

Implications of and Strategies for Dealing with Language-of-Instruction Mismatch in Senegal



Introduction

Background

Senegal is among the West African countries to have comprehensively and systematically adopted national language instruction in the early grades as a pathway to full multilingualism. Senegal's model prepares for gradual transition to French as the main medium of instruction in upper primary after introducing foundational social and academic skills in national languages starting in upper pre-primary. Under the MOHEBS (Modèle Harmonisée de l'Enseignement Bilingue du Sénégal) policy, the Senegalese Ministry of National Education has been gradually expanding the use of six national languages to cover all schools in the country so that children enter school and acquire foundational social and academic skills in a language they understand before transitioning to French as a second language and medium of instruction in upper primary. Schools select their language of instruction (LOI) through a language mapping process followed by community consultations that aim to identify the most common language among the school population. Through its national reading program, known as RELIT (Renforcement de la Lecture Initiale pour Tous)—initially supported by USAID and implemented by RTI International, Associates in Research and Education for Development, and Save the Children (2021–2025), as well as other development partners such as the World Bank—the government has already conducted language mapping activities in most regions, has developed teaching and learning materials (TLMs) for grades 1 and 2 language and literacy, and has piloted a new holistic kindergarten curriculum and materials in six national languages plus French as a second language.

The Senegalese education system is not immune to the typical logistical challenges inherent in a highly multilingual society, such as those described by Harden, Punjabi, and Fernandez (2022)¹ in the Philippines, among which are lack of training to use the national LOI, negative attitudes toward the use of national languages, poor or no TLM in the national languages, and lack of fluency in the national language used in the materials that are available. The authors note that these challenges are

¹ Harden, K., Punjabi, M., & Fernandez, M. (2022). Influences on teachers' use of the prescribed language of instruction: Evidence from four language groups in the Philippines. *Education Quarterly Reviews*, 5(1), 516–530. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.05.01.460>

exacerbated in areas of high linguistic diversity. In Senegal, although the selection of the national LOI in each school is guided by language mapping and community consultations, achieving the ideal situation remains a challenge. According to experiences gathered during RELIT program implementation, issues such as population distribution, teacher assignment decisions, language variations, and resource constraints hinder ideal alignment between the students' language, the teacher's language, and the language of the TLMs. Possible scenarios of language mismatches include the following: some or all students lacking proficiency in the designated LOI; the teacher lacking proficiency in speaking, reading, or writing in the designated LOI; some or all students speaking a different regional form of the language than what is used in the TLMs; or any combination of these factors. These mismatches will always occur in the system and cannot be easily rectified for multiple logistical reasons.

Because the MOHEBS policy is new, questions remain about the relative frequency of the ideal versus sub-optimal conditions of language (mis)match in schools, as well as the effects of the (mis)match on student learning. Furthermore, where mismatch does exist, what strategies can or do teachers implement to mitigate the additional challenges posed by the misalignment to ensure student success? Identifying these strategies, and reinforcing and promoting the most effective among them, could be helpful not only to the Senegalese Ministry of National Education but to stakeholders in similar contexts facing similar challenges. For this reason, the Gates Foundation commissioned research in Senegal through the Science of Teaching initiative. RTI International managed this research activity in collaboration with Centre Baobab International, a Senegalese research consultancy based in Dakar.

Research Questions

The study was designed to answer three main research questions through a combination of qualitative and quantitative methods:

1. What is the prevalence of language (mis)match between:
 - students' language proficiencies and the designated school LOI?
 - teachers' oral language and literacy proficiencies and the designated school LOI?
 - students' language proficiencies and those of their teachers?
 - students' language proficiencies and the regional language variations used in their textbooks (for students whose general language is a match to the school/TLM language)?
2. What strategies do teachers use for dealing with language mismatch?
3. What are teachers' and head teachers' attitudes and beliefs about the MOHEBS policy, the teacher deployment policy regarding linguistic alignment, the challenges of language mismatch in their school (if any), and any needs for further linguistic support for teachers or students? In addition, what are teachers' beliefs about their own current language proficiencies and their ability to attain the necessary language skills in the national language(s) that they need for teaching?

Language Context²

Senegal is a linguistically rich country that adopted French as the national administrative language given its colonial history. However, the population is multilingual and multiethnic, with most individuals able to speak more than one of the country's 40-plus languages and dialects. To date, the government has chosen to integrate six of the most widely spoken and codified languages into the curriculum: Diola, Mandinka, Pulaar, Seereer, Soninke, and Wolof.³ Languages are not synonymous with administrative regions, and variants of these languages can be found across the country.

² The language context analysis comes from reports on language variation prepared for Science of Teaching by Alioune Ibrahima Kebe (Pulaar) and Orlean Christ Nzale (Mandinka).

³ Languages codified under *Décret n° 71-566 du 21 mai 1971 relatif à la transcription des langues nationales*.

This research was conducted in regions known to have high variation among two of the abovementioned languages—Pulaar and Mandinka, described in more detail below.

Pulaar

Pulaar is spoken throughout the country but has several regional variants (dialects) that can be classified into two main groups: the northern group and the southern group.

The **northern group** consists of the Fouta Toro and Diéri dialects. Fouta Toro is found along the Senegal River in the regions of Saint-Louis, Matam, and Bakel. The Pulaar spoken in this area is understood by all Pulaar speakers, although there are differences related to accent or vocabulary; in particular, this variant has no glottal stop. This variant was used for the MOHEBS teaching and learning materials developed under the RELIT program. The Diéri dialect is found in southern Saint-Louis and Matam regions, in the regions of Louga and Diourbel, and parts of Kaolack, Fatick, Kaffrine, and Tambacounda. The Diéri Fulani variant is found along the coast from Saint-Louis to Dakar. The Diéri variants of Pulaar are understood by all Pulaar speakers, and variants typical of Diéri are characterized by the presence of the glottal stop, unlike Fouta Toro.

The **southern group**, which is spoken in a smaller geographic area than that of the northern group, corresponds to the regions of Kolda, Sédhiou, Ziguinchor, Tambacounda, and Kédougou. In the southeast (Tamba and Kédougou), the Fouta Fulani variant is very similar to the language spoken in the Republic of Guinea. In the south (Kolda, Sédhiou, and Ziguinchor), the Pulaar Fouladou variant is spoken by the Fulani people, whose language is influenced by the Fula language of Guinea, and the Mandé group, particularly the Mandinka, Bambara, Malinké, and Khassonke.

In all major cities, including Dakar, there is a melting pot of dialectal variants of Pulaar. These variants can often have differences related to morphology, vocabulary, and syntax. However, this linguistic diversity does not constitute a barrier, as speakers of these different dialects can understand one another.

Mandinka

Mandinka is a cross-border language, like the major African languages, and naturally includes dialectal variants. This linguistic diversity is a significant asset, particularly at the intercommunity level, but also internationally in terms of cultural openness.

Among the variants of Mandinka, the government has chosen the codified Western Mandinka for use in the MOHEBS teaching and learning materials. This dialect is spoken mainly in Casamance in the Sédhiou region (in the former great kingdom of Kabou), in eastern Senegal (in the Tambacounda and Kédougou regions), and in part of Saloum (in the center-east of the country). Despite the apparent homogeneity among speakers of the language, dialectal variants have emerged, particularly in the written form of the language, among certain Mandinka groups: the Malinkés in the southeast, who live in the Tambacounda and Kédougou regions, and the Diakhankés, who live throughout these areas but are a minority population. The main differences are found in the alphabets and spelling patterns (for example, the presence or absence of the letter X or G). Although substitutions for vowels and consonants exist between the Western Mandinka, Mandinka Malinké, and Mandinka Diakhanké variants, there is generally a word root that is common among the dialects and facilitates mutual understanding. The linguistic variation of Mandinka in Senegal is by no means a handicap because speakers of the language understand one another, even if some terms change fundamentally from one speaker to another.

Methodology

Sample

We used purposeful sampling to select the languages, schools, and individuals to be included. The research was limited to schools where Mandinka or Pulaar had been chosen as the language of instruction because they met the following primary criteria:

1. The language has significant, known regional variations.
2. The instructional materials have some differences from what is spoken.
3. The instructional materials have been in use for at least one school year.
4. Many of the teachers speak it as a second or third language.

The sample was drawn from existing data sets used by the USAID RELIT program (implemented by RTI International), specifically:

- Data sets used during the language mapping exercises, which indicated which languages were selected after observing children's language use and speaking with the community.
- Routine monitoring data sets that included feedback from teachers or school directors about observed student/teacher language mismatch.
- Large data sets from early grade reading assessments that also included questionnaires for students and teachers asking about home and school languages, in which schools could be identified as having language mismatch.

We triangulated these data with program and ministry staff's knowledge of the schools known to have complicated language situations, as well as input from linguistic experts who had an idea of where the most language variation might be found. The objective of the sampling exercise was to find schools that were likely to present a problematic situation—i.e., one in which there was not uniform mastery of the language dialect used in the RELIT teaching and learning materials among teachers and students. We chose to work with teachers and students in grade 1 since the national language instructional materials had been completed and distributed for at least two academic years (whereas the grade 2 materials were piloted at only a small scale before the 2024–2025 school year). For each language, we selected 50 first grade classrooms in 50 schools where we expected the LOI to be either Pulaar or Mandinka, but where there was a high probability that not all children or teachers spoke that language or the variation of the language used in the textbooks. The estimate of 50 first grade classrooms per language group was expected to provide sufficient power to perform within-group analysis, to do some comparative exploration of subgroups, and to look for patterns. The sample was not meant to be generalizable to the whole region or to all schools using that language.

Data Collection Methods

Our research team consisted of technical experts from RTI International, experts in the national languages (Pulaar and Mandinka) from Senegal, and a Senegalese research consultancy that was responsible for recruiting, training, and deploying qualitative and quantitative instruments. The data collection instruments (available in the Annex) consisted of the following:

- A student interview and diagnostic assessment to gauge students' oral language proficiency in the school-designated LOI/TLM language and to identify the specific language(s) and dialect(s) spoken by the children. The sample included eight students from each classroom, selected at random based on availability on the day of data collection.
- A teacher questionnaire regarding their attitudes and beliefs about policy, language mismatch challenges, and needs; their classroom language use and mismatch mitigation strategies; and their self-ratings in language and literacy proficiency.

- A teacher focus group protocol for exploring language mismatch challenges and strategies in depth.
- A head teacher interview regarding their attitudes and beliefs about policy, language mismatch challenges, and teacher and student needs.
- A classroom observation protocol for capturing classroom language use and strategies in practice. The researchers observed one grade 1 reading lesson in the national language per school.

Data Analysis Techniques

Quantitative data were analyzed using Stata. Descriptive statistics, including frequencies and percentages, were used to summarize teacher and student demographics, language-use patterns, and attitudes toward language policy. Comparisons between groups (e.g., Mandinka vs. Pulaar schools) helped highlight differences in language alignment and instructional challenges. Given the purposeful sampling strategy, the analysis was exploratory and not intended to produce generalizable findings.

Initial patterns emerging from the quantitative survey data helped inform the design of the qualitative component, particularly the focus group protocol. This protocol included a set of open-ended questions and probes aimed at exploring key themes in greater depth, with flexibility to follow participants' responses. Focus groups were conducted in a mix of local languages and French, recorded with participant consent, transcribed into French, and then translated into English for analysis.

Transcripts were analyzed using an inductive thematic approach. Coding categories were developed iteratively to reflect emerging patterns in the data, which were then grouped under broader themes related to language match, instructional strategies, and policy attitudes. Findings from the focus groups were triangulated with classroom observation data and survey responses to enrich interpretation and ensure consistency across data sources.

Results

Description of the Sampled Classrooms

Across 100% of the schools sampled, the school directors confirmed that the school LOI matched our expectation based on the official database of the Ministry of National Education. Among the 50 Pulaar schools, the most common dialect was Fouta Djallon, at 62% of schools; this was followed by Diéri (15%) and Fouta Toro (13%). The most common Mandinka dialect was Diakhanké (36%), followed by Malinké (16%).

A profile of the individuals surveyed at the school level is presented in Table 1. The data—drawn from interviews with school directors, teachers, and students—are unweighted. School directors were overwhelmingly male, with over 90% representation. Among the first and second grade teachers, gender distribution was more balanced. Students were evenly split by gender in Mandinka schools, while Pulaar schools had a slightly male majority. All students interviewed were in grade 1.

Table 1. School overview for surveys

	Mandinka schools					Pulaar schools				
	Sampled	Female	Male	1st grade	2nd grade	Sampled	Female	Male	1st grade	2nd grade
School directors	n = 50	8%	92%	--	--	n = 49	4%	96%	--	--
Teachers	n = 81	44%	56%	58%	42%	n = 73	43%	57%	59%	41%
Students	n = 786	50%	50%	100%	0%	n = 720	47%	53%	100%	0%

The focus groups took place in four communities, with eight participants in each group. The profiles of each group are summarized in Table 2.

Table 2. Profile of focus group participants, by group

Focus group location	Gender	Language of instruction	Teacher-school language match?*	Student language (# of teachers reporting)**	Student-school language match?***	Grade
Salemata	F = 4 M = 4	Pulaar	Yes = 4 No = 4	Pulaar = 8 Other = 5	Yes = 3 No = 5	G1 = 3 G2 = 4 G3/G4 = 1
Tambacounda	F = 4 M = 4	Pulaar = 4 Mandinka = 2 Wolof = 2	(Question omitted)	Wolof = 3 Pulaar = 8 Mandinka = 4 Other = 4	Yes = 1 No = 7	G1 = 6 G2 = 2
Kédougou	F = 3 M = 5	Pulaar	Yes = 4 No = 4	Pulaar = 7 Mandinka = 4 Other = 3	Yes = 4 No = 4	G1 = 6 G2 = 2
Goudiry	F = 4 M = 4	Pulaar = 7 Mandinka = 1	Yes = 1 No = 7	Pulaar = 8 Mandinka = 3 Other = 1	Yes = 5 No = 3	G1 = 3 G2 = 5

* Teachers were asked if they were speakers of the school LOI; those who self-reported as “speaker” (*locuteur* in French) are counted as “yes.” It was not specified if they were native speakers or which dialect they spoke.

** Teachers could name more than one language represented among children in the classroom. If they mentioned only one student language, and that matched the school LOI, then it was counted as “yes” for student-school match. Teachers who reported multiple languages in the classroom or a language that did not match the school LOI are counted as “no” for student-school match.

Findings by Research Question

Research Question 1: What is the prevalence of language (mis)match in the sampled schools?

