



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

INSTITUT
de
STATISTIQUE
de l'UNESCO

B | Center for
Universal Education
at BROOKINGS

RAPPORT DE SYNTHÈSE

VERS L'APPRENTISSAGE UNIVERSEL

Recommandations du Comité de réflexion sur
la métrique de l'apprentissage



Septembre 2013



RAPPORT DE SYNTHÈSE

VERS L'APPRENTISSAGE UNIVERSEL

Recommandations du Comité de réflexion sur
la métrique de l'apprentissage



INSTITUT
de
STATISTIQUE
de l'UNESCO

B | Center for
Universal Education
at BROOKINGS

Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage

L'Institut de statistique de l'UNESCO et le Centre pour l'éducation universelle de la Brookings Institution ont conjugué leurs efforts pour organiser le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage. L'objectif primordial du projet est de catalyser un changement dans la conversation globale sur l'éducation, passant du simple accès à l'accès plus l'apprentissage. D'après les recommandations des groupes de travail techniques et l'apport d'importantes consultations à l'échelle mondiale, le Comité de réflexion agira pour que l'apprentissage devienne un composant central de l'ordre du jour mondial et fera des recommandations pour que les objectifs communs améliorent les opportunités et les résultats d'apprentissage pour les enfants et les jeunes du monde entier. Consultez www.brookings.edu/learningmetrics pour en savoir plus.

Ceci est une publication commune de l'Institut de statistique de l'UNESCO et du Centre pour l'éducation universelle de la Brookings Institution. Toutes les citations de ce rapport doivent inclure les références spécifiques aux deux organisations. Voici un exemple de citation :

LMTF (Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage). 2013. *Vers l'apprentissage universel : Recommandations du Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage*. Montréal et Washington, D. C. : Institut de statistique de l'UNESCO et Centre pour l'éducation universelle de la Brookings Institution.

Un soutien généreux a été fourni à ce projet par Dubai Cares, les fondations William et Flora Hewlett, John D. et Catherine T. MacArthur et MasterCard.

Institut de statistique de l'UNESCO

L'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) est le bureau de statistique de l'UNESCO, chargé de rassembler, pour le compte des Nations unies, des statistiques mondiales dans les domaines de l'éducation, de la science et la technologie, et de la culture et la communication. L'ISU a été créé en 1999, avec la mission d'améliorer le programme de statistique de l'UNESCO ainsi que d'élaborer et de mettre à la disposition de la communauté internationale des statistiques actualisées, précises et pertinentes permettant d'orienter ses décisions dans un environnement politique, économique et social de plus en plus complexe et changeant.

L'ISU est basé à Montréal (Canada) et est la source officielle de données permettant de faire le suivi de l'Éducation pour tous (EPT) et des objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) dans le domaine de l'éducation. Plus de 200 pays et territoires participent à l'enquête annuelle de l'ISU sur l'éducation, qui est utilisée pour calculer un vaste éventail d'indicateurs, depuis le taux d'inscription des petites filles à l'école primaire jusqu'à la mobilité des étudiants de l'enseignement supérieur. L'Institut est au service des États membres et du système des Nations unies ainsi que des organisations intergouvernementales et non-gouvernementales, des instituts de recherche, des universités et des citoyens intéressés par des données de grande qualité.

Centre pour l'éducation universelle de la Brookings Institution

Le Centre pour l'éducation universelle (CEU) de la Brookings Institution est un des principaux centres décisionnels axés sur une éducation universelle de qualité dans les pays en développement. Le CEU élabore et diffuse des solutions efficaces pour obtenir un apprentissage équitable, et joue un rôle crucial dans l'élaboration de nouvelles politiques éducatives internationales et en les adaptant à des stratégies réalisables pour les gouvernements, la société civile et les entreprises privées. Le Centre pour l'éducation universelle s'engage dans trois grands secteurs : améliorer les ressources éducatives et les résultats de l'apprentissage ; exercer une influence sur l'ordre du jour mondial de l'éducation jusqu'en 2015 et plus ; et assurer un avancement dans la qualité de l'éducation dans les contextes de conflits.

La Brookings Institution est une organisation privée à but non lucratif. Sa mission est de mener des recherches indépendantes de qualité et, suite à ces recherches, de présenter des recommandations innovantes et pratiques aux décideurs politiques et au public. Les conclusions et recommandations des publications de Brookings sont uniquement celles de son ou de ses auteurs et ne reflètent pas les opinions de l'institution, de sa direction ou de ses autres experts. Brookings reconnaît que la valeur qu'elle fournit se trouve à être son engagement absolu à la qualité, l'indépendance et l'impact qu'aura son travail. Les activités financées par ses donateurs reflètent cet engagement et l'analyse et les recommandations ne sont ni déterminées ni influencées par les donations.

Publié en 2013 par l'Institut de statistique de l'UNESCO et le Centre pour l'éducation universelle de la Brookings Institution

© UNESCO-UIS/Brookings Institution 2013

Réf : UIS/2013/ED/TD/07

ISBN : 978-92-9189-139-9

Vers l'apprentissage universel : Recommandations du Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage présente l'ensemble des recommandations du Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage, un groupe multilatéral composé de 30 organisations qui se sont rencontrées de juillet 2012 à septembre 2013. Ce processus qui a duré 18 mois et a livré les présentes recommandations est décrit en détail dans une série de trois rapports intitulés *Vers l'apprentissage universel*. Dans le premier rapport, *Ce que chaque enfant devrait apprendre*, le Comité de réflexion a identifié les compétences, les connaissances ou les domaines d'apprentissage qu'il est important que tous les enfants et les jeunes maîtrisent pour réussir à l'école et dans la vie. Le deuxième rapport, *Un cadre global pour mesurer l'apprentissage*, présente une vision de la manière dont l'apprentissage devrait être mesuré à l'échelle mondiale. Enfin, le troisième rapport de la série sera publié en novembre 2013 et traitera de la manière dont on peut mettre en œuvre l'évaluation de l'apprentissage dans le but d'améliorer la qualité de l'éducation.

Les recommandations présentées ici sont issues du travail collaboratif des membres du Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage, de trois groupes de travail techniques et de plus de 1 700 individus dans 118 pays du monde qui ont commenté ces recommandations. Pour obtenir la liste des participants à la consultation, veuillez consulter les rapports techniques de la série *Vers l'apprentissage universel*.

Le comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage

Coprésidents	
Rukmini Banerji, Director of Programs	Pratham
Sir Michael Barber, Chief Education Advisor	Pearson
Geeta Rao Gupta, Deputy Executive Director	UNICEF
Organisations membres et représentants*	
ActionAid	David Archer, Head of Programme Development and GPE Board Representative for Northern Civil Society
African Union Commission	Beatrice Njenga, Head of Education Division
Agence Française de Développement (AFD)	Valérie Tehio, Project Manager, Education
Arab League of Educational, Cultural, and Scientific Organization (ALECSO)	Abdullah Hamad Muhareb, Director General
Association for Education Development in Africa (ADEA)	Dzingai Mutumbuka, Chair and former Minister of Education of Zimbabwe
Australian Agency for International Development (AusAID)	Raymond Adams, Special Advisor, Australian Council for Educational Research (ACER); Professor, University of Melbourne
Campaign for Female Education in Zambia (Camfed)	Lucy Lake, Chief Executive Officer
City of Buenos Aires, Argentina	Mercedes Miguel, General Director of Education Planning
Coalition des Organisations en Synergie pour la Défense de l'Éducation Publique (COSYDEP)	Cheikh Mbow, National Coordinator and GPE Board Representative for Southern Civil Society
Dubai Cares/United Arab Emirates	H.E. Reem Al-Hashimy, Chair and Minister of State
Education International	Fred van Leeuwen, General Secretary
Global Partnership for Education	Carol Bellamy, Chair of the Board
Government of India, Ministry of Human Resource Development	Maninder Kaur-Dwivedi, Director
Inter-American Development Bank (IADB)	Emiliana Vegas, Chief Education Division
International Education Funders Group (IEFG)	Chloe O'Gara, Co-Chair
Government of Kenya, Ministry of Education, Science and Technology	Richard B. Kipsang, Permanent Secretary, Education
Korea Institute for Curriculum and Evaluation (KICE)	Seong Taeje, President
Office of the UN Secretary General	Itai Madamombe, Education Advisor
Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)	Álvaro Marchesi, Secretary-General
Queen Rania Teacher Academy	Tayseer Al Noaimi, President and former Jordanian Minister of Education
Southeast Asian Minister of Education Organization (SEAMEO)	Witaya Jeradechakul, Director
UK Department for International Development (DFID)	Chris Berry, Senior Education Advisor
United Nations Development Programme (UNDP)	Selim Jahan, Director of Poverty Practice
United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)	Maki Hayashikawa, Chief, Section for Basic Education, Division for Basic Learning and Skills Development
United Nations Children's Fund (UNICEF)	Jo Bourne, Associate Director, Education
United States Agency for International Development (USAID)	John Comings, Education Advisor
World Bank	Elizabeth King, Director of Education
*en date de juillet 2013	
Présidents des groupes de travail	
Standards Working Group	Seamus Hegarty, former chair, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)
Measures and Methods Working Group	César Guadalupe, Associate Researcher, Universidad del Pacífico, Perú
Implementation Working Group	Dzingai Mutumbuka, Chair, Association for Education Development in Africa (ADEA)
Secrétariat	
UNESCO Institute for Statistics	
Hendrik van der Pol	Director
Albert Motivans	Head of Education Indicators and Data Analysis Section
Maya Prince	Research Assistant
Center for Universal Education at the Brookings Institution	
Rebecca Winthrop	Senior Fellow and Director
Allison Anderson	Nonresident Fellow
Maysa Jalbout	Nonresident Fellow
Kate Anderson Simons	Policy Analyst and Technical Lead, Learning Metrics Task Force
Mari Soliván	Project Manager, Learning Metrics Task Force
Lauren Lichtman	Research Assistant
Khaled Fayyad	Project Assistant

Abréviations et acronymes

CITE	Classification internationale type de l'éducation
CUE	Centre pour l'éducation universelle
EPT	Éducation pour tous
FNUAP	Fonds des Nations unies pour la population
GEFI	Global Education First Initiative (première initiative mondiale en faveur de l'éducation)
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
IEA	Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire
ISU	Institut de statistique de l'UNESCO
LMTF	Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OMD	Objectifs du Millénaire pour le développement
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study (programme international de recherche en lecture scolaire)
PNUD	Programme des Nations unies pour le développement
RMS	Rapport mondial de suivi
TIC	Technologies de l'information et de la communication
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study (étude internationale sur les mathématiques et les sciences)
UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
UNICEF	Fonds des Nations unies pour l'enfance

Table des matières

Résumé analytique	9
La crise mondiale de l'apprentissage	15
Le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage : À la recherche d'un consensus sur l'apprentissage universel	18
Recommandation 1 : En faveur d'un changement de paradigme au niveau mondial	19
Recommandation 2 : Compétences d'apprentissage	20
Recommandation 3 : Indicateurs d'apprentissage pour le suivi mondial	24
Recommandation 4 : Assistance aux pays	30
Recommandation 5 : Équité	35
Recommandation 6 : L'évaluation considérée comme un bien public	36
Recommandation 7 : Passer à l'action	37
Conclusion : Appel à l'action	38
Annexe A. Le processus du LMTF	41
Annexe B. Cadre global des domaines et sous-domaines d'apprentissage	42
Annexe C. Membres des groupes de travail	43
Références	47

TABLEAUX ET FIGURES

Tableau 1 : Étapes, niveaux de scolarité et fourchettes d'âge approximatives pour développer un cadre	21
Tableau 2 : Cadre global des domaines d'apprentissage	23
Tableau 3 : Personnes ayant contribué aux groupes de travail	43
Figure 1 : Cadre global des domaines d'apprentissage	11
Figure 2 : Indicateurs d'apprentissage pour le suivi mondial	12
Figure 3 : Assistance aux pays	13
Figure 4 : Les 118 pays représentés dans le processus de consultation du Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage	19
Figure 5 : Cadre global des domaines d'apprentissage	22
Figure 6 : Indicateurs d'apprentissage pour le suivi mondial	25
Figure 7 : Le processus du LMTF	41

Résumé analytique

Les obstacles à l'éducation, ainsi que les solutions les plus efficaces pour les surmonter, varient d'un pays à un autre. Mais l'engagement en faveur de l'apprentissage doit être constant et inébranlable.

– Rapport du Groupe de personnalités de haut niveau en matière de programme de développement post- 2015 (SG HLPEP, 2013)

L'éducation est un droit fondamental et une passerelle vers des opportunités individuelles. Elle est également essentielle pour affronter les défis actuels et futurs, tels que le changement climatique, les inégalités croissantes et les conflits. Au cours des quinze dernières années, en grande partie grâce à l'Objectif du Millénaire pour le développement (OMD) de l'enseignement primaire universel, de grands progrès ont été réalisés au niveau de l'inscription de millions d'enfants dans les écoles du monde entier (Brookings Institution, 2011). Toutefois, en dépit de ces progrès significatifs qui ont amené plus de filles et de garçons à l'école, ces avancées n'ont pas été uniformes et les niveaux d'acquisition demeurent beaucoup trop faibles.

LE DÉFI DE L'ÉDUCATION GLOBALE

Les données montrent que ce sont les niveaux d'apprentissage plutôt que le nombre d'années passées à l'école qui assurent un retour sur investissement en matière d'éducation tant au plan social qu'économique, y compris en ce qui concerne la capacité d'insertion professionnelle, la productivité et la croissance (Brookings Institution, 2011). Trop souvent, hélas, les enfants quittent l'école sans avoir acquis les connaissances et les compétences de base dont ils ont besoin pour mener une vie productive et saine et leur assurer un moyen de subsistance durable. Selon les estimations contenues dans le Rapport mondial de suivi sur l'EPT de 2012 (UNESCO, 2012) :

- Environ 120 millions d'enfants n'ont jamais été à l'école ou ont quitté l'école avant la quatrième année ;
- Au moins 250 millions d'enfants en âge d'enseignement primaire dans le monde ne savent ni lire ni écrire ni calculer assez bien pour satisfaire aux normes d'apprentissage minimales applicables, au nombre desquels des jeunes filles et des jeunes garçons qui ont passé au moins quatre années à l'école ;
- 200 millions d'adolescents, y compris ceux qui ont achevé l'école secondaire, ne disposent pas des compétences nécessaires pour affronter la vie et le monde de l'emploi.

Si, en tant que communauté mondiale, nous nous devons de concrétiser la promesse d'une éducation qui transforme la vie et apporte à la société des avantages sociaux, économiques et environnementaux, nous devons veiller à ce que les enfants et les jeunes développent les connaissances et compétences dont ils ont besoin pour devenir des citoyens productifs du monde. Comme l'indique le rapport du Groupe de personnalités de haut niveau établi par le Secrétaire général des Nations unies, « Nous devons veiller à ce que tous les enfants, quelle que soit leur situation, puissent aller à l'école et y achever une formation de l'enseignement

primaire et du premier cycle du secondaire et qu'ils satisfassent, pour la plupart, aux normes d'apprentissage minimales applicables » (SG HLPEP, 2013).

Un enseignement de mauvaise qualité compromet l'avenir de millions d'enfants et de jeunes dans tous les pays, qu'ils soient à revenu élevé, intermédiaire ou faible. Pourtant, nous ne connaissons pas toute l'ampleur de la crise, car l'évaluation des résultats de l'apprentissage est fort limitée dans de nombreux pays ; il est donc difficile de les évaluer à l'échelon international. Le manque de données globales relatives aux résultats de l'apprentissage entrave l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Un processus décisionnel basé sur des faits probants et une forme de responsabilisation deviennent impossibles, parce que de nombreux pays ne disposent pas des données suffisantes et n'ont pas les capacités pour mesurer de manière systématique et assurer un suivi des résultats d'apprentissage dans la durée. Il est indispensable de disposer de données solides pour comprendre toute l'ampleur de la crise de l'apprentissage. Alors seulement l'on pourra cibler la politique, se pencher sur les secteurs dont les besoins sont les plus pressants, assurer un suivi des progrès et ainsi assumer nos responsabilités.

