

Des étudiants complètent un exercice dans leurs cahiers à l'école secondaire Shree Kankalini dans la municipalité d'Hanumannagar Kankalini dans le district Saptari, au Népal.

UNICEF Nepal/Laxmi-Prasad-Ngakhushi

CHAPITRE 3

MESURER LA QUALITÉ DES APPRENTISSAGES DES ENFANTS : LA CONJONCTURE ACTUELLE, LE SOUTIEN DU GPE ET LES DÉFIS À RELEVER



PRINCIPAUX POINTS À RETENIR

- Entre 2015 et 2022, au moins 185 évaluations des acquis scolaires ont été menées à grande échelle (essentiellement des évaluations nationales) au niveau de l'enseignement primaire et secondaire dans 63 pays partenaires du GPE.
- Les évaluations des acquis scolaires ont tendance à être ponctuelles plutôt que menées régulièrement dans le cadre d'un système établi. Par ailleurs, la pandémie de COVID-19 a considérablement perturbé les évaluations, en particulier en 2020, 2021 et 2022.
- Le GPE soutient les systèmes d'évaluation des acquis scolaires grâce à des financements et des initiatives mondiales :
 - Le GPE a renforcé l'accent mis sur les systèmes d'évaluation des acquis scolaires dans le cadre du GPE 2025, et tous les pactes de partenariat prévoient des mesures visant à mener des évaluations des acquis scolaires ou à renforcer les systèmes d'évaluation des acquis scolaires.
 - En 2024, les financements du GPE ont soutenu les systèmes d'évaluation des acquis scolaires dans 65 pays partenaires, contre 57 en 2023.
 - Les initiatives du GPE, telles que le mécanisme de partage de connaissances et d'innovations (KIX) et L'Éducation à voix haute, permettent de renforcer les systèmes d'évaluation des acquis scolaires en favorisant des initiatives transnationales d'échange de connaissances et de plaidoyer, en particulier des évaluations menées par les citoyens.
- De nombreux problèmes persistent pour mesurer la qualité des apprentissages des enfants, comme notamment l'accessibilité des évaluations des acquis scolaires et l'alignement des évaluations sur les normes minimales de qualité pour la communication des données au niveau international. Sur les 63 pays disposant d'évaluations, 34 ont communiqué à l'ISU au moins un point de données sur la qualité des apprentissages entre 2015 et 2022. Toutefois, environ la moitié des pays partenaires du GPE qui ont mené des évaluations des acquis scolaires à grande échelle entre 2015 et 2022 n'ont communiqué aucune des composantes de l'indicateur 4.1.1 de l'ODD 4.

INTRODUCTION

Le présent chapitre examine l'état des systèmes d'évaluation des acquis scolaires dans les pays partenaires du GPE et le rôle que le GPE joue pour renforcer ces systèmes.

Depuis plusieurs années, la communauté internationale a sonné l'alarme au sujet d'une « crise de l'apprentissage ». Selon les estimations, la pauvreté des apprentissages (qui correspond au pourcentage d'enfants ne sachant ni lire ni comprendre un texte simple à l'âge de dix ans) dans les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire s'est aggravée à cause de la pandémie de COVID-19, en passant de 57 % en 2020 à 70 % en 2022⁵³. Le manque de données de qualité régulièrement disponibles empêche la communauté éducative de comprendre le niveau des apprentissages et les solutions qu'elle pourrait mettre en place pour accroître l'efficacité des systèmes éducatifs.

Malgré les efforts déployés par les pays pour suivre les indicateurs de l'objectif de l'ODD 4, l'ISU estime que le niveau des résultats d'apprentissage d'environ 680 millions d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire et secondaire n'est pas connu sur les 1,6 milliard d'enfants recensés dans le monde⁵⁴. Le manque de données internationales peut s'expliquer par l'absence de systèmes d'évaluation des acquis scolaires dans les pays partenaires capables de produire des informations sur les résultats d'apprentissage des enfants qui soient à la fois fiables et comparables dans le temps.

À un moment crucial où le secteur doit démontrer ses résultats pour pouvoir plaider en faveur de l'éducation, le manque de données sur les résultats d'apprentissage devient de plus en plus problématique. Le moment est venu de prêter une plus grande attention à cette question, en s'appuyant sur une meilleure compréhension de l'état des évaluations des acquis scolaires dans les pays partenaires. Cette compréhension doit prendre en compte le degré dans lequel les pays communiquent à l'ISU les données provenant de ces évaluations (notamment sur les niveaux minimaux de compétence en lecture et en mathématiques), les défis rencontrés pour mettre au point des systèmes d'évaluation des acquis scolaires et le rôle que le GPE joue pour renforcer ces systèmes.

LA CONJONCTURE ACTUELLE : PARTICIPATION DES PAYS PARTENAIRES AUX ÉVALUATIONS DES ACQUIS SCOLAIRES

Comme souligné précédemment, le manque de données fiables sur les résultats d'apprentissage des enfants dans de nombreux pays partenaires constitue un obstacle de taille pour résoudre la crise de l'apprentissage. Dans les pays partenaires qui procèdent à des

évaluations des acquis scolaires, les problèmes de qualité et de comparabilité des données dans le temps rendent les données inutilisables pour suivre les progrès réalisés dans les résultats d'apprentissage. Le manque de suivi compromet également la communication de ces données au niveau international.

