

PASEC2024

DONNÉES COLLECTÉES EN 2025



NOTE DE POLITIQUES ÉDUCATIVES ISSUE DES RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION AU **PRIMAIRE**

Afrique subsaharienne



pasec
Programme d'analyse des systèmes
éducatifs de la confemen

Pourquoi cette note

À quatre ans de l'échéance de l'agenda international pour l'éducation 2030, la question n'est plus de savoir si les enfants vont à l'école. Elle est surtout de savoir ce qu'ils y apprennent vraiment. Les systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne ont accompli un effort de scolarisation considérable et l'évaluation PASEC2024 montre encore que cet effort ne s'est pas traduit, partout et pour tous, en acquis réels d'apprentissage comme déjà démontré dans l'évaluation PASEC2019.

Cette note s'adresse aux décideurs et présente ce que l'évaluation établit, ce que ces constats appellent, et les pistes d'action qui en découlent.

Une évaluation comme celle du PASEC n'a d'utilité que si elle change quelque chose dans les politiques éducatives. Le PASEC a fait le choix de ne pas classer les pays mais de permettre à ce que chaque système sache où se situent ses difficultés, qui en supporte le poids, et quels leviers méritent d'être travaillés. Par ailleurs, les résultats n'ont pas pour intention de décider à la place des États. L'objet des pages qui suivent est donc de rendre cette décision plus aisée et d'outiller les décideurs à partir des données probantes.

Il importe de signaler que les écarts présentés sont des associations statistiques, non des relations de cause à effet. L'évaluation observe des élèves à un moment donné, sans dispositif expérimental. Lorsqu'un groupe obtient de meilleurs résultats qu'un autre, la note décrit une différence constatée.

Pour citer cette publication : PASEC (2026).
PASEC2024 – Note de politiques éducatives issue
des résultats de l'évaluation au primaire en Afrique
subsaharienne. CONFEMEN.

1

Ce qu'il faut retenir

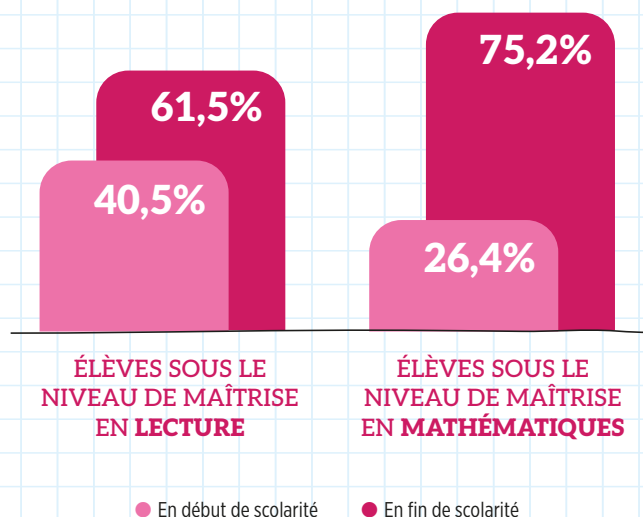
La difficulté ne s'atténue pas au fil de la scolarité, elle s'aggrave.

Deux chiffres résument l'état des apprentissages.

Au début de scolarité, six élèves sur dix maîtrisent les acquis attendus en langue d'enseignement. En mathématiques, près de trois sur quatre maîtrisent les acquis attendus. À la fin de scolarité, ils ne sont plus que quatre sur dix en lecture, et un sur quatre en mathématiques. Autrement dit, la difficulté ne s'atténue pas au fil de la scolarité, elle s'aggrave.

Ces chiffres d'ensemble recouvrent des situations très contrastées car l'écart entre pays est considérable (voir graphiques pages 4 et 5).

La tendance diverge selon le moment du parcours. Entre 2019 et 2025, 5 pays sur 11 progressent significativement en lecture au début de scolarité et aucun ne recule. À la fin de scolarité, le mouvement s'inverse, aucun pays ne progresse et sept reculent. Les efforts engagés sur les premières années produisent des résultats ; ils ne se transmettent pas à la suite du cycle. Autrement dit, plus les élèves restent à l'école, moins leurs acquis se consolident.



