

PROBLÈME DE L'ILLETTRISME EN CÔTE D'IVOIRE : CAUSES ET PROPOSITION DE SOLUTIONS

Kouassi Arsène Brice KOUASSI

Institut National de la Jeunesse et des Sports, Côte d'Ivoire,
Laboratoire des Sciences du mouvement Humain et du Bien-être
kouassi.brice1@gmail.com

Mangbèh Hanissa FONDIO

Institut National de la Jeunesse et des Sports, Côte d'Ivoire
hfm.fondio@gmail.com

Résumé : À l'approche du terme de l'Agenda 2030 et du bilan des ODD, les problèmes d'analphabétisme et illettrisme, relatifs à l'ODD 4, demeurent prépondérant. Il est alors nécessaire de renforcer les actions en faveur de l'alphabétisation. La présente étude est alors réalisée pour contribuer aux actions en faveur de l'atteinte des objectifs mondiaux de l'éducation et compléter la documentation traitant de l'illettrisme en Côte d'Ivoire. L'étude a pour objectifs de déterminer les caractéristiques des néo-alphabètes en situation d'illettrisme et situer l'action des néo-alphabètes dans la conservation de leurs acquis. Elle a été guidée par la question : pourquoi les néo-alphabètes deviennent-ils des illettrés ? Pour y répondre, nous avons examiné l'implication réelle des néo-alphabètes dans la conservation de leur acquis. Les enquêtes ont été menées auprès de 120 néo-alphabètes dans les communes d'Abobo et Yopougon, dans le District d'Abidjan. Les résultats ont permis d'établir les différents types d'illettrés rencontrés et leurs caractéristiques.

Mots clés : alphabétisation, analphabétisme de retour, exclusion professionnelle, compétence, motivation.

PROBLEM OF ILLITERACY IN CÔTE D'IVOIRE: CAUSES AND PROPOSED SOLUTIONS

Abstract: As the 2030 Agenda draws to a close and takes stock of SDGs, the problems of illiteracy and illiteracy, relating to SDG 4, remain predominant. It is therefore necessary to strengthen actions in favor of literacy. The present study is then carried out to contribute to actions in favor of the achievement of the global education goals and to supplement the documentation dealing with illiteracy in Côte d'Ivoire. The objectives of the study are to determine the characteristics of neo-literates in a situation of illiteracy and to situate the action of neo-literates in the conservation of their achievements. She was guided by the question: why do neo-literates become illiterate? To answer it, we examined the real involvement of neo-literates in the conservation of their learning. The surveys were carried out among 120 neo-literates. The results made it possible to establish the different types of illiterate encountered and their characteristics.

Keywords: literacy, return illiteracy, professional exclusion, competence, motivation.

Introduction

L'un des moyens de parvenir à des sociétés plus justes, plus équitables, des conditions de vie meilleures pour des populations instruites et épanouies, des nations durables au développement économique flamboyant est l'éducation, qualifiée à juste titre, par Nelson Mandela, d'arme la plus puissante pour changer le monde (UNESCO, 2006 ; OCDE, 2019). Ainsi, des actions majeures ont été entreprises pour faire reculer les frontières de l'analphabétisme. Notamment le congrès mondial des ministres d'éducation sur l'élimination de l'analphabétisme à Téhéran en 1965, l'année internationale de l'alphabétisation en 1990, la conférence mondiale sur l'éducation pour tous à Jomtien en 1990, la 5^e conférence internationale sur l'éducation des adultes à Hambourg en 1997 et le forum mondial sur l'éducation à Dakar en 2000. Mais, 773 millions de jeunes et adultes sont encore analphabètes à travers le monde et environ 617 millions d'enfants et adolescents n'ont pas le niveau minimum de compétences requises en lecture et en mathématiques (ISU, s.d.). Cette large proportion d'analphabètes étant des plus inquiétantes, Etats et institutions internationales se mobilisent à travers le monde pour l'alphabétisation des populations. Les États les plus affectés d'Afrique subsaharienne, telle la Côte d'Ivoire, ont vite fait de placer l'éducation aux cœurs des débats et des politiques de développement durable. En témoigne, « les dépenses courantes d'éducation [en Côte d'Ivoire, qui] représentent 29,5% des dépenses publiques courantes totales (hors service de la dette) en 2013 [...]. Cette statistique est au-dessus du seuil de 20% préconisé par le Partenariat Mondial pour l'Éducation et de la moyenne régionale (24,5%) » (Task-force, 2017, p. 24). En plus, le pays a conçu depuis 2015 un Plan Stratégique de l'Alphabétisation et de l'Éducation Non Formelle (PSAENF) en vue de réduire considérablement le taux d'analphabétisme de la population. L'UNESCO - bureau Abidjan a, pour sa part, lancé le projet « Alphatic », en 2015, intégrant le numérique dans le processus d'alphabétisation. Il en est de même de la Fondation Orange Côte d'Ivoire avec son projet « Maisons Digitales » initié en 2016. Ce sont là deux actions parmi la multitude d'initiatives, basées sur les TIC ou non, essentiellement mise en œuvre par des promoteurs privés, du fait de l'option du faire-faire adoptée par l'Etat. Malgré ces nombreuses actions et la volonté étatique affichée, les résultats restent mitigés avec un taux d'analphabétisme estimé à 43,8% (Gouvernement de Côte d'Ivoire, 2017) pour un total de 9.930.042 adultes analphabètes, selon la ministre Kandia Camara. Bien qu'ils soient tous désignés analphabètes, du fait de leur faible compétence en lecture, écriture et calcul écrit, il y a cependant une nuance à faire. On trouve en leur sein des analphabètes primaires, des analphabètes fonctionnels, et certains qualifiés d'illettrés. Ces derniers ont pour la plupart bénéficié de l'alphabétisation, donc des néo-alphabètes qui ont, pour diverses raisons, perdu leurs acquis en lecture, écriture et calcul. Ce paradoxe que des alphabétisés désapprennent suscite des questions. Notamment : Pourquoi des néo-alphabètes deviennent-ils illettrés après leur alphabétisation ? Quelle influence l'environnement social a-t-il sur leur illettrisme ?

La présente étude vise à comprendre les causes de l'illettrisme. Cet objectif sera atteint par la réalisation des objectifs subsidiaires suivants : déterminer les

caractéristiques des néo-alphabètes en situation d'illettrisme ; situer l'action des néo-alphabètes dans la conservation de leurs acquis.

1. Cadre théorique

Diverses campagnes d'alphabétisation menées à travers le monde ont prouvé qu'« on ne réussissait pas à alphabétiser avec des opérations à court terme [...] axées sur l'acquisition de compétences techniques qui ne tenaient pas compte de l'environnement et des motivations des apprenants et ne suivaient pas de près leurs acquis » (Bhola, cité par UNESCO, 2004, p. 8). Aussi, convient-il de relever que ce fort taux est aussi dû à la croissance démographique élevée des pays à laquelle ne s'alignent pas les infrastructures socio-éducatives et professionnelles (Paivandi 1995 ; Seurat 2012). En Côte d'Ivoire, elle est estimée à 2,5% en 2016 (Kablan, 2017). Le pays a alors conçu en 2015 un Plan Stratégique de l'Alphabétisation et de l'Éducation Non Formelle (PSAENF) afin de faire gagner à l'alphabétisme plus de 16 points par rapport au taux d'analphabétisme estimé cette année à 51%. Ce plan vise une alphabétisation de type fonctionnel prenant en compte les langues maternelles des bénéficiaires et les besoins spécifiques à leurs domaines d'activité.

1.1 Concepts clés

-Illettrisme, une notion controversée.