RECOMMANDATIONS POUR UN APPRENTISSAGE UNIVERSEL

Le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage a été établi au début du mois de juillet 2012 par l'Institut de statistique de l'UNESCO et le Centre de l'éducation universelle de la Brookings Institution. Il a été motivé par ces défis et avec l'objectif ultime d'instaurer de meilleures expériences d'apprentissage pour les enfants et les jeunes du monde entier. Par le biais d'un processus multipartite, hautement inclusif, la communauté éducative est arrivée à un consensus sur les aptitudes et compétences qui doivent être développées par tous les enfants et les jeunes, ainsi qu'à un petit nombre d'indicateurs qui pourront être suivis à l'échelle mondiale. Le Comité mondial de réflexion constitué de 30 organisations membres, de groupes de travail comptant 186 experts techniques et de plus de 1 700 participants à la consultation issus de 118 pays ont collaboré pendant ces derniers 18 mois pour établir les recommandations suivantes :

Recommandation 1 : En faveur d'un changement de paradigme au niveau mondial

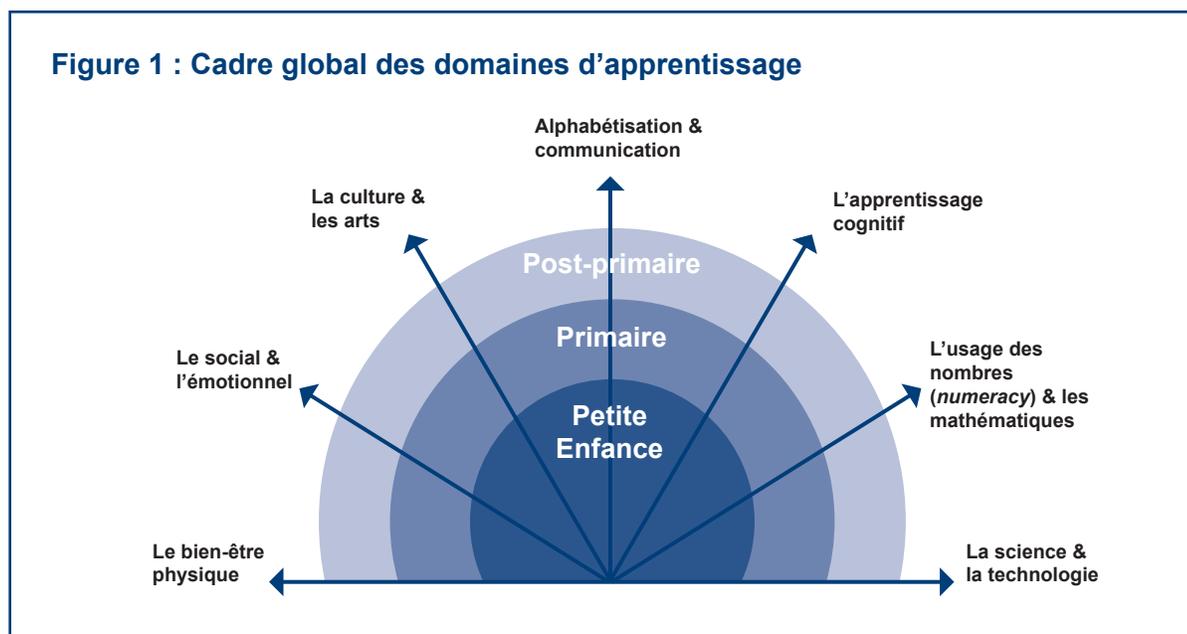
Le Comité de réflexion demande un changement de l'orientation et des investissements pour passer d'un simple accès universel à l'apprentissage à un accès *plus*. La collecte de données plus fiables sur l'apprentissage est au cœur de ces efforts. La mesure de l'apprentissage peut être une intervention hautement efficace si les résultats sont utilisés pour améliorer la qualité des expériences et les résultats d'apprentissage des enfants. Avec un nouvel ensemble d'objectifs de développement internationaux pour l'après-horizon 2015, ce changement de paradigme s'impose de toute urgence pour garantir que tous les enfants et tous les jeunes aient l'opportunité de bénéficier d'une éducation de grande qualité qui leur permettra de développer les aptitudes et compétences qui sont la condition d'une vie réussie et de moyens de subsistance adéquats.

Recommandation 2 : Compétences d'apprentissage

Il convient que tous les enfants et les jeunes développent des compétences dans sept domaines d'apprentissage. Le Comité de réflexion recommande que les systèmes d'éducation offrent les opportunités

nécessaires pour que les enfants et les jeunes puissent maîtriser des compétences dans sept domaines d'apprentissage qui sont essentiels puisqu'ils les préparent à la vie et aux manières d'assurer leurs moyens de subsistance (voir la **Figure 1**). Les systèmes d'éducation dans le monde devraient se concentrer sur ces compétences, et ce, depuis la petite enfance jusqu'à l'enseignement secondaire de premier cycle. Étant donné les domaines de spécialisation nombreux et variés que les élèves choisissent dans le second cycle du secondaire et au-delà, le Comité de réflexion a décidé de limiter ses recommandations au premier cycle du secondaire et de se concentrer sur les connaissances et les aptitudes nécessaires à tous les jeunes, indépendamment de leurs activités et possibilités d'apprentissage futures.

Le Cadre global des domaines d'apprentissage peut et devrait être appliqué aux contextes très variés où l'apprentissage intentionnel a lieu, y compris mais sans s'y limiter, à la scolarisation formelle, aux systèmes éducatifs communautaires et aux programmes d'enseignement non formel.



Recommandation 3 : Indicateurs d'apprentissage pour le suivi mondial

Il convient d'assurer un suivi mondial des indicateurs d'apprentissage. Le Comité de réflexion recommande qu'on assure un suivi d'un petit nombre d'indicateurs d'apprentissage partout dans le monde (c'est-à-dire dans tous les pays). Ces indicateurs évaluent les opportunités d'apprentissage fondamental tout au long du parcours pédagogique d'un enfant. Ils ont été choisis sur la base d'un examen approfondi des mesures existantes et dans un effort d'aborder tous les domaines d'apprentissage, tout en offrant un cadre qui soit réalisable dans tous les pays (voir **Figure 2**). Certains indicateurs dans ces domaines d'évaluation existent déjà, d'autres doivent encore être développés. Les différents pays devront mener un débat, établir des priorités et agir pour déterminer ce qu'ils vont évaluer en accord avec leurs objectifs et besoins spécifiques.

Figure 2 : Indicateurs d'apprentissage pour le suivi mondial

Domaines de mesure	Description des indicateurs
L'apprentissage pour tous	Combine dans un seul indicateur des évaluations de l'achèvement et de l'apprentissage (compétences en lecture au terme de l'enseignement primaire).
L'apprentissage est fonction de l'âge et de l'éducation reçue	Évalue l'entrée à l'âge requis, la progression scolaire et l'achèvement du cycle, ainsi que des indicateurs démographiques pour évaluer le nombre d'enfants qui n'entrent pas à temps à l'école ou qui la quittent prématurément.
Lecture	Évalue l'acquisition des compétences fondamentales en 3ème année du primaire, puis la maîtrise à la fin de l'école primaire.
Usage des nombres	Évalue les compétences de base à la fin du primaire, puis la maîtrise à la fin du premier cycle du secondaire.
État de préparation à l'apprentissage	Évalue les niveaux satisfaisants d'éducation et de développement préscolaires en fonction d'un sous-ensemble de domaines au moment où l'enfant entre à l'école primaire.
Citoyen du monde	Évalue chez les jeunes la manifestation des valeurs et des compétences nécessaires pour assurer leur réussite au sein de leur communauté, de leur pays et du monde.
Qualité des opportunités d'apprentissage	Assure le suivi de l'exposition aux opportunités d'apprentissage dans l'ensemble des sept domaines d'apprentissage.

Recommandation 4 : Assistance aux pays

Il convient d'apporter une aide aux pays qui soit axée sur le renforcement de leurs systèmes d'évaluation, puis sur l'amélioration des niveaux d'apprentissage. Le Comité de réflexion recommande que tous les pays, avec l'aide des acteurs régionaux et internationaux, entament un processus visant à 1) diagnostiquer la qualité de leurs systèmes d'évaluation ; 2) réunir les intervenants et 3) évaluer les ressources techniques et financières nécessaires pour améliorer l'évaluation de l'apprentissage et des résultats de celui-ci. Cela implique de réduire sensiblement l'écart entre ce qui est évalué actuellement et la vision qu'a le pays de ce que les enfants et les jeunes devraient apprendre, et de sensibiliser le grand nombre d'acteurs nationaux (parents, enseignants, organisations non gouvernementales, gouvernements) qui ont un rôle à jouer pour améliorer les résultats de l'apprentissage. Au niveau international, cela implique de développer des mécanismes plus efficaces pour que les acteurs existants puissent aider les pays à mesurer l'apprentissage. Le Comité de réflexion recommande que l'on développe une collaboration multi-acteurs pour y arriver. Toute aide, qu'elle soit technique, institutionnelle ou politique, sera nécessaire pour traduire en actes les recommandations du Comité de réflexion (voir **Figure 3**).

Figure 3 : Assistance aux pays

Technique	<ul style="list-style-type: none">• Progresser sur les mesures convenues pour le suivi mondial ;• Développer de nouvelles évaluations de l'apprentissage pour assurer un suivi tant au plan national qu'international par le biais d'un processus inclusif et consultatif ;• Mettre en place des mécanismes d'assurance de la qualité pour évaluer les outils.
Institutionnelle	<ul style="list-style-type: none">• Développer des outils d'auto-évaluation des points forts et des points faibles des systèmes d'évaluation actuels ;• Soutenir les pratiques communautaires ;• Favoriser le partage des expertises, tirer parti des leçons apprises et des exemples de pratiques efficaces.
Politique	<ul style="list-style-type: none">• Promouvoir une culture de l'évaluation et de l'utilisation efficace des données d'évaluation ;• Promouvoir un changement d'orientation pour passer d'un simple accès à l'apprentissage à un accès plus ;• Impliquer la société civile dans le mouvement visant à mesurer et à améliorer l'apprentissage ;• Mobiliser les ressources financières pour financer cette entreprise.

Recommandation 5 : Équité

L'évaluation de l'apprentissage doit aussi se préoccuper de l'équité, avec une attention toute particulière pour les inégalités au sein des pays. Le Comité de réflexion recommande que les données d'apprentissage soient collectées et utilisées tout en accordant une importance explicite à l'identification des inégalités pour permettre de s'y attaquer activement, et ce, surtout au sein des pays. Tous les enfants et les jeunes ont le droit de développer les compétences et les connaissances nécessaires pour réussir leur parcours scolaire et leur vie, indépendamment de leur situation. L'évaluation de l'accès et de l'apprentissage, comme les données relatives aux caractéristiques des enfants devraient être utilisées pour garantir des opportunités d'apprentissage équitables (en fonction d'un ensemble de facteurs : les conditions scolaires, la qualité des enseignants, etc.) et réduire les disparités au niveau des résultats de l'apprentissage. Ceci exige de comprendre les caractéristiques des enfants et des jeunes non scolarisés et les obstacles auxquels ils sont confrontés ; cela demande aussi que l'on fournisse des efforts explicites pour identifier les enfants qui ont accumulé le plus de retard et mettre en place des stratégies pour accélérer leurs progrès.

Recommandation 6 : L'évaluation considérée comme un bien public

Il convient que l'évaluation des indicateurs suivis à l'échelon mondial soit considérée comme un bien public, avec des outils, de la documentation et des données qui seront disponibles gratuitement. Aucun pays ne sera empêché d'évaluer les résultats de l'apprentissage en raison de contraintes financières. Le Comité de réflexion recommande que les donateurs et le secteur privé contribuent à éliminer les obstacles financiers à l'évaluation, surtout en ce qui concerne les pays à revenu faible et intermédiaire. La documentation complète des études qui ont été financées par des ressources publiques devra être largement diffusée pour garantir la transparence et la reproductibilité des résultats. Cette documentation devra comprendre les ensembles de données, les instruments et les procédures utilisés pour générer les données.

Recommandation 7 : Passer à l'action

Les intervenants doivent passer à l'action pour garantir le droit à l'apprentissage pour tous les enfants et les jeunes. Par ses efforts pour élaborer une vision commune de l'apprentissage et de sa métrique, le secteur de l'éducation a montré sa capacité à collaborer et à entreprendre une action collective. Le Comité de réflexion a généré un grand élan en faveur de l'évaluation de l'apprentissage et ses recommandations ont été reconnues et ont gagné le soutien des jeunes, des parents, des enseignants, de la société civile, du monde de l'entreprise, des gouvernements et de la communauté internationale. Les participants réclament désormais que la communauté éducative soutienne cette dynamique et proposent les étapes ultérieures afin de concrétiser les recommandations du Comité de réflexion.

APPEL À L'ACTION

Tous les intervenants travaillant dans le domaine de l'éducation (y compris les enseignants, les chefs d'établissement, les autorités locales de l'enseignement, les ministères de l'éducation et les donateurs) devraient définir et évaluer l'apprentissage de manière générale, sur plusieurs domaines et à divers degrés d'enseignement. Tous les acteurs de l'éducation peuvent commencer à intégrer dans leurs efforts de programmation et d'évaluation existants l'évaluation de l'apprentissage dans les domaines qui sont suivis à l'échelon mondial. Quiconque est intéressé par l'amélioration des résultats de l'apprentissage doit plaider en faveur de systèmes d'évaluation de l'apprentissage qui soient accessibles et transparents.

Avec la formulation de ses recommandations, le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage s'est fixé un agenda ambitieux pour tirer avantage des évaluations afin d'améliorer les opportunités et les résultats d'apprentissage pour tous les enfants et tous les jeunes. Les actions nécessaires pour améliorer l'évaluation et l'apprentissage dépendent de facteurs contextuels dans chaque pays, mais, d'une manière ou d'une autre, tous les pays se débattent avec l'évaluation. La seule évaluation ne contribuera pas à améliorer la qualité de l'instruction ni celle des environnements d'apprentissage, mais des données fiables sur le rendement des élèves peuvent permettre aux décideurs politiques et aux éducateurs d'élaborer des stratégies visant à améliorer l'apprentissage tout en prenant en considération les facteurs contextuels. La transparence des méthodes d'évaluation et des résultats habilite également les citoyens et la communauté internationale à demander aux dirigeants de rendre des comptes des avancées.

Les leçons tirées des travaux du Comité de réflexion auront une valeur inestimable pour les décideurs politiques et les ministres de l'éducation post-2015 au moment où ils s'attèleront à réorienter le paradigme pour passer du simple accès à *l'accès plus l'apprentissage* au sein de leurs propres systèmes. Au moment où cette entreprise entre dans sa deuxième phase, les parties prenantes de l'éducation et du développement sont invitées à rejoindre le mouvement et à repenser ce qui peut être évalué dans l'enseignement et ainsi concrétiser les promesses de l'enseignement comme moteur de transformation et d'opportunités.

La crise mondiale de l'apprentissage

Les avantages de l'éducation (pour le développement national, la prospérité individuelle, la santé et la stabilité sociale) sont bien connus, mais pour que ces avantages soient profitables, les enfants doivent apprendre à l'école. Malgré les engagements pris et les avancées réalisées pour l'amélioration de l'éducation à l'échelle planétaire, y compris l'Objectif du Millénaire pour le développement (OMD) 2 pour l'accès universel à l'éducation primaire et les objectifs de l'Éducation pour tous (EPT), les niveaux d'apprentissage demeurent très bas. De nombreux enfants et jeunes achèvent l'enseignement primaire et secondaire sans avoir acquis les connaissances, aptitudes et compétences de base dont ils ont besoin pour mener une vie productive et saine. Selon les estimations du Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2012, au moins 250 millions d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire dans le monde ne savent pas suffisamment lire, écrire ou calculer pour satisfaire aux normes d'apprentissage minimales applicables, même ceux qui ont passé au moins quatre années à l'école (UNESCO, 2012). Pis encore, nous ne connaissons peut-être pas toute l'ampleur de la crise : ce chiffre représente probablement une sous-estimation parce que l'évaluation des résultats d'apprentissage chez les enfants et les jeunes est limitée et plus difficile à évaluer à l'échelle mondiale.

Si, en tant que communauté mondiale, nous nous devons de concrétiser la promesse de l'éducation, nous devons veiller à ce que les enfants et les jeunes développent les connaissances et compétences dont ils ont besoin pour devenir des citoyens productifs. Un enseignement de mauvaise qualité compromet l'avenir de millions d'enfants et de jeunes dans tous les pays, qu'ils soient à revenu élevé, intermédiaire ou faible. Nous ne connaissons pourtant pas toute l'ampleur de la crise car l'évaluation des résultats de l'apprentissage est fort limitée et donc difficile à évaluer à l'échelon planétaire.

