



N° 89-572-XIF au catalogue

Enquête internationale sur la littératie des adultes

Évaluation de la littératie des adultes en Amérique du Nord :

Étude comparative internationale



Statistique
Canada

Développement des ressources
humaines Canada

Statistics
Canada

Human Resources
Development Canada

Canada

Comment obtenir d'autres renseignements

Toute demande de renseignements au sujet du présent produit ou au sujet de statistiques ou de services connexes doit être adressée à : Scott Murray, Statistique Canada, Ottawa, Ontario, K1A 0T6 (téléphone : (613) 951-9035).

Pour obtenir des renseignements sur l'ensemble des données de Statistique Canada qui sont disponibles, veuillez composer l'un des numéros sans frais suivants. Vous pouvez également communiquer avec nous par courriel ou visiter notre site Web.

Service national de renseignements	1 800 263-1136
Service national d'appareils de télécommunications pour les malentendants	1 800 363-7629
Renseignements concernant le Programme des bibliothèques de dépôt	1 800 700-1033
Télécopieur pour le Programme des bibliothèques de dépôt	1 800 889-9734

Renseignements par courriel :
infostats@statcan.ca
Site Web www.statcan.ca

Renseignements sur les commandes et les abonnements

Le produit n° 89-572-XPF au catalogue est publié irrégulièrement en version imprimée standard et est offert au prix de 10 \$ CA.

On peut aussi se procurer ce produit sans frais sur le site de Statistique Canada Internet (n° 89-572-XIF au catalogue) ou de : <http://www.hrdc-drhc.gc.ca/arb>.

Les prix ne comprennent pas les taxes de ventes.

Ce produit peut être commandé par

- Téléphone (Canada et États-Unis) **1 800 267-6677**
- Télécopieur (Canada et États-Unis) **1 877 287-4369**
- Courriel **order@statcan.ca**
- Poste
Statistique Canada
Division de la diffusion
Gestion de la circulation
120, avenue Parkdale
Ottawa (Ontario) K1A 0T6
- En personne au bureau régional de Statistique Canada le plus près de votre localité ou auprès des agents et librairies autorisés.

Normes de service à la clientèle

Statistique Canada s'engage à fournir à ses clients des services rapides, fiables et courtois, et ce, dans la langue officielle de leur choix. À cet égard, notre organisme s'est doté de normes de service à la clientèle qui doivent être observées par les employés lorsqu'ils offrent des services à la clientèle. Pour obtenir une copie de ces normes de service, veuillez communiquer avec Statistique Canada au numéro sans frais 1 800 263-1136.

Le papier utilisé dans la présente publication répond aux exigences minimales de l'«American National Standard for Information Sciences» - «Permanence of Paper for Printed Library Materials», ANSI Z39.48 - 1984.



Enquête internationale sur la littératie des adultes

Évaluation de la littératie des adultes en Amérique du Nord : Étude comparative internationale

Albert Tuijnman

Institut de l'éducation internationale, Université de Stockholm

L'Enquête internationale sur la littératie des adultes est une vaste enquête menée par 22 pays entre 1994 et 1998. Le volet américain de l'enquête a été financé principalement par le Département de l'éducation des États-Unis (National Center for Education Statistics). Le volet canadien de l'enquête a été financé principalement par Développement des ressources humaines Canada (Direction générale de la recherche appliquée et Secrétariat national à l'alphabétisation).

La publication du présent rapport a été financée par le Département de l'éducation des États-Unis (Office of Vocational and Adult Education) et par Développement des ressources humaines Canada (Direction générale de la recherche appliquée). Les opinions et les constatations exprimées dans le présent rapport sont celles de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement les vues ou les politiques officielles du Département de l'éducation des États-Unis, ni de Développement des ressources humaines Canada.

Publication autorisée par le ministre responsable de Statistique Canada

© Ministre de l'Industrie, 2001

Tous droits réservés. À l'extérieur de l'Amérique du Nord, il est interdit de reproduire ou de transmettre le contenu de la présente publication, sous quelque forme ou par quelque moyen que ce soit, enregistrement sur support magnétique, reproduction électronique, mécanique, photographique ou autre, ou de l'emmagasiner dans un système de recouvrement, sans l'autorisation écrite préalable des Services de concession des droits de licence, Division du marketing, Statistique Canada, Ottawa (Ontario), Canada, K1A 0T6.

Janvier 2001

N° 89-572-XPF au catalogue

ISBN 0-660-96397-3

N° 89-572-XIF au catalogue

ISBN 0-660-96397-3

On peut commander des exemplaires supplémentaires du présent rapport auprès de :

Statistique Canada, Division de la diffusion, Gestion de la circulation, 120, avenue Parkdale, Ottawa (Ontario), K1A 0T6; téléphone : (613) 951-8116 ou 1 800 267-6677; télécopieur : (613) 951-1584 ou 1 877 287-4369; courriel : order@statcan.ca.

Données de catalogage avant publication (Canada)

Tuijnman, Albert

Évaluation de la littératie des adultes en Amérique du Nord : étude comparative internationale

(Enquête internationale sur la littératie des adultes)

Publié aussi en anglais sous le titre: Benchmarking adult literacy in North America : an international comparative study.

ISBN 0-660-96397-3

CS89-572-XPF

1. Alphabétisation – Amérique du Nord – Statistiques.

2. Alphabétisation – Politique gouvernementale – Canada.

3. Alphabétisation – Politique gouvernementale – États-Unis.

I. Statistique Canada. Division des enquêtes spéciales.

II. Institut de l'éducation internationale.

III. Canada. Industrie Canada. IV. National Center for Education

Statistics. V. Titre: Évaluation de la littératie des adultes en Amérique

du Nord : étude comparative internationale. VI. Collection.

LC149 T8414 2001

302.2'224'084097021

C00-988013-5

Remerciements

La rédaction et la publication du présent rapport ont été soutenues financièrement par le Département de l'éducation des États-Unis (Office of Vocational and Adult Education, Division of Adult Education and Literacy) en vertu du contrat n° ED/OERI-00-000436 conclu avec le Centre des statistiques sur l'éducation de Statistique Canada. Le présent rapport a été rédigé par le professeur Albert Tuijnman, membre de l'Institut de l'éducation internationale à l'Université de Stockholm, qui a agi comme consultant auprès de Statistique Canada. L'auteur a bénéficié de l'apport et des observations de collègues ayant participé à l'Enquête internationale sur la littératie des adultes, notamment Scott Murray, Nancy Darcovich, Stan Jones, Irwin Kirsch, Marilyn Binkley, Eugene Owen, Ronald Pugsley, James Page et Joan Givens. L'auteur tient à remercier Richard Desjardins et Emmanuel Boudard pour leur aide à la recherche, ainsi que Danielle Baum pour sa précieuse collaboration à la préparation du manuscrit en vue de la publication. Les opinions et les interprétations exprimées dans le présent rapport sont celles de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement les vues de Statistique Canada, ni de Développement des ressources humaines Canada, ni du Département de l'éducation des États-Unis.

Note de reconnaissance

Le succès du système statistique du Canada repose sur un partenariat bien établi entre Statistique Canada et la population, les entreprises, les administrations canadiennes et les autres organismes. Sans cette collaboration et cette bonne volonté, il serait impossible de produire des statistiques précises et actuelles.

Table des matières

Préface		5
Résumé		7
Introduction		9
Chapitre 1	Dix repères permettant d'évaluer la littératie en Amérique du Nord	13
Chapitre 2	Dix outils ciblés visant à améliorer la littératie en Amérique du Nord	25
Chapitre 3	Incidence sur les politiques	31
Annexe A	Résultats nationaux et erreurs-types	33
Annexe B	Sources des données et méthodologie	51
Annexe C	Bibliographie	55
Annexe D	L'auteur	57
Liste des graphiques		
Graphique 1	Niveau de littératie des jeunes	14
Graphique 2	Niveau de littératie des jeunes décrocheurs du secondaire	15
Graphique 3	Niveau de littératie des jeunes titulaires d'un diplôme d'études collégiales	16
Graphique 4	Inégalité dans le niveau de littératie des jeunes	17
Graphique 5	Niveau de littératie de la population adulte	18
Graphique 6	Niveau de littératie des adultes de la tranche supérieure de 25 %	19
Graphique 7	Niveau de littératie des adultes de la tranche inférieure de 25 %	20
Graphique 8	Inégalité dans le niveau de littératie des adultes	21
Graphique 9	Proportion des personnes ayant un faible niveau de littératie chez les adultes de 45 à 65 ans	22
Graphique 10	Proportion des personnes ayant un faible niveau de littératie chez les immigrants parlant une langue seconde	23

Préface

Depuis de nombreuses décennies, la littératie constitue un enjeu politique important en Amérique du Nord. Par exemple, depuis les années 70, le Département de l'éducation des États-Unis a financé diverses enquêtes innovatrices à grande échelle sur la compréhension en lecture et le niveau de littératie de la population adulte. La plus récente est la National Adult Literacy Survey (NALS), menée entre 1989 et 1992. Ces enquêtes ont produit une foule de données sur la pratique de la littératie et jeté un nouvel éclairage sur l'élaboration de mesures et de politiques à cet égard.

Alors que les études antérieures considéraient la littératie comme un état que les adultes possédaient ou ne possédaient pas, les études récentes ont apporté une innovation importante consistant à évaluer le niveau de littératie le long d'un continuum afin de faire ressortir la mesure dans laquelle les adultes utilisent l'information pour fonctionner au sein de la société. On ne définit donc plus la littératie en fonction d'une norme arbitraire de compréhension en lecture, qui distingue les quelques personnes qui échouent complètement au test (les « analphabètes ») de presque toutes celles qui atteignent un seuil minimal (les personnes « alphabétisées »).

Cette nouvelle conception a amené les responsables de l'Enquête à repenser la nature et l'ampleur des problèmes de littératie, car les données de la NALS de 1992 infirmaient la croyance commune selon laquelle ces difficultés ne touchaient qu'une proportion infime et marginale de la population. Les décideurs et les chercheurs qui ont participé à l'enquête ont découvert qu'au moins un adulte sur quatre ne possédait pas les capacités de lecture et d'écriture minimales nécessaires pour composer avec les réalités quotidiennes de la vie et du travail au sein de la société complexe axée sur l'information de l'Amérique du Nord.

Cette constatation a carrément remis la littératie au cœur des enjeux. On a aussi commencé à poser de nouvelles questions. Par exemple, on a cherché à savoir si les profils de littératie des adultes en Amérique du Nord étaient différents de ceux d'autres pays industrialisés. On estimait que l'adoption d'une politique en matière de littératie au Canada et aux États-Unis dépendait en partie de la réponse à cette question.

C'est pour cette raison que le Département de l'éducation des États-Unis (National Center for Education Statistics), en étroite collaboration avec Statistique Canada, Développement des ressources humaines Canada et l'OCDE, a pris des mesures et fourni le financement nécessaire pour mettre au point l'Enquête internationale sur la littératie des adultes, lancée en 1994. Depuis le milieu des années 90, on a mené des enquêtes comparables sur le niveau de littératie des adultes dans plus de vingt pays. Ensemble, la production économique de ces pays compte pour plus de 50 % du produit intérieur brut mondial. Le volet canadien de l'Enquête a été financé par Développement des ressources humaines Canada (Direction générale de la recherche appliquée et Secrétariat national à l'alphabétisation). L'analyse a été effectuée par le professeur Tuijman pour le compte de Statistique Canada. Le rapport montre le rendement en littératie des pays participants, en prenant les États-Unis comme pays de référence. Par conséquent, les données sur la littératie dont on dispose à l'heure actuelle contribuent de façon importante à la compréhension de l'offre et de la demande de compétences en Amérique du Nord opérant dans l'économie mondiale, axée sur le savoir.

Le présent rapport définit dix indicateurs internationaux qui permettent au lecteur de comparer le niveau de littératie des Canadiens et des Américains à celui de populations venant d'autres pays. Les constatations confirment qu'un faible niveau de littératie constitue un enjeu important dans la totalité des régions et des pays participants. Or, certains pays s'en tirent mieux, et d'autres moins bien, que le Canada ou les États-Unis. Il importe de comprendre pourquoi ces écarts existent et, en particulier, quelles politiques se sont soldées par un succès ou par un échec.

Enfin, à la lumière des résultats de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes, d'études antérieures et de l'expérience collective des pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), le présent rapport propose dix outils ciblés visant à améliorer la littératie. Même s'ils n'auront pas tous la même importance dans les stratégies nationales, territoriales ou provinciales, tous devront être pris en compte dans le cadre d'un plan d'action global visant à promouvoir la littératie en Amérique du Nord.



Ronald S. Pugsley

Directeur
Division of Adult Education and Literacy
Office of Vocational and Adult Education
Département de l'Éducation des États-Unis



T. Scott Murray

Directeur général
Statistique sociale et des institutions
Statistique Canada



Allen Zeesman

Directeur général intérimaire
Direction générale de la recherche appliquée
Politique stratégique
Développement des ressources humaines Canada

Résumé

L'Enquête internationale sur la littératie des adultes a été menée par 22 pays entre 1994 et 1998. Dans chaque pays, des échantillons nationaux représentatifs d'adultes de 16 à 65 ans ont été interviewés chez eux et ont subi le même test de lecture et d'écriture. L'objectif principal de l'enquête était de déterminer la mesure dans laquelle les adultes utilisent l'information pour fonctionner au sein de la société. Un autre objectif consistait à analyser les facteurs qui influent sur le niveau de littératie et à comparer ces facteurs entre les pays.

Le présent rapport définit dix indicateurs internationaux qui permettent au lecteur de comparer le niveau de littératie des Américains à celui d'autres populations. Les résultats présentés dans ces pages portent sur la compréhension de textes suivis. Des résultats semblables en compréhension de textes schématiques et de textes au contenu quantitatif figurent à l'annexe A. Dans la mesure du possible, les tableaux de l'annexe A comprennent également les erreurs-types liées aux estimations. On a tenu compte de ces erreurs dans l'établissement de comparaisons globales entre les pays.

Les constatations confirment qu'un faible niveau de littératie constitue un enjeu important dans la totalité des régions et des pays participants. Dans l'ensemble, les adultes américains se situent à un niveau moyen pour la compréhension de textes suivis, derrière les adultes des pays nordiques et des Pays-Bas, mais à égalité avec ceux de l'Australie, du Canada et de l'Allemagne. Or, à l'égard de chaque indicateur, certains pays s'en tirent mieux, et d'autres moins bien, que les États-Unis.

Les résultats moyens des États-Unis et de leur voisin, le Canada, masquent le fait qu'il existe dans les deux pays une grande variation dans la répartition des capacités en compréhension de textes suivis et qu'on trouve un grand nombre de personnes aux niveaux de littératie le plus faible et le plus élevé. Les Américains et les Canadiens qui se situent au 25^e centile supérieur de la répartition de la population possèdent, en moyenne, un niveau de littératie élevé par rapport aux adultes de tous les autres pays participants, dont l'Italie, l'Allemagne, la Suisse et le Royaume-Uni. Cependant, l'écart des résultats en littératie obtenus en Amérique du Nord est aussi l'un des plus grands parmi les pays participants. Cette inégalité dans la répartition de la littératie pose un défi important aux décideurs.

Ce défi, c'est d'offrir à tous les citoyens l'accès à un milieu où l'écrit et l'apprentissage tiennent une place importante à la maison, dans la collectivité et au travail. Cela suppose la participation à des activités de lecture, d'écriture et d'apprentissage dans tous les aspects de la vie courante – une participation à la fois « globale » et « continue ». En conséquence, il est proposé que l'« acquisition continue du savoir » offre un cadre de travail global pour la conception et la mise en œuvre de politiques visant à améliorer la littératie en Amérique du Nord. À l'intérieur de ce cadre, on a défini dix outils ciblés en vue de l'élaboration de politiques :

- promouvoir une culture de l'apprentissage continu et global;
- promouvoir des programmes d'éducation axés sur la petite enfance;
- promouvoir des mesures visant à améliorer la qualité de l'instruction;
- promouvoir des mesures visant à réduire l'inégalité dans les résultats de l'éducation;
- promouvoir l'accès à l'éducation des adultes pour tous les citoyens;
- promouvoir des programmes de littératie au travail;

- promouvoir un milieu où la littératie tient une place importante au travail;
- promouvoir un milieu où la littératie tient une place importante à la maison;
- promouvoir un milieu où la littératie tient une place importante dans la collectivité;
- promouvoir l'accès aux technologies de l'information et de la communication.

Les domaines de politique publique où la littératie joue un rôle ne se limitent pas à l'éducation et au travail. En effet, une politique peut influencer indirectement sur l'acquisition, le maintien et l'utilisation de la littératie. Par exemple, la littératie constitue un facteur de la prévention du crime et de l'administration de la justice. On a également constaté qu'elle avait une incidence sur les politiques en matière de santé. La littératie constitue un élément des politiques touchant les jeunes et les personnes âgées. Les politiques concernant la langue, la culture ou la citoyenneté présentent également des aspects liés à la littératie, de même que les politiques relatives à l'aide sociale, au développement rural et à divers groupes défavorisés.

Une politique visant à améliorer la littératie en Amérique du Nord nécessite donc une démarche multiple, qui assure que l'élaboration d'autres politiques tienne compte des problèmes de littératie.

Introduction

Aperçu

L'Enquête internationale sur la littératie des adultes constitue la première évaluation comparative des capacités de lecture et d'écriture des adultes menée à l'échelle internationale. Entre 1994 et 1998, plus de 75 000 adultes de 22 pays ont été interviewés et ont subi des tests chez eux, en 15 langues. L'objet de l'enquête consistait à saisir la nature et l'ampleur des problèmes de littératie auxquels font face les pays et à étudier les facteurs qui ont une incidence sur le développement des capacités de littératie des adultes dans divers contextes – à la maison, au travail et d'un pays à l'autre.

En 1994, neuf pays – le Canada (populations anglophone et francophone), la France¹, l'Allemagne, l'Irlande, les Pays-Bas, la Pologne, la Suède, la Suisse (régions germanophone et francophone) et les États-Unis – ont mené la première évaluation comparative, à grande échelle, des capacités de lecture et d'écriture des adultes. Les données de sept de ces pays ont été publiées en décembre 1995. Cinq autres pays ou territoires – l'Australie, la communauté flamande de Belgique, la Grande-Bretagne, la Nouvelle-Zélande et l'Irlande du Nord – ont procédé à la même enquête en 1996 et en ont publié les résultats en novembre 1997. Enfin, neuf autres pays ou régions – le Chili, la République tchèque, le Danemark, la Finlande, la Hongrie, l'Italie, la Norvège, le Portugal, la Slovénie et la région italophone de la Suisse – ont participé à un nouveau cycle de collecte de données en 1998. On dispose des résultats de ces derniers pays depuis juin 2000, et les constatations relatives à la plupart d'entre eux figurent dans le présent rapport.

Définition de la littératie

Aux fins de l'Enquête, des niveaux de capacité échelonnés le long d'un continuum dénotent la mesure dans laquelle les adultes utilisent l'information pour fonctionner au sein de la société. La littératie est donc définie comme *l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités*. Portant sur un vaste ensemble de capacités de traitement de l'information, cette démarche conceptuelle fait ressortir la multiplicité des compétences qui constituent la littératie dans les pays les plus industrialisés.

Le cadre conceptuel et les définitions des divers aspects de la littératie visés par l'évaluation s'inspirent de l'ouvrage fondamental d'Erwin Kirsch et Peter Mosenthal (voir l'annexe C). On a procédé à l'évaluation selon les principes théoriques et méthodologiques de quatre enquêtes nord-américaines à grande échelle : la Functional Reading Study, menée aux États-Unis par le Educational

1. En novembre 1995, après avoir pris connaissance des résultats comparatifs, la France a retiré ses données, invoquant des préoccupations au sujet de la comparabilité. Les résultats de la France ne figurent donc pas dans le présent rapport. En 1998, la France a procédé à une nouvelle collecte de données dans le cadre d'un programme de recherche financé par l'Union européenne, en utilisant les mêmes méthodes et le même matériel que lors du premier cycle de l'Enquête. Les résultats de cette enquête figurent dans Carey (2000); voir l'annexe C.

Testing Service (ETS) au début des années 70; la Young Adult Literacy Survey, menée aux États-Unis par l'ETS en 1985; l'Enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement, menée par Statistique Canada en 1989; et la National Adult Literacy Survey, menée aux États-Unis par l'ETS entre 1989 et 1992².

Sur le plan opérationnel, on mesure la littératie en fonction de trois aspects, dont chacun comprend un ensemble commun de compétences pertinentes liées à diverses tâches :

- **Compréhension de textes suivis** – connaissances et compétences nécessaires pour comprendre et utiliser l'information contenue dans des textes suivis, tels des éditoriaux, des nouvelles, des poèmes et des œuvres de fiction.
- **Compréhension de textes schématiques** – connaissances et compétences requises pour repérer et utiliser l'information présentée sous diverses formes, entre autres, les demandes d'emploi, les fiches de paie, les horaires de transport, les cartes routières, les tableaux et les graphiques.
- **Compréhension de textes au contenu quantitatif** – connaissances et compétences nécessaires à l'application des opérations arithmétiques, séparément ou successivement, à des nombres contenus dans des imprimés, par exemple pour établir le solde d'un compte de chèques, calculer un pourboire, remplir un bon de commande ou calculer l'intérêt d'un emprunt à partir d'une annonce publicitaire.

L'Enquête a employé une méthodologie perfectionnée mise au point et appliquée par le Educational Testing Service pour mesurer, à l'égard de chaque aspect, la capacité de littératie sur une échelle allant de 0 à 500 points. La capacité de littératie à l'égard de chaque aspect est exprimée par une note, définie comme le point auquel une personne a 80 % des chances de réussir une tâche parmi toutes celles – de difficulté variable – faisant l'objet de l'évaluation³. Cinq niveaux de littératie correspondant aux intervalles mesurés des notes obtenues. Le *niveau 1* dénote un niveau de compétences très faible; par exemple, la personne peut être incapable de déterminer correctement la dose d'un médicament à administrer à un enfant d'après le mode d'emploi indiqué sur l'emballage. Les répondants de *niveau 2* peuvent lire uniquement des textes simples, explicites, correspondant à des tâches peu complexes. Ce degré dénote un faible niveau de compétences, mais moins évident qu'au niveau 1. Il correspond à des personnes qui savent lire, mais qui obtiennent de faibles résultats aux tests. Elles peuvent avoir acquis des compétences suffisantes pour répondre aux exigences quotidiennes de la littératie mais, à cause de leur faible niveau de compétences, il leur est difficile de faire face à de nouvelles exigences, comme l'assimilation de nouvelles compétences professionnelles. Les *niveaux 3, 4 et 5* exigent la capacité d'intégrer plusieurs sources d'information et de résoudre des problèmes plus complexes.

Conception de l'enquête

Les données présentées dans le présent rapport ont été recueillies par les pays qui, entre 1994 et 1998, ont participé aux cycles successifs de collecte de données à partir d'échantillons nationaux représentatifs de la population adulte âgée de 16 à 65 ans. Le fait que certains pays ont recueilli leurs données quelques années avant ou après les autres n'a, estime-t-on, aucune incidence sur la comparabilité internationale des données de l'enquête pour deux raisons : les profils de littératie des pays sont très stables, et on s'attendrait normalement à ce qu'ils évoluent lentement au fil des ans⁴.

