



Assemblée générale

Distr. générale
26 juillet 2013
Français
Original : anglais

Soixante-huitième session

Point 27 d) de l'ordre du jour provisoire*

Développement social

Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation : l'éducation pour tous

Note du Secrétaire général

Le Secrétaire général transmet ci-joint le rapport du Directeur général de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture sur l'évaluation finale de la mise en œuvre du Plan international d'action de la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation : l'Éducation pour tous, soumis en application de la résolution [65/183](#) de l'Assemblée générale.

* [A/68/150](#).



Résumé

La Décennie des Nations Unies pour l’alphabétisation (2003-2012) a été proclamée à la cinquante-sixième session de l’Assemblée générale en 2001 en vue de soutenir les efforts collectifs en faveur de la réalisation des objectifs de l’Éducation pour tous d’ici à 2015. La Décennie a pris fin le 31 décembre 2012.

Conformément à la résolution 68/183 de l’Assemblée générale, le présent rapport lui est soumis pour présenter les principales conclusions de l’évaluation finale de la mise en œuvre du Plan international d’action de la Décennie, conduite en collaboration avec des gouvernements et des partenaires de développement, ainsi que des recommandations concrètes pour la période postérieure à la Décennie.

Table des matières

	<i>Page</i>
I. Introduction	3
A. Historique	3
B. Évaluation finale du Plan international d’action	3
II. L’alphabétisation dans le monde d’aujourd’hui	4
A. Les concepts de d’alphabétisation	4
B. Aperçu des progrès accomplis en matière d’alphabétisation et de son état actuel	4
III. Coordination, mise en œuvre, plaidoyer et suivi de la Décennie des Nations Unies pour l’alphabétisation	9
A. Coordination et mise en œuvre	9
B. Plaidoyer	10
C. Suivi	11
IV. Évaluation des progrès accomplis dans des principaux domaines d’intervention	11
A. Politiques	12
B. Modalités d’exécution des programmes	14
C. Création de capacités	16
D. Recherche	16
E. Participation des collectivités locales	17
F. Suivi et évaluation	17
G. Financement de l’alphabétisation	19
H. Soutien international et partenariats pour la promotion de l’alphabétisation	21
V. Préparer les programmes futurs	22
VI. Recommandations	24

I. Introduction

A. Historique

1. Eu égard au rôle central joué par l’alphabétisation pour la réalisation de l’Éducation pour tous et à l’évolution et l’ampleur des problèmes qu’elle pose, l’Assemblée générale a proclamé en 2001, par sa résolution [56/116](#), la Décennie des Nations Unies pour l’alphabétisation en tant que cadre global pour des efforts intenses, concentrés et soutenus en faveur de l’alphabétisation et de la création d’environnements alphabétisés. La Décennie reconnaît l’alphabétisation comme un droit humain fondamental et comme un « besoin éducatif fondamental »¹ : la clef de l’apprentissage ultérieur, d’une meilleure qualité de vie et de moyens de subsistance accrus. La vision de la Décennie – « l’alphabétisation pour tous » – reconnaît qu’il faut établir des liens plus solides entre l’enseignement formel et informel, mais aussi entre l’éducation des enfants et des adultes dans la conception de la politique d’éducation et dans sa pratique².

2. La Décennie a été mise en œuvre par les pays et les partenaires de développement, orientée par leurs propres plans ainsi que par des cadres mondiaux, en particulier le Plan d’action international pour la Décennie ([A/57/218](#) et [Corr.1](#)) et le Cadre stratégique international d’action (2009). L’Organisation des Nations Unies pour l’éducation, la science et la culture (UNESCO) a été chargée de servir de coordonnateur pour les activités conduites à cet égard. Durant la Décennie, on a concentré l’attention sur les thèmes suivants : alphabétisation et parité (2003-2004); alphabétisation et développement durable (2005-2006); alphabétisation et santé (2007-2008); alphabétisation et autonomisation (2009-2010); et alphabétisation et paix (2011-2012). La Décennie a pris fin en 2012.

B. Évaluation finale du Plan d’action international

3. Le présent rapport soumet les résultats de l’évaluation finale de la mise en œuvre du Plan d’action international de 2002 et des recommandations concrètes pour la période postérieure à la Décennie. L’évaluation finale était basée sur : les recommandations de la réunion du groupe d’experts de la Décennie de 2011; les consultations tenues avec les pays et les partenaires de développement (2012-2013); les 129 rapports nationaux soumis dans le cadre du Rapport mondial sur l’apprentissage et l’éducation des adultes et de l’évaluation finale de la Décennie (2012); les rapports précédents soumis aux organes directeurs de l’Assemblée générale et de l’UNESCO, y compris le rapport sur la mise en œuvre de la Décennie à mi-parcours ([A/63/172](#)); et d’autres publications et documents pertinents.

4. Le rapport passe en revue les progrès accomplis en matière d’alphabétisation, fait le bilan de la manière dont des structures et activités de coordination, d’exécution, de plaidoyer et de suivi ont contribué à ces progrès, et illustre les principales réalisations dans les principaux domaines d’intervention identifiés dans le Plan d’action international. Il met en relief les principales questions qui conditionnent les programmes et l’action futurs. Comme la contribution apportée par les pays et des partenaires à la Décennie était diverse quant à son ampleur et sa

¹ Voir : Déclaration mondiale sur l’éducation pour tous (1990).

² Voir : [A/57/218](#).

nature, et comme de multiples facteurs ont facilité les progrès, le rapport n'attribue pas ces derniers exclusivement à la Décennie. Dans le même temps, il met en relief l'effet catalytique de celle-ci.

II. L'alphabétisation dans le monde d'aujourd'hui

A. Les concepts de d'alphabétisation

5. Les concepts de l'alphabétisation sont divers et en évolution constante. La Décennie a présenté une vision renouvelée de l'alphabétisation, pertinente pour la société d'aujourd'hui et dépassant le concept traditionnel d'une alphabétisation limitée à l'aptitude à lire, écrire et compter³. Il est de plus en plus accepté que l'alphabétisation représente un progression régulière de compétences, allant de compétences élémentaires à des compétences avancées acquises tout au long d'une vie, et non une simple dichotomie alphabète – analphabète, et que la demande de compétences d'alphabétisation avancées va croissante.

6. Les rapports nationaux présentés dans le cadre du Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes en 2012 et de l'évaluation finale de la mise en œuvre du Plan d'action international ont révélé des concepts officiels différents de l'alphabétisation. Le concept traditionnel est toujours très répandu, tout comme l'idée de l'alphabétisation fonctionnelle, qui établit un lien entre l'alphabétisation et le développement socioéconomique⁴. Dans bien des pays, l'utilisation pratique des concepts d'alphabétisation dans les politiques et programmes s'est élargie de manière à répondre aux exigences variées du monde contemporain⁵. Dans le cadre des programmes d'équivalence et des cadres nationaux de qualification, on s'est employé à identifier un seuil minimum d'alphabétisation de base dans divers contextes, qui va au-delà d'un ensemble de compétences traditionnelles. Certaines vues exprimées récemment concernant l'alphabétisation, telles que la définition opérationnelle de l'UNESCO de 2003⁶ et la notion plurielle de l'alphabétisation⁷, constituent une bonne base pour des réflexions ultérieures sur cette notion.

B. Aperçu des progrès accomplis en matière d'alphabétisation et de son état actuel

7. S'ajoutant aux objectifs et cadres convenus sur le plan international, notamment les objectifs concernant l'Éducation pour tous (EPT) et les objectifs du Millénaire pour le développement, la Décennie des Nations Unies pour l'éducation garantissait un soutien à long terme pour l'alphabétisation. On rend compte ci-après des progrès accomplis par rapport aux résultats prévus dans le Plan d'action

³ Voir UNESCO, Recommandation concernant la normalisation internationale des statistiques de l'éducation (1958).

⁴ Voir UNESCO, Recommandation révisée concernant la normalisation internationale des statistiques de l'éducation (1978).

⁵ Voir UNESCO, Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes (2013).

⁶ Voir UNESCO *Topics and Issues from the UNESCO Expert Meeting*, 10-12 juin 2003 (2005).

⁷ Voir UNESCO, La pluralité de l'alphabétisation et ses implications en termes de politiques et de programmes (2004).

international de 2002 dans les domaines suivants : a) l'alphabétisation des jeunes et des adultes à l'appui de la réalisation de l'objectif EPT 3 concernant la satisfaction des besoins des jeunes et des adultes en matière d'apprentissage et de l'objectif EPT 4 concernant l'amélioration de 50 % cent du taux d'alphabétisation des adultes; b) la réalisation de la parité et de l'égalité des sexes en matière d'alphabétisation conformément à l'objectif EPT 5 et aux objectifs du Millénaire pour le développement concernant la parité et l'égalité des sexes; c) l'alphabétisation des enfants à l'appui de la réalisation de l'objectif EPT 2 et de l'objectif 2 des objectifs du Millénaire pour le développement concernant l'éducation primaire universelle, et de la réalisation de l'objectif EPT 6 concernant la qualité de l'éducation aux fins de la réalisation de résultats d'apprentissages reconnus et quantifiables, notamment en matière d'alphabétisation de base et de compétences pratiques; d) l'enrichissement de l'environnement alphabétisé; et e) l'amélioration de la qualité de vie. On a accordé une attention particulière aux trois groupes prioritaires identifiés dans le Plan : les enfants scolarisés mais qui n'acquièrent pas de compétences d'alphabétisation durables; les enfants et les jeunes non scolarisés; et les jeunes et les adultes analphabètes.