School leadership language match. In Mandinka schools, 40% of school directors reported that they could both speak and understand Mandinka with ease in professional contexts. In Pulaar schools, 31% of directors reported the same level of oral proficiency. Yet proficiency in reading and writing was somewhat stronger, with 50% of Mandinka and 38% of Pulaar school directors reporting strong reading skills, and about a third confident in writing for professional use (32% of Mandinka and 29% of Pulaar schools).

Teacher language match. We examined teachers' language match using multiple perspectives: teacher-identified historical and current language use, self-rated proficiency, school directors' evaluations, and the support that teachers have received to teach in the LOI.

Teachers reported diverse language backgrounds, with roughly a third growing up with the LOI and continuing to use it as their primary home language today. For Mandinka teachers (see Figure 1), the most common childhood language was Wolof (37%), followed by Mandinka (28%), with similar rates reported for current primary home use. Over half (52%) also reported Mandinka as a secondary home language. For Pulaar teachers (see Figure 2), Pulaar remained consistent as both the childhood and primary home language for 33%, while 14% reported it as a secondary home language.

Figure 1. Mandinka teachers' language use

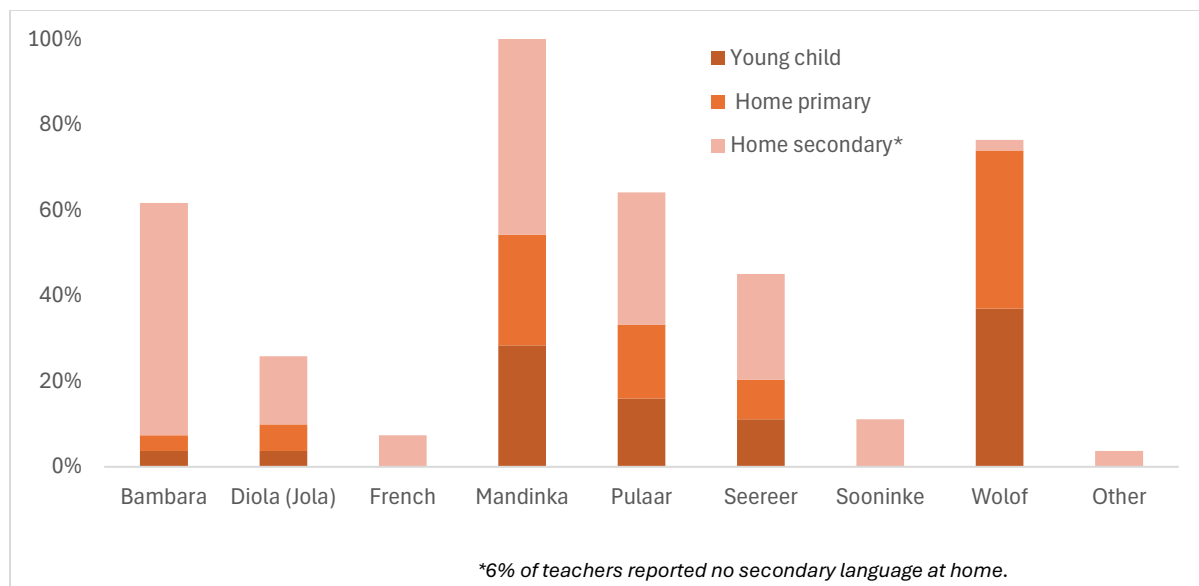
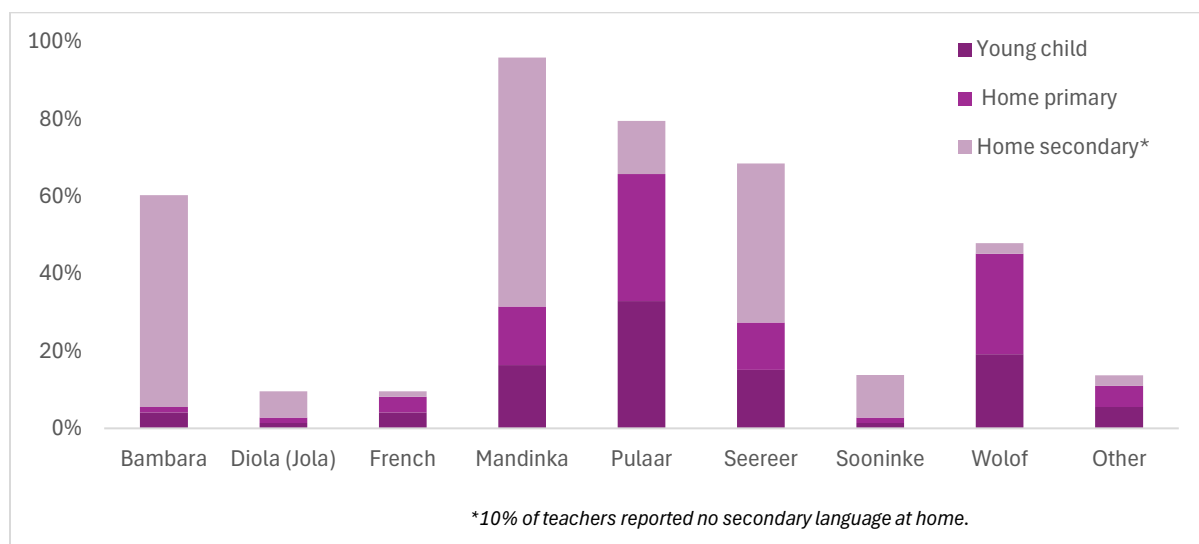


Figure 2. Pulaar teachers' language use



Based on teachers' self-ratings (see Figures 3 and 4), the alignment between teachers' language skills and the LOI is stronger among Mandinka teachers than Pulaar teachers when it comes to literacy.

Nearly half of Mandinka teachers (46%) said they could read and write well enough to teach in Mandinka, compared to just 33% and 23% of Pulaar teachers for reading and writing, respectively.

For oral language skills, only about one-third of teachers in both groups reported being fully proficient for teaching (28–32%). Over half of Mandinka teachers said they could barely speak (57%) or understand (56%) the language, or could do so only at a basic level. Fewer Pulaar teachers rated their speaking (40%) and listening (44%) skills as low.

Figure 3. Mandinka teacher self-ratings

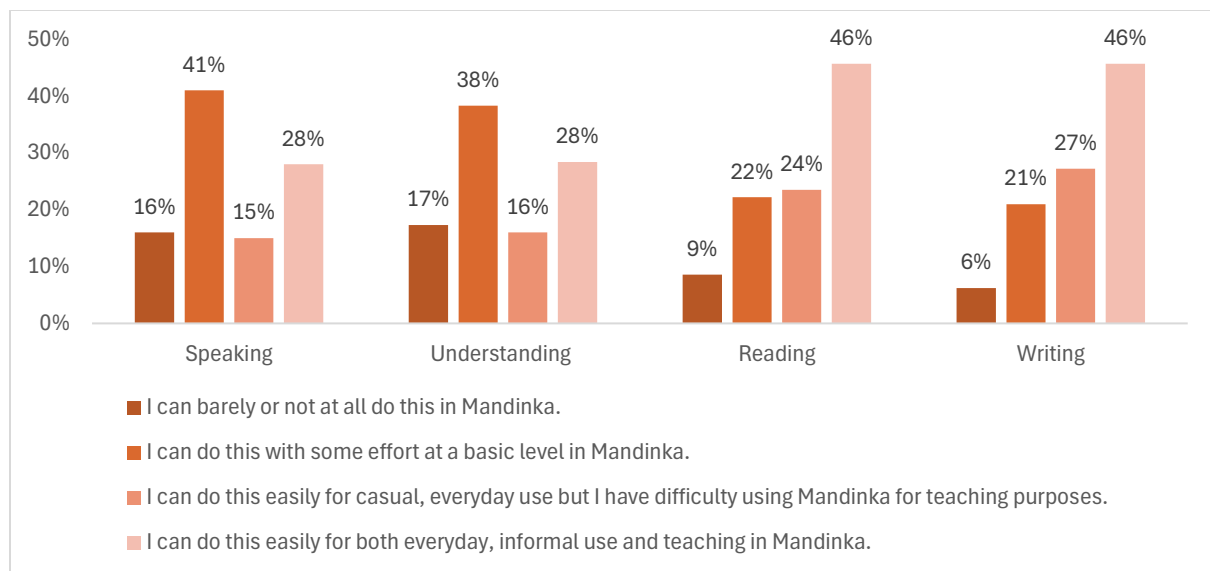
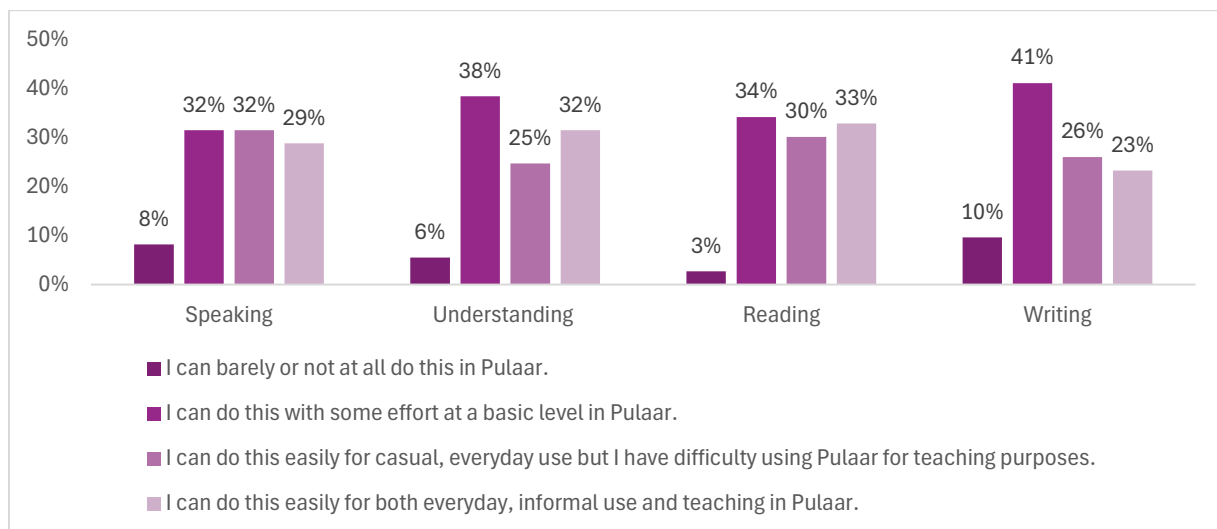


Figure 4. Pulaar teacher self-ratings



School directors reported wide variation in how well teachers matched the LOI in their schools (graph not included). In Mandinka schools, directors described teachers as more likely to be fluent speakers and confident readers and writers of Mandinka, indicating a stronger overall alignment with the LOI. By contrast, directors in Pulaar schools more frequently noted that some teachers had limited or only basic Pulaar skills, especially in reading and writing—suggesting weaker alignment with the LOI in those schools.

When comparing directors' ratings to teachers' self-ratings, both groups agreed that teachers' oral skills (i.e., speaking and understanding) were generally stronger than their literacy skills (i.e., reading and writing). However, some discrepancies emerged, especially in literacy. In Mandinka schools, 32–33% of teachers rated themselves as highly literate, while only 10% were described that way by school directors. In Pulaar schools, directors described 12.5% of teachers as having low literacy, compared to 15–22% of teachers who self-identified at those lower levels. Overall, teachers tended to view their literacy in the LOI more positively than directors did. During the focus groups, teachers also confirmed that there is a considerable amount of variation in their classrooms; when teachers in the focus groups were shown data from the survey, they were not surprised to learn that an average of four out of ten students could not always understand their teacher.

Materials match. Nearly all teachers (96%) reported receiving training to teach reading in Mandinka or Pulaar. And it is in training that nearly all of them learned to read it (Mandinka: 65%; Pulaar: 63%). The majority of teachers have been teaching the LOI for just one to two years (Mandinka: 88%; Pulaar: 93%). Instructional materials are also largely in place, with 97% of teachers in Pulaar schools having a teacher's guide. However, 11% of Mandinka teachers reported lacking this key resource. Student materials are somewhat less consistently available, with 82% of students in both school types having a reading manual in the LOI.

Perhaps more problematic is the issue that arises when the variant of the language spoken in the community does not match what is in the books. There are instances where the words used in the codified version are actually rude or vulgar terms in the local dialect. According to teachers in the focus groups, using these words—or simply mispronouncing other words—can lead to children laughing and ridiculing the teacher. This issue is particularly difficult for teachers who are not native speakers of the language or the regional variant and would not be able to recognize such words during their lesson preparation. Moreover, even if such teachers prepare well in advance to follow the lesson plan and read well from the teacher's guide, they might not understand the children's responses, which can hinder their ability to effectively promote dialogue.

“Every time I say a word that is a new word [to the students, because it is in the dialect of the textbook], they tend to laugh and say ‘Eh Madame’ as if what I’ve said is wrong. They say to themselves that I’m not a speaker of the language, so they don’t believe me, and I have to repeat over again that it is Pulaar from another area, and that perhaps it’s not the Pulaar of the locality. We have to prepare well for this kind of situation; sometimes we even have to call our colleagues in other areas who speak the language, so that they can help us translate it.” —TEACHER IN SALEMATA

“For example, when we’re teaching a language lesson in oral communication, we have to explain the terms in Pulaar, but at the same time explain them in Wolof, so that those who don’t understand Pulaar understand the situation exactly, otherwise they’re just spectators in the classroom who don’t understand us.” —TEACHER IN TAMBACOUNDA

“Sometimes I’m discouraged, I don’t understand what they’re saying and I don’t know if it’s true or false, so I have to stop there.” —TEACHER IN SALEMATA

Student language match. We examined students’ language match using five perspectives: student-identified language use at home and with friends, an assessment to validate this identification, questions about students’ experiences in the classroom, adult perceptions from school directors and teachers, and students’ results on a language assessment.

Roughly half of the students use the LOI at home and with friends. Figures 5 and 6 present the self-reported language use among grade 1 students in Mandinka and Pulaar schools, respectively. At both types of schools, students were asked to identify the main language they speak at home, the main language they use when playing with friends, and additional languages that they may use at home and with friends.

In Mandinka schools, most students reported speaking Mandinka across all contexts (67% at home, 68% with friends), with Pulaar also common (19% at home, 16% with friends); there were also mentions of other languages such as Wolof. In Pulaar schools, students reported Pulaar as the language most frequently used at home (49%) and with friends (53%), but language use was more diverse overall. Students there also reported using Mandinka, Wolof, and various other languages.