Néanmoins, entre 2015 et 2022, au moins 185 évaluations des acquis scolaires ont été menées à grande échelle dans 63 pays partenaires (soit 72 % des pays partenaires), dont la plupart étaient des évaluations

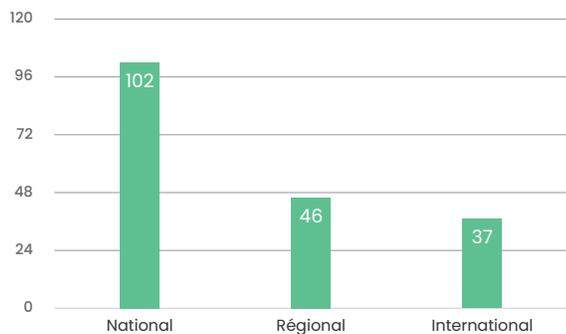
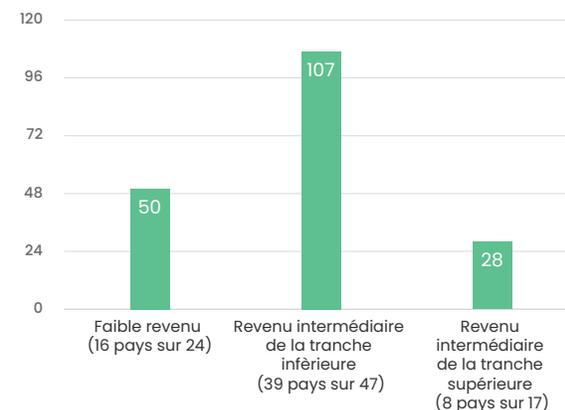
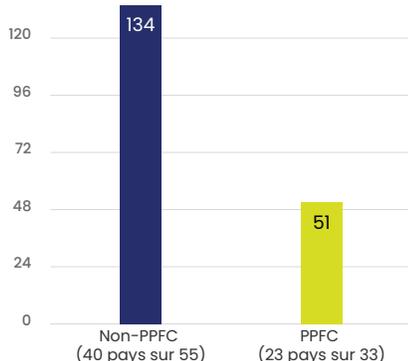
⁵³ Banque mondiale, UNESCO, UNICEF, FCDO, USAID et la fondation Bill-et-Melinda-Gates, « *The State of Global Learning Poverty: 2022 Update* », (Washington, DC : Banque mondiale, 2022), <https://thedocs.worldbank.org/fr/doc/e52f55322528903b27f1b7e61238e416-0200022022/original/Learning-poverty-report-2022-06-21-final-V7-0-conferenceEdition.pdf> (en anglais).

⁵⁴ ISU, « *Learning levels unknown for over half a billion children. A new education data ecosystem is needed* », World Education Blog, 7 février 2024 (mis à jour le 16 février 2024), <https://world-education-blog.org/2024/02/07/learning-levels-unknown-for-over-half-a-billion-children-a-new-education-data-ecosystem-is-needed/#more-33745> (en anglais).



FIGURE 3.1 :**Les pays partenaires ont essentiellement participé à des évaluations nationales des acquis scolaires entre 2015 et 2022.**

Nombre total d'évaluations des acquis scolaires réalisées dans les pays partenaires, par type d'évaluation, niveau de revenu et degré de fragilité du pays, 2015-2022

a) Par type d'évaluation**b) Par niveau de revenu****c) Par degré de fragilité du pays**

Source : Secrétariat du GPE.

Remarque : Le Secrétariat du GPE recueille des données sur les évaluations des acquis scolaires à partir de sources accessibles au public. La base de données originale, créée pour l'indicateur 1 du cadre de résultats du GPE 2020, a été mise à jour pour ce chapitre. Toutefois, les données présentées ici doivent être interprétées avec prudence, dès lors qu'il est possible que la collecte de données actuelle ne reflète pas certaines évaluations qui ont été réalisées mais qui n'ont pas été rendues publiques. Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), « Cadre de résultats du GPE pour 2016-2020 », (Washington, DC : GPE, 2019), <https://www.globalpartnership.org/fr/content/cadre-de-resultats-du-gpe-pour-2016-2020>.

nationales (cf. figure 3.1)⁵⁵. Les pays partenaires à faible revenu ont participé à environ un tiers de ces évaluations à grande échelle. Environ 72 % des évaluations (soit 134 sur 185) ont été menées dans des pays partenaires qui n'étaient pas touchés par la fragilité et les conflits (non-PPFC). Par ailleurs, sur les 63 pays partenaires qui ont participé à une évaluation des acquis scolaires à grande échelle, 46 ont mené plus d'une évaluation entre 2015 et 2022 (cf. figure 3.2)⁵⁶.

La pandémie de COVID-19, et les fermetures d'écoles généralisées qui ont suivi, ont empêché les pays partenaires de mener des évaluations des acquis scolaires, en particulier celles prévues en 2020, 2021 et

2022. Par exemple, le Bangladesh, la Guinée et l'Ouzbékistan ont choisi de reporter les évaluations prévues, tandis que les Comores, la Gambie et l'Ouganda les ont annulées. Par conséquent, le nombre d'évaluations des acquis scolaires réalisées dans les pays partenaires a diminué, en passant de 55 en 2019 à seulement cinq en 2022 (cf. figure 3.3). La pandémie a contribué à accélérer l'adoption d'outils et de d'évaluations numériques en général. Cependant, la plupart des pays partenaires (notamment les pays à faible revenu) n'ont pas pu tirer parti de ces nouvelles possibilités en raison de leur faible accès à la technologie et à la connexion internet, en particulier dans les zones rurales et défavorisées⁵⁷.