L'Enquête a été menée chez les répondants par des intervieweurs d'expérience. Le plan d'échantillonnage utilisé aux fins de l'Enquête combinait les techniques d'évaluation pédagogique à celles d'une enquête-ménage. De nombreuses mesures de contrôle de la qualité ont été mises en œuvre au cours de l'Enquête afin d'assurer un haut niveau de qualité des données. L'annexe B décrit les mesures prises pour améliorer la qualité et la comparabilité des données et se penche sur des aspects précis concernant la validité, la fiabilité et la comparabilité.

2. Voir Kirsch, I.S., Jungeblut, A. et Mosenthal, P.B. (1998), « The measurement of adult literacy », p. 105 à 134 dans Murray, T.S., Kirsch, I.S. et Jenkins, L.B. (directeurs de publication), *Adult Literacy in OECD Countries: Technical Report on the First International Adult Literacy Survey*, United States Department of Education, National Center for Education Statistics, Washington, DC.

3. Le critère PR80 est expliqué dans Yamamoto, K. (1998), « Scaling and scale linking », p. 161 à 178, dans Murray, T.S., Kirsch, I.S., et Jenkins, L.B. (directeurs de publication), op. cit.

4. On ne peut écarter la possibilité qu'un pays réussisse à modifier considérablement ses profils de littératie en quatre ou cinq ans. D'importantes réformes de l'enseignement, par exemple, peuvent influencer sur les profils de littératie de certaines sous-populations.

En bref, on a d'abord posé aux répondants une série de questions pour obtenir des renseignements contextuels – données démographiques, etc. Une fois le questionnaire de base rempli, l'intervieweur a remis au répondant un livret renfermant six tâches de lecture simples. Si le répondant était incapable de mener à bien au moins deux tâches, l'interview n'allait pas plus loin. Le répondant qui effectuait correctement deux exercices ou plus recevait un livret distinct renfermant un nombre beaucoup plus important de tâches. L'évaluation n'était pas minutée et on a exhorté le répondant à essayer chaque exercice. On lui a donc accordé le maximum de chances pour qu'il montre ses compétences.

Équipe d'enquête et de recherche

L'Enquête est le fruit d'une collaboration à grande échelle entre un certain nombre d'administrations publiques, d'organismes statistiques nationaux et d'établissements de recherche et l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). M. T. Scott Murray et M^{me} Nancy Darcovich, de Statistique Canada, et M. Albert Tuijnman, anciennement de l'OCDE, ont assumé conjointement la responsabilité globale de l'enquête. Statistique Canada et le Educational Testing Service (ETS) de Princeton (New Jersey) ont coordonné la mise au point et l'administration de l'enquête. MM. Irwin Kirsch et Kentaro Yamamoto étaient co-directeurs du projet pour l'ETS. M^{me} Marilyn Binkley, du National Center for Education Statistics (NCES), était directrice nationale pour le volet américain de l'enquête. M. Stan Jones, consultant auprès de Statistique Canada, agissait à titre de conseiller international.

La collecte de données a constitué le coût le plus important pour les pays qui ont participé au programme de l'Enquête. La plupart ont assumé en entier le coût de la collecte de données⁵ et se sont conformés aux directives internationales concernant la collecte de données énoncées par Statistique Canada et par l'ETS. Les coûts de la coordination internationale, de l'analyse et de la publication des données du premier cycle de l'Enquête ont été assumés principalement par le gouvernement canadien et par le NCES. Lors des cycles ultérieurs, les pays participants ont été priés d'assumer une partie des coûts indirects internationaux. L'Union européenne et l'OCDE ont également contribué au financement de l'Enquête. Le NCES et le Département de l'éducation des États-Unis (Division of Adult Education and Literacy, Office of Vocational and Adult Education) ont financé l'enquête nationale menée aux États-Unis.

Structure du présent rapport

Le présent rapport énonce les constatations sommaires de 21 des 22 pays qui ont pris part à l'évaluation. Les résultats présentés dans le prochain chapitre ont été compilés à l'ETS et à Statistique Canada par des analystes qui ont utilisé des méthodes novatrices mais reconnues pour l'échelonnement et le calcul des valeurs plausibles, des résultats moyens de la population et des erreurs-types. Les résultats présentés concordent avec ceux qui ont été publiés antérieurement dans le rapport final de l'Enquête⁶.

Le chapitre 1 présente dix repères permettant d'évaluer la littératie des adultes en Amérique du Nord en fonction des résultats obtenus par d'autres pays, dont la plupart sont des pays économiquement avancés, membres de l'OCDE. Le chapitre 2 propose dix outils ciblés qui pourraient servir à améliorer la littératie en Amérique du Nord. L'élaboration de politiques efficaces nécessitera une démarche générale et globale qui ciblera différents publics et qui tiendra compte d'une foule d'aspects liés à l'acquisition continue du savoir. Enfin, le chapitre 3 renferme des conclusions générales en matière de politiques.

5. Le Chili et la Pologne ont obtenu un certain soutien financier de l'UNESCO, et la Slovaquie, de la Banque mondiale.

6. OCDE et Statistique Canada (2000), *La littératie à l'ère de l'information : Rapport final de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes*, Paris et Ottawa.

CHAPITRE 1

Dix repères permettant d'évaluer la littératie en Amérique du Nord

Le présent chapitre définit dix indicateurs internationaux de la littératie qui permettent d'établir des comparaisons entre les populations et d'un pays à l'autre. Les quatre premiers servent à évaluer l'état de la littératie chez les jeunes de 16 à 19 ans et les jeunes adultes de 20 à 25 ans⁷. Ils permettent au lecteur de juger du niveau global de capacité de littératie des jeunes, d'examiner la capacité de littératie des jeunes décrocheurs du secondaire et de les comparer au niveau atteint par les diplômés des collèges et des universités. Le quatrième indicateur décrit le degré d'inégalité relative dans les résultats en littératie chez les jeunes gens.

Les quatre indicateurs qui présentent les résultats obtenus par les jeunes sont repris pour la population adulte âgée de 25 à 65 ans. Cette démarche permet au lecteur non seulement d'examiner les niveaux de littératie atteints par les adultes de différents pays, mais aussi de comparer le rendement relatif des jeunes à celui des adultes⁸. Les deux derniers indicateurs servent à étudier les profils de littératie de deux populations qui intéressent particulièrement les décideurs : celle des adultes de 45 à 65 ans et celle des personnes nées à l'étranger qui parlent une langue seconde.

Comme nous l'avons mentionné dans l'introduction, l'Enquête a employé trois échelles pour mesurer et présenter les résultats en littératie. À cause de contraintes d'espace, les valeurs des données et les graphiques présentés ici sont tous fondés sur l'échelle de compréhension de textes suivis⁹. Les résultats des pays peuvent différer d'une échelle à l'autre. C'est pourquoi les valeurs des données selon les dix indicateurs et les trois échelles figurent à l'annexe A, *Résultats nationaux et erreurs-types*. Dans les pages qui suivent, on signalera au lecteur les cas où les résultats des États-Unis diffèrent considérablement sur les trois échelles.

Le lecteur est prié de prendre note que, dans la mesure du possible, les erreurs-types des estimations sont indiquées dans les tables de données de l'annexe A. Il faut tenir compte de ces erreurs lorsqu'on compare les résultats nationaux¹⁰. À cette fin, les pays dont les résultats figurent dans les graphiques du présent chapitre sont regroupés en trois catégories :

7. Les valeurs relatives aux jeunes Américains sont tirées de la National Adult Literacy Survey (NALS) menée aux États-Unis en 1992, car une anomalie d'échantillonnage relative aux étudiants résidant sur les campus de collège restreint la comparabilité internationale des données américaines de l'Enquête pour cette cohorte d'âge. Les données de la NALS de 1992 sont entièrement compatibles avec l'ensemble de données de l'Enquête de 1994, car le Educational Testing Service des États-Unis a pris grand soin d'harmoniser les échelles utilisées pour les deux enquêtes.
8. En moyenne, les résultats des répondants au test de l'Enquête augmentent d'environ 10 points par année supplémentaire de scolarité.
9. On a choisi l'échelle de compréhension de textes suivis parce que c'est celle qu'a utilisée le National Education Goals Panel pour suivre l'évolution de la réalisation de l'objectif national n° 6 (littératie des adultes et acquisition continue du savoir).
10. Les indicateurs relatifs aux jeunes sont généralement fondés sur des échantillons de petite taille. Par conséquent, les erreurs-types liées aux estimations sont souvent importantes. Il s'ensuit que bon nombre d'écarts entre les groupes de population ne sont pas significatifs sur le plan statistique.

- A) pays dont les résultats moyens sont sensiblement supérieurs à ceux des États-Unis;
- B) pays dont les résultats moyens ne diffèrent pas sensiblement de ceux des États-Unis;
- C) pays dont les résultats moyens sont sensiblement inférieurs à ceux des États-Unis.

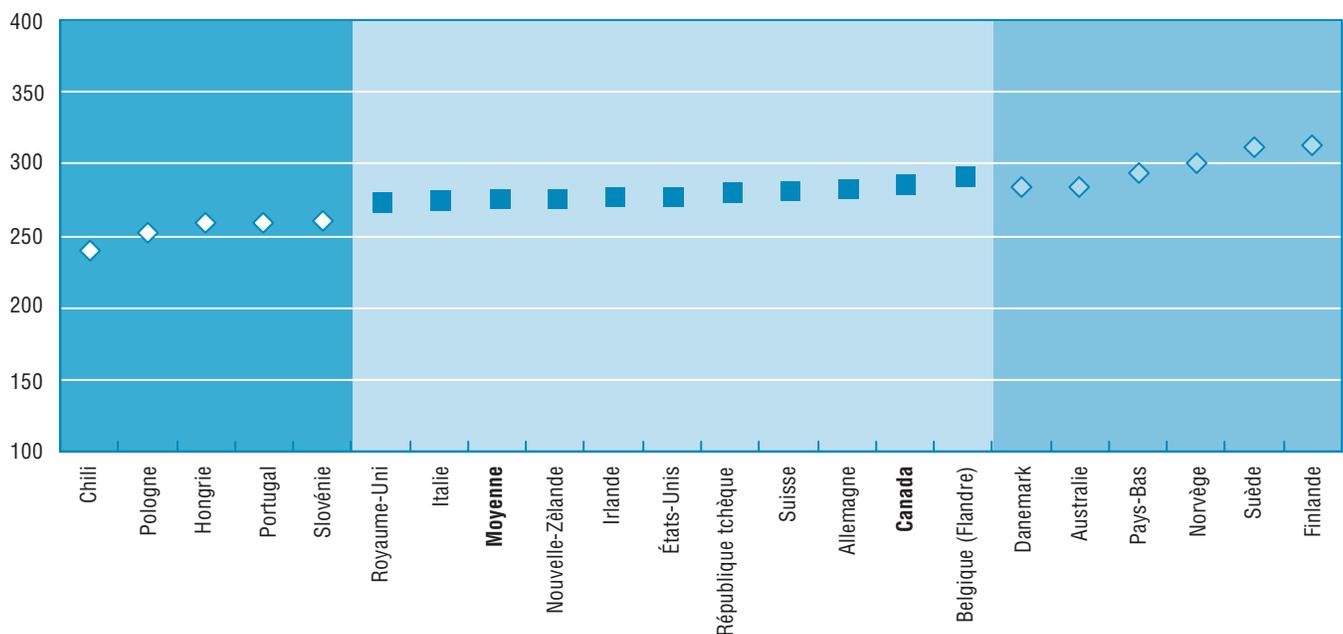
Niveau de littératie des jeunes

Le graphique 1 présente les résultats moyens des pays sur l'échelle de compréhension de textes suivis chez les jeunes de 16 à 25 ans. Sur une échelle allant de 0 à 500 points, la moyenne internationale des 21 pays s'établit à 277 points. D'après le graphique, on constate que cette moyenne masque des écarts considérables entre les pays. Les jeunes de la Finlande et de la Suède obtiennent en moyenne 300 points et plus, alors que ceux du Chili et de la Pologne n'obtiennent en moyenne que près de 250 points. Le résultat moyen des jeunes Américains s'établit à 278 points, ce qui dénote, par rapport à la moyenne globale des pays, un écart non significatif sur le plan statistique. Les jeunes Canadiens obtiennent un résultat relativement meilleur, soit une note moyenne de 287 points, mais l'écart se situe à l'intérieur de l'erreur-type. Sur le plan de la capacité de littératie et compte tenu de l'erreur de mesure, les jeunes Américains sont au même niveau que ceux du Royaume-Uni, de l'Italie, de la Nouvelle-Zélande, de l'Irlande, de la République tchèque, de la Suisse, de l'Allemagne, du Canada et de la Belgique (Flandre). Les résultats en littératie des jeunes Américains sont sensiblement les mêmes sur les trois échelles.

GRAPHIQUE 1

NIVEAU DE LITTÉRATIE DES JEUNES

Résultats moyens en compréhension de textes suivis sur une échelle allant de 0 à 500 points, population âgée de 16 à 25 ans, 1992-1998



Légende :

- Pays dont les résultats moyens sont significativement inférieurs à ceux des États-Unis
- Pays dont les résultats moyens ne diffèrent pas significativement de ceux des États-Unis
- Pays dont les résultats moyens sont significativement supérieurs à ceux des États-Unis

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON L'ÉCART STATISTIQUE PAR RAPPORT AUX ÉTATS-UNIS.

Note : L'écart statistique est significatif à $p < 0,05$.

Sources : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998; National Adult Literacy Survey (États-Unis), 1992.

Niveau de littératie des décrocheurs du secondaire

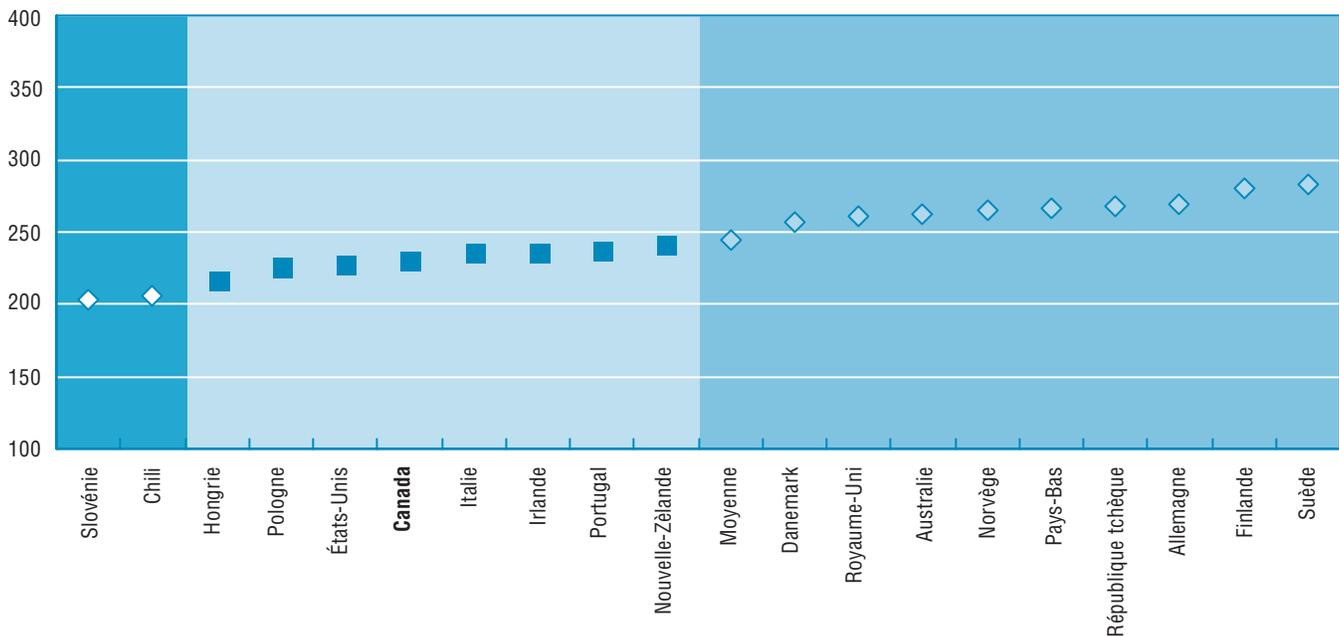
Aujourd'hui, aux États-Unis, le diplôme d'études secondaires est devenu la norme minimale de la scolarité des jeunes. Selon l'objectif national n° 2 en matière d'éducation, le taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires devrait passer à au moins 90 % en 2000. En 1997, 17 États sur 51 avaient déjà atteint cet objectif. À l'opposé, on observe le phénomène du décrochage, qui survient lorsque des jeunes de la 9^e à la 12^e année quittent l'école sans terminer un programme d'études secondaires reconnu. Diverses sources indiquent que cette population éprouve de sérieuses difficultés à obtenir un emploi stable et à subvenir à ses besoins; de plus, ses perspectives d'emploi se sont dégradées au cours de la dernière décennie.

Le graphique 2 présente les résultats moyens en compréhension de textes suivis de la population âgée de 20 à 25 ans ayant quitté l'école secondaire sans avoir terminé un programme reconnu dans les 19 pays pour lesquels on dispose de données comparables. On constate que le résultat moyen des décrocheurs américains est l'un des plus faibles parmi ceux des pays participants. Seuls les jeunes de la Slovaquie et du Chili obtiennent des résultats sensiblement inférieurs. Les décrocheurs canadiens et américains possèdent le même niveau de compréhension de textes suivis, mais les jeunes Américains obtiennent des résultats légèrement supérieurs sur l'échelle des textes schématisés. Dans la moitié des pays environ, les décrocheurs obtiennent des résultats sensiblement supérieurs à ceux de leurs homologues du Canada et des États-Unis.

GRAPHIQUE 2

NIVEAU DE LITTÉRATIE DES JEUNES DÉCROCHEURS DU SECONDAIRE

Résultats moyens en compréhension de textes suivis sur une échelle allant de 0 à 500 points, personnes n'ayant pas terminé le 2^e cycle du secondaire, population âgée de 20 à 25 ans, 1992-1998



Légende :

- Pays dont les résultats moyens sont significativement inférieurs à ceux des États-Unis
- Pays dont les résultats moyens ne diffèrent pas significativement de ceux des États-Unis
- Pays dont les résultats moyens sont significativement supérieurs à ceux des États-Unis

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON L'ÉCART STATISTIQUE PAR RAPPORT AUX ÉTATS-UNIS.

Note : L'écart statistique est significatif à $p < 0,05$.

Sources : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998; National Adult Literacy Survey (États-Unis), 1992.

Niveau de littératie des collégiens

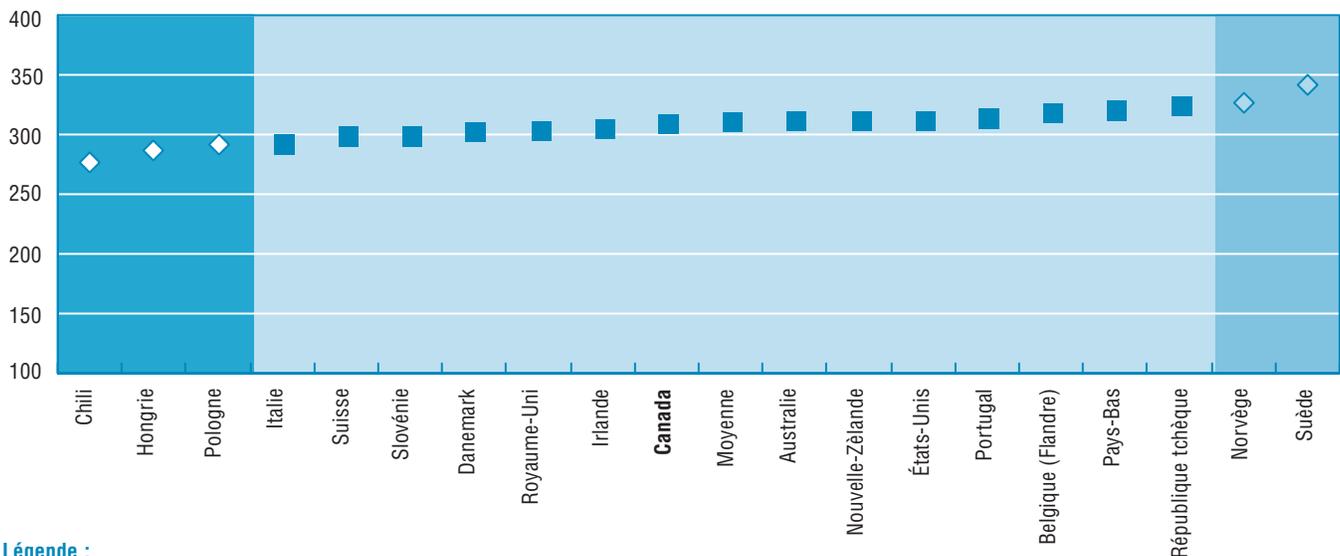
De plus en plus, dans les pays économiquement avancés, ce n'est pas le diplôme d'études secondaires qui constitue le seuil souhaité pour obtenir un bon emploi, mais des études collégiales ou universitaires. Dans le tiers des pays de l'OCDE, les taux nets d'accès aux études supérieures dépassent déjà 50 % d'une cohorte de diplômés du secondaire et continuent d'augmenter de façon générale. Aux États-Unis également, la proportion de diplômés du secondaire qui s'inscrivent immédiatement à des cours collégiaux ou universitaires de deux ou de quatre ans a crû régulièrement au cours de la dernière décennie. Entre 1992 et 1996, 39 États (sur 51) ont observé une hausse marquée de leur taux d'accès aux études supérieures. Ainsi, dans les États de New York, du Massachusetts et du Dakota du Nord, plus de 70 % des diplômés du secondaire s'inscrivent à un programme d'études post-secondaires¹¹.

Le graphique 3 présente des données sur la littératie des jeunes de 20 à 25 ans ayant fait des études collégiales ou universitaires partielles. Il montre les résultats moyens des différents pays en compréhension de textes suivis. Certains pays dont le système d'éducation est très sélectif enregistrent un faible taux d'accès aux études supérieures et un profil de littératie très élevé chez les collégiens. D'autres pays cherchent à combiner un taux d'accès élevé à un niveau de littératie élevé. Les données laissent entendre que les étudiants universitaires de la Norvège et de la Suède – deux pays dont le taux d'accès aux études supérieures est élevé – l'emportent sur ceux des autres pays. Les collégiens américains obtiennent des résultats légèrement supérieurs à la moyenne en compréhension de textes suivis, quoique l'écart ne soit pas significatif. Leur niveau est le même que celui des étudiants de la plupart des pays participants, dont le Royaume-Uni, l'Irlande, le Canada, l'Australie, la Nouvelle-Zélande et les Pays-Bas.

GRAPHIQUE 3

NIVEAU DE LITTÉRATIE DES JEUNES TITULAIRES D'UN DIPLÔME D'ÉTUDES COLLÉGIALES

Résultats moyens en compréhension de textes suivis sur une échelle allant de 0 à 500 points, personnes ayant fait des études collégiales ou universitaires partielles, population âgée de 20 à 25 ans, 1992-1998



Légende :

- Pays dont les résultats moyens sont significativement inférieurs à ceux des États-Unis
- Pays dont les résultats moyens ne diffèrent pas significativement de ceux des États-Unis
- Pays dont les résultats moyens sont significativement supérieurs à ceux des États-Unis

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON L'ÉCART STATISTIQUE PAR RAPPORT AUX ÉTATS-UNIS.

