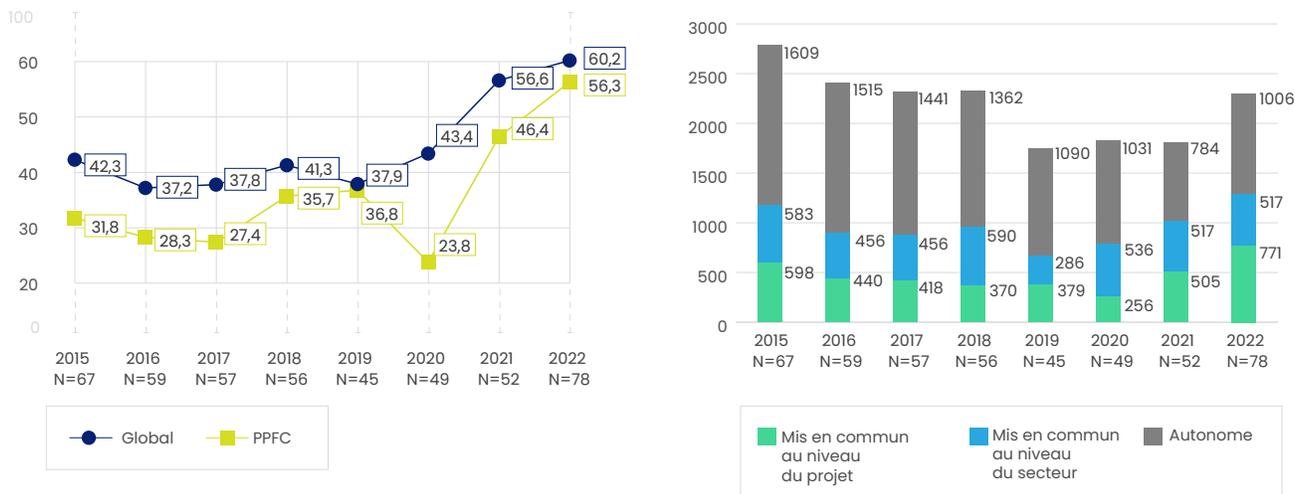
51 En 2020, six financements liés à des modalités alignées (d'une valeur de 588 millions de dollars) ont été clôturés ; en 2021, deux autres financements ayant des modalités alignées (d'une valeur de 170 millions de dollars) sont entrés en vigueur. Aucun financement aligné n'a été clôturé en 2021, et 10 financements (d'une valeur de 268 millions de dollars) sont entrés en vigueur en 2022, ce qui explique la diminution du nombre de financements utilisant des modalités alignées en 2021 et leur forte progression en 2022. Un examen des critères d'alignement sur une plus longue période montre certaines améliorations.

52 Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), Revue du portefeuille 2017 (Washington : GPE, 2017), <https://www.globalpartnership.org/fr/content/revue-du-portefeuille-2017>.

FIGURE 2.5.

Plus de la moitié des financements ont été accordés au moyen de modalités harmonisées en 2021, ce qui représente une amélioration par rapport à 2015

Proportion des financements du GPE utilisant des modalités de financement harmonisées (à gauche) et volume des financements par modalité de financement (à droite)



Source : Données du Secrétariat du GPE, exercices 2015-2022.

Note : PPFC = pays partenaires touchés par la fragilité et les conflits.

avancées réalisées dans ce domaine pendant la période couverte par le GPE 2025⁵³.

Le GPE encourage l'utilisation de modalités de financement harmonisées pour éviter les coûts de transaction élevés associés aux financements autonomes et pour consolider la coordination sectorielle. L'indicateur 12ii mesure la part des financements du GPE qui utilisent des modalités de cofinancement, à savoir des mécanismes de mise en commun des financements par projet ou par secteur. Dans le cas d'un financement mis en commun au niveau du projet, le financement de plusieurs partenaires soutient un projet commun. Dans le cadre d'un financement mis en commun au niveau sectoriel, plusieurs partenaires versent des fonds de manière concertée afin d'assurer un financement à grande échelle⁵⁴.

Les pays touchés par la fragilité et les conflits ont réalisé des avancées significatives dans l'utilisation des modalités de financement harmonisées. En 2021, 56,6 % des financements étaient assortis de modalités de financement harmonisées, et cette proportion était de 46,4 %

dans les PPFC (figure 2.5). En 2022, la valeur globale prise par l'indicateur 12ii a augmenté pour passer à 60,2 %. Les PPFC ont toutefois enregistré une progression continue pour atteindre 56,3 %, puisque sept financements utilisant des modalités de financement harmonisées sont entrés en vigueur en 2022, dont quatre financements au titre du fonds à effet multiplicateur. Les financements utilisant une modalité harmonisée ont généré un gain net de 248 millions de dollars entre 2021 et 2022. Un financement qui utilise des modalités de financement harmonisées (d'une valeur de près de 17 millions de dollars) a été clôturé en 2021, et neuf financements (d'une valeur de 265 millions de dollars) sont entrés en vigueur en 2022, ce qui témoigne de la détermination du GPE à encourager les partenaires nationaux à utiliser des modalités de financement harmonisées.