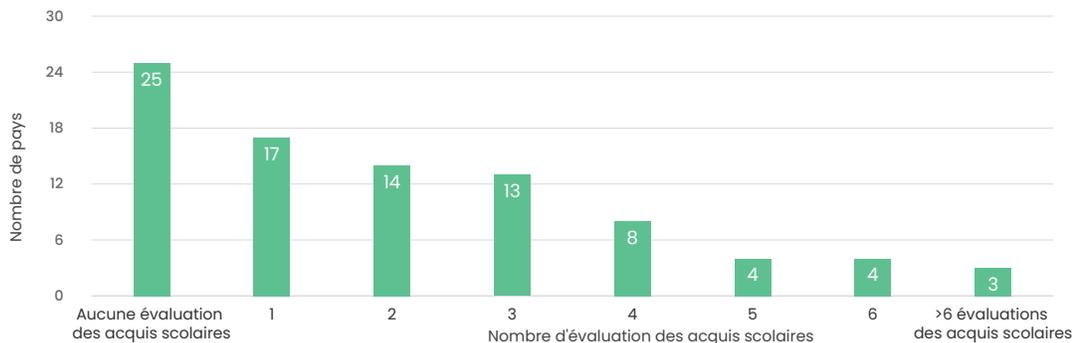
⁵⁵ Veuillez-vous référer au chapitre 1 pour examiner les tendances des résultats d'apprentissage.

⁵⁶ Une analyse plus approfondie de ces évaluations est essentielle pour établir leur comparabilité dans le temps et leur éventuelle utilisation dans le suivi des progrès réalisés dans les résultats d'apprentissage.

⁵⁷ N. Hossain, « Learning Assessments: Critical Tools for Improving Educational Outcomes », International Journal of Educational Development 82, 102350 (2021), <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059321000031?via%3Dihub> (en anglais).

FIGURE 3.2 :**Certains pays partenaires ont participé à plus d'une évaluation des acquis scolaires à grande échelle entre 2015 et 2022.**

Nombre de pays et nombre d'évaluations des acquis scolaires réalisées, 2015-2022



Source : Secrétariat du GPE.

LE SOUTIEN DU GPE OCTROYÉ AUX SYSTÈMES D'ÉVALUATION DES ACQUIS SCOLAIRES

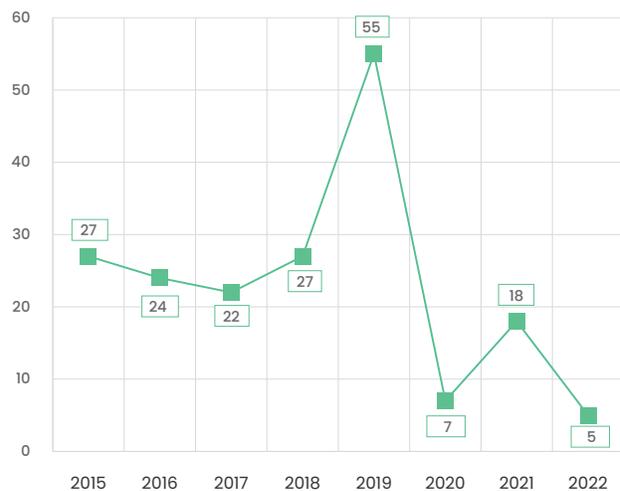
Le GPE aide les pays partenaires à mettre en place et à améliorer les systèmes d'évaluation des acquis scolaires. Ce soutien a pour objectif de renforcer les capacités techniques et opérationnelles pour mener des évaluations des acquis scolaires, ainsi que les politiques et les institutions qui permettent de les réaliser et les utilisent pour orienter leur prise de décision.

Le GPE a soutenu les systèmes d'évaluation des acquis scolaires grâce à diverses initiatives au fil des ans. Au cours de la période couvrant le GPE 2020, le modèle de financement exigeait notamment que les pays partenaires qui sollicitaient un financement de mise en œuvre disposent d'un système de suivi des résultats d'apprentissage ou d'un plan destiné à mettre un tel système en place. Si les pays ne disposaient pas de fonds suffisants pour répondre à cette exigence, il était prévu que les fonds du GPE soient utilisés pour financer l'élaboration d'un tel système.

Ainsi, les financements du GPE ont depuis longtemps soutenu de nombreuses activités en faveur des systèmes d'évaluation des acquis scolaires, et un indicateur du cadre de résultats du GPE 2020 a suivi la qualité des systèmes des pays. Une analyse de 81 financements de mise en œuvre qui ont été approuvés avant ou pendant le GPE 2020 et clôturés entre 2015 et 2023 montre que 38 financements dans 35 pays partenaires comprenaient des indicateurs de résultats liés au renforcement des systèmes d'évaluation des acquis scolaires et que 97 % de ces financements (soit 37 sur 38) avaient atteint

FIGURE 3.3 :**Le nombre d'évaluations des acquis scolaires a diminué dans les pays partenaires entre 2019 et 2022.**

Nombre d'évaluations des acquis scolaires par an dans les pays partenaires, 2015-2022



Source : Secrétariat du GPE.

les cibles correspondantes. Ces cibles consistent par exemple à mettre en place une politique d'évaluation des acquis scolaires au niveau du district au Malawi, ainsi qu'à améliorer la qualité et la fréquence des évaluations des acquis scolaires au Mozambique. Toutefois, les cibles n'exigeaient pas de communiquer à l'ISU les données provenant des évaluations des acquis scolaires.

En plus de ces financements de mise en œuvre, les financements accélérés COVID-19 du GPE qui ont été

approuvés pendant la pandémie en 2020 ont permis d'investir près de 6,7 millions de dollars dans des activités d'évaluation des acquis scolaires grâce à 36 financements. Un financement mondial dans le cadre de la fenêtre de financement accéléré pour la riposte à la COVID-19 a également soutenu des activités dans ce domaine, notamment l'élaboration d'un module complémentaire (connu sous le nom de MILO, soit Suivi des impacts sur les résultats d'apprentissage) qui a permis à six pays d'Afrique de mesurer les pertes d'apprentissage (le cas échéant) et de communiquer des données sur l'indicateur 4.1.1 de l'ODD 4.