Note : L'écart statistique est significatif à $p < 0,05$.

Sources : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998; National Adult Literacy Survey (États-Unis), 1992.

11. Données du NCES. Voir aussi OCDE (2000), *Regards sur l'éducation*, Paris, et National Education Goals Panel (1999), *National Education Goals Report 1999*, Washington, DC.

Inégalité dans le niveau de littératie des jeunes

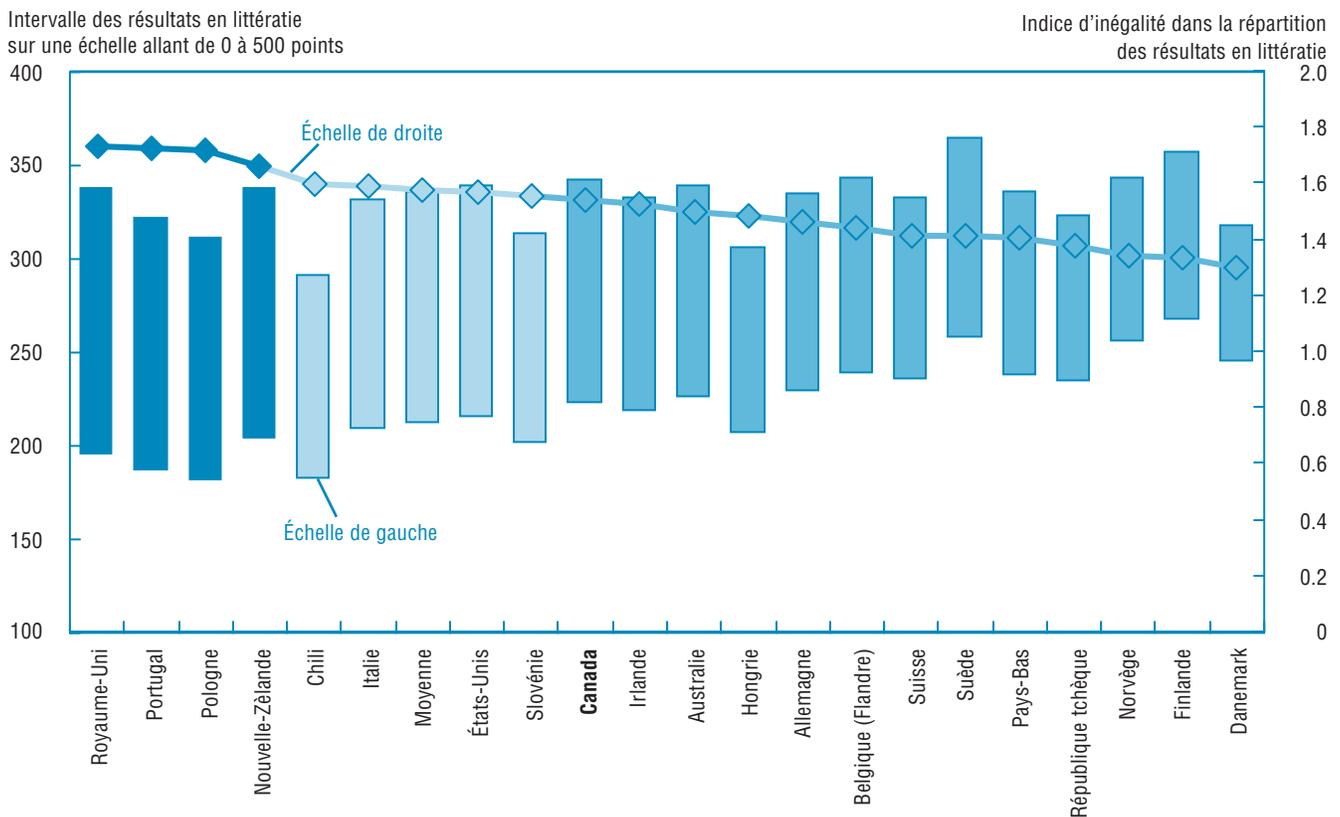
Le graphique 4 présente des données sur le degré d'inégalité dans la répartition des résultats en compréhension de textes suivis chez les jeunes de 16 à 25 ans de 21 pays. On obtient ces estimations en comparant la note moyenne en compréhension de textes suivis de la population qui obtenu des résultats se situant au 90^{ième} centile à celle ayant obtenu des résultats se situant au 10^{ième} centile.

Les valeurs de l'indice d'inégalité en compréhension de textes suivis s'échelonnent entre 1,3 pour le Danemark, la Finlande et la Norvège et 1,7 pour la Nouvelle-Zélande, la Pologne, le Portugal et le Royaume-Uni. Avec une valeur indicielle de 1,6, l'inégalité dans la répartition des résultats en littératie des jeunes Américains est légèrement inférieure; elle est semblable à celle qu'on observe chez les jeunes du Chili, de l'Italie et de la Slovaquie. La répartition des résultats en littératie des jeunes Américains est sensiblement la même selon les trois échelles. En Pologne et au Royaume-Uni, en revanche, l'intervalle de l'inégalité est encore plus grand sur les échelles des textes schématiques et au contenu quantitatif que sur celle des textes suivis. Dans la plupart des pays,

GRAPHIQUE 4

INÉGALITÉ DANS LE NIVEAU DE LITTÉRATIE DES JEUNES

Inégalité dans la répartition de la littératie (90^e centile/10^e centile) à l'intérieur des pays, échelle des textes suivis, population âgée de 16 à 25 ans, 1992-1998



Légende :

- Pays où l'inégalité en littératie est plus grande qu'aux États-Unis
- Pays où l'inégalité en littératie est la même qu'aux États-Unis
- Pays où l'inégalité en littératie est moins grande qu'aux États-Unis

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON L'INÉGALITÉ EN LITTÉRATIE.

Sources : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998; National Adult Literacy Survey (États-Unis), 1992.

l'inégalité en littératie est inférieure à celle qu'on observe au Canada et aux États-Unis. C'est dans les quatre pays nordiques qu'elle est la plus faible. D'autres analyses des données montrent non seulement que les jeunes gens du Danemark, de la Finlande, de la Norvège et de la Suède possèdent, en moyenne, des niveaux de littératie élevés, mais aussi qu'une faible partie de la variation observée à cet égard est attribuable à la différence entre les niveaux de scolarité des parents¹².

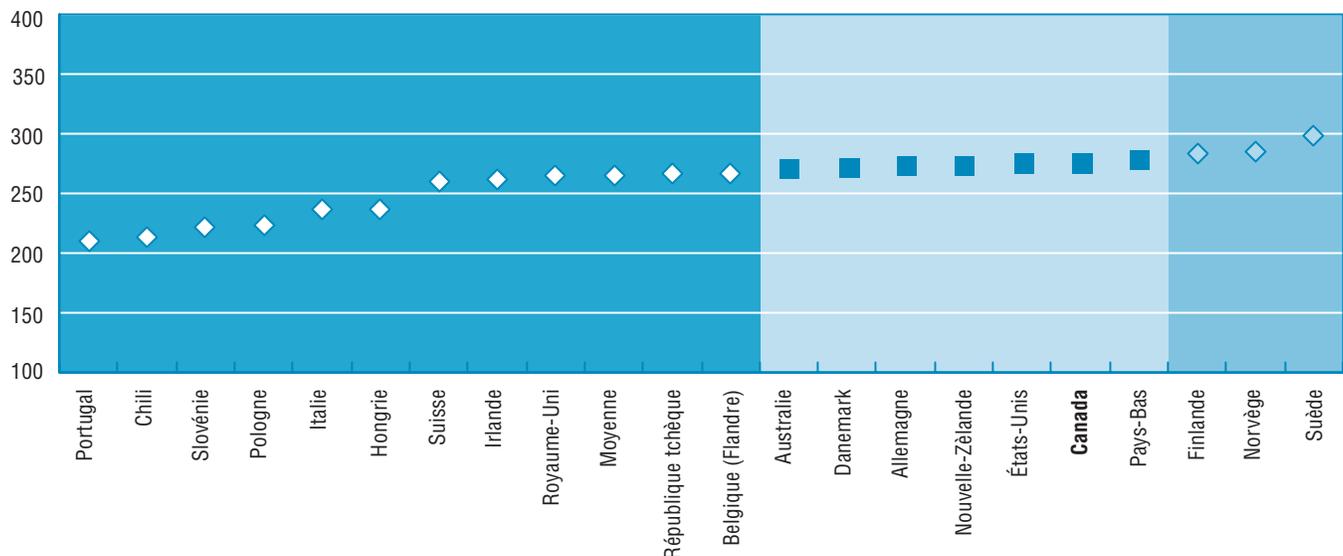
Niveau de littératie de la population adulte

Le graphique 5 présente les résultats en compréhension de textes suivis de l'ensemble de la population adulte âgée de 26 à 65 ans. Sur une échelle allant de 0 à 500 points, les notes s'échelonnent entre 209 points au Portugal et 298 points en Suède, ce qui révèle une grande disparité dans les résultats des pays participants. La note moyenne de la population adulte américaine, soit 277 points, est sensiblement supérieure à la moyenne. La population américaine se situe donc au même niveau de littératie que celles de l'Australie, du Danemark, de l'Allemagne, de la Nouvelle-Zélande, du Canada et des Pays-Bas. Les Américains surpassent nettement les populations adultes de nombreux pays : le Portugal, le Chili, la Slovénie, la Pologne, l'Italie, la Hongrie, la Suisse, l'Irlande, le Royaume-Uni, la République tchèque et la Belgique (Flandre). Compte tenu de la grande hétérogénéité linguistique et culturelle de la population américaine par rapport à celle de nombreux pays participants, on peut conclure qu'il s'agit d'un bon résultat. Les résultats en littératie des Américains sont quelque peu inférieurs sur l'échelle des textes schématisés. Dans trois pays seulement – la Finlande, la Norvège et la Suède –, les résultats obtenus aux tests sont sensiblement supérieurs à ceux du Canada et des États-Unis.

GRAPHIQUE 5

NIVEAU DE LITTÉRATIE DE LA POPULATION ADULTE

Résultats moyens en compréhension de textes suivis sur une échelle allant de 0 à 500 points, population âgée de 26 à 65 ans, 1994-1998



Légende :

- Pays dont les résultats moyens sont significativement inférieurs à ceux des États-Unis
- Pays dont les résultats moyens ne diffèrent pas significativement de ceux des États-Unis
- Pays dont les résultats moyens sont significativement supérieurs à ceux des États-Unis

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON L'ÉCART STATISTIQUE PAR RAPPORT AUX ÉTATS-UNIS.

Note : L'écart statistique est significatif à $p < 0,05$.

Source : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998.

12. Voir OCDE et Statistique Canada (2000), *La littératie à l'ère de l'information : Rapport final de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes*, Paris et Ottawa.

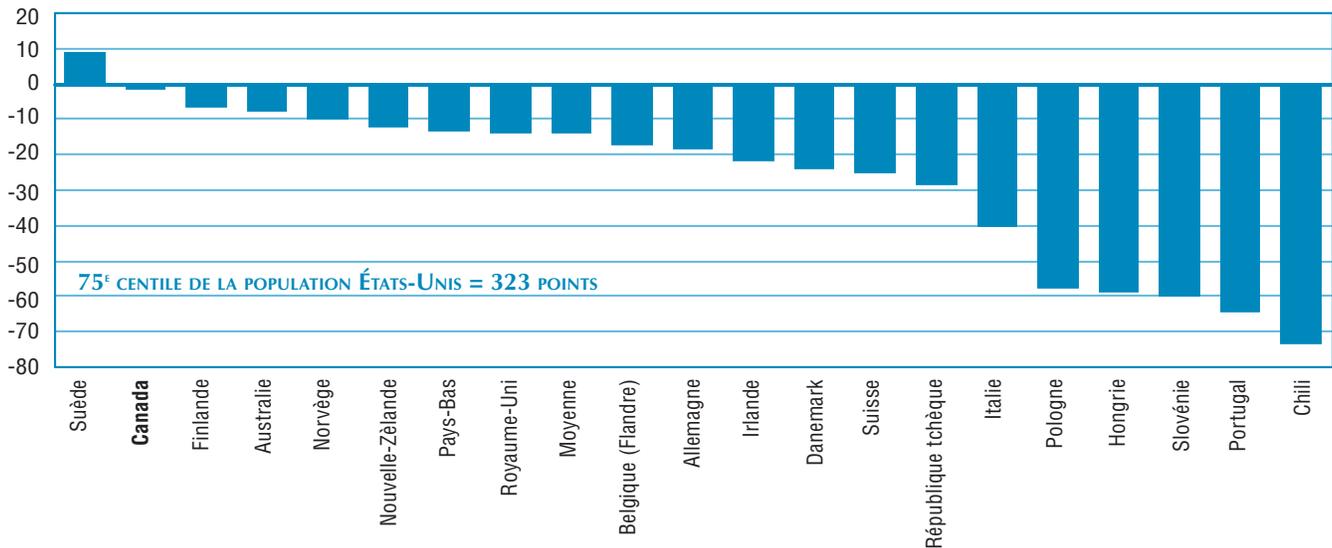
Niveau de littératie des adultes qui se situent au 25^e centile supérieur

Les décideurs s'intéressent non seulement au niveau de littératie moyen, mais aussi à la répartition des résultats en littératie au sein de la population. Dans certains pays, par exemple le Danemark, cette répartition est étroite, ce qui dénote un faible écart entre les meilleurs et les pires résultats. Dans d'autres pays, les écarts sont très grands. Le graphique 6 présente les résultats en compréhension de textes suivis des adultes qui se situent au 75^e centile. Les Américains (323 points) et les Canadiens (322 points) se classent au deuxième rang derrière les Suédois (332 points), mais sur un pied d'égalité ou à un niveau légèrement supérieur par rapport aux autres pays participants. L'Amérique du Nord possède donc un niveau élevé de capacité en littératie dans la tranche supérieure de la population. Par rapport à la taille de la population, la « réserve de talents » qui se situe à ce niveau est plus grande en Amérique du Nord qu'en Europe.

GRAPHIQUE 6

NIVEAU DE LITTÉRATIE DES ADULTES DE LA TRANCHE SUPÉRIEURE DE 25 %

Écart dans les résultats au 75^e centile des adultes américains sur une échelle allant de 0 à 500 points, échelle des textes suivis, population âgée de 26 à 65 ans, 1994-1998



LES PAYS SONT CLASSÉS SELON L'ÉCART PAR RAPPORT AU 75^e CENTILE DES ADULTES AMÉRICAINS.

Source : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998.

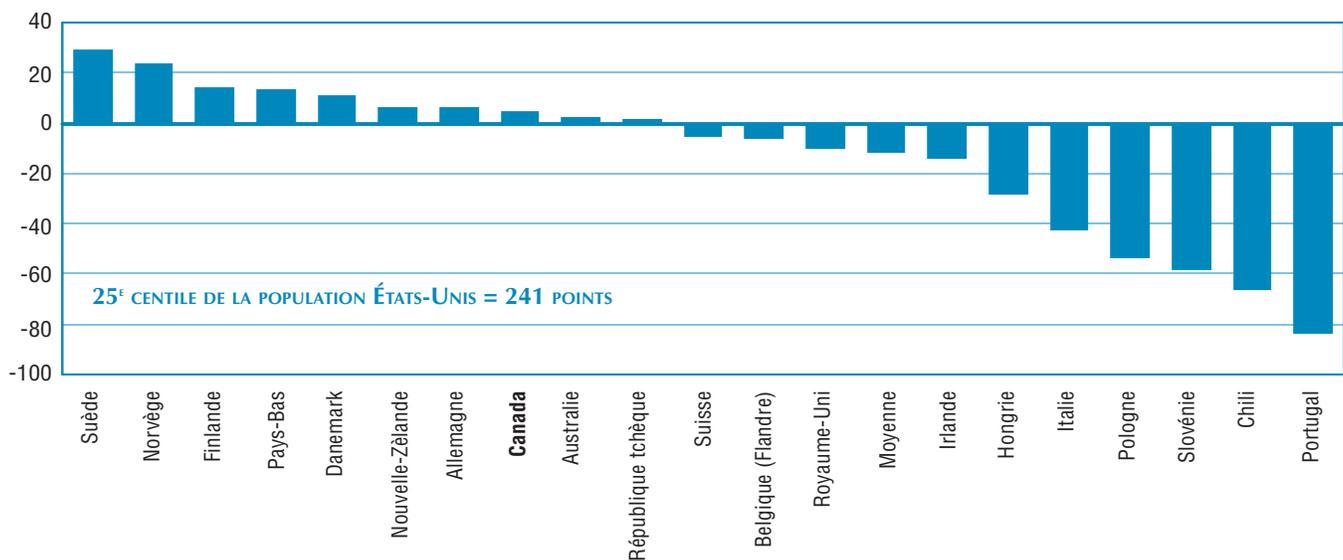
Niveau de littératie des adultes qui se situent au 25^e centile inférieur

Le graphique 7 présente le niveau de littératie des adultes qui se situent au 25^e centile inférieur de la répartition de la population. Le résultat en compréhension de textes suivis des Américains et des Canadiens qui se situent au 25^e centile est moyen et semblable à ceux des adultes de l’Australie, et de la République tchèque. Dans les pays nordiques, aux Pays-Bas et en Nouvelle-Zélande, les résultats des adultes qui se situent au quart inférieur sont sensiblement supérieurs à ceux du Canada et des États-Unis. Par contre, le quart inférieur des Américains et des Canadiens surpasse les adultes de pays comme l’Irlande, l’Italie, la Suisse et le Royaume-Uni.

GRAPHIQUE 7

NIVEAU DE LITTÉRATIE DES ADULTES DE LA TRANCHE INFÉRIEURE DE 25 %

Écart dans les résultats au 25^e centile des adultes américains sur une échelle allant de 0 à 500 points, échelle des textes suivis, population âgée de 26 à 65 ans, 1994-1998



LES PAYS SONT CLASSÉS SELON L'ÉCART PAR RAPPORT AU 25^e CENTILE DES ADULTES AMÉRICAINS.

Source: Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998.

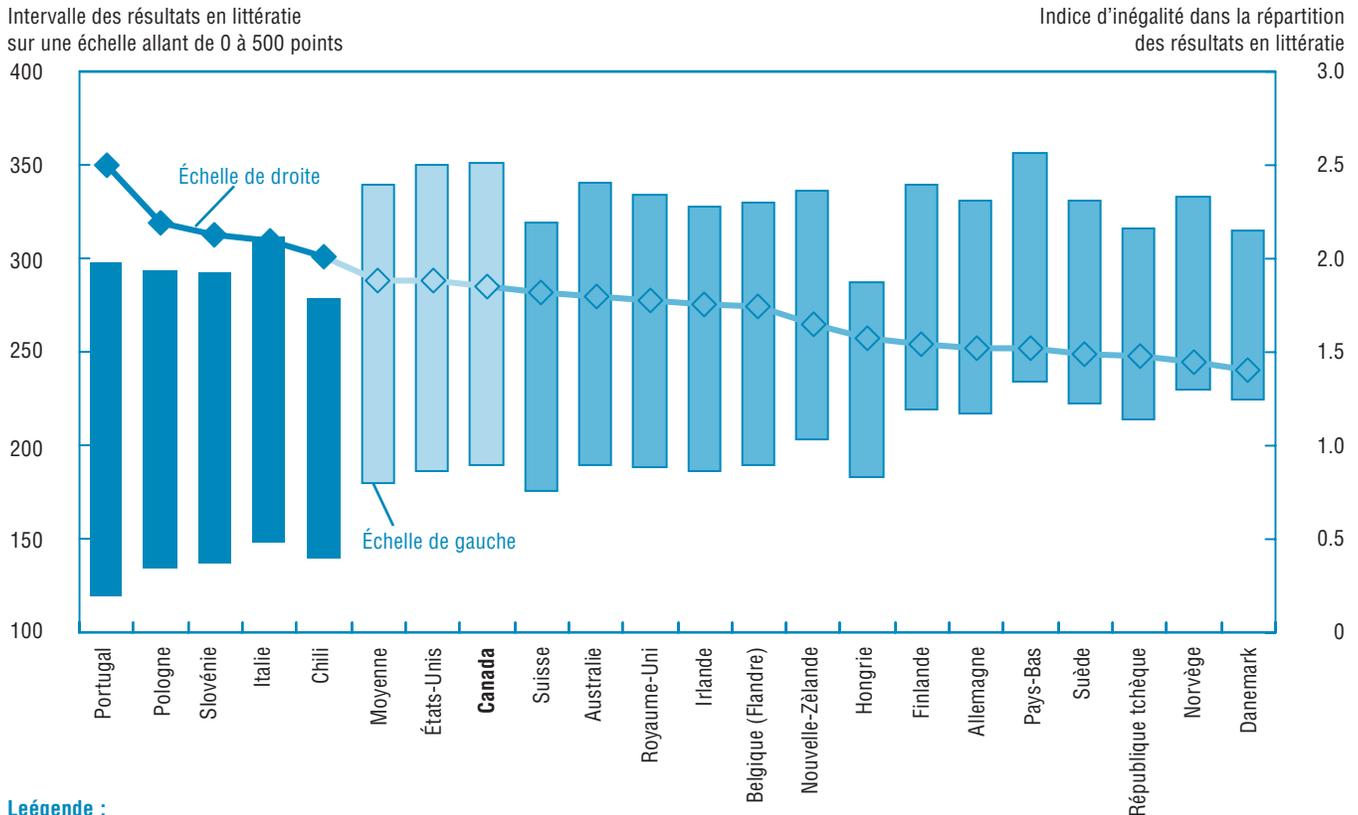
Inégalité dans le niveau de littératie des adultes

L'indicateur 8 présente des renseignements sommaires sur l'ampleur de l'inégalité dans la répartition des résultats en compréhension de textes suivis. Les valeurs indicielles sont très élevées au Portugal, en Pologne, en Slovénie et en Italie, ce qui laisse entendre qu'il existe une très grande inégalité en littératie dans ces pays. Ce résultat est attribuable au faible rendement moyen d'un important groupe d'adultes au niveau inférieur de la répartition. Le Canada et les États-Unis enregistrent le même degré d'inégalité. Une valeur de 1,9 révèle une inégalité considérable dans la répartition de la littératie des adultes en Amérique du Nord. Par contre, l'Australie, la Nouvelle-Zélande et la plupart des pays de l'Europe occidentale présentent une répartition plus égale. Les variations de la moyenne et de l'intervalle font ressortir des caractéristiques importantes du profil des capacités d'un pays. La question de l'équité se pose lorsqu'il existe de grands écarts entre les personnes qui se situent aux niveaux de littératie le plus élevé et le plus faible, comme c'est le cas au Canada et aux États-Unis.

GRAPHIQUE 8

INÉGALITÉ DANS LE NIVEAU DE LITTÉRATIE DES ADULTES

Inégalité dans la répartition de la littératie (90^e centile/10^e centile) à l'intérieur des pays sur l'échelle des textes suivis, population âgée de 26 à 65 ans, 1994-1998



Le légende :

- Pays où l'inégalité en littératie est plus grande qu'aux États-Unis
- Pays où l'inégalité en littératie est la même qu'aux États-Unis
- Pays où l'inégalité en littératie est moins grande qu'aux États-Unis

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON L'INÉGALITÉ EN LITTÉRATIE.