● En début de scolarité

● En fin de scolarité

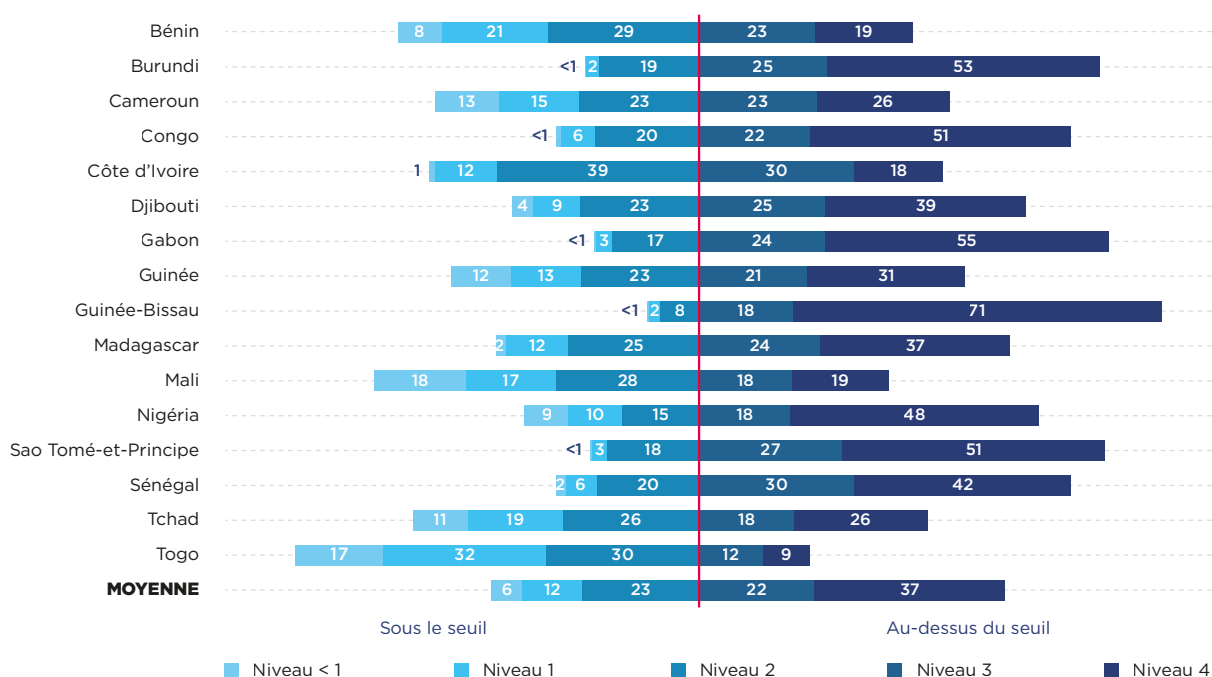
Les messages clés

- 1** **La majorité des élèves achève le primaire sans maîtriser les apprentissages fondamentaux.**
38,5% des élèves sont au-dessus du niveau minimum de compétences attendues en lecture à la fin de scolarité ; en mathématiques, 75,2% sont en dessous du niveau minimum.
- 2** **Le niveau progresse au début de scolarité et recule à la fin.**
Entre 2019 et 2025, en lecture, cinq pays sur onze progressent au début de scolarité et aucun ne recule ; à la fin de scolarité, aucun ne progresse et sept reculent. C'est l'un des résultats les plus préoccupants du PASEC2024.
- 3** **Les écarts entre pays sont parfois considérables.**
La part d'élèves atteignant le niveau minimum de compétences varie de 21% au Togo à 90% en Guinée-Bissau en langue au début de scolarité, et de 1,3% en Guinée-Bissau à 59,6% au Sénégal en mathématiques à la fin.
- 4** **À l'intérieur de chaque pays, la dispersion des résultats est élevée.**
L'écart interdécile moyen atteint 314,3 points en langue au début du primaire, de 201,6 points en Côte d'Ivoire à 392,1 points au Nigéria.
- 5** **Les difficultés apparaissent très en amont, sur les contenus les plus élémentaires.**
Au début du primaire, 23% des élèves lisent moins de six lettres de l'alphabet en une minute, un élève sur quatre ne lit aucun mot familier, et 42% n'atteignent pas le nombre 61 en comptant à voix haute.
- 6** **Un élève sur deux ne peut pas travailler avec un manuel à la maison.**
Au début de scolarité primaire, sept élèves sur dix disposent d'un manuel de lecture en classe, mais seuls 51,1% peuvent l'emporter chez eux (de 6,0% au Bénin à 91,4% à Djibouti).