Le soutien octroyé aux systèmes d'évaluation des acquis scolaires se poursuit dans le cadre du GPE 2025. Tous les pactes de partenariat qui ont été conclus dans le cadre du GPE 2025 prévoient des interventions en faveur des systèmes d'évaluation des acquis scolaires. Dans deux tiers des pactes de partenariat analysés (soit 38 sur 57), les interventions en faveur des évaluations des acquis scolaires ont été conçues pour remédier aux lacunes identifiées dans l'analyse de la disponibilité et de l'utilisation des données, qui fait partie du processus de préparation du pacte. Par exemple, à Sao Tomé-et-Principe, l'analyse a révélé qu'une diffusion et un examen inadéquats des données sur l'éducation empêchaient les résultats de l'évaluation des acquis scolaires d'orienter la prise de décision. Par conséquent, une mesure essentielle identifiée a consisté à mettre en place un calendrier consolidé d'évaluations périodiques, lesquelles sont référencées sur une échelle de compétences et fournissent des données comparables dans le temps pour inciter les parties prenantes du secteur de l'éducation à examiner et à utiliser les résultats des évaluations des acquis scolaires.

Ainsi, les financements de mise en œuvre du GPE ont continué à soutenir les évaluations des acquis scolaires en 2024. Sur les 119 financements de mise en œuvre et financements accélérés en cours d'exécution en 2024, 77 ont soutenu des évaluations des acquis scolaires dans 65 pays partenaires. Le montant total de l'allocation octroyée aux évaluations des acquis scolaires s'élevait à 113 millions de dollars. Dans l'ensemble, la part des financements alloués aux évaluations des acquis scolaires par rapport au montant total des financements est restée constante et s'élevait à environ 3,6 %, entre 2022 et 2024.

Par ailleurs, le modèle de financement du GPE incite directement à améliorer les systèmes d'évaluation

des acquis scolaires. Dans les pays qui s'efforcent de remédier aux lacunes du système d'évaluation des acquis scolaires, une partie de l'allocation du financement pour la transformation du système peut être subordonnée à la capacité de combler ces lacunes. Par exemple, au Libéria, 5 % de l'allocation du financement pour la transformation du système, qui s'élève à 19,5 millions de dollars⁵⁸, sont subordonnés à la réalisation d'une évaluation nationale des acquis scolaires en primaire, ainsi qu'à la diffusion de ses résultats. Le financement pour la transformation du système vient compléter cette incitation en finançant : 1) une évaluation de l'état de préparation à la scolarité effectuée sur échantillon dans le but d'identifier les graves lacunes dans le développement et l'apprentissage des jeunes enfants ; et 2) une évaluation représentative au niveau national destinée à mesurer les niveaux minimaux de compétence en 3^e année d'études. Celui-ci renforce également la capacité du ministère de l'Éducation à mener et à utiliser des évaluations des acquis scolaires en dispensant une formation au personnel sur la planification, la coordination, l'administration et la sécurité des évaluations, ainsi que sur l'utilisation des résultats des évaluations pour planifier, allouer des ressources et prendre des décisions.

En plus du soutien octroyé aux évaluations des acquis scolaires propre à chaque pays, le GPE met en œuvre une série d'initiatives transnationales visant à renforcer les évaluations des acquis scolaires grâce au KIX et à L'Éducation à voix haute (cf. encadré 3.1).

LES DÉFIS À RELEVER

Dans de nombreux pays, les évaluations des acquis scolaires ont tendance à être des évaluations ponctuelles. Le **contexte** général (notamment la législation ou la politique qui ordonne de réaliser régulièrement des évaluations, les dispositifs institutionnels tels qu'une unité chargée des évaluations, le financement viable et le leadership) peut ne pas être propice à la mise en œuvre des évaluations des acquis scolaires et à la communication des données. La **cohérence** avec le système éducatif dans son ensemble (notamment les priorités et la structure du système éducatif, les normes d'apprentissage et les programmes scolaires, ainsi que l'architecture des données du pays dans son ensemble) peut être limitée. La **qualité** des évaluations (notamment les examens, les évaluations nationales et les évaluations en classe) peut varier, dès

⁵⁸ Ce montant représente 70 % de l'allocation totale du financement pour la transformation du système ; le versement des 30 % restants est subordonné à la décision du Conseil d'administration du GPE qui déterminera si les déclencheurs complémentaires ont été atteints.

ENCADRÉ 3.1 : Les initiatives transnationales du GPE destinées à renforcer les systèmes d'évaluation des acquis scolaires.

Parmi les autres types de soutien octroyés par le GPE au niveau régional et mondial pour renforcer les systèmes d'évaluation des acquis scolaires figurent la production et l'échange de connaissances grâce au mécanisme de partage de connaissances et d'innovations du GPE (KIX), et le plaidoyer et la responsabilité pour les données sur la qualité des apprentissages grâce à L'Éducation à voix haute.

