

Rapport GEM 2026 : Accès et équité

COMPTE À REBOURS VERS 2030

Photo de couverture : Rapport GEM de l'UNESCO / Rooftop



À l'approche de l'échéance de 2030 et alors que le multilatéralisme est mis à rude épreuve, il est nécessaire d'utiliser des données et des récits pour comprendre les différentes voies empruntées par les pays du monde pour atteindre l'ODD 4. Cette édition du *Rapport mondial de suivi sur l'éducation* est la première d'une série en trois parties intitulée « Compte à rebours vers 2030 », conçue pour faire le point sur les progrès réalisés en termes d'accès et d'équité dans l'éducation (2026), de qualité et d'apprentissage (2027) et de pertinence (2028/9). Ensemble, ces trois éditions évalueront comment les systèmes éducatifs peuvent ouvrir des portes, nourrir les connaissances actuelles et préparer les apprenants à un monde plein d'incertitudes, contribuant ainsi à orienter le débat sur l'agenda pour l'après-2030.

LA SÉRIE COMPTE À REBOURS VERS 2030

Le *Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2026* est le premier volet d'une série en trois parties intitulée *Compte à rebours vers 2030*, qui vise à faire le point sur les progrès accomplis et à contribuer à orienter le débat de la communauté internationale sur l'agenda en matière d'éducation au-delà de 2030. Cette série combine un examen des données et des politiques publiques, en procédant en deux étapes. Tout d'abord, les données de suivi sont analysées afin d'identifier les pays qui ont progressé plus rapidement que leurs pairs sur une longue période, sur la base de certains indicateurs de tendance de l'éducation. Ensuite, les facteurs à l'origine du progrès des pays sont décrits, en s'appuyant à la fois sur un large éventail de facteurs explicatifs issus des études de cas nationales et sur un ensemble plus ciblé de politiques reconnues par la recherche comme ayant eu un impact significatif.

Les trois éditions divisent l'agenda global de l'éducation en trois grands thèmes :

- Ce premier rapport (2026) se concentre sur **l'accès et l'équité**, pour lesquels les données sont abondantes et relativement peu ambiguës pour démontrer les progrès des pays.

- Le deuxième rapport (2027) se concentrera sur **la qualité et l'apprentissage**, pour lesquels les données sont non seulement rares, mais aussi plus difficiles à interpréter.
- Le troisième rapport (2028/9) abordera **la pertinence** de l'éducation, en particulier la capacité des systèmes éducatifs à préparer les élèves à relever les défis mondiaux. Ce sera la partie de l'agenda pour laquelle on dispose du moins de données factuelles pour évaluer les progrès des pays.

La série *Compte à rebours vers 2030* est conçue comme un ensemble intégré. Elle reconnaît que l'accès, l'apprentissage et la pertinence sont les piliers d'une vision commune sur l'éducation. L'équité constitue le fil conducteur de la série : il s'agit de garantir non seulement que chacun ait accès à l'éducation, mais aussi que les compétences acquises et les opportunités de les développer soient distribuées équitablement, afin que l'éducation soit un levier d'égalité des chances plutôt qu'un facteur de reproduction des inégalités. La présentation de ces thèmes sous forme de trois rapports distincts répond à la diversité des données mondiales sur l'éducation qui sous-tendent chacun d'eux. Chaque sujet nécessite une approche différente en matière de suivi.

Prise dans son ensemble, cette série vise à offrir une base pour le dialogue international sur la situation des pays du monde, la rapidité de leurs progrès, les facteurs à l'origine des différences de performances et les priorités à venir pour les systèmes éducatifs.

LE RAPPORT MONDIAL DE SUIVI SUR L'ÉDUCATION (GEM) 2026 SUR L'ACCÈS ET L'ÉQUITÉ

Le rapport utilise cinq indicateurs des ODD pour suivre les progrès en matière d'accès et d'équité : la participation à l'enseignement préprimaire, les taux de non-scolarisation, les taux d'achèvement, la participation dans l'enseignement supérieur et la parité entre les différents groupes. Si les données sur le genre sont relativement fiables, la mesure de l'équité en fonction de la richesse, du lieu de résidence, de la situation de handicap ou de l'origine ethnique reste entravée par des données d'enquête limitées et hétérogènes. Les pays ayant connu un progrès plus ou moins rapide que leurs pairs ont été identifiés et un échantillon a été sélectionné pour une analyse plus approfondie. Par exemple, dans le cas du taux d'achèvement, le taux de croissance annuel sur des périodes de 10 ans a été calculé pour tous les pays. Les pays ont été répartis en cinq groupes de taille égale en fonction de leur point de départ. Les pays ayant connu au moins une période de croissance annuelle moyenne figurant dans le quart supérieur ou inférieur de leur groupe ont été classés comme ayant enregistré des progrès ou une stagnation. Cette étape a permis de constituer un premier ensemble de pays, à partir duquel un échantillon représentatif (en termes de région des ODD, de niveau de revenu et de taille de la population) a été sélectionné pour les études de cas (figure 1).