L'illettrisme est présent au cœur des préoccupations de nations depuis plus de quatre décennies et occupe une place importante dans la lutte contre l'analphabétisme dans le monde (Cardinal, 2004 ; Milius, 2009). Le phénomène de l'illettrisme touche aussi bien les pays en développement que ceux développés. En 2009, on estimait à près 3.100.000 le nombre d'illettrés en France soit 9% de sa population et à 7% en 2020 (Bouyssièrre-Catusse *et al.*, 2009 ; ANLCI, 2020). En Suisse, 13 à 19% de la population est touchée par ce phénomène (Cardinal 2004, Milius 2009). En France, la lutte contre l'illettrisme s'est vue être confiée dans les années 90 au Groupement Permanent de Lutte contre l'Illettrisme (GPLI) qui en 1995 définissait les illettrés comme « tout individu âgé de 16 ans et plus ayant été scolarisés et qui maîtrise mal ou pas suffisamment l'écrit afin de répondre aux exigences minimales que demande dans leur vie professionnelle, sociale, culturelle et personnelle » (Gilles, 2000 ; Conseil, 2017). Selon le GPLI, les illettrés sont issus de cadres formelles d'éducation où ils ont reçu des formations d'alphabétisation à la sortie desquelles pour de multiples raisons (familiales, sociales, fonctionnelles et/ou professionnelles) ont mal acquis ou insuffisamment les compétences en lecture/écriture calcul (Milius, 2009). Ce sont des personnes, dont le recours à l'écrit est difficile et n'est ni immédiat ni spontané du fait de leur faible usage des compétences en lecture/écriture. Les illettrés parviennent difficilement à comprendre un exposé bref en rapport avec leur vie quotidienne et ont du mal à écrire des informations brèves ; ils communiquent difficilement par l'écrit (Milius, 2009 ; Tanguy, 2016 ; ANLCI, 2020 ; Besnard, 2012). Ridha Chérif, rappelant la définition de l'illettrisme de l'UNESCO, affirme que, sont considérés comme illettrés des personnes à qui on a enseigné les bases de la lecture de l'écriture et du calcul et qui pour des raisons

diverses, n'ont pas acquis ou conservé ces compétences élémentaires. Elle conçoit l'analphabétisme comme une forme aggravée de l'illettrisme (Nicolet, 1990). Girod présente dans son ouvrage deux types d'illettrés à savoir l'illettré et le semi-illettré. Le semi - illettré est une personne qui a du mal à lire, écrire ou calculer et plus exactement le fait d'être faible dans l'une de ces branches de l'instruction de base, dans deux ou dans les trois. Ceux-ci « ne sont pas complètement hors d'état de lire, d'écrire et de calculer. Ils peuvent déchiffrer, écrire des mots, faire des calculs ultrasimples, pour peu que leurs tâches professionnelles et leurs autres activités ne réclament pas davantage » (cité par Milius, 2009). Retenons que ces définitions se rejoignent sur le fait que l'illettrisme consiste, pour des personnes ayant suivi une formation de base (en lecture/écriture/calcul), à ne pas avoir su conserver leur acquis en lecture/écriture/calcul et ne parvenant pas de ce fait à comprendre un texte bref en lien avec leur vie quotidienne.

Dans ce travail, « illettré » désigne toute personne ayant suivi tout processus d'acquisition de compétences en lecture/écriture/calcul en rapport avec ses activités quotidiennes dans un cadre formel ou non et qui pour diverses raisons n'a pas pu conserver ses acquis.

-L'illettrisme, facteur d'exclusion

Pour Jean Patry, l'illettré est confronté à un état d'aliénation, où il se retrouve à nier son identité, sa position dans la société, dans sa profession et même dans sa famille où il doute du rôle qu'il se doit de jouer ou s'il parvient à remplir ce rôle. Il se livre à un conflit interne se résumant à la dévalorisation de sa personne par des discours : « je ne sais pas, je ne sais rien ; je ne sais pas je ne suis rien ». Patry voit en l'alphabétisation le moyen par lequel l'illettré parvient à s'émanciper de cette pensée aliénante pour s'assumer pleinement (Lire et écrire, 2017). Gilles (2000) voit en l'illettrisme un facteur d'exclusion professionnel où les personnes en situation d'illettrisme se retrouvent marginalisées et ne bénéficient pas d'emplois à fort revenus. Pour Giasson, la situation des illettrés reflète la société inégale dans laquelle nous évoluons, qui se donne le droit de marginaliser des personnes selon des situations (Cordier, 1991). Certains auteurs assimilent l'illettrisme à une nouvelle forme de stigmatisation mettant en exergue les tares dont souffre une partie de la population (Colin P. & Klinger, M. 2004 ; Fraenkel B., Gani L. & Mbodj A., 2010). Pour Jean-Pierre Hautecoeur, l'illettrisme est stigmatisant, car rassemble en un concept « toutes sortes de populations affectées par la crise économique, la crise de l'école, les migrations, le déclassement social et l'exclusion » (Milius, 2009).

-L'alphabétisation

Ces définitions ne s'accroissent que sur le volet lire-écrire comme but de l'alphabétisation ; ici, il s'agit d'identifier et d'apprendre les signes alphabétiques de la langue, à en associer les graphèmes, les phonèmes et leur sens, puis à comprendre et à produire des textes (Cardinal, 2004). Il existe néanmoins d'autres types d'alphabétisation dite fonctionnelle et de conscientisation qui attachent d'autres compétences à l'écrit et à la lecture. Ces types

d'alphabétisation font « appel à un ensemble complexe d'habiletés qui permettent aux individus et aux communautés d'évoluer par la compréhension et l'utilisation efficace de codes et de symboles généralement reconnus » (Cardinal, Ibid.). Bakkali (2014) voit dans l'alphabétisation classique un caractère scolarisant qui ne respecte pas les règles de l'andragogie et peut susciter le départ de certains apprenants. De plus, l'alphabétisation fonctionnelle inspirée du terme anglais *work-oriented literacy* est l'acquisition de connaissances de base en lecture, écriture et calcul, mais également de connaissances techniques adaptées au travail des individus et aux besoins du développement économique et social (UNESCO 1997 ; Seurat, 2012). Ce type d'alphabétisation vise à promouvoir les compétences des travailleurs, à améliorer leur productivité dans leur domaine professionnel. Ce qui révèle son caractère sélectif, fonctionnel et productif. Dans cette perspective, l'UNESCO définit l'alphabète alors comme une personne ayant acquis :

Les connaissances et compétences indispensables à l'exercice de toutes les activités où l'alphabétisation est nécessaire pour jouer efficacement un rôle dans son groupe et sa communauté, et dont les résultats atteints en lecture, en écriture et en arithmétique sont tels qu'ils lui permettent de continuer à mettre ces aptitudes au service de son développement propre et du développement de la communauté, et de participer activement à la vie de son pays.

UNESCO (1965)

L'alphabétisation participe alors à l'intégration socioprofessionnelle des individus dans la société en leur donnant les moyens d'acquérir les compétences nécessaires à l'épanouissement individuel et collectif. Toutefois, l'alphabétisation fonctionnelle dans la pratique a été critiquée et taxée d'être une approche d'alphabétisation au caractère déshumanisant, axée sur la dimension économique et oubliant les autres dimensions de l'homme (Soungari, 2011).

Quant à Freire, à travers le concept de conscientisation, il confère à l'alphabétisation une dimension politique et libératrice. Laquelle vise à former des hommes-sujets de leur histoire ; conscients de leur capacité à se libérer mutuellement (tant aux niveaux culturel, économique, social que politique) et créatrice de réalités nouvelles, contrairement à l'éducation domesticatrice qui forme des hommes-objets. Cette approche présente l'alphabétisation comme une arme de combat pour l'amélioration des conditions de vie des populations. C'est dans cette optique que l'UNESCO définit les analphabètes comme étant des personnes âgées de 15 ans et plus qui ne savent ni lire ni écrire avec compréhension un texte simple et cours en rapport avec leur vie quotidienne (UNESCO, op.cit.).

