unesco

Équipe Spéciale Internationale sur les Enseignants pour Éducation 2030

© UNESCO/Diana Quintela

Coût et financement de la profession enseignante

Un investissement stratégique dans l'éducation

Document de référence

Ce document a été élaboré pour alimenter les discussions du Sommet mondial sur les enseignants (2025). Il examine les défis et les opportunités liés au coût et au financement durables de la profession enseignante, en mettant l'accent sur les structures salariales, la charge de travail, l'aide internationale et les financements innovant. S'appuyant sur des données mondiales et des études de cas nationales, il met en évidence le rôle essentiel de la mobilisation des ressources nationales, les risques d'une dépendance excessive à l'égard des financements extérieurs et de court terme, et le potentiel des réformes fiscales progressives. Ce document se conclut par des recommandations politiques concrètes visant à aligner le financement des enseignants sur des objectifs plus larges en matière d'éducation et d'équité. Ce document s'adresse aux responsables gouvernementaux, aux responsables de l'éducation, aux administrateurs et aux décideurs politiques, en particulier ceux des ministères de l'Éducation, des Finances et de la Planification, responsables de l'allocation des budgets, des politiques fiscales et de la réforme du secteur de l'éducation. Il s'adresse également aux partenaires de développement et aux institutions financières internationales, aux syndicats d'enseignants, aux organisations de la société civile et plus largement au public portant un intérêt pour le sujet.

Éducation 2030

Table des matières

Table des matières 2

Remerciements 3

Introduction : coût et financement des solutions à la crise mondiale de l'enseignement 3

Défis et bonnes pratiques en matière de financement de la profession enseignante 4

- Contexte et besoins de financement actuels 4
- Impact des mesures d'assainissement budgétaire et d'austérité 5
- Évolution du financement national de l'éducation : contraintes de la dette et alignement de l'assiette fiscale 5
- Dépenses des ménages pour l'éducation et les enseignants 7
- Tendances de l'aide internationale des donateurs pour le financement de l'éducation et des enseignants 7
- Financement du développement professionnel des enseignants 8
- Dynamique public-privé dans le financement des enseignants 9

Défis et bonnes pratiques en matière de coût de la profession enseignante 9

- Facteurs de coûts et défis en matière de main-d'œuvre dans l'offre d'enseignants 9
- Encadrement des coûts dans la formation des enseignants et le développement professionnel continu 11
- Réduction des coûts de déploiement des enseignants 11
- Emploi et conditions de travail 12
- Rémunération des enseignants et stratégies de financement 12
- Tendances du financement international et rôle des donateurs 13
- Conclusion et recommandations politiques pour le financement de la profession enseignante 13

Recommandations aux gouvernements 14

Recommandations aux donateurs et aux partenaires internationaux 15

Recommandations aux enseignants, syndicats d'enseignants et autres parties prenantes 15

Références 16

Remerciements

Ce document de référence a été préparé sous la direction de Stefania Giannini, Sous-Directrice générale de l'UNESCO pour l'éducation, et de Borhene Chakroun, directeur de la Division des politiques et des systèmes d'apprentissage tout au long de la vie de l'UNESCO. Le document a été coordonné par Carlos Vargas, chef de la section de l'UNESCO pour le développement des enseignants et chef du secrétariat de l'Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030, et rédigé par Maria Ron Balsera, directrice exécutive du Centre pour les droits économiques et sociaux. Ce document a été rendu possible grâce aux orientations thématiques, au soutien éditorial et à l'assistance technique des membres suivants de la Section pour le développement des enseignants de l'UNESCO et de l'Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour l'Éducation 2030 : Peter Wallet, Ieva Raudonyte, Mirna Eskif, Matthew Thomas, Davide Ruscelli, Erin Chemery, Valérie Djioze, Anna Ewa Ruszkiewicz, Jack McNeill, Angela Crovace, Héloïse Dumenil et Mara Vos Carrero. La révision linguistique du document a été effectuée par Andrew Johnston.

Nous remercions les personnes suivantes pour leur précieuse contribution à l'élaboration et au développement de ce document, à travers leurs relectures, leurs commentaires et les documents pertinents qu'elles ont partagés : Gregory Elacqua, économiste principal à la division de l'éducation de la Banque interaméricaine de développement ; Francisca Díaz et Francisco Miguens Campos du bureau régional de l'UNESCO à Santiago ; Fata Rouane, spécialiste de programme en éducation au bureau régional de l'IIPE-UNESCO pour l'Afrique à Dakar ; Suman Sachdeva, spécialiste de l'éducation - Enseignement primaire - Apprentissage fondamental à l'UNICEF ; Paula Razquin, spécialiste de programme à l'UNESCO ; Laura Gregory, spécialiste principale en éducation à la Banque mondiale ; et Olaf Kooijmans, conseiller financier principal, Section de coopération internationale de l'UNESCO pour l'ODD 4 et Secrétariat inter-agences.

Introduction : coût et financement des solutions à la crise mondiale de l'enseignement

Le monde est confronté à une crise croissante de la profession enseignante. Les pénuries d'enseignants, les taux élevés d'attrition et les écarts de qualifications s'aggravent au sein des pays et d'un pays à l'autre, tandis que les écarts de financement de l'éducation continuent de se creuser. En conséquence, la communauté éducative accuse un retard important dans la réalisation de l'Objectif de développement durable n° 4 (ODD 4) - assurer l'accès de tous à une éducation équitable, inclusive et de qualité, et à des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie (UNESCO et ISU, 2025).

Cette crise trouve son origine, entre autres, dans les tensions liées à l'expansion des systèmes éducatifs sans un investissement proportionnel et soutenu dans le personnel enseignant. Alors que le nombre d'élèves a augmenté et que l'accès à l'éducation s'est amélioré, dans de nombreux pays, les classes sont surchargées et le nombre d'enseignants qualifiés et motivés n'a pas suivi le même rythme. Dans d'autres pays, la combinaison d'une main-d'œuvre vieillissante, d'un faible attrait de la profession en raison de la charge de travail et de la rémunération, et d'une baisse des inscriptions aux programmes de formation des enseignants a entraîné une pénurie et l'attrition des enseignants. Alors que les salaires des enseignants représentent souvent la part la plus importante des budgets de l'éducation, cet investissement reste malheureusement insuffisant par rapport à ce qui est nécessaire pour attirer, retenir et soutenir professionnellement les enseignants (UNESCO et TTF, 2024).

Cette situation difficile ne concerne pas seulement le montant des dépenses, mais aussi l'efficacité et l'équité de l'allocation des ressources. Dans de nombreux contextes, les salaires des enseignants peuvent avoir augmenté tout en restant inférieurs à ceux d'autres professions exigeant des qualifications comparables, nuisant ainsi aux efforts déployés pour recruter et retenir les meilleurs candidats. Simultanément, les pressions fiscales croissantes liées à l'évolution démographique, au service de la dette et, dans certains contextes, à la réduction de l'aide internationale menacent la viabilité du financement de l'éducation publique (UNESCO et TTF, 2024).

La première partie de ce document présente la nature générale du financement de la profession enseignante, ainsi que les défis et solutions communs qui y sont associés. La deuxième partie examine les défis rencontrés et les succès obtenus dans l'évaluation des coûts de la profession enseignante, tandis que la troisième partie propose des recommandations politiques pratiques pour les gouvernements, les donateurs et les partenaires internationaux, ainsi que pour les enseignants, les syndicats d'enseignants et les autres parties prenantes.

Défis et bonnes pratiques en matière de financement de la profession enseignante

Dans la plupart des pays, le financement de la profession enseignante représente la part la plus importante des dépenses récurrentes en matière d'éducation. Les salaires des enseignants représentent entre 60 % et 95 % des dépenses récurrentes de l'éducation publique en Afrique subsaharienne, en Amérique latine et en Asie du Sud (UNESCO, 2023).

Cette structure financière constitue un dilemme politique crucial : alors qu'il est nécessaire de rémunérer correctement les enseignants pour les recruter et les maintenir dans la profession, des salaires élevés limitent les ressources pour les intrants non salariaux, les infrastructures et les réformes du système.

Contexte et besoins de financement actuels

D'ici à 2030, 44 millions d'enseignants supplémentaires sont nécessaires pour assurer l'enseignement primaire et secondaire. Dans l'enseignement primaire, 12,8 millions d'enseignants supplémentaires seront nécessaires, dont 2,9 millions occuperont de nouveaux postes, pour un coût de 12,8 milliards de dollars des États-Unis (tableau 1). Dans l'enseignement secondaire, 31,1 millions de nouveaux enseignants seront nécessaires - dont 7,4 millions rien qu'en Afrique subsaharienne - pour un coût total de 106,8 milliards de dollars des États-Unis. Cela signifie qu'au niveau mondial, 120 milliards de dollars des États-Unis sont nécessaires chaque année pour couvrir de nouveaux salaires d'ici à 2030 (UNESCO et TTF, 2024).

Une autre option consiste à augmenter le budget de l'éducation, y compris en augmentant le budget national global en mettant en place des mesures telles que la réduction de l'évasion fiscale (Ron Balsera, 2018 ; NORRAG, 2020).

Alors que de nombreux systèmes éducatifs sont confrontés à un sous-financement chronique, certains pays ont pris des mesures audacieuses. La Jordanie a augmenté la part de l'éducation dans les dépenses publiques de 12,5 % en 2016 à 17 % d'ici à 2022, afin d'atténuer les pénuries d'enseignants et les pressions exercées sur les systèmes éducatifs par l'arrivée de réfugiés (UNESCO, 2023). Ces mesures mettent en évidence la faisabilité de réformes profondes, mais les lacunes persistantes au niveau mondial révèlent la nécessité d'un engagement plus large.