Pour comprendre les facteurs qui favorisent les progrès, le rapport s'appuie sur les données de tendance depuis 2000, 35 études de

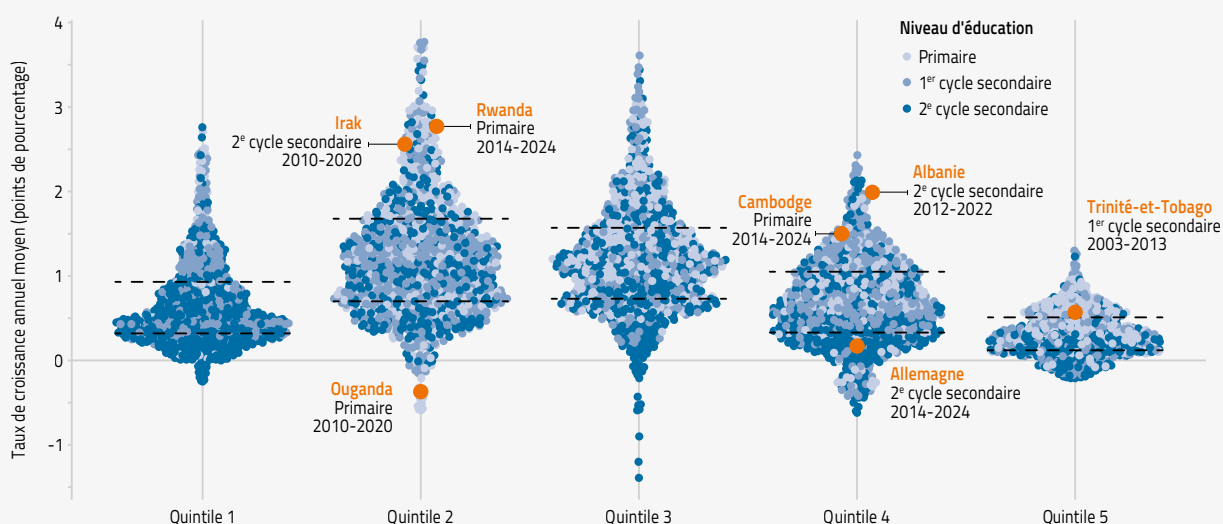
cas nationales et une vaste revue de la recherche. Il identifie trois ensembles de leviers : les facteurs internes aux systèmes éducatifs, tels que la conception des politiques publiques ; les facteurs qui sont influencés par l'éducation et qui l'influencent en retour, tels que la croissance économique et l'urbanisation ; et les facteurs externes tels que la géographie, l'histoire et la politique, y compris les conflits.

Chacun des quatre chapitres principaux suit une structure commune. Tout d'abord, un examen des tendances des indicateurs clés est conduit pour identifier les questions fondamentales qui méritent une attention particulière pour le suivi d'un futur agenda de l'éducation. Ensuite, des études de cas nationales sont présentées par ordre alphabétique pour chacun des cinq indicateurs clés. Enfin, une analyse des politiques éducatives est présentée intégrant les contributions de trois études externes commanditées par l'équipe du Rapport GEM ainsi que l'analyse conduite par l'équipe du Rapport GEM elle-même.

Dans le chapitre consacré à l'équité, les politiques analysées en profondeur concernent l'utilisation du financement public pour acheminer les ressources vers les gouvernements infranationaux locales, les écoles et les élèves défavorisés (ou leurs ménages) afin d'égaliser les chances en matière d'éducation. Des profils de tous les systèmes éducatifs nationaux ont été élaborés pour le site web PEER et un indice a été créé pour évaluer dans quelle mesure les pays réaffectent intentionnellement des ressources afin d'améliorer les résultats scolaires. L'analyse présente également l'évolution des politiques nationales dans ce domaine au cours des 25 dernières années. Cela s'inscrit dans le cadre d'une refonte du site web PEER, qui explorera désormais l'évolution depuis 2000 de certains indicateurs de lois et politiques nationales, en commençant par l'inclusion.

FIGURE 1 :
Répartition des taux de croissance annuels moyens de l'indicateur mondial 4.1.2 des ODD

Taux de croissance annuel moyen (en points de pourcentage) sur des périodes glissantes de 10 ans pour le taux d'achèvement (primaire, premier cycle du secondaire et deuxième cycle du secondaire), regroupés selon la valeur de départ de chaque période, 2000–2024



Remarques : Les points plus clairs représentent les périodes pour lesquelles les données ont été interpolées. Les quintiles de valeur initiale couvrent les plages suivantes : quintile 1 (0 %-20 %), quintile 2 (20 %-42 %), quintile 3 (42 %-66 %), quintile 4 (66 %-84 %) et quintile 5 (84 %-95 %). Les deux lignes en pointillés pour chaque quintile représentent les 25e et 75e centiles des taux de croissance. Pour chaque pays sélectionné, la période la plus récente identifiée comme marquant une progression ou une stagnation est mise en évidence dans le graphique.

Source : Analyse de l'équipe du Rapport GEM basée sur la base de données VIEW.

MESSAGES CLÉS

Les pays du monde ne parviendront pas à garantir l'accès à l'éducation pour tous d'ici 2030, mais cela ne signifie pas pour autant que l'agenda mondial en matière d'éducation ait échoué.

- Les trois grands agendas mondiaux en matière d'éducation – l'accès universel à l'enseignement primaire déclaré en 1990, l'achèvement universel de l'enseignement primaire décidé en 2000 et l'achèvement universel de l'enseignement secondaire de 2015 – ont vu leur niveau d'ambition progresser plus rapidement que l'expansion des systèmes éducatifs, ce qui a nui à leur crédibilité.
- Derrière les chiffres sur les enfants non scolarisés se cache une réalité plus encourageante. En 2024, 1,4 milliard d'élèves étaient inscrits à l'école, soit une hausse de 327 millions (30 %) dans le primaire et le secondaire depuis 2000. L'augmentation a également été de 45 % dans le préscolaire et de 161 % dans le postsecondaire.
- Les pays ont également transformé leur approche politique en matière d'équité et d'inclusion dans l'éducation. Les gouvernements soutiennent les régions et les groupes défavorisés et ont tiré parti des investissements dans les technologies, les transports, l'énergie et la santé pour élargir l'accès à l'éducation.