Le KIX finance deux projets de recherche appliquée dans le domaine des évaluations des acquis scolaires. L'un d'eux favorise la mise en œuvre de l'évaluation citoyenne des acquis numériques dans 11 pays d'Afrique et d'Asie, qui constitue un outil d'évaluation à l'échelle commune des mathématiques pouvant être adapté de manière numérique, élaboré par Pratham. L'autre projet porte sur l'évaluation des compétences et des valeurs de la vie courante en Afrique de l'Est, qui évalue les compétences du 21^e siècle et fournit des données d'évaluation pour améliorer les programmes scolaires. Ce projet est mis en œuvre au Kenya, en Tanzanie et en Ouganda par la *Global e-Schools and Communities Initiative*, le *College of Education and External Studies* de l'université de Makerere, ainsi que l'université de Notre Dame. Séparément, les pôles du KIX ont mené plus de 15 activités sur les évaluations des acquis scolaires et les systèmes d'évaluation des acquis scolaires, notamment une série de webinaires en plusieurs parties destinés aux décideurs politiques en Amérique latine et aux Caraïbes, un échange d'apprentissage entre pairs entre les fonctionnaires ministériels du Kenya et de l'Ouganda, et un webinaire destiné aux décideurs politiques en Asie-Pacifique.

L'Éducation à voix haute a financé l'Alliance sud-asiatique pour l'évaluation, dirigée par Street Child. Cette alliance a permis d'effectuer des évaluations des acquis scolaires menées par les citoyens dans quatre pays. Ces efforts servent d'outil de politique et de plaidoyer pour les engagements des pays en faveur d'une éducation de qualité. Des initiatives similaires menées par des coalitions nationales pour l'éducation ont également permis d'améliorer les résultats d'apprentissage dans plusieurs communautés marginalisées.

De plus, dans le cadre de son ancienne initiative d'évaluation au service des apprentissages, le GPE a élaboré un outil pour soutenir l'analyse complète des systèmes nationaux d'évaluation des apprentissages, connu sous le nom de cadre et boîte à outils ANLAS^a. L'outil ANLAS est disponible en trois langues et a été utilisé dans quelques pays, mais pourrait se prêter à une application plus large.

a Pour obtenir de plus amples informations à ce sujet, veuillez-vous référer à la page internet consacrée à ANLAS, <https://www.globalpartnership.org/fr/content/boite-outils-pour-lanalyse-des-systemes-nationaux-devaluation-de-lapprentissage-anlas>

lors que les enseignants et les chefs d'établissement ne sont pas impliqués ni soutenus en tant que parties prenantes actives dans le processus. Ces trois éléments sont exposés plus en détail dans le manuel et la boîte à outils pour l'ANLAS du GPE⁵⁹.

Le soutien octroyé aux pays partenaires au cours de la période du GPE 2025 a permis de mieux comprendre les défis spécifiques auxquels ces pays sont confrontés. Comme indiqué précédemment, l'élaboration du pacte de partenariat nécessite une évaluation des données et des éléments factuels d'un pays, ce qui implique une

59 Veuillez également vous référer au « Manuel de l'analyse des systèmes nationaux d'évaluation des apprentissages » du Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), (Washington, DC : GPE, octobre 2019), https://www.globalpartnership.org/fr/node/document/download?file=document/file/2020-11-manuel-analyse-systemes-nationaux-evaluation-des-apprentissages_1.pdf

évaluation des systèmes de données du pays⁶⁰. Une synthèse des évaluations réalisées pour divers pays partenaires a fait ressortir plusieurs points communs, à savoir :

- > un manque d'harmonisation entre les données provenant de l'évaluation des acquis scolaires et celles issues du système d'information pour la gestion de l'éducation d'un pays ;
- > une multitude d'évaluations différentes et ponctuelles qui sont fragmentées et incohérentes ;
- > un manque de données issues des évaluations pouvant être comparées dans le temps ;
- > une sous-exploitation des données disponibles et des lacunes en termes de financement, de capacités et de politiques/cadres d'évaluation.

Par ailleurs, il y a lieu d'accorder une attention particulière à certains défis en particulier, notamment l'accessibilité des évaluations des acquis scolaires et la garantie qu'elles répondent aux normes minimales de qualité pour la communication des données au niveau international.

L'ACCESSIBILITÉ DES ÉVALUATIONS DES ACQUIS SCOLAIRES

Les évaluations entraînent évidemment un coût. Le déploiement des évaluations des acquis scolaires à grande échelle dans le monde entier s'est accompagné d'un intérêt accru pour les incidences financières de ces évaluations dans les pays à faible revenu. Les bailleurs de fonds externes, y compris les partenaires bilatéraux et les agences multilatérales, ont souvent assumé les coûts de ces évaluations dans les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire. Malgré leur coût, les évaluations peuvent offrir un bon rapport qualité-prix, étant donné que leur coût reste relativement faible par rapport au budget total consacré à l'éducation⁶¹ et qu'elles jouent un rôle primordial pour orienter l'élaboration de politiques visant

à améliorer la qualité des apprentissages⁶².

Les coûts des évaluations nationales des acquis scolaires dépendent de plusieurs facteurs tels que le nombre d'élèves testés, le niveau de scolarité et le mode d'administration. D'après l'ISU, le coût d'une évaluation nationale varie entre 200 000 et 1 000 000 de dollars par cycle d'évaluation⁶³. Bien qu'il ne représente en général qu'une faible part des budgets alloués à l'éducation, ce coût peut toutefois représenter un montant important dans d'autres contextes. Par exemple, au Libéria, où le gouvernement a alloué 21 millions de dollars à l'enseignement primaire et 14 millions de dollars à l'enseignement secondaire en 2021⁶⁴, dépenser 200 000 à 1 000 000 de dollars pour mener une évaluation des acquis scolaires à chaque niveau d'enseignement représenterait une part importante du budget consacré à l'éducation.