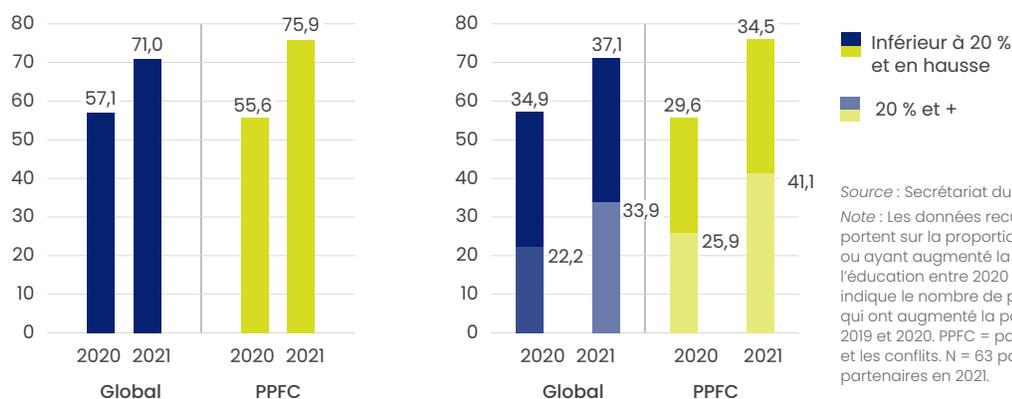
Entre 2015 et 2019, la proportion de financement de mise en œuvre utilisant des modalités harmonisées s'est maintenue à environ 40 %, puis elle a fortement augmenté en 2020, 2021 et 2022. En ce qui concerne les PPFC, la part de ces financements s'est maintenue à environ 30 % jusqu'en 2018, puis a connu une forte baisse,

53 Une note de synthèse publiée en 2021 présente l'approche conceptuelle du GPE concernant l'utilisation des systèmes nationaux au travers des expériences de cinq pays partenaires (Burkina Faso, Népal, Niger, Sénégal et Tanzanie). Elle montre que le déploiement des modalités alignées varie et s'inscrit dans un contexte particulier. Elle présente en outre les différentes approches visant à optimiser les possibilités qu'elles offrent et à gérer les opportunités et les risques associés. Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), « Alignement de l'aide à l'éducation sur les systèmes nationaux : Soutenir la transformation des systèmes et l'amélioration des acquis scolaires », (Washington : GPE, 2021), <https://www.globalpartnership.org/fr/content/alignement-aide-education-systemes-nationaux-soutenir-transformation-acquis-scolaires>.

54 GPE, Cadre de résultats du GPE 2025 : Directives techniques et méthodologiques, 48.

FIGURE 2.6.**Le financement national de l'éducation a légèrement progressé entre 2020 et 2021 dans les pays partenaires**

Proportion de pays ayant atteint le seuil de 20 % (à gauche) ou ayant augmenté la part des dépenses d'éducation (à droite)



Source : Secrétariat du GPE.

Note : Les données recueillies en 2021 pour l'indicateur 4i portent sur la proportion de pays atteignant le seuil de 20 % ou ayant augmenté la part des dépenses consacrées à l'éducation entre 2020 et 2021. Le point de données 2020 indique le nombre de pays qui ont atteint le seuil de 20 % ou qui ont augmenté la part des dépenses d'éducation entre 2019 et 2020. PPFC = pays partenaires touchés par la fragilité et les conflits. N = 63 pays partenaires en 2020, N = 62 pays partenaires en 2021.

passant de 36,8 % en 2019 à 23,8 % en 2020. La part du financement mis en commun au niveau du secteur est restée légèrement supérieure à celle du financement mis en commun au niveau du projet au fil des années ; toutefois, la proportion des financements qui transitent par ces deux types de modalités harmonisées n'a cessé d'augmenter depuis 2019.

2.4. FINANCEMENT NATIONAL

(Indicateurs 4i et 11)

La transformation des systèmes éducatifs dans les pays partenaires nécessite des ressources financières, et les dépenses publiques constituent la source de financement la plus importante pour le secteur de l'éducation⁵⁵. Le GPE 2025 vise non seulement à mobiliser les ressources nationales, mais aussi à accroître l'efficacité des dépenses et à veiller à ce que les enfants les plus vulnérables bénéficient de façon équitable des dépenses publiques consacrées à l'éducation.