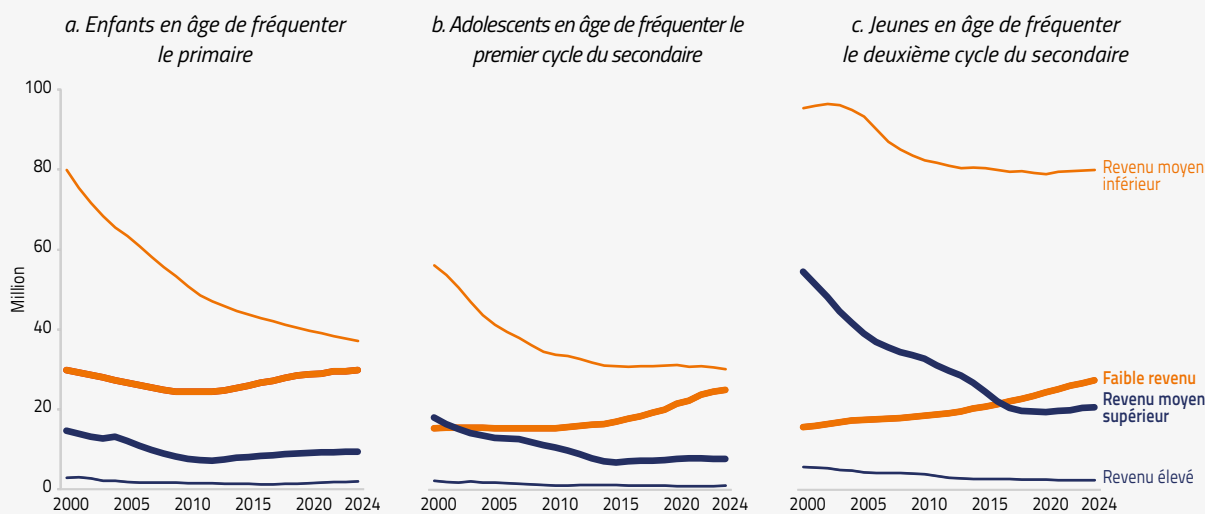
Depuis 2015, les progrès en matière de réduction des taux de non-scolarisation ont ralenti dans toutes les régions.

- Après une baisse de 33 % entre 2000 et 2015, la population non scolarisée a augmenté pour la septième année consécutive, progressant de 3 % depuis 2015 pour atteindre 273 millions en 2024. Cela signifie qu'un enfant, un adolescent ou un jeune sur six dans le monde est exclu du système éducatif (figure 2).
- Ce chiffre est sous-estimé d'au moins 13 millions si l'on tient compte de données complémentaires issues de sources humanitaires pour combler les lacunes dans les données des 10 pays les plus touchés par les conflits.
- Des progrès sont possibles. Certains pays ont réduit les taux de non-scolarisation d'au moins 80 % depuis 2000, comme Madagascar et le Togo chez les enfants, le Maroc et le Viet Nam chez les adolescents, et la Géorgie et la Türkiye chez les jeunes.

FIGURE 2 :

La population non scolarisée a augmenté depuis 2015

Population non scolarisée, par tranche d'âge et groupe de revenus des pays, 2000–2024



Source : Estimations par l'équipe du Rapport GEM et par l'ISU.

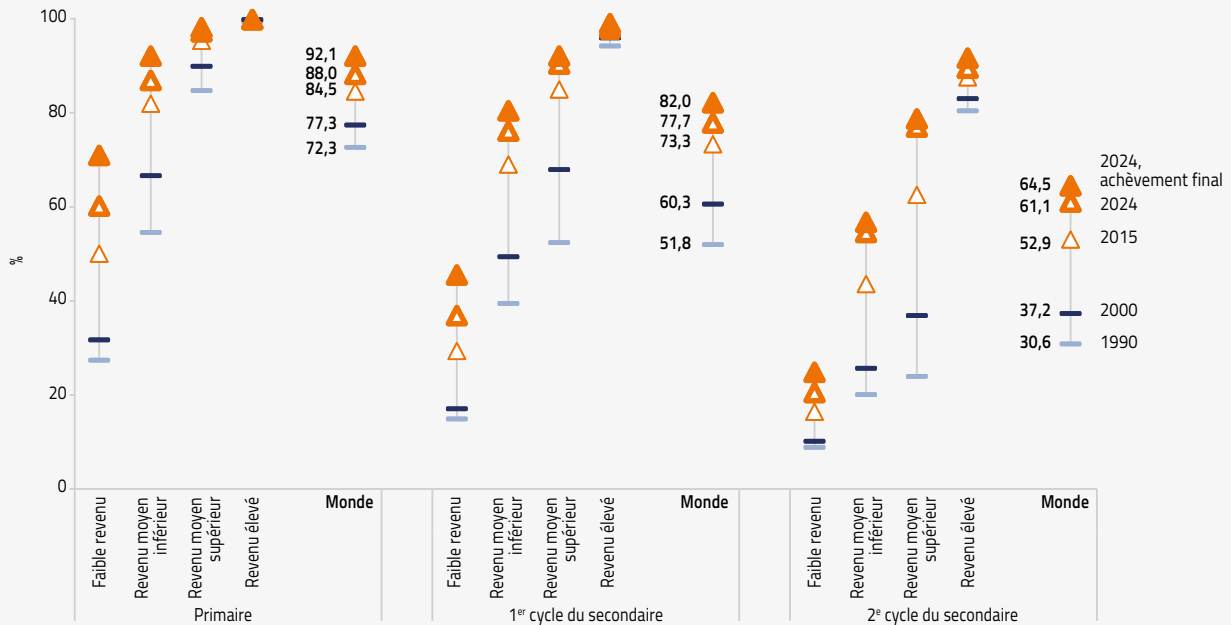
Au rythme actuel, il se pourrait que l'accès universel à l'éducation secondaire ne soit jamais atteint.