Figure 5. Self-reported language use among students in Mandinka schools

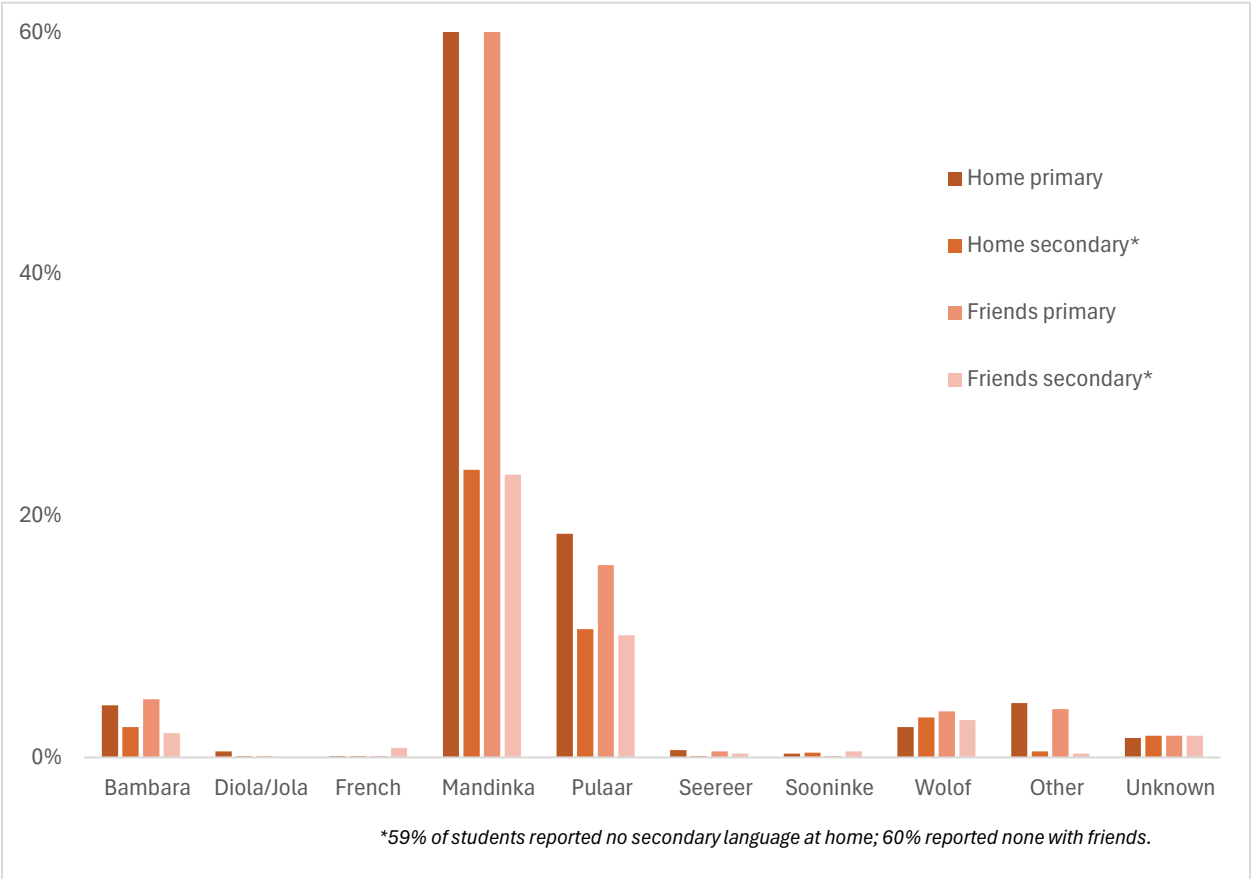
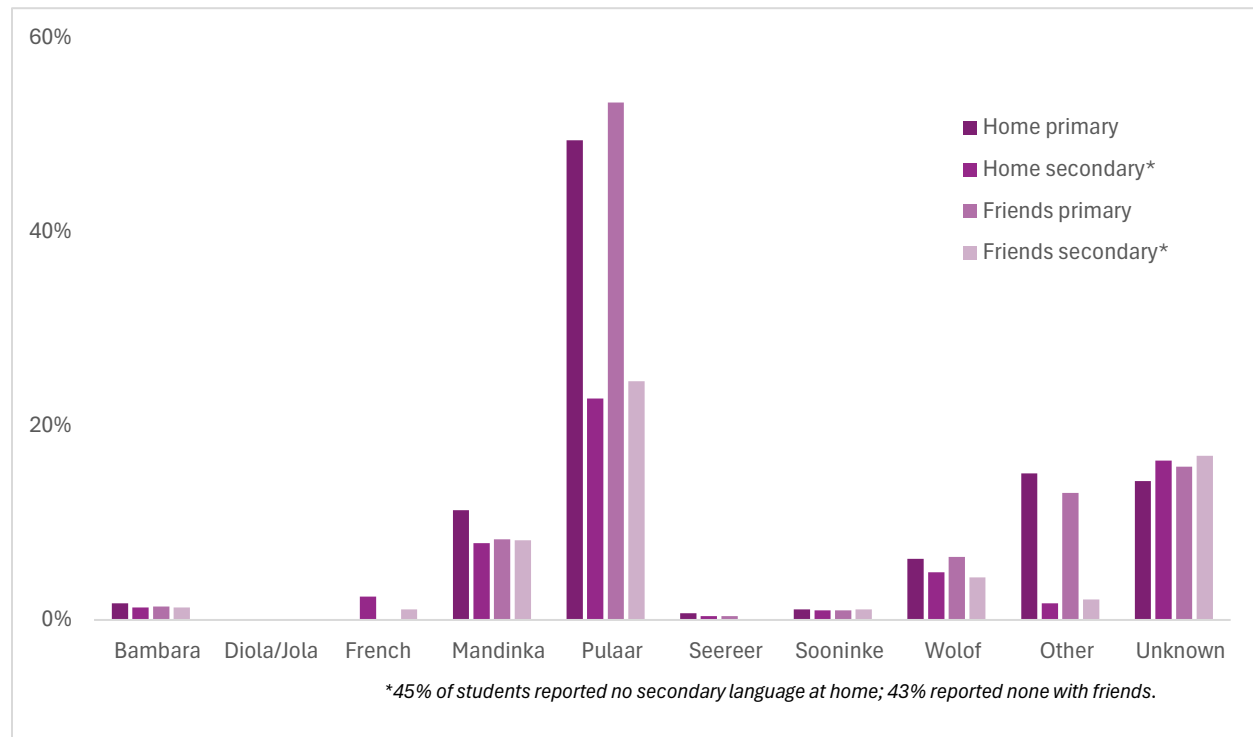


Figure 6. Self-reported language use among students in Pulaar schools

To validate the student self-reports of language use at home and with friends, we administered a simple vocabulary-based assessment. Recognizing that young children may not always know the name of the languages they speak, we showed students a picture of a sheep and asked what they would call the animal when speaking with family members and with friends. We then classified the term they used by language and, where relevant, by variant. This served as a proxy for validating the accuracy of students' self-reported language use.

The results of this task aligned well with the self-report data. In Mandinka schools (see Table 3), 67% of students reported speaking Mandinka at home, and approximately 51% used a Mandinka variant for "sheep," such as *saajio* (Mandinka/Diakhanke) or *saaxoo* (Malinke). In Pulaar schools (see Table 4), 49% of students reported speaking Pulaar at home, while a combined 53% used a variant corresponding to the regional use (e.g., Kolda, Fouta Djallon).

Notably, the naming task captured greater linguistic specificity than the self-reports. While many students simply reported speaking "Mandinka" or "Pulaar," their vocabulary choices revealed the use of regionally distinct varieties that were not explicitly named in self-reports. This underscores the value of the proxy task not only for validation but also for revealing specific language use.

A subset of students in both school types used terms categorized as "Other" or did not respond to the task. These responses likely reflect either unclassified vocabulary, non-linguistic answers, or hesitation due to age-related uncertainty. Nevertheless, the overall convergence between self-reported language use and the sheep-naming responses across all the languages suggests that most grade 1 students were able to convey their everyday language use.

Table 3. Assessing the validity of student self-reports: Mandinka schools

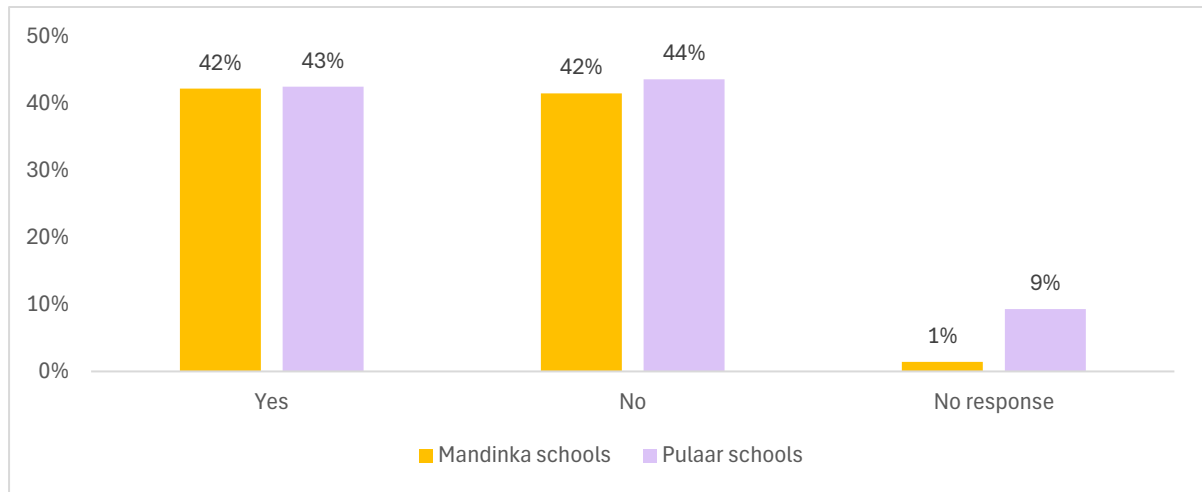
Language ("sheep" in that language)	Home (self-reported)	Home (sheep naming)	Friends (self-reported)	Friends (sheep naming)
Mandinka/Bambara (<i>saga</i>)	4.30%	4.50%	4.80%	4.40%
Diola/Joola (<i>esaha ha ejiaamen</i>)	0.50%	0.10%	0.10%	0%
French (<i>mouton</i>)	0.10%	0.10%	0.10%	0.10%
Mandinka/Diakhanke (<i>saajio</i>)	67.00%	10.10%	68.90%	10.50%
Mandinka/Malinké (<i>saaxoo</i>)		41.30%		43.50%
Pulaar	18.50%	5.20%	15.90%	5.20%
Pulaar/Kolda (<i>m̂alIndi</i>)		0.60%		1.30%
Pulaar/Fouta Djallon (<i>ngaari-baali</i>)		13.10%		9.70%
Seereer (<i>mbal</i>)	0.60%	0.80%	0.50%	0.60%
Sooninke (<i>jaxe</i>)	0.30%	0.30%	0.10%	0%
Wolof (<i>xar</i>)	2.50%	2.50%	3.80%	3.70%
Other	4.50%	20.20%	4.00%	20.00%
Unknown/No response	1.60%	1.30%	1.80%	1.10%

Table 4. Assessing the validity of student self-reports: Pulaar schools

Language ("sheep" in that language)	Home (self-reported)	Home (sheep naming)	Friends (self-reported)	Friends (sheep naming)
Mandinka/Bambara (<i>saga</i>)	1.70%	1.90%	1.40%	1.70%
Diola/Joola (<i>esaha ha ejiaamen</i>)	0%	0%	0%	0%
French (<i>mouton</i>)	0.10%	0.30%	0.10%	0.40%
Mandinka/Diakhanke (<i>saajio</i>)	11.30%	2.80%	8.30%	2.10%
Mandinka/Malinké (<i>saaxoo</i>)		5.80%		4.90%
Pulaar	49.40%	17.10%	53.30%	17.90%
Pulaar/Kolda (<i>m̂alIndi</i>)		5.30%		0.70%
Pulaar/Fouta Djallon (<i>ngaari-baali</i>)		30.10%		34.40%
Seereer (<i>mbal</i>)	0.70%	0.60%	0.40%	0.70%
Sooninke (<i>jaxe</i>)	1.10%	0.70%	1%	0.70%
Wolof (<i>xar</i>)	6.30%	6.30%	6.50%	5.70%
Other	15.10%	26.80%	13.10%	27.10%
Unknown/No response	14.30%	2.40%	15.80%	3.70%

Another way to examine language match was to ask children directly about their experiences in the classroom. Roughly 42% of students in both Mandinka and Pulaar schools reported sometimes having difficulty understanding their teacher’s speech in the LOI, while a similar share (43%) said they did not.

Figure 7. Student report on difficulty understanding teacher speech



We also asked school directors and teachers to provide their perspectives on students’ language match. School directors generally rated students as better able to understand the LOI than teachers did (see Table 5). For instance, 68% of Mandinka directors said that most students understood the LOI well, compared to 44% of Mandinka teachers. In Pulaar schools, 61% of directors gave a similar rating, while only 41% of teachers agreed. These differences suggest that teachers may perceive a weaker match between students’ language skills and the LOI than school directors do.

Table 5. School director and teacher report on students’ ability with LOI

	Mandinka schools		Pulaar schools	
	School directors	Teachers	School directors	Teachers
Students do well in the LOI	68%	44%	61%	41%
Students have difficulty in the LOI	32%	56%	39%	59%

Finally, we examined students’ language match by analyzing their performance on vocabulary and comprehension. Figures 8 and 9 illustrate vocabulary and comprehension scores for students in Mandinka and Pulaar schools, grouped by how frequently they use the LOI outside of the classroom—at home, with friends, or not at all.

In Mandinka schools (see Figure 8), children who speak Mandinka at home scored nearly 34 percentage points higher in vocabulary and 43 points higher in comprehension than those who did not use the language outside of school. Those who spoke Mandinka only with friends also performed markedly better than children who did not use the LOI at home or with friends.

Similarly, in Pulaar schools (see Figure 9), students who spoke Pulaar at home scored about 40 points higher in vocabulary and 37 points higher in comprehension compared to their peers with no out-of-school use. Use of Pulaar with friends—without home use—was also linked to substantially higher scores.