L'indicateur 4i permet de suivre le nombre de pays partenaires pour lesquels les dépenses en matière d'éducation ont augmenté ou qui ont atteint ou dépassé le seuil de 20 %⁵⁶. En 2021, 71 % (44 sur 62) des pays partenaires disposant de données ont atteint le seuil de 20 % ou ont augmenté la part de dépenses qu'ils consacrent à l'éducation par rapport à 2020 (figure 2.6)⁵⁷. Les pays partenaires touchés par la fragilité et les conflits ont enregistré une légère progression du financement national, 75,9 % d'entre eux (22 sur 29) ont consacré au moins 20 % de leurs dépenses à l'éducation en 2021 ou ont augmenté la part de leurs dépenses d'éducation par rapport à l'année précédente. Dans l'ensemble, la valeur prise par l'indicateur 4i a augmenté de 14 points de pourcentage entre 2020 et 2021⁵⁸. Sept pays partenaires ont augmenté la part des dépenses allouées à l'éducation, qui étaient inférieures à 20 % en 2020 et ont dépassé ce seuil en 2021⁵⁹.

L'évolution de la part des dépenses consacrées à l'éducation montre que la pandémie de COVID-19 continue de peser sur le financement national. Quarante-trois pays partenaires disposent de données de 2015 à 2021.

55 Il ressort du Rapport mondial de suivi de l'éducation 2019 que les dépenses publiques représentent quatre dollars sur cinq consacrés à l'éducation. Voir UNESCO, Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2019 : Migration, déplacement et éducation – Bâtir des ponts, pas des murs, (Paris : UNESCO, 2019), <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367435.page=144>.

56 Le Secrétariat du GPE collecte les données de l'indicateur 4i (ancien indicateur 10 du cadre de résultats du GPE 2020) à partir des documents budgétaires accessibles au public.

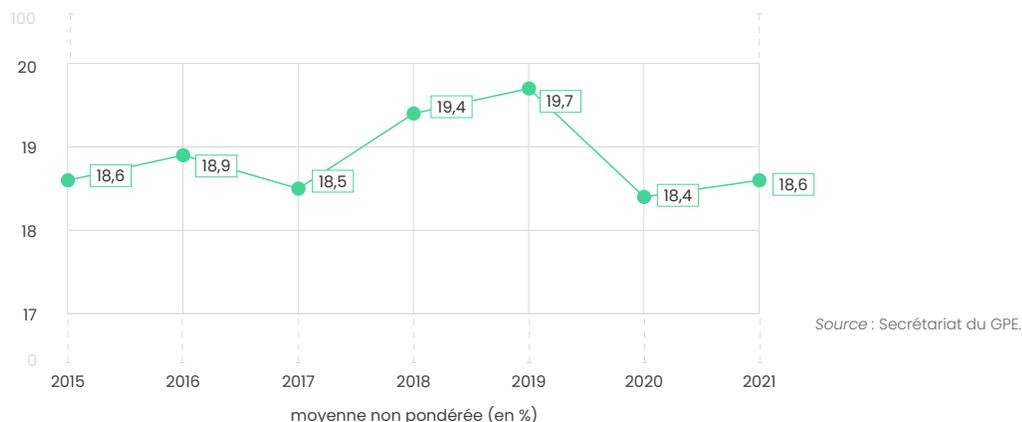
57 En 2021, 21 pays partenaires allouaient 20 % ou plus de leurs dépenses à l'éducation et 23 pays n'atteignaient pas le seuil de 20 %, mais avaient amélioré leur situation par rapport à l'année précédente.

58 Les données de référence de 2020 pour l'indicateur 4i indiquent la proportion de pays partenaires dont la part des dépenses consacrées à l'éducation est égale ou supérieure à 20 % en 2020 ou qui ont progressé entre 2019 et 2020.

59 Il s'agit du Bénin, de la Gambie, de Kiribati, du Mali, de Saint-Vincent-et-les Grenadines, São Tomé-et-Príncipe, et de la Zambie.

FIGURE 2.7.**La part des dépenses consacrées à l'éducation a diminué en 2020**

Part moyenne des dépenses publiques consacrées à l'éducation, hors service de la dette, dans 43 pays partenaires dont les données sont disponibles (en %)



La figure 2.7 montre que les dépenses moyennes consacrées à l'éducation ont augmenté à un rythme irrégulier entre 2015 et 2019, avant de reculer sensiblement en 2020, puis de remonter légèrement de 0,2 point de pourcentage en 2021. En 2020, la part moyenne des dépenses d'éducation a diminué de 1,3 point de pourcentage, pour atteindre son plus bas niveau depuis 2015. La diminution des dépenses d'éducation s'ajoute à la contraction du produit intérieur brut des pays partenaires, consécutive au ralentissement économique causé par les perturbations engendrées par la COVID-19⁶⁰, et peut être associée à l'impact de la pandémie de COVID-19 sur le financement de l'éducation. Selon une étude de la Banque mondiale et de l'UNESCO, deux tiers des pays à faible revenu et à revenu intermédiaire de la tranche inférieure ont réduit le budget alloué à l'éducation publique depuis le début de la pandémie de COVID-19⁶¹. Un rapport plus récent de la Banque mondiale et de l'UNESCO publié en amont du sommet Transformer l'éducation fait ressortir que la part des dépenses d'éducation dans les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire de la tranche inférieure a chuté en 2020, puis après une légère reprise en 2021, ont de nouveau diminué en 2022 pour rester en deçà des niveaux de 2019⁶².