1. Alphabétisation des jeunes et des adultes

8. Dans l'ensemble, la Décennie a été caractérisée par des progrès constants, des jeunes et des adultes de plus en plus nombreux devenant alphabètes. Le document de l'Institut de statistiques de l'UNESCO intitulé « *Information Paper on Adult and Youth Literacy National, Regional and Global Trends 1985-2015* » (Document d'information sur les tendances nationales, régionales et mondiales en matière d'alphabétisation des adultes et des jeunes) révèle que le taux d'alphabétisation de la population âgée de 15 à 24 ans est passé de 83 % en 1990 à 87 % en 2000 et à 90 % en 2011⁸. Le nombre de jeunes analphabètes est tombé de 168 millions en 1990 à 130 millions en 2000 et à 129 millions en 2011. De même, le taux mondial d'alphabétisation des personnes âgées de 15 ans et plus est passé de 76 % en 1990 à 82 % en 2000 et à 84 % en 2011, alors que le nombre d'analphabètes adultes est tombé de 881 millions en 1990 à 782 millions en 2000 et à 774 millions en 2011. Comme la population adulte mondiale a augmenté de 40 % entre 1990 et 2010⁹, cela représente un progrès considérable, quoiqu'insuffisant. Le fait que le taux d'alphabétisation des jeunes soit supérieur à celui des adultes dans près de 140 pays reflète l'effet positif des efforts nationaux destinés à améliorer l'accès à l'éducation, mais montre également qu'il faut concentrer l'attention sur l'éducation des adultes.

9. Toutefois, ce tableau mondial positif dissimule des disparités d'une région, d'un pays et d'une période à l'autre. Toutes les régions ont réduit le nombre d'adultes analphabètes, sauf l'Asie du Sud et de l'Ouest et l'Afrique subsaharienne, où leur nombre a en fait augmenté. Prises ensemble, ces trois régions comptent les trois-quarts des adultes analphabètes du monde et près de 90 % des jeunes analphabètes. Des disparités existent également dans le monde développé. En Europe, un sur cinq jeunes avait de faibles compétences d'alphabétisation en 2009¹⁰.

⁸ Sauf indication contraire, les données présentées dans cette section proviennent d'un document d'information de l'Institut de statistiques de l'UNESCO de 2013 basé sur des données de 2011.

⁹ D'après la Division de la population de l'Organisation des Nations Unies.

¹⁰ Voir Organisation pour la coopération et le développement économiques et Statistiques Canada : La littératie, un atout pour toute la vie : Nouveaux résultats de l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes.

Un sur cinq adultes en Europe et quelque 160 millions d'adultes dans des pays membres de l'Organisation pour la coopération et le développement économiques (OCDE)¹¹ étaient analphabètes fonctionnels¹².

10. Il faut également noter les limitations des statistiques officielles, puisque les données obtenues grâce à des enquêtes et des recensements basés sur les déclarations des enquêtés ou de tiers concernant les années de scolarisation pourraient surestimer les niveaux effectifs de l'alphabétisation et, partant, le nombre de personnes alphabètes.

11. Les conclusions initiales du Programme d'évaluation et de suivi de l'alphabétisation de l'Institut de statistiques de l'UNESCO donnent un tableau plus nuancé du niveau des compétences dans ce domaine. En mesurant la compréhension d'un texte (alphabétisation de prose) sur une échelle à trois niveaux, on a constaté qu'au moment de l'enquête, la proportion d'adultes sans compétences ou ayant les compétences les plus faibles était de 29 % au Paraguay, de 26 % en Palestine et en Mongolie, et de 20 % en Jordanie, bien que ces pays accusent des taux d'alphabétisation des adultes de plus de 93 %.

12. S'agissant des tendances actuelles, 743 millions d'adultes, principalement en Asie du Sud et de l'Ouest et en Afrique subsaharienne, plus 98 millions de jeunes, n'auront pas les compétences d'alphabétisation de base en 2015. On prévoit que seulement 30 sur les 134 pays et territoires pris en considération atteindront ou dépasseront l'objectif EPT 4 concernant la réduction de 50 % du taux d'analphabétisme des adultes, alors que les autres n'y parviendront pas.

2. Parité et égalité des sexes en matière d'alphabétisation

13. Les progrès accomplis vers la parité et l'égalité des sexes, en particulier la parité des sexes au niveau de l'enseignement primaire, sont encourageants. La proportion de filles dans le nombre total d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire non scolarisés est tombée de 58 % en 2000 à 54 % en 2011. Toutefois, 68 pays n'ont pas atteint la parité des sexes dans l'éducation primaire, les filles étant défavorisées dans 60 d'entre eux, et 97 pays n'ont pas atteint cette parité au niveau secondaire¹³. Alors que la marginalisation éducationnelle des filles est toujours un phénomène prédominant dans les pays en développement, une tendance inverse a été observée dans certains pays développés et à revenu intermédiaire.

14. Des améliorations notables de l'alphabétisation des femmes adultes ont contribué aux progrès accomplis dans les États arabes, dans l'Asie de l'Est et le Pacifique, mais la disparité entre les sexes persiste. En 2011, quelque 61 % des jeunes analphabètes étaient des femmes, et cette proportion est restée inchangée pendant les 30 dernières années. L'écart entre les sexes est particulièrement large dans les États arabes, l'Asie du Sud et de l'Ouest et l'Afrique subsaharienne.

¹¹ Voir UNESCO : Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous : Jeunes et compétences : L'éducation au travail.

¹² Voir Union européenne, Groupe d'experts de haut niveau sur la lutte contre l'illettrisme, Rapport final, 2012.

¹³ Voir UNESCO : Rapport mondial de suivi sur l'EPT : Jeunes et compétences : L'éducation au travail.

3. Alphabétisation des enfants

15. Durant la Décennie, l'apprentissage à l'école, dont l'alphabétisation est la clef, est devenu plus accessible pour les enfants. Cela s'est soldé par une attention accrue accordée à la qualité de l'apprentissage. Entre 1999 et 2010, le taux net de scolarisation dans le monde est passé de 84 % à 91 %¹⁴. Les États arabes, l'Asie du Sud et de l'Ouest et l'Afrique subsaharienne ont accompli les progrès les plus importants. Le taux de persévérance jusqu'à la dernière année de l'enseignement primaire est passé de 87 % en 1999 à 91 % en 2009, mais la réalisation de l'éducation primaire universelle d'ici à 2015 demeure une perspective lointaine pour 29 pays. Des disparités en matière d'accès, de fréquentation et de progression persistent entre populations. Dans 71 sur les 98 pays considérés, les taux net de scolarisation étaient inférieurs à 80 %, et dans 16 pays, inférieurs à 50 %, ce qui montre que beaucoup d'enfants n'entrent pas dans la première année de l'éducation primaire à l'âge fixé à cet effet, ce qui accroît le risque d'un abandon précoce.

16. Le nombre d'enfants non scolarisés à l'âge de fréquenter l'école primaire est tombé de 108 millions en 1999 à 57 millions en 2011, mais 69 millions d'enfants additionnels à l'âge de fréquenter le premier cycle de l'enseignement secondaire n'étaient pas scolarisés en 2011¹⁵, et les progrès accomplis dans ce domaine stagnent depuis 2008. L'Afrique subsaharienne abrite 50 % des enfants non scolarisés de l'enseignement primaire. Dans cette région, l'expansion continue des inscriptions n'a pas suivi l'augmentation de la population d'âge scolaire; en conséquence, le nombre d'enfants non scolarisés a augmenté de 0,7 million entre 2008 et 2011. En revanche, ce nombre a baissé dans l'Asie du Sud et de l'Ouest de 13 millions en 2008 à 12 millions en 2011. On estime, sur la base de la tendance actuelle, que un sur les deux enfants non scolarisés à l'âge de fréquenter l'enseignement primaire dans le monde n'entreront probablement jamais à l'école.

17. S'agissant des niveaux de compétence, on a observé certains signes de progrès. Les données provenant d'évaluations à grande échelle, comme celles conduites par le Consortium de l'Afrique australe pour le suivi de la qualité de l'éducation (SACMEQ) et le Programme international pour le suivi des acquis des élèves, indiquent des progrès continus en ce qui concerne l'aptitude à lire des enfants et des jeunes dans le monde entier. Sur les 650 millions d'enfants à l'âge de fréquenter l'enseignement primaire, 120 millions n'atteignent pas la quatrième année, et 130 millions d'enfants scolarisés quittent l'école sans avoir acquis des compétences d'alphabétisation durables¹⁶. Certaines évaluations de l'aptitude à lire conduites dans des pays en développement indiquent que bon nombre d'enfants ne savent même pas lire une seule lettre après une année de scolarisation. Ces enfants risquent de ne pas progresser dans le système scolaire ou d'abandonner l'école, venant s'ajouter en fin de compte à la population existante d'adultes analphabètes.