Figure 8. Mandinka vocabulary and comprehension scores, by language use

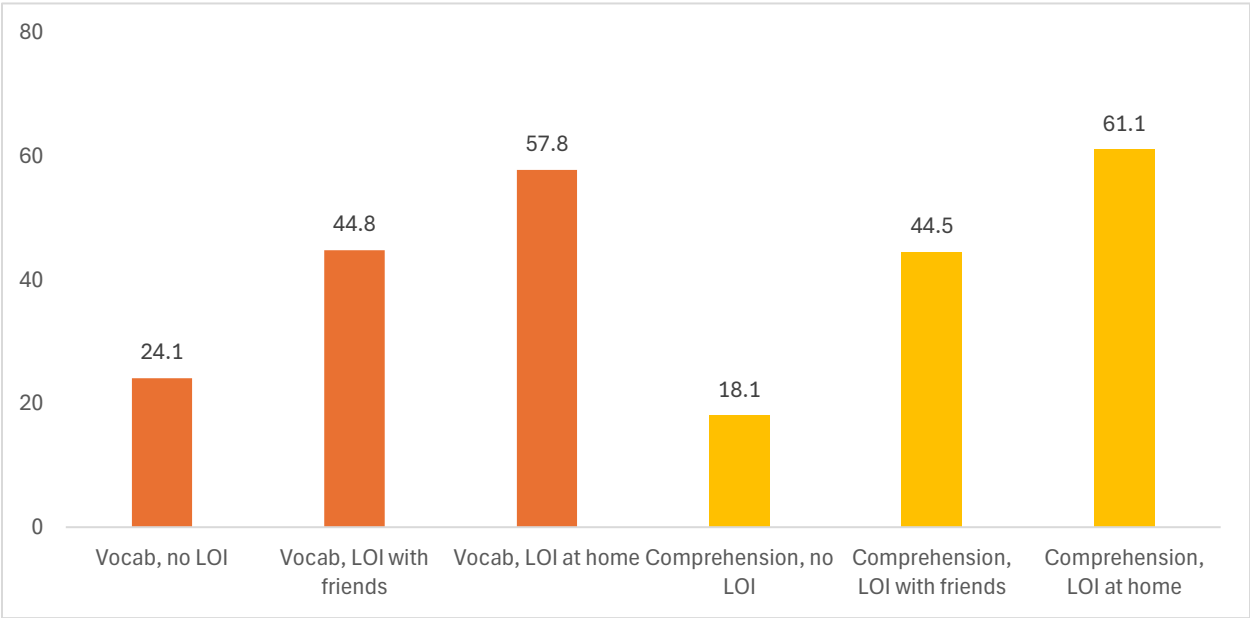
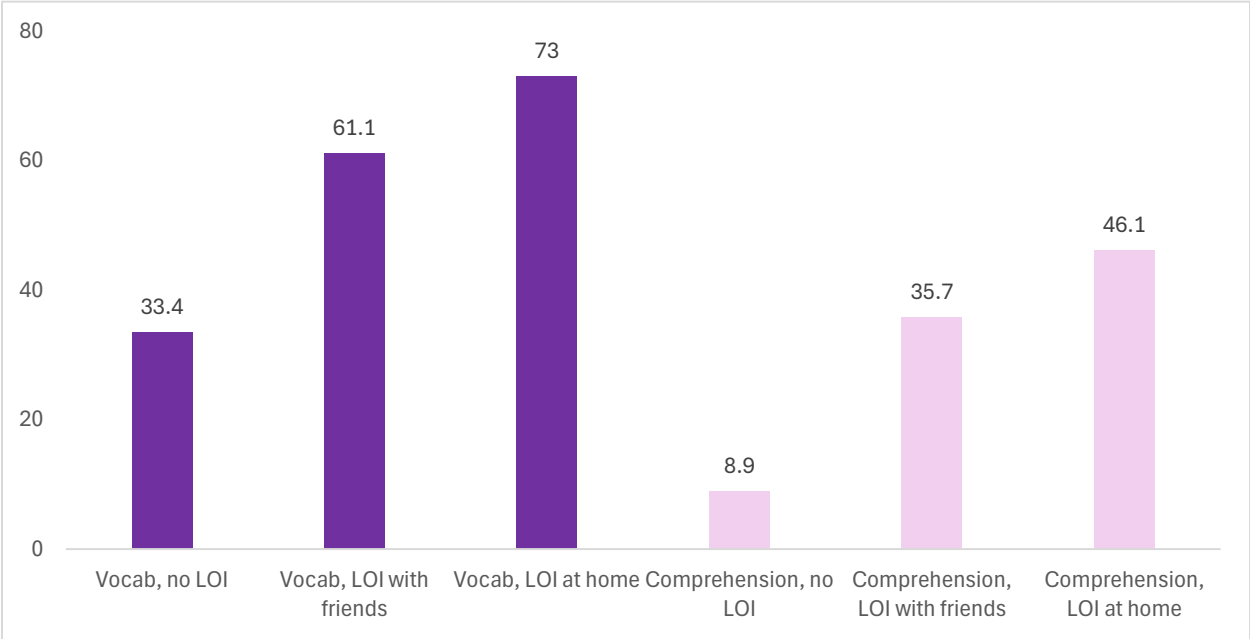


Figure 9. Pulaar vocabulary and comprehension scores, by language use



Parental concerns around language match. During the focus groups, teachers identified parental concerns that sometimes arise with regard to language match, such as parents asking questions or being concerned about why their children are in a school that uses a language other than French or their home language. Teachers have noticed both increases and decreases in enrollment that they associate with the LOI at the school; parents who have the option to move their children to another school (primarily those in urban areas) may do so in order to match their children’s education with the home language. However, in rural areas where this is not possible (and where homogenous language

communities are more likely), parents adapt well. One focus group participant noted that some parents are also in adult literacy cases and that parents and children are therefore learning the same thing simultaneously.

Research Question 2: What strategies do teachers use for dealing with language mismatch?

To understand what strategies teachers use to manage language mismatch, we observed first grade classrooms and interviewed teachers about their practices. An overview of the roughly 50 first grade classroom observations per language is listed in Table 6.

Table 6. Overview of classroom observations

	Mandinka classrooms (n = 49)	Pulaar classrooms (n = 47)
Female teachers	36.7%	38.30%
Male teachers	63.30%	61.70%
L1 reading	63.30%	57.40%
L1 language	28.60%	40.40%
Other	8.20%	2.10%
Average lesson length	26 minutes	26.5 minutes

Classroom observations revealed that the most common strategies used by teachers to support student understanding involve oral language support (see Table 7). Such support predominantly took the form of switching between languages. In both Mandinka and Pulaar classrooms, we observed teachers frequently shifting from the LOI to French (Mandinka: 7.5 times per lesson; Pulaar: 11.5) and then back to the LOI (Mandinka: 7.3; Pulaar: 9.1). We also observed students translating for others (Mandinka: 2.4; Pulaar: 3.1) and helping one another (Mandinka: 3.2; Pulaar: 2.7). This pattern suggests that code-switching is a core part of classroom interaction. Focus groups confirmed that code-switching across languages and dialects is a strategy used by many teachers.

“I even use French, I use the ‘4’ languages at the same time practically to make the pupils understand.” —TEACHER IN KÉDOUGOU

“When you do that lesson in Wolof or Pulaar and you try it again in French too, it facilitates comprehension.” —TEACHER IN TAMBACOUNDA

“Switching to French won’t be easy because, for example, in my grade 1 class, the children don’t understand French at all. We’re forced to stick to the Pulaar language.” —TEACHER IN SALEMATA

In the focus groups, teachers frequently cited the use of gestures and acting out scenarios to help children with understanding, as well as the use of concrete objects and images when available. Teachers noted that they sometimes have to bring objects from home or find them in the community when they are not available in the classroom. When discussing the use of images as an important instructional strategy, teachers pointed out that images in the books are sometimes not clear (either because of the drawing style or printing quality or because the images do not match the story they are linked to). Our classroom observations also supported gesturing as a widely used strategy to aid comprehension (Mandinka: 4.2; Pulaar: 2.9), though we noted a limited use of images and objects.

Table 7. Instructional strategies observed

Instructional strategy	Mandinka schools (avg. # of times per lesson)	Pulaar schools (avg. # of times per lesson)
Move to/back to French	7.5	11.5
Move to/back to Pulaar/Mandinka	7.3	9.1
Move to/back to Wolof	1.1	0.4
Move to/back to another language	1.1	0.9
Student code-switches/translate	2.4	3.1
Teacher asks a student to answer for another	3.2	2.7
Explicitly teach meaning	2	2
Paraphrase/reword	0.9	1.7
Slow down	0.9	1.8
Gesture	4.2	2.9
Picture in student textbook	1	0.9
Other picture	0.1	1.4
Object	0.2	0.5
Grouping	0.2	0.6
Individual support	1.3	1.1
Assistant	0.4	0.1

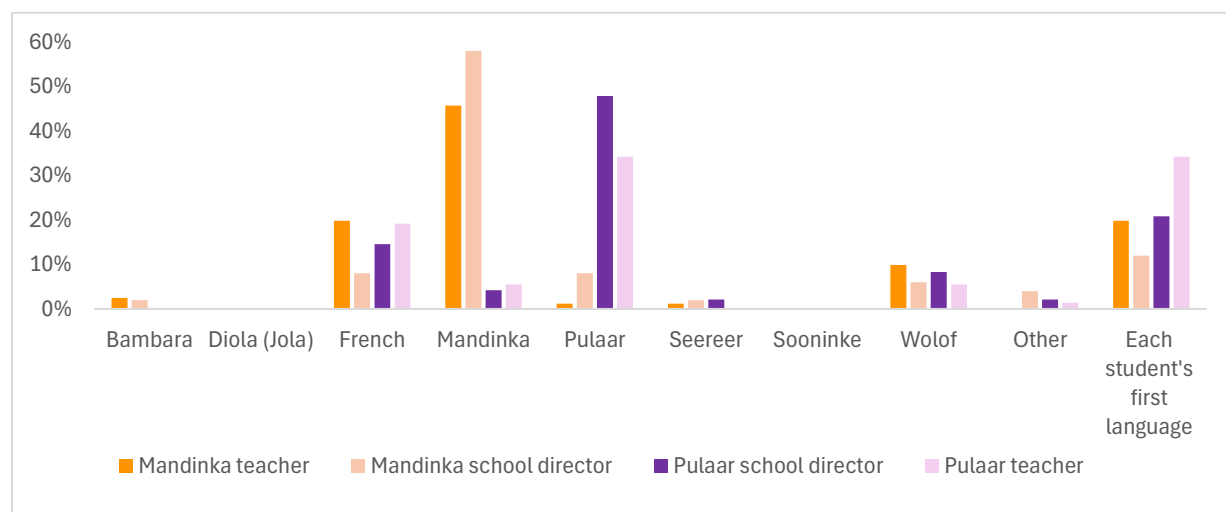
Ultimately, the most important strategy cited by teachers across the four focus groups is the need to prepare well in advance to make sure they understand the vocabulary and communication situations presented in the teacher's guide and have the necessary tools to explain key words and meanings when children have trouble. Teachers emphasized that it is important to feel comfortable seeking help from teaching peers, the school director, and the community in order to practice the language and understand the local dialect.

Teachers also reported making use of the tools provided by the teacher's guide, such as the "simplified worksheet" (*fiche allégée*), and finding other ways to simplify the language. However, there was a difference of opinion among focus group participants about the extent to which teachers feel they can deviate from or change the language from what is used in the teacher's guide. They described being trained to follow the script exactly as written but also realize that doing so is not always effective given the realities of the classroom (e.g., language diversity, classroom size). Some teachers expressed feeling comfortable making changes, while others said that it is never okay to do so.

Research Question 3: What are teachers' and head teachers' attitudes and beliefs about the MOHEBS policy, the teacher deployment policy regarding linguistic alignment, the challenges of language mismatch in their school, and any needs for further linguistic support for teachers or students? In addition, what are teachers' beliefs about their own current language proficiencies and their ability to attain the necessary language skills in the national language(s) that they need for teaching?

Language-of-instruction choice. When asked which language they would choose for students to learn to read and write, teachers and school directors alike generally favored the LOI used in their schools—Mandinka or Pulaar (see Figure 10). Among Mandinka school directors, 58% preferred Mandinka, compared to 46% of Mandinka teachers. Similarly, 48% of Pulaar school directors preferred Pulaar, while just over a third (34%) of Pulaar teachers did. Teachers in both school groups were more likely than school directors to support using each student's first language; this sentiment was especially strong among Pulaar teachers (34%). These findings suggest that while support for the LOI remains strong, teachers show a somewhat greater openness, compared to school directors, to multilingual or more individualized language approaches. Support for French as the LOI was relatively low across both school groups, with fewer than 20% of Mandinka or Pulaar teachers and directors choosing it; this highlights a strong preference for national languages or familiar mother tongues in early literacy.

Figure 10. Teachers' and school directors' LOI choices



Attitudes toward language of instruction. We asked school directors and teachers about their attitudes toward the LOI, including the use of national languages in the classroom and the transition to French. The responses reveal a general alignment between teachers and school directors, with both roles supporting early instruction in national languages and a gradual shift to French.

When forced to make a choice between two belief statements, teachers and school directors showed strong agreement that flexibility in language use supports learning (see Table 8). Across all respondent types, the vast majority (>85%) believe that students should be allowed to use their home language in class when necessary, even if it is not the official LOI. These beliefs are further reinforced by attitudes about how students acquire reading skills in French. Most respondents, particularly school directors (over 80%) believe that children who do not speak French at home are more likely to become better readers in French if they first learn to read in their home language. While support is slightly lower among teachers (Mandinka: 63%; Pulaar: 64%), the overall trend is clear: adults in these schools view home language literacy as a foundation, not a hindrance, to eventual success in French. There is also general agreement on when French should begin as the medium of instruction.

Table 8. Attitudes on student language use

	Mandinka schools		Pulaar schools	
	Teachers	School directors	Teachers	School directors
A. Students must be allowed to use their mother tongue in class when necessary, even if it is not the official language of instruction for that subject.	86.40%	94.00%	91.80%	91.70%
B. Students must use only the official language of instruction for each subject in class.	13.60%	6.00%	8.20%	8.30%
A. Children who do not speak French at home are more likely to become better readers in French in the long run if they first learn to read in their native language.	63.00%	86.00%	64.40%	83.30%
B. Learning to read in their native language first will slow children's progress in learning to read in French.	37.00%	14.00%	35.60%	16.70%

Across both roles and school groups, nearly half or more of respondents believe that students are not ready to use French as the LOI until grade 3 or later (see Table 9). Among teachers, 52% of Mandinka and 49% of Pulaar respondents selected grade 3 or higher as the point of readiness. School directors were even stronger in this belief, with 68% of Mandinka directors and 60% of Pulaar directors favoring a later transition. These findings suggest a strong consensus that students require more foundational learning time before switching to French as the medium of instruction, highlighting support for the current policy.