Un examen plus approfondi du volume des dépenses consacrées à l'éducation fait cependant apparaître une évolution positive au cours des 10 dernières années dans les 76 pays partenaires du GPE, toutefois le rythme des progrès diminue. Les estimations établies à partir des données de l'ISU montrent que les dépenses publiques consacrées à l'éducation dans les pays partenaires du GPE ont augmenté de 19,4 milliards de dollars entre 2010 et 2015 et de 14,4 milliards de dollars entre 2015 et 2020⁶³. Bien que la population d'âge scolaire ait augmenté sous l'effet des pressions démographiques dans les pays partenaires, les dépenses annuelles moyennes par enfant sont passées de 96 dollars en 2010 à 129 dollars en 2015 et à 159 dollars en 2020⁶⁴.

Plusieurs facteurs peuvent compromettre la capacité des pays partenaires à financer le secteur de l'éducation. L'UNESCO estime que si la part du budget consacré à l'éducation reste stable, le volume des dépenses pourrait baisser à l'avenir en raison des difficultés rencontrées par les pays pour augmenter leurs recettes et maintenir le niveau global des dépenses⁶⁵. La crise de la dette annoncée en raison de la COVID-19 risque d'aggraver les problèmes de financement de l'éducation. Les politiques

60 Fonds monétaire international, *Perspectives de l'économie mondiale*, avril 2020 : The Great Lockdown, (Washington : FMI, 2020), <https://www.imf.org/fr/Publications/WEO/Issues/2020/04/14/weo-april-2020>.

61 Banque mondiale et UNESCO, *Education Finance Watch 2021*, (Washington et Paris : Banque mondiale et UNESCO, 2021), <https://documents1.worldbank.org/curated/en/226481614027788096/pdf/Education-Finance-Watch-2021.pdf>.

62 Banque mondiale et UNESCO, *Education Finance Watch 2022*, (Washington et Paris : Banque mondiale et UNESCO, 2021), <https://documents1.worldbank.org/curated/en/226481614027788096/pdf/Education-Finance-Watch-2021.pdf>.

63 Ces chiffres sont exprimés en dollars constants de 2015.

64 On observe des écarts importants dans les dépenses par enfant selon les groupes de revenus. En 2020, le montant moyen de dépenses par enfant était de 66 dollars dans les pays à faible revenu, de 218 dollars dans les pays à revenu intermédiaire de la tranche inférieure et de 944 dollars dans les pays partenaires à revenu intermédiaire de la tranche supérieure.

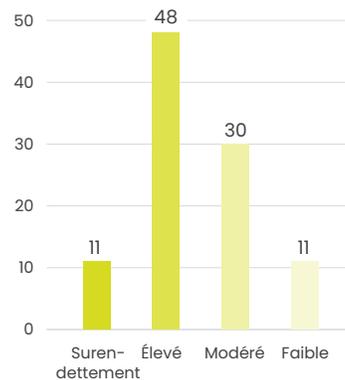
65 UNESCO, « Why the world must urgently strengthen learning and protect finance for education, » communiqué de presse, 16 octobre 2020, <https://en.unesco.org/news/why-world-must-urgently-strengthen-learning-and-protect-finance-education>.

ENCADRÉ 2.2. Dette et financement de l'éducation

Le cadre de viabilité de la dette, élaboré par le Groupe de la Banque mondiale et le Fonds monétaire international, évalue les risques liés à la viabilité de la dette. Il permet de classer les pays en fonction de leur capacité d'endettement et utilise un ensemble d'indicateurs pour attribuer des notes de risque de surendettement.

La dernière analyse de la viabilité de la dette montre que la moitié des pays partenaires et des pays partenaires éligibles du GPE sont en situation de surendettement ou présentent un risque élevé de surendettement^a. Une étude récente suggère que l'augmentation de la dette extérieure se traduit par un risque plus élevé de coupures budgétaires, lesquelles pourraient, à leur tour, entraîner une baisse des dépenses d'éducation^b.

Risque de surendettement global dans les 64 pays partenaires et partenaires éligibles pour lesquels des données sont disponibles (en %)



Source : Banque mondiale, Debt & Fiscal Risks Toolkit, <https://www.worldbank.org/en/programs/debt-toolkit/dsa>.