L'ÉDUCATION ET LE CALENDRIER DU DÉVELOPPEMENT MONDIAL

Les objectifs de l'EPT arrêtés à Jomtien, en Thaïlande, en 1990, manifestaient un engagement planétaire visant à satisfaire les besoins éducatifs fondamentaux. Cet engagement a été réaffirmé en 2000, dans le cadre d'action de Dakar, où l'Objectif 6 milite pour : « Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence, afin d'obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables, notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante. » (Forum mondial sur l'éducation, 2000). Cependant, il n'y a pas eu de consensus quant à la nature de ces résultats ou sur la manière dont ils devaient être évalués. Les OMD créés en 2000 ciblaient également l'éducation avec l'Objectif 2 axé sur l'achèvement de l'enseignement primaire pour tous les enfants et les jeunes.

Avec un nouvel ensemble d'objectifs de développement mondial pour l'après-horizon 2015, la communauté de l'éducation s'est attelée à réorienter l'accent et les investissements en matière d'éducation pour passer d'un accès universel à l'apprentissage à un accès *plus*. Ce changement de paradigme est évident dans

les priorités de la Première initiative mondiale en matière d'éducation prise par le Secrétaire général des Nations unies, tout comme, entre autres, dans l'encadrement des priorités de l'éducation dans le rapport du Groupe de personnalités de haut niveau des Nations unies *New Global Partnership: Eradicate Poverty and Transform Economies through Sustainable Development* (nouveau partenariat mondial : éradiquer la pauvreté et transformer les économies par le biais du développement durable) ; dans le résumé de la World We Want education consultation : *Envisioning Education in the Post-2015 Development Agenda* (envisager l'éducation dans le calendrier de développement de l'après-horizon 2015) ; et dans le UN Sustainable Development Solutions Network's report *An Action Agenda for Sustainable Development* (rapport des Nations unies sur le réseau de porteurs de solutions durables : programme d'action pour le développement durable).

Le rapport du Groupe de personnalités de haut niveau souligne l'importance tant des données que de l'évaluation : quand la communauté internationale se sera mise d'accord sur un objectif d'éducation, comment saurons-nous si nous avons progressé ? La métrique de l'apprentissage est essentielle pour démontrer que les efforts que nous déployons pour améliorer l'accès à l'éducation et sa qualité ont un impact favorable.

POURQUOI IL EST ESSENTIEL DE MESURER L'APPRENTISSAGE

Les évaluations peuvent jouer un rôle crucial dans l'amélioration de la qualité de l'éducation et de l'apprentissage. Un enseignant efficace évalue l'apprentissage en classe afin d'adapter et de personnaliser cet apprentissage. Les bons directeurs d'école, proviseurs et inspecteurs régionaux évaluent l'apprentissage au niveau de l'école et de la communauté afin de mieux cibler les ressources et améliorer la qualité de l'école. Les gouvernements nationaux procèdent à l'évaluation de l'apprentissage pour établir un diagnostic de la santé générale du système national d'éducation et élaborer des politiques afin d'en améliorer les résultats. Les acteurs de la société civile, les donateurs et les agences de développement emploient des évaluations pour mesurer l'efficacité de la programmation et encourager des politiques et des pratiques éducatives efficaces.

Toutefois, mener une évaluation ne doit pas être un objectif en soi. Les données générées par une évaluation de l'apprentissage doivent être utilisées pour améliorer les politiques et la pratique et, en fin de compte, mener à l'amélioration de l'expérience académique et de l'apprentissage des élèves. Pour qu'une évaluation soit efficace, elle doit être adaptée à l'objectif. Elle peut contribuer à identifier et à déterminer l'ampleur des problèmes potentiels d'un système éducatif car elle permet de faire des comparaisons au niveau d'une seule classe. Une évaluation à grande échelle peut être utilisée pour le suivi des progrès dans certaines matières ou entre différentes cohortes. Elle peut également contribuer au développement d'interventions ou de réformes et informer les parents et la communauté en général des différents aspects spécifiques du système éducatif.

De manière générale, on s'entend pour reconnaître qu'une évaluation rigoureuse de l'apprentissage peut être réalisée de différentes façons. Ce sont par exemple, les évaluations internes à l'école administrées dans un ou plusieurs pays, les évaluations comparables à l'échelle internationale, les évaluations et examens nationaux, ainsi que les enquêtes menées auprès des ménages. Le Comité de réflexion conseille d'envisager différentes méthodes quand il s'agit de concevoir les systèmes pour évaluer les opportunités et les résultats

de l'apprentissage. Indépendamment de la méthode choisie, on veillera à ce que l'évaluation soit menée de manière techniquement fiable et éprouvée. Des données pauvres sont trompeuses et entraînent le décalage des politiques et des ressources. Ceci ne signifie pas que les efforts d'évaluation aux stades précoces (quand les revendications relatives à la validité et à la fiabilité ne sont pas encore claires) doivent être éliminés ; il s'agit plutôt de renforcer les évaluations et d'utiliser les informations qu'elles génèrent avec la plus grande prudence.

L'objectif ultime de l'évaluation de l'apprentissage est d'améliorer les expériences et les résultats d'apprentissage des élèves. L'évaluation peut être une intervention très efficace si les résultats sont optimisés pour améliorer les politiques, la pratique et la responsabilisation.

LE MANQUE DE DONNÉES SUR L'APPRENTISSAGE AU NIVEAU MONDIAL

Le manque de données sur les résultats de l'apprentissage au niveau mondial entrave les progrès pour améliorer la qualité de l'éducation. Seul un sous-ensemble de pays évalue l'apprentissage directement dans plusieurs domaines. De nombreux pays, surtout les pays dont le revenu est faible, utilisent des mesures indicatives pour estimer la qualité de l'enseignement, même si ces mesures sont insuffisantes pour la prise de décisions fondées sur des données probantes. Il existe donc un large fossé entre les indicateurs de remplacement disponibles sur la qualité de l'éducation et les données solides nécessaires pour appréhender toute l'ampleur de la crise de l'apprentissage, cibler les politiques afin de se pencher sur les secteurs où les besoins sont les plus manifestes, assurer le suivi des avancées et nous mettre devant nos responsabilités.

Par l'intermédiaire des travaux du Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage, la communauté de l'éducation a passé les 18 derniers mois à tenter de relever ce défi : déterminer les connaissances et les aptitudes que tous les enfants doivent développer et la meilleure manière d'évaluer et d'assurer le suivi des résultats de l'apprentissage, dans le but ultime d'une éducation de qualité pour tous.

Le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage : À la recherche d'un consensus sur l'apprentissage universel

L'Institut de statistique de l'UNESCO et le Centre pour l'éducation universelle de la Brookings Institution, animés par les défis planétaires de l'éducation (le faible niveau des apprentissages et le manque de données solides sur les résultats de l'apprentissage), ont mis sur pied le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage avec, comme objectif final, de créer des expériences d'apprentissage de grande qualité pour les enfants et les jeunes du monde entier. Parmi les membres du Comité de réflexion, on trouve des gouvernements nationaux et régionaux, des institutions partenaires de l'EPT, des organes politiques régionaux, des organisations de la société civile, des organismes donateurs et le secteur privé. Le Comité de réflexion a engagé un processus de 18 mois visant à aborder les trois questions suivantes :

L'objectif ultime du Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage est d'améliorer les expériences d'apprentissage des enfants et des jeunes à l'échelon mondial. Le Comité de réflexion inscrit ses travaux dans le cadre des objectifs de l'EPT, des OMD et de la GEFI et contribue à les remplir :

- en catalysant un changement dans la discussion à l'échelle mondiale pour passer du simple accès à l'apprentissage à un accès plus ;
- en cherchant à arriver à un consensus sur les indicateurs de l'apprentissage à l'échelon mondial et sur les actions à mener pour améliorer l'évaluation de l'apprentissage dans tous les pays.

1. Quel apprentissage est important pour tous les enfants et les jeunes ? Lors de la phase 1, le Comité de réflexion a cherché à déterminer s'il existait des compétences clés qu'il est important que tous les enfants et les jeunes maîtrisent, en se fondant sur des travaux de recherche, l'examen des politiques et les consultations. Le Comité de réflexion s'est mis d'accord sur un large ensemble de compétences mondiales et a élaboré le Cadre global des domaines d'apprentissage et des sous-domaines correspondants, depuis la petite enfance jusqu'au début de l'adolescence (*voir page 19 pour plus de détails*).

2. Comment les résultats d'apprentissage doivent-ils être évalués ? Lors de la phase 2, le Comité de réflexion a cherché la manière dont les résultats d'apprentissage doivent être évalués dans les différents pays. Pour choisir les domaines qui feront l'objet d'une évaluation à l'échelon planétaire, le Comité de réflexion a commencé par déterminer la faisabilité de l'évaluation dans les domaines d'apprentissage identifiés à la phase 1 (*voir Figure 5*). Au lieu de

Le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage en chiffres

- 30 organisations membres ;
- 186 membres des groupes de travail techniques ;
- 1 700+ participants à la consultation ;
- 118 pays (*voir Figure 4*)

se limiter à la capacité d'évaluation actuelle, le Comité de réflexion a adopté une perspective à plus long terme qui permet de pouvoir s'adapter aux nouveaux besoins et aux innovations futures en matière de technologie et d'évaluation. Le Comité de réflexion conseille d'assurer le suivi d'un nombre restreint d'indicateurs à l'échelon mondial et a présenté une série de prochaines étapes pour aider les pays à améliorer leurs capacités à évaluer l'apprentissage.

3. Comment l'évaluation de l'apprentissage peut-elle améliorer la qualité de l'éducation ? Lors de la troisième et dernière phase du projet, le Comité de réflexion a examiné 1) la manière dont les pays évaluaient l'apprentissage et dans quels domaines, 2) la manière dont les résultats de l'évaluation étaient utilisés, 3) les besoins spécifiques des pays pour mesurer l'apprentissage et 4) l'utilisation des évaluations pour améliorer la qualité de l'éducation. Le Comité de réflexion s'est également penché sur la faisabilité d'un partenariat multipartite qui pourrait rassembler les efforts existants pour aider les pays à mesurer et à améliorer l'apprentissage. Le Comité de réflexion propose un ensemble de prochaines étapes immédiates qui sont nécessaires pour traduire ses recommandations en actes.

Figure 4 : Les 118 pays représentés dans le processus de consultation du Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage



Recommandation 1 : En faveur d'un changement de paradigme au niveau mondial

Le Comité de réflexion demande un changement de l'orientation et des investissements pour passer du simple accès à l'accès plus l'apprentissage.

La nécessité de chercher activement à recueillir des données plus fiables sur l'apprentissage est au cœur de ces efforts. La mesure de l'apprentissage peut être une intervention hautement efficace si les résultats sont

utilisés pour améliorer la qualité des expériences et les résultats d'apprentissage des enfants. Avec le nouvel ensemble d'objectifs de développement internationaux qui se profile pour l'après-horizon 2015, ce changement de paradigme s'impose de toute urgence pour garantir que tous les enfants et tous les jeunes aient l'opportunité de bénéficier d'une éducation de grande qualité qui leur permettra de développer les aptitudes et compétences qui sont la condition d'une vie réussie et de moyens de subsistance adéquats.

Recommandation 2 : Compétences d'apprentissage

Il convient que tous les enfants et les jeunes développent des compétences dans sept domaines d'apprentissage. Le Comité de réflexion recommande :

- Que les systèmes d'éducation offrent les opportunités nécessaires pour que les enfants et les jeunes puissent maîtriser des compétences dans les sept domaines d'apprentissage qui sont essentiels pour eux puisqu'ils les préparent à la vie et aux manières d'assurer leurs moyens de subsistance ;
- Que les systèmes d'éducation donnent la priorité à ces compétences et ce, dès la petite enfance jusqu'au premier cycle du secondaire ;
- Que les pédagogues appliquent ce cadre à tout l'éventail d'options d'apprentissage intentionnel dans lesquelles les enfants et les jeunes sont éduqués, y compris mais sans s'y limiter, à la scolarisation formelle, aux systèmes éducatifs communautaires et aux programmes d'enseignement informel.

Bien que les OMD liés à l'éducation se concentrent sur l'achèvement du cycle primaire, l'apprentissage est un processus qui dure toute la vie. Les connaissances, aptitudes et compétences de base nécessaires pour mener une vie productive et saine vont au-delà des compétences en matière d'alphabétisme et de calcul pour englober des domaines comme les valeurs sociales et civiques, la pensée critique, la culture et les arts.

Dès lors, le Comité de réflexion propose une définition large de l'apprentissage couvrant sept domaines et sous-domaines correspondants qui devront être développés par tous les enfants et tous les jeunes.

Quand les enfants apprennent-ils ?

Les phases d'apprentissage d'un enfant peuvent être définies par des étapes (petite enfance, primaire et post-primaire), par des niveaux de scolarité et/ou par l'âge. L'association entre ces différentes phases varie d'une région ou d'un pays à l'autre et même, d'un enfant à l'autre. Afin d'appuyer l'idée selon laquelle l'apprentissage s'inscrit dans le cadre d'un continuum, le tableau ci-dessous définit les étapes, les niveaux de scolarité et la fourchette d'âge approximative de ces phases. Le Comité de réflexion élabore ses recommandations en émettant l'hypothèse que ce sont bien là les périodes pour mesurer les résultats de l'apprentissage. Étant donné les domaines de spécialisation nombreux et variés vers lesquels les élèves se dirigent dans le second cycle du secondaire et au-delà, le Comité de réflexion a décidé de limiter ses recommandations au secondaire inférieur et de se concentrer sur les connaissances et aptitudes dont tous les jeunes ont besoin, indépendamment des activités et opportunités d'apprentissage futures qu'ils visent. Le **Tableau 1** donne une description des trois étapes d'apprentissage abordées par le Comité de réflexion.

Tableau 1 : Étapes, niveaux de scolarité et fourchettes d'âge approximatives pour développer un cadre

ÉTAPE	NIVEAU DE SCOLARITÉ	FOURCHETTE D'ÂGE APPROXIMATIVE (ANS)
Petite enfance	De la naissance jusqu'à l'entrée à l'école, y compris l'éducation de la petite enfance (CITE 0)	0-8
Primaire	Enseignement primaire (CITE 1)	5-15
Post-primaire	Enseignement secondaire inférieur (CITE 2)	10-19

Note : Les niveaux de scolarité sont basés sur la révision de 1997 de la Classification internationale type de l'éducation (CITE) (UNESCO, 1997). Les fourchettes d'âge reflètent de manière générale les étapes du développement de l'enfant et ne correspondent pas directement aux niveaux de scolarité.

L'Éducation de la petite enfance : Dans le monde, quelque 170 millions d'enfants sont inscrits dans des programmes d'éducation de la petite enfance et le taux brut de scolarisation correspondant est de 50 pour cent. Cependant, cet accès à l'éducation n'est pas réparti équitablement et le taux brut de scolarisation dans les programmes d'éducation de la petite enfance dans les pays dont le revenu est faible n'atteint lui que 17 pour cent (ISU, 2013).

Éducation primaire : À l'heure actuelle, la majorité (89 pour cent) des enfants d'âge primaire sont inscrits dans une école. Alors que certains enfants ne sont pas inscrits dans une école ou sont inscrits dans des programmes non formels, la majorité des enfants étudient dans un contexte formel. Bien que l'enseignement primaire soit obligatoire dans presque tous les pays, près de 57 millions d'enfants en âge primaire ne sont pas scolarisés, un chiffre qui stagne pratiquement depuis 2008 (ISU, 2013).

Éducation post-primaire : Pour la plupart des enfants, le terme « post-primaire » fait référence à l'enseignement secondaire. On estime que 91 pour cent des enfants qui entrent en primaire restent à l'école jusqu'à la fin du cycle et que 95 pour cent de ces élèves poursuivent dans l'enseignement secondaire. Cependant, dans les pays à revenu faible, seulement 59 pour cent des enfants achèvent la dernière année du primaire ; 72 pour cent de ces élèves poursuivent ensuite leurs études dans l'enseignement secondaire (ISU, 2012).

Où les enfants apprennent-ils ?