Table 9. Perceived grade of student readiness for French instruction

	Mandinka schools		Pulaar schools	
	Teachers	School directors	Teachers	School directors
Grande section	2.50%	2.00%	11.00%	6.30%
CI (grade 1)	23.50%	16.00%	15.10%	18.80%
CP (grade 2)	22.20%	14.00%	24.70%	14.60%
CE1 (grade 3)	30.90%	30.00%	31.50%	35.40%
CE2 (grade 4)	9.90%	24.00%	5.50%	6.30%
CM1 (grade 5)	3.70%	4.00%	2.70%	8.30%
CM2 (grade 6)	4.90%	8.00%	8.20%	8.30%
After CM2	2.50%	2.00%	0.00%	2.10%
Never	0.00%	0.00%	1.40%	0.00%

Regarding satisfaction with the choice of national LOI, all respondent types expressed generally positive views (graph not included). A majority in each category reported being somewhat or very satisfied, particularly Pulaar teachers (64%) and Mandinka teachers (57%). While some dissatisfaction exists, it remains relatively limited—typically below 25%—and further reinforces earlier findings that teachers and school directors alike value national languages as appropriate mediums for instruction.

Attitudes about teacher deployment. We also asked teachers and school directors about their views on teacher assignment practices and satisfaction with the current system. The responses (see Table 10) reveal areas of both convergence and divergence.

There is broad agreement that language proficiency should be a factor in deployment decisions. A majority of respondents, ranging from 54% to 64%, agreed that teachers should be assigned only to schools where they are already proficient in the LOI. At the same time, a significant minority feel that language proficiency should not be the most important consideration. This reflects a shared concern for linguistic alignment while also acknowledging practical constraints in staffing decisions.

The focus group results confirm these viewpoints. The majority of teachers who spoke up during focus group discussions on the topic of the language choice believe that children's participation, understanding, and learning outcomes are better when teachers use the local language (one that the child understands). Similarly, the focus group discussions confirm that teachers have mixed opinions on the teacher deployment policy. Many teachers who do not speak the LOI have a very difficult time and wish they would be assigned to a different school. However, there are also some teachers who, despite not being native speakers, are grateful for the opportunity to learn a different language, which they see as a pathway to career opportunities in the future. They feel that learning the local language is also a good way to promote integration with the community. Much more nuanced analysis is needed to know whether the teachers who are more likely to adapt to the situation speak a close variant of the LOI or one that is more distant. A teacher's motivation and ability to invest in learning another language for the purpose of doing the job assigned may also be associated with a range of other factors, including age, experience, and family situation. Indeed, teachers in the focus groups cited these factors as ones that, in addition to language profile, should be taken into consideration during teacher assignment. Gender and family situation were frequently cited as important considerations for teacher placement, though teachers did not specify what specific situation is most desirable for female teachers with children.

EXCERPTS FROM TEACHERS IN SALEMATA:

"At first I couldn't understand anything the children were saying and I couldn't teach it. It even became tiring, even hopeless, so it's better to assign people to the language they understand."

"I find it easier for an adult to adapt a language than a child."

"Personally, I agree with the current assignment system. Since we're talking about cultural diversity, I think it's good for integration if the teacher is assigned to Salemata, Oubadji, or even Kolda. It creates an exchange and I think that's important."

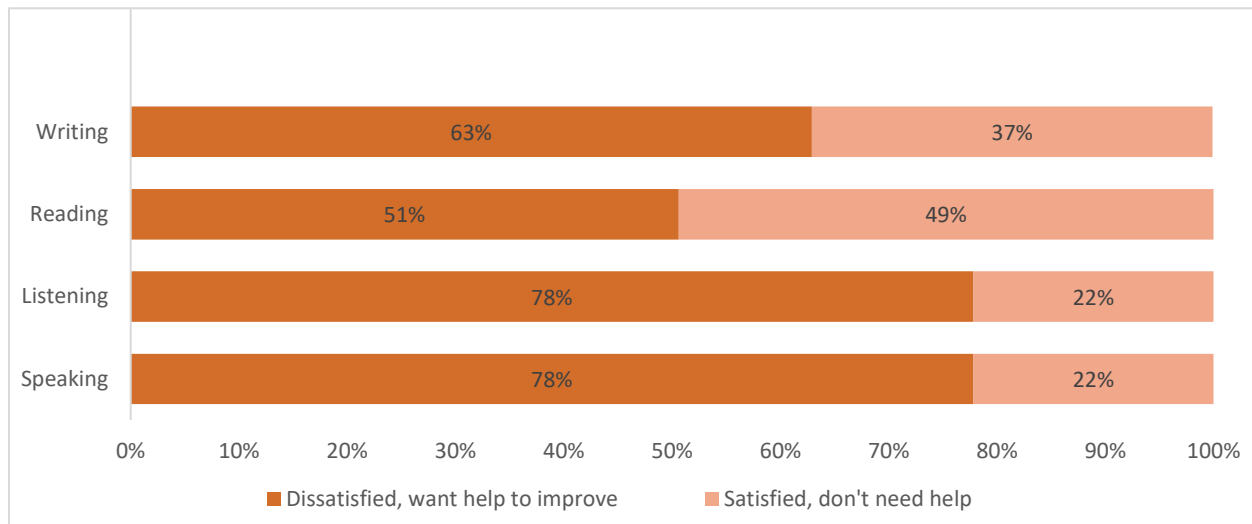
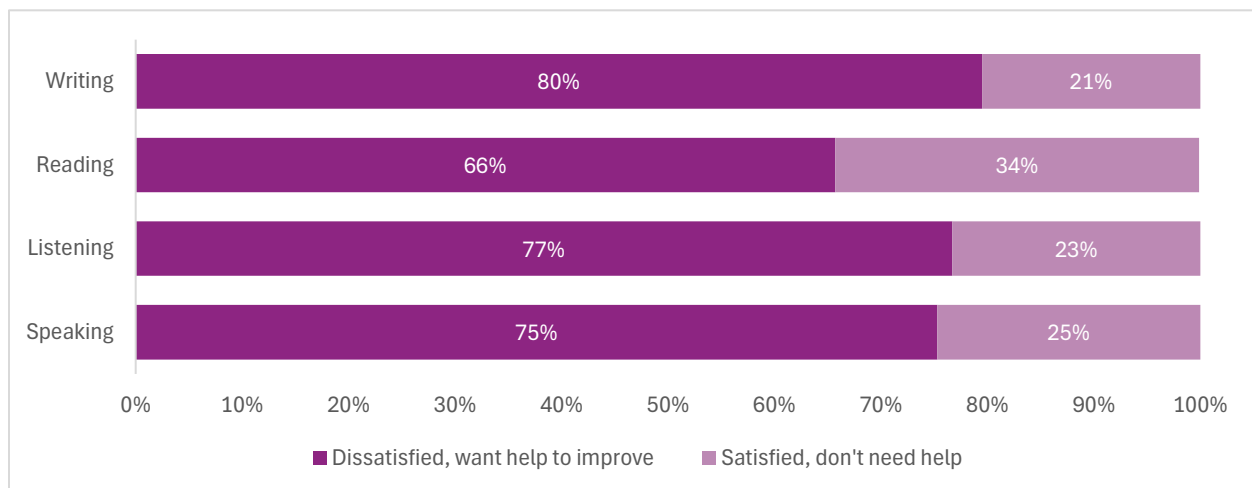
Satisfaction with how teachers are assigned and distributed shows more variation across roles. Mandinka teachers expressed higher satisfaction (43%) compared to only a third of Mandinka school directors (32%). Among Pulaar respondents, school directors were more satisfied (47%) than teachers (37%).

Table 10. Attitudes on teacher deployment and assigned language of instruction

	Mandinka schools		Pulaar schools	
	Teachers	School directors	Teachers	School directors
A. Teachers should be assigned only to schools where they are already proficient in the language of instruction.	64.20%	54.00%	57.50%	56.30%
B. A teacher's proficiency in the school's language of instruction is not the most important consideration in assignment decisions.	35.80%	46.00%	42.50%	43.80%
Teacher assignment policy: How satisfied are you with the way teachers are assigned and distributed among schools in the Senegalese education system?				
Very dissatisfied	12.30%	12.00%	11.00%	8.30%
A little dissatisfied	24.70%	28.00%	30.10%	20.80%
Neutral	19.80%	28.00%	21.90%	25.00%
A little satisfied	40.70%	26.00%	31.50%	37.50%
Very satisfied	2.50%	6.00%	5.50%	8.30%
National language of instruction at school: How satisfied are you with the choice of national language of instruction at your school?				
Very dissatisfied	17.30%	18%	15.10%	13%
Somewhat dissatisfied	23.50%	14%	16.40%	19%
Neutral	2.50%	6%	5.50%	8%
Somewhat satisfied	27.20%	18%	27.40%	19%
Very satisfied	29.60%	44%	35.60%	42%

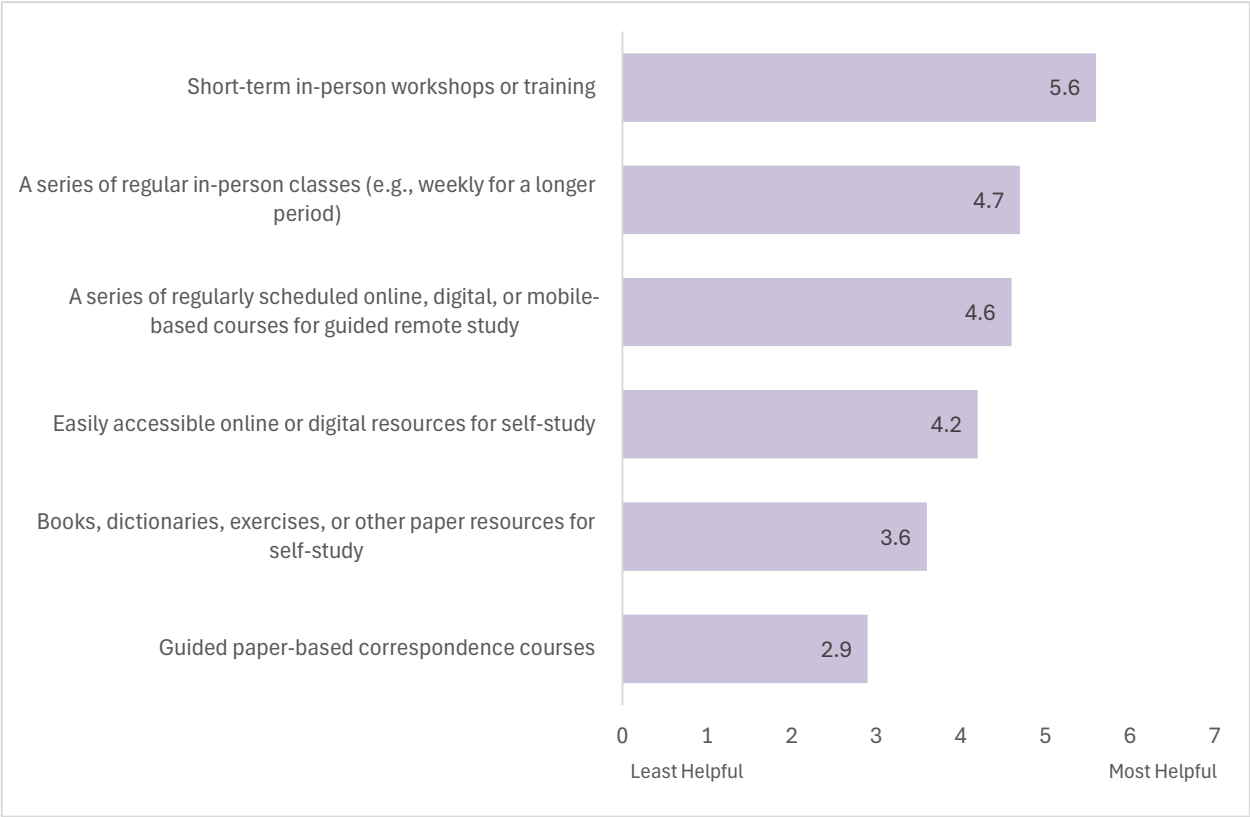
Attitudes on teacher language attainment. We have already reported on teachers' language backgrounds, including when they learned the LOI and how they rated their own proficiency. This section shifts to their satisfaction with their abilities, as well as their interest in future professional development. While most teachers expressed satisfaction with the language-related training they have received so far (Mandinka: 51%; Pulaar: 61%), many indicated that they are eager for more.

Across both school groups, teachers expressed a clear desire for help to improve their language skills (see Figures 11 and 12). In both groups, reading was rated as the lowest need (Mandinka: 51%, Pulaar: 66%), which could be reflective of teachers' statements that they already received training on reading. Support with oral language skills (i.e., listening and speaking) was desired by over three-fourths of teachers.

Figure 11. Mandinka teachers' desire for language help**Figure 12. Pulaar teachers' desire for language help**

Teachers also shared their preferences for how such professional development should be delivered (see Figure 13). Across both school groups, teachers showed a preference for synchronous trainings, with short-term being more helpful (5.6 out of 7) than a series (4.7). Least popular were self-study options via online resources (4.2) or hard-copy resources (3.6). This suggests that when it comes to strengthening their LOI skills, teachers favor interactive, structured formats over independent study.

Figure 13. Teacher ranking for language training



Request for simplification. Teachers in the focus groups repeatedly mentioned that they would appreciate a simpler, smaller textbook that uses simplified language and whose content is more aligned with the curricular hours available to them. Given the situations described—where children do not always understand and engage right away—teachers need extra time to explicitly teach the meaning of words, including by acting out scenarios. While preparing in advance is an expectation for any teacher, the level of preparation required by teachers in a multilingual environment—who may need to learn the LOI or a specific dialect of that language—is much greater. Teachers in the focus groups also stated that they would benefit from guides (e.g., glossaries, worksheets, audio examples) to help them develop fluency in the language of the textbook and to bridge or adapt the language of the textbook to the local variant.

"If there were an audio textbook, preferably for each language, maybe there would be a little distraction for better understanding ... Having an audio manual that helps to translate or better clarify the pronunciation of the most important words." —TEACHER IN TAMBACOUNDA

Discussion

Research Question 1: What is the prevalence of language (mis)match in schools?