Tableau 1 : Budget supplémentaire requis pour financer les nouveaux enseignants nécessaires d'ici à 2030

Région des ODD	Dépenses totales pour l'éducation (millions de dollars des États-Unis, constante 2015)[1]	Financement total nécessaire pour les nouveaux postes d'enseignants (millions de dollars des États-Unis, constante 2015)		Budget supplémentaire nécessaire (en pourcentage des dépenses totales d'éducation)		
		Primaire	Secondaire	Primaire	Secondaire	Total
Asie centrale	19 025	250,1	1 570,20	1,31 %	8,25 %	9,57 %
Asie de l'Est	785 215	58	15 854,90	0,01 %	2,02 %	2,03 %
Europe et Amérique du Nord	2 243 967	589,1	4 887,20	0,03 %	0,22 %	0,24 %
Amérique latine et Caraïbes	287 155	337,4	4 453,60	0,12 %	1,55 %	1,67 %
Afrique du Nord et Asie occidentale	138 795	2 708,90	13 930,70	1,95 %	10,04 %	11,99 %
Océanie	101 212	99,6	952,7	0,10 %	0,94 %	1,04 %
Asie du Sud-Est	96 282	926	2 514,10	0,96 %	2,61 %	3,57 %
Asie du Sud	170 258	1 319,70	23 931,80	0,78 %	14,06 %	14,83 %
Afrique subsaharienne	56 960	6 481,00	38 708,40	11,38 %	67,96 %	79,34 %
Total	**3 898 868**	**12 769,80**	**106 803,60**	**0,33 %**	**2,74 %**	**3,07 %**

Source : UNESCO et TTF, 2024 : 135 basé sur Ramirez et al. à paraître.
Note : [1] Dépenses publiques d'éducation, total (% du PIB). Dernière année disponible par pays.

Impact des mesures d'assainissement budgétaire et d'austérité

La pénurie actuelle d'enseignants est en partie due aux effets de l'austérité fiscale sur les budgets de l'éducation, et plus particulièrement sur le financement des enseignants. Les politiques d'austérité soutenues par le FMI ont entraîné de sévères restrictions de la masse salariale du secteur public dans plus de 30 pays d'Afrique et d'Asie, avec des répercussions directes sur le recrutement, la formation et la rémunération des enseignants (ActionAid, 2023). Toutefois, les orientations du FMI reconnaissent également que « les dépenses sociales jouent un rôle essentiel en tant que levier clé pour promouvoir une croissance inclusive, lutter contre les inégalités, protéger les groupes vulnérables pendant les changements structurels et les ajustements, lisser la consommation tout au long du cycle de vie et stabiliser la demande pendant les chocs économiques » (FMI, 2024a : 2).

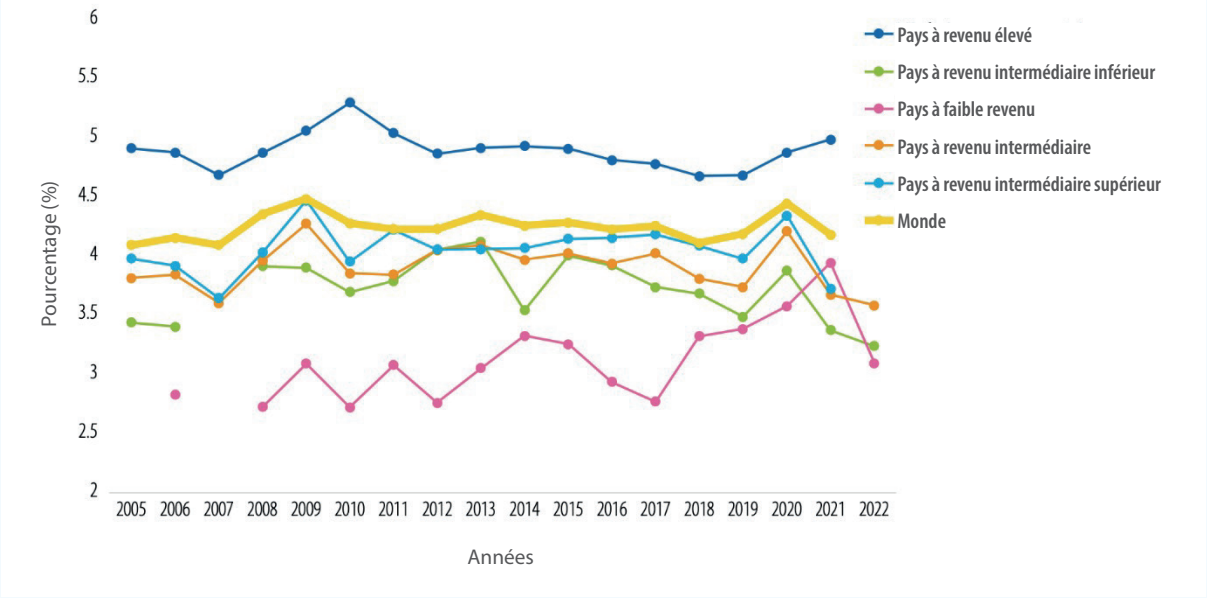
Le gel ou la réduction de la masse salariale publique a entraîné une augmentation du ratio élèves-enseignant, une stagnation des salaires et le recours à des enseignants contractuels moins bien payés dans des pays tels que le Ghana, le Népal et l'Ouganda (Ortiz et Cummins, 2021). En Zambie, les mesures d'assainissement budgétaire prises en 2020 ont conduit à un gel du recrutement de nouveaux enseignants malgré de graves pénuries, exacerbant ainsi les inégalités dans l'accès à l'éducation (ActionAid, 2023).

Le budget national de la Zambie pour 2022 a cherché à inverser cette tendance en recrutant 30 000 enseignants, ce qui a permis d'améliorer considérablement le ratio élèves-enseignant (Gouvernement de la Zambie, 2022).

Évolution du financement national de l'éducation : contraintes de la dette et alignement de l'assiette fiscale

Les dépenses publiques nationales restent la principale source de financement de l'éducation au niveau mondial. Les données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (2023) indiquent que les budgets de l'éducation publique ont augmenté modestement en termes absolus dans de nombreux pays à revenu faible et intermédiaire, mais que leur part du PIB ou des dépenses publiques totales a stagné ou diminué, en particulier dans les pays à faible revenu, comme le montre la figure 1.

Figure 1 : Dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB, par groupe de pays, 2005-2022



Source : UNESCO et TTF, 2024 : 119 sur la base de la Banque mondiale 2023c. Basé sur l'Institut de statistique de l'UNESCO 2024. Date de consultation de la base de données : 28 décembre 2023.

Alors que 52 pays ont augmenté leur budget éducation en 2021, 32 l'ont réduit en termes réels, principalement en raison de l'augmentation des obligations liées au service de la dette (ActionAid, 2023). La dette publique en pourcentage du PIB a grimpé en flèche dans les pays à revenu faible et intermédiaire, limitant la marge de manœuvre budgétaire pour les investissements dans le secteur social (UNESCO, 2023). Le Comité des droits économiques, sociaux et culturels des

Nations Unies souligne que les remboursements de la dette ne doivent pas compromettre l'obligation d'un État de fournir une éducation gratuite et de qualité, tandis que le Conseil des droits de l'homme des Nations Unies a averti que 3,3 milliards de personnes résidaient dans des pays où les gouvernements dépensaient plus pour le remboursement de la dette que pour les services publics essentiels tels que les soins de santé et l'éducation (Assemblée générale des Nations Unies, 2025).

Le service de la dette extérieure absorbe plus de 20 % des dépenses publiques dans de nombreuses nations africaines, « entre 2021 et 2023, l'Afrique a dépensé 70 dollars des États-Unis par habitant en paiements d'intérêts, soit nettement plus que les 63 dollars des États-Unis par habitant consacrés à l'éducation » (CNUCED, 2025 : 20).

Dans les 78 pays éligibles au financement concessionnel de l'Association internationale de développement (AID) de la Banque mondiale, les paiements d'intérêts de la dette ont été multipliés par quatre au cours de la dernière décennie pour atteindre 35 milliards de dollars des États-Unis d'ici à 2023 (UNESCO, 2025a). Ces pressions ont contribué à la diminution des budgets de l'éducation, ce qui a eu pour effet d'aggraver la pénurie d'enseignants, l'attrition et le recours excessif à des enseignants contractuels moins bien payés et moins qualifiés. Le Ghana, la République du Congo et la Zambie, par exemple, ont réduit leurs budgets de l'éducation pour faire face à l'augmentation des coûts d'emprunt (Banque mondiale et UNESCO, 2024). Cette situation est également observée au Malawi et au Mozambique, où le remboursement de la dette dépasse les budgets de l'éducation, compromettant ainsi les progrès vers les cibles de l'ODD 4. La Tunisie, qui a historiquement consacré une part importante des dépenses publiques à l'éducation (plus de 20 % du budget national), a risqué un gel des salaires, affectant les enseignants en raison des récents plans d'assainissement budgétaire soutenus par le FMI (Diwan et al., 2024 ; ActionAid, 2023).

La capacité d'un pays à financer durablement son système éducatif est intrinsèquement liée à la solidité et à l'équité de son assiette fiscale nationale (UNESCO et TTF, 2024).

Des systèmes fiscaux progressifs et efficaces sont essentiels pour générer les recettes nationales permanentes nécessaires au financement adéquat des services publics à long terme (NORRAG, 2020 ; Ron Balsera et al., 2024).

Les ratios impôts/PIB, un indicateur de la solidité des assiettes fiscales, varient fortement d'un pays à l'autre, allant de moins de 10 % dans plusieurs États d'Afrique subsaharienne à plus de 30 % dans les pays à revenu élevé (UNU-WIDER, 2023). Ces disparités ont des conséquences directes sur le financement de l'éducation. Alors que les critères internationaux recommandent d'allouer au moins 4 à 6 % du PIB à l'éducation, les pays dont l'assiette fiscale est faible ont souvent du mal à atteindre même le seuil le plus bas (UNESCO, 2023).

Au Ghana, par exemple, bien que les recettes fiscales en pourcentage du PIB aient légèrement augmenté, les budgets de l'éducation restent limités.

De 2022 à 2023, le budget alloué à l'éducation a diminué de 4,06 % à 3,09 % du PIB, et de 15,05 % à 12,97 % des dépenses publiques, ce qui a entraîné une dépendance continue à l'égard des enseignants recrutés par les communautés locales et à des mécanismes de partage des coûts au niveau des ménages (ActionAid, 2023). Au Kenya et en Ouganda, les structures fiscales inéquitables et les incitations fiscales importantes accordées aux multinationales érodent la base de revenus nécessaire à l'investissement dans l'éducation publique, ce qui se traduit par un manque de ressources pour embaucher davantage d'enseignants (Ron Balsera, 2018).

Les efforts visant à aligner la politique fiscale sur les priorités de financement de l'éducation se sont révélés prometteurs dans certains pays, cependant :

1. Le Sénégal a mis en place une taxe sur l'éducation pour les hauts revenus en 2021, dont les recettes sont affectées à l'augmentation des salaires des enseignants et aux campagnes de recrutement (UNESCO, 2023).

