NOTE DE SYNTHÈSE

ANALYSE DES RÉSULTATS DU PASEC 2024 EN GUINÉE

NOTE DE L'AUTEUR :

Plusieurs semaines après la présentation des résultats du PASEC 2024 à Dakar et les débats qu'ils ont suscités dans plusieurs pays de la sous-région, mais qui n'ont pas véritablement eu lieu en Guinée, il m'a semblé utile de proposer un exercice similaire à partir des résultats concernant notre pays. C'est dans cette perspective que s'inscrit la présente synthèse.

Ce texte est extrait d'un document plus approfondi, d'une quarantaine de pages, consacré à l'analyse des résultats du PASEC 2024 en Guinée. Ce travail fera l'objet d'une publication dans un cadre offrant davantage d'espace à la discussion méthodologique, à l'analyse approfondie et à la critique scientifique.

Il convient de préciser que cette contribution n'a été commanditée ni par la CONFEMEN ni par le ministère guinéen chargé de l'Enseignement préuniversitaire. Elle relève d'une démarche indépendante d'un enseignant-chercheur et n'engage que son auteur.

I. OBJET ET CADRE DE LA SYNTHÈSE

La présente note propose une lecture synthétique des principaux résultats du PASEC 2024 concernant la Guinée. Cette édition porte sur trois populations scolaires : les élèves de deuxième année et de sixième année du primaire, ainsi que ceux de dixième année, correspondant à la fin du premier cycle de l'enseignement secondaire. Elle comporte également une évaluation des connaissances disciplinaires et didactiques des enseignants du primaire. Enfin, elle s'appuie sur des questionnaires administrés aux élèves, aux enseignants, aux directeurs d'établissement et aux parents.

Les résultats du PASEC 2024 mettent en évidence une amélioration des acquis des élèves en début de primaire. Toutefois, ces progrès ne se traduisent pas par une maîtrise suffisante des compétences fondamentales en fin de cycle. La majorité des élèves termine ainsi le primaire et le collège sans avoir atteint les seuils minimaux de compétences attendus, particulièrement en lecture et en mathématiques.

II. REPRÉSENTATIVITÉ DE L'ÉCHANTILLON GUINÉEN

La comparaison de l'échantillon des établissements avec les effectifs scolaires présentés dans les annuaires statistiques de l'année 2024-2025 fait apparaître une représentativité globalement satisfaisante au primaire. Au collège, deux limites

méritent cependant d'être soulignées : la surreprésentation du secteur public et l'absence de collèges titulaires dans cinq préfectures.

L'échantillon guinéen comprend 222 écoles primaires titulaires et 180 collèges titulaires, auxquels sont associés deux établissements de remplacement respectivement. La répartition territoriale révèle par ailleurs une concentration importante des établissements dans les régions de Conakry et de Kindia, qui regroupent 44 % des écoles primaires et 54 % des collèges de l'échantillon.

Ces éléments invitent à interpréter les résultats avec une attention particulière aux limites de la couverture territoriale et institutionnelle, notamment pour les comparaisons entre établissements et entre territoires.

III. ACQUIS DES ÉLÈVES DU PRIMAIRE

L'évaluation de 2024 met en évidence des progrès significatifs en début de primaire, mais ceux-ci ne se retrouvent pas avec la même intensité en fin de cycle. À la sortie du primaire, 52 % des élèves se situent sous le seuil de compétence en lecture et 64 % en mathématiques. Autrement dit, une proportion importante d'élèves achève le cycle primaire sans maîtriser les apprentissages fondamentaux attendus.

En lecture, près d'un élève sur trois ne parvient pas à lire correctement un seul mot. La compréhension orale du français et les compétences de décodage constituent également des difficultés importantes. Le PASEC met notamment en relation ces difficultés avec la faible exposition des élèves à la langue française en dehors de l'école. À cette explication, j'ajouterais la question de l'exposition effective au français dans l'environnement scolaire lui-même, notamment pendant les cours et dans la cour de récréation.

Les inégalités de performance sont également considérables. L'écart entre les 10 % d'élèves les plus faibles et les 10 % les plus performants atteint 354,6 points. Les 10 % d'élèves les plus forts ont enregistré un gain de 147 points, contre seulement 48 points pour les 10 % les plus faibles. L'écart brut entre les établissements publics et privés s'établit à 52,7 points. En revanche, l'écart entre les élèves des milieux urbains et ruraux n'est plus statistiquement significatif lorsque les caractéristiques du milieu social sont prises en compte. Ce résultat souligne le poids déterminant de l'origine familiale dans les performances scolaires.

L'analyse des compétences en lecture montre que les élèves réussissent relativement mieux les exercices portant sur des mots et des phrases isolés que ceux nécessitant la

compréhension de textes suivis ou de documents. L'extraction d'une information explicite constitue notamment l'une des tâches les moins bien réussies. Les scores diminuent sensiblement chez les élèves qui ne parlent jamais français à la maison.