The study found that full alignment between student language proficiency, teacher language proficiency, and the LOI is relatively rare. Only a minority of teachers were native speakers of the language they were expected to teach, and self-ratings revealed even fewer who felt confident teaching in that language across all four domains (speaking, understanding, reading, and writing). Students' home and peer language use also varied considerably. In both Pulaar and Mandinka schools, approximately half of the children spoke the LOI at home; the rest reported using other languages such as Wolof, Mandinka, or Pulaar. Classroom-level mismatches—between students' spoken language and the language used in textbooks—were common, especially where regional dialects diverged from the standardized language used in teaching materials.

Research Question 2: What strategies do teachers use to manage language mismatch?

Teachers across both sets of schools employed a wide array of strategies to bridge the gap between the LOI and student language comprehension. The most commonly observed strategy was code-switching—between the LOI, French, Wolof, and other local languages—as a way to facilitate understanding. Teachers also relied on gestures, peer-to-peer translation, visual aids, and concrete objects when available. Focus group discussions emphasized the importance of teacher preparation and collaboration to overcome vocabulary gaps and dialect differences. However, teachers also noted inconsistent access to training, visuals, or simplified support materials.

Research Question 3: What are the attitudes and beliefs of teachers and school directors regarding language policy and linguistic support needs?

Most teachers and school directors expressed support for national languages as the medium of instruction in early grades and showed support for delaying French as the medium of instruction. However, many also acknowledged practical difficulties with the current teacher deployment policy. While most agreed that language proficiency should be a key factor in assignment decisions, a sizable number expressed dissatisfaction with how teachers were currently matched to schools. Teachers generally viewed their own proficiency more favorably than directors did, but both groups identified a need for ongoing language support. Many teachers expressed a strong interest in professional development, particularly in oral communication and vocabulary.

Recommendations

The findings from this research highlight both the promise and complexity of implementing mother-tongue education in a multilingual context. While the use of national languages as a medium of instruction has broad support, practical challenges persist, especially in aligning teacher proficiency with language assignment and ensuring consistent student comprehension. The following recommendations are grounded in data collected across multiple sources and aim to inform realistic, context-sensitive improvements for policy and practice.

- To improve alignment between teacher language proficiency and deployment, language proficiency assessments should be incorporated into placement decisions. In addition, schools could intentionally pair teachers, assigning a fluent speaker of the LOI to serve as a mentor to a

colleague who is still developing those skills. While not co-teaching, these partnerships within the same school could provide practical, day-to-day opportunities for peer learning.

- Teachers should receive targeted language development in vocabulary and oral communication, areas where many teachers expressed a strong desire for further support. Teachers widely reported that recent training in reading was helpful, and those who were most eager to improve their language skills tended to have students with better outcomes. This suggests that additional, well-designed training opportunities could build on existing momentum and strengthen classroom instruction.
- To help teachers manage the challenges posed by existing textbooks, support should focus on practical strategies for navigating the materials as they are. Teachers need guidance on how to handle confusing vocabulary, dialect mismatches, or unclear images. One immediate and low-cost solution would be to involve teachers in identifying problematic pages or terms, compiling these into a shared reference list that could be circulated across schools. This kind of collaborative troubleshooting could make the current materials more usable while longer-term improvements are considered.
- To strengthen strategies for managing language mismatch, teachers should receive more structured support in how to vary and balance their approaches. While many teachers reported using images, objects, and gestures to support understanding, classroom observations showed that oral strategies—especially code-switching—were by far the most commonly used. This suggests an opportunity to build teachers' confidence and skills in using visual scaffolds and other multimodal techniques more consistently. In addition, practical training on how to group children strategically for peer support could further enhance classroom learning in linguistically diverse settings.

Limitations

As with any study conducted in real-world educational settings, certain limitations must be acknowledged. These limitations reflect methodological constraints as well as the logistical and operational realities of conducting multilingual education. Recognizing these boundaries helps clarify how findings should be interpreted and applied. As with all field-based research, this study faced several limitations:

- **Non-generalizable sample:** Schools were purposefully selected for their high probability of language mismatch, and findings should not be considered nationally representative.
- **Self-reported data:** School directors, and teachers responses may be influenced by recall bias or social desirability, especially in rating their own proficiency.
- **One-time classroom observations:** Teaching strategies may vary over time, and observations from a single lesson do not capture the full range of teacher behavior.
- **Resource variability:** Availability of materials and support may differ across schools and regions, which influences implementation fidelity.

Conclusion

This study provides important insights into the prevalence and implications of language mismatch in Senegalese primary schools implementing the MOHEBS policy. The data suggest that full alignment between teacher language proficiency, student language proficiency, and the designated LOI is often incomplete, particularly in regions with significant dialect variation.

While these challenges persist, teachers are employing multiple strategies to support comprehension, with code-switching and oral language scaffolding emerging as the most common approaches. Use of visual aids and peer support was also observed, though less consistently across classrooms. Many

teachers expressed a strong interest in further training, especially in oral communication, demonstrating both a commitment to professional growth and a recognition of their evolving instructional needs.

Student data reflected similarly complex language dynamics. Although many students reported using the LOI in some contexts, about two in five said that they sometimes had difficulty understanding their teacher, reinforcing concerns about uneven language alignment at the classroom level.

The findings also show strong support among teachers and school leaders for early grade instruction in national languages and for a gradual transition to French. At the same time, respondents emphasized the need for more targeted training and improved teacher deployment practices to ensure better alignment between teachers' language skills and their instructional contexts.

These insights offer actionable guidance for policy makers, implementers, and training providers. Future research could explore the long-term impact of language match on student outcomes, examine the effectiveness of different teacher support models, and identify scalable strategies to manage language diversity in multilingual classrooms. As the MOHEBS policy continues to evolve, ongoing evidence-based refinement will be critical to ensuring that language serves as a bridge rather than a barrier to learning.

AUTHORS: Peggy Dubeck, Sarah Pouezevara, Chris Cummiskey, and Karon Harden

JULY 2025



This document is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License. <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Annexes

Annex 1. Classroom Observation Form

Observation de classe : Stratégies de l'enseignant pour gérer le multilinguisme

Date :	Lieu/École :	
Langue nationale de l'école : ☐ Mandinka ☐ Pulaar	Classe : ☐ CI ☐ CP	Sexe de l'enseignant : ☐ H ☐ F
Leçon observée : ☐ Lecture L1 ☐ Langage L1 ☐ Autre Si Autre, veuillez préciser :	Numéro de la leçon (si connu) :	Heure de début :

Stratégie de l'enseignant	Cochez chaque fois que vous observez le comportement	Nombre total
Stratégies orales en pulaar/mandinka		
1. Enseigner explicitement le sens		
2. Paraphraser/reformuler		
3. Ralentir		
Alternance codique/traduction par l'enseignant		
4. Aller vers/revenir au wolof		
5. Aller vers/revenir au français		
6. Aller/revenir vers une autre langue		
7. Aller vers/revenir au pulaar/mandinka		
Supports non linguistiques		
8. Image dans le manuel de l'élève		
9. Autre image		
10. Objet		
11. Geste		
Soutien des personnes		
12. Élève change de code/traduit		
13. Enseignant demande à un(e) élève de répondre à la place d'un(e) autre		
14. Regroupement		
15. Soutien individuel		
16. Assistant		
Heure de fin :	Durée de la leçon en minutes :	

17. Dans l'ensemble, quelle langue l'enseignant a-t-il/elle utilisée la plupart du temps ?

☐ Français ☐ Mandinka ☐ Pulaar ☐ Wolof ☐ Autre

Si Autre, veuillez préciser :

Observations qualitatives :

Si l'enseignant a fait autre chose que ce qui est mentionné ci-dessus pour atténuer les difficultés de compréhension des élèves, notez-les ici.

Annex 2. Classroom Observation Definitions

Observation de classe : Stratégies de l'enseignant pour gérer le multilinguisme

Définitions

Date :	Lieu/École :	
Langue nationale de l'école : ☐ Mandinka ☐ Pulaar	Classe : ☐ CI ☐ CP	Sexe de l'enseignant : ☐ H ☐ F
Leçon observée : ☐ Lecture L1 ☐ Langage L1 ☐ Autre Si Autre, veuillez préciser :	Numéro de la leçon (si connu) :	Heure de début :

Stratégies orales en pulaar/mandinka
1. Enseigner explicitement le sens. L'enseignant enseigne explicitement le sens d'un mot ou d'une expression en donnant une définition, une explication, une description ou un exemple en pulaar/mandinka. L'enseignant attire l'attention des élèves sur le sens d'un mot ou d'une expression en donnant une définition, une explication, une description ou un exemple en pulaar/mandinka. Par exemple, il peut dire : « Ce mot signifie... », « Ce mot est comme lorsqu'une personne [fait quelque chose] ... » ou « Un exemple de [mot] est... ». Comptez également lorsque l'enseignant sollicite une définition, explication, description ou exemple des élèves et confirme, corrige, modifie, ou développe par la suite. Comptez le nombre de concepts (mots ou expressions) différents que l'enseignant enseigne explicitement. Ne comptez pas le nombre de répétitions ou d'exemples différents qu'il donne ou sollicite sur le même concept. Écrivez chaque concept enseigné sur le papier pour ne pas le compter deux fois.
2. Paraphraser/reformuler. L'enseignant paraphrase ou reformule une idée en utilisant différents mots ou synonymes toujours en pulaar/mandinka. L'enseignant donne d'abord des instructions, une explication ou un modèle en pulaar/mandinka. Ensuite, <i>peut-être</i> (mais pas forcément) en raison de l'absence de réponse immédiate de la classe ou d'un élève, ce qui laisse penser que l'élève n'a pas compris (même si l'on ne sait pas toujours exactement ce que l'enseignant pense), il répète la même idée, toujours en pulaar/mandinka, mais en utilisant des mots différents, comme des synonymes. La nature de la paraphrase/reformulation étant approximative, elle ne doit pas être <i>exacte</i> pour compter. Nous ne jugeons pas la qualité de la paraphrase mais l'intention de reformuler une idée en utilisant des mots différents afin de faciliter la compréhension. Dans certains cas, la paraphrase/reformulation <i>peut</i> impliquer de passer d'une variante régionale à une autre. L'enseignant peut commencer par un mot ou une expression d'une variante régionale (comme celle utilisée dans les matériels), puis utiliser le terme le plus courant ou familier dans la variante régionale des élèves.

La paraphrase/reformulation *peut* parfois faire partie d'un enseignement explicite d'un concept (voir N° 1). D'autre part, l'enseignant peut également paraphraser en passant, simplement pour aider les élèves à mieux comprendre, sans prendre le temps de concentrer explicitement leur attention sur le mot ou de donner une mini-leçon sur celui-ci. Si la paraphrase intervient dans le cadre d'une mini-leçon explicite et ciblée sur le sens d'un mot ou d'une expression, vous pouvez la compter à la fois ici et sous le N° 1 (« enseigner explicitement »). En revanche, si l'enseignement explicite repose sur une explication ou des exemples et non sur une paraphrase, comptez-le uniquement sous le N° 1 et non ici. Si une paraphrase est donnée en passant et non dans le cadre d'une mini-leçon axée sur le sens du mot, comptez-la uniquement ici et non sous le N° 1.

Notez que pour les besoins de cette étude, nous considérerons la paraphrase comme différente de l'alternance codique ou de la traduction lorsque la formulation originale et la nouvelle formulation sont toutes deux en pulaar/mandinka.

3. Ralentir. *L'enseignant parle ou répète une idée à une vitesse plus lente que sa vitesse normale en pulaar/mandinka.*

L'enseignant parle à un rythme sensiblement plus lent que son rythme habituel, ou bien il parle d'abord à un rythme normal puis répète la même chose en ralentissant. Ne comptez pas les cas où l'enseignant répète simplement à peu près au même rythme.

Comptez uniquement lorsque le ralentissement est perceptible et semble probablement lié à son intention de faciliter la compréhension des élèves. Ne comptez pas si le rythme lent semble être dû non pas à l'intention de l'enseignant de faciliter la compréhension mais plutôt soit à son hésitation (par exemple, il cherche quoi dire), soit à sa faible maîtrise de l'expression orale ou de la fluidité en lecture.

L'alternance codique / traduction par l'enseignant

L'alternance codique se produit lorsqu'une personne parle dans une langue puis passe à une autre. C'est un phénomène très naturel et fréquent chez les bilingues. En classe, un enseignant peut passer d'une langue à l'autre afin d'améliorer la compréhension des élèves, soit en poursuivant la conversation ou en développant le sujet dans la nouvelle langue, soit en renforçant la même idée dans la nouvelle langue.

L'alternance codique peut être combinée ou non à la traduction. En traduction, le locuteur communique une idée dans une langue, puis passe à une autre langue pour communiquer la même idée dans la nouvelle langue.

Une source de confusion possible réside dans la différence entre l'alternance codique et l'emprunt lexical. L'emprunt lexical est un processus linguistique à long terme par lequel les locuteurs d'une langue intègrent des termes d'une autre langue dans leur propre langue. Bien que le mot trouve son origine dans une autre langue, au fil du temps, il devient si fréquemment utilisé, connu et phonologiquement adapté à la nouvelle langue que certains utilisateurs peuvent ne même pas se rendre compte qu'il provient d'une autre langue. C'est un phénomène parfaitement naturel et extrêmement courant ; toutes les langues empruntent des mots à d'autres langues !

En règle générale, si un locuteur utilise simplement un mot emprunté très courant dans une langue, surtout s'il ne le souligne pas particulièrement parce qu'il a déjà été intégré de manière transparente à la langue par la communauté linguistique en général, ne comptez pas cela comme de l'alternance codique ou de la traduction.

Par exemple, « le football » en français vient de l'anglais mais est déjà intégré à la langue française aujourd'hui. Si un enseignant disait « le football » en classe, cet usage ne compterait pas comme une alternance codique du français vers l'anglais parce que ce mot est déjà adopté en français.

En revanche, si le locuteur utilise intentionnellement un mot d'une autre langue qui n'a pas été généralement intégré à la première langue, notamment s'il s'en sert pour clarifier le sens de ses propos, vous pouvez considérer cela comme de l'alternance codique ou de la traduction.

Comptez chaque fois que vous entendez l'enseignant passer d'une langue à une autre, y compris lorsqu'il traduit ce qu'il vient de dire dans une autre langue, ou qu'il répond à un enfant dans une langue autre que celle utilisée par l'enfant.