Ce qui précède montre l'existence d'une pléthore de termes en ce qui concerne la notion d'alphabétisme. Cela nous amène à faire des choix tant pour leur pertinence sociale que pour le cadre de notre étude. C'est pourquoi nous abordons à présent la notion d'alphabète de retour ou désalphabétisé : il s'agit d'une personne qui a subi le processus de déperdition de la maîtrise et de la connaissance du code écrit. Ce phénomène se produit en particulier chez ceux qui dans leur vie quotidienne ne font plus usage de la lecture et de l'écriture. Il

faut relever que l'environnement culturel joue un rôle déterminant dans la consolidation ou dans la décrystallisation des acquis. En effet, dans la vie de certaines personnes et dans la pratique de certains métiers, l'écrit est quasiment absent du fait de l'omniprésence de la culture orale. Cette situation est renforcée par la pauvreté en infrastructures socioculturelles et la médiocrité de la production écrite à l'intention des alphabétisés. En notre sens, cette définition rejoint notre perception de l'illettrisme dans cette étude.

1.2 Une typologie d'illettrés

Pour cette typologie nous nous sommes référés aux travaux de **Vinérier** et **Bentolila**. L'ouvrage de Vinérier (1994) est un guide méthodologie qui s'appuie sur l'analyse des propos des personnes en situation d'illettrisme. L'auteur y propose une typologie des personnes illettrées, à savoir le profil A ou profil d'exclusion, le profil B ou profil de marginalité et le profil C ou profil d'insertion. Ces profils ont été construits selon des critères basés sur leur vécu et qui ont impacté ou impactent leur apprentissage. Concernant les travaux de Bentolila, nous nous sommes appuyés sur les écrits de Chevallier-Gaté (2011) qui propose une typologie des personnes illettrées fondée sur leurs capacités de lecture. Quatre types de performances ont été évalués :

- La capacité 1 : d'identification et de compréhension de mots ;
- La capacité 2 : de compréhension de phrases simples ;
- La capacité 3 : de compréhension de quelques informations d'un texte court ;
- La capacité 4 : de compréhension en profondeur d'un texte court.

Sur cette base, Bentolila présente 5 familles d'illettrés : la famille A (niveau inférieur de capacité 1), la famille B (niveau inférieur à capacité 1 et 2), la famille C (niveau inférieur à capacité 3), la famille D (niveau inférieur à capacité 4), la famille E (niveau à capacité 4).

1.3 Théories de référence

Mener une étude dans le domaine de l'éducation des adultes nécessite de s'intéresser aux différentes théories en rapport avec leur mode d'apprentissage. Pour ce faire, nous présenterons tour à tour les approches qui ont inspiré notre recherche : soit l'andragogie qui préconise de prendre en compte les caractéristiques psychosociales des adultes en apprentissage et le constructivisme qui conçoit que l'apprentissage procède de l'activité mentale de l'apprenant. L'andragogie de Knowles tire ses sources du courant humaniste et des travaux des progressistes comme J. Dewey qui croient aux capacités de l'homme à pouvoir se construire, à toujours progresser, à pouvoir apprendre. De cette vision les adultes sont toujours aptes à apprendre, ils possèdent en eux les compétences d'apprendre, de s'instruire. Mais cet apprentissage se fait différemment de celui des enfants. Et l'andragogie présente la manière dont il faut procéder avec les adultes en apprentissage en insistant sur la spécificité de l'adulte. L'adulte apparaît comme un individu empli de connaissances, d'expériences aux aspirations diverses qui s'instruit en fonction de ses besoins et

parce qu'il en ressent le besoin. L'andragogie se base sur des principes érigés au nombre de six à savoir : le besoin de savoir, le concept de soi chez l'apprenant, le rôle de l'expérience de l'apprenant, la volonté d'apprendre, la motivation et l'orientation de l'apprentissage. Les connaissances sont alors construites que par l'action propre de l'apprenant. Se faisant, l'apprenant occupe une place importante dans son développement intellectuel (Hachicha, 2006). Le constructivisme est la théorie d'apprentissage qui considère l'apprentissage comme un processus de construction des connaissances par l'action (activité mentale) de l'apprenant. La construction des connaissances est un processus dynamique, où l'apprenant se sert de ses connaissances antérieures comme échafaudage sur lequel pourront prendre assise de nouvelles connaissances et se développeront de nouvelles représentations du monde (Kozanitis, 2005). Cette théorie met en exergue les capacités cognitives inhérentes à chaque individu qui lui permettent de comprendre et d'appréhender les réalités à travers trois schèmes que sont l'appropriation, l'accommodation et l'équilibration. Ainsi Le constructivisme mise sur le rôle actif de l'apprenant, *comme acteur* privilégié de construction du savoir. Le point commun à ces théories est qu'elles placent l'apprenant au cœur de son apprentissage. Il joue un rôle prépondérant dans sa formation. Il faut donc l'outiller afin qu'il soit capable de continuer son apprentissage. Il va sans dire qu'il nous faut examiner comment les apprenants eux-mêmes poursuivent leur apprentissage. C'est en tenant compte de cela que nous avons posé nos questions de recherche.

2. Méthodologie

Pour mener à bien notre étude, notre choix s'est porté sur deux communes voisines, Abobo et Yopougon. Les communes les plus peuplées d'Abidjan (ONU, 2012). Nous avons ciblé ces communes en nous inspirant des données fournies par l'INS qui établissent un lien entre niveau d'instruction et pauvreté au sein des ménages en Côte d'Ivoire. Dans cette étude, il est dit que la ville d'Abidjan contribue fortement à l'augmentation de la pauvreté en abritant à elle seule près de 9,3% des pauvres en Côte d'Ivoire et des problèmes de pauvreté aigus (INS, 2015 ; Diby, 2018). Comme plus haut signifié le niveau de vie, et le niveau de pauvreté des ménages dépendent essentiellement du niveau d'instruction des populations, et de leur capacité à trouver un emploi convenable, répondant aisément à leurs besoins. L'ENV 2015 a fait un état des lieux général sur la situation économique des populations en Côte d'Ivoire en mettant en exergue le lien significatif entre la pauvreté des ménages et le niveau d'instruction du chef de famille. Il en ressort que les chefs de famille au niveau d'instruction bas occupaient généralement des postes de travail dans le secteur informel et des emplois à faible revenu dans d'autres secteurs. L'ENV (2015) estime le taux de travailleurs pauvres chez les personnes sans instruction est de 41,1%. Nous nous sommes intéressés aux deux communes les plus peuplées avec plus d'un million d'habitants chacune, Yopougon et Abobo. Abobo particulièrement se présente comme un "quartier" précaire regroupant 23,4% de la population abidjanaise (ONU, 2012). Elle est réputée pour son taux élevé d'insécurité avec la propension de délinquance juvénile plongeant la population dans la terreur. La population

abobolaise souffrant de ces différentes tares (forte densité et faible revenu) laisse présager la nécessité d'agir au niveau économique et éducationnel.

2.1 Population d'étude

Notre population d'étude concerne les néo-alphabètes de 15 ans et plus qui ont perdu leur acquis dans la commune d'Abobo et Yopougon. Face au manque d'une liste exhaustive des individus en situation d'illettrisme de la commune d'Abobo et Yopougon, et la répartition spatiale de ces individus, il a été difficile pour nous de repérer tous les illettrés. Pour mener à bien notre enquête, nous avons approchés les centres d'alphabétisation en vue de repérer au mieux les illettrés installés autour.

2.2 Technique d'échantillonnage

Notre enquête s'est adressée aux personnes de 15 ans et plus en situation d'illettrisme. Nous avons opté pour un échantillonnage par réseau ou boule de neige. Cela a consisté à interroger des individus correspondant au profil recherché, à qui on demandait d'en identifier d'autres. Le profil d'illettré dans cette étude correspond à un individu ayant suivi tout processus d'acquisition de compétences en lecture/écriture/calcul en rapport avec ses activités quotidiennes dans un cadre formel ou non et qui pour de multiples raisons n'a pas pu conserver ses acquis. La population enquêtée est composée de 122 néo-alphabètes en situation d'illettrisme.

3. Résultats

3.1 Caractéristiques des illettrés

-Scolarisation

Le tableau ci-après présente la scolarisation et le niveau d'instruction des enquêtés. L'analyse statistique a montré que 90,83% des enquêtés ont été scolarisés et 9,16% n'ont pas été scolarisés. Sur les 90,83% scolarisés, 50,83% ont atteint le niveau primaire, 35,83% ont atteint le niveau secondaire 1^{er} cycle et seulement 0,83% ont atteint le secondaire 2^e cycle.