- Même si le taux de non-scolarisation stagne, de plus en plus d'enfants terminent leur scolarité. Depuis 2000, le taux d'achèvement est passé de 77 % à 88 % dans le primaire, de 60 % à 78 % dans le premier cycle du secondaire et de 37 % à 61 % dans le deuxième cycle du secondaire. Le rythme de progression a été, par exemple, d'un point de pourcentage par an dans le deuxième cycle du secondaire depuis 2000 (figure 3).
- Au rythme actuel, le monde atteindrait un taux d'achèvement de 95 % dans le deuxième cycle du secondaire d'ici 2105.
- Depuis 2000, les taux de redoublement ont diminué de 62 % dans le primaire et de 38 % dans le premier cycle du secondaire, ce qui explique pourquoi les taux de non-scolarisation peuvent stagner alors que les taux d'achèvement s'améliorent.
- De nombreux enfants s'inscrivent encore tardivement à l'école et redoublent dans les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire inférieur, ce qui signifie que beaucoup d'entre eux terminent chaque cycle avec plusieurs années de retard. L'écart entre l'achèvement « en temps voulu » (dans les trois à cinq ans suivant l'âge officiel de l'obtention du diplôme) et l'achèvement final (encore plus tard) dans le premier cycle du secondaire est de quatre points de pourcentage à l'échelle mondiale, mais de neuf points de pourcentage dans les pays à faible revenu, un écart qui ne cesse de s'accroître depuis 2005.

FIGURE 3 :

Bien que les taux d'achèvement du deuxième cycle du secondaire aient doublé en une génération, plus d'un jeune sur trois ne termine pas ses études secondaires

Taux d'achèvement, par niveau d'enseignement et groupe de pays selon le revenu, 1990, 2000, 2015 et 2024 (dans les délais et final)



Source : Estimations par l'équipe du Rapport GEM basée sur le modèle de taux d'achèvement VIEW.

La manière de définir les progrès doit être améliorée.

- Bien que l'Agenda 2030 ait reconnu que les gouvernements devaient fixer leurs propres objectifs nationaux en fonction de leur situation, cela a rarement été fait, à l'exception notable de l'éducation. Depuis 2022, 80 % des pays ont communiqué leurs objectifs nationaux pour huit indicateurs à atteindre d'ici 2030, avec un suivi annuel assuré par l'Institut de statistique de l'UNESCO et le Rapport GEM.
- Les progrès peuvent être mieux appréhendés si l'on compare des pays ayant des points de départ similaires. Par exemple, entre 2000 et 2024, le Mexique a réduit le taux de non-scolarisation de plus de 20 points de pourcentage de plus que le Salvador ; la Sierra Leone a augmenté le taux d'achèvement du cycle primaire de 22 points de plus que le Libéria ; et l'Irak a augmenté son taux d'achèvement du cycle secondaire de 10 points de plus que l'Algérie.
- Le suivi de l'équité par le biais de l'indice de parité, l'indicateur mondial, n'est pas satisfaisant, car il en dit plus sur la progression de l'indicateur désagrégé que sur l'état réel des inégalités. Des conclusions peuvent être tirées, mais les tendances doivent être analysées dans leur contexte.

Certains outils de mesure doivent être ajustés pour être plus informatifs.

- Dans l'enseignement préprimaire, l'indicateur mondial, qui indique que 75 % des enfants de 5 ans sont scolarisés, surestime le nombre d'enfants ayant fréquenté un établissement préscolaire avant l'école primaire, car 27 % de ces enfants étaient déjà scolarisés à l'école primaire. Le présent rapport estime que seuls 60 % des élèves du primaire ont suivi au moins une année d'enseignement préprimaire.
- Dans l'enseignement primaire et secondaire, un pays sur trois ne rend pas compte des disparités entre zones urbaines et rurales, et un pays sur deux ne rend pas compte des disparités liées au niveau de richesse. Dans la plupart des cas, cela reflète le fait que les ministères de l'Éducation n'accordent pas suffisamment d'importance aux données d'enquête pour les utiliser, ou que les pays sont réticents à révéler les disparités même s'ils disposent des données.
- Dans l'enseignement postsecondaire, le taux brut de scolarisation surestime les progrès réalisés, car beaucoup d'étudiants ne terminent pas leurs études. Le taux d'achèvement des études supérieures chez les 25–34 ans ne représente qu'environ 60 % du taux brut de scolarisation enregistré dix ans plus tôt. Le taux d'achèvement chez les 25–29 ans devrait servir de base au suivi, et celui des 30–34 ans, de mesure pour l'achèvement tardif.

Il n'existe pas d'explication simple aux progrès à long terme en matière d'accès et d'équité.

- Des facteurs externes à la politique éducative peuvent souvent expliquer l'expansion à long terme de l'éducation, tels que la participation croissante des femmes au marché du travail, les perspectives de migration et les dividendes de paix et de stabilité dans les pays qui se remettent d'un conflit.
- Les évaluations expérimentales ont apporté des éclairages importants pour l'élaboration des politiques, notamment sur l'importance, pour l'éducation, des interventions en matière de santé et de nutrition. Mais il existe aussi une tendance à accorder trop d'attention aux

résultats de ces études d'impact à court terme, qui tentent de déterminer « ce qui fonctionne » tout en négligeant les institutions solides, essentielles à la mise en œuvre des politiques visant à soutenir une expansion durable de l'éducation.

- Il n'existe pas de solution unique. Les analyses des politiques présentées dans ce rapport soulignent l'importance de mettre en place des ensembles de mesures cohérentes, adaptées au contexte et équilibrées, qui développent les institutions, encouragent la demande et renforcent l'offre d'éducation.