- 7** **L'avantage urbain est d'abord un avantage social et celui du privé se confirme.**
L'écart urbain-rural de 57,3 points en lecture au début de scolarité tombe à 26,3 points après contrôle ; l'avantage du privé reste significatif dans quatorze pays sur seize à la fin de scolarité.
- 8** **La langue parlée à la maison pèse lourdement, mais pour des raisons différentes selon les pays.**
L'avantage des élèves qui parlent la langue d'enseignement à la maison est de 56,4 points en lecture, dont 32,7 subsistent après contrôle de l'origine sociale.
- 9** **Le poids de l'origine sociale varie fortement d'un pays à l'autre.**
L'écart entre quintiles extrêmes (les 20% des élèves dont les parents sont les plus riches et les 20% dont les parents sont les plus pauvres) dépasse 120 points en lecture au Cameroun, au Togo et à Madagascar ; il n'est que de 41 points au Gabon, pays au plus haut indice social.
- 10** **Le financement est insuffisant, mais il n'explique pas à lui seul les écarts de résultats.**
Cinq pays sur seize consacrent au moins 4% du PIB à l'éducation ; six pays sur quinze se situent sur la frontière d'efficience, dont la Guinée-Bissau, où le financement par élève est le plus faible.

Photographie des niveaux par pays

Graphique 1

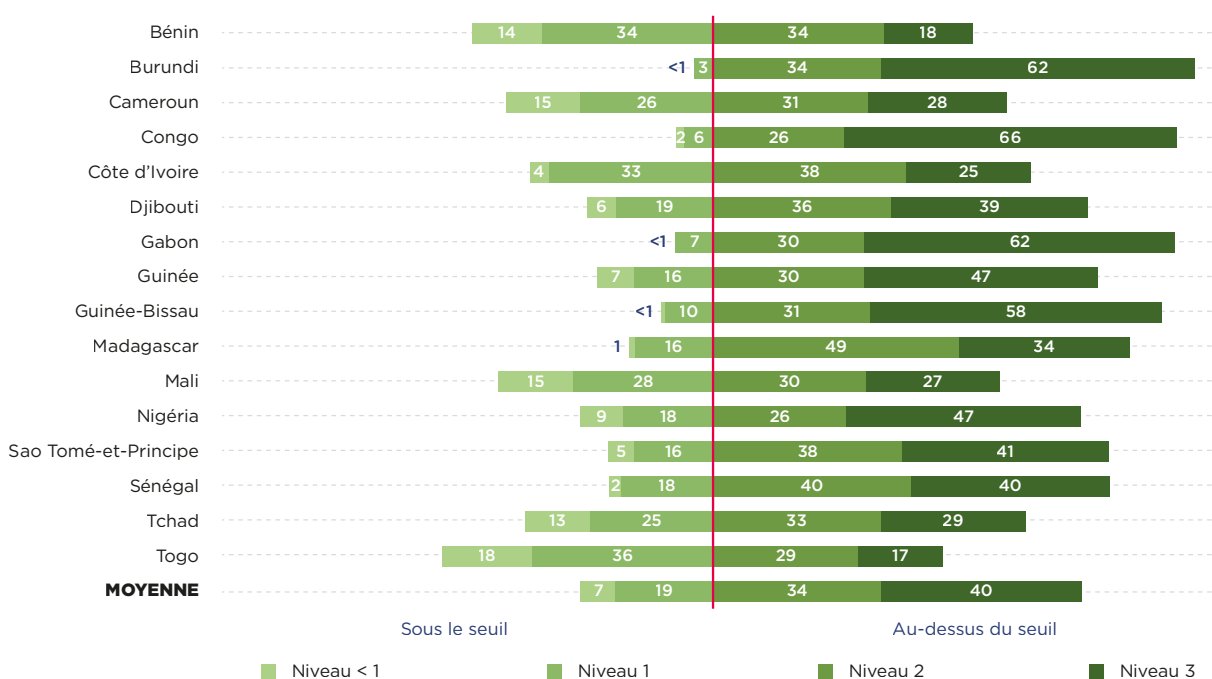
Pourcentage d'élèves selon le niveau de compétence atteint en langue en début de scolarité



Note : les barres sont alignées sur la ligne rouge, qui matérialise le seuil de compétence. À gauche figurent les élèves qui n'atteignent pas le niveau minimal attendu (niveaux inférieurs à 1, 1 et 2) ; à droite, ceux qui l'atteignent ou le dépassent (niveaux 3 et 4).