2. Le Mozambique a introduit des réformes visant à réduire les exonérations fiscales nuisibles, augmentant ainsi la marge de manœuvre nationale de 1,2 % du PIB, dont une partie a été allouée au secteur de l'éducation (ActionAid, 2023).

3. La constitution du Brésil de 1988 exige que les États et les municipalités consacrent au moins 25 % de leurs revenus à l'éducation (Brésil, 1988).

4. L'Éthiopie a décidé d'allouer au moins 20 % du budget national à l'éducation, en maintenant un investissement constant dans le recrutement des enseignants et les programmes de développement professionnel, même en période de récession économique (ministère éthiopien de l'Éducation, 2021).

D'autres stratégies visant à allouer des fonds supplémentaires à l'éducation comprennent les conversions de dettes, dans lesquels une partie de la dette est éliminée ou réduite en échange d'un engagement à investir dans différents secteurs, y compris l'éducation (FMI, 2024b). Ce type de conversion de dette a été utilisé en Côte d'Ivoire (Banque mondiale, 2024). Bien que ces initiatives suscitent beaucoup d'intérêt, comme l'outil de financement Debt2Ed du Partenariat mondial pour l'éducation (PME, 2023), certaines préoccupations doivent être prises en compte, notamment les « coûts d'opportunité pour l'emprunteur et les donateurs, compte tenu de la complexité de la conversion et des coûts de transaction » (FMI, 2024b : 6).

Dépenses des ménages pour l'éducation et les enseignants

Alors que les fonds publics restent la principale source de financement des systèmes éducatifs dans le monde, dans les pays à faible revenu, les contributions des ménages - à la fois formelles (telles que le paiement d'un enseignement privé) et informelles (telles que les contributions aux associations de parents d'élèves, au fonds de développement de l'école, etc.) sont devenues un élément essentiel, et souvent lourd à porter, pour maintenir l'emploi des enseignants et assurer la continuité de l'enseignement. Dans plus d'un tiers des pays d'Afrique subsaharienne, les ménages contribuent à plus de 30 % des dépenses totales d'éducation, ce qui inclue les paiements des coûts et frais de scolarité, et les salaires des enseignants recrutés par la communauté (UNESCO, 2023).

Les politiques de partage des coûts dans les pays à revenu faible et intermédiaire, motivées par l'austérité et le sous-investissement public, ont déplacé la charge financière de l'éducation vers les familles, affectant de manière disproportionnée les plus pauvres et exacerbant l'inégalité en matière d'éducation. Cette forme de privatisation par défaut porte atteinte au droit à une éducation gratuite et de qualité et conduit à la prolifération d'enseignants communautaires non qualifiés et sous-payés, financés par des moyens informels, tels que les contributions de la communauté et d'autres frais collectés par les écoles auprès des familles des élèves (Ron Balsera, 2018, 2025).

Dans les zones rurales du Tchad, des écoles gérées par la communauté sont apparues en réponse à la pénurie d'enseignants, les parents contribuant directement aux salaires des enseignants. Plus de 60 % des enseignants du primaire sont employés par des associations de parents d'élèves et reçoivent des salaires irréguliers, correspondant au niveau de subsistance (ActionAid, 2023). De même, dans certaines régions du Ghana, du Kenya et de l'Ouganda, les ménages jouent un rôle croissant dans le financement du personnel de l'éducation de base par le biais de cotisations aux associations de parents d'élèves et de contributions informelles (ActionAid, 2023). De nombreux élèves dont les familles ne peuvent pas payer ces frais sont exclus de la scolarité, même dans les écoles primaires publiques des zones rurales.

Au Ghana, une enquête sur les coûts des ménages menée en 2021 par ActionAid (2023) a révélé que 75 % des parents dans les zones rurales ont contribué financièrement à l'embauche de personnel scolaire supplémentaire, souvent pour des enseignants non formés, en réponse au gel des recrutements officiels. Cette disparité fiscale entraîne une fragmentation du corps enseignant : tandis que les enseignants fonctionnaires bénéficient de salaires et d'avantages réguliers, les enseignants communautaires restent soumis à des conditions d'emploi précaires. Cette situation perpétue les inégalités en termes de qualité de l'enseignement et de bien-être des enseignants, compromettant ainsi les efforts déployés pour atteindre les objectifs nationaux en matière d'éducation.

Le soutien scolaire privé est un phénomène mondial en pleine expansion qui pèse sur les ménages et nuit à l'équité en matière d'éducation. Dans certains cas, le soutien scolaire privé peut conduire les enseignants à réaffecter leurs efforts au soutien scolaire rémunéré, au détriment de leurs fonctions officielles (UNESCO, 2025b). En Égypte, les paiements informels pour le soutien scolaire constituent une part importante des dépenses des ménages, en raison des salaires bas des enseignants et une trop grande dépendance au soutien extrascolaire (UNESCO, 2021). Cela renforce une économie éducative duale.

Tendances de l'aide internationale des donateurs pour le financement de l'éducation et des enseignants

L'aide internationale a toujours joué un rôle crucial en complétant les budgets nationaux consacrés à l'éducation, en particulier pour le recrutement, la formation et le soutien salarial des enseignants dans les pays à revenu faible et intermédiaire. Les bailleurs de fonds soutiennent l'éducation de différentes manières, notamment par le biais d'un soutien budgétaire, d'un financement de base, d'une assistance technique et de fonds communs, y compris le Partenariat mondial pour l'éducation (PME), qui a déboursé 454 millions de dollars des États-Unis entre 2021 et 2022 (Banque mondiale et UNESCO, 2024). Toutefois, l'Aide publique au développement (APD) en faveur de l'éducation a stagné ces dernières années. Entre 2010 et 2022, l'APD pour l'éducation a augmenté de 41 %. L'éducation de base a généralement reçu la plus grande part de ce financement (par exemple, 46,1 % en 2022), mais cette part a diminué récemment. La part de l'enseignement secondaire est passée à 25,8 % en 2022 et celle de l'enseignement post-secondaire à 28,1 %. Toutefois, la part de l'éducation dans l'APD totale a diminué, passant de 9,3 % en 2019 à 7,6 % en 2022, les allocations pour le financement des enseignants connaissant des baisses similaires (Banque mondiale et UNESCO, 2024).

Les préférences des donateurs privilégient de plus en plus les résultats mesurables à court terme au détriment des investissements systémiques tels que l'expansion de la main-d'œuvre et la rémunération des enseignants. Cela a conduit à une prolifération d'enseignants contractuels à faible coût, financés par l'extérieur, et à des initiatives de formation plus modestes (Verger et Moschetti, 2017). Les agences de mise en œuvre se sont multipliées et le financement s'est fragmenté, les projets soutenus par l'aide au développement devenant de plus en plus petits entre 2005 et 2023 (Ndabananiye et al., 2025). Au Burkina Faso, des programmes parallèles financés par des donateurs externes pour le recrutement d'enseignants contractuels entraient en conflit avec les lois nationales sur

l'emploi des enseignants, semant ainsi le trouble dans le monde du travail et donnant lieu à des différends juridiques. La coordination et la responsabilité des donateurs devraient être renforcées de manière à ce que celles-ci soient en alignement avec les plans nationaux. La Banque mondiale développe de nouveaux instruments pour répondre à certains de ces besoins, tels que le financement par Programme axé sur les résultats (P4R) et l'Approche programmatique multiphase (APM) (Nagnon, à paraître).

Toutefois, si le financement est harmonisé, il peut renforcer à la fois le bien-être des enseignants et l'efficacité des systèmes. La Commission du service de l'enseignement de la Sierra Leone, avec le soutien d'Irish Aid et du PME, a intégré les fonds des donateurs dans un système unifié de paie et de progression de carrière, renforçant ainsi les politiques liées au développement des carrières, à la régularité des salaires et aux normes professionnelles (Mackintosh et al., 2020).

Les nouveaux cadres de coopération internationale offrent de nouvelles opportunités et de nouveaux risques, notamment le Fond Education Outcomes (EOF) et les modèles de financement basés sur les résultats, dans lesquels les paiements ou les récompenses sont liés à l'obtention de résultats vérifiés et convenus à l'avance. Si ces cadres peuvent renforcer la responsabilité, ils peuvent aussi favoriser une dépendance excessive à l'égard des prestations privées et des paiements fondés sur les résultats. Cela peut mettre à mal les objectifs d'équité et les investissements dans le secteur public, en plus de promouvoir la concurrence plutôt que la collaboration dans les politiques et les pratiques relatives aux enseignants.

Financement du développement professionnel des enseignants

Le financement du développement professionnel des enseignants peut être public, privé ou mixte (Ron Balsera et al., 2016). La formation des enseignants est traditionnellement financée par des fonds publics, avec une participation croissante des organisations de la société civile, des organisations internationales et des donateurs. Le financement de la formation initiale des enseignants (FIE) est un élément essentiel, mais souvent négligé, des stratégies nationales de financement de l'éducation. La FIE comprend les programmes de formation formelle, souvent dans les universités ou les instituts de formation des enseignants, où les enseignants en formation acquièrent des connaissances, compétences et approches pédagogiques fondamentales avant de rejoindre la salle de classe. L'UNESCO (2022b) souligne que de nombreux pays, en particulier dans les contextes à revenus faibles et intermédiaires, peinent à investir de manière adéquate dans une FIE de qualité, alors que celle-ci joue un rôle essentiel pour remédier à la pénurie persistante d'enseignants et améliorer les résultats de l'éducation.

Le développement professionnel continu (DPC), suivi par les enseignants en activité alors qu'ils exercent déjà dans les salles de classe, peut compenser une formation initiale des enseignants inadaptée, insuffisante ou inefficace. Le DPC est universellement reconnu comme essentiel pour améliorer les compétences des enseignants ainsi que la qualité et les résultats de l'enseignement. La motivation des enseignants, la qualité de l'enseignement et la rétention des enseignants dépendent d'un DPC de qualité, en particulier dans les contextes mal desservis (UNESCO et TTF, 2024). Au Rwanda, par exemple, les programmes de DPC ont joué un rôle essentiel dans l'introduction de programmes d'études basés sur les compétences pour les enseignants formés dans le cadre de systèmes antérieurs (UNESCO, 2022b). En Inde, des initiatives nationales ciblées de DPC telles que Diksha et Nishtha ont permis de combler des déficits généralisés en matière de culture numérique et de pratiques d'éducation inclusive (Banerjee et Biswas, 2025). En Chine, un investissement public de 2,2 milliards de CNY en 2020 a appuyé le développement professionnel des enseignants dans les régions défavorisées par le biais d'un programme national de formation décentralisé, illustrant la manière dont un financement public soutenu peut élargir l'accès équitable à la formation professionnelle des enseignants (UNESCO, 2022b). Ces cas illustrent la manière dont le DPC peut non seulement mettre à jour et perfectionner les compétences des enseignants, mais aussi combler leurs lacunes de connaissances et soutenir les actualisations lorsque des changements systémiques exigent de nouvelles compétences.