Source : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998.

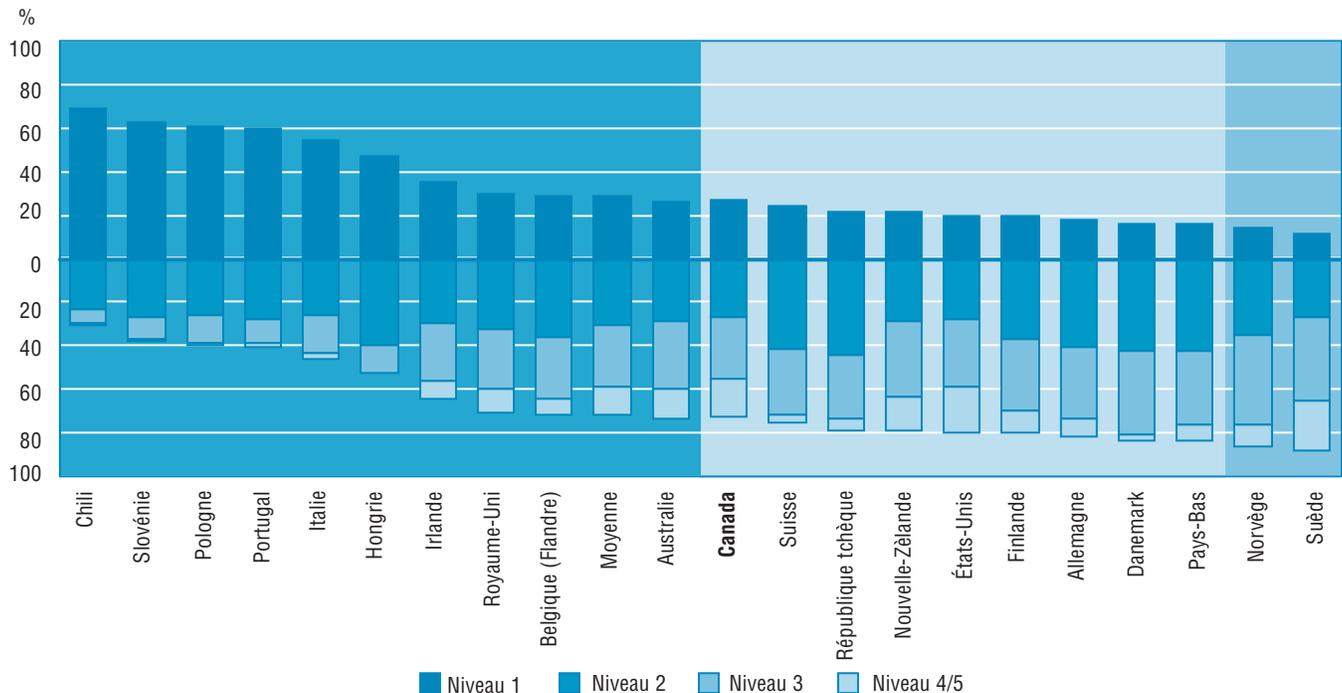
Faible niveau de littératie chez les adultes de 45 à 65 ans

Le graphique 9 montre la proportion des adultes de 45 à 65 ans qui, dans chaque pays, se situent à différents niveaux de littératie. Les personnes qui se situent au niveau 1 ne possèdent qu'un niveau rudimentaire de compréhension de textes suivis, d'où leur difficulté à composer avec les exigences croissantes en matière de littératie au travail et dans la vie courante. Dans l'ensemble, 20 % des Américains et 27 % des Canadiens de 45 à 65 ans se situent à ce niveau élémentaire, contre 12 % des Suédois (pays qui affiche les meilleurs résultats) et 69 % des Chiliens (pays qui enregistre les pires résultats à ce jour). Aux États-Unis, 20 % des adultes de cette tranche d'âge se situent au niveau 1 sur l'échelle des textes suivis; ce résultat est très semblable à ceux de la République tchèque, de la Finlande, de l'Allemagne et de la Nouvelle-Zélande. Au Canada, la proportion (27 %) est proche de la moyenne de l'ensemble des pays (28 %). Plusieurs pays font moins bonne figure. Au Chili, en Italie, en Pologne, au Portugal et en Slovaquie, plus de la moitié des adultes de 45 à 65 ans possèdent un très faible niveau de littératie, ce qui les empêche de participer pleinement à l'économie du savoir ou à la société de l'information. Le tableau 9 de l'annexe A présente des estimations complètes des proportions de la population qui se situent aux niveaux 2, 3 et 4/5 sur les échelles de compréhension de textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif.

GRAPHIQUE 9

PROPORTION DES ADULTES DE 45 À 65 ANS AYANT UN FAIBLE NIVEAU DE LITTÉRATIE

Proportion de la population âgée de 45 à 65 ans à chaque niveau de compréhension de textes suivis, 1994-1998



Légende :

- Pays dont les résultats moyens sont significativement inférieurs à ceux des États-Unis
- Pays dont les résultats moyens ne diffèrent pas significativement de ceux des États-Unis
- Pays dont les résultats moyens sont significativement supérieurs à ceux des États-Unis

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON L'ÉCART STATISTIQUE PAR RAPPORT AUX ÉTATS-UNIS CHEZ LES PERSONNES QUI SE SITUENT AU NIVEAU 1.

Note : L'écart statistique est significatif à $p < 0,05$.

Source : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998.

Faible niveau de littératie chez les immigrants parlant une langue seconde

Le dernier indicateur du présent rapport montre la proportion des natifs et des immigrants parlant une langue seconde âgés de 16 à 65 ans qui se situent au niveau 1 sur l'échelle de compréhension de textes suivis. On entend par « immigrants parlant une langue seconde » ceux qui parlaient auparavant une langue autre que la ou les principales langues nationales. Ainsi, il peut s'agir d'un Mexicain hispanophone immigré aux États-Unis, mais non d'un Américain anglophone vivant au Canada. Dans tous les pays, sauf l'Italie et le Portugal, il existe de grands écarts de rendement entre les natifs et les immigrants¹³. Habituellement, ces derniers comptent pour une proportion beaucoup plus importante aux niveaux de littératie les plus faibles. C'est le cas au Canada et aux États-Unis. Parmi la population native, 14 % des Américains et 13 % des Canadiens se situent au niveau 1 sur l'échelle des textes suivis. Chez les immigrants parlant une langue seconde, ces proportions grimpent

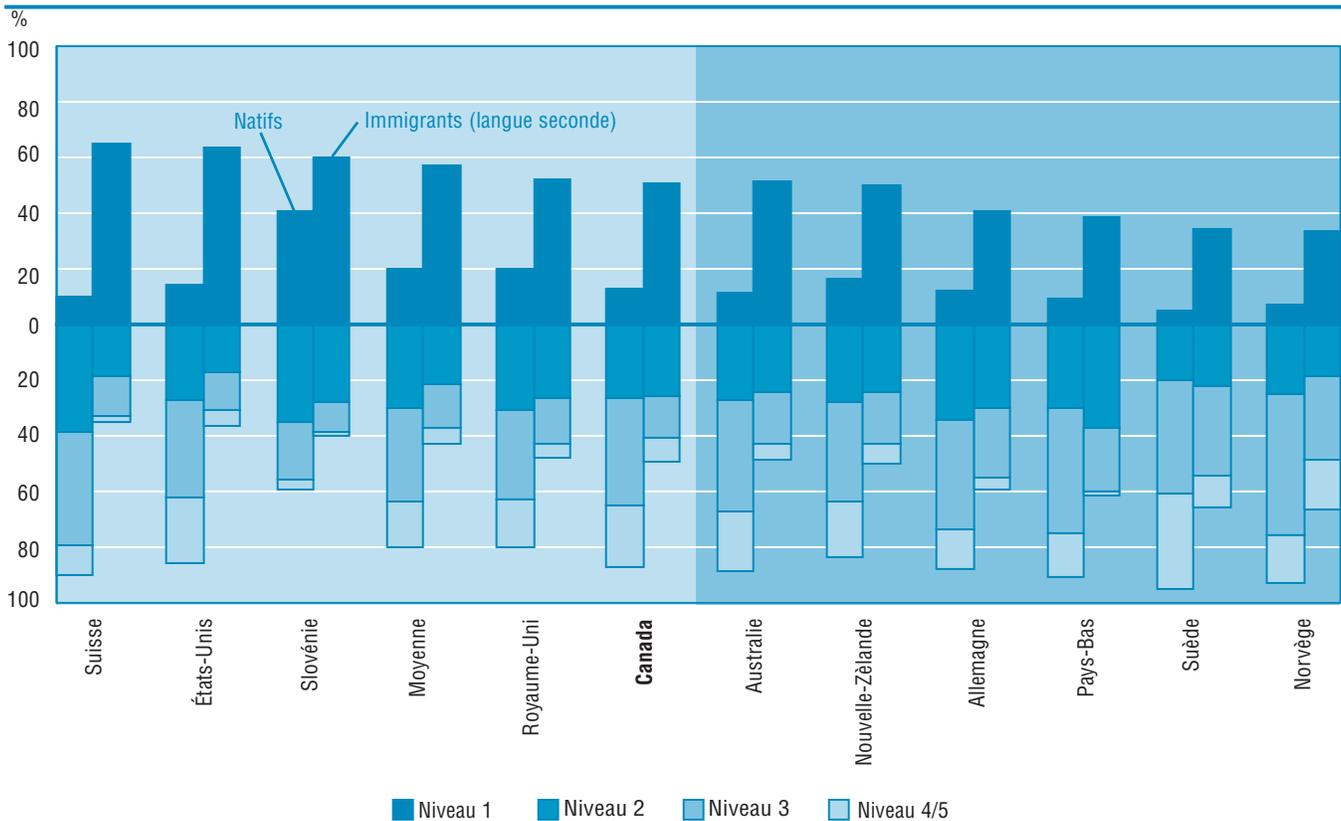
13. Dans le cas du Portugal et de l'Italie, certaines estimations sont sujettes à caution parce qu'elles sont fondées sur des échantillons de petite taille. C'est également le cas de l'Irlande et d'autres pays dont la population d'immigrants parlant une langue seconde est relativement faible. Voir les mises en garde dans le tableau 10 de l'annexe A.

respectivement à 64 % et 51 %. Ainsi, plus de la moitié des immigrants qui parlaient principalement une langue autre que l'anglais à leur arrivée aux États-Unis ou autre que l'anglais ou le français à leur arrivée au Canada, possèdent un très faible niveau de littératie dans la langue du test. Dans les pays européens, il existe aussi de grands écarts entre les deux groupes de population, par exemple en Allemagne et en Suisse¹⁴.

GRAPHIQUE10

PROPORTION DES IMMIGRANTS PARLANT UNE LANGUE SECONDE AYANT UN FAIBLE NIVEAU DE LITTÉRATIE

Proportion de la population âgée de 16 à 65 ans, natifs et immigrants parlant une langue seconde, à chaque niveau de compréhension de textes suivis, 1994-1998



Légende :

- Pays dont les résultats moyens ne diffèrent pas significativement de ceux des États-Unis
- Pays dont les résultats moyens sont significativement supérieurs à ceux des États-Unis

Les pays sont classés selon l'écart statistique par rapport aux États-Unis chez les immigrants parlant une langue seconde qui se situent au niveau 1.

Note : L'écart statistique est significatif à $p < 0,05$.

Source : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998.

14. La Suisse a mené des enquêtes distinctes auprès de ses populations germanophone, francophone et italophone.

Résumé : Évaluation comparative

Dans l'ensemble, les adultes américains se situent à un niveau moyen pour la compréhension de textes suivis, derrière les adultes des pays nordiques et des Pays-Bas, mais à égalité avec ceux de l'Australie, du Canada et de l'Allemagne. Les adultes américains et canadiens surpassent nettement ceux de l'Irlande, de la Suisse et du Royaume-Uni. Il existe un écart important entre le rendement en littératie des adultes américains et ceux des populations aux résultats inférieurs du Chili, de la République tchèque, de la Hongrie, de la Pologne, du Portugal et de la Slovénie, tous des pays dont l'économie est en émergence.

Or, les résultats moyens des États-Unis et de leur voisin, le Canada, masquent le fait qu'il existe dans les deux pays une grande variation dans la répartition des capacités en compréhension de textes suivis et qu'on trouve un grand nombre de personnes aux niveaux de littératie le plus faible et le plus élevé. Les Américains et les Canadiens qui se situent au 25^e centile supérieur de la répartition de la population possèdent, en moyenne, un niveau de littératie élevé par rapport aux adultes de tous les autres pays participants. Ainsi, le niveau de littératie de la tranche supérieure de la population active nord-américaine est plus élevé que celui de la tranche supérieure des travailleurs de nombreux pays européens, dont l'Italie, l'Allemagne, la Suisse et le Royaume-Uni.

Cependant, l'écart des résultats en littératie obtenus en Amérique du Nord est aussi l'un des plus grands parmi les pays participants. Aux États-Unis, en particulier, l'inégalité dans la répartition des notes en littératie obtenues au test de l'Enquête menée en anglais est étroitement liée à l'inégalité économique mesurée par les écarts de revenu entre les ménages. Le haut degré d'inégalité dans la répartition de la littératie au Canada et aux États-Unis pose un défi important aux décideurs, car tous les citoyens ont besoin d'un niveau de littératie élevé pour participer pleinement à la société de l'information et bénéficier de la vigueur de l'économie nord-américaine. Cet enjeu est important car, dans les deux pays, il s'est avéré que le niveau de littératie et le niveau de scolarité avaient une incidence importante sur la situation sur le marché du travail, et notamment sur la rémunération.

Les résultats révèlent que les écarts observés en littératie sont attribuables en grande partie aux écarts dans le niveau de scolarité des populations de divers pays. Il ressort également que les écarts observés sont liés en partie à la variation de la qualité de l'instruction entre les pays. Par exemple, les jeunes Américains de 20 à 25 ans ayant obtenu un diplôme d'études collégiales ou universitaires possèdent un niveau de littératie moyen, comparable à celui des jeunes adultes ayant fait des études collégiales en Australie, au Canada, en Irlande, en Nouvelle-Zélande et au Portugal. Par contre, les jeunes Américains et Canadiens qui n'ont pas terminé leurs études secondaires ont des résultats très faibles par rapport aux adultes d'autres pays qui possèdent le même niveau de scolarité.

Chez les adultes américains de 45 à 65 ans, une personne sur cinq se situe au niveau 1; il existe donc manifestement un problème de littératie aux États-Unis. S'il est vrai que l'ampleur du problème est plus grande dans la plupart des pays participants, l'enjeu revêt néanmoins une telle importance que des mesures s'imposent. Le fait qu'un nombre disproportionné de personnes possédant le niveau de littératie le plus faible soient des immigrants parlant une langue seconde ne facilite pas la tâche. Le prochain chapitre présente certaines options à envisager en matière de politiques.

CHAPITRE 2

Dix outils ciblés visant à améliorer la littératie en Amérique du Nord

Le présent chapitre propose dix outils ciblés visant à améliorer la littératie en Amérique du Nord. Pris isolément, ces outils d'intervention n'ont rien de nouveau ni d'étonnant. Ce qui est nouveau, c'est plutôt l'idée de les employer délibérément et collectivement dans le cadre d'une stratégie globale visant à améliorer la littératie. Le choix des outils proposés repose sur l'analyse d'importants énoncés de politique internationaux, sur des études antérieures, sur les analyses empiriques des facteurs déterminants du niveau de littératie d'après les données de l'Enquête¹⁵, ainsi que sur les résultats des politiques relatives à l'éducation et à la littératie dans les pays de l'OCDE.

Promouvoir une culture de l'apprentissage continu et global

Il va sans dire que l'amélioration de la littératie repose sur l'apprentissage. Or, l'apprentissage ne se pratique pas uniquement à l'école; il s'agit d'un aspect fondamental et déterminant de la vie humaine. Ce principe se dégage de plusieurs énoncés de politique qui ont souligné récemment la nécessité de promouvoir l'acquisition continue du savoir pour tous les citoyens. Des organismes comme l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), l'OCDE et l'Union européenne ont contribué à l'adoption d'un consensus international concernant les objectifs, les moyens et les fins de l'acquisition continue du savoir. Aux États-Unis, le National Education Goals Panel surveille l'évolution de la littératie et de l'acquisition continue du savoir chez les adultes depuis 1994.

Les politiques relatives à l'acquisition continue du savoir reposent sur la sensibilisation au fait que des entreprises, des collectivités et des pays entiers doivent relever un défi de taille : s'adapter à la mutation profonde des forces et des facteurs de production de la nouvelle économie, axée sur le savoir et l'information. Or, les politiques relatives à l'acquisition continue du savoir sont aussi motivées par des critères non économiques, puisque l'éducation et les compétences se situent au cœur d'une société rationnelle, éclairée et démocratique. L'acquisition continue du savoir, telle qu'on l'entend à l'heure actuelle, est un concept normatif qui revêt tout son sens en situation d'incertitude, de changement et de réorganisation.

L'acquisition continue du savoir n'est donc pas une notion statique, mais évolutive; elle varie selon le contexte, en fonction de divers facteurs politiques, économiques, sociaux et culturels. Aujourd'hui, les énoncés relatifs à cette question ont un point en commun : l'acquisition continue du savoir va bien au-delà de l'offre d'une deuxième ou d'une troisième chance aux adultes à risque. Ces

15. Dans OCDE et Statistique Canada (2000), on présente les résultats d'une analyse multidimensionnelle, portant sur 20 pays, de facteurs liés au niveau de littératie. L'objet de cette analyse consistait à trouver, premièrement, dans quelle mesure la variance du rendement en littératie était expliquée par les variables prédictives dans chaque pays et, deuxièmement, dans quelle mesure cette variance expliquée était attribuable à chacun des prédicteurs, les autres facteurs étant maintenus constants.

énoncés définissent généralement un vaste ensemble de convictions, de buts et de stratégies axés sur le principe central selon lequel une société moderne doit absolument offrir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie et les rendre accessibles à tous. Ils reposent sur la conviction que chacun est capable d'apprendre, que tous doivent être motivés à apprendre et être encouragés activement à le faire tout au long de la vie, que ce soit de façon systématique – dans des établissements d'enseignement et de formation – ou non systématique – à la maison, au travail ou au sein de la collectivité. Il s'agit d'une conception globale de l'acquisition continue du savoir, car elle ne se limite pas à l'apprentissage plutôt intentionnel et structuré ou qui se déroule dans un contexte officiel et institutionnel.

Dans certains milieux, on croit encore que l'acquisition continue du savoir concerne uniquement l'éducation des adultes, c'est-à-dire des méthodes d'éducation organisées permettant aux personnes considérées comme adultes par la société à laquelle elles appartiennent de participer à des activités d'éducation systématiques et continues. D'autres estiment que l'acquisition continue du savoir comprend non seulement les activités d'éducation organisées, mais aussi des formes d'apprentissage non structuré, autonome et expérientiel destinées aux adultes. Pour un autre groupe, l'acquisition continue du savoir ne se limite pas aux adultes, mais comprend l'ensemble des activités d'apprentissage qu'on pratique la vie durant. Le présent rapport adopte ce dernier point de vue. Il adhère à la notion selon laquelle l'apprentissage a lieu à la fois dans un contexte « continu » (il s'agit de l'apprentissage et du perfectionnement individuels tout au long de la vie, de la naissance à la mort) et « global » (il s'agit de l'instruction scolaire en établissement, ainsi que de l'apprentissage extra-scolaire à la maison, au travail et au sein de la collectivité); ce contexte englobe l'évolution personnelle et sociale sous toutes ses formes.

L'acquisition continue du savoir représente un cadre de travail pertinent et complet en vue de l'élaboration d'une stratégie axée sur une politique globale visant à améliorer la littératie en Amérique du Nord. Il est très significatif qu'on mette l'accent sur « l'apprentissage » plutôt que sur « l'éducation »; on s'éloigne des préoccupations traditionnelles, soit les structures et les établissements, pour privilégier la personne. Pour être fructueuse, une stratégie visant à bâtir une société de l'apprentissage et à améliorer la littératie doit être axée d'abord et avant tout sur le jeune enfant.

Promouvoir des programmes d'éducation axés sur la petite enfance

Dans la perspective de l'acquisition continue du savoir, les rudiments revêtent une importance et un sens nouveaux, car ils constituent la base nécessaire pour développer la capacité et la motivation à apprendre tout au long de la vie adulte. La littératie s'acquiert durant les premières années de la vie, lorsque l'enfant apprend à communiquer dans divers contextes. Ces premières années d'acquisition de la langue constituent une assise qui a une incidence capitale sur la scolarité de l'enfant – et, à long terme, sur sa profession et son bien-être. Toutefois, les enfants n'évoluent pas tous au même rythme. Lorsqu'ils atteignent l'âge de la scolarité obligatoire, il existe des différences importantes dans leurs aptitudes verbales, dont leurs capacités de littératie. Ces différences sont attribuables dans une grande mesure à l'incidence de la socialisation, notamment au sein de la famille. Une société qui est riche en capital humain, mesuré par le niveau de littératie de ses jeunes, arrive à ce résultat en préparant les enfants de milieux défavorisés à fréquenter l'école et à atteindre très tôt un niveau de littératie relativement élevé. Les programmes d'éducation axés sur la petite enfance constituent un moyen important d'y parvenir. Il faut donc envisager les politiques axées sur la petite enfance non seulement comme un élément de l'acquisition continue du savoir, mais aussi comme un enjeu stratégique pour les administrations fédérales et territoriales qui cherchent à améliorer la littératie à long terme.

Promouvoir des mesures visant à améliorer la qualité de l'instruction

Outre l'incidence de la socialisation précoce, notamment « l'emprise de la famille », l'instruction joue également un rôle essentiel dans l'acquisition des capacités de lecture et d'écriture. Dans tous les pays participants, les données de l'Enquête révèlent que le niveau de littératie est en corrélation étroite avec la quantité et la qualité de la première instruction scolaire. Les jeunes adultes qui ont terminé leurs études secondaires obtiennent de meilleurs résultats, en moyenne, que ceux qui n'ont pas atteint ce niveau; qui plus est, dans bon nombre de pays, ceux qui ont achevé des études supérieures obtiennent des résultats encore plus élevés. Pourtant, les données révèlent également qu'il y a des différences d'un pays à l'autre dans l'étroitesse du lien qui existe entre le niveau de scolarité et la littératie des jeunes. Ces différences sont attribuables en partie à la variation du niveau de scolarité des parents, mais aussi à la qualité de l'instruction que les enfants reçoivent. L'acquisition continue du savoir est inaccessible sans un apprentissage de base qui soit de grande qualité pour que les enfants de toutes conditions sociales acquièrent des capacités de lecture, d'écriture et de calcul ainsi que la motivation nécessaire à l'apprentissage individuel.