Des efforts majeurs ont été déployés en termes de politiques éducatives pour améliorer l'accès à l'éducation.

- Depuis 2000, la proportion de pays dotés de lois sur l'éducation inclusive est passée de 1 % à 24 %, tandis que celle des pays qui prévoient dans leur législation que les enfants en situation de handicap soient scolarisés dans des établissements d'enseignement inclusif a progressé de 17 % à 29 %. La proportion de pays ayant adopté une définition de l'éducation inclusive est passée de 68 % en 2020 à 84 % en 2025. Parmi ceux-ci, la part de ceux dont la définition s'étend au-delà d'être en situation de handicap est passée de 51 % à 69 %.
- Entre 1998 et 2023, parmi 158 pays, la part de ceux qui ont instauré 12 années d'enseignement obligatoire est passée de 8 % à 26 % ; parmi 130 pays, la durée moyenne de l'enseignement gratuit est passée de 10 ans à 10,8 ans.

On observe une évolution vers des politiques de redistribution des ressources pour améliorer l'équité dans l'éducation.

- Le financement est un axe de politique majeur pour parvenir à des résultats équitables en matière d'éducation. La proportion de pays déployant quatre mécanismes de financement et utilisant leur potentiel au profit des populations défavorisées dans l'enseignement primaire et secondaire (transferts aux gouvernements infranationaux, aux écoles, aux élèves et aux ménages) a été multipliée par 4 à 6 au cours des 25 dernières années. La proportion des pays avec des programmes d'alimentation scolaire, qui partaient d'un niveau de référence déjà élevé, a doublé.
- Un nouvel indice mesurant la couverture et le volume attendus des politiques axées sur l'équité montre toutefois que moins d'un pays sur dix accorde une importance suffisante à l'équité.
- Dans l'enseignement préprimaire, 54 % des pays transfèrent des ressources aux établissements accueillant des enfants défavorisés, 26 % transfèrent des ressources aux familles par l'intermédiaire du ministère de l'Éducation et 55 % via un autre ministère.
- Dans l'enseignement postsecondaire, un pays sur trois n'impose pas de frais d'inscription dans les universités publiques, près d'un pays sur deux subventionne le logement étudiant, quatre sur dix soutiennent les transports et un peu moins de trois sur dix subventionnent les manuels scolaires.

RECOMMANDATIONS

L'Agenda pour le développement durable 2030 et les ODD ont été conçus pour être universels, interdépendants et axés sur le principe de « ne laisser personne de côté ». Cette approche a contribué à créer une vision commune pour appréhender les défis mondiaux en matière d'éducation. Elle a mis en évidence le rôle de l'éducation dans l'influence d'autres résultats de développement et a placé l'équité au cœur des débats politiques.

À l'approche de l'échéance de 2030 et alors que l'approche multilatérale visant à résoudre les défis mondiaux au cœur des ODD est mise à rude épreuve, le *Rapport mondial de suivi sur l'éducation* présente sa série « *Compte à rebours vers 2030* » afin d'évaluer le succès de l'ODD 4 sur l'éducation et d'en tirer les enseignements nécessaires. La portée de l'ODD 4 y est divisée en trois volets : accès et équité, qualité et apprentissage, et pertinence de l'éducation. La série pose trois questions. Premièrement, parmi les pays qui partaient de niveaux similaires, lesquels ont progressé beaucoup plus rapidement que les autres dans ces grands domaines ? Deuxièmement, parmi un groupe sélectionné de pays se distinguant par leurs progrès ou leur stagnation, quelles sont les principales raisons qui expliquent les tendances observées et dans quelle mesure ces explications correspondent-elles à celles mises en avant par la recherche ? Troisièmement, quelles sont les implications des analyses statistiques, des études de cas nationales et des analyses de politiques pour le futur agenda international en matière d'éducation ?

Ce premier rapport de la série aborde ces questions en lien avec l'accès et l'équité dans l'éducation. Concernant l'accès, il est clair que l'objectif de l'achèvement universel des études secondaires était extrêmement irréaliste, étant donné que même l'achèvement

universel des études primaires ne sera pas atteint d'ici 2030. En ce qui concerne l'équité, les objectifs visant à éliminer les disparités entre les sexes et à garantir un accès égal à tous les niveaux d'éducation étaient tout aussi ambitieux. Mais ce rapport soutient qu'il serait erroné de juger du succès de l'agenda uniquement à l'aune de la réalisation de ces objectifs symboliques. La question est plutôt de savoir si les pays ont essayé de remédier aux goulets d'étranglement en utilisant des outils adaptés à leur niveau de développement éducatif et à leur contexte : fixer des objectifs, les suivre et utiliser les informations pour élaborer et ajuster la combinaison de politiques la plus appropriée. Il existe des preuves que cela a été le cas.

Les recommandations suivantes portent sur un ensemble de questions relatives au suivi des progrès et à la conception de politiques publiques visant à améliorer l'accès et l'équité dans l'éducation – des domaines qui ne font peut-être pas l'objet d'une attention suffisante dans les processus de dialogue politique aux niveaux mondial et national.

COMMENT AMÉLIORER LE SUIVI ?

a. Les pays doivent fixer des objectifs nationaux dans le cadre de suivi mondial.

Les agendas mondiaux tendent à être déterminés par leur capacité à mobiliser la communauté internationale, grâce à un langage commun pour atteindre des objectifs partagés, comme éradiquer l'extrême pauvreté ou limiter l'augmentation de la température mondiale à moins de 1,5°. Mais les véritables progrès s'opèrent au niveau national : ce qui compte, c'est ce que les décideurs nationaux déclarent publiquement comme étant leurs objectifs, les ressources qu'ils allouent pour les atteindre et la manière dont ils vérifient si

ces objectifs sont atteints. Cependant, alors que les documents fondateurs de l'Agenda 2030 aient clairement indiqué que « chaque gouvernement devait fixer ses propres objectifs nationaux », cette attente semble avoir été perdue de vue.