- a. Les analyses de viabilité de la dette ont été réalisées dans chaque pays et publiées entre 2018 et 2022. La liste la plus récente est disponible sur le site du Fonds monétaire international : « List of LIC DSAs for PRGT-Eligible Countries, as of August 29, 2022 », <https://www.imf.org/external/Pubs/ft/dsa/DSAlist.pdf>. L'organisation *Debt Justice* (anciennement Jubilee Debt Campaign) a mis en place un autre indicateur du risque d'endettement, <https://data.debtjustice.org.uk/>.
- b. E. Miningou, « External Debt, Fiscal Consolidation, and Government Expenditure on Education ». Working Paper 22-02. Groupe de Recherche en Économie et Développement International, 2022.

de relance liées à la pandémie ont souvent été financées par une augmentation de la dette, et de nombreux pays à faible revenu et à revenu intermédiaire de la tranche inférieure sont actuellement confrontés aux risques accrus de surendettement⁶⁶. La hausse des niveaux d'endettement, conjuguée à des pressions accrues sur les finances publiques, est susceptible de réduire les ressources disponibles pour financer l'éducation (encadré 2.2).

Les évaluations du GCTI indiquent que le financement national constitue une priorité élevée en République démocratique du Congo et au Tadjikistan, et une priorité modérée au Kenya. Il ressort des évaluations menées par le GCTI dans les pays pilotes que les pays partenaires doivent résoudre de nombreux problèmes liés au financement national de l'éducation, notamment

la part insuffisante des dépenses d'éducation dans les dépenses publiques totales, le faible taux d'exécution du budget de l'éducation et la forte dépendance à l'égard de la dette pour financer les dépenses publiques. L'insuffisance des crédits budgétaires combinée à un mauvais taux d'exécution se traduit par un volume insuffisant de financement de l'éducation. Le secteur s'appuie donc fortement sur les ménages pour financer l'éducation (ce qui pose un problème d'accessibilité pour les ménages les plus pauvres) et sur des prêts coûteux (ce qui soulève la question de la viabilité, en particulier dans les pays déjà confrontés à des niveaux élevés de service de la dette). Au Kenya et en République démocratique du Congo, par exemple, les sommes importantes que les ménages consacrent à l'éducation posent des problèmes d'équité, car les ménages les plus pauvres ne sont pas toujours en mesure d'assumer

66 M. A. Kose et al., « What Has Been the Impact of COVID-19 on Debt? Turning a Wave into a Tsunami. » Document de travail et de recherche sur les politiques 9871, (Washington : Banque mondiale, 2021).

ENCADRÉ 2.3. Prendre en compte l'égalité des genres dans le financement national

Le financement de l'éducation est primordial pour faire progresser l'égalité entre les genres, paramètre lui-même au cœur de l'analyse et du développement des politiques qui orientent le financement de l'éducation. Intégrer la notion de genre dans la gestion des dépenses publiques permet d'évaluer le cycle budgétaire et les effets différents des dépenses d'éducation sur tous les enfants, quel que soit leur sexe. Elle permet également de réorienter les dépenses pour corriger les inégalités, améliorant ainsi la prise en compte de la notion de genre dans l'allocation et la justification des fonds^a. L'analyse des dépenses antérieures permet en outre de mieux comprendre l'existence d'importantes disparités – par exemple, en analysant l'accès à l'éducation par niveau d'enseignement pour les enfants de différents sexes et l'allocation relative du budget. On appelle cette analyse l'incidence des avantages désagrégés par sexe^b.

- a. Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles (UNGEI) et le Fonds Malala, « Spending Better for Gender Equality in Education: How Can Financing Be Targeted to Improve Gender Equality in Education? » (New York : Nations Unies, janvier 2021), <https://www.ungei.org/sites/default/files/2021-02/Spending-Better-for-Gender-Equality-in-Education-Research-Report-2021-eng.pdf> ; B. Welham et al., « Gender-Responsive Public Expenditure Management: A Public Finance Management Introductory Guide », (Londres : Overseas Development Institute, 2018), <https://cdn.odi.org/media/documents/t2188.pdf>.
- b. P. Chakraborty, L. Chakraborty, et A. Mukherjee, *Social Sector in a Decentralized Economy: India in the Era of Globalization*, (Cambridge: Cambridge University Press, septembre 2017), chapitre 7, <https://www.cambridge.org/core/books/social-sector-in-a-decentralized-economy/measuring-benefit-incidence-health-and-education/F5872DFCCEEB53DC7DD2D623203C95>.

le coût de l'éducation. La République démocratique du Congo ne parvient pas à assurer la pleine exécution du budget de l'éducation approuvé en raison de la faible mobilisation des recettes par le gouvernement.

La répartition inéquitable des ressources consacrées à l'éducation entre les différentes régions et les questions liées aux dépenses en faveur des populations les plus démunies sont autant de défis à relever pour assurer l'équité des dépenses publiques en matière d'éducation. Les problèmes liés à l'efficacité dans les pays pilotes concernent principalement les fortes inefficacités internes dues aux taux de décrochage et de redoublement élevés, les politiques inadaptées en matière de répartition des enseignants et la mauvaise qualité de la gouvernance du système éducatif. Les dépenses consacrées à l'éducation par la République démocratique du Congo, par exemple, ne sont pas favorables aux pauvres et le pays n'a mis en place aucune politique permettant de cibler les provinces les plus défavorisées en leur allouant une part plus importante des fonds. Au Kenya, les disparités dans la répartition des enseignants entre les différents comtés et le niveau élevé de redoublement et d'abandon scolaire se traduisent par une utilisation inefficace des fonds.