Promouvoir des mesures visant à réduire l'inégalité dans les niveaux de scolarité

Afin d'améliorer la littératie de façon générale, il importe de déployer des efforts concertés pour réduire les inégalités dans les niveaux de scolarité d'enfants appartenant à différents groupes sociaux. Bon nombre de répondants à l'Enquête dont le niveau de littératie était le plus faible étaient des bénéficiaires de l'aide sociale. L'un des principaux liens entre la littératie et le statut socio-économique est l'incidence de la ségrégation des groupes de condition inférieure par rapport à l'ensemble de la société. Dans la plupart des villes du monde, les minorités ethniques, les personnes à faible revenu et les chômeurs font l'objet d'une certaine ségrégation selon leur lieu de résidence. Cette ségrégation restreint l'accès à certains marchés du travail pour les adultes et aux meilleures écoles pour les enfants. L'incidence de la ségrégation fondée sur le lieu de résidence peut être atténuée ou renforcée par les politiques gouvernementales et les pratiques en milieu de travail qui dictent où sont dispensés les programmes d'éducation et de formation et qui a accès à ces programmes. Les employeurs, décideurs, enseignants et autres dirigeants de la collectivité doivent prendre conscience des aspects structurels du système d'éducation et du marché du travail qui creusent les écarts entre les capacités des groupes sociaux et mettre en œuvre des mesures pour que les enfants et les travailleurs de milieu différents aient des chances égales d'accès à une scolarité et à une formation de grande qualité. Ils doivent également assurer que différentes possibilités soient offertes aux jeunes et aux adultes pour compenser l'insuffisance de l'instruction reçue.

Promouvoir l'accès à l'éducation des adultes pour tous les citoyens

Dans les pays économiquement avancés, la participation à l'éducation et à la formation des adultes est devenue un phénomène courant. Or, les données de l'Enquête montrent que dans chaque pays participant, d'importants groupes sont exclus de la société de l'apprentissage. À en juger par leurs résultats en littératie, ces groupes sont souvent ceux qui ont le plus besoin d'améliorer leurs capacités. Pourtant, les taux de participation à l'éducation des adultes augmentent proportionnellement au niveau de littératie : les personnes ayant un faible niveau de littératie bénéficient le moins de l'éducation des adultes. L'éducation des adultes étant devenue étroitement liée au monde du travail, certains groupes sociaux risquent d'être systématiquement exclus. Tout le monde ne fait pas partie de la population active. De plus, la situation par rapport à l'emploi est liée au niveau de scolarité et aux possibilités d'apprentissage; par conséquent, les travailleurs qui occupent des postes d'ouvrier reçoivent une formation nettement plus sommaire que ceux qui occupent des postes de cadre. Enfin, les chances de bénéficier d'un soutien de l'employeur à la formation sont directement liées au niveau de scolarité et à la catégorie professionnelle. Bref, les personnes qui possèdent déjà une bonne instruction scolaire et un niveau de littératie suffisant sont celles qui profitent le plus des possibilités d'apprentissage qui sont offertes. Pour être fructueuse, une stratégie visant à améliorer la littératie en Amérique du Nord doit prendre des moyens pour que les personnes ayant de faibles capacités bénéficient d'une part accrue des ressources disponibles en éducation des adultes.

Promouvoir un milieu où la littératie tient une place importante au travail

Il existe des liens complexes entre les profils de littératie et les indicateurs du monde du travail. De nombreux emplois exigent des capacités de lecture et d'écriture; un niveau de littératie élevé ouvre donc de meilleures perspectives d'emploi. Parallèlement, le lieu de travail constitue un facteur d'acquisition et de maintien de la littératie, puisqu'on y pratique beaucoup d'activités de lecture, d'écriture et de calcul. Souvent, ces deux aspects de la littératie au travail se nourrissent mutuellement : les capacités apprises à l'école permettent de pratiquer plus souvent au travail des activités plus complexes, qui, en retour, permettent de perfectionner les capacités. Les résultats de l'Enquête confirment ce double rôle de la littératie au travail. Les personnes qui pratiquent régulièrement des activités d'apprentissage non structuré au travail comme la lecture, l'écriture et le calcul ont plus de chances, et de meilleures chances, de maintenir et d'améliorer leurs capacités de base que celles qui ne les utilisent pas régulièrement. Comme on pouvait s'y attendre, les résultats de l'Enquête laissent entrevoir que les personnes possédant un niveau de littératie élevé ont plus de chances de mettre leurs capacités en pratique au travail que les personnes ayant un faible niveau de littératie. Il faut se rendre à l'évidence : le milieu de travail joue un rôle essentiel dans le développement de la littératie. Afin d'améliorer la littératie en Amérique du Nord, les administrations fédérales et territoriales doivent donc former un partenariat productif pour amener les employeurs des secteurs privé et public à exiger explicitement des compétences en littératie, à utiliser les compétences que leurs employés possèdent déjà et à rétribuer les compétences en littératie afin d'inciter les travailleurs à les maintenir et à les améliorer.

Promouvoir des programmes de littératie au travail

Dans la plupart des pays, les personnes ayant un faible niveau de littératie ont à écrire au travail moins d'une fois par semaine. Puisqu'elles sont si peu exposées à des tâches de littératie au travail, il semble peu probable qu'elles puissent améliorer leurs capacités sans l'aide d'une forme d'éducation ou de formation structurée. Toutefois, les constatations de l'Enquête relatives au soutien des employeurs à la formation laissent entendre que les personnes ayant un faible niveau de littératie ne bénéficient pas de cette aide. Les chances des travailleurs de recevoir une assistance de leur employeur sont étroitement liées à l'utilisation de leurs compétences en littératie au travail. Les travailleurs qui utilisent le moins ces compétences au travail sont moins portés à participer à une formation offerte par l'employeur que ceux qui utilisent le plus leurs compétences en littératie au travail. Les efforts des employeurs pour accroître la productivité pourraient être déployés de deux façons : améliorer les compétences en littératie des travailleurs dont les capacités sont faibles et permettre aux travailleurs d'utiliser pleinement les compétences qu'ils possèdent. Bon nombre d'employeurs seraient sans doute disposés à investir dans des programmes de littératie au travail, mais ils sont incertains du genre d'instruction à envisager et de la rentabilité de leur investissement. Les administrations publiques pourraient les aider en diffusant de l'information sur les meilleures pratiques en matière de programmes de littératie au travail et en soutenant l'infrastructure nécessaire pour offrir une instruction de grande qualité.

Promouvoir un milieu où la littératie tient une place importante à la maison

Même si, dans le cadre d'une stratégie visant à promouvoir l'acquisition continue du savoir pour tous, l'Amérique du Nord réussit à établir un apprentissage de base universel de grande qualité ainsi qu'une infrastructure largement accessible pour l'éducation des adultes et la littératie au travail, elle devra tenir compte du fait que la littératie est essentiellement liée au mode de vie individuel et à la culture qui existe au foyer. On a posé aux répondants à l'Enquête plusieurs questions sur les activités de littératie auxquelles ils participaient à la maison, dont lire un journal ou une revue, lire un livre, écrire des lettres et regarder la télévision. Dans chaque pays, on fait le même constat : en moyenne, les personnes possédant des niveaux de scolarité et de littératie élevés consacrent plus de temps à la lecture et à l'écriture et passent moins d'heures à regarder la télévision. L'analyse des données de l'Enquête montre que les résultats obtenus en littératie sont liés de façon positive à la pratique quotidienne de la lecture, ce qui laisse entendre que, faute d'être utilisées, les capacités de lecture et d'écriture se détériorent. Ainsi, un faible niveau de littératie ne serait pas uniquement attribuable à un soutien familial insuffisant, à une scolarité de faible qualité, à l'absence de programmes de littératie au travail ni à un autre facteur unique. Il faut adopter une stratégie globale pour établir des programmes de littératie familiaux; cette stratégie nécessite le soutien des administrations publiques, des employeurs, des partenaires sociaux et des collectivités locales. Dans les milieux défavorisés au chapitre de l'éducation, il peut s'avérer fructueux de lier des programmes de littératie familiaux à des programmes d'éducation axés sur la petite enfance. Cet aspect est d'autant plus important que le rôle des parents dans l'acquisition de la littératie est essentiel, surtout durant les premières années et la période préscolaire.

Promouvoir un milieu où la littératie tient une place importante dans la collectivité

Les théoriciens du capital social soutiennent que la participation à des activités hors travail constitue un important facteur déterminant de la qualité de la vie en démocratie et du civisme. Le capital social repose sur la participation au sein d'associations bénévoles, sur des normes de réciprocité et de confiance et sur des réseaux d'engagements civiques. Tout comme la littératie constitue une condition préalable à l'apprentissage au travail, la participation à la vie de la société est nécessaire à l'acquisition du civisme. Les associations bénévoles et les activités communautaires constituent donc des tremplins importants pour l'apprentissage extra-scolaire, car elles favorisent l'acquisition de nouvelles compétences tout en empêchant l'atrophie d'autres compétences peu utilisées. Le renforcement de programmes communautaires d'éducation et de littératie doit donc constituer un volet capital d'une stratégie axée sur l'acquisition continue du savoir. Certaines initiatives communautaires pourraient avoir, par rapport à d'autres genres d'intervention, un avantage double, voire triple. Par exemple, un programme de littératie axé sur la formation des parents pourrait avoir trois avantages : l'amélioration des soins et de l'acquisition de la littératie pour les enfants des participants; l'amélioration de la littératie pour les participants, pouvant mener à une plus grande autonomie; et, à long terme, la réduction des coûts liés à la santé et d'autres coûts sociaux pour les participants et leurs enfants. De

même, un programme de littératie pour personnes âgées axé sur la santé et la forme physique pourrait avoir un avantage double. Afin d'aider les personnes ayant un faible niveau de littératie, il faudra établir une stratégie dynamique qui mise sur le secteur communautaire et bénévole.

Promouvoir l'accès aux technologies de l'information et de la communication

Le dernier volet d'une stratégie de littératie axée sur l'avenir est l'accès aux technologies de l'information et de la communication et l'utilisation de ces technologies. Aujourd'hui, cet accès et cette utilisation sont nettement délimités en fonction des différences dans le niveau de scolarité et la profession. Or, les compétences en littératie constituent un facteur du niveau de scolarité et de la réussite professionnelle. L'établissement d'une société de l'information vraiment collective présuppose donc l'établissement d'une société de l'apprentissage qui permet à tous les citoyens d'acquérir, de maintenir et de perfectionner leurs compétences en littératie. La littératie constitue donc l'élément commun qui lie la société de l'information, l'économie du savoir et la culture de l'acquisition continue du savoir.

Résumé : La voie de l'avenir

L'établissement de l'acquisition continue du savoir – depuis l'éducation de la petite enfance jusqu'à l'apprentissage actif des personnes âgées – constituera un facteur important dans la promotion de la littératie, de l'emploi, du développement économique, de la démocratie et de la cohésion sociale au sein d'une société dans laquelle la mondialisation et la diffusion généralisée des technologies de l'information et de la communication vont encore bon train. Dans le présent chapitre, nous avons envisagé dix outils ciblés comme éléments d'une stratégie globale visant à améliorer la littératie en encourageant toutes les formes d'apprentissage, que ce soit à l'école, au travail, dans la collectivité ou dans la vie courante à la maison. Il s'ensuit qu'une démarche globale et collective reposera sur les efforts de nombreux acteurs : des apprenants de tous âges, des parents, des employeurs et des partenaires sociaux, des organismes bénévoles et communautaires, des établissements d'enseignement et des ministères de l'éducation à divers niveaux. Or, les comportements liés à la littératie et les activités d'enseignement et d'apprentissage qui débordent du mandat d'un ministère fédéral ou territorial sont si nombreux et diversifiés qu'il est difficile de former les partenariats nécessaires. Bon nombre des outils ciblés décrits dans le présent chapitre relèvent principalement, de près ou de loin, des autorités provinciales en matière d'éducation. Dans le prochain chapitre, nous soutenons brièvement que les défis à relever en matière de littératie nécessitent une démarche cohérente reposant sur une collaboration étroite entre les partenaires et sur la convergence de divers portefeuilles ministériels, dont ceux de l'emploi, de l'immigration, de l'aide sociale et de la santé.

CHAPITRE 3

Incidence sur les politiques

Dans le chapitre précédent, nous avons envisagé les éléments d'une stratégie visant à améliorer le niveau de littératie en Amérique du Nord. Nous avons montré que l'exigence d'un niveau de littératie plus élevé avait une incidence sur le développement cognitif initial des enfants d'âge préscolaire. À l'école, la littératie constitue une capacité de base dont dépend l'acquisition d'autres connaissances et d'autres capacités. L'Enquête a amplement démontré que la littératie constituait une capacité professionnelle essentielle et même une connaissance élémentaire permettant la participation à la vie sociale, culturelle et politique. Enfin, la littératie représente une capacité essentielle qui permet aux personnes âgées de vivre avec dignité et confiance alors que l'évolution du cadre économique et social modifie leur milieu familial.

Les décideurs ont à relever le défi d'offrir à tous les citoyens l'accès à un milieu où l'écrit et l'apprentissage tiennent une place importante à la maison, dans la collectivité et au travail. Cela suppose la participation à des activités de lecture, d'écriture et d'apprentissage dans tous les aspects de la vie courante – une participation à la fois « globale » et « continue ». Pour relever ce défi, il faut abandonner le paradigme classique qui assimile l'apprentissage à la scolarité et le remplacer par un autre qui favorise la convergence de l'école, du foyer, du lieu de travail et de la collectivité afin de créer des milieux qui se complètent pour encourager l'apprentissage dans plusieurs contextes, à tous les âges, de façon structurée et non structurée, et ce, tout au long de la vie.

Heureusement, de nombreux domaines de politique publique ont un rapport avec la littératie. En effet, une politique peut influencer indirectement sur l'acquisition, le maintien et l'utilisation de la littératie. On peut citer, par exemple, des politiques ayant une incidence sur la fréquentation des bibliothèques, ou même des politiques fiscales qui peuvent promouvoir ou freiner l'achat de livres et de périodiques par le public. Si la littératie subit parfois l'incidence directe ou indirecte de décisions prises à l'égard d'autres politiques, elle constitue aussi un facteur important de l'élaboration de politiques pertinentes dans d'autres domaines. Par exemple, la littératie s'est avérée un facteur important de la prospérité économique des particuliers, voire de l'ensemble de l'économie. Elle a donc des répercussions sur les politiques concernant les ressources humaines, le marché du travail, l'emploi, ainsi que l'instruction et la formation.

Sur le plan social, la littératie a également une incidence considérable sur les politiques. Par exemple, elle constitue un facteur de la prévention du crime et de l'administration de la justice. On a également constaté qu'elle avait une incidence sur les politiques en matière de santé. Une capacité de lecture limitée, par exemple, restreint l'accès à l'étiquetage nutritionnel et à d'autres renseignements en matière de santé.

Il ressort que la littératie influe sur les politiques et qu'elle en subit les effets dans une foule de domaines. Outre les questions liées à la justice ou à la santé, la littératie constitue un élément des politiques touchant les jeunes et les personnes âgées. Les politiques concernant la langue, la culture ou la citoyenneté présentent également des aspects liés à la littératie, de même que les politiques

relatives à l'aide sociale, au développement rural et à divers groupes défavorisés. Il est même très difficile d'imaginer un domaine de politique publique sans aucun aspect lié à la littératie.

Pour cette raison, l'élaboration d'une politique nationale, régionale ou locale en matière de littératie ne peut être efficace si on l'envisage simplement comme un domaine spécifique à aborder sous un seul aspect. Le fait qu'au moins le quart des populations visées par l'Enquête possède un faible niveau de littératie pose un défi important aux administrations publiques et à l'ensemble de la société; pour relever ce défi, il faut adopter une stratégie englobant des domaines de politique publique qu'on a toujours envisagés séparément.

Il faut se rendre à l'évidence : les questions de littératie n'exigent pas uniquement des politiques pertinentes en matière de littératie, si importantes soient-elles. L'acquisition, le maintien et l'amélioration du niveau de littératie doivent être pris en compte dans l'élaboration d'autres politiques publiques. La littératie constitue l'un des enjeux socio-économiques fondamentaux de l'élaboration des politiques. On ne peut instaurer une véritable culture de l'acquisition continue du savoir que si la sensibilisation à la littératie imprègne non seulement la politique en matière d'éducation, mais aussi les politiques d'ordre social, économique, politique et culturel.

Or, on ne peut imposer une culture de l'acquisition continue du savoir et de la littératie; elle doit exister et s'épanouir grâce à une foule de mesures prises par différents acteurs dans de nombreuses sphères de la vie et du travail. Afin de promouvoir une telle culture, les administrations publiques, les employeurs, les partenaires sociaux, le secteur bénévole et l'ensemble de la collectivité doivent collaborer et envisager les questions de littératie sous de multiples aspects. Les administrations publiques, au niveau fédéral et des États, ne peuvent assumer, à l'échelle locale, la création, la gestion et les frais d'une culture florissante de la littératie et de l'apprentissage; leur rôle doit plutôt consister à promouvoir l'apprentissage dans une perspective continue et globale, ainsi qu'à orienter les interventions et à affecter les ressources afin d'assurer la répartition équitable et efficace des possibilités d'apprentissage. L'affectation des ressources publiques étant d'autant plus fructueuse qu'elle vise les domaines de politique où son rendement est élevé sur le plan social, une politique pertinente consisterait à cibler les fonds publics sur l'amélioration de la littératie familiale et de l'apprentissage de base grâce à des programmes d'éducation axés sur la petite enfance, à l'éducation de base des adultes et à des programmes de littératie au travail.

ANNEXE A

Résultats nationaux et erreurs-types

TABLEAU 1

Résultats moyens en compréhension de textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif sur une échelle allant de 0 à 500 points, population âgée de 16 à 25 ans, 1992-1998

	Textes suivis		Textes schématiques		Textes au contenu quantitatif	
Finlande	312,8	(2,3)	314,1	(2,5)	297,6	(2,3)
Suède	312,1	(1,8)	314,4	(2,0)	309,1	(2,1)
Norvège	300,4	(2,3)	309,4	(2,5)	299,7	(2,4)
Pays-Bas	293,5	(2,5)	300,3	(2,7)	294,2	(2,8)
Belgique (Flandre)	292,4	(15,7)	300,1	(11,5)	300,5	(15,0)
Canada	286,9	(4,7)	294,1	(4,7)	284,1	(3,8)
Australie	283,6	(1,5)	284,8	(1,7)	280,2	(1,8)
Allemagne	283,6	(4,3)	294,0	(3,9)	296,6	(3,9)
Danemark	283,4	(1,5)	305,9	(1,5)	301,5	(1,6)
Suisse	283,2	(2,2)	293,8	(3,2)	292,4	(2,8)
République tchèque	280,5	(1,5)	294,7	(2,4)	303,5	(2,5)
États-Unis ¹	277,9	(1,0)	278,6	(1,1)	274,9	(1,1)
Irlande	277,7	(2,9)	271,6	(2,8)	274,0	(2,9)
Nouvelle-Zélande	276,8	(3,2)	275,3	(3,5)	271,1	(3,4)
Moyenne	276,5	(1,3)	278,3	(1,2)	275,7	(1,2)
Italie	275,2	(3,2)	268,0	(2,8)	269,4	(2,8)
Royaume-Uni	273,5	(3,0)	276,1	(3,4)	265,6	(3,2)
Slovénie	260,7	(3,0)	264,6	(3,0)	271,0	(3,1)
Portugal	259,6	(2,9)	255,4	(3,4)	260,9	(2,9)
Hongrie	258,8	(3,3)	266,8	(4,4)	282,4	(4,1)
Pologne	251,8	(2,5)	246,2	(2,9)	249,1	(3,3)
Chili	240,1	(3,0)	237,4	(3,0)	229,2	(4,3)

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON LES RÉSULTATS OBTENUS SUR L'ÉCHELLE DES TEXTES SUIVIS.

1. Les valeurs relatives aux jeunes Américains sont tirées de la National Adult Literacy Survey (1992) menée aux États-Unis, car une anomalie d'échantillonnage concernant les collégiens restreint la comparabilité des données de l'Enquête pour cette cohorte.

Sources : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998; National Adult Literacy Survey (États-Unis), 1992.

TABLEAU 2

Résultats moyens en compréhension de textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif sur une échelle allant de 0 à 500 points, personnes n'ayant pas terminé le 2^e cycle du secondaire, population âgée de 20 à 25 ans, 1992-1998

	Textes suivis		Textes schématiques		Textes au contenu quantitatif	
Suède	282,9	(15,2)	292,7	(10,9)	288,8	(11,8)
Finlande	280,2	(9,6)	280,0	(9,7)	272,9	(9,3)
Allemagne	269,5	(7,7)	277,3	(5,2)	282,4	(4,7)
République tchèque	267,5	(4,3)	275,8	(6,4)	289,2	(6,1)
Pays-Bas	266,1	(5,3)	273,0	(6,5)	266,9	(5,8)
Norvège	265,7	(8,7)	265,8	(12,4)	264,7	(9,0)
Suisse	263,3*	(8,0)	265,4*	(16,1)	274,4*	(8,7)
Australie	262,3	(3,3)	263,0	(2,9)	259,1	(3,2)
Royaume-Uni	261,0	(5,5)	261,3	(6,6)	251,4	(6,3)
Belgique (Flandre)	259,9*	(13,4)	276,2*	(12,9)	277,1*	(15,1)
Danemark	257,5	(4,4)	277,4	(5,6)	272,5	(5,5)
Moyenne	244,6	(2,1)	245,4	(1,9)	243,9	(1,9)
Nouvelle-Zélande	242,2	(10,4)	238,3	(12,1)	236,2	(11,4)
Portugal	237,9	(4,6)	237,7	(7,5)	244,2	(6,4)
Irlande	236,1	(6,8)	230,0	(7,3)	233,0	(6,2)
Italie	235,9	(7,6)	235,3	(7,9)	234,2	(7,9)
Canada	231,3	(36,1)	217,8	(37,0)	226,6	(35,7)
États-Unis ¹	227,7	(4,0)	228,0	(4,3)	221,9	(4,1)
Pologne	227,1	(4,9)	217,4	(6,7)	224,0	(5,6)
Hongrie	216,4	(6,5)	212,0	(8,9)	222,0	(8,6)
Chili	206,4	(5,3)	207,1	(5,5)	189,9	(8,0)
Slovénie	202,9	(7,8)	210,6	(8,9)	217,8	(9,4)

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON LES RÉSULTATS OBTENUS SUR L'ÉCHELLE DES TEXTES SUIVIS.

* Estimation peu fiable.

1. Les valeurs relatives aux jeunes Américains sont tirées de la National Adult Literacy Survey (1992) menée aux États-Unis, car une anomalie d'échantillonnage concernant les collégiens restreint la comparabilité des données de l'Enquête pour cette cohorte.

Note : La Belgique (Flandre) et la Suisse ne sont pas comprises dans le graphique 2 parce que leurs données sont sujettes à caution.

Sources : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998; National Adult Literacy Survey (États-Unis), 1992.