Graphique 2

Pourcentage d'élèves selon le niveau de compétences atteint en mathématiques en début de scolarité



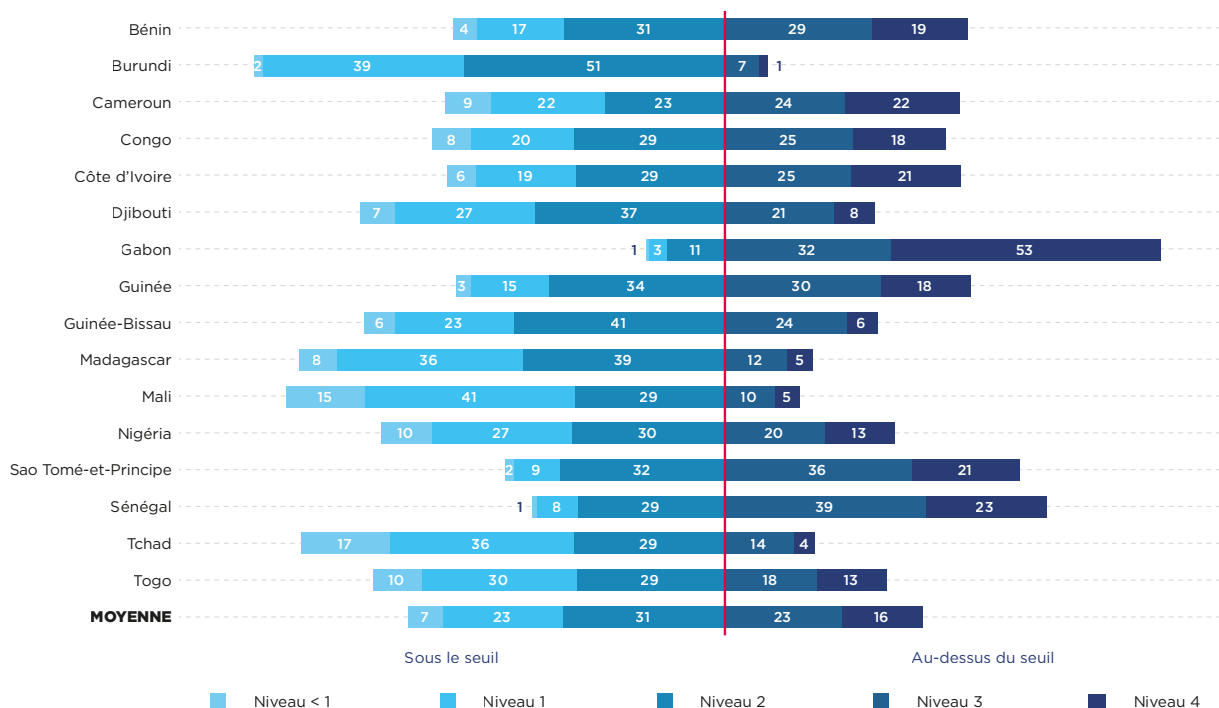
Note : Les barres sont alignées sur la ligne rouge, qui matérialise le seuil de compétence. À gauche figurent les élèves qui n'atteignent pas le niveau minimal de maîtrise attendu, c'est-à-dire ceux situés aux niveaux inférieurs au niveau 1 et au niveau 1 ; à droite, ceux qui l'atteignent ou le dépassent c'est-à-dire situés aux niveaux 2 et 3.