En théorie, un développement professionnel des enseignants (DPE) efficace stimule les enseignants, offre des possibilités de mettre en pratique de nouvelles compétences et un suivi lorsque les enseignants retournent dans leur classe. Dans la pratique, l'offre peut s'avérer très insuffisante, comme l'a montré une étude portant sur 139 programmes de DPE financés par les pouvoirs publics dans 14 pays (Popova et al., 2022). L'étude a révélé que, par rapport aux programmes évalués les plus performants - qui lient la participation à des évolutions de carrière, se concentrent sur des sujets spécifiques, incluent la mise en pratique des leçons et proposent un suivi par un mentor - seule la moitié environ des programmes à grande échelle offrent des avantages ou un suivi, et peu d'entre eux prévoient du temps de pratique entre pairs. En fin de compte, ces limitations entravent l'impact de ces programmes sur les compétences des enseignants et les résultats des élèves.

En Afrique subsaharienne, les dépenses de DPE représentent moins de 2 % des dépenses totales d'éducation récurrentes dans plus de la moitié des pays étudiés (UNESCO et TTF, 2024). Il en résulte des programmes de formation sporadiques, dépendants des donateurs, qui manquent de cohérence et de durabilité. L'Ouganda en est un exemple : un audit réalisé en 2022 par le ministère de l'Éducation a révélé que plus de 70 % des enseignants des écoles primaires publiques n'avaient participé à aucune formation continue formelle au cours des cinq années précédentes (UNESCO, 2023).

Il est essentiel d'intégrer le financement du DPC dans les cadres nationaux de la masse salariale afin d'éviter les systèmes parallèles, pilotés par les donateurs, qui fragmentent le corps enseignant. Négliger le développement professionnel dans le financement public perpétue des disparités dans la qualité de l'enseignement et renforce les inégalités en matière d'éducation (Walker et al, 2019).

Dynamique public-privé dans le financement des enseignants

Le paysage mondial du financement de l'éducation a connu une prolifération des partenariats public-privé (PPP) et des modèles basés sur le marché, qui s'étendent de plus en plus au recrutement, à la formation et à la rémunération des enseignants.[1] Les PPP dans l'éducation ont vu le jour à l'échelle mondiale alors que les gouvernements cherchent à élargir l'accès, à renforcer l'efficacité, à introduire des innovations et à compenser les contraintes en matière de ressources au sein des systèmes d'éducation publique (UNESCO, 2021). Les PPP s'inscrivent dans un cadre politique néolibéral plus large, où le rôle de l'État passe de prestataire direct à régulateur et facilitateur, et où la gouvernance de l'éducation implique de plus en plus des réseaux politiques transnationaux (Robertson, 2012).

L'initiative Partnership Schools for Liberia (PSL), dans laquelle des prestataires privés gèrent des écoles publiques sous contrat avec le gouvernement, est un exemple frappant. Des évaluations indépendantes ont montré qu'en dépit d'une amélioration modeste des résultats d'apprentissage des élèves, les contrats des enseignants des écoles PSL offraient une rémunération et des avantages moins élevés, ainsi qu'une sécurité de l'emploi moindre par rapport à leurs homologues du secteur public (Romero et al., 2020).

De même, dans le secteur des écoles privées du Kenya, les enseignants sont généralement employés sur la base de contrats intérimaires avec une formation limitée (Edwards Jr. et al., 2015). Ces accords contournent souvent les commissions nationales du service des enseignants et les structures salariales, formant ainsi un corps enseignant parallèle et déréglementé. Les enseignants ont reçu des salaires inférieurs lorsque les programmes impliquaient l'externalisation de la scolarité vers des écoles privées, ce qui peut créer des tensions (Crawfurd et al., 2024). En Inde et au Kenya, les enseignants travaillant dans des écoles privées subventionnées par le gouvernement se sont mobilisés pour réclamer l'égalité de rémunération avec leurs homologues des écoles publiques. Les gains d'apprentissage et les économies modestes et contestés ne compensent pas les tensions engendrées et les problèmes d'équité, en particulier à long terme (Crawfurd et al., 2024).

Si les PPP peuvent mobiliser des ressources supplémentaires, ils privilégient souvent la rentabilité au détriment de la qualité pédagogique et des droits du travail (Verger, 2017). Toute extension des accords de PPP doit être soumise à un contrôle public rigoureux, à un alignement sur les plans nationaux d'éducation et à la protection des enseignants.

Défis et bonnes pratiques en matière de coût de la profession enseignante

Facteurs de coûts et défis en matière de main-d'œuvre dans l'offre d'enseignants

Des politiques efficaces de recrutement et de fidélisation des enseignants sont essentielles pour atteindre les objectifs en matière d'éducation, mais elles restent confrontées à des problèmes de mise en œuvre qui entravent le financement et les opérations. Les tendances démographiques, l'augmentation des populations en âge d'être scolarisé en Afrique subsaharienne et dans certaines parties de l'Asie du Sud, et l'attrition due aux mauvaises conditions de travail accentuent les pénuries d'enseignants (UNESCO et TTF, 2024). 44 millions de nouveaux enseignants devront être recrutés dans le monde d'ici à 2030 pour atteindre les critères de l'ODD 4 (UNESCO et TTF, 2024) et au moins 6 millions de plus devront être recrutés pour atteindre la scolarisation universelle d'une année d'enseignement pré-primaire d'ici à 2030 (UNESCO et UNICEF, 2024). Alors que l'évolution démographique alimente la demande, les restrictions budgétaires et l'attrition des enseignants constituent des obstacles financiers et logistiques. Dans de nombreux pays, le vieillissement des cohortes d'enseignants, les déséquilibres entre les genres et le déploiement géographique inégal augmentent les coûts associés au recrutement et à la stabilisation de la main d'œuvre (UNESCO et TTF, 2024).

1 Conformément à l'UNESCO (2021), ce document de référence comprend : Les écoles publiques : les écoles qui sont détenues, financées et gérées par le gouvernement, proposant un enseignement gratuit ou fortement subventionné, et qui sont responsables devant les autorités publiques. Écoles privées : les écoles qui sont détenues, financées et gérées par des entités non gouvernementales, y compris des particuliers, des organisations religieuses ou des entreprises. Elles sont généralement payantes et ne sont pas directement gérées par l'État. Les écoles en partenariat public-privé (PPP) : les écoles qui impliquent une collaboration formelle entre le gouvernement et les entités privées pour fournir des services d'éducation. L'État peut financer ou réglementer ces écoles, tandis que des acteurs privés en gèrent les opérations, dans le but de combiner le contrôle public et l'efficacité du secteur privé.

Les changements démographiques présentent à la fois des opportunités et des pressions financières pour les systèmes éducatifs. L'Afrique subsaharienne devrait connaître une augmentation de 30 % de sa population en âge d'être scolarisé d'ici à 2030, ce qui nécessitera une augmentation correspondante de 50 % du personnel enseignant pour maintenir les ratios élèves-enseignant actuels (UNESCO et TTF, 2024). Si cette demande n'est pas satisfaite, les disparités existantes seront exacerbées, en particulier dans les zones rurales et marginalisées.

Une planification efficace nécessite l'alignement cohérent de la formation initiale des enseignants et des stratégies de déploiement sur les modèles d'admission des élèves. Pourtant, les tendances en matière d'offre d'enseignants ne parviennent souvent pas à suivre le rythme de l'évolution des demandes démographiques. En Afrique de l'Est, les zones urbaines ont un taux d'encadrement deux fois plus élevé que les régions rurales (Ramirez et al., à paraître). Ces déséquilibres ont des répercussions directes sur les coûts : le recrutement d'enseignants dans des zones reculées nécessite souvent des incitations financières telles que des indemnités de logement, des primes de pénibilité et des subventions pour le transport.

En 2015, la Chine a « lancé le Plan de soutien aux enseignants ruraux pour étendre le soutien à un plus grand nombre d'éducateurs ruraux sous la forme d'allocations mensuelles, de prestations de soins de santé au-delà de l'assurance médicale de base, d'une aide au prêt étudiant et de subventions au logement (logement gratuit dans des dortoirs ou aide à l'achat d'une propriété par mensualités) » (UNESCO et TTF, 2024 : 92). Sur la base de données provenant du Chili, Elacqua et al. (2019) ont constaté que les incitations monétaires ciblées augmentaient la rétention des enseignants talentueux dans les écoles défavorisées.

Certains gouvernements ont adopté des politiques de déploiement axées sur l'équité afin de relever ces défis de manière rentable. En République de Corée, un système de rotation associé à des incitations telles qu'une rémunération supplémentaire, un allègement de la charge de travail et des possibilités de promotion a contribué à assurer une répartition plus équitable des enseignants expérimentés entre les écoles rurales et urbaines (OCDE, 2018a ; Jeong et Luschei, 2019). Le Pérou a mis en place des incitations financières pour les enseignants travaillant dans des zones défavorisées, en particulier dans les zones rurales et pauvres (Elacqua et al., 2020). De même, le programme d'incitation des enseignants ruraux de la Gambie a permis d'augmenter de 20 % le nombre d'enseignants ruraux grâce à des incitations en matière de logement, de transport et de progression de carrière (Pugatch et Schroeder, 2014). Les bases de données du CAD et du SNPC 2023 de l'OCDE montrent que les donateurs internationaux financent de plus en plus de programmes d'incitation au déploiement, mais précisent que ce soutien est souvent basé sur des projets et limité dans le temps. L'intégration de ces initiatives dans les budgets nationaux de l'éducation favoriserait la durabilité à long terme (UNESCO, 2023).

Les transitions démographiques dans d'autres régions peuvent offrir des possibilités d'alléger les pressions financières liées au coût des salaires du corps enseignant. En Asie du Sud, où la population d'âge scolaire devrait diminuer régulièrement, l'évolution démographique pourrait à elle seule libérer des ressources équivalentes à 0,6 point de pourcentage du PIB pour l'éducation de base d'ici à 2050 (Marchionni et al., à paraître). Cela pourrait créer une marge de manœuvre budgétaire pour améliorer les compétences des enseignants, la qualité de l'enseignement, les conditions de travail et l'équité du déploiement, même une fois l'éducation de base universelle atteinte. Des économies supplémentaires plus modestes sont également prévues dans l'enseignement pré-primaire et supérieur.