Les acteurs internationaux ont un rôle clair à jouer. Ils peuvent et doivent contribuer à l'élaboration d'un cadre commun de suivi et un processus permettant aux pays de communiquer ces objectifs. C'est ce qui s'est produit dans le domaine de l'éducation. Avec le soutien de l'ISU et du Rapport GEM, le processus national d'analyse comparative des ODD 4, reposant sur les « *benchmarks* », a offert aux pays du monde la possibilité de déclarer leurs objectifs respectifs.

À l'avenir, deux choses doivent se produire. Premièrement, les pays doivent s'approprier davantage le processus de benchmarking. Si 80 % des pays ont fixé des objectifs nationaux pour 2030 pour au moins certains des huit indicateurs de l'ODD 4 et que 56 % des valeurs cibles potentielles ont été définies, davantage de ces valeurs pourraient également être fixées. Les processus de fixation des objectifs doivent être mieux intégrés dans la planification et la budgétisation nationales, en s'inspirant des progrès réalisés par le passé et de l'expérience d'autres pays. Et ces objectifs doivent également être mieux communiqués au niveau national. Deuxièmement, les pays doivent aussi s'approprier activement le processus de benchmarking au niveau international, au-delà de l'éducation, comme base d'un futur agenda de développement après 2030. Ce sont les pays qui doivent décider jusqu'où ils sont prêts à aller, en fonction de leur situation de départ et de leurs spécificités. L'objectif mondial devrait résulter de l'agrégation de ces engagements nationaux.

b. Une utilisation plus efficace des données est nécessaire pour suivre la participation et l'équité dans l'éducation.

L'une des améliorations apportées par l'Agenda 2030 dans divers secteurs du développement est l'adoption de multiples sources de données pour comprendre les progrès réalisés. Cette tendance amorcée dans les années 2000, a été facilitée par la production accrue d'informations et par des méthodes permettant de relier ces différentes sources. Des avancées notables ont également été réalisées ces dernières années au niveau international dans l'éducation. L'ISU et le Rapport GEM ont mis au point un modèle permettant d'estimer les taux de non-scolarisation, en brisant la division artificielle entre les sources administratives et les sources d'enquête afin de tirer le meilleur parti de chaque source, tout en remédiant à leurs faiblesses respectives. Le Rapport GEM avait précédemment développé un modèle permettant d'estimer les taux d'achèvement, contribuant ainsi à une utilisation beaucoup plus efficace des données disponibles dans les enquêtes et les recensements. Ces estimations permettent de suivre de façon cohérente les tendances de ces deux indicateurs clés, alors que des estimations annuelles isolées limiteraient la rapidité et la comparabilité des résultats.

Cependant, de nombreux ministères de l'Éducation n'ont pas encore adopté l'utilisation de sources de données multiples pour suivre les progrès, continuant à privilégier les sources administratives sur lesquelles ils s'appuient traditionnellement, même si celles-ci donnent souvent une image incomplète de la situation. Bien que l'utilisation de sources de données multiples soit essentielle pour suivre l'équité dans l'éducation, on constate un manque de sensibilisation à la diversité des sources permettant de ventiler les indicateurs de participation et d'achèvement scolaire selon les caractéristiques propres à chaque pays. La collaboration entre les ministères de l'Éducation et les bureaux nationaux de statistique doit être renforcée.

c. Le cadre de suivi de l'éducation doit être affiné afin de produire des statistiques plus précises sur la participation et l'achèvement scolaires.

Chaque agenda international a contribué à améliorer le suivi des progrès en matière d'éducation, en intégrant les changements rendus possibles par l'amélioration de la collecte de données. Par exemple, le taux brut de scolarisation et le taux brut d'admission en dernière année ont été progressivement remplacés par le taux de non-scolarisation et le taux d'achèvement, ce qui a contribué à une évaluation plus réaliste des progrès. Mais d'autres améliorations de ce type sont nécessaires pour fournir des informations pertinentes aux décideurs politiques.

Le présent rapport en donne quelques exemples. Dans l'enseignement préprimaire, l'indicateur mondial de référence surestime la proportion d'enfants ayant déjà fréquenté un établissement préscolaire, car il inclut les élèves qui peuvent être inscrits trop tôt à l'école primaire. Dans l'enseignement primaire et secondaire, il est nécessaire de mettre en place un mécanisme de suivi des enfants non scolarisés dans les pays touchés par des conflits. Dans l'enseignement postsecondaire, il est également temps d'aller au-delà du taux brut de scolarisation, qui surestime les progrès réalisés, compte tenu des taux d'abandon élevés et des modes de participation selon l'âge très différents d'un pays à l'autre, pour adopter à la place une mesure du niveau d'études atteint. La communauté éducative dispose désormais d'un mécanisme de gouvernance à travers la Conférence sur les données et les statistiques de l'éducation, qui s'est tenue pour la première fois en 2024 et dont la prochaine édition est prévue en 2027. Les pays doivent s'en servir comme point focal pour un développement inclusif du cadre de suivi d'un futur agenda international en matière d'éducation.

d. Les politiques, et pas seulement leurs résultats et leurs effets, doivent également faire l'objet d'un suivi.