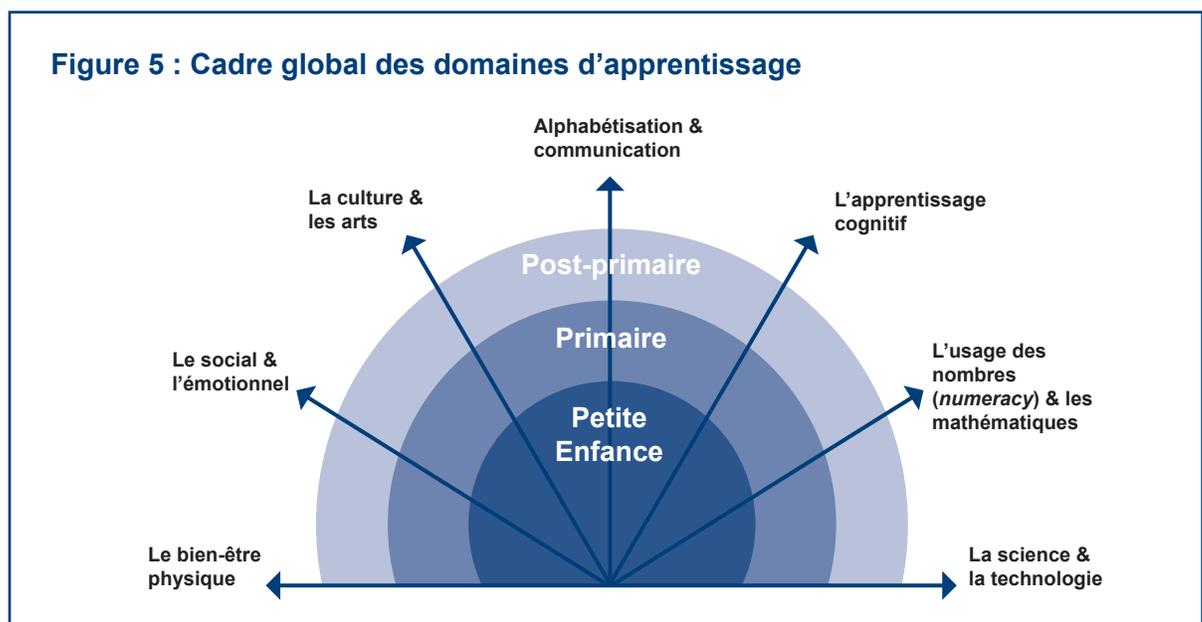
Le Comité de réflexion a décidé d'organiser ses recommandations autour de trois niveaux d'études (petite enfance, primaire et post-primaire), tout en reconnaissant que l'apprentissage intentionnel ne se fait pas seulement en milieu scolaire.

De nombreux enfants et de nombreux jeunes, y compris ceux qui sont les plus marginalisés, apprennent par le biais de programmes d'éducation non formelle. Dans les pays à revenu élevé, de nombreux jeunes enfants sont inscrits dans des programmes d'éducation formelle réglementés, mais la majorité des jeunes enfants de la planète apprennent dans des contextes non formels par le biais de processus non structurés et informels. Pour ces enfants, l'apprentissage se fait au sein du foyer ou de la communauté par le biais d'interactions avec

les parents, les frères et sœurs et les autres membres de la famille. En ce qui concerne les enfants qui ne fréquentent pas l'enseignement secondaire ou un autre programme d'apprentissage intentionnel, l'apprentissage après l'école primaire se fait principalement par le biais d'expériences professionnelles, familiales et communautaires (c.-à-d. des contextes non structurés et non formels) (Wagner et al., 2012). En outre, pour faire des recommandations qui seront pertinentes pour les 15 prochaines années, le Comité de réflexion a choisi d'utiliser une définition large des mots « école » et « salle de classe » car les programmes d'apprentissage par l'expérience et en ligne sont de plus en plus courants.

Cadre mondial des domaines d'apprentissage

Étant donné les différentes structures d'apprentissage, les nombreux lieux et les différentes époques de la vie où il se fait, définir les résultats d'apprentissage qui sont importants pour tous demeure un défi, surtout à l'échelon mondial. Toutefois, en se fondant sur les travaux de recherche, les politiques mondiales existantes et les consultations menées auprès de la communauté éducative, le Comité de réflexion a fixé un vaste cadre holistique de sept domaines d'apprentissage qui constituent l'aspiration de tous les enfants et des jeunes du monde entier au moment où ils arrivent au niveau post-primaire (voir **Figure 5**).



Alors que tous les domaines d'apprentissage sont applicables depuis la petite enfance jusqu'au niveau du post-primaire, certains domaines sont plus pertinents que d'autres à ces différentes étapes. Le **Tableau 2** décrit les domaines et dresse une liste d'exemples des sous-domaines à l'intérieur de chacun d'eux. On trouvera la liste complète des domaines et des 105 sous-domaines correspondants à l'Annexe B.

Tableau 2 : Cadre global des domaines d'apprentissage*		
Domaine	Description	Exemples de sous-domaines*
Le bien-être physique	La manière dont les enfants et les jeunes utilisent leur corps, développent la motricité et comprennent et démontrent les pratiques appropriées en matière de nutrition, d'exercice, d'hygiène et de sécurité.	<ul style="list-style-type: none"> • Santé et hygiène • Alimentation et nutrition • Activités physiques
Le social & l'émotionnel	La manière dont les enfants et les jeunes établissent et entretiennent des rapports avec des adultes et des pairs. Également, la manière dont ils se perçoivent en relation avec les autres.	<ul style="list-style-type: none"> • Valeurs sociales et communautaires • Valeurs civiques • Santé mentale et bien-être
La culture et les arts	L'expression créatrice, y compris les activités dans les domaines de la musique, du théâtre, de la danse et du mouvement créatif, ainsi que dans les arts visuel, médiatique et littéraire. Également, expériences culturelles au sein des familles, de l'école, de la communauté et du pays.	<ul style="list-style-type: none"> • Arts créatifs • Connaissances culturelles • Image de sa propre identité et de celle de sa communauté • Conscience et respect de la diversité
L'alphabétisation et la communication	La communication dans la ou les langue(s) principale(s) de la société dans laquelle vivent les enfants et les jeunes, y compris parler, écouter, lire, écrire et comprendre la parole et l'écrit dans différents médias.	<ul style="list-style-type: none"> • La parole et l'écoute • Le vocabulaire • L'écriture • La lecture
L'apprentissage cognitif	Les approches d'apprentissage décrivent l'engagement, la motivation et la participation de l'apprenant par rapport à l'apprentissage. L'apprentissage cognitif est le processus mental qui consiste à acquérir un apprentissage par le biais de ces différentes approches.	<ul style="list-style-type: none"> • La persévérance et l'attention • La coopération • La résolution de problèmes • L'autonomie • La pensée critique
L'usage des nombres et les mathématiques	La science des nombres et le langage quantitatif utilisés universellement pour représenter les phénomènes observés dans l'environnement.	<ul style="list-style-type: none"> • Les nombres et les opérations • La géométrie et la modélisation • L'application des mathématiques • Les données et les statistiques
La science et la technologie	La science est un ensemble de connaissances spécifiques ou un système de connaissances couvrant les lois physiques et les vérités d'ordre général. La technologie fait référence à la création et à l'utilisation d'outils pour résoudre des problèmes.	<ul style="list-style-type: none"> • L'investigation scientifique • Les sciences du vivant • Les sciences physiques • Les sciences de la Terre • La conscience et l'utilisation de la technologie numérique

*Les sous-domaines repris ici sont fournis à titre indicatif. Veuillez consulter l'Annexe B pour obtenir la liste complète des sous-domaines pour chacune des étapes (petite enfance, primaire et post-primaire).

Recommandation 3 : Indicateurs d'apprentissage pour le suivi mondial

Les indicateurs d'apprentissage sont suivis dans le monde entier. Le Comité de réflexion recommande :

- Qu'on assure le suivi d'un petit nombre d'indicateurs d'apprentissage dans le monde entier. Ces indicateurs évaluent les opportunités d'apprentissage fondamental tout au long du parcours scolaire d'un enfant.
- Que les différents pays mènent un débat, établissent des priorités et agissent pour déterminer de manière précise ce qu'ils se proposent d'évaluer en accord avec leurs objectifs et besoins spécifiques.
- Qu'on utilise plusieurs méthodes pour assurer le suivi des compétences à l'échelon mondial.

Le Comité de réflexion a étudié les diverses possibilités pour mener des évaluations dans l'ensemble des sept domaines d'apprentissage et leurs sous-domaines correspondants et en a tiré un petit nombre d'indicateurs de l'apprentissage qui pouvaient être suivis et qu'il était souhaitable de suivre au niveau mondial (*voir la Figure 6*). Le Comité de réflexion a décidé que le suivi de l'apprentissage dans ces domaines était important pour provoquer des changements au niveau des politiques existantes et permettre de mieux cibler le programme de développement post-2015. Les domaines décrits ci-dessous représentent la vision du Comité de réflexion sur la manière dont l'apprentissage peut être évalué dans l'ensemble des pays, étant entendu que cette démarche exigera qu'on apporte des améliorations significatives à la capacité d'évaluation dans de nombreux pays. En plus de ce nombre restreint d'indicateurs, les pays devront également décider des compétences additionnelles au sein du cadre global qu'ils choisiront d'évaluer et de suivre en fonction des priorités nationales.

À l'heure actuelle, les indicateurs pour le suivi mondial sont axés sur l'évaluation de l'accès et de l'achèvement, ainsi que sur les compétences en alphabétisme et en usage des nombres. Cependant, nous avons observé dans de nombreux pays une forte demande de suivi des avancées dans d'autres domaines, comme l'apprentissage et le développement précoces, les compétences en résolution de problèmes et la pensée critique. Pour réagir à ces demandes, le Comité de réflexion a sélectionné un ensemble d'indicateurs divers, certains pouvant déjà faire l'objet d'un suivi alors que le développement des autres demandera un engagement et des investissements supplémentaires. De nombreux pays génèrent des évaluations sur lesquelles pourraient se baser les indicateurs mondiaux. Alors que certaines évaluations demandent des ressources supplémentaires et un renforcement des capacités au niveau national, d'autres exigent des investissements plus significatifs, comme par ex., d'arriver à un consensus sur les cadres politiques, les définitions des concepts et les mesures nécessaires pour assurer le suivi.

Figure 6 : Indicateurs d'apprentissage pour le suivi mondial

Domaines d'évaluation	Description des indicateurs
Apprentissage pour tous	Combine dans un seul indicateur des évaluations de l'achèvement et de l'apprentissage (compétences en lecture au terme de l'enseignement primaire).
L'apprentissage est fonction de l'âge et de l'éducation reçue	Évalue l'entrée à l'âge requis, la progression scolaire et l'achèvement du cycle, ainsi que des indicateurs démographiques pour évaluer le nombre d'enfants qui n'entrent pas à temps à l'école ou qui la quittent prématurément.
Lecture	Évalue l'acquisition des compétences fondamentales en 3 ^{ème} année du primaire, puis la maîtrise à la fin de l'école primaire.
Usage des nombres	Évalue les compétences de base à la fin du primaire, puis la maîtrise à la fin du premier cycle du secondaire.
État de préparation à l'apprentissage	Évalue les niveaux satisfaisants d'éducation et de développement de la petite enfance en fonction d'un sous-ensemble de domaines au moment où l'enfant entre à l'école primaire.
Citoyen du monde	Évalue chez les jeunes la manifestation des valeurs et des compétences nécessaires pour assurer leur réussite au sein de leur communauté, de leur pays et du monde.
Qualité des opportunités d'apprentissage	Assure le suivi de l'exposition aux opportunités d'apprentissage dans l'ensemble des sept domaines d'apprentissage.

Vous trouverez ci-dessous une description détaillée de chaque domaine d'évaluation et des étapes ultérieures recommandées par le Comité de réflexion.

L'apprentissage pour tous : Combine dans un seul indicateur des évaluations de l'achèvement et de l'apprentissage (compétences en lecture au terme de l'école primaire).

Le Comité de réflexion recommande que l'on développe un indicateur qui pourrait évaluer qui bénéficie du système éducatif et qui achève le cycle de l'enseignement primaire avec un niveau satisfaisant de compétences en lecture. Cet indicateur appelé « Indicateur de l'apprentissage pour tous » combine dans un seul indicateur l'accès, l'achèvement et l'apprentissage et pourra être facilement compris tant au sein qu'en dehors du secteur de l'éducation. Cet indicateur demande que l'on recueille des données sur l'achèvement du cycle primaire (voir *L'apprentissage est fonction de l'âge et de l'éducation reçue*) et sur la performance en lecture (voir *Lecture*) au terme du cycle d'éducation primaire ; dans les pays où les données d'achèvement ne sont pas disponibles, l'on pourrait utiliser une mesure de remplacement.

L'apprentissage est fonction de l'âge et de l'éducation: Évalue l'entrée à l'âge requis, la progression scolaire et l'achèvement du cycle scolaire.

Les enfants qui commencent l'école tardivement sont habituellement ceux qui sont confrontés à de plus grandes difficultés en matière d'accès au système scolaire. Ils vivent, par exemple, dans une zone rurale et doivent accomplir une longue distance à pied avant d'arriver à l'école. De plus, les enfants qui ont dépassé l'âge de scolarisation prévu sont plus susceptibles de ne pas achever leur parcours scolaire car les coûts directs et d'opportunité impliqués augmentent lorsqu'ils sont plus âgés (UNESCO, 2008). En outre, ils seront parfois

stigmatisés par leur enseignant et leurs pairs et l'expérience scolaire sera alors vécue comme frustrante voire même humiliante (Guadalupe, 2013).

Le suivi des progrès en matière d'accès à l'éducation et de l'achèvement des études traite du programme inachevé d'accès des enfants et des jeunes non scolarisés. De nombreux pays disposent de données relatives à l'accès à l'éducation obtenues par le biais d'indicateurs sur la participation par classe et niveau d'enseignement et des indicateurs relatifs à l'achèvement et au niveau d'instruction (ISU, 2013). Le Comité de réflexion recommande cependant de redoubler d'efforts pour améliorer la qualité des données et des méthodes de collecte. Le Comité de réflexion propose les lignes d'action suivantes :

- Élaborer une série de lignes directrices dans le but d'améliorer les procédures et normes en matière de collecte de données afin de rendre compte des progrès et de l'achèvement ;
- Envisager de nouvelles approches visant à évaluer les opportunités d'apprentissage à l'école offertes aux enfants, afin de mieux comprendre la qualité de la prestation de l'éducation ;
- Envisager de mener de nouveaux travaux de recherche relatifs à l'évaluation de l'accès aux et de l'achèvement des programmes éducatifs non formels, quand ceux-ci sont équivalents à la scolarisation formelle et s'adressent aux enfants en âge d'école primaire.

L'insistance mise sur l'amélioration des données relatives à l'accès et à l'achèvement ne doit pas compromettre les efforts pour tenir compte de la situation des enfants et des jeunes non scolarisés. Il est essentiel de comprendre qui sont ces enfants qui ne sont pas à l'école et l'endroit où ils vivent. Puisque l'apprentissage se fait aussi bien dans un cadre scolaire traditionnel qu'en dehors, des évaluations auprès des ménages par le biais de méthodes d'échantillonnage et de test éprouvées peuvent être utiles dans certains contextes pour garantir que les niveaux d'apprentissage des enfants non scolarisés soient également évalués et pris en compte.

Lecture : Évalue l'acquisition des compétences fondamentales en 3^{ème} année primaire, puis la maîtrise à la fin de l'école primaire.

Les enfants et les jeunes doivent pouvoir communiquer dans leur langue maternelle et dans la première langue d'enseignement. On suppose que tous les systèmes éducatifs aspirent à ce que tous les enfants lisent de manière compétente, c'est-à-dire qu'ils comprennent et saisissent le sens d'un texte au lieu de se contenter de le décoder ; qu'ils passent d'« apprendre à lire » à « lire pour apprendre » au fur et à mesure de leur progression à travers tout le cycle scolaire. Les compétences fondamentales nécessaires pour l'apprentissage de la lecture sont essentielles pour un bon fonctionnement dans la société moderne. Elles sont également essentielles pour la compréhension et l'analyse de textes complexes dans différents médias. L'évaluation des compétences fondamentales se déroule généralement au cours des premières années de l'enseignement primaire, habituellement en 3^{ème} année. Depuis 2005, plus de 60 pays en développement ont évalué au moins à une reprise les compétences fondamentales en lecture des enfants au cours des premières années du primaire avec des échantillons de tailles différentes (RTI International, 2013). En outre, à la fin de l'école primaire, la plupart des pays évaluent la lecture au niveau national ou sous-national et/ou participent à des évaluations des compétences en lecture comparables à l'échelle régionale ou internationale.

Étant donné que des données sont actuellement disponibles pour les évaluations réalisées au niveau de l'école des compétences fondamentales en lecture et des aptitudes à la lecture, le Comité de réflexion recommande les lignes d'action suivantes :

- Élaborer des lignes directrices pour déterminer les caractéristiques d'évaluation qui doivent être utilisées pour assurer le suivi des résultats à l'échelon mondial ;
- S'assurer que les caractéristiques relatives à la conception des évaluations soient transparentes et accessibles ;
- Convoquer un groupe d'experts pour examiner et fixer les normes pour l'évaluation de la lecture afin d'élaborer des lignes directrices ;
- Étudier la faisabilité d'établir des liens entre les différentes évaluations transnationales, sans omettre les évaluations réalisées auprès des ménages.