Toutefois, comme le montre l'expérience internationale, des contraintes structurelles, politiques et institutionnelles peuvent empêcher que la baisse du nombre d'étudiants ne se traduise automatiquement par une plus grande efficacité des dépenses. Dans les pays de l'OCDE, par exemple, les efforts de regroupement des écoles se heurtent fréquemment à l'opposition politique locale et aux préoccupations liées à l'identité de la communauté (OCDE, 2017). En Lituanie, malgré une baisse de 36 % de la population d'âge scolaire entre 2000 et 2016, les coûts par élève ont augmenté, les petites écoles rurales sous-utilisées étant restées ouvertes en raison de résistances locales et du manque d'incitations au regroupement (Sutherland et al., 2007).

L'attrition des enseignants représente l'une des charges financières les plus importantes et souvent méconnues des systèmes éducatifs dans le monde. Des taux de rotation élevés perturbent non seulement la continuité de l'apprentissage, mais entraînent également des coûts de recrutement, d'intégration et de formation considérables, pesant sur des budgets de l'éducation déjà limités (UNESCO et TTF, 2024). En effet, la rotation des enseignants coûte aux districts américains plus de 8 milliards de dollars par an, en tenant compte des dépenses liées au recrutement, au développement professionnel et à la diminution des résultats des élèves due à la discontinuité de l'enseignement (Goldring et al., 2014 ; Carver-Thomas et Darling-Hammond, 2017). Parallèlement, la rotation des enseignants en Angleterre coûte chaque année 2,1 milliards de livres au Trésor public en termes de recrutement, d'intégration et de perte de productivité (Buchanan et al., 2018).

Les taux de rotation sont encore plus élevés dans les écoles desservant des communautés à faibles revenus et marginalisées, ce qui exacerbe les inégalités en matière d'éducation et gonfle les coûts en raison des cycles répétés de recrutement et de formation (Sorenson et Ladd, 2020). Pour remédier à ces taux d'attrition disproportionnés, le recrutement d'enseignants contractuels et communautaires est devenu une stratégie de réduction des coûts très répandue dans les pays à revenu faible et intermédiaire, en particulier dans les contextes de contraintes fiscales et de croissance démographique rapide. Si cette approche permet de pallier temporairement la pénurie d'enseignants, elle compromet

souvent la qualité de l'enseignement et les droits du travail, avec des implications financières complexes.

Les pays à revenu faible et intermédiaire ont de plus en plus recours à des enseignants contractuels et communautaires pour limiter les coûts. Cependant, cette stratégie se traduit souvent par un personnel sous-qualifié et mal rémunéré, ce qui réduit la qualité de l'éducation et perpétue les inégalités. En Afrique de l'Ouest, les enseignants contractuels gagnent généralement 30 à 50 % de moins que leurs homologues permanents. Si cela permet de réduire les pressions immédiates sur la masse salariale, cela exacerbe les inefficacités à long terme du système en raison d'un taux de rotation élevé, d'une faible motivation et d'une qualité d'enseignement variable (Chudgar et Dembele, à paraître). L'absorption progressive des enseignants contractuels qualifiés dans la fonction publique représente une option fiscalement responsable et promotrice d'équité (UNESCO, 2023).

Des études de cas menées au Sénégal et au Togo montrent que l'intégration d'enseignants contractuels et la mise en place d'une formation continue standardisée ont permis d'améliorer les résultats d'apprentissage et de stabiliser l'offre d'enseignants sans augmenter de manière significative les coûts récurrents (Diatta, A., à paraître).

Le soutien des donateurs aux programmes d'enseignants communautaires s'est accru au cours de la dernière décennie, mais il reste largement axé sur des projets spécifiques et vulnérable à la volatilité des financements. La dépendance excessive à l'égard des financements extérieurs pour les salaires et la formation des enseignants engendre des risques systémiques, sapant la résilience et l'autonomie fiscale des systèmes éducatifs nationaux, dans un contexte où l'APD change souvent de priorité lorsque de nouveaux gouvernements sont élus dans les pays donateurs (Ramirez et al., à paraître).

Encadrement des coûts dans la formation des enseignants et le développement professionnel continu

Les données internationales fiables sur les coûts de la formation des enseignants restent limitées. Néanmoins, les dépenses moyennes par étudiant de l'enseignement supérieur sont souvent utilisées comme approximation pour estimer les dépenses de formation des enseignants. Cette situation varie considérablement d'un pays à l'autre. Par exemple, les pays qui dépensent moins par étudiant de l'enseignement supérieur sont la Colombie (4 601 dollars des États-Unis), la Grèce (4 192 dollars des États-Unis) et le Mexique (7 341 dollars des États-Unis) (tous les chiffres en dollar des États-Unis sont exprimés en termes de parité de pouvoir d'achat ou PPA). En revanche, les pays les plus dépensiers sont le Luxembourg (51 978 dollars des États-Unis), les États-Unis d'Amérique (35 347 dollars des États-Unis) et le Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord (29 687 dollars des États-Unis) (OCDE, 2022). Au-delà des dépenses publiques, les enseignants en formation de nombreux pays doivent également faire face à des dépenses personnelles importantes. Par exemple, les stagiaires en Irlande paient environ 8 362 dollars des États-Unis, tandis que ceux au Chili, en Hongrie et en Nouvelle-Zélande paient des frais supérieurs à 5 000 dollars des États-Unis. Compte tenu de ces coûts élevés, la perte d'enseignants formés du fait de l'attrition représente une perte financière importante pour les gouvernements et les individus (UNESCO et TTF, 2024). De même, former des candidats qui n'intègrent pas les salles de classe constitue un gaspillage de ressources financières. C'est le cas de certains pays qui ont une offre excédentaire de candidats qualifiés, comme l'Arabie saoudite, où 400 000 personnes postulent pour 8 000 postes d'enseignants (OCDE, 2020).

Toutefois, si la formation est efficace, la satisfaction des enseignants peut s'améliorer et le taux d'attrition diminuer, réduisant ainsi les coûts récurrents de recrutement et de formation. En Angleterre, par exemple, « il est plausible que les économies réalisées par le gouvernement grâce à une meilleure fidélisation du personnel l'emportent sur les coûts liés à un DPC accru des enseignants » (Pro Bono Economics and Education Policy Institute, 2022 : 4).

L'appartenance ou l'engagement dans une communauté d'apprentissage tend également à améliorer non seulement l'épanouissement professionnel, mais aussi la collaboration et l'auto-efficacité des enseignants, comme l'illustre le cas des communautés de pratique au Rwanda sous la bannière « Diriger, enseigner et apprendre ensemble », déployées entre 2018 et 2021 (UNESCO et TTF, 2024).

Réduction des coûts de déploiement des enseignants

Les politiques de déploiement des enseignants entraînent des coûts directs et indirects. Les stratégies de réduction des coûts comprennent le recrutement d'enseignants locaux, susceptible de limiter les dépenses additionnelles et de renforcer la diversité en classe. Par exemple, la Mongolie offre des allocations correspondant à six mois du salaire de base au personnel éducatif et de soutien travaillant dans les écoles rurales et isolées, et ce, tous les cinq ans. En outre, des bourses et des prêts à taux réduit sont accordés aux enseignants ruraux en formation qui poursuivent des études supérieures, les frais de scolarité étant pris en charge en fonction des résultats obtenus à l'examen d'entrée. Les étudiants qui maintiennent de bons résultats académiques continuent de recevoir un financement, versé directement à leurs établissements par le Fonds de prêts à l'éducation (UNESCO, 2022b). De même, aux Philippines, des subventions globales sont distribuées

selon un mécanisme basé sur une formule liée à la taille de l'école pour aider à soutenir les enseignants dans les écoles isolées (UNESCO, 2022b).

La mise en œuvre de plateformes numériques centralisées d'affectation des enseignants peut s'avérer très rentable. L'adoption par l'Équateur d'un système numérisé et centralisé d'affectation des enseignants pourrait générer plus de 17 millions de dollars des États-Unis de bénéfices nets annuels, si l'on tient compte à la fois des coûts directs de mise en œuvre et des économies réalisées grâce à une meilleure distribution des enseignants et une diminution des postes vacants (Aguilera et al., 2023).

Emploi et conditions de travail

Les conditions d'emploi sont des facteurs essentiels qui influencent l'efficacité des enseignants, leur épanouissement professionnel et les résultats d'apprentissage des élèves. L'amélioration des conditions de travail des enseignants - comprenant des salaires équitables, des charges de travail, horaires, et effectifs raisonnables, de bons environnements de classe, ainsi que des ressources et un soutien adéquats pour les enseignants - est essentielle pour maintenir les enseignants qualifiés dans la profession ainsi que la qualité de l'éducation (UNESCO et TTF, 2015). La taille importante des classes peut nuire à la qualité de l'enseignement, en particulier dans les systèmes où les ressources sont limitées (Banque mondiale, 2018). Réduire la taille des classes peut améliorer les résultats des élèves, en particulier pour les plus jeunes et ceux issus de milieux défavorisés (Browning et Heinesen, 2007). Ces résultats soulignent l'importance d'associer les investissements dans la formation des enseignants à des conditions d'emploi adéquates et à des politiques relatives à la taille des classes afin d'améliorer durablement les systèmes éducatifs.

Les compromis entre la taille des classes et la charge de travail des enseignants influent sur les coûts totaux des effectifs. Les politiques visant à réduire la taille des classes augmentent le nombre d'enseignants requis (un coût récurrent). Certaines propositions incluent des investissements dans les outils numériques et l'IA pour compenser les coûts et permettre des tailles de classe flexibles et des modèles hybrides.

Les outils numériques et d'intelligence artificielle peuvent potentiellement alléger des charges de travail croissantes due aux tâches administratives. Le ministère britannique de l'Éducation (2023) a constaté que les enseignants et les chefs d'établissement en Angleterre consacrent environ deux heures par jour à des tâches administratives essentielles en plus de l'enseignement, la charge de travail ayant augmenté ces dernières années. L'étude a recommandé d'allouer officiellement du temps à ces tâches et de rétablir des rôles de soutien tels que les responsables des programmes d'études afin d'alléger la charge administrative des enseignants (ministère britannique de l'Éducation, 2023).