Les graphiques sont extraits du rapport international « PASEC2024 – Bilan des acquis d'apprentissage du Primaire en Afrique subsaharienne » disponible en ligne : <https://pasec.confemen.org/fr/resultats/pasec-24-rapport>

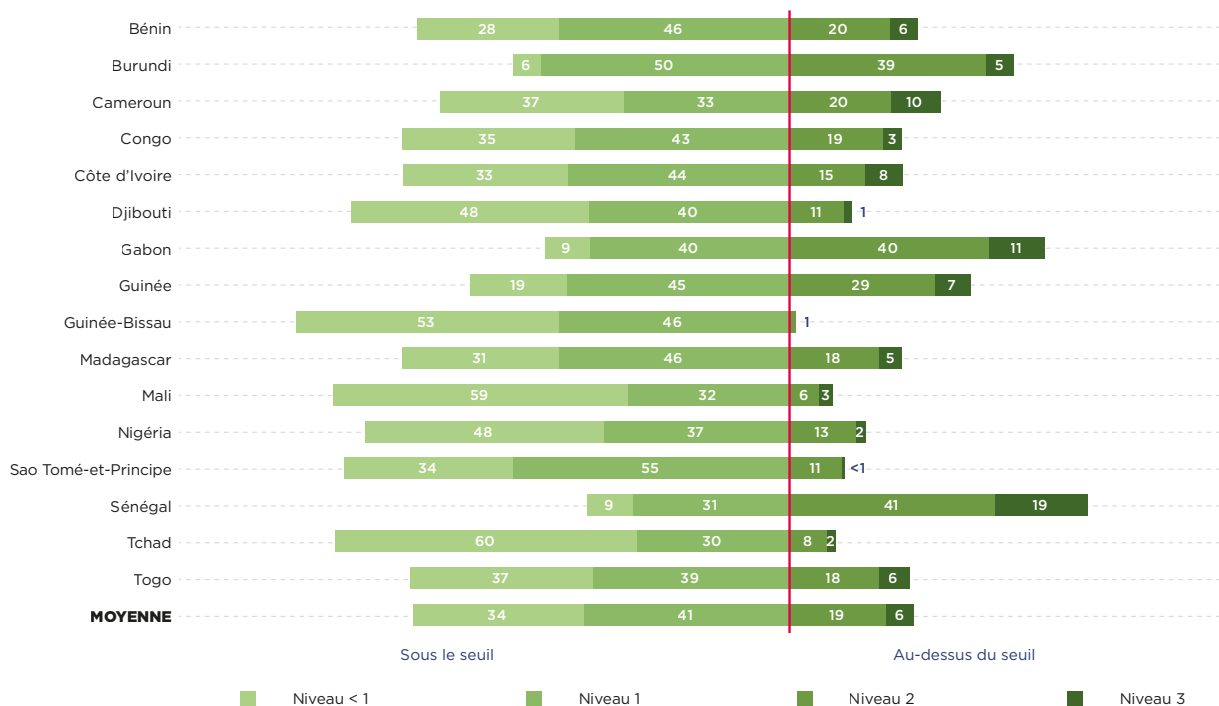
Graphique 3

Répartition des élèves par niveau de compétence en compréhension de l'écrit à la fin de la scolarité primaire (%)



Graphique 4

Répartition des élèves par niveau de compétence en mathématiques à la fin de la scolarité primaire (%)



2

Pistes de réflexion et d'action

4 mesures pour impulser le changement

1

Agir avant que l'écart ne se creuse.

Les difficultés sont visibles dès le début de scolarité, sur le déchiffrage des lettres et le dénombrement. Elles ne se corrigent pas d'elles-mêmes. La part d'élèves sous le niveau minimum de compétences augmente entre le début et la fin du cycle. Attendre la fin du primaire pour intervenir, c'est agir sur des écarts déjà installés.

Il est urgent d'investir sur le préprimaire de qualité afin de préparer tous les enfants à tirer les bénéfices de ce niveau de scolarisation.

2

Cibler plutôt que répartir également.

L'essentiel de l'iniquité est porté par les établissements à la fois ruraux, publics et socialement défavorisés. Une allocation uniforme des moyens entre tous les établissements reconduit l'écart. Seule une allocation qui tient compte des vulnérabilités peut le réduire. Il faut donc donner plus de moyens et de ressources humaines aux établissements servant les communautés les plus vulnérables.

3

Traiter la lecture et les mathématiques différemment.