Les coûts des évaluations régionales et internationales des acquis scolaires sont similaires, mais des frais internationaux viennent s'y ajouter (à verser à la Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la francophonie [COMFEMEN], à l'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire [IEA], à l'Organisation de coopération et de développement économiques [OCDE], ainsi qu'à d'autres organismes). Les frais peuvent varier considérablement en fonction du type d'évaluation, de la couverture géographique et de la portée de l'évaluation. Comme pour les évaluations nationales, si l'on compare le coût des évaluations des acquis scolaires avec le montant des dépenses publiques consacrées à l'éducation par élève, il s'avère que le coût n'est pas un obstacle majeur pour obtenir des données sur la qualité des apprentissages dans de nombreux pays. Cependant, dans d'autres pays où les budgets alloués à l'éducation sont relativement faibles et les ressources nationales limitées, un soutien financier externe peut s'avérer nécessaire pour remédier au manque de données sur la qualité des apprentissages. Par ailleurs, et comme indiqué précédemment, la rentabilité des évaluations dépend largement de leur pertinence et de leur utilisation pour promouvoir des politiques ou des programmes concrets. Par conséquent, les évaluations constituent un investissement rentable.

60 Une analyse des facteurs favorables est réalisée dans le cadre du processus d'élaboration du pacte de partenariat. Cette analyse identifie les principaux facteurs qui facilitent ou entravent la mise en œuvre de la réforme prioritaire figurant dans le pacte de partenariat.

61 J. A. Peyser et R. M. Costrell, « *Exploring the Costs of Accountability: No Child Left Behind Is No Unfunded Mandate* », Education Next 4, n° 2 (2004), <https://www.educationnext.org/exploringthecostsofaccountability/> (en anglais) ; C. M. Hoxby, « *The Cost of Accountability* », Document de travail du NBER n° 8855, (Cambridge, MA : National Bureau of Economic Research, 2002), https://www.nber.org/system/files/working_papers/w8855/w8855.pdf (en anglais).

62 H. I. Braun et A. Kanjee, « *Using Assessment to Improve Education in Developing Nations* », paru dans *Research Methods in Educational Leadership and Management*, édité par A. R. J. Briggs et M. Coleman, 235–51, (SAGE Publications, 2006).

63 ISU, « *Guide rapide n° 3 : Mettre en œuvre une évaluation nationale de l'apprentissage* », (Montréal : ISU, 2018), <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/quick-guide-3-implementing-national-learning-assessment-2019-fr.pdf>.

64 S. Antoninis, « *On the way forward for SDG indicator 4.1.1a: Supporting countries' development needs* », World Education Blog, 26 mars 2024, <https://world-education-blog.org/2024/03/26/on-the-way-forward-for-sdg-indicator-4-1-1a-supporting-countries-development-needs/> (en anglais).

LA RÉALISATION D'ÉVALUATIONS CONFORMES AUX NORMES MINIMALES DE QUALITÉ POUR LA COMMUNICATION DES DONNÉES AU NIVEAU INTERNATIONAL

Il convient de noter qu'environ la moitié des pays partenaires qui ont participé à des évaluations à grande échelle ou qui en ont réalisé entre 2015 et 2022 n'ont communiqué aucune des composantes de l'indicateur 4.1.1 de l'ODD 4 à l'ISU, l'organisme dépositaire des données. Sur les 63 pays partenaires ayant réalisé une évaluation des acquis scolaires entre 2015 et 2022, seulement 34 ont communiqué à l'ISU au moins un point de données sur les aptitudes en lecture ou en mathéma-

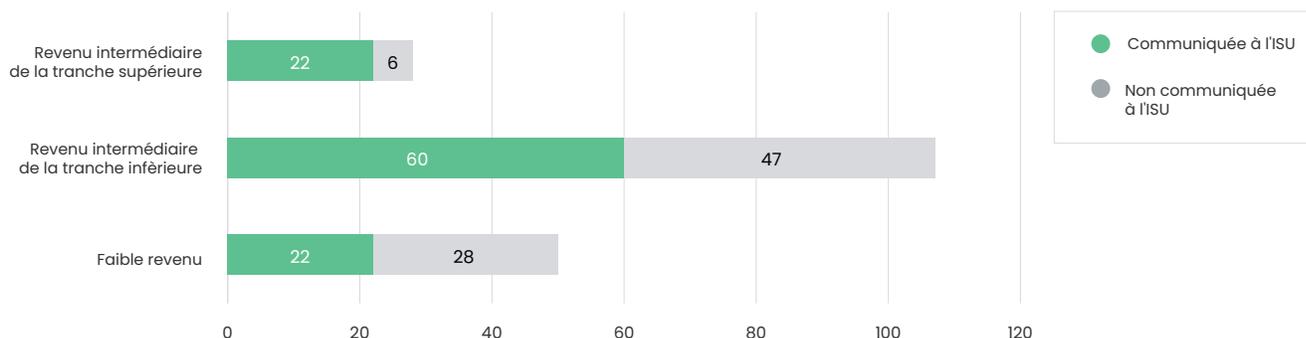
tiques dans les petites classes, à la fin du primaire ou du premier cycle du secondaire. Les 29 autres pays partenaires (19 pays à revenu intermédiaire de la tranche inférieure, huit pays à faible revenu et deux pays à revenu intermédiaire de la tranche supérieure) ont participé à au moins une évaluation des acquis scolaires à grande échelle, mais n'ont communiqué aucune donnée à l'ISU (cf. figure 3.4). Parmi les pays qui ont participé à une évaluation mais n'ont pas communiqué de données, 12 sont des PPFC. Le manque de communication des données peut essentiellement s'expliquer par les problèmes de qualité qui empêchent les évaluations d'être alignées sur les normes établies pour la communication des données au niveau international.

FIGURE 3.4 :

Un grand nombre d'évaluations des acquis scolaires ne sont pas communiquées à l'ISU en raison de problèmes de qualité.