Rémunération des enseignants et stratégies de financement

Comme indiqué précédemment, les salaires des enseignants représentent globalement une part importante des dépenses globales d'éducation (plus de 70 %), ce qui limite souvent la flexibilité fiscale dans les pays à revenu faible et intermédiaire. Si la part élevée allouée aux salaires limite les ressources destinées aux infrastructures, au matériel et à la formation, elle reflète également le rôle indispensable des enseignants dans les systèmes éducatifs. Cependant, la compétitivité de ces salaires varie considérablement d'un contexte à un autre.

Coûts liés à l'échelle des salaires, à l'inflation et au coût de la vie

Il est essentiel de comprendre les implications fiscales à long terme des différentes trajectoires à l'échelle du salaire pour planifier durablement le nombre d'enseignants. Les augmentations annuelles automatiques et les promotions basées uniquement sur la titularisation peuvent doubler les coûts salariaux au cours de la carrière d'un enseignant (Mulkeen, 2010). Dans le même temps, de nombreux pays ont fortement augmenté les salaires des enseignants : de 92 % en Chine entre 2015 et 2019, et de 90 % au Bhoutan entre 2015 et 2020 (UNESCO, 2023). L'alignement des salaires des enseignants sur les taux compétitifs du marché tout en rationalisant les échelles de progression pourrait réduire les pressions sur les dépenses à moyen terme (UNESCO et TTF, 2024).

En outre, l'inflation et l'augmentation du coût de la vie risquent d'éroder encore davantage la valeur réelle des salaires. Cela souligne la nécessité de procéder à des ajustements salariaux indexés sur l'inflation et d'offrir des avantages non monétaires tels que des indemnités de logement et de transport. Les services de garde d'enfants et les horaires flexibles sont essentiels pour attirer et retenir les enseignantes. Offrir des carrières compétitives aux enseignants et financer les promotions peut également constituer un défi. En conséquence, des pays comme la Colombie ont plafonné le nombre d'enseignants promus chaque année (Aguilera et al., 2023).

En outre, les programmes de rémunération des enseignants sur la base de la performance (pay-for-performance, PFP) ont connu une certaine popularité mais un succès mitigé. Si des initiatives de PFP bien conçues en Inde, en République-Unie de Tanzanie et aux États-Unis d'Amérique ont modestement amélioré l'apprentissage des élèves, de nombreux programmes se heurtent à des difficultés persistantes liées à la fidélité de l'implémentation, aux effets d'incitations involontaires et à l'équité dans les récompenses accordées aux enseignants (Breeding et al., 2019).

Financement des écarts de rémunération et de la rémunération dans les situations d'urgence

Le financement des enseignants dans les situations d'urgence reste un domaine critique et sous-financé, malgré le rôle central qu'ils jouent pour assurer la qualité, la continuité et la stabilité de l'éducation pendant les crises. Parmi les défis à relever, il est possible de mentionner des financements incohérents et à court terme, la nécessité de garantir des rémunérations adéquates et en temps voulu, le manque d'alignement entre les donateurs et l'insuffisance des investissements dans la rémunération, la formation et le bien-être des enseignants (INEE, 2022). Les enseignants en situation d'urgence travaillent souvent dans des conditions précaires, avec un soutien professionnel limité et une rémunération tardive ou insuffisante. L'INEE recommande de renforcer les mécanismes de financement pluriannuels et prévisibles, de donner la priorité aux salaires et au développement professionnel des enseignants dans les budgets de l'éducation et les réponses humanitaires, et de favoriser la collaboration entre les donateurs, les gouvernements et les partenaires de mise en œuvre afin de garantir un soutien durable et équitable aux enseignants dans les situations de crise (INEE, 2010 ; INEE, 2022).

Tendances du financement international et rôle des donateurs

L'aide internationale a toujours joué un rôle complémentaire dans le soutien aux systèmes éducatifs des pays à revenu faible et intermédiaire, notamment en finançant la formation des enseignants, les infrastructures et, dans certains cas, directement les salaires. Cependant, les flux d'aide ont tendance à être volatiles, conditionnés par la politique et insuffisamment alignés sur le renforcement à long terme des systèmes éducatifs nationaux. Comme mentionné dans la section précédente, le soutien des donateurs en faveur du financement des salaires récurrents a diminué, remplacé par un financement à court terme basé sur des projets, axés sur la formation continue et les dispositifs d'enseignants contractuels.

Cependant, un consensus croissant souligne l'importance de renforcer les capacités fiscales nationales par le biais d'une imposition progressive afin de financer durablement l'éducation, comme le souligne l'Engagement de Séville (Nations Unies, 2025) et, par conséquent, les enseignants et autres investissements dans l'éducation. Les réformes fiscales ciblant le patrimoine, la propriété et les bénéfices des entreprises pourraient considérablement accroître la marge de manœuvre budgétaire pour l'éducation dans les pays à revenu faible et intermédiaire. Celles-ci permettent de réduire la dépendance à l'égard de l'aide extérieure volatile tout en augmentant les recettes publiques nationales et permettant ainsi d'accorder la priorité à des politiques de dépenses pour l'éducation équitables (Ron Balsera 2018, 2024). Parmi les exemples de réformes fructueuses en matière de financement national, on peut citer la taxe affectée à l'éducation au Sénégal, ainsi que la suppression des exonérations fiscales préjudiciables au Mozambique, qui ont toutes deux permis d'augmenter les budgets publics consacrés à l'éducation (ActionAid, 2023).

Les mécanismes de financement innovants - y compris les obligations à impact social, les partenariats public-privé, le financement basé sur les résultats, les fonds d'incitation, les engagements préalables du marché, les transferts monétaires conditionnels et les fonds de récompense pour l'éducation - sont de plus en plus souvent présentés comme des solutions aux déficits de financement de l'éducation, en particulier dans les pays à revenu faible et intermédiaire. Si ces approches peuvent attirer des capitaux privés et inciter à des résultats mesurables, certaines critiques mettent en garde contre le risque de détourner l'attention et les fonds publics des investissements systémiques à long terme, tels que les salaires des enseignants et les infrastructures, vers des projets à court terme étroitement définis.

De même, si les données émergentes sur la technologie numérique et l'intelligence artificielle (IA) semblent démontrer leur potentiel pour réduire les coûts marginaux, soutenir l'apprentissage personnalisé et développer des programmes de soutien pédagogique intense à l'échelle humaine tels que le mentorat, certains craignent qu'une dépendance excessive à l'égard des interventions technologiques n'offre des solutions trop simplistes à des défis éducatifs complexes (TTF, à paraître). En l'absence d'une réglementation prudente et d'un alignement sur les priorités nationales en matière d'éducation, ces innovations risquent de renforcer les inégalités, de privilégier les résultats mesurables au détriment d'un apprentissage utile et de mettre de côté les investissements essentiels dans les enseignants et les systèmes d'éducation publique.

Conclusion et recommandations politiques pour le financement de la profession enseignante

Pour remédier à la pénurie mondiale d'enseignants, il convient d'appliquer des stratégies d'investissement globales et durables accordant la priorité à un recrutement équitable, à une rémunération juste, au développement professionnel continu et à l'amélioration des conditions de travail. En l'absence de mesures décisives en matière de financement, l'aggravation du déficit d'enseignants continuera de nuire à la qualité et à l'inclusivité de l'éducation dans le monde.

Le renforcement du financement de la profession enseignante nécessite à la fois des réformes techniques et une volonté politique. S'appuyant sur des études comparatives, des rapports internationaux et l'expérience de divers pays, cette section présente des stratégies politiques efficaces et des pratiques prometteuses pour financer durablement la profession, renforcer la rétention des enseignants et combler les lacunes en matière d'équité. Il est urgent de financer durablement la profession enseignante, pierre angulaire de la réalisation de l'ODD 4, du respect des obligations en matière de droits de l'homme et de la mise en place d'un nouveau contrat social pour l'éducation.

En adoptant les recommandations ci-dessous et en favorisant les partenariats de collaboration entre les secteurs et les parties prenantes, les pays peuvent mettre en place un personnel enseignant résilient, compétent et motivé, essentiel pour offrir une éducation de qualité inclusive et équitable et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous.

Recommandations aux gouvernements

1. **Mobiliser et protéger les ressources nationales pour les enseignants**
   Donner la priorité à l'éducation dans les budgets nationaux en renforçant l'imposition progressive et en contrôlant les dépenses fiscales, en garantissant une marge de manœuvre dédiée et durable pour les salaires des enseignants, les avantages sociaux et le développement de la main-d'œuvre.

2. **Établir des garanties juridiques pour le financement de l'éducation**
   Établir des allocations budgétaires minimales légalement obligatoires pour l'éducation (15 à 20 % du budget de l'État ou 4 à 6 % du PIB) afin de dépolitiser les décisions de financement et de protéger les salaires des enseignants contre les chocs budgétaires, tout en intégrant les priorités en matière d'éducation dans les cadres budgétaires à moyen terme.

3. **Renforcer, formaliser et professionnaliser le personnel enseignant**
   Mettre fin à la pénurie d'enseignants, tout en améliorant la rétention et la qualité de l'enseignement, en recrutant de nouveaux enseignants et en intégrant progressivement les enseignants contractuels dans la fonction publique formelle, avec des échelles de salaire standardisées, des parcours de carrière transparents et attrayants, et un développement professionnel basé sur les compétences.

4. **Investir dans une formation initiale des enseignants et un développement professionnel continu de haute qualité**
   Allouer un financement spécifique et durable pour une formation initiale complète des enseignants et un développement professionnel continu accessible lié à la progression de carrière.

5. **Mettre en œuvre des incitations ciblées pour réduire l'attrition**
   Investir dans des primes de pénibilité, des programmes structurés de mentorat et l'amélioration des conditions de travail, en particulier dans les zones mal desservies, afin d'améliorer la rétention des enseignants et de réduire les départs coûteux.

6. **Renforcer le déploiement des enseignants pour plus d'équité et d'efficacité**
   Consulter les enseignants pour trouver des moyens d'adopter des horaires flexibles, des postes à temps partiel et une spécialisation dans plusieurs matières afin d'optimiser les charges d'enseignement ; rationaliser les systèmes coûteux de supervision et d'évaluation en intégrant un soutien scolaire dans les écoles ; garantir des mécanismes équitables de déploiement des enseignants.

7. **Investir dans des systèmes de données et des outils de planification financière robustes**
   Institutionnaliser des comptes nationaux complets de l'éducation, des systèmes intégrés de gestion de la paie et des modèles de simulation des effectifs afin de favoriser une planification, une budgétisation et un suivi du financement et du déploiement des enseignants fondés sur des données factuelles.