L'égalité des genres doit être intégrée dans le processus budgétaire de l'éducation pour pouvoir combler le fossé entre les garçons et les filles en matière d'accès et de

résultats d'apprentissage (voir encadré 2.3). Le plan stratégique GPE 2025 est conçu de manière à tirer parti de diverses mesures incitatives destinées à renforcer le volume, l'efficacité et l'équité du financement national de l'éducation et à contribuer à la résolution des problèmes liés à l'égalité des sexes en matière d'accès et de résultats d'apprentissage. Le déploiement du nouveau modèle de financement devrait permettre de disposer de données pour évaluer l'efficacité de ces incitations.

2.5. TIRER DES ENSEIGNEMENTS DES PROJETS PILOTES

Le déploiement du modèle opérationnel s'est accompagné de l'adoption par le GPE d'une approche d'apprentissage agile – le cadre d'apprentissage – afin d'assurer un apprentissage permanent, fondé sur des données probantes, en vue de mieux comprendre le fonctionnement des différentes parties du modèle opérationnel (prise en compte systématique de la dimension de genre, évaluation des facteurs favorables, GCTI, pacte et autres). Les conclusions sont partagées en permanence avec le partenariat, dans le cadre du processus d'apprentissage et d'adaptation (voir encadré 2.4). Le cadre reprend certains des enseignements tirés des enquêtes menées dans les pays pilotes, des discussions de groupe avec le personnel du Secrétariat

et des retours formels et informels des partenaires, en particulier au niveau national⁶⁷. La figure 2.8 présente les thèmes clés dégagés de ces données.

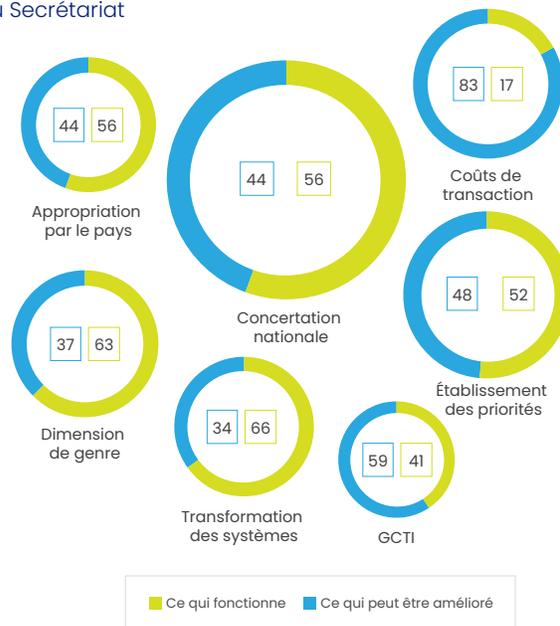
La réduction des coûts de transaction pour les pays partenaires a été identifiée comme un domaine prioritaire à améliorer dans le nouveau modèle opérationnel, les démarches préalables à l'octroi de financements prenant plus de temps que prévu (voir figure 2.9). Les retards s'expliquent notamment par 1) le temps nécessaire pour renseigner les formulaires du GPE, faute de capacités techniques appropriées dans les pays, 2) les difficultés à compiler les données nécessaires à l'analyse des facteurs favorables, 3) les difficultés à obtenir des données sur le financement national en raison de calendriers budgétaires différents et des différences dans la présentation des budgets nationaux, et 4) le contexte local (par exemple, les périodes de confinement liées à la COVID-19, l'accent mis sur d'autres priorités, les efforts déployés en parallèle sur le plan sectoriel de l'éducation, les problèmes liés au leadership de l'agence de coordination, les autorisations gouvernementales, etc.)

En ce qui concerne le dialogue sectoriel, l'analyse des facteurs favorables et l'élaboration du pacte de partenariat ont donné lieu à un dialogue consultatif. Le pays mène ce dialogue, d'autant plus si sa direction minis-

FIGURE 2.8.

Le modèle opérationnel encourage le dialogue avec les pays, la définition de priorités et l'égalité des genres, entre autres.