En début de primaire, la proportion d'élèves dépassant le seuil de compétence en lecture passe de 23 % à 52 %, tandis que celle des élèves situés sous le niveau 1 diminue de 23 % à 12 %. Cette évolution témoigne d'un progrès appréciable. Toutefois, l'écart interdécile s'est simultanément creusé de 99 points, ce qui indique que l'amélioration des performances ne profite pas de manière équivalente à tous les élèves.

En fin de primaire, 45 % des élèves se concentrent au niveau 1 de l'échelle de compétences en lecture, soit juste en dessous du seuil attendu. Il s'agit du groupe le plus nombreux. À l'autre extrémité, 31 % des élèves guinéens atteignent le niveau 4, correspondant au profil de lecteur intermédiaire. Par ailleurs, 37 % peuvent comprendre le sens littéral de phrases et de textes courts. À l'extrémité inférieure de l'échelle, 12 % des élèves se situent sous le niveau 1.

En mathématiques, les résultats sont plus encourageants en début de primaire. En effet, 77 % des élèves guinéens atteignent le seuil de compétence fixé par le PASEC (niveau 2), parmi lesquels 47 % accèdent au niveau le plus élevé (niveau 3). Près d'un élève sur deux est donc capable, dès le début du primaire, de dénombrer, de comparer des nombres, de compléter des suites numériques et d'effectuer des additions et des soustractions simples.

Toutefois, les exercices de comptage à voix haute révèlent des difficultés persistantes ; 40 % des élèves s'arrêtent avant 61,17 % atteignent un nombre compris entre 61 et 80 et 43 % dépassent 80.

En fin de primaire, la situation est beaucoup moins favorable. Environ 45 % des élèves guinéens se concentrent au niveau 1 de l'échelle de compétences en mathématiques. Une proportion importante d'entre eux demeure ainsi juste en dessous du seuil attendu et ne maîtrise pas suffisamment les opérations élémentaires. Les élèves obtiennent de meilleurs résultats dans le domaine des « Nombres et opérations » que dans celui de la « Géométrie, espace et mesure ».

En définitive, si la Guinée compte proportionnellement moins d'élèves en situation de très grande difficulté en mathématiques au début du primaire, la majorité d'entre eux quitte néanmoins le cycle sans avoir acquis les bases mathématiques attendues. Le

principal enjeu réside donc dans la consolidation des apprentissages fondamentaux tout au long du parcours scolaire.

IV. ENSEIGNANTS DU PRIMAIRE

L'évaluation du PASEC porte également sur les connaissances disciplinaires et didactiques des enseignants du primaire. Elle repose sur un ensemble de 162 questions, dont 48 relatives aux contenus en lecture et 66 aux contenus mathématiques. Les autres questions concernent les connaissances didactiques.

Les enseignants du primaire disposent, dans leur grande majorité, de qualifications formelles : formation dans les Écoles normales d'instituteurs (ENI) pour une partie des enseignants du secteur public et formation universitaire, notamment au niveau de la licence, pour ceux issus de certaines écoles privées. Cependant, leur expérience professionnelle demeure limitée pour une partie d'entre eux. Surtout, les résultats montrent qu'un diplôme ou une formation initiale ne garantit pas nécessairement une maîtrise suffisante des contenus disciplinaires et de leur didactique.

En lecture, 75 % des enseignants atteignent au moins le niveau 2 de compétence, tandis que seulement 30 % accèdent au niveau 3, qui correspond au niveau le plus élevé. Le quart restant se situe donc au niveau 1 ou en dessous.

En mathématiques, les résultats sont nettement plus préoccupants : 49 % des enseignants atteignent au moins le niveau 2 et seulement 12 % accèdent au niveau 3. Ainsi, plus d'un enseignant sur deux (51 %) se situe au niveau 1 ou en dessous. Ce niveau correspond essentiellement à la maîtrise de connaissances factuelles et de procédures élémentaires, avec des capacités limitées à résoudre des problèmes.

Un autre résultat mérite une attention particulière : les enseignants formés dans les ENI obtiennent, en moyenne, 22,7 points de moins en lecture que les enseignants non formés issus de ces mêmes établissements. De plus, ceux ayant suivi une formation de trois ans ou davantage obtiennent des résultats inférieurs à ceux des enseignants non formés.

Ces résultats interrogent la qualité et l'efficacité des dispositifs de formation initiale. Ils invitent surtout à ne pas assimiler la durée de formation à la qualité des compétences professionnelles acquises. Comme le suggère le rapport, le niveau des candidats à l'entrée en formation ainsi que la pertinence des contenus disciplinaires et didactiques des programmes constituent des dimensions essentielles à examiner.

V. COLLÈGE : ÉLÈVES ET ENSEIGNANTS

Les résultats enregistrés en fin de collège sont particulièrement préoccupants. Deux élèves sur trois se situent sous le seuil de compétence en lecture (66,8 %) et environ trois élèves sur quatre en mathématiques (76,5 %).