Notez en fonction de la langue vers laquelle l'enseignant effectue la transition. Autrement dit, la langue indiquée ci-dessous est la langue « destination » de l'alternance, et non l'origine.

4. Aller vers ou revenir au wolof. Notez cette option lorsque l'enseignant (ou un élève) parle d'abord dans une langue autre que le wolof, puis l'enseignant effectue un changement de code vers ou traduit en wolof.

5. Aller vers ou revenir au français. Notez cette option lorsque l'enseignant (ou un élève) parle d'abord dans une langue autre que le français, puis l'enseignant effectue un changement de code vers ou traduit en français.

6. Aller vers ou revenir à une autre langue. Notez cette option lorsque l'enseignant (ou un élève) parle d'abord dans une langue autre que le wolof, le français ou le pulaar/mandinka, puis l'enseignant effectue un changement de code vers ou traduit dans une autre langue (autre que le wolof, le français ou le pulaar/mandinka), par exemple une autre langue nationale connue par les élèves.

7. Aller vers ou revenir au pulaar/mandinka. Notez cette option lorsque l'enseignant (ou un élève) parle d'abord dans une langue autre que le pulaar/mandinka, puis l'enseignant effectue un changement de code vers ou traduit en pulaar/mandinka.

Supports non-linguistiques

Les supports non linguistiques sont des moyens autres que le langage oral ou écrit que l'enseignant utilise pour favoriser la compréhension des élèves. Les principaux supports non-linguistiques sont :

8. Image dans le manuel de l'élève

L'enseignant fait référence à une image dans le manuel de l'élève afin d'aider les élèves à mieux comprendre un mot, un concept ou un contexte. Par souci de simplicité, indiquez cette option chaque fois que l'enseignant attire l'attention des élèves sur une image dans le manuel, que ce soit en général ou sur un aspect spécifique d'une image. Comptez une fois par mot/concept, quel que soit le nombre de répétitions. L'enseignant peut se servir d'une même image deux fois (ou plus) pour attirer l'attention sur plusieurs choses. Dans ce cas, comptez le nombre de mots/concepts différents pour lesquels l'enseignant s'appuie sur l'image pour faciliter la compréhension.

9. Autre image

Identique à ci-dessus, sauf que l'enseignant fait référence à une image hors du manuel afin d'aider les élèves à mieux comprendre un mot, un concept ou un contexte. Par exemple, l'enseignant peut dessiner une image au tableau, pointer une affiche, etc. Comptez une fois par mot/concept, quel que soit le nombre de répétitions.

10. Objet

L'enseignant utilise un objet concret afin d'aider les élèves à mieux comprendre un mot, un concept ou un contexte. Par exemple, l'enseignant apporte une poupée pour enseigner le mot « poupée », ou il pointe une fenêtre de la classe pour enseigner le mot « fenêtre ». Comptez une fois par mot/concept, quel que soit le nombre de répétitions.

11. Gestes

L'enseignant utilise des gestes, des mimes, des mises en scène ou des expressions faciales exagérées pour aider les élèves à mieux comprendre un mot, un concept ou un contexte. Ne comptez pas n'importe quel geste ou mouvement effectué par l'enseignant ; comptez uniquement ceux qui servent à faire comprendre le sens d'un mot/concept. Comptez une fois par mot/concept, quel que soit le nombre de répétitions.

Soutien des personnes

L'enseignant s'appuie sur les ressources linguistiques d'autres élèves ou de personnes afin d'aider un ou plusieurs élèves à mieux comprendre.

12. Élève change de code/traduit

Un élève parle en relation à la leçon dans une langue autre que la langue dominante de la leçon. (Normalement la langue dominante sera le pulaar ou le mandinka, mais il se peut que l'enseignant enseigne en français ou wolof, par exemple.) Cela peut être lorsqu'un ou plusieurs élèves ont des difficultés à comprendre et l'enseignant demande à un camarade d'expliquer le concept dans une langue qu'ils maîtrisent mieux. Cela peut aussi être lorsqu'un élève répond à une question ou offre une contribution quelconque dans autre langue que celle dans laquelle le cours se fait en général.

Ne comptez pas lorsque les élèves parlent entre eux sur des sujets non-liés au contenu de la leçon (par exemple, « Prêts-moi ton bic. »).

Ne comptez pas les répétitions, seulement les réponses ou contributions originelles.

13. Enseignant demande à un(e) élève de répondre à la place d'un(e) autre

Lorsqu'un ou plusieurs élèves ne comprennent pas ou ne donnent pas la bonne réponse et l'enseignant demande à un autre élève de répondre à sa place. Comptez en fonction de l'action de l'enseignant de solliciter une contribution d'un nouvel élève et non en fonction de la qualité de la réponse de ce dernier ; c'est-à-dire, même si le nouvel élève se trompe aussi ou ne peut pas répondre, comptez le fait que l'enseignant a sollicité sa contribution. Comptez seulement une fois par question, même si l'enseignant pose la même question à plusieurs élèves à la suite.

14. Regroupement

L'enseignant fait travailler les élèves en binômes ou en groupes. Ne comptez pas lorsque l'enseignant appelle des élèves devant la classe pour faire quelque chose pendant que le reste de la classe les regarde ou les écoute ; comptez uniquement lorsque tous les élèves travaillent avec leur propre partenaire ou groupe en même temps. Comptez par activité effectuée en binômes ou en groupes. Si par exemple l'enseignant leur donne une activité à faire en binômes, puis ils reviennent et font une activité en plénière, puis l'enseignant les mets en binômes une deuxième fois pour une nouvelle activité, vous compteriez le regroupement deux fois.

15. Soutien individuel

L'enseignant apporte un soutien complémentaire et individualisé à un élève en difficulté. Vous ne savez peut-être pas si les difficultés de l'élève sont d'ordre linguistique ; notez donc ce point pour chaque élève auquel l'enseignant apporte un soutien supplémentaire et individuel, quelle qu'en soit la raison. Cela peut inclure un arrêt prolongé à sa table pour lui parler pendant que le reste de la classe fait une activité, ou l'appeler à sa table. Ne comptez pas les brefs suivis du travail de l'élève ni les remarques du type « Très bien ! ». Ne comptez que les échanges plus profonds que la normale.

16. Assistant (ni les élèves, ni l'enseignant)

L'enseignant dispose d'un assistant, de parents, de bénévoles de la communauté ou de n'importe quelles personnes extérieures à la classe qui parlent la langue d'un élève pour l'aider.

17. Dans l'ensemble, quelle langue l'enseignant a-t-il/elle utilisée la plupart du temps ?

☐ Français ☐ Mandinka ☐ Pulaar ☐ Wolof ☐ Autre

Si Autre, veuillez préciser :

Observations qualitatives :

Si l'enseignant a fait autre chose que ce qui est mentionné ci-dessus pour atténuer les difficultés de compréhension des élèves, notez-les ici.

Photo

N.B. Veuillez prendre une photo de votre fiche remplie à la fin de l'observation et l'envoyer à votre superviseur.

Annex 3. Head Teacher Questionnaire (Mandinka)

Questionnaire du directeur (Mandinka)

Consentement :

En collaboration avec le Ministère de l'Éducation Nationale du Sénégal, nous menons une étude pour mieux comprendre les réalités auxquelles sont confrontés les enseignants lorsqu'ils enseignent dans des environnements multilingues. Avec ce questionnaire, nous souhaitons poser aux directeurs d'école des questions sur leurs compétences linguistiques et celles de leurs enseignants et de leurs élèves.

Les informations obtenues dans ce questionnaire seront utilisées seulement pour aider à identifier les domaines où un soutien supplémentaire peut être désirable.

Votre nom ne sera pas enregistré. Le nom de votre école sera enregistré, mais seulement afin d'analyser les relations entre l'apprentissage des enfants et les caractéristiques des écoles où ils apprennent. Ni votre nom ni le nom de votre école ne seront utilisés dans aucun rapport ou présentation.

Ce questionnaire ne devrait pas prendre plus de 15 minutes.

Votre contribution revêt une importance primordiale mais vous n'êtes pas obligés à faire part de cette étude.

Comprenez-vous et acceptez-vous de participer à cette étude en répondant à ces questions aussi précisément que possible ?

☐ Oui

Vos compétences linguistiques en mandinka

1. Pour chaque compétence ci-dessous, choisissez la phrase qui décrit le mieux vos propres compétences linguistiques en mandinka.

A. Compétence : Parler	☐ Je peux à peine le faire en mandinka, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en mandinka.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en mandinka, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins professionnelles.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour des fins professionnelles en mandinka.
B. Compétence : Comprendre le langage parlé	☐ Je peux à peine le faire en mandinka, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en mandinka.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en mandinka, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins professionnelles.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour des fins professionnelles en mandinka.
C. Compétence : Lire	☐ Je peux à peine le faire en mandinka, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en mandinka.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en mandinka, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins professionnelles.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour des fins professionnelles en mandinka.
D. Compétence : Écrire	☐ Je peux à peine le faire en mandinka, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en mandinka.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en mandinka, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins professionnelles.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour des fins professionnelles en mandinka.

Compétences et besoins linguistiques des enseignants en mandinka

2. Combien d'enseignants votre école compte-t-elle au total pour enseigner le CI et le CP ? (Comptez toutes les personnes qui enseignent le mandinka comme matière ou qui enseignent en mandinka dans ces classes, quel que soit leur rang ou leur statut.)

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

3. Selon de nombreux facteurs complexes liés à l'environnement, une personne peut être forte ou faible dans une langue indépendamment de son origine ethnique. Pour cette question, ignorez l'origine ethnique de chaque enseignant et concentrez-vous uniquement sur ses compétences linguistiques en mandinka. Autant que vous le sachiez, combien d'enseignants parmi ceux que vous avez identifiés dans la question précédente considéreriez-vous comme étant à chaque niveau de compétence ? (Donnez le nombre de vos enseignants dans chaque catégorie.)

A. Non-locuteurs ou locuteurs très faibles du mandinka (c'est-à-dire, ils peuvent à peine parler mandinka, ou pas du tout) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

B. Locuteurs débutants du mandinka (c'est-à-dire, avec un peu d'effort ils peuvent parler mandinka à un niveau de base) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

C. Locuteurs intermédiaires du mandinka (c'est-à-dire, ils peuvent parler mandinka facilement pour un usage occasionnel et quotidien, mais ils rencontrent des difficultés à l'utiliser à des fins d'enseignement) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

D. Locuteurs très avancés en mandinka (c'est-à-dire, ils peuvent parler mandinka aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour l'enseignement) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

(N.B. Veuillez vérifier que le nombre total sélectionné dans les parties A à D correspond au nombre total d'enseignants CI-CP qui enseignent ou utilisent le mandinka en classe dans votre école [voir la question 2].)

4. Autant que vous le sachiez, combien de ces mêmes enseignants considéreriez-vous avoir une :

A. Inexistante ou très faible compétence en lecture et en écriture en mandinka (c'est-à-dire, ils peuvent à peine lire et écrire en mandinka, ou pas du tout) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

B. Compétence débutante en lecture et en écriture en mandinka (c'est-à-dire, avec un peu d'effort ils peuvent lire et écrire en mandinka à un niveau de base) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

C. Compétence intermédiaire en lecture et en écriture mandinka (c'est-à-dire, ils peuvent lire et écrire en mandinka facilement pour un usage occasionnel et quotidien, mais ils rencontrent des difficultés à l'utiliser à des fins d'enseignement) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

D. Compétence très avancée de la lecture et de l'écriture en mandinka (c'est-à-dire, ils peuvent lire et écrire en mandinka aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour l'enseignement) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

(N.B. Veuillez vérifier que le nombre total sélectionné dans les parties A à D correspond au nombre total d'enseignants CI-CP qui enseignent ou utilisent le mandinka en classe dans votre école [voir la question 2].)

5. À votre connaissance, combien de ces mêmes enseignants ont déjà connu les frustrations ou les défis suivants liés à la langue au cours de leur séjour dans votre école :

A. Difficultés à comprendre leurs élèves lorsque ces derniers parlent mandinka :

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non applicable (aucun élève ne parle mandinka) ☐ Je ne sais pas

B. Difficultés à comprendre leurs élèves lorsque ces derniers parlent d'autres langues nationales :

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non applicable (aucun élève ne parle une autre langue nationale) ☐ Je ne sais pas

C. Difficultés à expliquer les choses à leurs élèves en mandinka :

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non-applicable (aucun enseignant n'enseigne en mandinka) ☐ Je ne sais pas

D. Difficultés à comprendre le mandinka utilisé dans le guide de l'enseignant ou le manuel de l'élève en mandinka :

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non-applicable (aucun enseignant ne possède le guide de l'enseignant ou le manuel de l'élève en mandinka) ☐ Je ne sais pas

E. Difficultés à communiquer avec les parents de leurs élèves en mandinka :

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non applicable (il n'y a pas besoin de parler mandinka avec les parents) ☐ Je ne sais pas

F. Difficultés à communiquer avec les parents des élèves dans une autre langue nationale que le mandinka :

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non applicable (il n'y a pas besoin de parler une autre langue nationale avec les parents) ☐ Je ne sais pas

Compétences et besoins linguistiques des élèves en mandinka

6. À votre connaissance, quelle(s) variante(s) régionale(s) du mandinka parlent vos élèves ? *(Cochez toutes les cases qui s'appliquent.)*

- ☐ Mandinka
- ☐ Malinké
- ☐ Diakhanké
- ☐ Une variante de mandinka autre que les réponses ci-dessus
- ☐ Je ne suis pas sûr(e)
- ☐ Les élèves ne parlent pas mandinka de tout

7. À votre connaissance, combien de vos élèves semblent avoir du mal à comprendre le mandinka parlé ?

- ☐ Aucun ☐ Quelques-uns ☐ Environ la moitié ☐ Beaucoup ☐ Tous ou presque
- ☐ Je ne suis pas sûr(e)

8. Selon vous, qu'est-ce qui aiderait le plus vos élèves à surmonter les difficultés qu'ils rencontrent avec la langue nationale à l'école (le cas échéant ?) Classez par ordre d'importance, du plus important (1) au moins important (8) ou choisissez « Pas nécessaire ».