4. Environnements alphabétisés

18. Les environnements alphabétisés ont été enrichis progressivement durant la Décennie, fournissant du matériel pour l'alphabétisation, ainsi que les moyens et la possibilité d'appliquer, de soutenir et d'améliorer les compétences d'alphabétisation

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Base de données de l'Institut de statistiques de l'UNESCO.

¹⁶ Voir UNESCO : Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2012 : Jeunes et compétences : l'éducation au travail

dans l'intérêt de la société. Les environnements physiques, socioculturels et politiques ont également été améliorés grâce à des lois et des politiques qui soutiennent la promotion des langues, de la publication de livres et des médias. Entre 2006 et 2010, les taux de circulation ont augmenté dans des régions comme l'Asie et l'Amérique latine, mais ont baissé dans les pays développés, où des gens plus nombreux ont accès à l'Internet.¹⁷ En Asie et dans le Pacifique, on a créé 170 000 centres d'enseignement communautaire ou d'éducation informelle. Toutefois, beaucoup reste encore à faire. Les résultats du projet SACMEQ III indiquent qu'en République Unie de Tanzanie, seulement 3 % des élèves de sixième année avaient leur propre manuel de lecture et de mathématiques en 2007, alors que les autres n'avaient aucun manuel ou l'ont partagé avec d'autres. Au Kenya, en Ouganda et au Zimbabwe, seulement un sur cinq élèves avait son propre manuel.

19. Durant la Décennie, on a constaté des améliorations considérables en ce qui concerne les environnements alphabétisés virtuels, les technologies de l'information et de la communication devenant plus accessibles et plus abordables, bien que la fracture numérique persiste. Par exemple, le nombre de personnes ayant des abonnements de téléphone mobile a presque triplé, passant à 6 411 millions en 2012, les progrès plus rapides étant accomplis par les pays en développement¹⁸. Ce progrès crée la possibilité d'utiliser les technologies de l'information et de la communication pour enrichir les environnements de l'apprentissage et appelle l'expansion de la portée de l'apprentissage en matière d'alphabétisation pour inclure les compétences numériques et informationnelles.

5. Amélioration de la qualité de vie

20. Grâce aux avantages politiques, sociaux, humains et culturels qui en découlent pour les individus, les familles et les sociétés, des compétences d'alphabétisation accrues aident à améliorer la qualité de vie. Les données montrent qu'un enfant né d'une mère alphabète a 50 % plus de chances de survivre au-delà de cinq ans, et qu'une année de scolarisation additionnelle augmente le revenu d'une personne d'une proportion pouvant aller jusqu'à 10 %. Bon nombre de programmes d'alphabétisation ont eu les résultats suivants : la volonté accrue des parents d'éduquer leurs propres enfants; l'utilisation d'un langage de communication et hors contexte plus efficace; l'amélioration de la santé des familles; des moyens de subsistance plus productifs; l'autonomisation; la confiance accrue en ses propres moyens et l'autonomie; le renforcement de la participation démocratique et de la citoyenneté; et le renforcement de l'identité culturelle¹⁹. Bien qu'il ne soit pas simple de mesurer l'amélioration de la qualité de vie et les incidences sur le développement social, la paix et la réduction de la pauvreté, un monde plus alphabétisé est associé étroitement à une meilleure qualité de vie.

¹⁷ Voir *World Association of Newspapers and News Publishers, World Press Trends*, 2011.

¹⁸ D'après les données fournies par l'Union internationale des télécommunications.

¹⁹ Par exemple, H. Abadzi (2003) *Adult literacy: A review of Implementation Experience*; A. Robinson-Pant (2005) *The benefits of literacy*; UNESCO (2012) *Rapport mondial d'évaluation à mi-parcours de LIFE 2006-2011 : Envisager l'avenir avec LIFE*.

III. Coordination, mise en œuvre, plaidoyer et suivi de la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation

21. Dans l'ensemble, la Décennie a inspiré une série d'activités concrètes aux fins de la coordination, de la mise en œuvre, du plaidoyer et du suivi, qui ont suscité un élan considérable. Dans le même temps, ses effets auraient pu être beaucoup plus grands si l'alphabétisation avait été mieux intégrée dans le cadre mondial du développement, notamment les objectifs du Millénaire pour le développement. En outre, des niveaux différents de prise en main par les pays et les partenaires se sont également répercutés sur le degré de leur engagement.

A. Coordination et mise en œuvre

22. L'UNESCO a été chargée d'assumer un rôle de coordination en stimulant et catalysant les activités conduites au plan international²⁰. En 2003/2004, elle a créé un groupe de spécialistes internationaux servant comme banc d'essai professionnel de la Décennie, qui a été remplacé par un groupe d'experts qui a apporté une contribution concrète à l'examen à mi-parcours de la Décennie et à son évaluation finale. On a également créé une série d'organismes de soutien au niveau des régions et des pays.

23. L'UNESCO a utilisé les mécanismes de coordination de l'Éducation pour tous comme principale plate-forme pour l'exercice de ses fonctions de coordonnateur mondial de ce programme. L'attention accordée à l'alphabétisation lors de plusieurs réunions du Groupe de haut niveau sur l'Éducation pour tous, du groupe de travail sur l'Éducation pour tous, de la réunion mondiale sur l'Éducation pour tous ainsi que par le Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous ont mis en relief la question de l'alphabétisation. On a également eu recours aux consultations collectives des organisations non gouvernementales sur l'Éducation pour tous, à l'Initiative E9, qui accordait une attention spéciale à l'alphabétisation en 2010-2011, et à la Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable (2005-2014). La sixième Conférence internationale sur l'éducation des adultes tenue à Belém (Brésil) et ses activités de suivi ont donné une impulsion à l'engagement et à l'action en faveur de l'alphabétisation des adultes.

24. Pour créer un plan stratégique pour l'exécution du Plan d'action international, UNESCO a lancé l'Initiative pour l'alphabétisation : savoir pour pouvoir 2005-2015. Mettant l'accent sur les 36 pays²¹ ayant un taux d'alphabétisation des adultes de moins de 50 % ou une population analphabète de plus de 10 millions de personnes, l'Initiative a servi de catalyseur pour renforcer les engagements et les capacités, créer des partenariats solides et permettre l'apprentissage mutuel. La Conférence de la Maison-Blanche sur l'alphabétisation dans le monde convoquée par M^{me} Laura Bush, Ambassadrice honoraire de la Décennie, a compté sur la participation de 30 épouses de chefs d'État, de 39 ministres de l'éducation et d'autres représentants de haut niveau. Les six conférences régionales de l'UNESCO en faveur de l'alphabétisation dans le monde, tenues en 2007 et 2008 en Azerbaïdjan, en Chine, en Inde, au Mali, au Mexique et au Qatar, et le colloque à la

²⁰ Voir résolution 56/116 de l'Assemblée générale.

²¹ Pour commencer, l'initiative avait mis l'accent sur 35 pays, le Soudan du Sud étant ajouté après sa création en 2011.

Maison-Blanche sur la promotion de l'alphabétisation dans le monde, tenu avec la participation de la princesse Laurentien des Pays-Bas et des épouses des chefs d'État de la Chine, du Mali et du Mexique, ainsi que de ministres, ont contribué renouveler l'engagement des pays et des partenaires. Les résultats du « Défi mondial de l'alphabétisation » de 2008 ont mis en relief la nécessité de mesures urgentes pour remédier à l'analphabétisme des jeunes et des adultes.

25. En outre, les efforts collectifs mondiaux ont abouti à des synergies entre la Décennie des Nations unies pour l'alphabétisation et d'autres décennies des Nations unies, en particulier la Décennie pour l'éducation au service du développement durable, et l'intégration ultérieure des programmes d'alphabétisation dans les délibérations et consultations concernant les programmes d'éducation et de développement pour l'après 2015. L'initiative des Nations Unies « L'éducation avant tout », lancée par le Secrétaire général en 2012, mobilise un soutien additionnel. En élaborant le programme de développement pour l'après 2015, on devrait réexaminer l'accent mis, dans les cadres mondiaux actuels, en particulier les objectifs du Millénaire pour le développement, sur l'éducation primaire, l'alphabétisation des jeunes et la parité des sexes, qui s'est soldé par une moindre priorité accordée à l'alphabétisation des adultes et à la qualité de l'apprentissage, en vue de promouvoir une vision holistique de l'alphabétisation tout au long de la vie.

26. Le budget relativement faible que l'UNESCO a consacré à la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation a été augmenté par des contributions de partenaires, y compris celles des États-Unis, du Japon et d'autres donateurs qui soutiennent le Programme de création de capacités pour l'Éducation pour tous de l'UNESCO.