Usage des nombres : Évalue les compétences de base à la fin du primaire, puis la maîtrise à la fin du premier cycle du secondaire. Les enfants et les jeunes doivent être capables de calculer et de comprendre les concepts mathématiques, tant pour faire des choix éclairés dans la vie que pour poursuivre un apprentissage spécialisé dans des disciplines telles que les sciences, l'ingénierie, l'économie, la recherche et la technologie. L'importance accordée dans l'enseignement primaire aux connaissances factuelles, concepts et procédures se réoriente dans le premier cycle du secondaire pour faire place à un focus plus ciblé sur l'aptitude à raisonner en situation inhabituelle, de travailler avec des contenus complexes et de résoudre des problèmes en plusieurs étapes (AIE, 2011). Bien que le Comité de réflexion reconnaisse que des connaissances précoces en mathématiques sont un facteur de prédiction de base du rendement scolaire ultérieur et que la réussite future en mathématiques se fonde sur des bases conceptuelles précoces et solides (Duncan et al., 2007), ses efforts se porteront sur le suivi des enfants dans les dernières années du primaire et dans le premier cycle du secondaire pour évaluer leurs connaissances en mathématiques et leur aptitude à appliquer ces connaissances et à raisonner en situation inhabituelle, à travailler avec des contenus complexes et à résoudre des problèmes en plusieurs étapes (AIE, 2011).

De nombreux pays utilisent une évaluation interne à l'école pour mesurer les compétences en usage des nombres et en mathématiques au niveau national ou sous-national et/ou participent à des évaluations comparables à l'échelon régional ou international. Le Comité de réflexion recommande les lignes d'action suivantes :

- Définir le processus de compte rendu des indicateurs des compétences en usage des nombres et mathématiques, élaborer des lignes directrices pour les caractéristiques d'évaluation qu'il convient d'utiliser et lancer le suivi des données dans les différents pays au niveau du premier cycle du secondaire ;
- Convoquer un groupe d'experts pour examiner et fixer les normes pour l'évaluation des compétences en usage des nombres et en mathématiques afin de définir le processus.

État de préparation à l'apprentissage : Évalue le niveau satisfaisant de l'éducation et du développement de la petite enfance en fonction d'un sous-ensemble de domaines au moment où l'enfant entre à l'école primaire. Les premières années de l'enfance sont essentielles pour l'apprentissage et le développement futurs. L'entrée dans l'enseignement primaire constitue une étape clé dans la trajectoire d'apprentissage d'un enfant et l'évaluation des compétences dans un ensemble de domaines à ce moment-là ou au cours des années qui précèdent l'entrée en primaire peut aider à stimuler différents secteurs qui s'occupent des jeunes enfants, comme le secteur de l'éducation de la petite enfance, de la santé, des services aux familles, etc. Étant donné la complexité du développement de l'enfant, une évaluation holistique dans plusieurs domaines différents est la meilleure manière de saisir l'apprentissage à cette étape. Cela comprend habituellement des aspects de l'apprentissage liés à cinq des sept domaines : le bien-être physique, le social et l'émotionnel, l'alphabétisation et la communication, l'apprentissage cognitif et l'usage des nombres et les mathématiques.

À ce jour, plusieurs pays et régions évaluent l'apprentissage des enfants au moment de l'entrée à l'école primaire ou au cours des années qui précèdent celle-ci. Bien qu'aucune méthode d'évaluation particulière n'ait été adoptée par l'ensemble des pays, des options ont été proposées tant pour les évaluations nationales qu'internationales. Pour arriver à une couverture mondiale avec un type d'évaluation, une validation et une mise à l'échelle supplémentaires sont nécessaires. Le Comité de réflexion met l'accent sur la nécessité de focaliser la mesure sur la première année de l'école primaire, tout particulièrement pour les pays où les programmes d'éducation de la petite enfance ne sont pas disponibles ou ont lieu dans un environnement éducatif non formel. Le Comité de réflexion recommande les lignes d'action suivantes :

- Mettre en rapport l'évaluation avec d'autres secteurs comme la santé et la protection de l'enfance pour élaborer des indicateurs sur l'état de préparation à l'apprentissage dans la petite enfance ;
- Examiner et déterminer un ensemble restreint de mesures basées sur la population pour évaluer l'apprentissage et le développement précoces et pouvant être utilisé à l'échelon planétaire.

Citoyen du monde : Évalue chez les jeunes la manifestation des valeurs et des compétences nécessaires pour assurer leur réussite au sein de leur communauté, de leur pays et du monde. Au-delà de la lecture et du calcul, il existe un certain nombre d'aptitudes et de valeurs dans les domaines d'apprentissage dont les enfants et les jeunes ont besoin pour devenir des « citoyens du monde ». L'évaluation de ces aptitudes et valeurs peut couvrir la conscience écologique, la résolution de problèmes sur une base collaborative, les technologies de l'information et de la communication (TIC), les compétences numériques, la responsabilité sociale et autres sous-domaines.

La mesure de ces aptitudes est déjà observable, avec l'évaluation de quelques composantes à petite échelle. Cependant, il convient d'élaborer une nouvelle mesure ou plutôt un éventail de mesures pour assurer les avancées dans ce domaine à l'échelon mondial. Pour ce faire, le Comité de réflexion recommande les lignes d'action suivantes :

- Organiser une consultation impliquant les jeunes et les associations de jeunes ainsi que des experts et autres acteurs de poids pour dégager un consensus sur ce que signifie être un citoyen du monde et la manière dont les valeurs et aptitudes inscrites dans la définition peuvent être évaluées et suivies à l'échelon planétaire ;
- Collaborer avec d'autres organisations qui sont déjà bien avancées dans le domaine de l'évaluation et de la définition des aptitudes du 21ème siècle et des valeurs de la citoyenneté mondiale ;
- Prendre le programme prévu en considération au moment de définir ces aptitudes et valeurs pour établir un lien entre l'élaboration de mesures et le processus de *Qualité des opportunités d'apprentissage* (voir ci-dessous).

Qualité des opportunités d'apprentissage : Évalue le suivi de l'exposition aux opportunités

d'apprentissage dans l'ensemble des sept domaines d'apprentissage. Le Comité de réflexion apporte son soutien à l'évaluation des résultats de l'apprentissage dans l'ensemble des sept domaines et à chacune des différentes étapes de l'apprentissage, sachant que cette évaluation peut présenter des défis techniques importants. Documenter la qualité des opportunités d'apprentissage prévues par un système éducatif pourra compléter les évaluations directes et plus intensives des résultats d'apprentissage. Ce processus permettra d'analyser l'exposition aux opportunités d'apprentissage prévue dans les sept domaines, par une analyse approfondie du programme national, du programme de formation des enseignants et des matières connexes, des méthodes pédagogiques, ainsi que du contenu des suivis et évaluations.

Le Comité de réflexion recommande que les pays étudient également la manière dont les sept domaines de l'apprentissage sont réellement mis en pratique dans le cadre de la classe. Le fait de documenter l'apprentissage prévu au sein d'une masse critique de pays peut potentiellement mener à l'élaboration d'un outil pour assurer le suivi de la qualité des opportunités d'apprentissage dans ces pays.

Le Comité de réflexion recommande que l'on élabore des outils pour mieux estimer le taux de couverture des sept domaines d'apprentissage. Ces outils seront utilisés pour évaluer la manière dont les enfants sont exposés à ces sept domaines lors de leur parcours scolaire, à quel moment et dans quelle mesure ils l'ont été. Le Comité de réflexion reconnaît que pour que ce suivi soit réalisable, il convient de développer les instruments pertinents par étapes et propose les lignes d'action suivantes :

- Entreprendre des travaux de recherche documentaire pour mieux comprendre la mesure dans laquelle tous les domaines d'apprentissage sont présents dans les programmes nationaux, dans la formation des enseignants et dans les évaluations ;
- Développer une mesure simple pour assurer le suivi de la qualité des opportunités d'apprentissage à l'échelon mondial ;
- Développer une « boîte à outils » d'auto-évaluation qui permettra aux pays d'évaluer les domaines et sous-domaines spécifiques qui sont les plus pertinents dans leur contexte général ;
- Collaborer avec d'autres organisations déjà actives dans le domaine de la cartographie des programmes scolaires par sous-domaines d'apprentissage.

Le développement d'une telle mesure et de la boîte à outils d'auto-évaluation servira également à communiquer des informations et à être informé des activités liées au développement des mesures de *Citoyen du monde* (voir ci-dessus), surtout dans la manière dont les pays abordent le domaine des aptitudes non cognitives.

De multiples méthodes d'évaluation

Le Comité de réflexion convient qu'une évaluation très rigoureuse de l'apprentissage peut prendre de multiples formes, y compris la forme d'évaluations normalisées administrées dans un ou plusieurs pays, d'évaluations comparables à l'échelon international, des épreuves et examens nationaux, ainsi que des enquêtes menées auprès des ménages. La conception des systèmes d'évaluation des opportunités et des résultats de l'apprentissage nécessite qu'on envisage de multiples méthodes.

Dans les pays où la majorité des enfants d'âge scolaire est inscrite à l'école et la fréquente régulièrement, l'évaluation assurée au niveau de l'école est la meilleure façon de saisir les données d'apprentissage. Dans les pays où les taux d'inscription et d'assiduité sont faibles, ou dans lesquels une forte proportion des enfants suit des programmes éducatifs non formels, les enquêtes menées auprès des ménages peuvent être utiles pour fournir des informations sur les niveaux d'apprentissage de tous les enfants et de tous les jeunes. La participation aux évaluations comparables à l'échelon international a entraîné des changements importants de politiques dans certains pays ; en revanche, dans d'autres pays, le gouvernement n'a entrepris aucune action. Dans certains pays, les évaluations et examens nationaux sont considérés comme des outils transparents de décisions politiques et de choix parental ; dans d'autres, ils sont perçus comme injustes et corrompus.

Plutôt que de recommander un ensemble d'outils ou de méthodes spécifiques, le Comité de réflexion conseille un processus mené par le pays où le ministère en charge de l'éducation collabore avec d'autres acteurs (société civile, donateurs, secteur privé, monde académique) pour étudier les avantages et les inconvénients des outils disponibles et obtenir les ressources techniques et financières pour mettre en œuvre un système d'évaluations robuste et durable et qui soit fondé sur les priorités nationales.

Recommandation 4 : Assistance aux pays

Les pays sont aidés quand ils entreprennent de renforcer leur système d'évaluation dans le but final d'améliorer les niveaux d'apprentissage. Ainsi :

- Les acteurs aux niveaux national, régional et international devront être invités à jouer un rôle pour faire avancer et appuyer le changement propre aux pays et axé sur ceux-ci ;
- De nouvelles formes de partenariat sont nécessaires, y compris la collaboration de plusieurs intervenants à l'échelon planétaire, pour aider les pays de manière efficace ;
- Il convient d'assurer un soutien technique, institutionnel et politique pour traduire les recommandations du Comité de réflexion en action.

Le Comité de réflexion a généré une forte dynamique en faveur de l'évaluation de l'apprentissage, dynamique qu'il convient maintenant de nourrir et de traduire en action. Les pays sont souvent confrontés à une série de défis au niveau de leurs systèmes politique, culturel et éducatif qui affectent leur capacité à évaluer et à améliorer l'apprentissage. Certains pays, par exemple, émergent d'un conflit et d'autres connaissent des inégalités énormes fondées sur le genre ou le revenu ; parfois, les systèmes éducatifs sont tellement restreints (par ex., dans les petits États insulaires) que les ressources techniques et financières pour participer à une évaluation de l'apprentissage d'envergure ne sont pas disponibles dans le pays.

Bien que les actions nécessaires pour améliorer les évaluations et l'apprentissage dépendent des facteurs contextuels dans chaque pays, tous les pays se débattent d'une manière ou d'une autre avec les évaluations. Les gouvernements nationaux et les acteurs non gouvernementaux ont exprimé la demande d'améliorer les résultats de l'apprentissage, notamment en réduisant au maximum le fossé entre ce qui fait aujourd'hui l'objet d'évaluations et la vision nationale de ce que l'on considère qu'un enfant ou un jeune doit apprendre. Le Comité de réflexion partage l'opinion selon laquelle il convient d'engager un processus pour aider les pays à diagnostiquer la qualité de leurs systèmes d'évaluation, mettre à contribution les parties prenantes et estimer les ressources techniques et financières nécessaires pour améliorer l'évaluation et les résultats de l'apprentissage.

Soutenir cet élan demande les aptitudes nécessaires et l'aide d'un large éventail de parties prenantes dans trois domaines : technique, institutionnel et politique. Au nombre des parties prenantes au niveau national, on trouve les enseignants et la société civile en plus du ministère de l'éducation et autres fonctionnaires. Au niveau régional, ce sont les organes économiques et éducatifs régionaux. Au niveau international, les parties prenantes du secteur privé, les fondations, les agences de l'ONU, la société civile, les organisations d'enseignants, les instituts de recherche et autres institutions investies d'un mandat mondial doivent collaborer pour donner suite à ces recommandations.

Expertise technique

Tel que détaillé précédemment, une part importante des activités de développement impliquant des acteurs multiples doit être accomplie avant de disposer des outils nécessaires pour que les pays puissent commencer à suivre les avancées dans tous les domaines. Plusieurs initiatives importantes doivent être menées à l'échelon mondial :

- **Il convient d'avancer dans le développement des indicateurs approuvés** : Le Comité de réflexion reconnaît que des améliorations importantes doivent être apportées à la capacité d'évaluation dans de nombreux pays avant même de procéder à l'évaluation de tous les indicateurs approuvés. De plus, on a observé un besoin universel d'appuyer les pays au niveau des aspects techniques de la mise en œuvre des évaluations, plus particulièrement en ce qui concerne leur conception, leur administration et l'analyse des données. Les pays doivent également disposer des bonnes données pour éclairer la prise de décisions politiques, dont des informations sur les caractéristiques de l'enfant, de l'enseignant et de l'environnement d'apprentissage en plus des résultats d'apprentissage.

- **Il convient d'élaborer de nouvelles évaluations avec processus de consultation** : Puisque les connaissances de base relatives aux efforts existants et émergents augmentent, les membres et les partenaires du Comité de réflexion sont en mesure d'assurer la coordination des différents acteurs et d'exiger qu'ils rendent des comptes dans les domaines qu'ils ont accepté de diriger. Le processus continuera à être inclusif et transparent pour améliorer la convivialité des instruments et des indicateurs au fur et à mesure de leur élaboration et de leur perfectionnement.
- **Il convient de mettre en place des mécanismes d'assurance qualité pour évaluer les outils** : Les procédures d'évaluation et de collecte de données utilisées par les pays doivent satisfaire à des normes convenues de fiabilité et de validité. Un processus d'assurance qualité peut participer à garantir la qualité des données générées par les pays.

Pour concrétiser l'agenda des évaluations, les pays et les partenaires doivent collaborer au développement méthodologique, partager les enseignements tirés et mettre en œuvre de nouvelles mesures mondiales. Parallèlement, les experts nationaux et régionaux en matière d'évaluations devront envisager la meilleure manière d'adapter les évaluations au contexte national.

Capacités institutionnelles

Parallèlement aux travaux techniques, les acteurs impliqués dans l'évaluation de l'apprentissage doivent s'atteler au renforcement des capacités institutionnelles pour mettre en œuvre les recommandations du Comité de réflexion. À l'échelon national, la vision du Comité de réflexion quant à la mise en œuvre de ses recommandations réclame une stratégie sur le long terme et une adaptation permanente de l'approche pour tirer parti des enseignements des pays et satisfaire au mieux les besoins existants. Les étapes suivantes immédiates varieront d'un pays à l'autre, mais le Comité de réflexion a identifié les voies de progression suivantes :

- **Les pays stimulent le changement** : Le processus devra être propre aux pays et axé sur ceux-ci et débiter par une évaluation du système de mesure de l'apprentissage en cours, tout en offrant un choix d'options pour l'aide à l'échelon national ;
- **Exploiter les efforts en cours** : La mise en œuvre devra être effectuée en collaboration avec les efforts existants des organisations nationales, régionales et internationales. Les collaborations régionales devront notamment être mises à profit pour faciliter l'apprentissage commun dans la région et garantir que les recommandations sont mises en œuvre d'une manière qui tienne compte de la culture ;
- **Passer par un dialogue sans exclusive, y compris avec les communautés nationales de pratique en matière d'enseignement** : Ces communautés de pratique devraient comprendre des acteurs des organisations d'enseignants, des organisations de la société civile, du monde académique et du secteur privé en plus des fonctionnaires du ministère de l'éducation nationale ;
- **Démontrer son engagement** : Les pays intéressés devront démontrer leur engagement par un appui politique et le partage des coûts.