TABLEAU 3

Résultats moyens en compréhension de textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif sur une échelle allant de 0 à 500 points, personnes ayant fait des études collégiales ou universitaires partielles, population âgée de 20 à 25 ans, 1992-1998

	Textes suivis		Textes schématiques		Textes au contenu quantitatif	
Suède	341,0	(5,7)	339,1	(5,5)	332,6	(6,0)
Finlande	336,0*	(5,1)	341,0*	(6,6)	323,0*	(7,6)
Allemagne	328,9*	(12,9)	344,6*	(10,1)	344,3*	(15,0)
Norvège	326,9	(3,5)	341,4	(4,1)	331,3	(5,5)
République tchèque	325,2	(6,7)	348,0	(8,9)	354,0	(9,3)
Pays-Bas	321,8	(6,3)	320,9	(5,9)	322,0	(5,6)
Belgique (Flandre)	319,3	(5,0)	323,3	(4,4)	331,5	(5,7)
Portugal	315,0	(6,3)	294,7	(7,0)	305,3	(6,6)
États-Unis ¹	313,4	(2,3)	312,2	(1,9)	310,0	(2,4)
Nouvelle-Zélande	313,1	(5,6)	311,0	(5,3)	302,5	(5,3)
Australie	312,6	(4,9)	312,4	(4,0)	308,5	(4,3)
Moyenne	311,0	(1,3)	311,4	(0,9)	309,2	(1,2)
Canada	309,9	(6,4)	322,6	(9,1)	310,9	(7,8)
Irlande	306,2	(5,6)	300,5	(6,9)	302,8	(6,8)
Royaume-Uni	304,7	(7,6)	304,4	(6,6)	300,7	(7,0)
Danemark	303,9	(4,3)	327,2	(6,3)	321,4	(6,5)
Slovénie	300,2	(7,4)	310,0	(6,6)	324,0	(8,5)
Suisse	300,0	(6,1)	316,1	(7,3)	307,5	(6,7)
Italie	293,3	(12,0)	286,2	(12,7)	284,6	(10,2)
Pologne	291,5	(5,7)	292,1	(6,3)	289,5	(6,6)
Hongrie	287,0	(9,0)	300,7	(9,6)	324,7	(10,9)
Chili	276,8	(4,0)	272,6	(4,0)	275,9	(4,6)

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON LES RÉSULTATS OBTENUS SUR L'ÉCHELLE DES TEXTES SUIVIS.

* Estimation peu fiable.

1. Les valeurs relatives aux jeunes Américains sont tirées de la National Adult Literacy Survey (1992) menée aux États-Unis, car une anomalie d'échantillonnage concernant les collégiens restreint la comparabilité des données de l'Enquête pour cette cohorte.

Note : La Finlande et l'Allemagne ne sont pas comprises dans le graphique 3 parce que leurs données sont sujettes à caution.

Sources : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998; National Adult Literacy Survey (États-Unis), 1992.

TABLEAU 4

Inégalité dans la répartition de la littératie (90^e centile/10^e centile) à l'intérieur des pays, échelles des textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, population âgée de 16 à 25 ans, 1992-1998

	10 ^e centile	90 ^e centile	Inégalité en littératie
A. Prose			
Royaume-Uni	195,7	338,0	1,7
Portugal	186,7	322,3	1,7
Pologne	182,0	312,0	1,7
Nouvelle-Zélande	204,0	338,8	1,7
Chili	182,8	291,1	1,6
Italie	209,4	332,4	1,6
Moyenne	213,0	335,6	1,6
États-Unis ¹	216,2	339,0	1,6
Slovénie	202,2	314,0	1,6
Canada	222,9	342,6	1,5
Irlande	218,6	333,4	1,5
Australie	226,6	339,5	1,5
Hongrie	207,2	306,5	1,5
Allemagne	229,7	335,4	1,5
Belgique (Flandre)	238,8	343,2	1,4
Suisse	236,6	333,2	1,4
Suède	258,9	364,5	1,4
Pays-Bas	238,6	335,9	1,4
République tchèque	235,0	323,1	1,4
Norvège	256,8	344,0	1,3
Finlande	267,7	357,6	1,3
Danemark	245,7	318,1	1,3
B. Document			
Pologne	161,3	318,3	2,0
Royaume-Uni	196,3	346,6	1,8
Hongrie	199,1	329,8	1,7
Nouvelle-Zélande	205,7	339,4	1,7
Portugal	191,0	310,8	1,6
Moyenne	212,7	341,4	1,6
Slovénie	200,3	320,1	1,6
États-Unis ¹	215,7	341,0	1,6
Chili	182,8	288,5	1,6
Canada	226,7	355,7	1,6
Italie	207,3	322,6	1,6
Irlande	211,2	327,1	1,5
Australie	227,2	337,3	1,5
Suisse	237,1	351,0	1,5
République tchèque	238,6	351,4	1,5
Allemagne	240,5	347,3	1,4
Norvège	252,3	360,7	1,4
Suède	259,6	368,3	1,4
Pays-Bas	245,2	346,4	1,4
Belgique (Flandre)	248,4	345,1	1,4
Danemark	256,9	354,0	1,4
Finlande	263,0	361,9	1,4

TABLEAU 4 (fin)

Inégalité dans la répartition de la littératie (90^e centile/10^e centile) à l'intérieur des pays, échelles des textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, population âgée de 16 à 25 ans, 1992-1998

	10 ^e centile	90 ^e centile	Inégalité en littératie
C. Quantitative			
Royaume-Uni	178,5	338,4	1,9
Pologne	167,5	317,0	1,9
Chili	160,7	291,2	1,8
Nouvelle-Zélande	202,1	331,4	1,6
États-Unis ¹	207,7	339,7	1,6
Moyenne	207,3	338,4	1,6
Irlande	205,9	336,1	1,6
Hongrie	214,7	350,5	1,6
Slovénie	203,6	328,7	1,6
Italie	206,7	327,7	1,6
Australie	219,7	335,8	1,5
Portugal	207,5	315,2	1,5
Canada	226,9	340,1	1,5
Suède	250,3	365,8	1,5
République tchèque	246,7	354,9	1,4
Belgique (Flandre)	247,4	355,2	1,4
Pays-Bas	239,7	343,2	1,4
Norvège	243,7	348,7	1,4
Allemagne	243,5	348,1	1,4
Suisse	241,1	344,0	1,4
Danemark	252,3	348,3	1,4
Finlande	250,4	344,3	1,4

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON L'INÉGALITÉ EN LITTÉRATIE.

1. Les valeurs relatives aux jeunes Américains sont tirées de la National Adult Literacy Survey (1992) menée aux États-Unis, car une anomalie d'échantillonnage concernant les collégiens restreint la comparabilité des données de l'Enquête pour cette cohorte.

Sources : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998; National Adult Literacy Survey (États-Unis), 1992.

TABLEAU 5

Résultats moyens et résultats aux 5^e, 25^e, 75^e et 95^e centiles sur une échelle allant de 0 à 500 points, échelles des textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, population âgée de 26 à 65 ans, 1994-1998

	5 ^e centile	25 ^e centile	Moyenne		75 ^e centile	95 ^e centile
A. Textes suivis						
Suède	212,7	270,1	298,2	(0,9)	332,1	372,0
Norvège	208,7	264,2	285,5	(1,4)	313,6	343,8
Finlande	197,3	254,8	283,0	(0,8)	317,0	351,2
Pays-Bas	199,6	253,6	279,8	(0,8)	310,2	342,8
Canada	133,8	245,5	276,9	(2,7)	321,7	363,8
États-Unis	141,6	240,9	276,5	(1,6)	323,2	365,2
Nouvelle-Zélande	168,1	247,0	274,7	(1,5)	311,3	350,1
Allemagne	198,7	246,6	274,3	(0,7)	305,2	345,9
Danemark	208,8	251,4	273,1	(0,7)	299,5	323,3
Australie	130,6	243,1	271,4	(1,2)	315,4	354,1
Belgique (Flandre)	152,4	235,0	266,6	(1,5)	306,1	345,4
République tchèque	197,1	241,9	266,1	(0,9)	294,6	328,7
Moyenne	142,2	229,3	265,1	(0,8)	309,3	354,4
Royaume-Uni	153,6	231,4	265,0	(2,0)	309,5	347,4
Irlande	153,7	227,0	260,9	(4,1)	301,5	344,7
Suisse	144,6	235,5	259,6	(1,1)	298,1	331,4
Hongrie	160,8	212,7	237,4	(1,1)	264,5	303,2
Italie	119,6	198,6	236,7	(2,1)	282,9	326,5
Pologne	113,4	187,9	223,1	(1,4)	265,4	309,1
Slovénie	119,2	182,5	221,3	(1,5)	263,3	305,3
Chili	121,5	175,2	214,0	(2,0)	250,2	299,0
Portugal	97,4	157,2	209,4	(5,6)	259,1	314,4
B. Textes schématiques						
Suède	213,2	274,0	303,1	(1,2)	338,6	377,2
Norvège	200,6	267,4	293,8	(1,5)	328,0	361,9
Danemark	211,0	262,7	291,1	(0,9)	324,0	355,8
Finlande	185,6	252,3	283,5	(1,0)	320,5	361,9
Allemagne	206,4	256,2	283,3	(1,0)	313,5	354,8
Pays-Bas	200,3	258,0	283,3	(0,9)	315,7	348,3
République tchèque	191,3	248,2	279,5	(1,0)	314,7	355,9
Canada	121,5	243,6	275,7	(2,7)	322,7	374,9
Belgique (Flandre)	160,0	243,3	272,7	(1,3)	311,5	345,2
Australie	127,2	242,3	270,0	(1,2)	312,7	352,6
États-Unis	124,7	233,4	268,9	(1,5)	318,2	361,2
Nouvelle-Zélande	152,1	238,1	267,3	(1,4)	305,7	348,1
Suisse	117,4	240,7	266,0	(1,4)	309,1	348,1
Royaume-Uni	141,1	228,6	265,4	(2,1)	311,4	360,1
Moyenne	125,9	227,7	263,2	(0,8)	309,4	355,9
Irlande	141,7	220,0	254,4	(4,1)	296,3	337,9
Hongrie	144,7	212,5	243,7	(1,4)	278,1	325,3
Italie	106,7	193,6	231,5	(2,5)	278,3	315,8
Slovénie	105,2	179,8	223,0	(1,9)	272,1	317,3
Pologne	84,4	174,6	217,6	(2,3)	269,3	320,8
Chili	114,2	176,8	212,4	(2,0)	249,0	293,8
Portugal	99,6	159,4	207,9	(5,7)	257,7	304,8

TABLEAU 5 (fin)

Résultats moyens et résultats aux 5^e, 25^e, 75^e et 95^e centiles sur une échelle allant de 0 à 500 points, échelles des textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, population âgée de 26 à 65 ans, 1994-1998

	5 ^e centile	25 ^e centile	Moyenne		75 ^e centile	95 ^e centile
C. Textes au contenu quantitatif						
Suède	214,4	276,2	304,9	(1,4)	340,7	380,5
Danemark	217,7	272,5	297,7	(0,8)	328,3	360,0
République tchèque	203,3	266,6	296,5	(1,2)	332,6	373,4
Norvège	210,8	270,7	296,0	(1,3)	327,7	361,6
Allemagne	216,0	266,6	292,6	(0,9)	323,9	360,0
Pays-Bas	200,3	261,4	285,9	(1,0)	317,1	352,2
Finlande	193,6	256,5	283,5	(1,0)	316,4	351,7
Canada	144,2	245,5	280,2	(4,0)	325,3	382,2
États-Unis	142,0	241,3	278,4	(1,4)	324,7	372,6
Belgique (Flandre)	154,3	242,6	277,3	(1,6)	320,8	362,8
Suisse	141,6	251,4	276,2	(1,2)	314,1	350,9
Australie	135,6	244,6	274,7	(1,2)	317,8	358,0
Moyenne	137,8	235,6	271,4	(0,8)	317,0	363,1
Nouvelle-Zélande	154,8	242,2	270,5	(1,5)	309,1	350,2
Royaume-Uni	147,0	229,9	267,6	(2,1)	314,8	358,9
Hongrie	165,1	235,7	266,1	(1,5)	302,5	347,3
Irlande	144,7	220,9	260,6	(4,0)	305,3	355,0
Italie	114,3	204,7	242,5	(2,6)	289,5	331,1
Slovénie	112,7	190,5	235,1	(2,0)	285,5	333,8
Pologne	103,5	188,9	230,9	(2,0)	282,3	329,8
Portugal	103,5	166,8	220,8	(5,8)	271,9	322,8
Chili	81,6	155,9	201,7	(2,7)	251,8	306,3

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON LES RÉSULTATS MOYENS.

Source : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998.

TABLEAU 6

Résultats au 75^e centile sur une échelle allant de 0 à 500 points, échelles des textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, population âgée de 26 à 65 ans, 1994-1998

	Textes suivis	Textes schématiques	Textes au contenu quantitatif
Suède	332,1	338,6	340,7
États-Unis	323,2	318,2	324,7
Canada	321,7	322,7	325,3
Finlande	317,0	320,5	316,4
Australie	315,4	312,7	317,8
Norvège	313,6	328,0	327,7
Nouvelle-Zélande	311,3	305,7	309,1
Pays-Bas	310,2	315,7	317,1
Royaume-Uni	309,5	311,4	314,8
Moyenne	309,3	309,4	317,0
Belgique (Flandre)	306,1	311,5	320,8
Allemagne	305,2	313,5	323,9
Irlande	301,5	296,3	305,3
Danemark	299,5	324,0	328,3
Suisse	298,1	309,1	314,1
République tchèque	294,6	314,7	332,6
Italie	282,9	278,3	289,5
Pologne	265,4	269,3	282,3
Hongrie	264,5	278,1	302,5
Slovénie	263,3	272,1	285,5
Portugal	259,1	257,7	271,9
Chili	250,2	249,0	251,8

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON LES RÉSULTATS OBTENUS SUR L'ÉCHELLE DES TEXTES SUIVIS.

Source : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998.

TABLEAU 7

Résultats au 25^e centile sur une échelle allant de 0 à 500 points, échelles des textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, population âgée de 26 à 65 ans, 1994-1998

	Textes suivis	Textes schématiques	Textes au contenu quantitatif
Suède	270,1	274,0	276,2
Norvège	264,2	267,4	270,7
Finlande	254,8	252,3	256,5
Pays-Bas	253,6	258,0	261,4
Danemark	251,4	262,7	272,5
Nouvelle-Zélande	247,0	238,1	242,2
Allemagne	246,6	256,2	266,6
Canada	245,5	243,6	245,5
Australie	243,1	242,3	244,6
République tchèque	241,9	248,2	266,6
États-Unis	240,9	233,4	241,3
Suisse	235,5	240,7	251,4
Belgique (Flandre)	235,0	243,3	242,6
Royaume-Uni	231,4	228,6	229,9
Moyenne	229,3	227,7	235,6
Irlande	227,0	220,0	220,9
Hongrie	212,7	212,5	235,7
Italie	198,6	193,6	204,7
Pologne	187,9	174,6	188,9
Slovénie	182,5	179,8	190,5
Chili	175,2	176,8	155,9
Portugal	157,2	159,4	166,8

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON LES RÉSULTATS OBTENUS SUR L'ÉCHELLE DES TEXTES SUIVIS.

Source : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998.

TABLEAU 8

Inégalité dans la répartition de la littératie (90^e centile/10^e centile) à l'intérieur des pays sur les échelles des textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, population âgée de 26 à 65 ans, 1994-1998

	10 ^e centile	90 ^e centile	Inégalité en littératie
A. Textes suivis			
Portugal	119,1	297,5	2,5
Pologne	134,4	294,0	2,2
Slovénie	137,6	292,1	2,1
Italie	148,2	311,4	2,1
Chili	139,0	279,0	2,0
Moyenne	179,8	338,9	1,9
États-Unis	186,2	350,5	1,9
Canada	189,3	351,0	1,9
Suisse	175,7	319,0	1,8
Australie	189,2	340,8	1,8
Royaume-Uni	187,9	334,4	1,8
Irlande	186,5	327,9	1,8
Belgique (Flandre)	189,2	329,4	1,7
Nouvelle-Zélande	203,5	336,1	1,7
Hongrie	182,9	287,0	1,6
Finlande	219,6	339,7	1,5
Allemagne	216,7	330,8	1,5
Suède	234,1	356,1	1,5
Pays-Bas	222,1	330,8	1,5
République tchèque	213,9	316,4	1,5
Norvège	229,4	333,0	1,5
Danemark	224,6	315,3	1,4
B. Textes schématiques			
Pologne	103,5	299,4	2,9
Portugal	113,6	286,0	2,5
Slovénie	123,8	302,0	2,4
Italie	139,7	303,5	2,2
Chili	133,2	277,3	2,1
États-Unis	170,4	346,5	2,0
Canada	177,3	352,8	2,0
Moyenne	172,4	339,6	2,0
Suisse	172,8	331,6	1,9
Royaume-Uni	183,3	342,7	1,9
Irlande	174,9	323,4	1,8
Australie	188,4	338,7	1,8
Nouvelle-Zélande	189,7	333,1	1,8
Hongrie	175,7	304,5	1,7
Belgique (Flandre)	195,9	333,7	1,7
Finlande	213,2	346,8	1,6
République tchèque	214,8	340,5	1,6
Suède	237,9	361,9	1,5
Norvège	230,3	349,8	1,5
Pays-Bas	223,4	335,8	1,5
Danemark	229,7	345,2	1,5
Allemagne	227,9	339,5	1,5

TABLEAU 8 (fin)

Inégalité dans la répartition de la littératie (90^e centile/10^e centile) à l'intérieur des pays sur les échelles des textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, population âgée de 26 à 65 ans, 1994-1998

	10 ^e centile	90 ^e centile	Inégalité en littératie
C. Textes au contenu quantitatif			
Chili	101,9	288,2	2,8
Pologne	121,0	311,0	2,6
Portugal	121,7	306,0	2,5
Slovénie	129,1	315,2	2,4
Italie	144,7	317,7	2,2
États-Unis	183,0	355,0	1,9
Irlande	173,8	335,1	1,9
Moyenne	179,7	346,2	1,9
Royaume-Uni	185,0	344,0	1,9
Canada	192,2	352,8	1,8
Australie	189,2	343,3	1,8
Suisse	187,9	339,0	1,8
Belgique (Flandre)	194,9	347,0	1,8
Nouvelle-Zélande	194,4	334,9	1,7
Hongrie	194,9	330,1	1,7
République tchèque	230,2	358,8	1,6
Finlande	221,0	339,4	1,5
Suède	239,9	367,0	1,5
Pays-Bas	225,0	338,9	1,5
Norvège	235,7	349,3	1,5
Danemark	238,4	349,7	1,5
Allemagne	236,6	345,8	1,5

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON L'INÉGALITÉ EN LITTÉRATIE.

Source : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998.

TABLEAU 9

**Proportion de la population âgée de 45 à 65 ans à chaque niveau de compréhension
de textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, 1994-1998**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5	
A. Textes suivis					
Chili	69,4 (2,7)	23,0 (2,0)	6,5 (1,0)	1,1 *	(0,5)
Slovénie	62,3 (1,7)	27,2 (1,5)	9,7 (1,0)	0,8 *	(0,3)
Pologne	60,4 (1,3)	26,0 (1,1)	12,8 (1,2)	0,7 *	(0,3)
Portugal	59,8 (3,7)	28,0 (3,9)	10,8 (2,0)	1,5 *	(0,4)
Italie	54,0 (1,7)	26,1 (1,2)	17,0 (1,4)	2,9	(0,4)
Hongrie	47,1 (1,4)	39,7 (1,8)	12,6 (1,0)	0,6 *	(0,3)
Irlande	35,2 (3,4)	29,4 (2,2)	26,7 (2,3)	8,8	(1,9)
Royaume-Uni	29,6 (2,1)	32,3 (1,4)	27,3 (1,5)	10,8	(1,0)
Belgique (Flandre)	28,5 (2,3)	35,9 (2,1)	28,1 (2,0)	7,6	(1,0)
Moyenne	28,4 (0,7)	30,8 (0,8)	28,1 (0,9)	12,7	(0,8)
Canada					
Australie	26,0 (0,9)	29,1 (0,7)	30,9 (0,9)	14,0	(0,7)
Suisse	24,4 (2,0)	41,8 (2,0)	29,7 (1,7)	4,1	(0,8)
République tchèque	21,4 (1,3)	43,8 (1,7)	30,0 (1,5)	4,8	(0,7)
Nouvelle-Zélande	21,2 (1,8)	28,5 (1,6)	34,7 (1,9)	15,6	(1,5)
États-Unis	20,0 (1,5)	27,5 (2,2)	31,7 (1,9)	20,8	(2,1)
Finlande	20,0 (1,0)	36,9 (1,2)	32,9 (1,2)	10,1	(0,9)
Allemagne	18,2 (2,2)	40,2 (2,1)	33,7 (2,2)	7,9	(1,4)
Danemark	16,2 (1,1)	42,5 (1,5)	38,0 (1,5)	3,3	(0,6)
Pays-Bas	16,0 (1,4)	42,0 (1,8)	34,5 (1,6)	7,4	(0,8)
Norvège	13,9 (1,0)	35,4 (1,6)	40,6 (1,7)	10,1	(1,2)
Suède	11,5 (1,3)	26,6 (1,3)	38,5 (1,4)	23,4	(1,6)
B. Textes schématiques					
Chili	65,6 (2,5)	27,3 (1,9)	6,5 (1,6)	0,5 *	(0,3)
Portugal	62,9 (4,5)	27,8 (3,8)	8,0 (1,7)	1,3 *	(0,3)
Pologne	61,4 (1,8)	24,8 (1,5)	10,7 (1,3)	3,1	(0,4)
Slovénie	61,3 (1,8)	25,7 (1,6)	11,4 (1,3)	1,6 *	(0,4)
Italie	52,6 (2,1)	29,0 (1,7)	15,8 (1,7)	2,5	(0,4)
Hongrie	44,1 (1,8)	34,6 (1,7)	17,7 (1,7)	3,7	(0,8)
Irlande	39,0 (3,6)	29,6 (1,8)	24,0 (2,0)	7,5	(1,9)
Royaume-Uni	31,4 (2,1)	29,8 (1,5)	26,7 (1,7)	12,1	(0,9)
Canada	30,3 (4,6)	26,4 (2,5)	27,4 (4,1)	15,8	(3,6)
Moyenne	29,5 (0,8)	30,7 (0,7)	27,9 (0,6)	12,0	(0,6)
Australie	26,7 (1,0)	29,8 (1,1)	31,4 (1,1)	12,1	(0,8)
Nouvelle-Zélande	26,6 (1,9)	32,5 (1,9)	27,7 (1,7)	13,1	(1,3)
Belgique (Flandre)	26,1 (2,5)	29,0 (1,6)	36,6 (2,2)	8,3	(1,1)
États-Unis	24,5 (1,7)	29,7 (1,9)	30,1 (1,3)	15,8	(1,5)
Finlande	22,9 (1,1)	33,6 (1,4)	31,1 (1,1)	12,5	(1,0)
Suisse	21,9 (2,0)	36,1 (1,8)	34,1 (1,8)	7,9	(1,0)
République tchèque	18,9 (1,3)	33,1 (1,6)	34,0 (1,4)	14,0	(1,0)
Pays-Bas	16,2 (1,3)	37,0 (1,7)	36,0 (1,7)	10,8	(0,9)
Norvège	15,3 (1,2)	29,5 (2,0)	36,7 (1,6)	18,5	(1,7)
Danemark	14,3 (1,0)	32,3 (1,2)	37,6 (1,5)	15,8	(1,1)
Allemagne	12,8 (1,4)	37,6 (2,6)	37,5 (1,7)	12,1	(1,7)
Suède	9,1 (1,0)	25,4 (1,4)	40,1 (1,5)	25,3	(1,4)

TABLEAU 9 (fin)

Proportion de la population âgée de 45 à 65 ans à chaque niveau de compréhension de textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, 1994-1998

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
C. Textes au contenu quantitatif				
Chili	68,7 (2,6)	20,0 (1,7)	9,5 (2,2)	1,7* (0,6)
Portugal	52,9 (4,7)	29,1 (3,8)	15,6 (2,5)	2,4 (0,5)
Pologne	52,9 (1,6)	24,6 (1,8)	18,0 (0,8)	4,5 (0,5)
Slovénie	51,5 (1,9)	27,4 (1,6)	17,1 (1,2)	4,1 (0,6)
Italie	45,0 (2,3)	30,5 (1,5)	18,8 (1,7)	5,7 (0,7)
Irlande	37,4 (3,4)	24,7 (1,6)	24,2 (2,5)	13,7 (2,8)
Canada	29,5 (3,5)	26,3 (4,5)	25,5 (4,2)	18,6 (7,8)
Royaume-Uni	28,8 (1,8)	29,3 (1,7)	28,5 (1,9)	13,4 (1,0)
Hongrie	27,8 (1,7)	33,5 (1,4)	27,6 (1,1)	11,1 (1,1)
Belgique (Flandre)	27,4 (2,7)	26,4 (1,6)	32,4 (2,3)	13,9 (1,2)
Moyenne	25,0 (0,7)	28,0 (0,8)	30,5 (0,7)	16,5 (0,6)
Australie	24,4 (1,0)	27,6 (1,0)	32,3 (1,0)	15,7 (0,9)
Nouvelle-Zélande	22,9 (1,9)	30,7 (1,9)	31,3 (1,8)	15,0 (1,2)
États-Unis	20,2 (1,5)	26,7 (1,9)	32,2 (1,6)	20,9 (1,6)
Finlande	18,7 (1,0)	33,4 (1,4)	35,1 (1,6)	12,8 (1,1)
Suisse	16,1 (1,5)	31,2 (2,1)	39,4 (2,1)	13,3 (1,3)
Pays-Bas	14,1 (1,4)	33,2 (1,7)	39,4 (1,6)	13,2 (0,9)
République tchèque	11,9 (1,0)	25,0 (1,5)	36,1 (1,8)	26,9 (1,6)
Norvège	11,2 (1,0)	27,2 (1,9)	38,9 (1,8)	22,7 (2,1)
Danemark	9,8 (0,9)	26,1 (1,4)	40,9 (1,8)	23,2 (1,2)
Allemagne	8,9 (1,0)	30,9 (2,4)	40,6 (1,9)	19,6 (1,7)
Suède	8,8 (1,1)	22,6 (1,5)	39,3 (1,7)	29,3 (1,6)

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON LA PROPORTION DE RÉPONDANTS QUI SE SITUENT AU NIVEAU 1.