Tableau I : scolarisation et niveau d'instruction

Scolarisation	Non	11	9,16%
	Oui	109	90,83%
Instruction	Aucun	8	6,66
	Coranique (arabe)	3	2,5
	Coranique (franco-arabe)	4	3,33
	Primaire	61	50,83
	Secondaire 1 ^{er} cycle	43	35,83
	Secondaire 2 ^e cycle	1	0,83

-Niveaux d'illettrisme

La figure 1 présente les différents niveaux ou catégories d'illettrisme rencontrés lors de notre enquête. La proportion des enquêtés dont le niveau d'illettrisme correspond à la Famille A (FA) est de 22,13% ; les enquêtés dont le niveau d'illettrisme correspond à la Famille B (FB) sont 13,11% ; pour celle de la Famille C (FC) est de 45,90% ; la proportion pour la Famille D (FD) est de 13,11% et pour celle de la Famille E (FE) est de 5,73%.

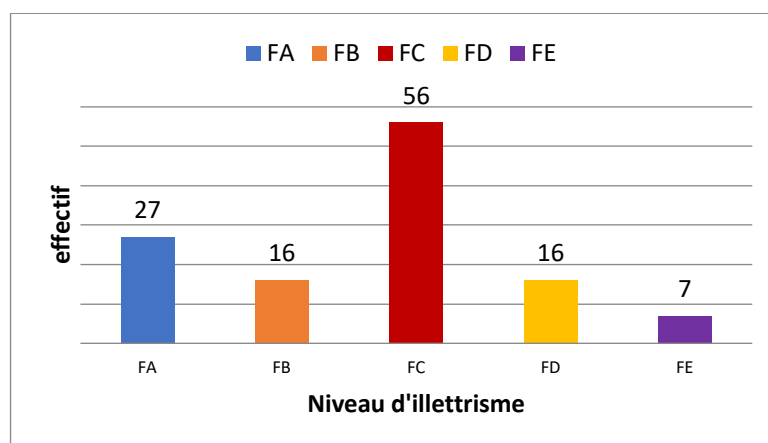
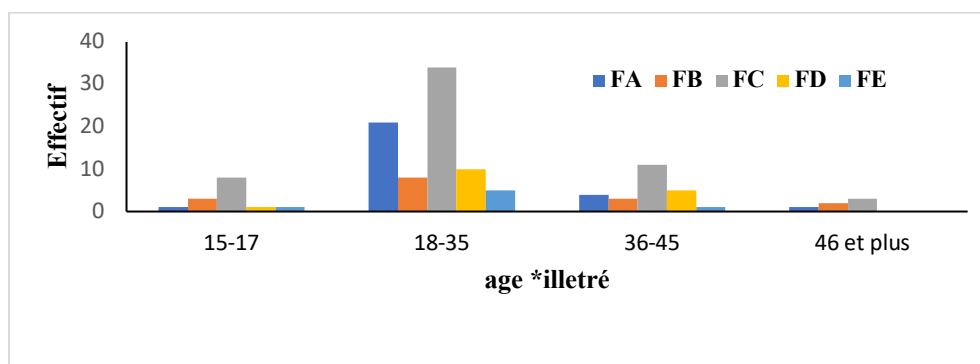


Figure 1 : Niveaux d'illettrisme

-Répartition des niveaux d'illettrisme selon l'âge

La figure 1 présente les niveaux d'illettrisme en fonction des tranches d'âge. De façon générale, nous observons une forte appartenance des enquêtés à la catégorie FC selon les différentes tranches d'âge. Dans la tranche de [15-17 ans], les enquêtés font partir de la catégorie FC pour la plupart (7%) ; dans la tranche [18-35ans] nous observons une prédominance de personnes en situation d'illettrisme appartenant à la catégorie FC (28%), suivie de près par la catégorie FA (17%) ; cette tendance se poursuit sur les tranches [36-45 ans] avec une proportion de 9% et sur celle de [46 et plus] avec une proportion de 2%. Nous remarquons également que près de 75% des enquêtés ont moins de 36 ans.



Répartition des niveaux d'illettrisme selon le genre

La tableau II montre la répartition des illettrés en fonction du genre. À la catégorie FA, nous avons 10,65% de femmes et 11,47% d'hommes. À la catégorie FB, nous observons 5,73% sont des femmes et 7,37% sont des hommes. À la catégorie FC, nous avons 18,85% de femmes et 27,05% d'hommes. À la catégorie FD, la proportion des femmes est de 5,73% et celle des hommes est 7,37%. À la catégorie FE, la proportion des femmes est de 2,45% et celle des hommes est de 3,28%.

Tableau II : répartition des niveaux d'illettrisme selon le genre

Catégorie	FA	FB	FC	FD	FE	Total
Femme	10,65%	5,73 %	18,85%	5,73%	2,45%	44,16%
Homme	11,47%	7,37%	27,05%	7,37%	3,28%	55,84
Total	22,12%	13,1%	45,90%	13,10%	5,73%	100%

3.2 Les efforts des illettrés

-L'influence du temps passé en alphabétisation

L'analyse statistique des paramètres « temps passé en alphabétisation » et la catégorie d'illettrés a révélé que 69,67% des enquêtés ont fait plus de 9 mois de cours d'alphabétisation. Parmi les enquêtés, 4,13% des enquêtés de catégorie FA ont passé moins de 3 mois en cours d'alphabétisation ; 2,48% y ont passé 3 à 6 mois ; 6,61% ont passé 6 à 9 mois et 9,09% des enquêtés affirment avoir fait plus de 9 mois de cours. Pour la catégorie FB, nous avons observé que 0,83% des enquêtés affirment avoir fait moins de 3 mois de cours ; 2,48% des enquêtés estiment avoir passé une durée de 3 à 6 mois ; 3,31% de nos enquêtés disent avoir fait 6 à 9 mois de cours d'alphabétisation ; et 6,61% de cette catégorie ont fait plus de 9 mois de cours d'alphabétisation. Pour la catégorie FC, 2,48% des enquêtés estiment avoir fait 3 à 6 mois de cours d'alphabétisation ; 6,61% d'enquêtés ont des cours d'alphabétisation sur une période de 6 à 9 mois et 36,36% des enquêtés affirment avoir fait plus de 9 mois de cours d'alphabétisation. Pour la catégorie FD 0,83% des enquêtés ont fait des cours d'alphabétisation sur une période de 6 à 9 mois et 12,40% d'enquêtés ont fait plus de 9 mois de cours d'alphabétisation. Les enquêtés de la catégorie FE affirment avoir fait plus de 9 mois de cours (voir la figure 2).