En lecture, les performances sont faibles quel que soit le type de texte proposé et dans l'ensemble des processus de compréhension évalués : repérage de l'information, inférences et interprétation. La place du français oral dans l'environnement des élèves, ainsi que les inégalités entre élèves et entre établissements, constituent des facteurs importants associés aux performances observées.

En mathématiques, la concentration des élèves dans les niveaux de faible maîtrise témoigne de difficultés structurelles. Les élèves réussissent relativement mieux les exercices d'arithmétique et d'algèbre que ceux relevant de la géométrie, de la mesure et des statistiques.

Les disparités entre établissements sont également importantes. Selon les résultats présentés dans le rapport, 52 % de la variabilité des scores en lecture sont associés aux différences entre établissements. Les élèves du privé obtiennent en moyenne 19,0 points de plus en lecture et 23,1 points de plus en mathématiques que ceux du public. En milieu urbain, l'avantage atteint 29,3 points en lecture, sans différence statistiquement significative en mathématiques.

La situation des enseignants du collège appelle également une attention particulière. Presque tous disposent d'un diplôme universitaire, mais seul un élève sur trois environ a un enseignant de français ou de mathématiques ayant reçu une formation pédagogique. Autrement dit, le niveau de qualification académique des enseignants ne s'accompagne pas systématiquement d'une préparation professionnelle suffisante à l'exercice du métier d'enseignant.

Le problème central semble donc moins résider dans le niveau de diplôme que dans l'insuffisance de la formation pédagogique et didactique. Cette difficulté est d'autant plus préoccupante que les mécanismes d'inspection et d'encadrement pédagogique ne semblent pas suffisamment jouer leur rôle d'accompagnement des enseignants. L'inspection demeure trop souvent associée à une logique de contrôle administratif, au détriment du conseil pédagogique, de la formation continue et de l'amélioration des pratiques de classe.

Enfin, la faible représentation des femmes dans l'enseignement du français et des mathématiques au collège mérite d'être soulignée. Seulement 5,5 % des élèves ont

une enseignante de français et 4,8 % une enseignante de mathématiques. Cette situation pose la question de la féminisation du corps enseignant dans ces disciplines et de ses implications éventuelles en matière de modèles de référence pour les élèves.

CONCLUSION

Les résultats du PASEC 2024 adressent un signal préoccupant au système éducatif guinéen. Certes, des progrès sont observés en début de primaire, mais ils ne se consolident pas suffisamment au fil du parcours scolaire. La majorité des élèves achève le primaire et le collège sans maîtriser les compétences fondamentales attendues en lecture et en mathématiques.

Ces résultats ne peuvent être interprétés uniquement comme une difficulté des élèves à apprendre. Ils interrogent également la qualité des apprentissages proposés, la maîtrise disciplinaire et pédagogique des enseignants, les dispositifs de formation initiale et continue, les conditions d'encadrement pédagogique ainsi que les inégalités entre établissements et entre milieux sociaux.

L'enjeu pour la Guinée n'est donc pas seulement d'accroître l'accès à l'éducation ou de maintenir les élèves dans le système scolaire. Il est désormais essentiel de garantir que les années passées à l'école se traduisent effectivement par l'acquisition de connaissances et de compétences fondamentales. Cela suppose de placer la qualité des apprentissages, la professionnalisation des enseignants et l'équité scolaire au cœur des priorités de la politique éducative.

RECOMMANDATIONS

Les pistes d'action présentées dans cette synthèse s'inspirent des constats établis dans les différents rapports du PASEC 2024. Elles traduisent également les analyses et les propositions personnelles de l'auteur.

Repenser la formation initiale et continue des enseignants. Mettre en place des dispositifs de formation continue fondés sur les lacunes effectivement constatées chez les enseignants et les élèves, en accordant une attention particulière à la maîtrise du français, des mathématiques et de leur didactique.

Renforcer les apprentissages fondamentaux dès le début du primaire. Faire de la lecture une priorité dès les premières années de scolarisation, en insistant sur la

compréhension orale du français, le décodage, la fluidité de lecture et l'accompagnement individualisé des élèves en difficulté.

Recentrer les missions de l'inspection pédagogique. Faire évoluer les pratiques d'inspection vers une fonction davantage orientée vers l'accompagnement, le conseil, l'encadrement pédagogique et l'amélioration des pratiques professionnelles, plutôt que vers le seul contrôle administratif.

Développer la formation professionnelle en situation de classe. Mettre en place des dispositifs de formation pratique reposant sur l'observation des séances, l'analyse des pratiques, le tutorat, le travail entre pairs et l'accompagnement régulier des enseignants dans leurs établissements.

Réduire les disparités entre établissements scolaires. Élaborer une typologie des collèges à partir de leurs caractéristiques et de leurs performances afin d'identifier les difficultés propres à chaque catégorie d'établissement et de définir des mesures d'accompagnement adaptées.

Pr Alpha Amadou Bano Barry
Ph.D. en sociologie
Courriel : *barybano@hotmail.com*;
Tél. : +224 622 088 080