B. Plaidoyer

27. Au niveau international, on a utilisé diverses plates-formes et moyens pour le plaidoyer en faveur de l'alphabétisation, y compris la Journée internationale de l'alphabétisation (8 septembre), la Journée mondiale des enseignants (5 octobre), la Journée mondiale du livre et des droits d'auteur (23 avril) et la Journée internationale de la femme. Les prix internationaux d'alphabétisation de l'UNESCO, tels que le prix King Sejong et le prix Confucius, ont aidé à accroître la visibilité des efforts déployés dans le monde. En 2009, l'alphabétisation a reçu une impulsion avec l'organisation de la Campagne mondiale pour l'éducation de la Semaine d'action mondiale sur l'Éducation pour tous et la quatrième Conférence internationale sur l'éducation des adultes. Un rapport établi par Action Aid International en 2005, basé sur le projet de recherche '*Writing the Wrongs*', représentait un progrès notable en établissant 12 critères en matière d'alphabétisation des adultes en vue d'améliorer la qualité de l'apprentissage et son suivi. Dans bien des cas, des organisations de la société civile et des coalitions d'organisations non gouvernementales, telles que les consultations collectives des organisations non gouvernementales sur l'Éducation pour tous, continuent à être des champions puissants de l'alphabétisation.

28. M^{me} Laura Bush, ancienne épouse de Président des États-Unis, a appuyé la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation en sa qualité d'Ambassadrice honoraire, sensibilisant le monde entier à l'importance de la question. L'Envoyée spéciale de l'UNESCO pour l'alphabétisation au service du développement, la

princesse Laurentien des Pays-Bas et les ambassadrices de bonne volonté de l'UNESCO, la Grande Duchesse Marie-Thérèse du Luxembourg et la Princesse Hanovre de Monaco ont également été les championnes de l'alphabétisation. L'ambassadrice de bonne volonté Shakira Mebarak a appuyé le plaidoyer en faveur de l'éducation des enfants. Plus récemment, la campagne l'Éducation avant tout, qui réunit des champions de haut niveau de l'éducation, a contribué à galvaniser le soutien apporté aux droits de chaque enfant à une éducation de qualité.

29. Au niveau des pays, on a conduit toute une gamme d'activités de plaidoyer. Plus de 70 pays ont organisé des manifestations de plaidoyer durant la Décennie²². La majorité des pays examinés ont conduit des campagnes médiatiques et produit des publications, des dépliants et des affiches, qui ont eu un impact positif. Au Sénégal, par exemple, le plaidoyer s'est soldé par une augmentation du budget alloué à l'alphabétisation dans le plan d'éducation de 10 ans de 0,1 % en 2005 à 1,9 % en 2007. Près de la moitié des pays examinés ont déclaré que la Décennie avait accéléré les activités de plaidoyer au niveau des pays.

C. Suivi

30. En collaboration avec des pays et des partenaires, UNESCO a joué un rôle clef dans le suivi de la mise en œuvre du Plan d'action international pour la Décennie, en particulier grâce à des rapports soumis à l'Assemblée générale et à ses propres organes directeurs. L'Institut de statistiques de l'UNESCO continuera à être une source majeure de données officielles sur l'alphabétisation. Les rapports mondiaux de suivi annuels sur l'Éducation pour tous jouent un rôle vital en suivant les progrès accomplis concernant les six objectifs de ce programme et de thèmes spécifiques, y compris l'alphabétisation, la marginalisation et les compétences en matière d'éducation. D'autres rapports, tels que les rapports sur le développement humain du Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), les rapports sur la Situation des enfants dans le monde de l'UNICEF et les rapports de la Banque mondiale sur le développement du monde, ont examiné des questions connexes. L'examen à mi-parcours de Initiative pour l'alphabétisation : savoir pour pouvoir (2009) et les rapports mondiaux de suivi sur l'éducation pour tous (2009 et 2013) de l'UNESCO, qui mettaient l'accent sur l'alphabétisation des adultes, et les rapports de pays établis à l'intention des huitième et neuvième réunions ministérielles de l'initiative E9 de 2010 et de 2012 ont également contribué au processus de suivi.

IV. Évaluation des progrès accomplis dans des principaux domaines d'intervention

31. La présente section décrit les progrès accomplis dans les six principaux domaines d'intervention identifiés dans le Plan d'action international de 2012 pour la Décennie de l'alphabétisation: politiques, modalités d'exécution des programmes, création de capacités, recherche, participation des collectivités locales et suivi et évaluation. La mobilisation de ressources et le soutien international sont également mis en relief. En outre, la section tient compte des trois objectifs stratégiques

²² Conformément aux rapports nationaux soumis dans le cadre du Rapport mondial sur l'apprentissage et l'alphabétisation des adultes et de l'évaluation finale (2012).

énoncés dans le Cadre stratégique international (2009) et dans le cadre d'action de Belém adopté à la quatrième Conférence internationale sur l'éducation des adultes (2009).

A. Politiques

1. Volonté et engagement politiques

32. À l'échelle mondiale, une volonté politique plus ferme et un engagement renouvelé en faveur de l'alphabétisation se sont manifestés durant la Décennie dans une série de déclarations et de textes importants, y compris les documents résultants des réunions concernant l'Éducation pour tous, des conférences régionales de l'UNESCO et de la Table ronde internationale de haut niveau sur l'alphabétisation tenue en 2012.

33. Des cadres juridiques ont également reflété l'engagement des pays en faveur de l'alphabétisation. Près de 87 % des 111 pays qui ont soumis des données ont des lois qui soutiennent l'alphabétisation des adultes²³, alors que bien des pays continuent à appliquer des instruments normatifs pertinents, tels que la Convention de l'UNESCO contre la discrimination dans l'éducation et la Convention relative aux droits de l'enfant. Plusieurs pays, y compris l'Afghanistan, l'Iraq, le Myanmar, le Sénégal et le Soudan du Sud ont fait de l'alphabétisation une responsabilité de l'État consacrée dans leur constitution²⁴. Des pays comme l'Argentine, la Bolivie, Djibouti, la Lettonie, le Libéria et la République populaire démocratique de Corée ont adopté de nouvelles mesures législatives. En outre, plusieurs instruments normatifs régionaux incluent l'alphabétisation, compris la Charte africaine de la jeunesse. L'adoption de la Convention sur les droits des personnes handicapées en 2008 a aidé à répondre aux besoins d'apprentissage des groupes prioritaires de la Décennie, qui sont également reflétés dans les constitutions actuelles de la Colombie et de la République Dominicaine.

2. Politiques et planification

34. Reflétant la volonté politique, de nombreux pays se sont employés à mettre en place des politiques d'alphabétisation appropriées et d'établir un lien entre ces politiques et les politiques nationales d'éducation et de développement plus générales. Une analyse de 44 plans nationaux d'éducation menée en 2009 montre que quelques 70 % d'entre eux incluaient une composante d'alphabétisation, mettant le plus souvent l'accent sur les populations marginalisées²⁵. Entre 2009 et 2012, 62 % des 116 pays qui ont soumis des données ont élaboré des plans d'action nationaux en matière d'alphabétisation, ou les ont révisés²⁶. En outre, des pays comme l'Égypte, la Gambie, la Guinée, le Pakistan et le Tchad ont intégré l'alphabétisation dans leurs documents de stratégie pour la réduction de la pauvreté²⁷. D'autres pays, comme le Maroc, le Mozambique, la Papouasie-

²³ Ibid.

²⁴ UNESCO « *Literacy from a Right to Education Perspective* » (2013).

²⁵ UNESCO « *Educational Marginalization in National Education Plans* » (2009).

²⁶ Conformément aux rapports nationaux soumis dans le cadre du Rapport mondial sur l'apprentissage et l'alphabétisation des adultes et à l'évaluation finale (2012).

²⁷ UNESCO Évaluation à mi-parcours de l'Initiative pour l'éducation (2012).

Nouvelle-Guinée et le Yémen ont intégré l'alphabétisation dans leur politique nationale de développement.

35. Une tendance mondiale qu'il vaut la peine de souligner réside dans le passage vers une approche plus holistique de l'alphabétisation, avec une reconnaissance croissante de l'enseignement informel comme une modalité alternative qui répond aux besoins d'apprentissage de toute une série de groupes divers dans le contexte de l'apprentissage tout au long de la vie. Pour établir un lien entre les modalités formelles et informelles, des pays ont mis en place des cadres qui reconnaissent, valident et homologuent les résultats de l'apprentissage non scolaire et informel. En 2012, 69 % des pays qui ont soumis des données indiquent avoir mis en place des cadres politiques à cet effet²⁸. De nouvelles initiatives dans ce domaine incluent un observatoire en ligne et les directives élaborées par l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie, ainsi que les directives européennes de 2009 et les recommandations de 2012 du Conseil de l'Europe concernant la validation de l'apprentissage non scolaire et informel.