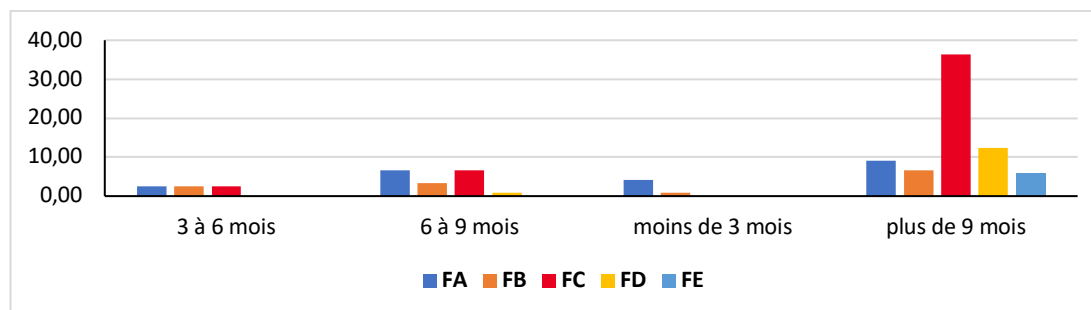


Figure 3 : durée d'alphabétisation selon le niveau d'illettrisme

-Utilisation des compétences 'écrire' selon le niveau d'illettrisme

L'analyse statistique des données a révélé les fréquences d'utilisation de compétences en écriture selon les catégories d'illettrisme. Le recours à l'écriture des personnes de la catégorie FA est de 0,82% pour les enquêtés qui disent écrire "fréquemment" ; 12,30% des enquêtés ont rarement recours à l'écriture ; et 9,02% des enquêtés ont 'souvent' recours l'écriture. Le recours à l'écriture de la catégorie FB est de 2,46% qui ont "fréquemment" recours à l'écriture ; 5,74% ont "rarement" recours et 4,92% des enquêtés ont "souvent" recours l'écriture. Le recours à l'écriture de la catégorie FC est 13,11% des enquêtés ont "fréquemment" recours l'écriture 18,85% des enquêtés ont "souvent" recours l'écriture et 13,93% des enquêtés ont "rarement" recours à l'écriture. Le recours à l'écriture de la catégorie FD est de 5,74% pour les enquêtés qui ont "fréquemment" recours l'écriture ; 6,56% pour les enquêtés qui ont "souvent" recours l'écriture et de 0,82% pour les enquêtés qui ont "rarement" recours l'écriture. La proportion d'enquêtés de la catégorie FE qui affirment recourir à l'écriture "fréquemment" est de 4,10% et de 1,64% pour ceux qui écrivent "souvent".

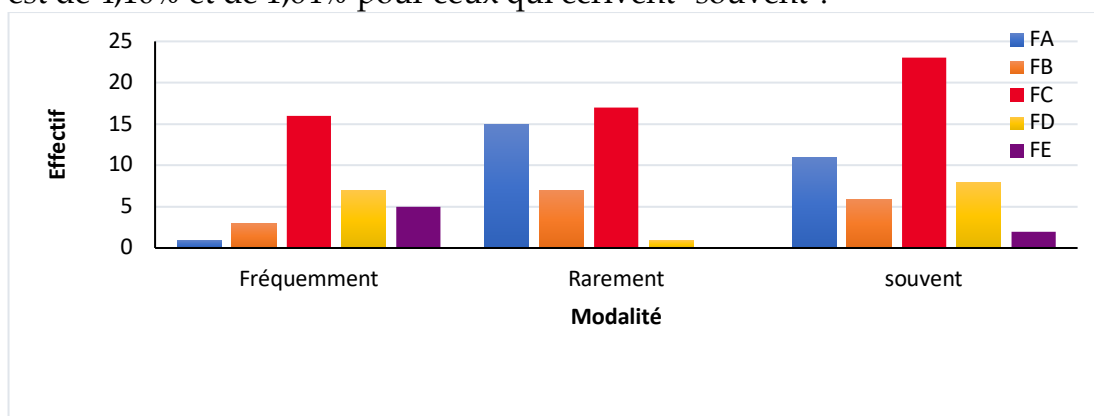


Figure 4 : Fréquence d'utilisation de l'écrit selon le niveau d'illettrisme

-Le cadre d'utilisation des compétences en écriture

L'analyse des données révèle dans l'ensemble que 45,08% des enquêtés ont recours à l'écrit dans leur échange/activité sur les réseaux sociaux ; 26,23% des enquêtés ont recours à l'écrit dans le cadre professionnel ; 26,23% des enquêtés ont recours à l'écrit dans le cadre familial ; 1,64% y ont recours dans un autre cadre et 0,82% affirment avoir recours à l'écrit sur l'ordinateur. Nous observons une forte présence des enquêtés de la catégorie FC dans les différents cadres d'écrit : 9,83% dans le cadre familial ; 13,93% dans le cadre professionnel, et 20,49% dans les échanges sur les réseaux sociaux.

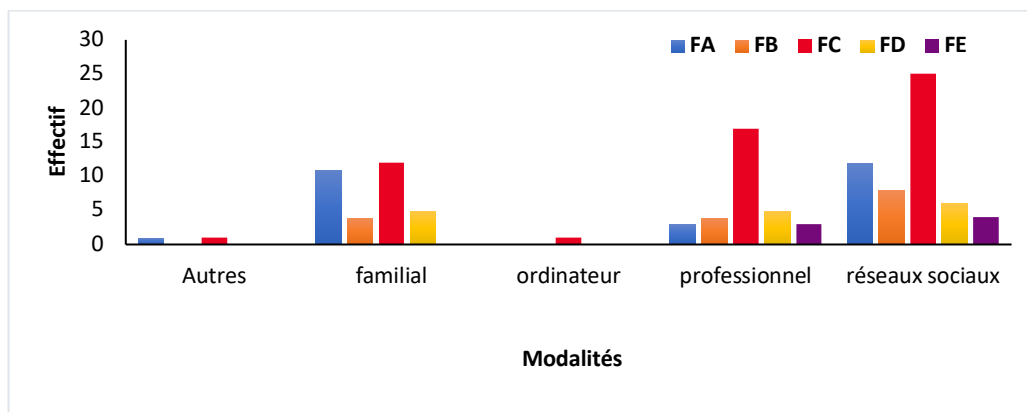


Figure 5 : Cadre d'écriture

-Fréquence de lecture selon les catégories d'illettrisme

Nos analyses ont révélé les proportions des différentes fréquences de lecture des enquêtés : 26,23% disent lire "fréquemment" ; 37,70% des enquêtés disent lire "souvent" et 36,07% lisent "rarement". Sur la proportion de 26,23% des enquêtés qui lisent "fréquemment" 13,11% d'entre eux sont de la catégorie FC ; 6,56% sont de la catégorie FD ; 4,10% de la catégorie FE et aucun n'est issu de la catégorie FA.

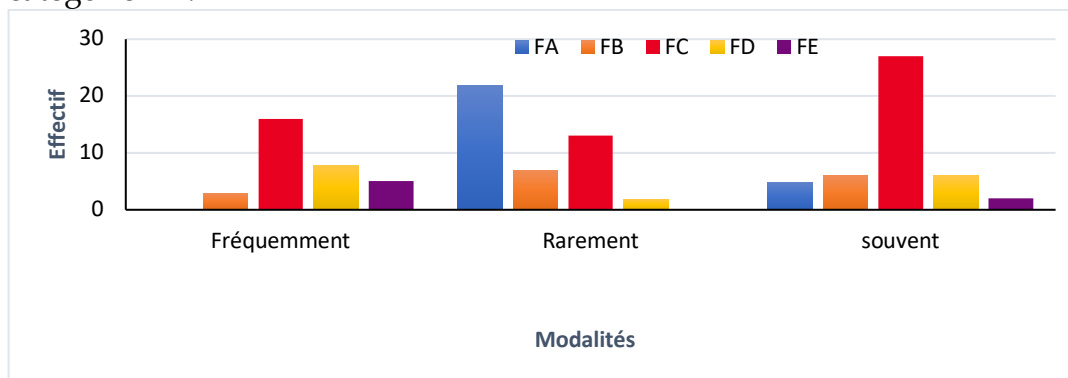


Figure 6 : Fréquence de lecture selon le niveau d'illettrisme

-Le cadre de lecture

La figure 7 présente le cadre de lecture des enquêtés selon leur niveau d'illettrisme. 53,28 % des enquêtés lisent dans le cadre du divertissement ; 27,05% des enquêtés lisent dans le cadre professionnel et 19,67% lisent dans le cadre des informations générales. Les enquêtés de la catégorie FA lisant dans le cadre du divertissement sont de 15,57% ; de 4,10% dans le cadre de l'information générale et 2,46% lisent dans le cadre professionnel. Les enquêtés de la catégorie FB lisant dans le cadre du divertissement sont de 7,38% ; de 0,82% dans le cadre de l'information générale et 4,92% lisent dans le cadre professionnel. Les enquêtés de la catégorie FC lisant dans le cadre du divertissement sont de 22,95% ; de 9,02% dans le cadre de l'information générale et 13,93% lisent dans le cadre professionnel. Les enquêtés de la catégorie FD lisant dans le cadre du divertissement sont de 4,92% ; de 5,74% dans le cadre de l'information générale et 2,46% lisent dans le cadre professionnel. Les enquêtés de la catégorie FE lisent

dans le cadre du divertissement sont de 2,46% ; et 3,28% lisent dans le cadre professionnel.