Volonté politique

La volonté politique d'investir dans l'évaluation de l'apprentissage et de traduire les données par des actions concrètes est indispensable si l'on veut développer des efforts visant à évaluer l'apprentissage. L'appui politique aux évaluations est important à tous les niveaux, depuis un arrondissement scolaire donné jusqu'aux objectifs mondiaux de développement. Plusieurs mesures spécifiques s'imposent pour recueillir des appuis politiques en matière d'évaluation :

- **Il convient d'encourager le soutien politique à l'échelon national** : Il est clairement nécessaire de promouvoir une culture de l'évaluation de l'apprentissage auprès des hommes politiques et des autres décideurs. Les données collectées lors des évaluations peuvent avoir une influence politique importante au sein des pays et au-delà. Dans le cas des évaluations internationales, les scores élevés en lecture ou en mathématiques d'élèves au quatrième niveau du secondaire peuvent non seulement représenter une source de fierté pour un gouvernement, mais également être présentés comme une confirmation « officielle » du succès de ses politiques éducatives. En revanche, des scores médiocres à une évaluation nationale peuvent se transformer en bombe politique et mener au refus du gouvernement de communiquer les résultats. Les acteurs nationaux, avec le soutien de la communauté mondiale, doivent faire pression sur les responsables politiques et les inciter à investir dans la mesure de l'apprentissage et garantir la transparence des résultats ;
- **Il convient de veiller à ce que l'accent soit mis sur l'apprentissage au niveau mondial** : C'est-à-dire, s'assurer que la mesure et l'amélioration des résultats de l'apprentissage jouent un rôle clé dans les discussions au sein du monde éducatif au sens large, comme au niveau de la GEFI ou du GPE et tous les autres nouveaux mouvements qui verront le jour après 2015. En un mot, ces efforts divers contribueront à véhiculer un message clé : pour améliorer l'apprentissage, nous devons être en mesure de l'évaluer et d'assurer le suivi des résultats ;
- **Il convient d'impliquer la société civile dans un mouvement populaire visant à évaluer et à améliorer l'apprentissage** : Lors des consultations menées au plan mondial, le Comité de réflexion a rencontré énormément d'intérêt pour l'évaluation de l'apprentissage parmi les acteurs non gouvernementaux. De nombreux mouvements citoyens cherchent à collecter des données sur l'apprentissage et à amener les gouvernements à respecter leurs responsabilités d'assurer un enseignement de qualité pour tous les citoyens. On peut tirer parti de cet élan pour déclencher un mouvement mondial en faveur de l'apprentissage ;
- **Il convient de mobiliser des ressources financières** : Étant donné le coût élevé des évaluations de l'apprentissage, il est absolument nécessaire de plaider en faveur d'un financement soutenu tout en renforçant les liens entre les gouvernements, les donateurs et les partenaires responsables de la mise en œuvre. Les gouvernements doivent considérer les évaluations comme une partie importante de leurs services éducatifs et les bailleurs de fonds et les investisseurs doivent appuyer davantage les pays qui se battent pour financer les réformes nécessaires afin de mettre en œuvre les recommandations du Comité de réflexion.

Collaboration multipartite

Le Comité de réflexion propose un partenariat multi-acteurs qui permettrait de garantir une meilleure collaboration des organisations existantes, de combler les lacunes au niveau de l'assistance aux pays et de contribuer à maintenir une vaste coalition d'acteurs dans les domaines de l'éducation et du développement qui partagent une vision commune de l'apprentissage pour tous. Il est apparu clairement au Comité que cela ne

signifiait pas qu'il faille créer une nouvelle organisation indépendante ; cette collaboration à l'échelon mondial devra plutôt coordonner ses activités avec les efforts existants et se baser sur ces efforts, notamment en exploitant les initiatives régionales.

Ce partenariat devra inclure un groupe diversifié de membres : depuis les gouvernements nationaux, les organisations d'enseignants, les organisations de la société civile, les partenaires bilatéraux et multilatéraux du développement et autres jusqu'au secteur privé, les organismes philanthropiques et les institutions académiques et de recherche. Ces organisations pourront fournir les intrants nécessaires pour orienter la prise de mesures, dégager des moyens et arriver à un consensus fondé sur la reconnaissance partagée de l'importance de l'apprentissage.

Par l'intermédiaire de ses membres et de son secrétariat, la collaboration multipartite s'attellera à plaider d'abord et avant tout en faveur de l'importance de l'apprentissage et de l'évaluation des résultats et à influencer l'élaboration des politiques par le biais de sa faculté de rassemblement et de la vision stratégique commune. Comme expliqué précédemment, ces actions seront effectuées par les organismes existants, dont les organisations régionales et les bureaux nationaux et régionaux des organisations multilatérales qui fournissent actuellement ces intrants et services.

Les principales fonctions de ce partenariat consisteront à :

- **Élaborer des outils d'autodiagnostic** : Sur la base des approches existantes, il convient d'élaborer des outils pour que les pays puissent diagnostiquer les points forts et les points faibles de leur système d'évaluation. Le partenariat peut par exemple développer et diffuser aux pays des notes d'orientation sur les étapes nécessaires pour améliorer leurs systèmes d'évaluation de l'apprentissage.
- **Soutenir les communautés de pratiques** : Il convient de soutenir les communautés de pratiques existantes pour mieux traiter l'évaluation ou de soutenir les nouvelles communautés de pratiques afin de faire avancer le dialogue et de prendre de nouvelles mesures en matière d'évaluation. Ce soutien s'adressera en grande partie aux initiatives nationales ou régionales par le biais de l'exploitation des réseaux politiques et techniques aux niveaux régional ou international.
- **Centre mondial de diffusion des ressources consacrées à l'évaluation** : Pour soutenir les savoirs acquis dans le cadre d'autres expériences positives en la matière, le Comité de réflexion recommande de créer un centre mondial de diffusion qui se chargerait : de faire l'inventaire des travaux de recherche et des outils dans le domaine de l'évaluation de l'apprentissage et de les rendre accessibles, tout en exploitant les efforts déjà en cours ; de faciliter le partage des informations entre pays en les orientant vers des exemples avérés de pratique efficace au niveau national ou régional ; et enfin de tenir à jour un inventaire mondial de l'expertise en matière d'évaluation et de mettre les pays en contact avec des experts techniques dans ce domaine, soit en les mettant directement en rapport avec les pays leaders, soit par le biais d'agences spécialisées ou d'experts techniques.

Le partenariat multi-acteurs peut prendre diverses formes. Le Comité de réflexion recommande que lors d'une prochaine étape, on explore les options possibles pour le connecter aux entités internationales existantes (par ex., le GPE et le GMR). Il est aussi possible qu'il reste indépendant pendant un temps. Bien que l'établissement de ce partenariat soit un objectif sur le long terme, le Comité de réflexion affirme que les domaines décrits

ci-dessus demandent une attention immédiate et encourage les parties prenantes à commencer à entreprendre des actions visant à renforcer leurs systèmes d'évaluation.

Recommandation 5 : Équité

L'évaluation de l'apprentissage doit aussi se préoccuper de l'équité. Le Comité de réflexion recommande :

- Que les acteurs aux niveaux national, régional et international concentrent leurs efforts d'évaluation sur le recensement des disparités au sein des pays plutôt que d'établir des comparaisons entre pays ;
- Que les pays recueillent des données sur les caractéristiques des enfants et des jeunes non scolarisés et qu'ils élaborent une stratégie pour les cibler.

Tous les enfants et tous les jeunes devraient avoir les mêmes possibilités de développer les aptitudes et d'acquérir les connaissances nécessaires pour réussir à l'école et dans la vie, indépendamment du pays dans lequel ils sont nés, de la communauté dans laquelle ils ont grandi, de leur sexe, du niveau de revenu de leur famille et/ou de leur état physique ou mental. L'un des thèmes qui ressort des conversations en rapport avec l'éducation menées à l'échelon mondial, dans le cadre de l'agenda post-2015, est la nécessité de réduire et de finalement éliminer les différences au niveau des opportunités d'apprentissage qui sont associées aux origines ethniques, au sexe, à la géographie, au handicap, à la race ou au statut socio-économique. Par exemple, le rapport du SG HLPEP affirme d'entrée de jeu que le changement transformationnel qui consiste à ne négliger personne est au cœur de son objet ; la lutte contre les inégalités transcende tous les objectifs.

Le Comité de réflexion réitère cet appel en affirmant que l'accent mis sur l'apprentissage doit s'accompagner d'une prise en compte de l'équité, avec une attention toute particulière pour la montée des inégalités au sein des pays. Il recommande que les données d'apprentissage collectées décrivent les avancées dans le temps et au sein des différents groupes de population, plutôt que seulement en termes de niveaux moyens de réalisation par pays. Bien que les rapports globaux sur les résultats de l'apprentissage au niveau national puissent être utiles pour effectuer des comparaisons internationales, il est nécessaire de disposer d'informations plus nuancées pour améliorer les résultats de l'apprentissage pour les enfants et les jeunes les plus marginalisés. Puisque l'éducation est une aspiration universelle et également un droit, l'évaluation de l'accès et de l'apprentissage à tous les niveaux (mondial, national ou sous-national) devrait livrer des informations sur l'évaluation globale des conditions générales (par ex., sur les effectifs inscrits, le taux d'achèvement), comme sur les disparités au sein des sous-populations d'élèves.

Les enfants et les jeunes non scolarisés doivent également être pris en compte lorsqu'on détermine les dimensions d'équité qu'un pays doit évaluer. Il est primordial de comprendre les caractéristiques de ces enfants et les facteurs qui les ont amenés à quitter (ou à ne jamais s'inscrire à) l'école. Une forte proportion d'enfants et de jeunes non scolarisés vit dans la pauvreté, dans des zones de conflit et/ou dans des situations

de catastrophe ou autres zones difficiles d'accès. Ces enfants font face à des défis quotidiens qui exigent des capacités de réflexion d'un niveau supérieur pour résoudre les problèmes, prendre des décisions critiques, apprendre la persévérance et penser de manière créative ; en somme, des aptitudes qui sont essentielles à leur survie. Ils doivent également développer des compétences en leadership, être conscients de leur environnement et des dangers qui les entourent, ainsi que des connaissances de la culture et des coutumes locales. Puisque l'apprentissage se fait à la fois dans le cadre d'une scolarité formelle et en dehors de celui-ci, des évaluations menées auprès des ménages selon des procédures d'échantillonnage et d'analyse adéquates garantiront que les niveaux d'apprentissage des enfants non scolarisés soient évalués et pris en compte.

Chaque pays ou région devrait donner la priorité aux groupes au sein desquels il cherche à réduire les disparités. L'évaluation et le suivi des avancées dans le temps devraient permettre de reconnaître à l'échelon mondial les pays qui réussissent à améliorer les niveaux d'apprentissage et à réduire les disparités entre les sous-populations. Afin de s'assurer que les interventions touchent les enfants et les jeunes les plus marginalisés, les pays devraient également recueillir des données sur les dimensions sociodémographiques, comme par ex. le sexe, l'âge, le lieu de résidence (urbain ou rural), la situation socioéconomique, la langue maternelle, l'origine ethnique, le statut de citoyenneté, les handicaps et les situations d'urgence. Ces données devront être analysées en disposant d'informations sur les intrants, comme la taille de la classe, les qualifications de l'enseignant, l'équipement des écoles, la disponibilité du matériel pédagogique et autres facteurs contextuels. Chaque pays est responsable de l'identification des dimensions qui sont particulièrement pertinentes dans leur contexte et de la conception des évaluations et interventions qui prennent ces variables en compte.

Recommandation 6 : L'évaluation considérée comme un bien public

L'évaluation des indicateurs suivis à l'échelon mondial doit être considérée comme un bien public. Le Comité de réflexion recommande :

- Que les institutions d'évaluation mettent les outils, la documentation et les données à libre disposition ;
- Que les donateurs et le secteur privé contribuent à éliminer les obstacles financiers aux évaluations menées dans les pays à revenu faible et intermédiaire, surtout en ce qui concerne les indicateurs dont on assure le suivi à l'échelon mondial.

Tous les produits ou services recommandés et utilisés pour assurer le suivi à l'échelon mondial devront être considérés comme des biens publics et les outils, la documentation et les données seront mis à libre disposition. Bien que certains critères d'évaluation ne puissent pas appartenir au domaine public car cela invaliderait le test, la communauté éducative et les donateurs en particulier devront veiller à ce que rien n'empêche un pays d'évaluer l'apprentissage, pas même les coûts associés à l'achat et à l'administration des tests.

La manière dont les données sont générées, gérées et utilisées a suscité un vaste débat parmi les membres du Comité de réflexion et des groupes de travail. Alors que les systèmes de statistiques et les données nationales

et internationales de l'éducation sont des biens publics (c.-à-d. qu'ils sont financés par des ressources publiques pour servir un objectif public), ce n'est pas toujours le cas pour les évaluations de l'apprentissage. Le Comité de réflexion a décidé qu'il ne pouvait pas recommander une évaluation globale de l'apprentissage, car cela obligerait les pays à acquérir une marque d'évaluation spécifique. Pour que les données d'évaluation puissent devenir un bien public, il convient de prendre trois éléments de base en considération :

- Toute la documentation des études qui ont été financées par des ressources publiques doit être accessible au public. La documentation sera composée d'ensembles de données, des instruments et des procédures qui ont été utilisées pour générer les données ;
- Le consentement éclairé et explicite des participants aux études sera dûment garanti ;
- L'organe en charge des études aura l'indépendance nécessaire pour prendre des décisions techniques quant à ce qui est publiable et à ce qui ne l'est pas ;
- La collaboration entre les différentes agences devra être encouragée pour s'assurer que la diversité des intérêts, des perspectives et des besoins fait partie intégrante du développement des études d'entrée de jeu ;
- La collaboration entre les agents d'évaluation des secteurs public et privé peut revêtir différentes formes, qu'il s'agisse du co-développement d'une étude donnée ou d'un accord sur les procédures techniques qui assurera la comparabilité d'une étude avec une autre.

Recommandation 7 : Passer à l'action

Les parties prenantes doivent passer à l'action pour garantir le droit à l'apprentissage des enfants et des jeunes.

Dans le cadre de ces 18 mois d'efforts passés à élaborer une vision commune de la métrique de l'apprentissage, le secteur de l'éducation a fait preuve d'une forte capacité de collaboration et d'action collective. Le Comité de réflexion a généré un élan formidable en faveur de l'évaluation de l'apprentissage et ses recommandations ont été reconnues et ont gagné le soutien des jeunes, des parents, des enseignants, de la société civile, du monde de l'entreprise, des gouvernements et de la communauté internationale. Les participants réclament désormais que la communauté éducative soutienne cette dynamique et ils proposent les étapes suivantes pour aider à concrétiser les recommandations du Comité de réflexion.

Le Comité de réflexion a achevé ses travaux tels qu'initialement prévus ; il ne désire cependant pas ignorer la demande des parties prenantes pour que l'on tire bénéfice de l'élan généré et de l'intérêt exprimé jusqu'ici. Pour cette raison, le Comité de réflexion a accepté d'assurer la transition vers une autre phase de travaux et se concentrera sur la mise en œuvre des recommandations formulées dans ce rapport. Le Comité de réflexion se réunira à nouveau en novembre 2013 pour discuter des prochaines étapes, dont l'invitation de nouveaux membres et l'amélioration des structures pour mieux concrétiser les recommandations.

Conclusion : Appel à l'action

L'éducation et l'apprentissage relèvent de la responsabilité d'un large éventail d'acteurs et une évaluation solide permet de garantir que ces acteurs respectent rigoureusement le droit à l'apprentissage de tous les enfants et de tous les jeunes. Le Comité de réflexion propose les étapes suivantes pour concrétiser les recommandations.

Tous les acteurs actifs dans le domaine de l'éducation, qu'ils soient enseignants, chefs d'établissement, autorités locales en matière d'éducation, ministères de l'éducation ou donateurs, devraient donner un sens relativement large à la définition et à l'évaluation de l'apprentissage, en tenant compte des domaines et des stades de l'éducation. Tous les acteurs de l'éducation peuvent commencer à se préparer au suivi mondial des résultats de l'apprentissage en examinant et en se fondant sur leurs efforts d'évaluation actuels. Toute personne intéressée par l'amélioration des résultats de l'apprentissage doit plaider en faveur de systèmes d'évaluation de l'apprentissage qui soient accessibles et transparents.