36. Durant la Décennie, la préoccupation profonde à l'égard de l'alphabétisation des groupes marginalisés, tels que les femmes, les populations autochtones et les personnes vivant en extrême pauvreté, a abouti à des politiques et des interventions inclusives. Par exemple, les politiques et pratiques linguistiques destinées à promouvoir l'apprentissage dans des environnements multilingues se sont améliorées. Des programmes d'alphabétisation solides en langue maternelle dans des pays comme le Bangladesh, la Chine, l'Inde et le Népal, des stratégies éducation pour les Maoris et les habitants des îles du Pacifique en Nouvelle-Zélande, l'utilisation des 25 langues locales comme moyen d'instruction en Éthiopie, et le programme d'études bilingues employé dans les Nioué sont des exemples à cet égard. Toutefois, le manque d'enseignants, leur qualité et la disponibilité de matériel dans les langues locales continuent à soulever des difficultés.

3. Gouvernance et gestion

37. Plusieurs pays ont restructuré leur gouvernance et leur système de gestion des programmes dans le domaine de l'éducation. Le Burkina Faso, le Guatemala et le Pakistan, par exemple, ont tous décentralisé leur programme d'alphabétisation, créant ainsi une plus grande transparence et des liens plus étroits avec les acteurs et circonstances locaux. Soutenus par l'Initiative pour l'éducation, des pays comme le Bénin, le Burkina Faso, l'Égypte, le Mali et le Sénégal ont créé des entités et des groupes d'interventions spéciaux et ont augmenté les crédits budgétaires affectés à l'alphabétisation²⁹.

38. Passant à une approche holistique de l'alphabétisation, de nombreux pays comme la Chine, la Côte d'Ivoire, l'Irlande et l'Ouganda ont encouragé la coopération intersectorielle. Pourtant, comme la responsabilité de l'éducation des jeunes et des adultes est souvent distribuée entre plusieurs ministères et entités nationales, la coordination et l'harmonisation demeurent un problème durable.

39. Les pays ont renforcé leurs cadres institutionnels en matière d'alphabétisation, et des rôles clés ont été joués par des entités nationales spécialisées dans des pays

²⁸ Conformément aux rapports nationaux soumis dans le cadre du Rapport mondial sur l'apprentissage et l'alphabétisation des adultes et de l'évaluation finale (2012).

²⁹ UNESCO, *Envisager l'avenir avec LIFE*, 2009.

comme la France, la Mongolie, la Nouvelle-Zélande et les Pays-Bas, qui comptent sur la participation des parties prenantes et assurent la coordination avec elles.

40. Malgré ces changements positifs, des lacunes existent toujours entre la législation, les politiques et la pratique. Le Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes de 2009 a mis en relief la tendance à l'incohérence et à la fragmentation des politiques et mesures en faveur de l'alphabétisation des adultes, ainsi qu'une coordination insuffisante au sein des gouvernements et entre les gouvernements et les partenaires. Alors que l'alphabétisation des enfants fait l'objet d'une attention croissante et renouvelée, il demeure difficile de ménager à l'alphabétisation des jeunes et des adultes une place appropriée dans les politiques et budgets nationaux.

B. Modalités d'exécution des programmes

41. Il faut que des programmes d'alphabétisation de qualité soient disponibles, accessibles, acceptables et adaptables pour tous. Durant la Décennie, on a exécuté une variété de programmes d'alphabétisation basés sur des concepts d'alphabétisation et des approches pédagogiques variées, répondant aux besoins concrets de populations différentes dans différents contextes.

1. Programmes préscolaires et scolaires pour enfants

42. De nombreux pays ont renforcé leurs interventions consacrées aux soins et à l'éducation donnés au jeune enfant, afin de jeter des bases solides pour l'acquisition de compétences d'alphabétisation et l'apprentissage ultérieur, et d'aider à rompre le cercle vicieux de marginalisation d'une génération à l'autre dès les premiers stades de la vie. En améliorant la qualité de la relation entre la mère et l'enfant et en augmentant le temps que les parents consacrent à la lecture à leurs enfants, plusieurs programmes d'alphabétisation familiale ont influencé le développement linguistique des enfants. De nombreuses interventions ont répondu aux divers besoins découlant de l'expansion de l'éducation primaire, à la nécessité de possibilités d'apprentissage postsecondaire, et à la qualité insuffisante de l'apprentissage. Soutenus par le Programme alimentaire mondial (PAM) et d'autres partenaires, par exemple, les programmes de repas scolaires ont exercé une influence positive sur le développement cognitif et physique de 368 millions d'enfants chaque année³⁰.

2. Programmes pour enfants et jeunes non scolarisés

43. On a conduit de nombreuses interventions en faveur des enfants non scolarisés à l'intérieur et à l'extérieur du secteur de l'éducation pour surmonter les barrières économiques, améliorer l'accessibilité et enrichir la qualité de l'apprentissage. L'Initiative visant à supprimer les droits de scolarité lancée par l'UNICEF et la Banque mondiale en 2005 a apporté un soutien au Burundi, à l'Éthiopie, à l'Ouganda, au Kenya, au Malawi, au Mozambique, à la République démocratique du Congo et à la République Unie de Tanzanie. À cet égard, des bourses et des transferts de fonds ont donné une impulsion majeure à l'éducation des filles dans le cadre de projets financés par la Banque mondiale au Bangladesh, au Malawi et au Pakistan. L'initiative mondiale de l'UNICEF et de l'Institut de statistiques de

³⁰ Conformément aux données fournies par le Programme alimentaire mondial.

l'UNESCO, qui vise à répondre aux besoins des enfants non scolarisés, et l'initiative Éduquer un enfant lancée par Sheika Moza bin Nasser al Missned du Qatar sont d'autres exemples à cet égard.

44. Une tendance positive observée réside dans l'expansion des possibilités d'apprentissage alternatives, y compris des programmes d'équivalence pour l'éducation générale ou professionnelle en dehors du cadre de l'enseignement formel.

45. Pour atteindre des enfants hors d'atteinte à ce jour, on a appliqué des idées innovantes, y compris l'utilisation effective des technologies de l'information et de la communication dans des pays comme le Pakistan et le Sénégal, où des programmes d'alphabétisation et la formation des enseignants ont été facilités par des téléphones mobiles.

3. Programmes ciblant les jeunes et les adultes analphabètes

46. L'expérience accumulée et de nouvelles recherches ont approfondi la compréhension des besoins divers des apprenants adultes, qui dépendent du contexte, ce qui s'est soldé par des améliorations dans la conception, le contenu, les approches pédagogiques et les modalités d'exécution des programmes d'apprentissage.

47. La Décennie a vu une prise de conscience croissante quant à l'importance des approches centrées sur les apprenants et l'adaptation de l'apprentissage au contexte de leur vie réelle. Au Ghana, les programmes d'apprentissage ont été liés aux programmes de formation en matière d'eau et d'assainissement, au Kenya à des activités génératrices de revenus et en Slovaquie à des compétences professionnelles. Des programmes d'alphabétisation fonctionnelle faisaient partie intégrante du programme de démarginalisation économique des populations rurales de l'Organisation internationale du travail (OIT) adopté dans des pays d'Asie et d'Afrique, ainsi que du soutien qu'il a apporté à l'amélioration des programmes d'apprentissage informels pour des jeunes en Afrique. L'intégration de l'alphabétisation dans la formation professionnelle s'est avérée efficace pour améliorer les moyens de subsistance.

48. Des approches variées ont été employées dans ce domaine. Dans de nombreux pays, y compris la Roumanie et Sainte-Lucie, on a commencé des programmes qui visaient à donner une deuxième chance pour l'éducation primaire. Des approches d'apprentissage intergénérationnelles se sont répercutées sur les compétences d'alphabétisation et la qualité de vie à la fois des parents et des enfants dans des pays comme les États-Unis d'Amérique, la Namibie, le Népal, la Norvège, l'Ouganda, et la Turquie. Plusieurs pays, dont l'Égypte, l'Inde, l'Irak, le Nigéria, la République bolivarienne du Venezuela, la République islamique d'Iran et le Tchad ont lancé des campagnes nationales d'alphabétisation afin de réduire l'analphabétisme des adultes.

49. On a continué à exécuter certains programmes commencés avant le début de la Décennie, y compris le programme cubain «*Yo si puedo*» (oui, je peux), qui combine l'enseignement à distance grâce à la radio et la télévision et l'apprentissage face à face dans 15 pays de l'Amérique latine et de l'Afrique, l'Alphabétisation freirienne régénérée à travers les techniques de renforcement des capacités et pouvoirs communautaires d'Action Aid adoptée dans plus de 70 pays; l'approche

« faire-faire » en Afrique subsaharienne qui sous-traite les activités d’alphabétisation à des organisations communautaires; et la méthode d’enseignement mutuel de Laubach dans des pays comme le Bangladesh.

C. Création de capacités

50. On a remédié à l’absence de capacités individuelles et institutionnelles, l’un des obstacles à l’alphabétisation universelle, par des programmes spécifiques ou à des composantes incorporées dans des interventions plus générales. Le soutien que l’UNESCO a apporté aux efforts nationaux grâce à l’Initiative pour l’éducation et le programme de renforcement des capacités en faveur de l’Éducation pour tous a abouti à l’élaboration de politiques globales d’enseignement informel au Bangladesh et à un plan d’action pour l’alphabétisation au Cambodge, ainsi qu’à l’intégration de l’alphabétisation dans les plans du secteur de l’éducation au Burkina Faso et au Tchad.