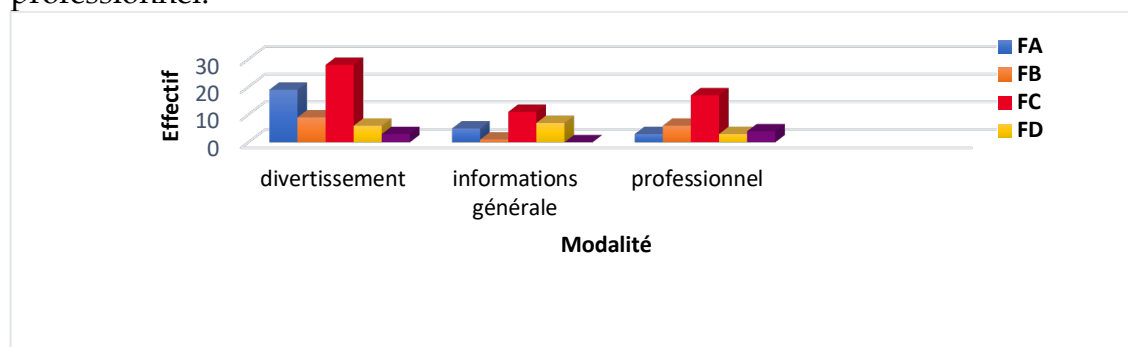


Figure 7 : Cadre de lecture

-Fréquence de révision selon le niveau d'illettrisme

L'analyse statistique révèle les différentes proportions des fréquences de révision des enquêtés selon leur niveau d'illettrisme. Nous observons que 48,76% affirment qu'ils font de la révision contre 51,24% qui ne font pas de révision. Sur 22,31% que représente la catégorie FA dans la population totale, 5,79% font de la révision contre 16,53% qui n'en font pas. Sur 12,40% que représente la catégorie FB dans la population totale, 6,61% font de la révision contre 5,79% qui n'en font pas. Sur 46,28% que représente la catégorie FC dans la population totale, 23,14% font de la révision et 23,14% non. Sur 13,22% que représente la catégorie FD dans la population totale, 9,92% font de la révision contre 3,31% qui n'en font pas. Sur 5,79% que représente la catégorie FA dans la population totale, 5,79% font de la révision contre 16,53% qui n'en font pas (voir tableau III).

Tableau III : Proportion globale de révision selon le niveau d'illettrisme

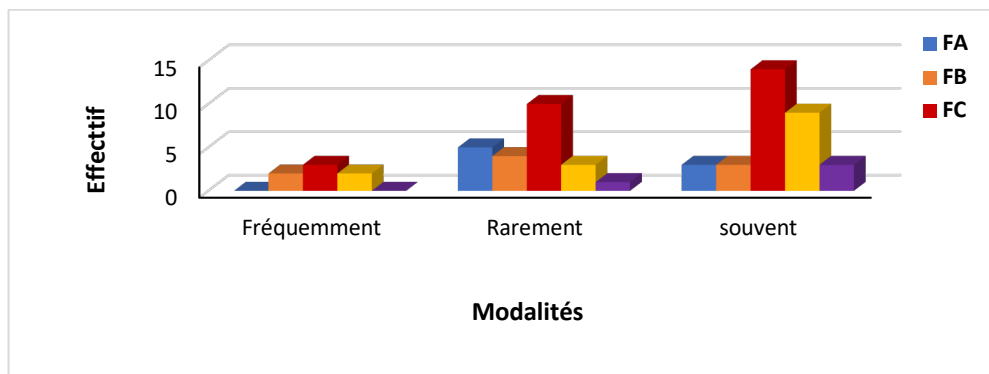
Catégories	Réponses des enquêtés en (%)		
	non	oui	Total
FA	16,53%	5,79%	22,31%
FB	5,79%	6,61%	12,40%
FC	23,14%	23,14%	46,28%
FD	3,31%	9,92%	13,22%
FE	2,48%	3,31%	5,79%
Total	51,24%	48,76%	100%

Le tableau III donne les proportions par catégorie des enquêtés qui font des révisions et ceux qui n'en font pas. Au niveau de la catégorie FA, 25,93% des enquêtés font de la révision contre 74,07% qui ne font pas de révision. Pour la catégorie FB, 53,33% des enquêtés font de la révision contre 46,67% qui ne font pas de révision. Au niveau de la catégorie FC, 50% des enquêtés font de la révision contre 50% qui ne font pas de révision. Pour la catégorie FD, 75% des enquêtés font de la révision contre 25% qui ne font pas de révision. Et pour la catégorie FE, 57,14% des enquêtés font de la révision contre 42,86% qui ne font pas de révision.

Tableau IV : Proportions spécifiques de révision par niveau d'illettrisme (en %)

Catégories	Réponses des enquêtés (%)		
	non	oui	Total
FA	74,07	25,93	100
FB	46,67	53,33	100
FC	50,00	50,00	100
FD	25,00	75,00	100
FE	42,86	57,14	100
Total	51,24	48,76	100

La figure 8 présente les fréquences de révision des enquêtés selon leur niveau d'illettrisme. Sur les 11,29 % qui font de la révision "fréquemment" 4,84% sont de la catégorie FC ; 3,23% sont de la catégorie FB ; 3,23% sont de la catégorie FD. Aucun enquêté de la catégorie FA et FE n'ont affirmé faire de révision "fréquemment". Sur 51,61% qui font de la révision "souvent" : 4,84% sont issu de la catégorie FA ; 4,84% sont issu de la catégorie FB ; 22,58% sont issu de la catégorie FC ; 14,52% sont issu de la catégorie FD ; 4,84% sont issu de la catégorie FE. Sur 37,10% qui font de la révision "rarement" : 8,06% sont issu de la catégorie FA ; 6,45% sont issu de la catégorie FB ; 16,13% sont issu de la catégorie FC ; 4,84% sont issu de la catégorie FD ; 1,61% sont issu de la catégorie FE.

**Figure 8** : Fréquences de révision selon le niveau d'illettrisme

-Possession de livres ou documents d'apprentissage

La figure 9 montre la proportion des enquêtés qui ont des livres ou tout autre document qui pourraient les aider dans leur apprentissage : 51,24% des enquêtés ne possèdent pas de livres ou documents qui les aideraient à poursuivre leur apprentissage et 48,78% des enquêtés ont en leur possession des livres ou documents qui les aident à poursuivre leur apprentissage. Sur 51,24% d'enquêtés qui ne possèdent pas de livres : 16,53% sont de catégorie FA ; 7,44% sont de catégorie FB ; 22,31% sont de catégorie FC ; 3,31% sont de catégorie FD et 1,65% sont de catégorie FE. Et sur les 48,78% qui possèdent des livres ou documents pour poursuivre leur apprentissage, nous observons que : 5,79% sont de catégorie FA ; 5,79% sont de catégorie FB ; 23,14% de catégorie FC ; 9,92% de catégorie FD et 4,13% de catégorie FE.