Les gouvernements nationaux doivent s'assurer que les priorités d'évaluation sont assorties d'un financement adéquat et allouer davantage de ressources à l'évaluation des résultats de l'apprentissage et au suivi des progrès des élèves. Les ministères en charge des finances et de l'éducation doivent travailler ensemble pour réunir et attribuer plus de fonds à l'évaluation. Les gouvernements devront partager leur expérience en matière d'évaluation de l'apprentissage à tous les niveaux, depuis la conception de l'évaluation jusqu'aux rapports d'évaluation, ce qui pourra déboucher sur des pratiques plus efficaces. Il convient également de développer ou de renforcer les communautés de pratiques au sein des pays pour amener les gouvernements et les parties prenantes non gouvernementales à définir des priorités pour l'évaluation. Les gouvernements doivent s'efforcer d'atteindre les enfants et les jeunes les plus marginalisés pour comprendre qui ils sont, l'environnement dans lequel ils vivent et leurs besoins.

Les groupes de la société civile devront plaider en faveur de systèmes d'évaluation solides qui démontrent le pouvoir de transformation qu'ont des données fiables relatives aux résultats de l'apprentissage. Ce plaidoyer ne devra pas seulement s'adresser aux gouvernements nationaux, mais également aux parents, aux aidants et aux communautés de sorte qu'ils puissent eux aussi agir pour garantir que les enfants apprennent et amener les dirigeants à rendre des comptes.

Les organisations régionales devront identifier les bonnes pratiques au sein des pays et faciliter la diffusion d'un pays à l'autre de leurs expériences respectives. Elles utiliseront également leur influence politique pour plaider en faveur d'une meilleure évaluation de l'apprentissage et créer des communautés de pratiques régionales pour partager les ressources techniques et financières.

Les organisations multilatérales, surtout celles qui participent au mouvement de l'EPT (UNESCO, UNICEF, PNUD, FNUAP et la Banque mondiale), doivent s'assurer que la programmation est fidèle à l'engagement en matière d'évaluation des résultats de l'apprentissage vécu comme un pas vers l'amélioration des résultats globaux de tous les enfants, bien au-delà de l'alphabétisme et de l'usage des nombres. Les efforts réalisés par les organisations internationales pour assurer le suivi de l'apprentissage doivent s'accompagner d'un souci de l'équité, notamment par le biais d'une analyse des niveaux d'apprentissage pour différents groupes de population (par ex., filles / garçons, enfants vivant en milieu urbain / enfants vivant en milieu rural, enfants vivant au-dessus / au-dessous du seuil de pauvreté).

Les donateurs devront avaliser une définition relativement large de l'apprentissage dans les sept domaines et financer la collecte, l'analyse et la diffusion des données au niveau national. Les efforts de suivi et d'évaluation devront être compatibles avec les priorités nationales, menés en collaboration avec les gouvernements nationaux et financés comme partie intégrante des programmes éducatifs.

Les instituts d'évaluation et les universités devront partager leur expertise technique et travailler en collaboration avec divers groupes d'acteurs de l'éducation pour élaborer les nouveaux outils nécessaires dans le but d'évaluer l'apprentissage. Ils pourront également aider les gouvernements à choisir parmi les évaluations et méthodes disponibles en prenant conseil auprès d'experts en évaluations qui ne sont pas associés à un outil ou à un produit d'évaluation spécifique.

Les entreprises en charge des tests, les éditeurs de tests et autres entités du secteur privé devront consacrer du temps et des ressources financières à développer des outils d'évaluation novateurs, des nouvelles technologies pour rendre la collecte de données plus personnalisée et plus efficace, des évaluations provenant de sources librement accessibles considérées comme des biens publics, et de nouvelles manières de recueillir et d'analyser efficacement les données d'évaluation qui soient compatibles avec un environnement caractérisé par ses faibles ressources. Leur plaidoyer à l'échelon mondial et national en faveur de systèmes éducatifs améliorés et de meilleurs résultats d'apprentissage pourra également assurer la promotion des recommandations du Comité de réflexion.

VISION D'AVENIR À L'HORIZON 2015 ET AU-DELÀ

À l'approche de 2015, la communauté éducative continue de démontrer sa capacité à entreprendre une véritable action collective afin que l'éducation figure parmi les premières priorités dans le cadre du programme de développement mondial. Le prochain programme de développement devra se concentrer sur l'accès *plus* à l'apprentissage, faute de quoi il ne parviendra pas à réaliser l'Objectif 6 de l'EPT et la Priorité 2 de la GEFI, ni à faire respecter le droit de chaque enfant à une éducation de qualité. Par ses engagements visant à réduire les inégalités entre les différents groupes sociaux, la communauté de l'éducation aspire à un programme de développement qui soit centré sur une éducation de qualité et sur l'équité depuis la petite enfance jusqu'à l'adolescence.

Avec ces recommandations, le Comité de réflexion a élaboré un agenda global ambitieux relatif à l'utilisation des évaluations pour améliorer les opportunités d'apprentissage pour tous les enfants et tous les jeunes. Les évaluations claires et précises pourront être utilisées pour orienter les politiques visant à améliorer les niveaux d'acquisitions faibles.

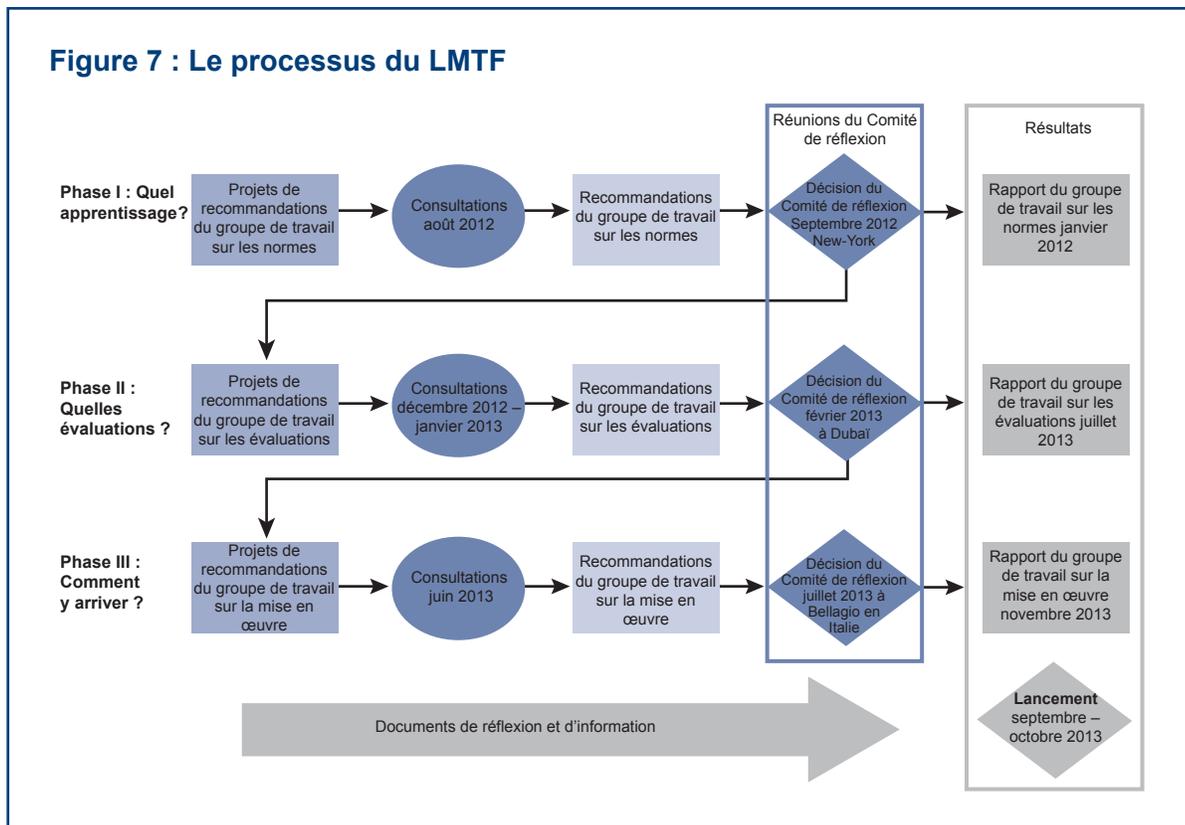
Les leçons tirées des travaux du Comité de réflexion auront une valeur inestimable pour les décideurs politiques et les ministres de l'éducation post-2015 au moment où ils s'attèleront à réorienter le paradigme pour passer d'un simple accès à *l'accès plus l'apprentissage* au sein de leurs propres systèmes. Au moment où cette entreprise entre dans une nouvelle phase, les parties prenantes de l'éducation et du développement sont invitées à rejoindre le mouvement et à repenser ce qui peut être évalué dans l'enseignement et ainsi concrétiser les promesses de l'enseignement comme moteur de transformation et d'opportunités.

Annexe A. Le processus du LMTF

Comme illustré à la **Figure 7**, chaque phase a adopté une structure similaire. Des membres ont été recrutés pour rejoindre l'un des trois groupes de travail par le biais d'un processus de demande ouvert et trois présidents ont été choisis pour diriger chacun des groupes.

À chacune des phases du projet, chaque groupe de travail technique a formulé ses propositions préliminaires en vue de la consultation. Les consultations ont été menées de manière virtuelle et en personne et ont impliqué des parties prenantes provenant du monde entier qui sont actives dans des domaines très variés. Le matériel des consultations a été diffusé dans de multiples langues.

Au terme de chaque phase de consultations, le groupe de travail et le secrétariat en ont analysé et présenté les résultats au Comité de réflexion lors de trois réunions, dans le but d'émettre des recommandations pour chaque phase. Le processus décisionnel et les recommandations du Comité de réflexion sont exposés dans trois rapports individuels ; les deux premiers rapports ont été diffusés et la publication du troisième est prévue en novembre 2013 (LMTF, 2013a, LMTF, 2013b).



Annexe B. Cadre global des domaines et sous-domaines d'apprentissage

Domaine	Niveau de la petite enfance	Niveau primaire	Niveau post-primaire
Le bien-être physique	<ul style="list-style-type: none"> • Santé physique et alimentation • Connaissances et pratiques en santé • Connaissances et pratiques en sécurité • Développement moteur global, fine motricité et coordination perceptivo-motrice 	<ul style="list-style-type: none"> • Santé physique et hygiène • Alimentation et nutrition • Activité physique • Santé sexuelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Santé et hygiène • Santé sexuelle et génésique • Prévention des maladies
Le social & l'émotionnel	<ul style="list-style-type: none"> • Autorégulation • Idée de soi et auto-efficacité • Empathie • Conscience émotionnelle (connaissances, expression et régulation) • Relations et comportements sociaux • Résolution de conflits • Valeurs morales 	<ul style="list-style-type: none"> • Valeurs sociales et communautaires • Valeurs civiques • Santé mentale 	<ul style="list-style-type: none"> • Conscience sociale • Leadership • Engagement civil • Opinion positive de soi et des autres • Résilience / la capacité à « serrer les dents » • Valeurs morales et éthiques
La culture & les arts	<ul style="list-style-type: none"> • Arts créatifs • Identité personnelle et communautaire • Conscience de et respect pour la diversité 	<ul style="list-style-type: none"> • Arts créatifs • Études sociales et histoire sociale • Sciences sociales 	<ul style="list-style-type: none"> • Arts créatifs • Études sociales et histoire sociale • Sciences sociales
L'alphabétisation & la communication	<ul style="list-style-type: none"> • Capacités langagières réceptives • Fluidité verbale • Parole et écoute 	<ul style="list-style-type: none"> • Fluidité verbale • Compréhension orale • Lecture courante • Compréhension de textes • Compréhension du vocabulaire • Vocabulaire expressif • Expression écrite / composition 	<ul style="list-style-type: none"> • Parole et écoute • Écriture • Lecture
L'apprentissage cognitif	<ul style="list-style-type: none"> • Curiosité et niveau d'engagement • Ténacité et attention • Autonomie et initiatives • Coopération • Créativité • Raisonnement et résolution de problèmes • Aptitudes précoces pour la pensée critique • Représentation symbolique 	<ul style="list-style-type: none"> • Ténacité et attention • Coopération • Autonomie • Connaissances • Compréhension • Application • Pensée critique 	<ul style="list-style-type: none"> • Collaboration • Autonomie • Orientation de l'apprentissage • Ténacité • Résolution de problèmes • Prise de décisions critiques • Flexibilité • Créativité
L'usage des nombres & les mathématiques	<ul style="list-style-type: none"> • Sens du nombre et opérations • Perception spatiale et géométrie • Motifs et classification • Mesure et comparaison 	<ul style="list-style-type: none"> • Nombres, concepts et opérations • Géométrie et motifs • Application des mathématiques 	<ul style="list-style-type: none"> • Nombres • Algèbre • Géométrie • Calculs de tous les jours • Finances personnelles • Consommateur averti • Données et statistiques
La science & la technologie	<ul style="list-style-type: none"> • Techniques de recherche • Conscience du monde naturel et physique • Sensibilisation à la technologie 	<ul style="list-style-type: none"> • Recherche scientifique • Sciences du vivant • Sciences physiques • Sciences de la Terre • Sensibilisation aux technologies numériques et utilisation 	<ul style="list-style-type: none"> • Biologie • Chimie • Sciences de la Terre • Approches scientifiques • Conscience écologique • Technologie numérique

Annexe C. Membres des groupes de travail

Les membres des groupes de travail ont été sélectionnés sur base de leur mérite et de leur expertise technique dans le cadre des efforts de chaque groupe de travail. Les groupes de travail étaient constitués d'experts techniques, de scientifiques et d'acteurs de terrain du monde entier ; ils ont collaboré pour enquêter sur les politiques existantes liées à l'évaluation de l'apprentissage et étudier les travaux de recherche pertinents.

Tableau 3 : Personnes ayant contribué aux groupes de travail

Nom	Organisation
Aanchal Chomal	Azim Premij Foundation
Abbaszade Maleyka Mekhti Kyzy	The State Students Admission Commission
Abbie Raikes	UNESCO, France
Abdullah Ferdous	American Institutes for Research (AIR)
Adarsh Sharma	Consultant; Asia-Pacific Regional Network for Early Childhood (ARNEC) (former)
Aglaia Zafeirakou	Global Partnership for Education
Ajay Batra	Azim Premji Foundation and Azim Premji Institute for Assessment and Accreditation
Alberto Begue	Plan International
Alejandro Gomez Palma	Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)
Alfonso Sintjago	University of Minnesota
Aliev Natig Latif Ogly	The State Students Admission Commission
Amanda Gardiner	Pearson
Amanda Moll	CARE USA
Amima Sayeed	Teachers Resource Centre (TRC) and Pakistan Coalition for Education (PCE)
Amrita Sengupta	UNICEF, India
Amy Jo Dowd	Save the Children
Anastasia Maksimova	Center for International Cooperation in Education Development (CICED)
Anjee Prakash	Learning Links Foundation
Anjuli Shivshanker	International Rescue Committee (IRC)
Ann Munene	World Vision International
Anna Eremenko	The Centre of Independent Evaluation of the Quality of Education
Anna Hakobyan	Children's Investment Fund Foundation (CIFF)
Antoine Marivin	Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC CONFEMEN)
Audrie-Marie Moore	FHI 360
Awadia Ali Elngoumi	Sudanese Ministry of Education
Baela Raza Jamil	Idara-e-Taleem-o-Aagahi (ITA)
Baluyeva Yelena Borisovna	Center for Education Quality Assessment and Control
Barbara Garner Koech	World Vision International
Benjamin A. Ogwo	University of Nigeria; State University of New York, Oswego
Benjamin Piper	RTI International
Bill Oliver	Voluntary Service Overseas, Papua New Guinea, attached to Divine World University
Birgitte Birkvad	Danish Teacher Trade Unions International
Boban Varghese Pual	Pratham
Brenda S.H. Tay-Lim	UNESCO Institute for Statistics
Camilla Addey	University of East Anglia
Carol Armistead Grigsby	Grigsby Global Strategies
Chang Hwan Kim	Korean Educational Development Institute (KEDI)
Charles Oduor Kado	Kenya Primary Schools Head Teachers Association (KEPSHA)