Nombre de pays ayant communiqué des données sur les acquis scolaires à l'ISU, par niveau de revenu et en fonction de la réalisation ou non d'

a) Nombre d'évaluation des acquis scolaires réalisée dans les pays partenaires



b) Pays partenaires disposant d'une évaluation des acquis scolaires pour communiquer l'indicateur 4.1.1 de l'ODD 4



Source : Secrétariat du GPE.

RENFORCER LES SYSTÈMES D'ÉVALUATION DES ACQUIS SCOLAIRES DANS LES PAYS PARTENAIRES

Il est impératif de disposer de données de qualité et facilement accessibles sur les acquis scolaires des enfants pour pouvoir dispenser une éducation de qualité à tous les enfants. Bien que plusieurs pays aient réalisé des évaluations des acquis scolaires, ces derniers ne communiquent pas régulièrement les données conformément aux normes internationales. Ce manque de communication peut laisser présager plusieurs problèmes, notamment le manque de ressources pour mesurer les résultats d'apprentissage et le fait que les évaluations ne répondent pas aux normes de qualité.

Par conséquent, il est indispensable de renforcer et d'institutionnaliser les systèmes d'évaluation des acquis scolaires dans les pays partenaires pour pouvoir améliorer la disponibilité et l'utilisation des données sur la qualité des apprentissages dans l'ensemble du partenariat. Afin de garantir que les données soient disponibles et comparables dans le temps et entre les pays, il convient d'attribuer les ressources financières et techniques appropriées, et de mettre en place des mesures incitatives pour harmoniser les évaluations des acquis scolaires et les aligner sur les normes internationales. Par ailleurs, il serait nécessaire de promouvoir la transparence à l'égard des différents prestataires d'évaluation et d'aider les pays à faire les meilleurs choix pour favoriser une prise de décision plus éclairée et obtenir des données sur les résultats d'apprentissage de meilleure qualité dans l'ensemble.

Les financements du GPE soutiennent de plus en plus les systèmes d'évaluation des acquis scolaires. Le modèle opérationnel du GPE 2025 encourage les pays à identifier les principaux points de blocage de leurs systèmes de données et à élaborer les réformes appropriées. D'autres initiatives du GPE, telles que le KIX et L'Éducation à voix haute, soutiennent également la production de connaissances et les activités de plaidoyer pour renforcer les systèmes d'évaluation des acquis scolaires.

Il s'avère nécessaire de continuer à investir dans les systèmes d'évaluation des acquis scolaires pour garantir la disponibilité de données de qualité sur les résultats d'apprentissage afin de pouvoir suivre les progrès réalisés par rapport à l'objectif stratégique du GPE 2025 et aux indicateurs de l'ODD. À cet égard, le GPE doit concentrer systématiquement ses efforts sur les systèmes d'évaluations des acquis scolaires qui répondent aux normes de qualité.