* Estimation peu fiable.

Source : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998.

TABLEAU 10

Proportion de natifs et d'immigrants parlant une langue seconde¹ âgés de 16 à 65 ans à chaque niveau de compréhension de textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, 1994-1998

	Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5	
A. Textes suivis								
Pologne								
Natifs	42,3	(0,8)	34,7	(0,9)	20,0	(0,7)	3,1	(0,3)
Immigrants (langue seconde)	69,7*	(11,3)	30,3*	(11,3)	0,0*	(0,0)	0,0*	(0,0)
Suisse								
Natifs	10,2	(0,7)	38,2	(1,3)	41,4	(1,0)	10,1	(0,7)
Immigrants (langue seconde)	64,6	(1,9)	18,6	(1,9)	14,3	(1,7)	2,4*	(1,0)
États-Unis								
Natifs	14,0	(0,8)	27,3	(1,3)	35,0	(1,4)	23,7	(1,2)
Immigrants (langue seconde)	63,7	(2,4)	17,0	(1,7)	13,5	(2,1)	5,9*	(2,3)
Hongrie								
Natifs	33,9	(1,0)	42,8	(1,4)	20,7	(1,0)	2,6	(0,5)
Immigrants (langue seconde)	60,6*	(36,0)	39,4*	(36,0)	0,0*	(0,0)	0,0*	(0,0)
Slovénie								
Natifs	40,9	(1,2)	35,0	(1,1)	20,9	(1,0)	3,2	(0,3)
Immigrants (langue seconde)	59,8	(3,6)	28,2	(3,5)	10,3*	(2,1)	1,8*	(1,0)
Belgique (Flandre)								
Natifs	17,6	(1,6)	28,0	(2,3)	39,7	(2,6)	14,8	(1,1)
Immigrants (langue seconde)	59,3*	(10,5)	30,7*	(11,1)	10,0*	(4,8)	0,0*	(0,0)
Moyenne								
Natifs	19,9	(0,4)	30,2	(0,5)	33,4	(0,6)	16,5	(0,5)
Immigrants (langue seconde)	57,3	(1,5)	21,3	(1,1)	15,7	(1,4)	5,8	(1,2)
Royaume-Uni								
Natifs	20,2	(0,8)	30,9	(1,3)	31,9	(1,1)	17,0	(0,8)
Immigrants (langue seconde)	52,4	(7,1)	26,1	(4,4)	16,5	(5,4)	5,0*	(2,1)
Australie								
Natifs	11,7	(0,5)	27,5	(0,7)	39,9	(0,7)	21,0	(0,6)
Immigrants (langue seconde)	51,4	(1,9)	24,1	(1,6)	18,6	(1,7)	5,8	(0,8)
Canada								
Natifs	12,9	(0,9)	26,4	(2,5)	38,9	(2,3)	21,8	(1,6)
Immigrants (langue seconde)	50,7	(6,9)	25,9	(6,4)	14,4	(8,4)	8,9*	(2,4)
Nouvelle-Zélande								
Natifs	16,1	(1,2)	27,6	(1,3)	36,3	(1,1)	20,0	(0,8)
Immigrants (langue seconde)	50,2	(4,3)	24,5	(3,2)	18,2	(3,0)	7,1*	(2,1)
Danemark								
Natifs	9,3	(0,5)	36,4	(0,9)	47,8	(1,0)	6,5	(0,4)
Immigrants (langue seconde)	46,2*	(11,2)	25,6*	(11,1)	25,2*	(9,3)	3,0*	(3,2)
Portugal								
Natifs	48,4	(2,0)	28,9	(2,3)	18,3	(1,3)	4,4	(0,5)
Immigrants (langue seconde)	44,4*	(31,6)	40,3*	(24,1)	12,8*	(8,3)	2,5*	(2,9)
Allemagne								
Natifs	12,3	(0,9)	34,3	(1,2)	39,1	(1,4)	14,2	(1,0)
Immigrants (langue seconde)	41,0	(4,3)	30,2	(4,6)	24,7*	(4,2)	4,0*	(2,7)
Finlande								
Natifs	10,0	(0,5)	26,3	(0,7)	41,3	(0,7)	22,3	(0,6)
Immigrants (langue seconde)	39,3*	(7,6)	28,7*	(6,7)	26,8*	(6,2)	5,3*	(3,8)

TABLEAU 10 (suite)

Proportion de natifs et d'immigrants parlant une langue seconde¹ âgés de 16 à 65 ans à chaque niveau de compréhension de textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, 1994-1998

	Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5	
A. Textes suivis								
Pays-Bas								
Natifs	9,1	(0,6)	29,9	(1,0)	45,0	(1,1)	16,0	(0,7)
Immigrants (langue seconde)	38,7	(6,2)	36,9	(6,3)	23,1*	(5,8)	1,3*	(0,9)
Italie								
Natifs	34,7	(1,2)	30,6	(1,1)	26,7	(1,2)	8,0	(0,5)
Immigrants (langue seconde)	37,4*	(8,8)	50,3*	(7,2)	8,0*	(4,9)	4,2*	(4,4)
Suède								
Natifs	5,1	(0,4)	20,1	(0,4)	40,4	(0,8)	34,3	(0,6)
Immigrants (langue seconde)	34,4	(5,1)	22,1	(4,0)	32,6	(3,9)	10,9*	(2,4)
Norvège								
Natifs	7,1	(0,5)	25,2	(1,1)	50,3	(1,1)	17,4	(0,8)
Immigrants (langue seconde)	33,8	(5,4)	18,9	(3,4)	30,0	(4,4)	17,3	(3,5)
Chili								
Natifs	50,3	(1,7)	35,0	(1,2)	13,1	(1,2)	1,6	(0,5)
Immigrants (langue seconde)	33,1*	(44,5)	55,7*	(54,5)	11,2*	(15,6)	0,0*	(0,0)
République tchèque								
Natifs	15,5	(0,5)	38,0	(1,0)	38,1	(0,9)	8,4	(0,5)
Immigrants (langue seconde)	31,9*	(9,7)	42,9*	(9,9)	16,0*	(6,3)	9,1*	(6,0)
Irlande								
Natifs	23,0	(1,4)	29,6	(1,6)	33,8	(1,3)	13,7	(1,4)
Immigrants (langue seconde)	9,4*	(7,3)	26,4*	(11,4)	52,1*	(11,5)	12,1*	(10,5)
	Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5	
B. Textes schématiques								
Slovénie								
Natifs	39,0	(1,2)	32,7	(1,0)	22,8	(1,0)	5,6	(0,5)
Immigrants (langue seconde)	64,0	(2,8)	21,5	(2,5)	13,4	(2,4)	1,1*	(0,8)
Suisse								
Natifs	9,1	(0,8)	30,8	(1,1)	42,1	(0,7)	18,0	(0,9)
Immigrants (langue seconde)	63,0	(3,3)	19,5	(2,5)	13,4	(1,9)	4,1	(0,9)
États-Unis								
Natifs	17,5	(1,1)	27,4	(1,2)	34,0	(1,2)	21,2	(1,0)
Immigrants (langue seconde)	61,5	(2,5)	18,8	(2,1)	14,2	(1,8)	5,4*	(1,8)
Hongrie								
Natifs	32,9	(0,9)	34,3	(1,0)	24,9	(1,0)	8,0	(0,7)
Immigrants (langue seconde)	60,6*	(36,0)	0,0*	(0,0)	13,3*	(18,3)	26,2*	(33,3)
Belgique (Flandre)								
Natifs	14,5	(1,8)	24,0	(3,2)	44,0	(4,5)	17,6	(1,0)
Immigrants (langue seconde)	59,0*	(10,1)	30,5*	(8,8)	6,5*	(3,5)	4,0*	(3,6)
Portugal								
Natifs	49,4	(2,5)	30,7	(2,3)	16,7	(0,9)	3,2	(0,4)
Immigrants (langue seconde)	55,3*	(26,7)	40,8*	(24,8)	3,9*	(2,9)	0,0*	(0,0)
Italie								
Natifs	36,6	(1,3)	32,1	(1,2)	25,4	(1,0)	5,9	(0,5)
Immigrants (langue seconde)	55,0*	(11,8)	26,2*	(10,8)	11,6*	(6,8)	7,2*	(5,1)

TABLEAU 10 (suite)

Proportion de natifs et d'immigrants parlant une langue seconde¹ âgés de 16 à 65 ans à chaque niveau de compréhension de textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, 1994-1998

	Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5	
B. Textes schématiques								
Pologne								
Natifs	45,0	(1,3)	30,8	(1,0)	18,3	(0,7)	5,9	(0,3)
Immigrants (langue seconde)	54,7*	(20,5)	45,3*	(20,5)	0,0*	(0,0)	0,0*	(0,0)
Moyenne								
Natifs	21,1	(0,4)	28,9	(0,4)	32,7	(0,5)	17,4	(0,4)
Immigrants (langue seconde)	53,6	(1,3)	22,5	(1,6)	16,3	(1,5)	7,6	(1,0)
Royaume-Uni								
Natifs	21,5	(0,8)	27,6	(1,0)	31,4	(0,9)	19,4	(1,0)
Immigrants (langue seconde)	53,3	(7,2)	21,9	(3,7)	14,5	(4,6)	10,3*	(3,2)
Nouvelle-Zélande								
Natifs	19,8	(1,1)	29,8	(1,3)	32,7	(1,1)	17,7	(1,0)
Immigrants (langue seconde)	48,6	(3,7)	23,4	(3,5)	20,3	(3,2)	7,7*	(2,0)
Australie								
Natifs	12,3	(0,5)	28,7	(0,7)	39,9	(0,8)	19,0	(0,7)
Immigrants (langue seconde)	47,7	(2,0)	21,6	(1,7)	24,7	(1,9)	5,9	(0,8)
Canada								
Natifs	14,8	(1,4)	25,6	(1,9)	35,4	(2,0)	24,2	(2,0)
Immigrants (langue seconde)	47,5	(5,9)	27,2	(5,2)	9,4*	(3,1)	15,9*	(10,0)
Finlande								
Natifs	12,3	(0,5)	24,1	(0,9)	38,3	(0,9)	25,3	(0,6)
Immigrants (langue seconde)	39,4*	(7,1)	26,2*	(6,2)	26,4*	(7,2)	8,0*	(4,6)
Pays-Bas								
Natifs	8,9	(0,6)	25,4	(0,8)	45,2	(1,0)	20,5	(0,8)
Immigrants (langue seconde)	33,2	(6,1)	31,7	(6,3)	27,5	(6,4)	7,5*	(2,9)
Chili								
Natifs	51,7	(1,7)	35,4	(1,0)	11,6	(0,8)	1,3	(0,5)
Immigrants (langue seconde)	33,1*	(44,5)	0,0*	(0,0)	66,9*	(44,5)	0,0*	(0,0)
Danemark								
Natifs	7,6	(0,5)	24,2	(0,8)	42,7	(0,9)	25,5	(0,7)
Immigrants (langue seconde)	32,2*	(0,9)	30,4*	(11,4)	28,2*	(9,9)	9,3*	(5,4)
Norvège								
Natifs	7,6	(0,6)	21,1	(1,0)	41,9	(1,0)	29,4	(1,2)
Immigrants (langue seconde)	27,1	(3,2)	21,1	(2,6)	26,7	(3,1)	25,1	(3,7)
République tchèque								
Natifs	14,1	(0,8)	27,9	(1,0)	38,4	(0,9)	19,6	(0,7)
Immigrants (langue seconde)	26,6*	(9,9)	39,9*	(8,6)	24,9*	(10,8)	8,6*	(5,2)
Suède								
Natifs	4,3	(0,2)	18,0	(0,9)	40,3	(0,8)	37,3	(0,6)
Immigrants (langue seconde)	26,6	(4,3)	27,6	(4,2)	32,0	(4,2)	13,7*	(2,6)
Allemagne								
Natifs	7,8	(0,7)	32,1	(1,3)	40,7	(1,2)	19,4	(0,8)
Immigrants (langue seconde)	23,3*	(2,9)	37,4	(5,6)	26,6	(4,8)	12,7*	(4,3)
Irlande								
Natifs	26,0	(1,7)	31,7	(1,2)	31,3	(1,4)	11,0	(1,3)
Immigrants (langue seconde)	9,4*	(7,3)	24,2*	(13,1)	41,3*	(12,4)	25,1*	(11,4)

TABLEAU 10 (suite)

Proportion de natifs et d'immigrants parlant une langue seconde¹ âgés de 16 à 65 ans à chaque niveau de compréhension de textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, 1994-1998

	Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5	
C. Textes au contenu quantitatif								
États-Unis								
Natifs	14,9	(1,0)	26,7	(1,2)	33,4	(0,8)	24,9	(1,1)
Immigrants (langue seconde)	60,6	(2,3)	15,1	(1,8)	17,3	(1,9)	7,0	(1,3)
Portugal								
Natifs	41,6	(2,1)	30,4	(1,8)	22,9	(1,4)	5,1	(0,6)
Immigrants (langue seconde)	58,2*	(25,4)	32,3*	(20,0)	6,8*	(5,1)	2,7*	(2,4)
Suisse								
Natifs	6,1	(0,5)	26,5	(1,2)	45,9	(1,5)	21,5	(1,4)
Immigrants (langue seconde)	56,1	(2,1)	20,5	(2,1)	18,1	(1,3)	5,3	(1,2)
Slovénie								
Natifs	33,4	(1,2)	30,4	(1,0)	27,2	(1,1)	8,9	(0,6)
Immigrants (langue seconde)	54,8	(3,2)	27,4	(4,0)	13,7	(2,6)	4,1*	(1,6)
Pologne								
Natifs	38,7	(1,0)	30,2	(1,1)	24,1	(0,6)	7,0	(0,5)
Immigrants (langue seconde)	54,7*	(20,5)	35,3*	(19,9)	10,0*	(11,1)	0,0*	(0,0)
Royaume-Uni								
Natifs	21,7	(0,7)	28,0	(1,1)	31,4	(0,9)	18,9	(1,1)
Immigrants (langue seconde)	54,0	(7,0)	18,8	(3,2)	18,5	(5,5)	8,7*	(2,6)
Moyenne								
Natifs	18,6	(0,4)	27,3	(0,5)	34,0	(0,4)	20,1	(0,4)
Immigrants (langue seconde)	51,9	(1,4)	20,3	(1,6)	19,2	(1,6)	8,5	(0,9)
Nouvelle-Zélande								
Natifs	19,3	(1,2)	29,6	(1,4)	33,6	(1,0)	17,5	(1,0)
Immigrants (langue seconde)	46,3	(3,9)	22,8	(3,7)	24,0	(3,4)	6,9*	(1,9)
Canada								
Natifs	13,8	(1,2)	28,2	(1,9)	37,4	(2,7)	20,6	(1,7)
Immigrants (langue seconde)	44,7	(7,5)	24,4	(10,2)	19,5	(8,9)	11,4*	(5,8)
Australie								
Natifs	12,6	(0,5)	27,5	(0,8)	39,4	(0,7)	20,5	(0,7)
Immigrants (langue seconde)	44,5	(2,0)	21,0	(1,6)	27,2	(1,7)	7,3	(0,9)
Belgique (Flandre)								
Natifs	16,1	(1,8)	22,6	(1,9)	38,4	(2,3)	22,9	(1,3)
Immigrants (langue seconde)	44,3*	(10,2)	34,7*	(10,8)	10,3*	(5,3)	10,8*	(4,9)
Italie								
Natifs	32,1	(1,5)	31,2	(1,1)	27,7	(1,2)	8,9	(0,6)
Immigrants (langue seconde)	40,9*	(10,5)	42,4*	(9,2)	11,4*	(6,2)	5,3*	(4,4)
République tchèque								
Natifs	8,5	(0,5)	22,3	(1,0)	37,1	(1,0)	32,1	(1,0)
Immigrants (langue seconde)	39,6*	(8,2)	23,6*	(11,7)	29,9*	(11,9)	6,9*	(5,5)
Pays-Bas								
Natifs	8,9	(0,6)	25,3	(1,0)	45,5	(1,1)	20,4	(0,8)
Immigrants (langue seconde)	37,3	(6,1)	30,7	(6,2)	22,2*	(5,1)	9,8*	(3,0)
Finlande								
Natifs	10,7	(0,5)	27,3	(0,8)	42,2	(0,8)	19,8	(0,6)
Immigrants (langue seconde)	36,8*	(7,8)	18,6*	(5,9)	34,3*	(8,1)	10,3*	(4,8)

TABLEAU 10 (fin)

Proportion de natifs et d'immigrants parlant une langue seconde¹ âgés de 16 à 65 ans à chaque niveau de compréhension de textes suivis, schématiques et au contenu quantitatif, 1994-1998

	Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5	
C. Textes au contenu quantitatif								
Chili								
Natifs	56,7	(1,7)	26,7	(1,0)	14,1	(1,5)	2,5	(0,4)
Immigrants (langue seconde)	33,1*	(44,5)	0,0*	(0,0)	11,2*	(15,6)	55,7*	(54,5)
Danemark								
Natifs	6,1	(0,4)	21,4	(0,8)	44,0	(1,2)	28,5	(0,9)
Immigrants (langue seconde)	26,7*	(8,3)	34,9*	(9,4)	27,8*	(7,3)	10,6*	(6,5)
Suède								
Natifs	4,8	(0,3)	17,9	(0,7)	39,9	(1,2)	37,4	(0,9)
Immigrants (langue seconde)	25,9	(4,4)	25,8	(2,3)	30,7	(4,7)	17,6	(2,7)
Norvège								
Natifs	6,8	(0,5)	22,2	(1,0)	43,6	(1,4)	27,4	(1,2)
Immigrants (langue seconde)	23,1	(3,6)	19,2	(2,7)	31,4	(4,2)	26,3	(3,7)
Allemagne								
Natifs	5,8	(0,5)	25,4	(1,1)	44,7	(1,1)	24,2	(0,6)
Immigrants (langue seconde)	19,4*	(3,9)	41,0	(5,7)	24,4*	(4,2)	15,2*	(3,9)
Irlande								
Natifs	25,4	(1,5)	28,0	(1,0)	30,6	(1,1)	16,0	(1,7)
Immigrants (langue seconde)	9,4*	(7,3)	32,1*	(12,7)	46,5*	(7,7)	12,0*	(9,8)
Hongrie								
Natifs	20,5	(1,0)	31,5	(1,0)	31,8	(1,0)	16,2	(0,9)
Immigrants (langue seconde)	0,0*	(0,0)	100,0*	(0,0)	0,0*	(0,0)	0,0*	(0,0)

LES PAYS SONT CLASSÉS SELON LA PROPORTION D'IMMIGRANTS PARLANT UNE LANGUE SECONDE QUI SE SITUENT AU NIVEAU 1.

* Estimation peu fiable.

1. Sont exclues les personnes nées à l'étranger dont la langue maternelle est la même que la langue du test.

Note : La Belgique (Flandre), le Chili, la République tchèque, le Danemark, la Finlande, la Hongrie, l'Irlande, l'Italie, la Pologne et le Portugal ne sont pas compris dans le graphique 10 parce que leurs données sont sujettes à caution.

Source : Enquête internationale sur la littératie des adultes, 1994-1998.

ANNEXE B

Sources des données et méthodologie

L'Enquête sur la littératie des adultes est la première enquête-ménage à grande échelle, qui avait pour but d'évaluer le niveau de littératie des adultes sur le plan international. Elle a été menée auprès de la population civile, hors établissement, âgée de 16 à 65 ans. La collecte de données aux fins de l'Enquête a eu lieu entre 1994 et 1998, selon le cycle auquel les pays participaient¹⁶.

Les pays étaient invités à constituer des échantillons dont la taille était assez importante pour donner 3 000 unités après élimination des non-réponses, afin de produire par la suite une analyse et des estimations fiables des profils de littératie. Si, de façon générale, la population visée se composait de personnes âgées de 16 à 65 ans, les pays étaient libres d'inclure dans les échantillons des adultes plus jeunes ou plus âgés. Le Canada, la Suède et la Suisse ont échantillonné des personnes âgées d'au moins 16 ans, mais sans fixer de limite supérieure, alors que les Pays-Bas ont échantillonné des personnes de 16 à 74 ans, et l'Australie, des personnes de 15 à 74 ans. Le Chili a aussi inclus de jeunes adultes de 15 ans.