Chedia Belaïd Mhirsi	Centre National d'Innovation Pédagogique et de Recherches en Éducation (CNIPRE)
Chizoba Imoka	Ontario Institute for Studies in Education (OISE)
Chong Min Kim	Korean Educational Development Institute (KEDI)
Christine Wallace	Girls' Education Challenge, PwC LLP
Christopher Castle	UNESCO, France
Cliff Meyers	UNICEF, Thailand
Cynthia Lloyd	Population Council
Daniel Ansari	Western University
David Chard	Simmons School of Education and Human Development, Southern Methodist University
Denis M. Nyambane	Kenyatta University
Diana Weber	SIL International
Diederik Schönau	Cito - Institute for Educational Measurement
Dipti Lal	Educational Initiatives Pvt Ltd.
Edward Amankwah	Youth Action International
Eirini Gouleta	George Mason University, Center for International Education
Elena A. Chekunova	Rostov Regional Institute of Education and Retraining in Education
Elena Paramzina	The Centre of Independent Evaluation of the Quality of Education
Emily Morris	Education Development Center (EDC)
Epifania Amoo-Adare	Reach Out to Asia (ROTA), member of Qatar Foundation
Erison H.S. Huruba	Camfed International; World Education Inc. (Zimbabwe)
Ermekov N. Turlynovich	Center for Independent Evaluation of Education Quality Assessment
Esker Copeland	Reach Out to Asia (ROTA), member of Qatar Foundation
Everlyn Kemunto Oiruria	Aga Khan Foundation (East Africa)
Faten al Maddah	Centre National d'Innovation Pédagogique et de Recherches en Éducation (CNIPRE)
Fathimath Azza	Sudanese Ministry of Education
Galina Kovaleva	Russian Academy of Education
Gemma Wilson-Clark	U.K. Department for International Development (DFID)
Heather Simpson	Save the Children
Heikki Lytinen	University of Jyväskylä, Department of Psychology
Helen Abadzi	Global Partnership for Education
Ifeanyi B. Ohanu	University of Nigeria, Nsukka
Ina V.S. Mullis	TIMMS and PIRLS International Study Center, Boston College
Isbah Mustafa	The Aga Khan University Examination Board (AKU-EB)
Jacob Park	Green Mountain College
Jane T. Benbow	American Institutes for Research (AIR)
Jasodhara (Josh) Bhattacharya	Ontario Institute for Studies in Education (OISE)
Jean-Marc Bernard	Global Partnership for Education
Jeff Davis	School-to-School International
Jennifer Blinkhorn	Aga Khan Foundation
Jennifer DeBoer	Massachusetts Institute of Technology (MIT)
Jenny Hobbs	Concern Worldwide
Jeremy Strudwick	Australian Agency for International Development (AusAID)
Ji Min Cho	Korea Institute for Curriculum and Evaluation (KICE)
Joan Lombardi	Bernard van Leer Foundation
John Mugo	Uwezo
Jophus Anamuah-Mensah	Institute for Educational Research and Innovation Studies (IERIS); University of Education
Joyce Kinyanjui	Women Educational Researchers of Kenya (WERK); Opportunity Schools
Juan Bravo Miranda	Agencia de Calidad de la Educación Gobierno de Chile
Juan E. Jiménez	Universidad La Laguna
Julia R. Frazier	International Rescue Committee (IRC)
Julie Nacos	Columbia University, School of International Public Affairs
Jungsoon Choi	Korea Institute for Curriculum and Evaluation (KICE)
Kaldybaev Salidin Kadyrkulovich	Kyrgyz Academy of Education

Kateryna Shalayeva	International Development and European Law Consultant
Katherine Torre	Winrock International
Kathleen Letshabo	UNICEF, USA
Keith Lewin	University of Sussex
Kenneth Ross	University of Melbourne
Khalil Elaian	UNESCO, Iraq
Kimberly Kerr Witte	Florida Atlantic University
Latif Arnel Dramani	LARTES
Li-Ann Kuan	The American Institutes for Research
Liliana Miranda Molina	Peruvian Ministry of Education
Linda Ezeabasili Azukaego	Department of Vocational Teacher Education (Mechanical/Metal Work Technology), University of Nigeria
Linda M. Platas	Heising-Simons Foundation
Linda Wilson	Voluntary Service Overseas, Rwanda
Louise Zimanyi	The Consultative Group on Early Childhood Care and Development
Luis Crouch	Global Partnership for Education
Lyubov Drobysheva	The Centre of Independent Evaluation of the Quality of Education
Magdalena Janus	Offord Centre for Child Studies, McMaster University
Maha A. Halim	Catholic Relief Services
Maha Sader	ECED, Palestine
Marcia Davidson	Cambridge Education
Margaret "Peggy" Dubeck	RTI International, International Development Group - International Education
Margaret Sinclair	Education Above All
Margarita Peña Borrero	Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES)
Marguerite Clarke	World Bank
Marguerite Khakasa Miheso O'Connor	Kenyatta University
Maria Langworthy	Innovative Teaching and Learning Research
Mariam Orkodashvili	Georgian-American University
Mariana Hi Fong De Camchong	Universidad Casa Grande; Blossom Centro Familiar
Marina Lopez Anselme	RET - Protecting Youth Through Education
Markus Broer	American Institutes for Research (AIR)
Mary A. Moran	ChildFund International
Mary Anne Drinkwater	Ontario Institute for Studies in Education (OISE)
Mi Young Song	Korea Institute for Curriculum and Evaluation (KICE)
Michael Fast	RTI International
Michael O. Martin	TIMSS and PIRLS International Study Center, Boston College
Michael Ward	Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)
Mihaela Ionescu	International Step by Step Association
Min-Hee Seo	Korea Institute for Curriculum and Evaluation (KICE)
Molly Hamm	The DREAM Project
Mona Jamil Taji	Queen Rania Teacher Academy
Mortiz Bilagher	UNESCO, Chile
Moses Waithanji Ngware	African Population and Health Research Center
Mugyeong Moon	Korea Institute of Child Care and Education (KICCE)
Myung-Lim Chang	Korea Institute of Child Care and Education (KICCE)
Nadir Altinok	University of Lorraine
Nejib Ayed	Arab League Educational, Cultural and Scientific Organization (ALECSO)
Nino Meladze-Zullo	Rosemount Center
Nitika Tolani-Brown	Save the Children
Nurper Ulkuur	UNICEF
Olawale O.Olaitan	University of Nigeria
Pablo A. Stansbery	Coalition for Education (PCE)
Paula Louzano	Education Consultant

Pauline Greaves	The Commonwealth Secretariat
Peter J. Foley	Nakomratchasima College; Education Adviser for IRC/Pakistan and Board of Governors at the Prem Center for International Education
Philip Hui	Living Knowledge Education Organization
Pierre Petignat	Université HEP-BEJUNE
Poorna Sandakantha Yahampath	Ministry of Local Government & Provincial Councils
Primbertova Gulzhan Serikbaevna	Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, National Testing Center
Ralf St.Clair	Department of Integrated Studies in Education, McGill University
Ramya Vivekanandan	UNESCO, Thailand
Rob Weil	Education International
Rokhaya Diawara	UNESCO, Senegal
Roland Tormey	UNECE
Ross Hall	Pearson
Ruth Mbabazi Kabutembe	Voluntary Service Overseas, Rwanda
Ruth Naylor	CfBT
Sami Khasawnih	University of Jordan
Sangwook Park	Korea Institute for Curriculum and Evaluation (KICE)
Santiago Cueto	GRADE (Young Lives)
Sarah Howie	University of Pretoria, Department of Curriculum Studies; Centre for Evaluation and Assessment in Education and Training (CEA)
Savitri Bobde	ASER Centre
Sheren Hamed	National Center for Human Resource Development (NCHRD)
Shila Bajracharya	National Resource Center for Non-Formal Education and Center for Education For All Nepal
Sidra Fatima Minhas	DevTrio Consultants
Silvia Montoya	Ministry of Education, Buenos Aires City Government
Solomon Nuni Esokomi	Teacher Service Commission
Souad Abdel Wahed Selmi	University of Manouba; CIEFFA-UNESCO; National Center for Innovation and Educational Research (CNIPRE)
Steve Hughes	Global Research Committee Fellow
Sung Hyun Cha	Korean Educational Development Institute (KEDI)
Sylvia Linan-Thompson	The University of Texas at Austin
Taghreed Barakat	International Rescue Committee (IRC)
Tatur Oleg Aleksandrovich	Department of Development of Tools for Education Quality Assessment
Tea Jun Kim	Korean Educational Development Institute (KEDI)
Thomas Nelson Munghono	NELSK Consulting (U) Ltd; Doctors on Call (U) Ltd; UN Global Compact - Local Network Uganda; Health Workforce Advocacy Forum - Uganda; Parenting in Africa Network - Uganda chapter; Tweekembe Disability Development Organisation
Trey Menefee	Hong Kong University
Usman Ali	Idara-e-Taleem-o-Aaghani (ITA)
Vanessa Sy	Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC CONFEMEN)
Venita Kaul	Ambedkhar University
Veronika Kostromtsova	Ministry of Education and Science of Chelyabinsk region
Vyjayanthi Sankar	Educational Initiatives Pvt Ltd.
William G. Brozo	George Mason University; PISA/PIRLS Task Force, International Reading Association
William M. Kapambwe	United States Agency for International Development (USAID)/Zambia Read to Succeed Program; Creative Associates International
Yanhong Zhang	Economic and Social Commission for Asia and Pacific (ESCAP)
Yolanda Patricia Hartasánchez Calle	World Vision International (WVI)
Zeinep Esembaevna Zhamakeeva	Ministry of Education and Science of Kyrgyzstan, National Testing Center; Kyrgyz State University

Références

- Beatty, A. & L. Pritchett. 2012. *From Schooling Goals to Learning Goals: How Fast Can Student Learning Improve?* CDG Policy Paper 012. Washington, D.C. : Center for Global Development.
- Duncan, G., C. Dowsett, A. Claessens, K. Magnuson, A. Huston, P. Klebanov, L. Pagani, L. Feinstein, M. Engel, J. Brooks-Gunn, H. Sexton, K. Duckworth & C. Japel. 2007. "School Readiness and Later Achievement." *Developmental Psychology* 43 (6): 1428–46.
- Commission européenne. 2006. *Classification of Learning Activities-Manual*. Luxembourg : Communautés européennes.
- GEFI (Global Education First Initiative). 2012. *Global Education First Initiative: An Initiative of the United Nations Secretary-General*. New-York : Secrétariat général des Nations unies.
- Guadalupe, C. 2013. "Access Plus Learning: Age Matters." *Education Plus Development*, 29 août 2013. <http://www.brookings.edu/blogs/education-plus-development/posts/2013/08/29-access-plus-learning-guadalupe>
- IEA (Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire). 2011. « Étude sur les mathématiques et les sciences ». http://www.iea.nt/timss_2011.html
- INEE (Inter-Agency Network for Education in Emergencies). 2010. "Minimum standards for education: Preparedness, response, recovery." New-York : INEE.
- LMTF (Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage). 2013a. *Vers l'apprentissage universel : Ce que chaque enfant devrait apprendre*. Rapport No. 1 du Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage. Montréal et Washington, D.C. : Institut de statistique de l'UNESCO et Centre pour l'éducation universelle de la Brookings Institution. http://www.brookings.edu/about/centers/universal-education/learning-metrics-task-force/~media/56D69BF9960F44428_64F28AE28983248.ashx
- LMTF (Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage). 2013b. *Vers l'apprentissage universel : Un cadre global pour l'évaluation de l'apprentissage*. Rapport No. 2 du Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage. Montréal et Washington, D.C. : Institut de statistique de l'UNESCO et Centre pour l'éducation universelle de la Brookings Institution. <http://www.brookings.edu/research/reports/2013/07/global-framework-measuring-learning>
- RTI International. 2013. EGRA Tracker. USAID : <https://www.eddataglobal.org/documents/index.cfm?fuseaction=pubDetail&id=188>
- SG HLPEP (Groupe de personnalités de haut niveau établi par le Secrétaire général des NU). 2013. "A New Global Partnership: Eradicate Poverty and Transform Economies through Sustainable Development." Le rapport du Groupe de personnalités de haut niveau en matière de programme de développement de

- l'après-2015. New-York : Nations unies. <http://www.post2015hlp.org/wp-content/uploads/2013/05/UN-Report.pdf>
- Sustainable Development Solutions Network. 2013. An Action Agenda for Sustainable Development. <http://unsdsn.org/files/2013/06/130613-SDSN-An-Action-Agenda-for-Sustainable-Development-FINAL.pdf>
- The Brookings Institution. 2011. The Global Compact on Learning: Policy Guide. Washington, D.C. : Centre pour l'éducation universelle.
- The World We Want. 2013. "Envisioning Education in the Post-2015 Development Agenda." Thematic Consultation on Education in the Post-2015 Development Agenda (résumé analytique). <http://www.worldwewant2015.org/node/317535>
- ISU (Institut de statistique de l'UNESCO). 2012. *Global Education Digest 2012: Opportunities Lost –The Impact of Grade Repetition and Early School Leaving*. Montréal : ISU.
- ISU (Institut de statistique de l'UNESCO). 2013. Base de données. Montréal : ISU. http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=143&IF_Language=eng
- Organisation des Nations unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO). 1997. *Classification internationale type de l'éducation*. Paris : UNESCO.
- UNESCO. 2008. *The State of Education in Latin America and the Caribbean*. Santiago : UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001528/152895E.pdf>
- UNESCO. 2012. *Education for All: Global Monitoring Report—Youth and Skills, Putting Education to Work*. Paris : UNESCO.
- Assemblée générale des Nations unies. « Déclaration universelle des droits de l'homme ». G.A. Res. 217A (III), UNHCR, 10 décembre 1948.
- Wagner, D. A., K. M. Murphy & H. De Korne. 2012. "Learning First: A Research Agenda for Improving Learning in Low-Income Countries." Washington, D.C., Brookings Institution. <http://www.brookings.edu/research/papers/2012/12/learning-first-wagnermurphy-de-korne>.
- Banque mondiale. 2011. SABER Student Assessment Rubric. Washington, D.C. <http://go.worldbank.org/DWZB0TMTS0>
- Banque mondiale et ISU. 2003. "The Data Quality Assessment Framework (DQAF) for Education Statistics." Washington, D.C./Montréal. <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTEDUCATION/0,,contentMDK:23150612~pagePK:148956~piPK:216618~theSitePK:282386,00.html>
- Forum mondial sur l'éducation. 2000. "The Dakar Framework for Action: Education for All: Meeting our Collective Commitments." Paris : UNESCO.
- Organisation mondiale de la santé et Banque mondiale. 2011. World Report on Disability. Genève : OMS et Washington, D.C. : Banque mondiale.

Un enseignement de mauvaise qualité compromet l'avenir de millions d'enfants et de jeunes dans le monde. Pourtant, nous ne connaissons pas toute l'ampleur de la crise de l'éducation, car l'évaluation des résultats de l'apprentissage est fort limitée dans de nombreux pays ; il est donc difficile de les évaluer à l'échelon international. En outre, le manque de données globales relatives à l'apprentissage menace directement le pouvoir de transformation de l'éducation car il ne permet pas de traiter les besoins les plus pressants au moyen de politiques reposant sur des données probantes.

Pour combler ce manque, le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage a réuni un large éventail d'acteurs de l'éducation afin de catalyser un changement dans l'orientation des politiques et des investissements en matière d'éducation à l'échelon mondial, dans l'objectif de passer d'un simple accès à l'accès plus l'apprentissage en cherchant à dégager un consensus sur trois questions : quel apprentissage est important pour tous les enfants et tous les jeunes ? Comment les résultats de l'apprentissage doivent-ils être évalués ? Comment l'évaluation de l'apprentissage peut-elle être mise en œuvre pour améliorer la qualité de l'éducation ?

Ce rapport présente les recommandations du Comité de réflexion sur la manière dont l'évaluation des résultats de l'apprentissage peut contribuer à garantir une éducation de qualité pour tous. Le rapport présente notamment trois domaines clés pour l'élaboration d'indicateurs qui pourraient être utiles pour assurer un suivi à l'échelon mondial. Les recommandations sont le résultat de vastes consultations avec des groupes de travail techniques et plus de 1 700 personnes dans 118 pays.

Les discussions sur l'éducation post-2015 se concentrant sur la mise en place de nouveaux objectifs mondiaux, ce rapport pourra servir de feuille de route pour tirer parti des évaluations afin d'améliorer les opportunités et les résultats de tous les enfants. La seule évaluation ne contribuera pas à améliorer la qualité des résultats des élèves, mais des données fiables sur l'apprentissage permettront aux décideurs politiques et aux responsables de l'éducation de mettre en place les stratégies nécessaires pour concrétiser les promesses de l'éducation.

Pour obtenir de plus amples informations sur le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage, veuillez consulter le site www.brookings.edu/learningmetrics.



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

INSTITUT
de
STATISTIQUE
de l'UNESCO

B | Center for
Universal Education
at BROOKINGS

CP 6128, Succursale Centre-Ville
Montréal, Québec H3C 3J7
Canada
www.uis.unesco.org

1775 Massachusetts Avenue NW
Washington, DC 20036
États-Unis
www.brookings.edu/universal-education