8. **Explorer les partenariats public-privé et les financements innovants tout en préservant l'éducation en tant que bien commun**
   Envisager avec prudence les partenariats public-privé, l'externalisation et les mécanismes de financement innovants, en veillant à une gouvernance transparente et à l'alignement sur les priorités nationales en matière d'éducation, afin de garantir l'équité, la durabilité et la responsabilité publique dans le financement et la gestion des enseignants.

Recommandations aux donateurs et aux partenaires internationaux

1. **Coordonner le financement des donateurs et donner la priorité à un financement prévisible à long terme**
   Soutenir un financement commun pluriannuel aligné sur les plans nationaux relatifs au corps enseignant, en se concentrant sur les coûts récurrents tels que les salaires et le développement professionnel afin d'assurer la durabilité. Coordonner le financement des donateurs dans le cadre d'approches sectorielles afin de minimiser la fragmentation et de renforcer la cohérence avec les politiques nationales en matière de rémunération et de progression de carrière des enseignants.
2. **Soutenir la mobilisation des ressources nationales et l'allègement de la dette**
   Aider les gouvernements à réformer progressivement leur politique fiscale et à négocier la gestion de la dette (y compris l'annulation et la restructuration équitable de la dette) afin d'élargir la marge de manœuvre fiscale consacrée au financement des enseignants.
3. **Promouvoir le renforcement des capacités en matière de planification de la main-d'œuvre**
   Investir dans l'assistance technique pour développer des outils d'évaluation des coûts, des systèmes de données et des cadres politiques permettant aux gouvernements de planifier et de financer efficacement le corps enseignant.

Recommandations aux enseignants, syndicats d'enseignants et autres parties prenantes

1. **Participer au dialogue et au plaidoyer concernant les politiques de l'éducation**
   Les enseignants et leurs syndicats devraient participer de manière proactive aux discussions nationales et locales sur les politiques de l'éducation afin de plaider en faveur d'une rémunération équitable, d'une amélioration des conditions de travail et d'un investissement durable dans la profession enseignante.
2. **Collaborer à l'élaboration de normes professionnelles et de parcours de carrière**
   Les syndicats et les organismes professionnels devraient collaborer avec les gouvernements afin de concevoir des cadres de carrière transparents et fondés sur les compétences, ainsi que des normes de développement professionnel favorisant l'épanouissement et la motivation des enseignants.
3. **Promouvoir la négociation collective pour des salaires et des avantages équitables**
   Les syndicats enseignants devraient recourir à la négociation collective pour garantir des structures salariales équitables, des avantages sociaux complets et une protection contre les contrats de travail précaires.
4. **Soutenir la transparence et le contrôle des données**
   Les enseignants, les syndicats et les organisations de la société civile devraient exiger l'accès à des données ventilées sur le financement, le déploiement et l'attrition des enseignants afin de renforcer la responsabilité et la défense des droits fondée sur des preuves empiriques.
5. **Favoriser le soutien par les pairs et les réseaux de mentorat**
   Les enseignants et les syndicats devraient mettre en place et soutenir des programmes de mentorat et de soutien par les pairs - formels ou informels - qui améliorent la rétention des enseignants, l'épanouissement professionnel et la collaboration au niveau de l'école.
6. **Établir des partenariats avec les communautés et les autres parties prenantes**
   Les enseignants et les syndicats devraient inciter les parents, les communautés et la société civile à soutenir les priorités en matière d'éducation, à renforcer la valeur publique de l'enseignement et à plaider en faveur d'un financement durable des enseignants.

Références

1. ActionAid. (2023). *Le public contre l'austérité : Pourquoi les contraintes de la masse salariale du secteur public doivent cesser*. ActionAid International. https://actionaid.org/sites/default/files/publications/The_public_vs_austerity_FR.pdf

2. Aguilera, A., et al. (2023). Quantifying the benefits of digitalizing and centralizing teacher applications and assignment. Washington DC, Banque interaméricaine de développement. https://doi.org/10.18235/0005360

3. Banerjee, A., et Biswas, R. (2025). *Empowering educators, bridging divides: Evaluating DIKSHA and SWAYAM for digital teacher training and economic inclusion in India*. International Journal of Creative Research Thoughts, 13(7), e710–e726. https://www.researchgate.net/publication/393967869_Empowering_Educators_Bridging_Divides_Evaluating_Diksha_And_Swayam_For_Digital_Teacher_Training_And_Economic_Inclusion_In_India

4. Belawati, T., et Baggaley, J. (eds.). (2010). *Policy and practice in Asian distance education*. Washington DC, Sage, et Ottawa, Centre de recherches pour le développement international. https://idrc-crdi.ca/en/books/policy-and-practice-asian-distance-education

5. Brésil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Présidence de la République. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

6. Breeding, M., et al. (2019). Teacher pay-for-performance: What works? Where? And how? Washington DC, Banque mondiale. https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/183331619587678000/Teacher-Pay-for-Performance-What-Work-Where-and-How

7. Browning, M., et Heinesen, E. (2007). *Class size, teacher hours and educational attainment*. Scandinavian Journal of Economics, 109(2), pp. 415-438. https://doi.org/10.1111/j.1467-9442.2007.00492.x

8. Buchanan, J., et al. (2018). *Teacher retention and attrition: Views of early career teachers*. Australian Journal of Teacher Education, 43(6), 112-130. http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n3.9

9. Carver-Thomas, D., et Darling-Hammond, L. (2017). *Teacher turnover: Why it matters and what we can do about it*. Learning Policy Institute. https://learningpolicyinstitute.org/product/teacher-turnover-report

10. Chudgar, A., et Dembélé, M. A paraître. Études de cas intégrées : Burkina Faso, Cameroun, Inde, Kenya, Népal, Sénégal et Tchad. Paris, UNESCO.

11. Crawfurd, L., et al. (2024) The Impact of Private Schools, School Chains and PPPs in Developing Countries, The World Bank Research Observer, (39) 1, pp 97–123, https://doi.org/10.1093/wbro/lkad005

12. Diatta, A. À paraître. Enseignants contractuels au Sénégal. Paris, UNESCO.

13. Diwan, I., et al. (2024). Tunisia's Economy in the Eye of the Storm. Washington, D.C., Carnegie Endowment for International Peace. https://carnegie-production-assets.s3.amazonaws.com/static/files/Diwan_Tunisia%20Economie_draft.pdf

14. Edwards Jr, B., et al. (2015). Dynamics of Low-Fee Private Schools in Kenya: Governmental Legitimation, School- Community Dependence, and Resource Uncertainty. https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/2015_Kenya_Low-FeeSchools_final.pdf

15. Elacqua, G., et al. (2020). Is School Funding Unequal in Latin America?. https://doi.org/10.18235/0002620

16. Ministère éthiopien de l'Éducation. (2021). Education Sector Development Programme VI (ESDP VI)2020/21 – 2023/24. Addis Abeba, Ministère de l'éducation, République fédérale démocratique d'Éthiopie. https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/ethiopia_education-sector-development-plan_0.pdf

17. Goldring, R., et al. (2014). Teacher Attrition and Mobility: Results From the 2012–13 Teacher Follow-up Survey. Washington DC, Centre national des statistiques de l'éducation. https://nces.ed.gov/pubs2014/2014077.pdf

18. Gouvernement de la Zambie. (2022). Budget national 2022. Lusaka, Ministère des Finances et de la Planification nationale. https://www.mofnp.gov.zm/?wpdmpro=2022-national-budget-obb

19. PME. (2023). Debt2Ed. Washington DC, Partenariat mondial pour l'éducation. https://www.globalpartnership.org/fr/funding/gpe-multiplier/Debt2Ed

20. FMI. (2024a). Operational Guidance Note for IMF Engagement on Social Spending Issues, Policy Paper 2024, 022. Washington DC, Fonds monétaire international. https://doi.org/10.5089/9798400272271.007

21. FMI. (2024b). Debt For Development Swaps: An Approach Framework. Washington, D.C., FMI. https://www.elibrary.imf.org/view/journals/007/2024/038/007.2024.issue-038-en.xml?cid=553146-com-dsp-crossref

22. INEE. (2010). Normes minimales pour l'éducation : Préparation, interventions, relèvement. New York, Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence. https://spherestandards.org/wp-content/uploads/INEE-FR.pdf

23. INEE. (2019). Enseignants dans des contextes de crise : Des pratiques prometteuses dans la gestion, le développement professionnel et le bien-être des enseignants. New York. https://inee.org/sites/default/files/resources/FR_TiCC%20Case%20Study.pdf

24. INEE. (2022). Pratiques prometteuses dans le développement professionnel du personnel enseignant. New York. Réseau inter-agences pour l'éducation dans les situations d'urgence. https://inee.org/sites/default/files/resources/TiCC%20Case%20Studies%20v2%20-%20TPD%20v1.0%20FR%20LowRes.pdf

25. Jeong, D.W. et Luschei, T.F. 2019. Teacher Sorting within and across Schools and Nations: A Comparative Study of South Korea and the United States. Teachers College Record 121(8), pp. 1-40. https://doi.org/10.1177/016146811912100804.

26. Mackintosh, A., et al. (2020). Education Workforce Supply and Needs in Sierra Leone. The Education Commission. Disponible sur : https://www.edu-links.org/sites/ default/files/media/file/3-EW-Supply-and-Needs-Paper.pdf.

27. Marchionni, M., Tognatta, N. R., Vazquez, E., Yanez-Pagans, M. et al. (à paraître en 2025) Demographic Transition and Education Expenditure in South Asia : opportunities and Challenges. Document de travail.

28. Mulkeen, A. (2010). Teachers in Anglophone Africa: Issues in teacher supply, training, and management. Banque mondiale. http://documents.worldbank.org/curated/en/603391468202814854

29. Nagnon, A. A paraître. Enseignants contractuels au Burkina Faso. Paris, UNESCO.

30. Ndabananiye, J-C., et al. (2025). Renouveler les promesses d'efficacité des financements internationaux pour transformer l'éducation. Paris, Institut international de l'UNESCO pour la planification de l'éducation. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000394264_fre

31. NORRAG. (2020). NSI 05 : Financement national : fiscalité et éducation. https://resources.norrageducation.org/resource/view/630/398

32. OCDE. (2020). Education in Saudi Arabia: Reviews of National Policies for Education. Paris, Éditions de l'OCDE. https://doi.org/10.1787/76df15a2-en

33. OCDE. (2017). The Funding of School Education: Connecting Resources and Learning. Paris, Éditions de l'OCDE. https://doi.org/10.1787/9789264276147-en

34. OCDE. 2018a. Effective Teacher Policies: Insights from PISA. OCDE. Disponible sur : https://www.oecd-ilibrary.org/education/effective-teacher-policies_9789264301603-en [Accessed: 5 juin 2023].