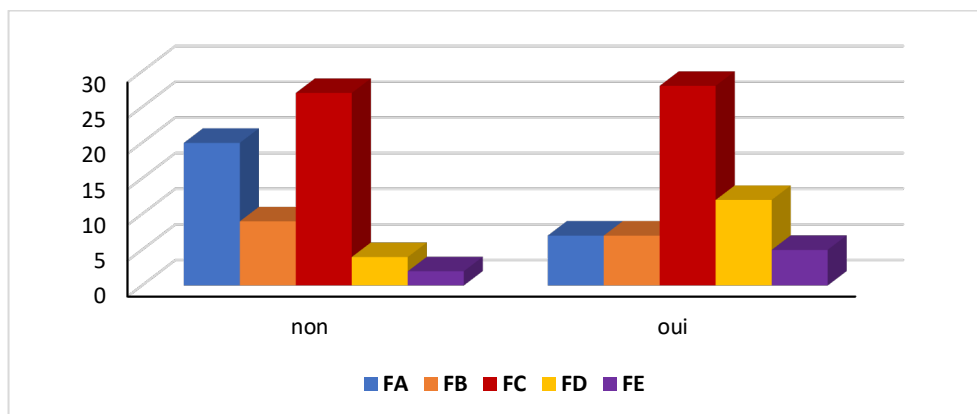


Figure 9 : Possession de livre selon le niveau d'illettrisme

4. Discussion

4.1 La jeunesse de la population touchée par l'illettrisme

L'étude a révélé que l'illettrisme n'est pas lié au genre, les hommes (56,56%) sont aussi bien touchés que les femmes (43,44%). Mais l'illettrisme est plus présent au sein de la jeunesse. L'analyse a révélé l'existence d'une importante proportion de jeunes au sein de la population enquêtée (75,40%) ont moins de 36 ans largement touchée par les phénomènes de déscolarisation et d'illettrisme, car plus de la moitié (50,62%) des enquêtés sont sortis du cadre formel au niveau primaire avant d'entamer les cours d'alphabétisation. Une faible proportion de jeunes (13,94%) comprend les informations d'un texte court. Ces résultats vont dans le même sens que les données révélées par l'ISU. En effet l'ISU relève qu'en 2020 plus de 600 millions de jeunes sont touchés par le fléau que représente l'analphabétisme et l'illettrisme à travers le monde. Nombreux sont ces jeunes qui abandonnent l'école pour une insertion professionnelle du fait des conditions de vie difficiles. Pour Soungari (2015), les jeunes souffrent d'illettrisme du fait des difficultés de scolarisation, de maintien et d'achèvement du cycle primaire. En effet, plus de 50% des enquêtés n'ont pas dépassé le stade primaire bien loin de l'espérance de vie scolaire (EVS) qui est de 7 ans en Côte d'Ivoire selon les données du plan sectoriel éducation formation 2016-2025. Cette espérance de vie scolaire est en deçà de la moyenne sous régional qui est 8 ans et bien loin des pays comme la Belgique et du Danemark dont l'EVS est de plus de 19 ans. En d'autres termes, un enfant qui entame son cursus scolaire est en Côte d'Ivoire, ne peut espérer atteindre et valider la classe de 5^e et celui de la Belgique ou du Danemark peut espérer atteindre le niveau universitaire.

4.2 L'action des néo-alphabètes dans la conservation des acquis

L'étude a indiqué que les néo-alphabètes les plus touchés par l'illettrisme deviennent des illettrés de catégorie FA, FB, FC par manque de révision (45,46 de ces catégories ne font pas de révision). De plus, la plupart des personnes en situation d'illettrisme de ces catégories FA (16,53%), FB (7,44%), FC (22,31%) ne possèdent pas de livres/documents leur permettant de poursuivre leur apprentissage. Outre, l'absence de révision et de livres/documents, les illettrés de ces catégories sont ceux qui sollicitent le plus l'aide de l'entourage (FA :

18,85% ; FB : 9,84% ; FC : 38,52%) et ne veulent pas reprendre les cours d'alphabétisation (FA : 4,10% ; FB : 5,74% ; FC : 18,03%). L'analyse a montré le faible apport des néo-alphabètes dans la conservation de leurs acquis. Ces résultats montrent que les néo-alphabètes ne prennent pas une part active dans leur propre apprentissage comme le prône l'un des principes de l'andragogie (Hachicha, 2006) et la recommandation de l'UNESCO (1976) selon laquelle : « Le néo-alphabète doit disposer de livres, de journaux, de centres de lecture adaptés à ses besoins et à ses capacités. [...] C'est à ce prix que l'adulte qui a fait l'effort de s'instruire ne redeviendra pas analphabète ». Le néo-alphabète se doit donc de prendre une part active dans la conservation de ses acquis pour rompre avec la dépendance, la honte et la mauvaise estime de soi (UNESCO, 1976 ; Milius, 2009 ; Chevallier-Gaté, 2011).

4.3 Caractéristiques des catégories d'illettrisme

L'analyse a mis en évidence plusieurs catégories d'illettrisme classées de FA à FE. Les illettrés de la catégorie FA (22,13%) ont une mauvaise maîtrise de l'écrit, ne savent pas lire et sont incapables d'identifier et comprendre les mots. Plus de la moitié de cette catégorie (13,22%) a passé moins de 9 mois en alphabétisation. De plus ils ont rarement recouru à l'écrit (12,30%) et à la lecture (18,03%) et évoquent le fait d'avoir honte comme motif pour ne pas solliciter de l'aide en cas de difficultés en lecture/écriture/calcul (10,34%). Ceux de la catégorie FB se « débrouillent » à l'écrit et savent lire, parviennent à « identifier et comprendre des mots » (Chevallier-Gaté, Ibid.) sans pour autant comprendre des phrases simples en rapport avec leur vie quotidienne (UNESCO, 1997). Les illettrés de catégorie FB évoquent aussi le fait d'avoir honte en cas de difficultés en lecture/écriture/calcul. En ce qui concerne les illettrés de la catégorie FC ils ont un niveau "moyen", ils savent écrire, lire et comprennent des phrases simples, mais ont du mal avec des textes courts ils ressentent aussi de la honte à demander de l'aide quand ils sont en difficultés (6,90%) et préfèrent recourir à leur téléphone pour surmonter les difficultés rencontrées.

Les personnes de la catégorie FD ont une bonne maîtrise de l'écrit et un bon niveau en lecture. Ils saisissent aisément les phrases simples et font des révisions fréquemment (4,84%). Les enquêtés de la catégorie FE se caractérisent par leur faible proportion (5,79%), leur fréquent recours à la lecture et à l'écrit. Ils ont une bonne maîtrise de l'écrit et comprennent les informations d'un texte court. Ces résultats vont dans le sens de la typologie de Bentolila. Dans sa classification des niveaux d'illettrisme, il caractérise les personnes de catégorie FA par leur incapacité à identifier et à comprendre les mots ; ils n'ont pas une bonne maîtrise de l'écrit ou du moins ne l'ont plus. La catégorie FB est capable d'identifier et comprendre les mots, mais n'a pas les capacités pour comprendre des phrases simples. Les personnes de la catégorie FC, qui correspond au niveau moyen, sont à même de comprendre des phrases simples, mais ce niveau ne permet pas de comprendre les informations d'un texte court. Il définit le niveau FD par la compréhension de quelques informations d'un texte court et celui du niveau FE par la compréhension en profondeur des informations d'un texte court. Chevallier-Gaté souligne que ce sentiment de honte caractérise les illettrés

de profil A ou profil d'exclusion sociale selon la classification de Vinérier. Suivant cette classification, trois profils se distinguent : le profil A d'exclusion, le profil B de marginalité et le profil C d'insertion. Les illettrés de profil A ou d'exclusion correspondent aux catégories FA et FB de Bentolila, ils sont caractérisés par des difficultés de communication et sont marqués de forts sentiments d'insécurité (Besnard, 2012). Quant au profil B ou de marginalité, il correspond aux illettrés de la catégorie FC de Bentolila et se caractérisent par un désir d'insertion sociale et des ruptures sociales (mésentente scolaire) qui sont à la base de leur marginalisation (Chevallier-Gaté). Enfin, le profil C ou profil d'insertion correspond aux niveaux FD et FE de la classification de Bentolila, les illettrés de cette catégorie sont conscients de leurs forces et faiblesses, sont insérés aussi bien socialement que professionnellement et sont capables de transférer leurs acquis lorsqu'ils s'engagent dans les formations. La classification de Vinérier met en évidence les caractéristiques des illettrés sur le plan social essentiellement qu'il faut prendre en compte pour leur retour en apprentissage. Les personnes en situation d'illettrisme que nous avons rencontrées dans notre enquête ont très peu recours aux compétences en lecture-écriture, ne font pas de révision et ne possèdent pas de livres/documents pour poursuivre leur apprentissage. Ce qui met en exergue le faible apport des néo-alphabètes dans la conservation leur acquis.