51. Le rôle central joué par les enseignants dans un apprentissage utile, notamment pour les enfants, figure en bonne place dans les programmes mondiaux, et il est reflété dans la création de l’Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour l’Éducation pour tous. Mais les enseignants et les facilitateurs de l’alphabétisation des adultes et des programmes informels sont généralement sous-évalués dans de nombreux programmes d’éducation nationaux, alors que les organisations non gouvernementales ont joué un rôle clé dans la formation d’enseignants extrascolaires. L’UNESCO a également appuyé le renforcement des capacités du personnel enseignant extrascolaire.

52. La pénurie d’enseignants qualifiés et d’autres professionnels de l’éducation continue à poser des problèmes³¹. Quelque 112 pays doivent accroître leurs effectifs de 5,4 millions d’instituteurs d’ici à 2015³². Il faut également élargir le corps enseignant pour l’apprentissage informel et l’alphabétisation des adultes, et accorder une attention accrue à son statut, ses conditions de travail et son développement professionnel.

D. Recherche

53. On a continué à élargir la base de connaissances en matière d’alphabétisation et d’apprentissage tout au long de la vie grâce au progrès de la recherche, y compris la recherche qualitative, appliquée et interdisciplinaire. Des revues et d’autres publications, y compris le Rapport mondial de suivi sur l’Éducation pour tous de 2006, des bases de données sur des pratiques d’alphabétisation efficaces, telles que le projet Litbase de l’Institut de l’UNESCO pour l’apprentissage tout au long de la vie, et des réseaux de chercheurs, dont le Réseau de documentation et d’information pour la formation des adultes, ont contribué au partage du savoir. Le Prix pour la recherche en éducation en Afrique, créé en 2012 par l’Association pour le développement de l’éducation en Afrique et l’Institut africain pour la recherche sur

³¹ Conformément aux rapports nationaux soumis dans le cadre du Rapport mondial sur l’apprentissage et l’alphabétisation des adultes et de l’évaluation finale (2012).

³² Voir : Rapport mondial de suivi sur l’EPT, Jeunes et compétences : L’éducation au travail (2012).

le développement est un exemple des efforts qui visent à reconnaître l'excellence en matière de recherche.

54. Pour renforcer l'adoption de politiques et de pratiques basées sur des données factuelles, il faut des efforts additionnels en faveur de la mise en place de capacités et de réseaux de recherche qui relient les différents acteurs, mobilisent des ressources additionnelles et examinent les sujets qu'il faut étudier plus avant, tels que les avantages découlant de l'alphabétisation, les compétences d'alphabétisation pertinentes pour des sociétés en évolution et leur évaluation, ainsi que les coûts et les avantages des programmes d'alphabétisation de qualité.

E. Participation des collectivités locales

55. Les gouvernements, les organisations non gouvernementales, le secteur privé et d'autres organisations de la société civile ont encouragé la participation des collectivités locales en tant que moyen vital de rendre l'alphabétisation pertinente pour la vie des populations. Sur le total de 119 pays qui ont soumis des données, 55 % ont associé les apprenants aux discussions sur les politiques et plans alphabétisation nationaux, alors que 80 % sur les 116 pays qui ont soumis des données ont fait participer les collectivités locales à la planification des activités d'alphabétisation des adultes³³. Les centres d'apprentissage communautaires sont devenus les pôles des activités d'alphabétisation dans de nombreuses collectivités. La participation de celles-ci a été un facteur favorable dans le programme d'alphabétisation des enfants de l'organisation Save the Children et le soutien apporté par le projet *Room to Read* (un espace pour la lecture) à 7,9 millions d'enfants grâce à la création des bibliothèques et la fourniture de livres en langue locale. Si les communautés locales ont participé, la pertinence des programmes d'alphabétisation a été considérablement améliorée, mais le financement continue à poser des problèmes.

F. Suivi et évaluation

1. Systèmes nationaux d'information pour la gestion de l'éducation et de l'alphabétisation

56. Presque tous les pays en développement ont renforcé leur système d'information pour la gestion de l'éducation. Le système d'information pour la gestion de l'éducation non formelle développé par l'UNESCO en 2001 a été adapté dans plusieurs pays, et dans une série de pays, comme le Cambodge et la République Unie de Tanzanie, il est intégré dans le système d'information pour la gestion de l'éducation qui couvre à la fois l'enseignement formel et informel.

2. Suivi et évaluation des programmes d'alphabétisation

57. De nombreux pays ont signalé avoir amélioré les systèmes de suivi et d'évaluation pour la gestion des programmes d'alphabétisation. Sur les 129 pays qui ont soumis des données, 73 % indiquent avoir recueilli des informations sur l'inscription dans des programmes d'alphabétisation, 69 % sur leur achèvement et

³³ Ibid.

60,5 % sur leur fréquentation³⁴. Toutefois, pour accroître l'efficacité des programmes, il faut également évaluer les résultats de l'apprentissage. Soixante-treize pour cent des pays indiquent que les enseignants et les facilitateurs ont mesuré les résultats de l'apprentissage, mais seulement 23 % l'ont fait selon des tests normalisés et 42 % ont mesuré les résultats selon des tests normalisés aux fins de l'établissement des certificats. La recherche-action de l'Initiative pour l'apprentissage tout au long de la vie de l'UNESCO sur la mesure des apprentissages des bénéficiaires des programmes alphabétisation conduite dans certains pays de l'Afrique subsaharienne est un exemple du soutien apporté à la détermination des résultats de l'apprentissage des programmes d'alphabétisation des adultes.

3. Évaluation de l'alphabétisation des enfants

58. La Décennie a vu un intérêt croissant pour une meilleure compréhension des niveaux de compétences. Des pays plus nombreux, principalement développés et à revenu intermédiaire, ont participé à des évaluations internationales à grande échelle comme l'Étude internationale sur les compétences en lecture, l'Étude comparative internationale sur les tendances de l'enseignement des sciences et des mathématiques et le Programme international pour le suivi des acquis des élèves de l'OCDE. De larges évaluations régionales, telles que le Consortium de l'Afrique australe pour le suivi de la qualité de l'éducation, le Laboratoire latino-américain pour l'évaluation de la qualité de l'éducation, et le Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la Conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage, ont également été enrichies. Ce Programme et le Consortium ont commencé à coordonner leurs activités, ce qui a abouti à l'inclusion d'éléments communs dans les tests. Alors que ces évaluations à grande échelle ont eu des répercussions en ce qui concerne le contenu des programmes d'études, les normes de performance, l'instruction dans les salles de classe et le développement des enseignants, bon nombre de pays rencontrent des problèmes en élaborant des systèmes d'évaluation durables et utiles.

59. Dans le même temps, le nombre d'évaluations à petite échelle s'est accru. En Inde, par exemple, l'enquête par sondage sur les ménages de Pratham a atteint près d'un million d'enfants en 2012. L'évaluation de l'aptitude à lire aux premières années mise au point par le Research Triangle Institute avec le soutien de la United States Agency for International Development et la Banque mondiale est utilisée dans près de 50 pays. Au Kenya, en Ouganda et en République Unie de Tanzanie, Uwezo a évalué les compétences en matière d'alphabétisation de 350 000 enfants. L'UNESCO a commencé à soutenir le développement de l'évaluation de l'aptitude à écrire du Laboratoire latino-américain pour l'évaluation de la qualité de l'éducation en collaboration avec l'université La Laguna en Espagne.

60. Il y a également eu plusieurs initiatives mondiales connexes. En 2012, l'Équipe spéciale sur les mesures standards de l'apprentissage a commencé ses travaux en vue de formuler des recommandations concernant les principaux domaines de l'apprentissage, y compris l'alphabétisation et la communication, et les types de mesures à prendre. L'Institut de statistiques de l'UNESCO a créé l'Observatoire sur les résultats d'apprentissage pour suivre les tendances mondiales

³⁴ Conformément aux rapports nationaux soumis dans le cadre du Rapport mondial sur l'apprentissage et l'alphabétisation des adultes et de l'évaluation finale (2012).

concernant les résultats des apprenants. D'autres initiatives mondiales incluent le Cadre de diagnostic et de suivi de la qualité de l'enseignement général et le séminaire *Learning Counts* de l'UNESCO, l'initiative de la Banque mondiale concernant les approches en faveur de meilleurs résultats de l'éducation, et le projet *Assessments and Teaching of 21st Century Skills* (Évaluation et enseignement des compétences du XXI^e siècle) lancé par Cisco, Intel et Microsoft en 2009.