35. OCDE. (2020). Education in Saudi Arabia: Reviews of National Policies for Education. Paris, Éditions de l'OCDE. https://doi.org/10.1787/76df15a2-en

36. OCDE. (2022). Regards sur l'éducation 2022 : Les indicateurs de l'OCDE. Paris, Éditions de l'OCDE. https://www.oecd.org/fr/publications/regards-sur-l-education-2022_8b532813-fr.html

37. Ortiz, I. et Cummins, M. (2021). Global Austerity Alert: Looming Budget Cuts in 2021-25 and Alternative Pathways. Initiative for Policy Dialogue, Université de Columbia. https://ipdcolumbia.org/publication/global-austerity-alert-looming-budget-cuts-in-2021-25-and-alternative-pathways/

38. Popova, A., et al. (2022). Teacher Professional Development around the World: The Gap between Evidence and Practice. The World Bank Research Observer, Volume 37, Numéro 1, Février 2022, Pages 107-136, https://doi.org/10.1093/wbro/lkab006.

39. Pro Bono Economics and Education Policy Institute. (2022). Learning to Save: Teacher CPD as a Cost-Effective Approach to Improving Retention. Londres, PBE. https://pbe.co.uk/insights/learning-to-save-teacher-cpd-as-a-cost-effective-approach-to-improving-retention

40. Pugatch, T. et Schroeder, E. (2014). Teacher Pay and Student Performance: Evidence from the Gambian Hardship Allowance. IZA DP No. 8621. https://docs.iza.org/dp8621.pdf

41. Ramírez, A., et al. À paraître. Financing the teachers needed for universal primary and secondary education by 2030. Document de référence pour le Rapport mondial sur les enseignants 2024.

42. Robertson, S. L. (2012). Placing teachers in global governance agendas. Chicago, Université de Chicago Press, Revue d'éducation comparée, (56) 4. https://doi.org/10.1086/667414

43. Romero, M., et al. (2020). 'Outsourcing Education: Experimental Evidence from Liberia.' American Economic Review 110 : 364–400. https://doi.org/10.1257/aer.20181478

44. Ron Balsera M., et al. (2024). Rethinking debt restructuring: A rights-aligned approach. In Bohoslavsky, J.P. et al., Building new foundations: Reimagining the International Financial Architecture, Bonn, Global Policy Forum Europe. https://www.globalpolicy.org/en/rethinking-debt-restructuring-rights-aligned-approach

45. Ron Balsera, M. (2018). Why Should tax justice be part of the solution to finance free good quality education? A multi-country study: Pakistan, Ghana, Kenya and Uganda. Bâle, Springer, Education Finance, Equality, and Equity, pp. 39-49. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90388-0_3

46. Ron Balsera, M. (2025). Resources and financing public education, governance and non-retrogression (Guiding Principles 15, 16, 34-37, 39-41 and 42-45). Abidjan Principles: Guiding Principles Commentaries. Oxford Hub. https://ohrh.law.ox.ac.uk/wp-content/uploads/2023/05/Abidjan-Guiding-Principles-15-16-34-37-39-41-42-45-Resources-and-financing-public-education-governance-and-non-retrogression.pdf

47. Ron Balsera, M., et al. (2017). Financing education: why should tax justice be part of the solution?. Comparaison : A Journal of Comparative and International Education, 48(1), New York, Taylor and Francis, pp. 147-162. https://doi.org/10.1080/03057925.2017.1394743

48. Ron Balsera, M., et al. Dorsi, D. et Petersen, T. (2016a). Ensuring mixed education systems comply with human rights. New York, Commission de l'éducation. A Report to The International Commission on Financing Global Education Opportunity. https://www.right-to-education.org/resource/ensuring-mixed-education-systems-comply-human-rights

49. Ron Balsera, M., et al. Dorsi, D., Termes, A., Bonal, X., Verger, A., & Gonzalez Diaz, J. (2016b). Private actors and the right to education. Comparaison : A Journal of Comparative and International Education, 46(6), New York, Taylor and Francis, pp. 976-1000. https://doi.org/10.1080/03057925.2016.1207939

50. Sorenson, L. C., et Ladd, H. F. (2020). The hidden costs of teacher turnover. AERA Open, 6(1). Washington DC, Sage. https://doi.org/10.1177/2332858420905812

51. Sutherland, D., et al. (2007). Performance indicators for public spending efficiency in primary and secondary education. Documents de travail du Département des Affaires économiques de l'OCDE, n° 546. Paris, Éditions de l'OCDE. https://doi.org/10.1787/285006168603

52. TTF. À paraître. Promouvoir et protéger l'action des enseignants à l'ère de l'intelligence artificielle. Paris, UNESCO.

53. Ministère britannique de l'Éducation. (2023). Exploring teachers' admin time (Rapport de recherche). Gouvernement britannique. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/64b677e70ea2cb001315e4a2/Exploring_teachers admin_time.pdf

54. CNUCED. (2025). Un monde de dettes. Rapport 2025. Il est temps de réformer. Genève, ONU commerce et développement. https://unctad.org/fr/publication/un-monde-de-dettes

55. UNESCO et TTF. (2015). Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante : Résumé Paris, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/ 48223/pf0000235272_fre

56. UNESCO et TTF. (2024). Rapport mondial sur les enseignants : Remédier aux pénuries d'enseignants et transformer la profession. UNESCO et l'Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030. Paris, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391431

57. UNESCO et ISU. (2025). SDG 4 Scorecard Progress Report on National Benchmarks: Focus on the Out-Of-School Rate. Paris, UNESCO, et Montréal, Institut de statistique de l'UNESCO. https://doi.org/10.54676/SKLD4888

58. UNESCO et UNICEF. (2024). Rapport mondial sur l'éducation et la protection de la petite enfance. Le droit à une base solide. Paris, UNESCO, et New York, UNICEF. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000393899

59. UNESCO. (2020). Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020 : Inclusion et éducation : tous, sans exception Paris, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374904

60. UNESCO. (2021). Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2021/2 : Les acteurs non étatiques dans l'éducation : Qui décide ? Qui est perdant ? Paris, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382988

61. UNESCO. (2022a). Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2022 : rapport sur l'égalité des genres, approfondir le débat sur les enfants et les jeunes encore laissés de côté. Paris, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382496

62. UNESCO. (2022b). Education Financing in Asia-Pacific: An Overview of Public Education Financing Systems and Reforms in the Region. Paris, UNESCO. https://doi.org/10.54675/ULER4852

63. UNESCO. (2023). Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2023 : Les technologies dans l'éducation - Qui est aux commandes ? Paris, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388893

64. UNESCO. (2025a). Why everyone's talking about education and debt. https://world-education-blog.org/2025/06/20/why-everyones-talking-about-education-and-debt/

65. UNESCO. (2025b). Whose vision for what learning? Perspectives, policies and practices in private supplementary tutoring. Paris, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000394619

66. Assemblée générale des Nations Unies (2025). Rapport annuel du Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme. https://docs.un.org/en/A/HRC/59/30

67. UNU-WIDER. (2023). Ensemble de données sur les recettes publiques. Version 2023. Helsinki, Université des Nations Unies Institut mondial de recherche sur l'économie du développement. https://doi.org/10.35188/UNU-WIDER/GRD-2023

68. Verger, A. et Moschetti, M. (2017). Les partenariats public-privé comme approches des politiques de l'éducation : multiples significations, risques et enjeux. Archives d'analyse des politiques éducatives, 28(42), 1-25. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247327_fre

69. Walker, J., et al. (2019). Le pouvoir de l'éducation dans la lutte contre les inégalités : Pourquoi miser sur une éducation équitable et de qualité est-il crucial pour lutter contre les inégalités économiques et les inégalités de genre ? Oxford, Oxfam. https://doi.org/10.21201/2019.4931

70. Banque mondiale. (2018). Rapport sur le développement dans le monde 2018 : La promesse de l'éducation. Washington D.C, Banque mondiale. https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/3f1e4f05-f20b-51e0-ad64-a5d6ea2bb994

71. Banque mondiale. (2024). L'opération d'échange de dette contre des programmes de développement en Côte d'Ivoire, facilitée par le Groupe de la Banque mondiale, permettra de libérer des fonds pour l'éducation Communiqué de presse. https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2024/12/05/c-te-d-ivoire-s-debt-for-development-swap-enabled-by-the-world-bank-group-will-free-up-funds-for-education?

72. Banque mondiale et UNESCO. (2024). Education Finance Watch 2024. Washington D.C., Banque mondiale, et UNESCO, Paris. http://hdl.handle.net/10986/42743

L'UNESCO : chef de file pour l'éducation

L'éducation est la priorité absolue de l'UNESCO car c'est un droit humain fondamental qui constitue la pierre angulaire de la paix et du développement durable. L'UNESCO est l'agence des Nations Unies spécialisée pour l'éducation. Elle assure un rôle moteur aux niveaux mondial et régional pour renforcer le développement, la résilience et la capacité des systèmes nationaux d'éducation au service de tous les apprenants. L'UNESCO dirige également les efforts pour répondre aux défis mondiaux actuels par le biais de l'apprentissage transformateur, en mettant particulièrement l'accent dans toutes ses actions sur l'égalité des genres et l'Afrique.

L'agenda mondial Éducation 2030

En tant qu'institution des Nations Unies spécialisée pour l'éducation, l'UNESCO est chargée de diriger et de coordonner l'agenda Éducation 2030, qui fait partie d'un mouvement mondial visant à éradiquer la pauvreté, d'ici à 2030, à travers 17 Objectifs de développement durable. Essentielle pour atteindre chacun de ces objectifs, l'éducation est au coeur de l'Objectif 4 qui vise à « ***assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie*** ». Le Cadre d'action Éducation 2030 définit des orientations pour la mise en œuvre de cet objectif et de ces engagements ambitieux.

unesco
Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

Éducation 2030

ED-2025/WS/7

Contact

teacherstaskforce@unesco.org

www.unesco.org/fr/teachers
www.teachertaskforce.org/fr

Suivez @UNESCO sur les réseaux sociaux

4 ÉDUCATION DE QUALITÉ

Objectifs de développement durable