Principaux thèmes des discussions au niveau des pays et du Secrétariat



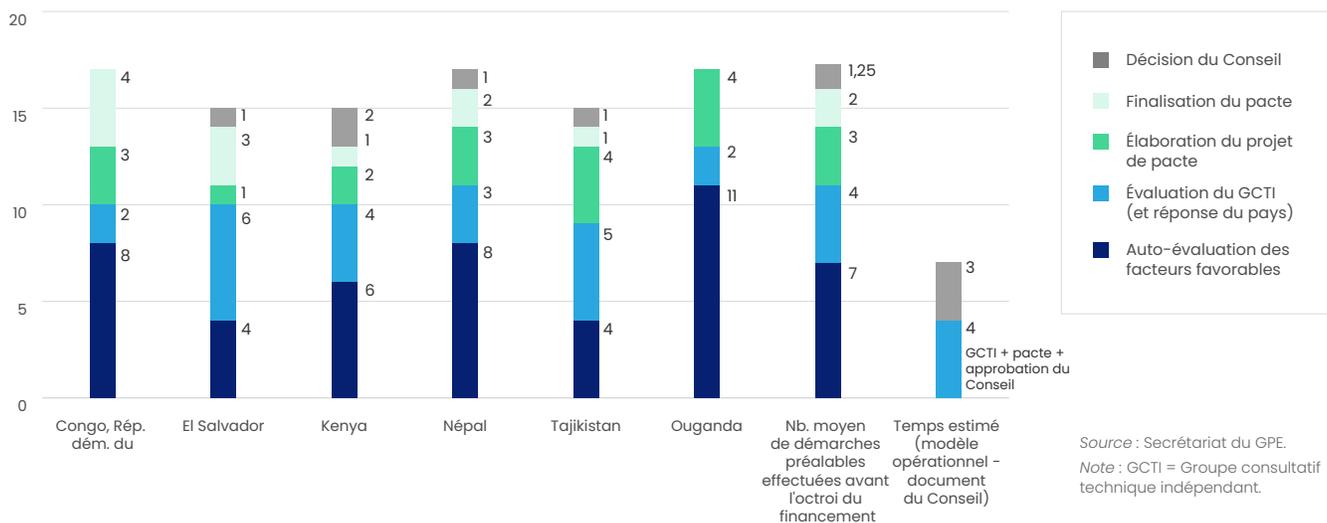
Source : Secrétariat du GPE.

Note : La taille de la bulle correspond au nombre de fois qu'un thème a été codé. GCTI = groupe consultatif technique indépendant.

FIGURE 2.9.

La durée moyenne pour mener à bien les démarches préalables à l'octroi d'un financement est de 18 mois, la majeure partie du temps étant consacrée à l'auto-évaluation des facteurs favorables.

Analyse du temps nécessaire à la réalisation des démarches préalables à l'octroi d'un financement (en mois)



Source : Secrétariat du GPE.

Note : GCTI = Groupe consultatif technique indépendant.

67 Agents de liaison du gouvernement, agents de coordination, organisations de la société civile et autres parties prenantes au niveau national.

ENCADRÉ 2.4. Webinaire du Secrétariat à l'attention des pays pilotes

Le GPE a organisé un webinaire de deux jours, les 21 et 22 juin 2022, afin de recueillir les témoignages des parties prenantes qui ont mis à l'essai le nouveau modèle dans les pays partenaires : El Salvador, Kenya, Népal, Ouganda, République démocratique du Congo et Tadjikistan. Les discussions ont été modérées par Marcellus Albertin, responsable du cluster Développement humain et social à l'Organisation des États des Caraïbes orientales.

Le webinaire auquel plus de 100 participants ont participé chaque jour a été un moment d'apprentissage pour le partenariat, et a permis aux pays d'échanger sur leurs expériences respectives. Les échanges ont permis à d'autres pays partenaires qui appliqueront ultérieurement le nouveau modèle du GPE, et plus largement à l'ensemble du partenariat, de mieux comprendre certains éléments du nouveau modèle^a.

a. Secrétariat du GPE, « Apprendre des pays partenaires qui pilotent l'approche GPE 2025 », Éducation pour tous (blog), 14 juillet 2022, <https://www.globalpartnership.org/fr/blog/apprendre-des-pays-partenaires-qui-pilotent-lapproche-gpe-2025>.

térielle est active. Les enseignements tirés mettent en évidence les domaines à améliorer. Il s'agit notamment de veiller à ce que 1) les éléments techniques sur lesquels porte le dialogue ne relèguent pas au second plan les aspects politiques de la réforme, 2) un groupe de travail technique inclusif chargé des facteurs favorables et de l'élaboration du pacte de partenariat mène le processus, avec la participation d'organisations de la société civile et de syndicats d'enseignants, et 3) l'établissement des priorités stratégiques repose sur l'identification des points de blocage du système et des possibilités de transformation du système, et pas seulement sur la disponibilité des fonds et la détermination des responsables politiques à mettre en œuvre la réforme prioritaire.