4. Évaluation de l'alphabétisation des adultes

61. Reconnaissant les limites des statistiques traditionnelles de l'alphabétisation des adultes, on a tenté de mesurer les compétences d'alphabétisation. Sur la base de l'enquête internationale sur l'alphabétisation et l'enquête sur l'alphabétisation et l'autonomie fonctionnelle des adultes, l'Institut de statistiques de l'UNESCO a mis au point le programme d'évaluation et de suivi de l'alphabétisation pour mesurer directement les niveaux de l'alphabétisation. Sur les mêmes bases, l'OCDE a développé une enquête internationale plus complète sur les compétences des adultes, l'Évaluation internationale des compétences des adultes, pour évaluer l'aptitude à acquérir des compétences cognitives, physiques et sociales et l'aptitude à apprendre, qui sont indispensables dans les sociétés contemporaines. La première étape, qui portera sur 24 pays développés, sera achevée en 2013, alors que la deuxième, portant sur 10 pays, a commencé en 2012.

G. Financement de l'alphabétisation

1. Ressources nationales

62. Dans l'ensemble, des ressources intérieures et extérieures accrues ont été mobilisées pour l'éducation, dont l'alphabétisation fait partie. Dans le monde entier, les dépenses afférentes à l'éducation ont augmenté en moyenne de 2,7 % par an entre 1999 et 2010³⁵. Avec 7,2 %, ces taux étaient plus élevés dans les pays à faible revenu, où l'aide représentait jusqu'au cinquième du budget de l'éducation. Par exemple, en République Unie de Tanzanie, où le taux net de scolarisation primaire a presque doublé, les dépenses afférentes à l'éducation, calculées en tant que pourcentage du produit intérieur brut, sont passées de 2 % en 1999 à 6,2 % en 2010.

63. Dans certains cas, des ressources intérieures accrues ont été mobilisées en faveur de l'alphabétisation des adultes. Dans 28 pays de l'Initiative pour l'alphabétisation, les budgets pour l'alphabétisation et l'enseignement informel ont augmenté entre 2005 et 2011³⁶. Entre 2009 et 2010, les dépenses budgétaires afférentes à l'alphabétisation des adultes ont augmenté dans la moitié des 32 pays qui ont soumis des données, ont stagné dans 6 et ont baissé dans 10³⁷. Comme le montre l'examen à mi-parcours de la Décennie, de nombreux pays ont alloué seulement 1 % du budget de l'éducation nationale à l'alphabétisation des adultes. Entre autres opérations de calcul du coût des programmes d'alphabétisation des adultes, l'enquête conduite par Action Aid International en 2005 indique un coût

³⁵ Voir : UNESCO, Rapport mondial de suivi sur l'EPT de 2012 : Jeunes et compétences : l'école au travail.

³⁶ UNESCO, Rapport de l'évaluation à moyen terme de l'Initiative pour l'alphabétisation : Envisager l'avenir avec LIFE.

³⁷ Conformément aux rapports nationaux soumis dans le cadre du Rapport mondial sur l'apprentissage et l'alphabétisation des adultes et de l'évaluation finale (2012).

situé entre 50 et 100 dollars par apprenant et par an. Bien qu'il y ait diverses variables selon le contexte, ces chiffres indiquent l'ampleur des ressources requises.

2. Ressources extérieures

64. L'augmentation globale des dépenses d'éducation est également attribuable à des ressources extérieures. Entre 2000 et 2010, l'aide à l'éducation a augmenté de 70 % pour atteindre 13,5 milliards de dollars, dont 8,5 milliards de dollars pour l'éducation de base. Toutefois, l'aide à l'éducation de base a stagné à ce niveau entre 2008 et 2011, seulement 1,9 milliards de dollars étant alloué pour soutenir les pays à faible revenu en 2010. Ce montant est loin des 26 milliards de dollars par an nécessaires d'après les estimations pour permettre aux pays les plus pauvres de réaliser une éducation de base de qualité universelle d'ici à 2015.

65. Il n'est pas facile de déterminer le montant des ressources extérieures mobilisées pour l'alphabétisation des adultes, mais divers partenaires fournissent des fonds pour l'alphabétisation, dont les organisations non gouvernementales et la société civile. Les flux d'aide en faveur de l'alphabétisation des adultes étaient limités, reflétant la faible priorité que lui accordent les partenaires de développement. Pour atteindre l'objectif 4 de l'EPT concernant l'alphabétisation des jeunes et des adultes en Afrique subsaharienne et dans l'Asie du Sud et de l'Ouest, on estime qu'il faudrait une aide d'un montant de 1 milliard de dollars par an³⁸. Pour combler cette énorme lacune, des donateurs non traditionnels, tels que les entités du secteur privé peuvent jouer un rôle beaucoup plus important. L'intégration des programmes d'alphabétisation des jeunes et des adultes dans les programmes d'éducation de base des pays a aidé à obtenir un soutien financier extérieur pour l'alphabétisation des adultes, comme c'était le cas pour le Burkina Faso.

66. Les pays et les partenaires ont pris une série de mesures pour accroître l'efficacité dans l'utilisation des ressources existantes. Par exemple, suivant le modèle appliqué avec succès en Ouganda, une enquête de suivi des dépenses publiques a été conduite au Burkina Faso. Des pays comme l'Argentine, le Brésil, le Chili et la Colombie ont élaboré des règlements qui visent à assurer la transparence pour l'utilisation des fonds aux divers niveaux du système d'éducation.

67. L'insuffisance des ressources demeure un obstacle crucial. Conformément au cadre d'action de Belém, pour chaque année pour laquelle le niveau moyen de l'éducation des adultes augmente, il y a une augmentation correspondante de la croissance économique à long terme de 3,7 % et une augmentation de 6 % du revenu par habitant. Une étude conduite en Amérique latine a révélé que le revenu moyen de personnes non scolarisées et de personnes ayant six années de scolarité était de 440 dollars et 2 100 dollars respectivement³⁹. Il est également important de prendre en considération le coût d'opportunité et les conséquences négatives de l'analphabétisme pour la santé, la participation sociale et la citoyenneté, avec leurs incidences sur les coûts. L'expérience et les connaissances acquises durant la Décennie ont mis en relief l'importance cruciale qu'il y a à placer le financement de l'alphabétisation dans le contexte plus large de l'éducation et du développement.

³⁸ Ravens, Jan van. & Aggio, Carlos (2005). *The Cost of the Dakar goal 4 for developing and 'LIFE' countries*.

³⁹ Commission économique pour l'Amérique latine et Bureau régional de l'UNESCO pour l'Amérique latine : *The Social and economic impacts of illiteracy* (Les effets sociaux et économiques de l'analphabétisme).

H. Soutien international et partenariats pour la promotion de l'alphabétisation

68. La promotion de l'alphabétisation et la création d'un environnement alphabétisé représentent une œuvre collective. Alors que les gouvernements des pays qui reconnaissent, respectent et protègent le droit à l'alphabétisation sont les principaux acteurs à cet égard, les partenaires de développement jouent un rôle significatif au niveau des pays, des régions et du monde.

69. Considérant l'alphabétisation comme un droit humain et comme un moyen de parvenir au développement durable et à la réduction de la pauvreté, les entités des Nations Unies y ont apporté un soutien normatif et opérationnel de diverses formes. En tant que coordonnateur mondial de la Décennie et agent d'exécution, l'UNESCO a mobilisé ses réseaux, a dirigé des initiatives mondiales et régionales pertinentes et a encouragé des approches intersectorielles pour la solution des problèmes comme l'alphabétisation des peuples autochtones et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour acquérir des compétences d'alphabétisation.

70. L'UNICEF a aidé les pays à améliorer l'éducation de base et l'alphabétisation grâce à ses approches intersectorielles, l'accent étant mis sur les filles et les enfants non scolarisés, notamment dans les pays sortant d'un conflit, grâce à des initiatives comme les « écoles amies des enfants » et l'initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles.

71. Au premier stade de la Décennie, la Banque mondiale a continué à exécuter sept projets d'alphabétisation des adultes à grande échelle et 14 autres projets à composantes multiples, couvrant 11 millions de personnes analphabètes. Durant la Décennie, elle a exécuté 256 projets d'éducation primaire, 49 projets d'éducation pré-primaire et 29 projets d'alphabétisation des jeunes et des adultes. D'autres activités connexes incluaient les documents de stratégie pour la réduction de la pauvreté, le Partenariat mondial pour l'éducation, l'initiative *Systems Approach for Better Education Results* (Approche systémique pour améliorer les résultats de l'éducation) et la mise en place d'une base de connaissances solide.

72. Le PNUD a appuyé l'alphabétisation en créant des perspectives et des cadres de développement plus larges, entre autres grâce au soutien apporté aux équipes de pays des Nations Unies. Au Pakistan, l'éducation des adultes et l'éducation de base non scolaire étaient l'un des quatre domaines faisant l'objet du programme commun des Nations unies pour l'éducation (2008-2010) avec un budget de 260,8 millions de dollars. Plus récemment, le PNUD a appuyé 46 pays par le biais du cadre d'accélération de la réalisation des objectifs du Millénaire pour le développement.