À l'étape de l'élaboration de l'Enquête, on a remis aux pays participants une version « de référence », en anglais, du questionnaire de base et des livrets de tâches. S'agissant du questionnaire de base, la version de référence indiquait clairement quelles questions étaient facultatives ou obligatoires, dans quelle mesure les pays pouvaient adapter les catégories de réponses à leurs besoins spécifiques et comment ils pouvaient le faire. De plus, à la suite du test pilote, on a repéré les items qui ne répondaient pas aux normes d'équivalence psychométrique de l'Enquête et l'on a demandé aux pays de vérifier s'il pouvait y avoir des problèmes de traduction, d'adaptation ou de notation. À l'aide de ces renseignements supplémentaires, les pays ont pu améliorer l'adaptation et la traduction de leur matériel.

Au cours d'une interview sur place, chaque répondant a rempli le questionnaire et subi le test, d'une durée d'environ une heure. Les interviews et les tests ont été menés à domicile, de manière impartiale et sans aucune pression. Les pays devaient assurer la formation et la supervision des intervieweurs en mettant l'accent sur le choix d'une seule personne par ménage (dans la mesure du possible), le choix de l'un des sept livrets de tâches principales (dans la mesure du possible), la notation du livret de tâches préliminaires et l'attribution des codes d'état.

Le questionnaire de base renfermait une série de questions concernant, par exemple, les caractéristiques démographiques du répondant, sa situation familiale, sa situation par rapport au marché du travail, ses activités de lecture au travail et à la maison, sa participation à la formation continue et une auto-évaluation de son niveau de littératie.

16. La description de l'Enquête énoncée dans la présente annexe s'inspire des rapports internationaux de l'Enquête publiés antérieurement par l'OCDE et Statistique Canada (1995 et 2000); voir les notices bibliographiques à l'annexe C.

Le tableau B.1 présente, pour chaque pays, des renseignements sur la langue du test, la taille de la population cible et le nombre de répondants à l'enquête.

TABLEAU B.1

Langue du test, taille de la population cible et nombre de répondants

Pays	Langue du test	Population âgée de 16 à 65 ans	Répondants âgés de 16 à 65 ans
Australie	anglais	11 900 000	8 204
Belgique (Flandre)	néerlandais	4 500 000	2 261
Canada	anglais français	13 700 000 4 800 000	3 130 1 370
Chili	espagnol	9 400 000	3 502
République tchèque	tchèque	7 100 000	3 132
Danemark	danois	3 400 000	3 026
Finlande	finnois	3 200 000	2 928
Allemagne	allemand	53 800 000	2 062
Hongrie	hongrois	7 000 000	2 593
Irlande	anglais	2 200 000	2 423
Italie	italien	38 700 000	2 974
Pays-Bas	néerlandais	10 500 000	2 837
Nouvelle-Zélande	anglais	2 100 000	4 223
Norvège	bokmål	2 800 000	3 307
Pologne	polonais	24 500 000	3 000
Portugal	portugais	6 700 000	1 239
Slovénie	slovène	1 400 000	2 972
Suède	suédois	5 400 000	2 645
Suisse	français allemand italien	1 000 000 3 000 000 200 000	1 435 1 393 1 302
Royaume-Uni	anglais	37 000 000	6 718
États-Unis*	anglais	161 100 000	3 053

* Dans le chapitre 1, quatre indicateurs emploient les données de la NALS de 1992 dans le cas des États-Unis. Ces estimations sont fondées sur les résultats de 4 853 répondants âgés de 16 à 25 ans.

Une fois le questionnaire de base rempli, l'intervieweur a remis au répondant un livret comprenant six tâches de lecture simples. Le répondant qui réussissait à répondre correctement à au moins deux des six questions du test préliminaire (conçu pour repérer les personnes aux capacités très faibles) recevait un autre livret renfermant un nombre beaucoup plus important de tâches, tirées d'une banque de 114 items. Chaque livret renfermait environ 45 items. L'évaluation n'était pas minutée et on a exhorté le répondant à essayer chaque exercice. On lui a donc accordé le maximum de chances pour faire preuve de ses compétences, même si ces dernières s'avéraient faibles.

Aux termes de l'Enquête, un répondant est une personne ayant rempli entièrement ou partiellement le questionnaire de base. À l'aide de ce renseignement, ainsi que de la raison pour laquelle le répondant n'a pas rempli le livret des tâches, il était possible d'imputer un profil de littératie (sous réserve d'un nombre suffisant de réponses). L'Enquête stipulait donc que chaque personne échantillonnée devait remplir au moins le questionnaire de base.

On a pris plusieurs mesures afin d'assurer des taux de réponse suffisants. Un faible taux de réponse à une enquête soulève des difficultés, car la non-réponse risque d'entraîner un biais dans les estimations. Les intervieweurs avaient pour instruction de retourner à plusieurs reprises chez les ménages non répondants afin d'obtenir le plus de réponses possible.

De plus, tous les plans d'échantillonnage comportaient un certain suréchantillonnage : l'échantillon renfermait plus de ménages choisis au hasard qu'il n'est nécessaire pour le nombre d'interviews à effectuer, afin d'assurer un nombre suffisant de réponses. Enfin, les lignes directrices relatives à l'échantillonnage prévoient, à l'étape de la pondération, un rajustement visant à corriger les erreurs dues aux non-réponses. Cette correction, appelée stratification a posteriori, consiste à rajuster les coefficients de pondération de la population pour qu'ils correspondent à des chiffres de population connus, par exemple par sexe, par groupe d'âge ou par niveau de scolarité. Tous les pays ont procédé à la stratification a posteriori de leurs données en fonction de tels chiffres. Le tableau B.2 présente les taux de réponse obtenus par les pays participants.

TABLEAU B.2

Taux de réponse par pays

Pays	Plage d'âge	Nombre de répondants	Taux de réponse (en pourcentage)
Australie	15 à 74 ans	9 302	96
Belgique (Flandre)	16 à 65 ans	2 261	36
Canada	16 ans et plus	5 660	69
Chili	15 à 65 ans	3 583	74
République tchèque	16 à 65 ans	3 132	62
Danemark	16 à 65 ans	3 026	66
Finlande	16 à 65 ans	2 928	69
Allemagne	16 à 65 ans	2 062	69
Hongrie	16 à 65 ans	2 593	52
Irlande	16 à 65 ans	2 423	60
Italie*	16 à 65 ans	2 974	33*
Pays-Bas	16 à 74 ans	3 090	45
Nouvelle-Zélande	16 à 65 ans	4 223	74
Norvège	16 à 65 ans	3 307	61
Pologne*	16 à 65 ans	3 000	75*
Portugal*	16 à 65 ans	1 239	60
Slovénie	16 à 65 ans	2 972	70
Suède	16 ans et plus	3 038	60
Suisse	16 ans et plus	4 302	53
Royaume-Uni	16 à 65 ans	6 718	63
États-Unis	16 à 65 ans	3 053	60

* Le taux de réponse de la Pologne comprend uniquement le premier groupe de personnes échantillonnées, avant le suivi effectué par les intervieweurs. Le taux de réponse de l'Italie est faible, mais l'échantillon obtenu correspond à des chiffres de population connus. Le Portugal a mené son enquête sur la littératie dans le cadre d'un programme de recherche parrainé par l'Union européenne et mis en œuvre indépendamment de l'Enquête, mais en utilisant une méthodologie semblable et un matériel de test identique. On doit faire preuve de prudence en procédant à des analyses plus complexes des données, car le nombre de cas étudiés est relativement faible.

Les taux de réponse obtenus à l'Enquête sont généralement inférieurs à ceux enregistrés lors d'enquêtes internationales sur le rendement des étudiants, qui recueillent des données à partir d'échantillons d'écoles, de classes et d'étudiants¹⁷. Dans plusieurs pays où le taux de réponse était faible, on a mené une enquête de suivi afin de déceler la présence d'un biais. On n'a trouvé aucun biais significatif parmi les pays participants.

17. La Troisième Enquête internationale sur l'enseignement des mathématiques et des sciences (TEIEMS), par exemple, qui a été menée à trois niveaux de scolarité dans 41 pays sous les auspices de l'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire (IEA) durant l'année scolaire 1995.

Après la collecte de données, on a noté les réponses et entré des codes dans un fichier, fortement structuré, des enregistrements internationaux. Dans chaque pays participant, les personnes chargées de la notation ont reçu une formation intensive sur la notation des réponses aux questions ouvertes à l'aide du manuel de notation de l'Enquête. Pour assurer davantage l'exactitude, on a contrôlé de deux façons la qualité de la notation effectuée par les pays. Premièrement, à l'intérieur d'un pays, au moins 20 % des tests ont dû faire l'objet d'une deuxième notation. Deuxièmement, dans une proportion de 10 %, l'échantillon de chaque pays a fait l'objet d'une deuxième notation par les correcteurs d'un autre pays. En outre, comme condition à leur participation à l'Enquête, on a demandé aux pays de saisir et de traiter leurs fichiers en utilisant des méthodes qui assuraient une cohérence logique et des niveaux acceptables d'erreur dans la saisie des données. Plus précisément, on leur a demandé d'effectuer une vérification complète des notes saisies (en entrant chaque enregistrement deux fois) afin de réduire les taux d'erreurs au minimum. L'exactitude de la notation des tests étant essentielle pour atteindre un haut degré de qualité des données, il fallait exercer un contrôle intégral par double saisie.

Après s'être assurée que les fichiers de données étaient épurés et de grande qualité, l'équipe de Statistique Canada chargée du contrôle de la qualité a remis les enregistrements à l'ETS pour les fins de l'échelonnage. On a analysé les résultats des tests en utilisant trois échelles – textes suivis, textes schématisés et textes au contenu quantitatif – plutôt qu'une seule. Chaque échelle allait de 0 à 500. Comme nous l'avons mentionné dans l'introduction, on a ensuite regroupé les notes obtenues sur ces échelles en cinq niveaux de littératie définis de manière empirique.

Comme solution statistique au problème consistant à établir, pour un ensemble de tâches, une ou plusieurs échelles de littératie selon un ordre de difficulté qui serait essentiellement le même pour tous, on a appliqué à l'Enquête les méthodes d'échelonnage de la théorie de la réponse par item (TRI). Le point repère attribué à chaque tâche était celui auquel une personne qui obtenait cette note était susceptible de répondre correctement. Aux fins de l'Enquête, on a utilisé comme critère une probabilité de 80 %. Ainsi, une personne qui, selon les estimations, obtenait une note donnée avait, au moment d'accomplir une tâche à ce point de l'échelle, 80 % des chances de répondre correctement. Elle avait donc plus de 80 % des chances d'accomplir des tâches qui se situaient à un point inférieur de l'échelle. Si certaines tâches se situaient à l'extrémité inférieure de l'échelle, et d'autres, à l'extrémité supérieure, la plupart avaient une valeur de l'ordre de 200 à 400. Il importe de retenir qu'on n'a pas choisi les intervalles en raison d'une propriété statistique inhérente aux échelles, mais plutôt en raison de la variation des capacités et des stratégies nécessaires pour réussir diverses tâches sur les échelles, des plus simples aux plus complexes.

L'objectif primordial de l'Enquête consistait à produire pour la première fois des profils valides, fiables et comparables des niveaux de littératie des adultes à l'intérieur de certains pays et entre les pays. L'Enquête visait également un certain nombre d'objectifs scientifiques, notamment en vue de ramener l'erreur de mesure à des niveaux acceptables grâce à la combinaison inédite de l'évaluation pédagogique et de la recherche fondée sur une enquête-ménage.

Les conclusions présentées dans le présent rapport permettent d'affirmer sans ambages que l'étude a produit une foule de données importantes sur le plan des politiques publiques, ce qui a aiguisé l'appétit des décideurs. Comme dans le cas de toute nouvelle technique de mesure, toutefois, il y a encore matière à amélioration. À chaque étape de la collecte de données, on a amélioré et étendu les méthodes d'assurance de la qualité pour résoudre les problèmes décelés¹⁸. Selon un examen récent des méthodes de l'Enquête, effectué par le National Office for Statistics du Royaume-Uni pour le compte de l'Union européenne, les mesures adoptées ont eu pour effet direct d'améliorer la qualité et la comparabilité des estimations de l'Enquête à chaque étape de la collecte de données¹⁹. Toutefois, le même rapport souligne la nécessité d'une amélioration continue grâce à la collaboration internationale centrée sur la conception, la mise en œuvre et l'analyse des données.

18. Murray, T.S., Kirsch, I.S. et Jenkins, L.B. (directeurs de publication) (1998), *Adult Literacy in OECD Countries: Technical Report on the First International Adult Literacy Survey*, Washington, DC, National Center for Education Statistics, United States Department of Education.

19. Carey, S. (directeur de publication) (2000), *Measuring Adult Literacy: The International Adult Literacy Survey in the European Context*, Londres, Office for National Statistics.

ANNEXE C

Documents de référence et autres ouvrages

- AUSTRALIAN BUREAU OF STATISTICS (1997), *Aspects of Literacy: Profiles and Perceptions, Australia, 1996*, n° 4226.0 au catalogue ABS, Australian Bureau of Statistics, Canberra.
- AUSTRALIAN BUREAU OF STATISTICS (1997), *Aspects of Literacy: Assessed Skill Levels, Australia, 1996*, n° 4228.0 au catalogue ABS, Australian Bureau of Statistics, Canberra.
- BINKLEY, M., MATHESON, N. et WILLIAMS, T. (1997), *Adult Literacy: An International Perspective*, document de travail n° 97-33, U.S. Department of Education, Washington, DC.
- CAREY, S. (directeur de publication) (2000), *Measuring Adult Literacy: The International Adult Literacy Survey in the European Context*, The Office for National Statistics, Londres.
- CAREY, S., LOW, S. et HANSBRO, J. (1997), *Adult Literacy in Britain*, J0024129, C15, 9/97, 5673, The Stationery Office, Londres.
- DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT (1996), *The Skills Audit: A Report from an Interdepartmental Group*, DfEE and Cabinet Office, Londres.
- FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN (1996), *A Literacia em Portugal: Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*, Conselho nacional de Educação, Berna, Lisbonne.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC (1997), *Indicateurs de l'éducation*, édition de 1996 et 1997, Ministère de l'Éducation, Québec.
- HOUTKOOP, W. (1996), « De lees- en rekenvaardigheid van de Nederlanders internationaal bezien », *Kwartaalschrift Onderwijsstatistiek*, vol. 3, n° 2.
- DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA et SECRÉTARIAT NATIONAL À L'ALPHABÉTISATION (1998), *Policy Strategies for Improving Literacy Skills*, DRHC, Ottawa.
- JENSEN, T.P., HOLM, A., ANDERSEN, A., HASTRUP, S., HEINSKOV, M.B. et JACOBSEN, J.E. (2000), *Danskernes læse-regnefærdigheder: Udvalgte resultater*, AKF Förlaget, Copenhague.
- KIRSCH, I.S. et MOSENTHAL, P. (1993), « Interpreting the IEA Reading Literacy Scales », dans M. Binkley, K. Rust et M. Winglee (directeurs de publication), *Methodological Issues in Comparative Educational Studies: The Case of the IEA Reading Literacy Study*, National Center for Education Statistics, United States Department of Education, Washington, DC.
- KIRSCH, I.S., JUNGBLUT, A., JENKINS, L. et KOLSTAD, A. (directeurs de publication) (1993), *Adult Literacy in America: A First Look at the Results of the National Adult Literacy Survey*, National Center for Education Statistics, United States Department of Education, Washington, DC.
- LURIN, J. et SOUSSI, A. (1998), *La littératie à Genève : Enquête sur les compétences des adultes dans la vie quotidienne*, cahier 2, septembre, Service de la recherche en éducation, Genève.
- MONTIGNY, G., KELLY, K. et JONES, S. (1991), *L'alphabétisation des adultes au Canada : Résultats d'une étude nationale*, Ministère de l'Industrie, des Sciences et de la Technologie, Ottawa (n° 89-525-XPF au catalogue de Statistique Canada).
- MORGAN, M., HICKEY, B. et KELLAGHAN, T. (1997), *International Adult Literacy Survey: Results for Ireland*, M25372, The Stationery Office, Dublin.

- MOSENTHAL, P.B. (1998), « Defining Prose Task Characteristics for Use in Computer-Adaptive Testing and Instruction », *American Educational Research Journal*, vol. 35, n° 2, été, p. 269 à 307, American Educational Research Association, Washington, DC.
- MOZINA, E., KNAFLIC, I. et EMERSIC, B. (1998), *Nacionalna raziskava pismenosti in udeležbe odraslih v izobraževanju, Tehnicno poročilo*, Slovenian Institute for Adult Education, Slovénie.
- MURRAY, T.S., KIRSCH, I.S. et JENKINS, L. (directeurs de publication) (1997), *Adult Literacy in OECD Countries: Technical Report on the First International Adult Literacy Survey*, National Center for Education Statistics, United States Department of Education, Washington, DC.
- NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS (1998), *Adult Literacy in OECD Countries: Technical Report on the First International Adult Literacy Survey*, NCES 98-053, U.S. Department of Education, Washington, DC.
- NIER (1997), *Study on Adult Learning Corresponding to the OECD International Adult Literacy Survey*, National Institute for Educational Research, Tokyo.
- NOTTER, Ph., BONERAD, E.-M. et STOLL, F. (directeurs de publication) (1999), *Lesen – eine Selbstverständlichkeit? Schweizer Bericht zum «International Adult Literacy Survey»*, Rüegger, Chur.
- OCDE et DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA (1997), *Littératie et société du savoir : Nouveaux résultats de l'Enquête internationale sur les capacités de lecture et d'écriture des adultes*, Paris et Ottawa.
- OCDE et STATISTIQUE CANADA (1995), *Littératie, économie et société : Résultats de la première Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes*, n° 89-545-XPF au catalogue de Statistique Canada, OCDE et Ministre de l'Industrie, Paris et Ottawa.
- OCDE et STATISTIQUE CANADA (2000), *La littératie à l'ère de l'information : Rapport final de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes*, OCDE et Ministre de l'Industrie, Paris et Ottawa.
- SKOLVERKET (1996), *Grunden för fortsatt lärande: En internationell jämförande studie av vuxnas förmåga att förstå och använda tryckt och skriven information*, 96:265, Liber Distribution, Stockholm.
- STATISTIQUE CANADA et DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA (1997), *Les capacités de lecture des jeunes Canadiens*, n°89-552-MPF au catalogue de Statistique Canada, n° 1, Ministre de l'Industrie, Ottawa.
- STATISTIQUE CANADA et DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA (1998), *La valeur des mots : alphabétisme et sécurité économique au Canada*, n° 89-552-MPF au catalogue de Statistique Canada, n° 3, Ministre de l'Industrie, Ottawa.
- STATISTIQUE CANADA et DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA (1998), *L'utilisation des capacités de lecture en milieu de travail au Canada*, n° 89-552-MPF au catalogue de Statistique Canada, n° 4, Ministre de l'Industrie, Ottawa.
- STATISTIQUE CANADA et DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA (1999), *Inégalités en matière de lecture chez les jeunes au Canada et aux États-Unis*, n° 89-552-MPF au catalogue de Statistique Canada, n° 6, Ministre de l'Industrie, Ottawa.
- STATISTIQUE CANADA, DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA et SECRÉTARIAT NATIONAL À L'ALPHABÉTISATION (1996), *Lire l'avenir : Un portrait de l'alphabétisme au Canada*, n° 89-551-XPF au catalogue de Statistique Canada, Ministre de l'Industrie, Ottawa.
- STOLL, F. et NOTTER, Ph. (1999), *Lesekompetenzen der Erwachsenen in der Schweiz. Umsetzungsbericht zum Nationalen Forschungsprogramm 33: Wirksamkeit unserer Bildungssysteme*, Programmleitung NFP 33 in Zusammenarbeit mit der Schweizerischen Koordipaysstelle für Bildungsforschung, Berne.
- SWEENEY, K., MORGAN, B. et DONNELLY, D. (1998), *Adult literacy in Northern Ireland*, Northern Ireland Statistics and Research Agency, The Stationery Office Limited, Londres.
- TUIJNMAN, A.C. (2000), *Education, Literacy and Wages in Poland in Comparative Perspective*, Research Monograph, Technical Department, World Bank, Washington, DC.
- UNDP (1998), *Human Development Report*, Oxford University Press, New York.
- van DAMME, D., van de POELE, L. et VERHASSELT, E. (1997), *Hoe geletterd/gecijferd is Vlaanderen? Functionele taal- en rekenvaardigheden van Vlamingen in internationaal perspectief*, NUGI:722, Garant Uitgevers, Bruxelles.
- van der KAMP, M. et SCHEEREN, J. (1996), *Functionele taal- en rekenvaardigheden van oudere volwassenen in Nederland*, Max Goote Kenniscentrum, Amsterdam.
- YAMAMOTO, K. (1997), « Scaling and scale linking », dans T.S. Murray, I.S. Kirsch et L. Jenkins (directeurs de publication), *Adult Literacy in OECD Countries: Technical Report on the First International Adult Literacy Survey*, National Center for Education Statistics, United States Department of Education, Washington, DC.

ANNEXE D

L'auteur

Albert Tuijnman a obtenu en 1989 un doctorat de l'Institut de l'éducation internationale, à l'Université de Stockholm, et a enseigné à la Faculté d'éducation de l'Université de Twente avant d'entrer à l'Organisation de coopération et de développement économiques en 1992. Il a participé à la publication des premières éditions de *Regards sur l'éducation : les indicateurs de l'OCDE*, des rapports comparatifs présentant les résultats de l'*Enquête internationale sur la littératie des adultes*, et de documents sur l'acquisition continue du savoir en vue de la rencontre ministérielle de 1996. Il est aujourd'hui professeur de pédagogie à l'Université de Stockholm. Ses domaines d'intérêt sont l'éducation comparée, l'économie de l'éducation, ainsi que l'éducation et la formation des adultes.



Série de rapports de

Enquête internationale sur la littératie des adultes

L'Enquête internationale sur la littératie des adultes a été menée dans 22 pays entre 1994 et 1998. Dans chaque pays, on a évalué des échantillons nationaux représentatifs de la population adulte âgée de 16 à 65 ans en les interviewant à domicile, au moyen d'un test équivalent traduit en 15 langues. Les objectifs de l'Enquête consistaient à établir des profils de littératie comparables par-delà les frontières nationales, linguistiques et culturelles, à étudier les facteurs qui influent sur le niveau de littératie et à explorer les liens qui existent entre la littératie et divers phénomènes sociaux et économiques.

La série de rapports comprend des études menées par des spécialistes de la littératie à partir de la base de données de l'Enquête. Le présent rapport a été financé par le Département de l'éducation des États-Unis (Office of Vocational and Adult Education, Division of Adult Education and Literacy), Statistique Canada et Développement des ressources humaines Canada (Direction générale de la recherche appliquée). D'autres études de la série ont été financées principalement par Développement des ressources humaines Canada et par Statistique Canada.

Le présent rapport présente dix indicateurs internationaux qui permettent au lecteur de comparer le niveau de littératie des Américains à celui d'autres populations. Les constatations confirment qu'un faible niveau de littératie constitue un enjeu important dans la totalité des régions et pays participants. Or, certains pays s'en tirent mieux, et d'autres moins bien, que les États-Unis et le Canada. Il importe de comprendre pourquoi ces écarts existent et, en particulier, quelles politiques se sont soldées par un succès ou par un échec. L'auteur propose dix outils ciblés comme éléments d'une stratégie visant à améliorer la littératie en Amérique du Nord.



ISBN 0-66096-397-3



9 780660 963976