En mathématiques, c'est le niveau moyen de tous les élèves qui baisse pratiquement dans tous les pays. Autrement dit c'est une réforme d'envergure qu'il faut envisager (curriculum, formation des enseignants, allocation horaire aux mathématiques). En lecture, c'est la dispersion des résultats qui domine, et elle renvoie à la familiarité des familles avec la langue de l'école. Les deux défis appellent des réponses distinctes.

4

Relier les budgets aux apprentissages.

Des pays dont les ressources consacrées à l'éducation sont comparables obtiennent des résultats très différents. La question n'est donc pas seulement combien un système éducatif dépense, mais ce que cette dépense produit en termes d'apprentissages.



Pistes de réflexion pour aller plus loin

Les pistes qui suivent découlent des constats précédents. Elles ouvrent des réflexions et leviers d'actions plutôt qu'elles ne prescrivent des mesures spécifiques. Leur pertinence s'apprécie au regard du contexte propre à chaque système éducatif.

Assurer la disponibilité du manuel au domicile de l'élève.

Au Bénin, 87,8% des élèves disposent d'un manuel en classe et 6,0% seulement peuvent l'emporter ; au Togo, 88,2% et 23,5%. Ce n'est donc pas un problème de dotation mais une politique de conservation du stock, qui peut être revue.

Garantir les conditions matérielles minimales.

Un nombre raisonnable d'élèves par classe, une place assise, une salle adaptée, un manuel de lecture et un manuel de mathématiques forment un socle qui n'est pas acquis partout.

Doter l'encadrement pédagogique de moyens de déplacement.

Inspecteurs, conseillers pédagogiques et directeurs ne peuvent accompagner les écoles rurales sans transport, carburant ni moyens de communication.

Consolider l'offre publique de préprimaire en milieu rural.

Le préprimaire profite surtout aux familles favorisées des villes. Le secteur privé continuera d'y jouer un rôle central, mais l'offre publique doit se développer là où elle est pratiquement absente aujourd'hui, sous peine de reconduire l'écart avant même l'entrée au primaire.

Renforcer la formation des enseignants à l'enseignement de la lecture et réformer l'enseignement des mathématiques.

Dans plusieurs pays, elle suppose une révision des méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture elles-mêmes, et non le seul ajout de sessions de formation continue. En mathématiques, il est pertinent de s'inspirer des pays qui obtiennent des scores élevés pour mettre en œuvre des réformes approfondies.

Piloter le budget par les apprentissages, non par la dépense exécutée.

Le coût par élève atteignant le seuil minimal de compétences, qui rapporte la dépense au nombre d'élèves qui apprennent effectivement, est un indicateur simple qui y conduit. Son introduction dans les plans sectoriels déplace le pilotage du volume de crédits vers leur rendement éducatif.

PASEC2024

DONNÉES COLLECTÉES EN 2025

Évaluer les apprentissages pour transformer les politiques éducatives

Créé en 1991, le Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC) s'est imposé comme l'instrument de référence au service du pilotage des systèmes éducatifs des États et gouvernements membres de la CONFEMEN. Il a pour vocation d'éclairer la décision publique en mesurant l'évolution des performances des systèmes éducatifs, pour orienter l'élaboration, le suivi et l'évaluation des politiques éducatives et, à travers elles, l'amélioration de la qualité de l'éducation.

Son action ne se limite pas à la mesure. Le PASEC renforce les capacités nationales d'évaluation, favorise l'appropriation et l'usage effectif des résultats par les acteurs éducatifs, et soutient l'essor de la recherche en éducation. Par ses évaluations et ses travaux d'analyse, il met à la disposition des décideurs des données fiables et comparables ainsi que des analyses rigoureuses, leviers d'une éducation plus performante, plus équitable et plus efficace.

Le PASEC concourt enfin à la production de connaissances en accompagnant les chercheurs et en mettant à leur disposition ses données et ses cadres d'évaluation. Il nourrit des travaux utiles tant aux systèmes éducatifs qu'à la communauté universitaire.

CONFEMEN – PASEC

Complexe SICAP Point E, Immeuble C
3e étage, avenue Cheikh Anta Diop
BP 3220 Dakar, Sénégal
Tél. : +221 33 859 29 79 / +221 33 859 29 91
Fax : +221 33 825 17 70
Courriel : pasec@confemen.org
Site web : www.pasec.confemen.org

@CONFEMEN



© PASEC, 2026. Tous droits réservés.