73. D'autres institutions ont également contribué à la réalisation des objectifs de la Décennie : l'Organisation des Nations unies pour l'alimentation et l'agriculture, grâce à la promotion de l'éducation de la population rurale; l'Organisation internationale du travail en intégrant l'alphabétisation dans ses programmes de formation professionnelle, en renforçant les apprentissages informels et l'entrepreneuriat, en appuyant les enseignants et en encourageant l'utilisation des langues autochtones; le Programme commun des Nations Unies sur le VIH et le sida en appuyant l'élaboration de mesures d'éducation en tant que stratégie de prévention du VIH et en s'employant à améliorer la dignité, la qualité de vie et l'espérance de vie de personnes vivant avec le VIH; le Fonds des Nations unies pour

la population, en particulier grâce à ses travaux en matière d'hygiène sexuelle et procréative, de réduction de la mortalité maternelle et de promotion de la compréhension de la dynamique démographique; le Programme alimentaire mondial grâce à son programme de repas scolaires; et l'Organisation mondiale de la santé grâce à sa promotion de l'alphabétisation sanitaire. La création de l'Entité des Nations unies pour l'égalité des sexes et autonomisations des femmes représentait un pas positif dans la promotion de l'alphabétisation des filles et des femmes.

74. Des initiatives mondiales ont donné un nouvel élan. Mécanisme de financement, *Global Perspectives in Education* a aidé des pays à faible revenu à renforcer l'alphabétisation des enfants comme partie intégrante de leurs plans nationaux, et plus récemment, a fait de cette question un domaine prioritaire dans son plan stratégique pour 2012-2015. Entre 2003 et 2013, ce partenariat a alloué plus de 3,1 milliards de dollars à l'éducation. De nombreux donateurs bilatéraux ont continué à appuyer l'éducation de base, mettant l'accent sur l'alphabétisation des enfants et des jeunes.

75. Avec leurs compétences et leurs connaissances impressionnantes, les organisations non gouvernementales ont joué un rôle majeur dans la promotion de services novateurs, la mobilisation de ressources, le dialogue sur les politiques et le plaidoyer, ainsi que dans le renforcement des capacités des organisations locales. Des partenaires du secteur privé ont apporté un soutien croissant aux initiatives d'alphabétisation, sur le plan à la fois technique et financier. D'autres partenaires de la société civile, tels que des universités, des instituts de recherche, des parlementaires, des journalistes et des collectivités locales ont aidé à faire avancer les programmes d'alphabétisation. La coopération intersectorielle et la coopération Sud-Sud et triangulaire ont également eu un impact considérable.

76. L'un des enseignements tirés durant la Décennie, c'est qu'il est crucial d'améliorer la coordination des efforts des partenaires sur la base de leurs avantages comparatifs dans la marche vers l'alphabétisation universelle. Au moment où nous approchons la date limite de 2015 pour la réalisation des objectifs de l'Éducation pour tous et des objectifs du Millénaire pour le développement, il faut une réflexion collective quant à la place à accorder à l'alphabétisation dans les programmes d'éducation et de développement futurs.

V. Préparer les programmes futurs

77. L'évaluation finale de l'exécution du Plan d'action international de la Décennie a mis en relief les besoins suivants concernant les activités futures :

a) **Mobiliser une volonté politique et un engagement financier accrus et assurer une action coordonnée :**

i) **Renforcer la volonté politique et l'engagement financier en faveur de l'alphabétisation.** L'évaluation recommande vivement que les gouvernements renforcent leur engagement politique et financier, en particulier en faveur de l'alphabétisation des jeunes et des adultes et de l'enseignement informel. Les partenaires de développement sont invités à soutenir ces efforts sur le plan technique et financier grâce à la promotion de divers partenariats englobant des donateurs traditionnels et des bailleurs de fonds non étatiques, tels que les

organisations non gouvernementales et le secteur privé, ainsi qu'à l'exploration de nouvelles modalités de financement;

ii) **Développer une action, un plaidoyer et un partenariat mondiaux coordonnés.** Il est urgent de mettre en place un cadre mondial lié aux activités conduites au niveau des régions et des pays afin de coordonner et de soutenir l'action collective, en précisant le rôle et la responsabilité de chaque partenaire;

iii) **Intégrer l'alphabétisation dans la future architecture mondiale du développement en tant qu'impératif de l'éducation et du développement.** Il est crucial d'intégrer l'alphabétisation dans les programmes d'éducation et de développement futurs. En fixant des objectifs à tous les niveaux, il faut passer progressivement à l'inclusion d'une vision holistique de l'alphabétisation et mettre l'accent nettement sur la qualité de l'apprentissage;

b) **Intensifier les efforts collectifs grâce au renforcement des systèmes et des interventions en matière d'éducation :**

i) **Renforcer les systèmes nationaux d'apprentissage tout au long de la vie, s'appuyant sur une triple approche de l'alphabétisation.** Pour progresser plus avant vers l'alphabétisation universelle et la maîtrise de compétences d'alphabétisation de niveau plus élevé, il faut des systèmes d'apprentissage tout au long de la vie qui permettent des synergies entre l'enseignement formel et informel, s'appuyant sur une triple approche de l'alphabétisation qui vise à améliorer simultanément la qualité de l'éducation de base des enfants et des adolescents; à offrir des possibilités d'apprentissage alternatives pour les enfants non scolarisés, les adolescents et les adultes; et à enrichir les environnements alphabétisés;

ii) **Renforcer l'enseignement informel et l'apprentissage alternatif pour atteindre les laissés-pour-compte.** En vue de répondre à des besoins d'apprentissages divers grâce à des approches souples, efficaces et adaptées au contexte, l'évaluation recommande le renforcement de l'enseignement informel et de l'apprentissage alternatif et l'exploration de modalités innovantes d'instruction et de pédagogie, y compris l'utilisation efficace des technologies de l'information et de la communication;

iii) **Améliorer la qualité de l'enseignement en matière d'alphabétisation et d'apprentissage pour tous.** Il est impératif d'offrir des possibilités réelles d'apprentissage en matière d'alphabétisation grâce à l'amélioration de la qualité, englobant des éléments comme les programmes d'études, les enseignants/facilitateurs, le matériel didactique, la langue de l'enseignement, l'environnement de l'apprentissage et l'évaluation;

iv) **Intensifier les efforts destinés à répondre aux besoins des adultes analphabètes ou analphabètes fonctionnels.** Dans la promotion d'un monde alphabétisé inclusif, il faut donner une plus grande impulsion à l'alphabétisation des adultes, relativement négligée à ce jour;

v) **Concentrer davantage l'attention sur les besoins d'apprentissage des filles et des femmes.** Il est crucial de remédier à l'analphabétisme des femmes grâce à des politiques et des programmes d'alphabétisation sexospécifiques

adaptés au contexte. Le cas échéant, il faut également des mesures de discrimination positive pour les garçons et les hommes;

c) **Mise en place d'une base technique et de connaissances solide :**

i) **Réexaminer les concepts d'alphabétisation pour rendre l'apprentissage plus pertinent dans les sociétés contemporaines en évolution.** L'évaluation appelle un examen ultérieur du concept d'alphabétisation et l'identification d'un seuil minimum d'alphabétisation de base en tant que module du développement durable;

ii) **Améliorer le suivi et l'évaluation de l'alphabétisation.** L'élaboration de politiques basées sur des données factuelles et l'apprentissage de qualité exigent le renforcement de la base de connaissances et d'informations grâce à l'amélioration du suivi, de l'évaluation et de la recherche en matière d'alphabétisation. Il est urgent de renforcer les systèmes nationaux d'évaluation et d'améliorer la mesure directe des compétences d'alphabétisation, ainsi que de mettre en place un réseau ou une plate-forme mondiale pour le partage des connaissances entre décideurs, praticiens et chercheurs.

VI. Recommandations

78. **L'évaluation finale de l'exécution du Plan d'action international de la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation appelle des efforts collectifs soutenus en faveur de la mise en œuvre des programmes d'alphabétisation nationaux, régionaux et mondiaux. Il faut consolider les gains réalisés durant la Décennie et les élargir grâce à un soutien technique et financier accru et la pleine intégration de l'alphabétisation dans les architectures de développement de tous niveaux.**

79. **On recommande vivement que les pays et les partenaires de développement continuent à promouvoir l'alphabétisation et les environnements alphabétisés grâce à des approches multiples, l'accent étant mis sur les groupes marginalisés, en particulier les filles et les femmes.**

80. **Pour coordonner les activités mondiales et agir en synergie, l'UNESCO pourrait créer un partenariat mondial multipartite à l'appui des efforts nationaux en vue d'accélérer les progrès vers la réalisation des objectifs non encore atteints d'ici à 2015 et au-delà. Servant de cadre de l'action collective, un tel partenariat faciliterait la mobilisation de l'engagement politique ainsi que de ressources techniques et financières. Il encouragerait l'innovation en matière d'alphabétisation. Il pourrait également catalyser des mesures nationales en faveur du renforcement de la base institutionnelle et de l'enrichissement des politiques et programmes d'alphabétisation aux fins de la réalisation de la vision d'un monde alphabétisé, inclusif et durable.**