Depuis 2020, le Rapport GEM, par le biais de son site web PEER, examine systématiquement les lois et les politiques adoptées par les pays pour améliorer les résultats scolaires. Cette année, deux extensions ont été effectuées. Premièrement, un ensemble complet de profils pays sur les politiques visant à améliorer l'équité à travers cinq mécanismes de financement a été intégré et synthétisé dans un indice d'orientation vers l'équité dans l'intention des politiques. Deuxièmement, certains indicateurs de politiques publiés pour la première fois dans l'édition 2020 consacrée à l'inclusion ont été actualisés, permettant ainsi de retracer leur évolution depuis 2000 et d'apporter un éclairage sur les changements à long terme. Les profils pays PEER étaient, à l'origine, conçus pour documenter la situation dans un domaine de politique donné à un instant précis. L'intérêt pour cette approche a incité l'équipe du Rapport GEM à suivre l'évolution de certaines politiques au fil du temps.

Le dialogue politique international a besoin d'informations plus structurées sur les choix politiques nationaux. Comme l'indique clairement le présent rapport, cela ne signifie pas qu'il faille hiérarchiser ou prescrire des politiques. Il existe de multiples chemins pour atteindre un même résultat. De plus, il est largement démontré que les politiques ne sont souvent pas mises en œuvre. Néanmoins, une meilleure documentation et une meilleure cartographie des intentions des politiques publiques peuvent offrir une base solide pour comprendre comment les pays progressent, informer le plaidoyer et guider l'assistance technique. Il est donc recommandé de mettre davantage l'accent sur le suivi de l'évolution des politiques clés et sur la manière dont les gouvernements répondent à des défis communs.

COMMENT L'ÉLABORATION DES POLITIQUES DEVRAIT-ELLE RÉPONDRE AU SUIVI ?

Le présent rapport a tenté d'analyser pourquoi certains pays ont progressé bien plus vite que leurs pairs en matière d'expansion de l'accès et d'amélioration de l'équité de l'éducation. Les récits qui en ressortent débordent d'enseignements pertinents. Certains sont simples, en particulier lorsque le changement résulte d'une décision politique claire mise en œuvre efficacement. D'autres sont moins évidents, surtout lorsque le changement résulte de multiples facteurs, dont certains extérieurs à l'éducation.

L'un des messages clés de ce rapport est que l'on a trop misé sur la capacité de certaines solutions à engendrer des progrès spectaculaires. Ces solutions n'ont généralement pas été mises en œuvre à l'échelle nationale. Il s'agissait plutôt d'interventions bien conçues et ciblées, suivies d'évaluations de haute qualité. Ces expériences pilotes indiquent où le changement est nécessaire mais n'ont généralement pas été généralisées. Elles ont été évaluées dans l'année qui a suivi leur mise en œuvre et à petite échelle. En revanche, les changements documentés dans le présent rapport s'inscrivent dans une perspective à plus long terme, souvent une décennie ou plus, et se sont produits à l'échelle du système. Les moteurs du changement étaient parfois plus « ordinaires », en lien avec le développement des capacités institutionnelles et systémiques. Pourtant, les décideurs politiques peuvent être tentés de suivre des recettes simples et largement médiatisées dont les résultats ont été « prouvés ». Les quatre recommandations suivantes, qui couvrent tous les niveaux d'enseignement, rappellent quelques principes fondamentaux et invitent à la prudence.

a. Faire des choix politiques appropriés et adaptés au contexte national.

Apprendre de ses pairs est une richesse inestimable et pourtant accessible à l'ère des échanges fréquents et des communications à faible coût. L'expérience d'autres pays constitue une source précieuse d'idées. Mais il ne s'agit pas de copier-coller des solutions. Il convient d'analyser avec soin quelles structures institutionnelles et combinaisons de politiques ont été efficaces (ou non) et pourquoi. Il s'agit de réfléchir aux éléments des choix d'autres pays qui sont transposables et aux problèmes auxquels ils répondaient. Cela peut sembler évident, mais il est fréquent que les pays cherchent à importer des solutions « efficaces » – parfois encouragés par les acteurs internationaux – sans se demander si elles conviennent à leur contexte. Or, aucune politique ne peut être importée telle quelle sans avoir été soumise à un examen minutieux visant à déterminer si elle est appropriée ou non. Les politiques doivent répondre à la combinaison unique d'atouts et d'obstacles propres à chaque pays.

b. Concevoir des politiques éducatives axées sur l'équité et évaluer leurs résultats.

L'équité dans l'éducation nécessite une palette d'outils politiques permettant d'anticiper, d'identifier et de compenser les désavantages. Elle requiert des institutions équitables et inclusives qui facilitent la participation, la progression et l'achèvement des études. Elle privilégie le soutien aux élèves en difficulté, plutôt que des sanctions. Elle favorise les solutions globales qui ouvrent des opportunités plutôt que les solutions sélectives qui accentuent les inégalités. Elle privilégie la flexibilité plutôt que la rigidité. Certaines de ces approches nécessitent des financements aux gouvernements infranationaux, aux écoles, aux élèves et à leurs familles, en espèces ou en nature, pour redistribuer les ressources à ceux qui en ont le plus besoin. Même les pays pauvres qui n'ont pas les moyens de procéder à une redistribution des ressources peuvent

obtenir des résultats en s'engageant en faveur de l'inclusion. De nombreux ministères de l'Éducation omettent encore certains éléments essentiels. Ils doivent reconnaître la pertinence des filets de protection sociale, coordonner leurs actions avec d'autres secteurs, améliorer la qualité des mécanismes de ciblage, et évaluer si les politiques conçues pour l'équité atteignent effectivement cet objectif. Un réseau d'apprentissage entre pairs sur la mise en œuvre de l'équité dans les politiques éducatives serait particulièrement pertinent pour aider les pays à évaluer leurs choix de politiques.

c. Penser à long terme : le changement prend du temps.