Les premières leçons concernant le genre montrent que le fait d'inclure la planification et le suivi intégrant la notion de genre parmi les facteurs favorables a permis la prise en compte de ce sujet dans le processus de planification et l'élaboration des pactes de partenariat. Les exemples suivants proviennent de pays pilotes : 1) participation active d'experts gouvernementaux en matière de genre (El Salvador, République démocratique du Congo), 2) établissement d'une priorité spécifique au genre (Népal), et 3) assurance de l'utilisation de données ventilées par sexe (El Salvador et Tadjikistan). Malgré ces améliorations, l'expérience acquise montre qu'il faut accorder plus d'attention aux liens entre le genre et d'autres facteurs tels que la pauvreté et l'origine ethnique. Un grand nombre de documents partagés

par les pays partenaires comprennent des analyses de la dimension de genre qui expliquent la dynamique des relations entre les sexes dans ces pays ; toutefois, les liens entre les analyses de la dimension de genre et le secteur de l'éducation sont insuffisants pour identifier les principaux goulets d'étranglement. Les enseignements tirés suggèrent également qu'il est nécessaire de définir une approche commune pour suivre des progrès réalisés en matière d'égalité des genres.

Il importe de soutenir les progrès des pays partenaires en matière de financement national, d'alignement et d'harmonisation, et de renforcer les systèmes de données.

Ce chapitre a fait le point sur les progrès réalisés par le partenariat par rapport aux objectifs 1 et 2 au niveau des pays. Il a plus particulièrement mis l'accent sur les facteurs favorables du GPE 2025 et présenté les premiers résultats enregistrés par les pays pilotes dans le cadre de la mise en œuvre des phases initiales du modèle opérationnel. Les indicateurs du cadre de résultats sont conçus pour suivre les progrès généraux réalisés dans les domaines des données et des éléments probants, de la coordination sectorielle, du financement national et de la planification, de l'élaboration des politiques et du suivi sectoriels intégrant la notion de genre. Ils permettent également de suivre la mise en œuvre et l'efficacité des instruments prévus par le GPE 2025, qui ont été déployés

à différentes étapes du modèle opérationnel (évaluation du GCTI, pacte de partenariat et mise en œuvre des financements) afin de favoriser les progrès dans ces domaines.

L'évaluation des facteurs favorables a permis de dégager les domaines prioritaires dans lesquels il convient d'agir afin de faciliter la transformation du système éducatif. Le facteur favorable lié aux données et aux éléments probants a été classé comme un domaine hautement prioritaire dans les trois pays partenaires qui ont fait l'objet d'une évaluation du GCTI en 2021. La coordination sectorielle et le financement national ont été reconnus comme des domaines hautement prioritaires dans deux pays et la planification et le suivi sectoriels intégrant la notion de genre comme un domaine hautement prioritaire dans un pays.

Dans l'ensemble, les pays partenaires ont enregistré quelques progrès dans le volume des dépenses publiques consacrées à l'éducation, mais ne se sont pas encore remis des chocs liés à la pandémie de COVID-19. En 2021, 71 % (44 sur 62) des pays partenaires dont les données sont disponibles ont atteint le seuil de 20 % des dépenses consacrées à l'éducation ou ont augmenté leur part de ces dépenses par rapport à 2020. La part moyenne des dépenses publiques consacrées à l'éducation a progressé en 2021 après une baisse importante en 2020 due à la pandémie de COVID-19. Malgré cette hausse en 2021, les dépenses consacrées à l'éducation restent inférieures au niveau atteint avant la pandémie et sont susceptibles d'être affectées par la crise de la dette à laquelle les pays partenaires du GPE sont actuellement confrontés.

Les progrès sont inégaux dans d'autres domaines. Le GPE a enregistré des progrès au niveau de l'alignement et de l'harmonisation de ses financements, et les groupes locaux des partenaires de l'éducation ont légèrement amélioré leur situation sur le plan de l'inclusion en 2021. La communication des données à l'ISU reste toutefois un sujet préoccupant pour les pays partenaires du GPE, puisque le nombre de pays communiquant des données clés sur l'éducation à l'ISU a diminué en 2021. Si cette baisse ne prouve pas nécessairement l'absence de données au niveau national, elle indique qu'il est nécessaire de renforcer les systèmes de données afin de garantir que les pays partenaires puissent collecter et diffuser des données de qualité répondant aux normes internationales.

En décembre 2021, seuls trois pays partenaires avaient franchi les premières étapes du processus de financement pour la transformation du système et aucun pays n'avait été approuvé pour un financement pour le renforcement des capacités du système. Le modèle opérationnel du GPE 2025 est en train d'être mis en œuvre dans d'autres pays, et il sera alors possible de disposer de plus de données pour examiner les facteurs favorables du GPE 2025. Les premières données montrent que le processus suivi par le GCTI a permis d'identifier les principaux obstacles à la planification, à l'élaboration des politiques et au suivi du secteur intégrant la notion de genre, aux données et aux éléments probants, à la coordination du secteur et au financement national. Les pactes de partenariat devraient tenir compte de ces difficultés, et les incitations fournies par le modèle opérationnel du GPE 2025 devraient contribuer à terme à résoudre ces problèmes. Un cadre d'apprentissage a été mis en place pour tirer des enseignements de la mise en œuvre du modèle opérationnel dans les pays pilotes et aide à identifier les ajustements à apporter au modèle opérationnel.