Conclusion

Bien qu'elle ne soit la solution aux problèmes de développement des nations, l'alphabétisation contribue à l'amélioration des conditions de vie des populations. Pour bâtir des sociétés fortes et modernes, compétentes et alphabétisées, la lutte contre l'analphabétisme sous ses différentes actualisations, dont l'illettrisme, doit être de mise. Il va sans dire que les moyens pour sa concrétisation restent minimes. Les programmes d'alphabétisation même quand ils sont mis en place atteignent difficilement leurs objectifs par manque de suivis (Bhola, 1986). À travers notre recherche, nous avons voulu déterminer les causes de l'illettrisme. Elle a été guidée par la question suivante : pourquoi les néo-alphabètes deviennent-ils des illettrés ? Pour ce faire, nous avons examiné l'implication réelle des néo-alphabètes dans la conservation de leur acquis et cela à travers la révision des acquis, le recours à l'écrit dans l'emploi exercé, ou encore la possession d'ouvrages ou tout autre document favorisant la poursuite de leur apprentissage. Nous avons également établi les différentes caractéristiques des illettrés rencontrés lors de notre enquête. Ce travail de recherche nous a permis de cerner l'ampleur du problème en Côte d'Ivoire et les efforts à fournir pour atteindre les objectifs de l'EPT pour l'agenda 2030. L'ISU situe à plus de 700 millions le nombre d'analphabètes à travers le monde, et ce en dépit de nombreux efforts fournis depuis l'AIA 1990. N'y a-t-il pas alors lieu de s'interroger sur la place accordée à la post-alphabétisation dans les programmes d'alphabétisation, particulièrement en Côte d'Ivoire ? Aussi, face aux nouveaux défis mondiaux, tel le COVID-19, et à l'intérêt que revêt la technologie à l'ère du numérique, peut-on désormais se passer d'intégrer les TIC à l'alphabétisation ?

Références bibliographiques

- Baba-Moussa, A. R., & al. (2014). Fondements et philosophie de l'éducation des adultes en Afrique. Yaoundé : UIL & PUA.
- Besnard, P. (2012). Etude des pratiques d'accompagnement dans un dispositif « savoirs de base ». Université François Rabelais - Tours.
- Bhola, H. S. (1986). Les campagnes d'alphabétisation : Étude de l'action menée par huit pays au XXe siècle et note à l'intention des décideurs. UNESCO Paris pp.205
- Bouyssière-Catusse É. & (2011). Introduction. *Empan*, 81 (1), 10-13
- Cardinal G., (2004). Autour de la littératie, des concepts à circonscrire. [En ligne], consultable sur URL : <http://www.com.ulaval>
- Chevallier-Gaté, C. (2011). De l'oral à l'écrit chez les personnes en situation d'illettrisme. vers une pédagogie de l'explicitation. (Thèse de doctorat de Sciences de l'Éducation) Université Lumière Lyon 2 École doctorale : Sciences de l'éducation, psychologie.
- Colin P., & Klinger M. (2004). Vécu carcéral et situation d'illettrisme. *Deviance et Societe*, (28)1, 33-55.
- Conseil J. (2017). Situations d'illettrisme et difficultés à l'écrit en Haute-Normandie : le cas de l'orthographe (Thèse de doctorat). Normandie Université.
- Cordier F. (1991). Giasson (Jocelyne). – La Compréhension en lecture. *Revue française de pédagogie*, 97 (1), 125-127
- Duncan K.D, & Kandia K.K. (2017). Portail officiel du gouvernement de côte d'Ivoire. Célébration de la 51^e journée internationale de l'alphabétisation à Abidjan. [En ligne], consultable sur URL : www.gouv.ci
- Fraenkel B., & Mbodj-Pouye A. (2010). Introduction. *Langage et societe*, n° 133 (3), 7-24.
- Gilles, A., (2000). Le scandale de l'illettrisme. *Communication & Langages*. (125), 87-97
- Hachicha, S. (2006). Andragogie. Institut Supérieur de l'éducation et de la Formation Continue
- Kozanitis, A. (2005). Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage : un point de vue historique. Montréal: Bureau d'appui pédagogique de l'Ecole Polytechnique.
- Legendre R. (1993). Dictionnaire actuel de l'éducation, Guérin & Eska, Québec & Paris.
- Milius S. (2009). Nous, 20 ans illettrés (Mémoire pour l'obtention du diplôme d'assistante sociale). Haute Ecole Spécialisée en Travail Social.
- Nicollet, A. (1990). Un visage de la pauvreté. Analphabétisme et illettrisme. *Études Normandes* 39(3), 89-94
- Paivandi S. (1995). L'analyse démographique de l'analphabétisme en Iran. *Population*, 50 (4), 1155-1184.

- Seurat A. (2012). Questions d'alphabétisation dans le contexte africain (Thèse pour l'obtention du grade de Docteur en Sciences de l'Éducation). Université de Bourgogne.
- Soungari, Y. (2015). Identification des typologies d'alphabétisation susceptibles de lutter efficacement contre l'analphabétisme des adultes en Côte-D'Ivoire. *Revue Universitaire des Sciences de l'Éducation*.
- Tanguy G. (2016). Rôle de l'orthophoniste dans la lutte contre l'illettrisme (Mémoire en vue de l'obtention du Certificat de Capacité d'Orthophonie). Université de Lille 2 droit et santé.
- Vinérier A. (1994). *Combattre l'illettrisme : Permis de lire, permis de vivre...*, Paris : L'Harmattan.

Autres

- Alphabétisation, 1976 : progrès de l'alphabétisation dans les divers continents – UNESCO. Bibliothèque Numérique. (S. d.). Dernière consultation le 26 décembre 2020 sur le site https://unesdoc.unesco.org/balises_pour_l_alphabétisation_populaire.pdf f. (s. d.). Consulté à l'adresse https://www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/balises_pour_l_alphabétisation_populaire.pdf
- OCDE. (2019). Stratégie 2019 de l'OCDE sur les compétences : Des compétences pour construire un avenir meilleur. Paris: Éditions OCDE.
- TASK FORCE. (2017). Plan sectoriel de l'éducation/formation 2016-2025. Côte d'Ivoire | Documents | Partenariat mondial pour l'éducation. Consulté à l'adresse <https://www.globalpartnership.org/fr/content/plan-sectoriel-de-leducation-2016-2025-cote-divoire>.
- UNESCO (1965). Rapport final, congrès mondial des ministres d'éducation sur l'élimination de l'analphabétisme. p. 47. Téhéran (Iran) – archives UNESCO.
- UNESCO (1966). Rapport final : Conférence des ministres de l'éducation et des ministres chargés de la planification économique des pays d'Amérique latine et des caraïbes. Buenos Aires (Argentine) : UNESCO - CEPAL.
- UNESCO (1990). AIA : une chance à saisir. UNESCO, Paris, 46 p.
- UNESCO (1990). Rapport final : Conférence mondiale sur l'éducation pour tous : Répondre aux besoins éducatifs fondamentaux. P. 134. Jomtien (Thaïlande)- archives UNESCO.
- UNESCO (1997). Rapport Cinquième conférence internationale sur l'éducation des adultes. p. 44. Hambourg, Allemagne : UNESCO.
- UNESCO (2000). Rapport final, Forum mondial sur l'éducation. p. 33. Dakar, Sénégal : UNESCO.
- UNESCO. (2004). La pluralité de l'alphabétisation et ses implications en terme de politiques et programmes. Paris: UNESCO.

- UNESCO. (2005). L'alphabétisation dans les pays francophones : situations et concepts. Paris : UNESCO
- UNESCO. (2006). Education pour tous: l'alphabétisation, un enjeu vital; rapport mondial de suivi sur l'EPT, 2006. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2014). Stratégie de l'UNESCO pour l'éducation 2014-2021. UNESCO.