L'un des défis de l'élaboration des politiques éducatives réside dans la lenteur avec laquelle les mesures prises se traduisent en résultats. Un enfant qui atteint aujourd'hui l'âge du préscolaire aura connu, en moyenne, six ministres de l'Éducation différents avant d'avoir la chance d'atteindre la dernière année du secondaire. Pourtant, à une époque où tout semble s'accélérer et où la capacité d'attention diminue, l'appétit pour les solutions rapides semble croître. L'expansion de l'accès et l'amélioration de l'équité dans l'éducation résultent généralement d'interventions durables, et non de projets à court terme qui s'inscrivent dans un cycle politique. Elles nécessitent des institutions dont les capacités ont été patiemment développées pendant de nombreuses années pour être transformées. Les pays qui ont réalisé les progrès les plus rapides ont associé des investissements réguliers au maintien de leurs politiques fondamentales et à des ajustements progressifs fondés sur l'expérience et les données probantes, reconnaissant ainsi que les institutions, les comportements et les attentes évoluent lentement. Ce message vaut aussi dans le contexte de la baisse du financement extérieur de l'éducation : il ne s'agit pas d'aller encore plus vite, mais de corriger les erreurs du passé et d'arrêter de mesurer l'efficacité au seul nombre d'enfants scolarisés à un coût non viable.

d. Choisir un ensemble équilibré et cohérent de politiques : aucune réforme isolée ne permettra d'améliorer durablement l'accès à l'éducation et l'équité.

Les quatre revues de politiques incluses dans le présent rapport, qui portent sur les niveaux préscolaire, primaire, secondaire et postsecondaire, ainsi que sur l'équité par le financement, rappellent qu'une combinaison d'instruments est nécessaire pour obtenir des résultats à long terme. Les mesures systémiques (lois, gouvernance, et financement général) doivent être soutenues par des politiques axées sur la demande (financement ciblé visant à réduire les obstacles pour les populations défavorisées) et des politiques axées sur l'offre (telles que celles concernant les infrastructures, la réglementation et les environnements d'apprentissage). La cohérence d'un ensemble de mesures, dont les éléments sont bien coordonnés, repose sur une approche de l'éducation comme système intégré. Il agit à la fois sur l'accès, l'équité et la qualité, afin que les apprenants, une fois entrés dans le système éducatif, bénéficient d'un soutien pour progresser jusqu'à la fin de leur scolarité.


RESSOURCES CONNEXES :


Sept études de cas nationales sont présentées dans le rapport pour chacun des cinq indicateurs clés


- **Éducation préscolaire** : Azerbaïdjan, Cameroun, République démocratique populaire lao, Liban, Lituanie, Madagascar et Ouzbékistan.
- **Éducation primaire et secondaire** : Albanie, Bangladesh, Cambodge, Costa Rica, Côte d'Ivoire, Dominique, Allemagne, Iraq, Maroc, Mozambique, Roumanie, Rwanda, Trinité-et-Tobago et Ouganda.
- **Éducation postsecondaire** : Bélarus, Chili, Chine, Fidji, Arabie saoudite, Thaïlande et Togo.
- **Équité** : Arménie, État plurinational de Bolivie, Éthiopie, Mongolie, Népal, Philippines et République de Moldova.


Contenu associé :

- Trois revues systématiques
- Version résumée
- Édition consacrée au genre (à paraître)
- Trois éditions régionales (à paraître)
 - États arabes : éducation préscolaire
 - Afrique : « Pleins feux » sur les inscriptions tardives et le redoublement
 - Caraïbes : écart entre les sexes dans l'achèvement des études secondaires

 **WIDE** La base de données mondiale sur les inégalités en matière d'éducation (**WIDE**) analyse les données de plus de 160 pays afin de vous permettre de comparer les résultats scolaires à trois niveaux, en fonction de facteurs associés aux inégalités, notamment le sexe, le lieu de résidence, la richesse et l'origine ethnique.
www.education-inequalities.org

 **SCOPE** **Scoping Progress in Education (SCOPE)** résume les faits et tendances clés en matière d'éducation dans le monde à travers cinq thèmes : l'accès, l'équité, l'apprentissage, la qualité et le financement.
www.education-progress.org

 **VIEW** **Visualizing Indicators of Education for the World (VIEW)** fournit des estimations des taux de non-scolarisation et d'achèvement scolaire en utilisant plusieurs sources de données pour calculer des séries chronologiques par pays et par région et pour relever les défis liés à l'actualité et à la cohérence des données d'enquête.
www.education-estimates.org

 **PEER** Les **Profils Enhancing Education Reviews (PEER)** fournissent des données qualitatives comparables sur les politiques et les lois en matière d'éducation au niveau national, couvrant l'inclusion, le financement pour l'équité, l'éducation au changement climatique, la réglementation des acteurs non étatiques dans l'éducation, l'éducation complète à la sexualité, la technologie et le leadership. Les nouveaux profils PEER analysent en profondeur l'utilisation du financement public pour canaliser les ressources vers les gouvernements infranationaux, les écoles et les élèves (ou leurs familles) afin de promouvoir l'égalité des chances en matière d'éducation. L'analyse présente également l'évolution des politiques des pays dans ce domaine au cours des 25 dernières années. Cela s'inscrit dans le cadre d'une refonte du site web PEER, qui explore l'évolution de certains indicateurs élaborés à partir de politiques et législation nationales depuis 2000, en commençant par l'inclusion.
<https://www.unesco.org/gem-report/en/peer>

<https://doi.org/10.54676/VNJA7896>
ED/GEMR/MRT/2026/ES1



#YourStoryCounts

www.unesco.org/gem-report

Le Rapport mondial de suivi sur l'éducation: Un éclairage sur l'action éducative depuis 2002