RÉFÉRENCES

- Alban Conto, C., N. Guibert and F. Devignes. *The Role of Women School Principals in Improving Learning in French-Speaking Africa*. Dakar: IIEP-UNESCO, 2023. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387192>.
- Antoninis, S. "On the way forward for SDG indicator 4.1.1a: Supporting countries' development needs." *World Education Blog*, March 26, 2024. <https://world-education-blog.org/2024/03/26/on-the-way-forward-for-sdg-indicator-4-1-1a-supporting-countries-development-needs/>.
- Braun, H. I., and A. Kanjee. "Using Assessment to Improve Education in Developing Nations." In *Research Methods in Educational Leadership and Management*, edited by A. R. J. Briggs and M. Coleman, 235–51. SAGE Publications, 2006.
- Global Partnership for Education (GPE). "Analysis of National Learning Assessment Systems (ANLAS): Manual." Washington, DC: GPE, October 2019. <https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/docs/2020-11-GPE-ANLAS-manual.pdf>.
- Global Partnership for Education (GPE). *GPE Results Framework for 2016–2020*. Washington, DC: GPE, 2019. <https://www.globalpartnership.org/content/gpe-results-framework-2016-2020>.
- Global Partnership for Education (GPE). *Principles toward Effective Local Education Groups*. Washington, DC: GPE, October 2019. https://assets.globalpartnership.org/s3fs-public/document/file/2019-10-GPE-principles-effective-local-education-groups.pdf?VersionId=otebl6Dgwz6LmuzlBoXTMRWR7k7r_2DK.
- Global Partnership for Education (GPE). *Independent Technical Advisory Panel (ITAP) Guidelines and Report Template*. Washington, DC: GPE, 2022. <https://assets.globalpartnership.org/s3fs-public/document/file/2022-08-GPE-ITAP-guidelines.pdf?VersionId=Ln23Vowb8Xn0d2elzpl8fRlaja3fLnG6>.
- Global Partnership for Education (GPE). *Charter of the Global Partnership for Education*. Washington, DC: GPE, January 2023. <https://www.globalpartnership.org/node/document/download?file=document/file/2023-02-charter-global-partnership-education.pdf>.
- Global Partnership for Education (GPE). *Results Reports 2023*. Washington, DC: GPE, 2023. <https://assets.globalpartnership.org/s3fs-public/document/file/gpe-results-report-2023-1208.pdf>.
- Global Partnership for Education (GPE). "Allocation of Implementation Grants by Priority Areas under GPE 2025 and by Education Levels." Washington, DC: GPE, 2024. <https://www.globalpartnership.org/node/document/download?file=document/file/2024-07-gpe-grant-coding-priority-areas-levels-rev2.pdf>.
- Global Partnership for Education (GPE). *Results Framework 2025: Methodological Technical Guidelines*. Washington, DC: GPE, 2024. <https://www.globalpartnership.org/node/document/download?file=document/file/2024-04-gpe-results-framework-methodological-guidelines.pdf>.
- Global Partnership for Education (GPE). "Coordinated Action to Transform Education." Washington, DC: GPE, no date. <https://www.edc.org/sites/default/files/Coordinated-Action-Transform-Education.pdf>.
- Gouédard, P., and R. Ninomiya. *Women in Learning Leadership: Evidence on Female School Leaders from the Southeast Asia Learning Metrics Program*. Florence: UNICEF Innocenti – Global Office of Research and Foresight, 2024. <https://www.unicef.org/innocenti/media/9306/file/UNICEF-Innocenti-SEA-PLM-Report-2024.pdf>.
- Gouédard, P., C. Ramos and B. Tameza. *Women in Learning Leadership (WiLL): Le leadership des femmes dans les apprentissages au Tchad*. Florence: UNICEF Innocenti – Global Office of Research and Foresight, 2024. <https://www.unicef.org/innocenti/media/3681/file/WiLL-Chad-Report.pdf>.
- Hossain, N. "Learning Assessments: Critical Tools for Improving Educational Outcomes." *International Journal of Educational Development* 82 (2021), 102350. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102350>.
- Hoxby, C. M. "The Cost of Accountability." NBER Working Paper No. 8855. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, 2002. https://www.nber.org/system/files/working_papers/w8855/w8855.pdf.
- International Development Research Centre (IDRC). *KIX Annual Report 2023–2024: Fostering Innovations in Early Childhood Education*. Ottawa, Canada: IDRC, 2024. <https://www.gpekix.org/knowledge-repository/kix-annual-report-2023-24>.
- Perrier, J., M. Ramos and C. Salzano. "Coordinated Action to Transform Education – What's in It for Different Education Actors and Partners?" *Education for All* (blog), July 12, 2023. <https://www.globalpartnership.org/blog/coordinated-action-transform-education-whats-it-different-education-actors-and-partners>.
- Peysers, J. A., and R. M. Costrell. "Exploring the Costs of Accountability: No Child Left Behind Is No Unfunded Mandate." *Education Next* 4, no. 2 (2004). <https://www.educationnext.org/exploringthecostsofaccountability/>.
- Save the Children, UNESCO and IIEP-UNESCO. *Climate Smart Education Systems Initiative: Bi-annual Progress Report—Reporting Period: April 2023 to March 2024*. Washington, DC: GPE, 2024. <https://www.globalpartnership.org/content/climate-smart-education-systems-initiative-bi-annual-progress-report-2024>.
- Triple Line Consulting. *GPE 2022–2026 Study: Country-Level and Thematic Evaluation*. London: Triple Line Consulting, April 5, 2024. <https://www.globalpartnership.org/content/country-level-and-thematic-evaluation-synthesis-report-phase-1>.
- UNESCO. *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*. Paris: UNESCO, 2016. https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf.
- UNESCO. *The Right to a Strong Foundation: Global Report on Early Childhood Care and Education*. Paris: UNESCO, 2024. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390215>.
- UNESCO Institute for Statistics (UIS). *Quick Guide No. 3: Implementing a National Learning Assessment*. Montreal: UIS, 2018. <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/quick-guide-3-implementing-national-learning-assessment.pdf>.
- UNESCO Institute for Statistics (UIS). *Assessments for Minimum Proficiency Levels a and b (AMPL-ab), International Report*. Montreal: UIS, 2022. https://ampl.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/27/2024/02/International-Report_-_AMPLab_WEB.pdf.
- UNESCO Institute for Statistics (UIS). "Learning levels unknown for over half a billion children. A new education data ecosystem is needed." *World Education Blog*, February 7, 2024 (updated February 16, 2024). <https://world-education-blog.org/2024/02/07/learning-levels-unknown-for-over-half-a-billion-children-a-new-education-data-ecosystem-is-needed/#more-33745>.
- UNESCO Institute for Statistics (UIS) and Global Education Monitoring Report. "A Bayesian Cohort Model for Estimating SDG Indicator 4.1.4: Out-of-School Rates." Montreal: UIS and Paris: Global Education Monitoring Report, 2022. https://www.unesco.org/gem-report/sites/default/files/medias/fichiers/2022/08/OOS_Proposal.pdf.

UNESCO Institute for Statistics (UIS) and Global Education Monitoring Report. *SDG 4 Scorecard Progress Report on National Benchmarks: Focus on Teachers*. Montreal: UIS and Paris: Global Education Monitoring Report, 2024. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388411>.

UNESCO and International Task Force on Teachers for Education 2030. *A Review of the Use of Contract Teachers in sub-Saharan Africa*. Paris: UNESCO, 2020. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374581>.

United Nations Girls' Education Initiative (UNGEI) and UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP-UNESCO). *Gender at the Centre Initiative (GCI) Annual Report 2023*. New York: UNGEI, 2023. https://www.ungei.org/sites/default/files/2024-03/GCI_Annual%20Report_2023_EN_0.pdf.

Wodon, Q., C. Male and A. Onagoruwa. *Educating Girls and Ending Child Marriage in Africa: Investment Case and the Role of Teachers and School Leaders*. Addis Ababa: UNESCO IICBA, 2024. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390382>.

World Bank, UNESCO, UNICEF, FCDO, USAID and BMGF. *The State of Global Learning: 2022 Update*. Washington, DC: World Bank, 2022. <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/e52f55322528903b27f1b7e61238e416-0200022022/original/Learning-poverty-report-2022-06-21-final-v7-0-conferenceEdition.pdf>.