- ___ Remplacer la langue nationale désignée par l'école par une autre langue nationale mieux adaptée à la population scolaire
- ___ Trouver un moyen de regrouper les élèves selon leur langue maternelle
- ___ Adapter le mandinka des manuels scolaires pour une meilleure compréhension par les élèves
- ___ Augmenter le temps consacré à la maîtrise du mandinka à l'école
- ___ Réduire le temps consacré au mandinka à l'école pour favoriser l'apprentissage et l'utilisation du français plus tôt
- ___ Affecter des enseignants maîtrisant mieux le mandinka
- ___ Aider les enseignants actuels à améliorer leur mandinka
- ___ Autre(s)

[Avertissement si le participant met deux fois le même numéro : N.B. Classez par ordre d'importance, du plus important (1) au moins important (8) ou choisissez « Pas nécessaire ». Chaque réponse doit donc avoir un rang (numéro) différent des autres réponses.]

Opinions personnelles

9. Si c'était à vous de décider, dans quelle langue voudriez-vous que vos élèves apprennent à lire en premier ?

- ☐ Bambara
- ☐ Diola (Jola)
- ☐ Français

- ☐ Mandinka
- ☐ Pulaar
- ☐ Seereer
- ☐ Sooninke
- ☐ Wolof
- ☐ Autre
- ☐ La langue maternelle de chaque élève, n'importe laquelle

10. Dans quelle classe pensez-vous que les élèves de votre école sont prêts à utiliser avec succès le français comme principal moyen d'instruction pour l'apprentissage de la plupart des matières ?

- ☐ Grande section ☐ CI ☐ CP ☐ CE1 ☐ CE2
- ☐ CM1 ☐ CM2 ☐ Après CM2 ☐ Jamais

Pour chacune des paires d'affirmations suivantes, choisissez celle avec laquelle vous êtes plus d'accord, A ou B.

11.	☐ A. Les élèves doivent être autorisés à utiliser leur langue maternelle en classe lorsque cela est nécessaire, même s'il ne s'agit pas de la langue d'enseignement officielle pour cette matière.	☐ B. Les élèves ne doivent utiliser que la langue d'enseignement officielle pour chaque matière en classe.
12.	☐ A. Les enfants qui ne parlent pas le français à la maison ont plus de chances de devenir de meilleurs lecteurs en français à long terme s'ils apprennent d'abord à lire dans leur langue maternelle.	☐ B. L'apprentissage de la lecture dans la langue maternelle en premier lieu ralentira les progrès des enfants dans l'apprentissage de la lecture en français.
13.	☐ A. Les enseignants ne devraient être affectés que dans les écoles où ils maîtrisent déjà la langue d'enseignement.	☐ B. La compétence d'un enseignant dans la langue d'enseignement de l'école n'est pas la considération la plus importante pour les décisions d'affectation.

Pour les questions restantes, évaluez votre niveau de satisfaction personnelle.

14. La politique d'affectation des enseignants : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) de la manière dont les enseignants sont affectés et répartis dans les écoles du système éducatif sénégalais ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre
- ☐ Un peu satisfait(e)
- ☐ Très satisfait(e)

15. Soutien pour l'apprentissage des langues nationales : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) des opportunités et du soutien offerts aux enseignants pour apprendre à parler, lire ou écrire dans les langues nationales ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre
- ☐ Un peu satisfait(e)
- ☐ Très satisfait(e)

16. Langue nationale d'enseignement de l'école : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) du choix de la langue nationale pour l'enseignement dans votre école ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre

- ☐ Un peu satisfait(e)
☐ Très satisfait(e)

Annex 4. Head Teacher Questionnaire (Pulaar)

Questionnaire du directeur (Pulaar)

Consentement :

En collaboration avec le Ministère de l'Éducation Nationale du Sénégal, nous menons une étude pour mieux comprendre les réalités auxquelles sont confrontés les enseignants lorsqu'ils enseignent dans des environnements multilingues. Avec ce questionnaire, nous souhaitons poser aux directeurs d'école des questions sur leurs compétences linguistiques et celles de leurs enseignants et de leurs élèves.

Les informations obtenues dans ce questionnaire seront utilisées seulement pour aider à identifier les domaines où un soutien supplémentaire peut être désirable.

Votre nom ne sera pas enregistré. Le nom de votre école sera enregistré, mais seulement afin d'analyser les relations entre l'apprentissage des enfants et les caractéristiques des écoles où ils apprennent. Ni votre nom ni le nom de votre école ne seront utilisés dans aucun rapport ou présentation.

Ce questionnaire ne devrait pas prendre plus de 15 minutes.

Votre contribution revêt une importance primordiale mais vous n'êtes pas obligés à faire part de cette étude.

Comprenez-vous et acceptez-vous de participer à cette étude en répondant à ces questions aussi précisément que possible ?

☐ Oui

Vos compétences linguistiques en pulaar

1. Pour chaque compétence ci-dessous, choisissez la phrase qui décrit le mieux vos propres compétences linguistiques en pulaar.

A. Compétence : Parler	☐ Je peux à peine le faire en pulaar, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en pulaar.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en pulaar, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins professionnelles.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour des fins professionnelles en pulaar.
B. Compétence : Comprendre le langage parlé	☐ Je peux à peine le faire en pulaar, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en pulaar.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en pulaar, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins professionnelles.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour des fins professionnelles en pulaar.
C. Compétence : Lire	☐ Je peux à peine le faire en pulaar, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en pulaar.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en pulaar, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins professionnelles.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour des fins professionnelles en pulaar.

D. Compétence : Écrire	☐ Je peux à peine le faire en pulaar, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en pulaar.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en pulaar, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins professionnelles.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour des fins professionnelles en pulaar.
---------------------------	--	---	--	--

Compétences et besoins linguistiques des enseignants en pulaar

2. Combien d'enseignants votre école compte-t-elle au total pour enseigner le CI et le CP ? (Comptez toutes les personnes qui enseignent le pulaar comme matière ou qui enseignent en pulaar dans ces classes, quel que soit leur rang ou leur statut.)

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

3. Selon de nombreux facteurs complexes liés à l'environnement, une personne peut être forte ou faible dans une langue indépendamment de son origine ethnique. Pour cette question, ignorez l'origine ethnique de chaque enseignant et concentrez-vous uniquement sur ses compétences linguistiques en pulaar. Autant que vous le sachiez, combien d'enseignants parmi ceux que vous avez identifiés dans la question précédente considéreriez-vous comme étant à chaque niveau de compétence ? (Donnez le nombre de vos enseignants dans chaque catégorie.)

A. Non-locuteurs ou locuteurs très faibles du pulaar (c'est-à-dire, ils peuvent à peine parler pulaar, ou pas du tout) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

B. Locuteurs débutants du pulaar (c'est-à-dire, avec un peu d'effort ils peuvent parler pulaar à un niveau de base) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

C. Locuteurs intermédiaires du pulaar (c'est-à-dire, ils peuvent parler pulaar facilement pour un usage occasionnel et quotidien, mais ils rencontrent des difficultés à l'utiliser à des fins d'enseignement) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

D. Locuteurs très avancés en pulaar (c'est-à-dire, ils peuvent parler pulaar aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour l'enseignement) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

(N.B. Veuillez vérifier que le nombre total sélectionné dans les parties A à D correspond au nombre total d'enseignants CI-CP qui enseignent ou utilisent le pulaar en classe dans votre école [voir la question 2].)

4. Autant que vous le sachiez, combien de ces mêmes enseignants considéreriez-vous avoir une :

A. Inexistante ou très faible compétence en lecture et en écriture en pulaar (c'est-à-dire, ils peuvent à peine lire et écrire en pulaar, ou pas du tout) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

B. Compétence débutante en lecture et en écriture en pulaar (c'est-à-dire, avec un peu d'effort ils peuvent lire et écrire en pulaar à un niveau de base) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

C. Compétence intermédiaire en lecture et en écriture pulaar (c'est-à-dire, ils peuvent lire et écrire en pulaar facilement pour un usage occasionnel et quotidien, mais ils rencontrent des difficultés à l'utiliser à des fins d'enseignement) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

D. Compétence très avancée de la lecture et de l'écriture en pulaar (c'est-à-dire, ils peuvent lire et écrire en pulaar aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour l'enseignement) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

(N.B. Veuillez vérifier que le nombre total sélectionné dans les parties A à D correspond au nombre total d'enseignants CI-CP qui enseignent ou utilisent le pulaar en classe dans votre école [voir la question 2].)

5. À votre connaissance, combien de ces mêmes enseignants ont déjà connu les frustrations ou les défis suivants liés à la langue au cours de leur séjour dans votre école :

A. Difficultés à comprendre leurs élèves lorsque ces derniers parlent pulaar :

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non applicable (aucun élève ne parle pulaar) ☐ Je ne sais pas

B. Difficultés à comprendre leurs élèves lorsque ces derniers parlent d'autres langues nationales :

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non applicable (aucun élève ne parle une autre langue nationale) ☐ Je ne sais pas

C. Difficultés à expliquer les choses à leurs élèves en pulaar :

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non-applicable (aucun enseignant n'enseigne en pulaar) ☐ Je ne sais pas

D. Difficultés à comprendre le pulaar utilisé dans le guide de l'enseignant ou le manuel de l'élève en pulaar :

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non-applicable (aucun enseignant ne possède le guide de l'enseignant ou le manuel de l'élève en pulaar) ☐ Je ne sais pas

E. Difficultés à communiquer avec les parents de leurs élèves en pulaar :

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non applicable (il n'y a pas besoin de parler pulaar avec les parents) ☐ Je ne sais pas

F. Difficultés à communiquer avec les parents des élèves dans une autre langue nationale que le pulaar :

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non applicable (il n'y a pas besoin de parler une autre langue nationale avec les parents) ☐ Je ne sais pas

Compétences et besoins linguistiques des élèves en pulaar

6. À votre connaissance, quelle(s) variante(s) régionale(s) du pulaar parlent vos élèves ? *(Cochez toutes les cases qui s'appliquent.)*

- ☐ Variante du Nord (Fouta Toro)
- ☐ Variante du Diéri (Djoloff et le centre du pays)
- ☐ Variante du Sud (Kolda)
- ☐ Variante du Fouta Djallon (République de Guinée)
- ☐ Une variante de pulaar autre que les réponses ci-dessus
- ☐ Je ne suis pas sûr(e)
- ☐ Les élèves ne parlent pas pulaar de tout

7. À votre connaissance, combien de vos élèves semblent avoir du mal à comprendre le pulaar parlé ?

- ☐ Aucun ☐ Quelques-uns ☐ Environ la moitié ☐ Beaucoup ☐ Tous ou presque
- ☐ Je ne suis pas sûr(e)

8. Selon vous, qu'est-ce qui aiderait le plus vos élèves à surmonter les difficultés qu'ils rencontrent avec la langue nationale à l'école (le cas échéant ?) Classez par ordre d'importance, du plus important (1) au moins important (8) ou choisissez « Pas nécessaire ».

- ___ Remplacer la langue nationale désignée par l'école par une autre langue nationale mieux adaptée à la population scolaire
- ___ Trouver un moyen de regrouper les élèves selon leur langue maternelle
- ___ Adapter le pulaar des manuels scolaires pour une meilleure compréhension par les élèves
- ___ Augmenter le temps consacré à la maîtrise du pulaar à l'école
- ___ Réduire le temps consacré au pulaar à l'école pour favoriser l'apprentissage et l'utilisation du français plus tôt
- ___ Affecter des enseignants maîtrisant mieux le pulaar
- ___ Aider les enseignants actuels à améliorer leur pulaar
- ___ Autre(s)

[Avertissement si le participant met deux fois le même numéro : N.B. Classez par ordre d'importance, du plus important (1) au moins important (8) ou choisissez « Pas nécessaire ». Chaque réponse doit donc avoir un rang (numéro) différent des autres réponses.]

Opinions personnelles

9. Si c'était à vous de décider, dans quelle langue voudriez-vous que vos élèves apprennent à lire en premier ?

- ☐ Bambara
- ☐ Diola (Jola)
- ☐ Français
- ☐ Mandinka
- ☐ Pulaar
- ☐ Seereer
- ☐ Sooninke
- ☐ Wolof
- ☐ Autre
- ☐ La langue maternelle de chaque élève, n'importe laquelle

10. Dans quelle classe pensez-vous que les élèves de votre école sont prêts à utiliser avec succès le français comme principal moyen d'instruction pour l'apprentissage de la plupart des matières ?

- ☐ Grande section
- ☐ CI
- ☐ CP
- ☐ CE1
- ☐ CE2
- ☐ CM1
- ☐ CM2
- ☐ Après CM2
- ☐ Jamais

Pour chacune des paires d'affirmations suivantes, choisissez celle avec laquelle vous êtes plus d'accord, A ou B.

11.	☐ A. Les élèves doivent être autorisés à utiliser leur langue maternelle en classe lorsque cela est nécessaire, même s'il ne s'agit pas de la langue d'enseignement officielle pour cette matière.	☐ B. Les élèves ne doivent utiliser que la langue d'enseignement officielle pour chaque matière en classe.
12.	☐ A. Les enfants qui ne parlent pas le français à la maison ont plus de chances de devenir de meilleurs lecteurs en français à long terme s'ils apprennent d'abord à lire dans leur langue maternelle.	☐ B. L'apprentissage de la lecture dans la langue maternelle en premier lieu ralentira les progrès des enfants dans l'apprentissage de la lecture en français.
13.	☐ A. Les enseignants ne devraient être affectés que dans les écoles où ils maîtrisent déjà la langue d'enseignement.	☐ B. La compétence d'un enseignant dans la langue d'enseignement de l'école n'est pas la considération la plus importante pour les décisions d'affectation.

Pour les questions restantes, évaluez votre niveau de satisfaction personnelle.

14. La politique d'affectation des enseignants : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) de la manière dont les enseignants sont affectés et répartis dans les écoles du système éducatif sénégalais ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre
- ☐ Un peu satisfait(e)
- ☐ Très satisfait(e)

15. Soutien pour l'apprentissage des langues nationales : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) des opportunités et du soutien offerts aux enseignants pour apprendre à parler, lire ou écrire dans les langues nationales ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre

- ☐ Un peu satisfait(e)
☐ Très satisfait(e)

16. Langue nationale d'enseignement de l'école : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) du choix de la langue nationale pour l'enseignement dans votre école ?

- ☐ Très insatisfait(e)
☐ Un peu insatisfait(e)
☐ Neutre
☐ Un peu satisfait(e)
☐ Très satisfait(e)

Annex 5. Student Survey of Language Use

Enquête sur les langues parlées à la maison par les élèves

Consignes :

Demandez l'aide de l'enseignant pour identifier la langue que chaque enfant parle le plus fréquemment à la maison.

1) Expliquez aux élèves le but de l'exercice dans la langue qu'ils comprennent le mieux. Vous pouvez répéter cette explication dans plusieurs langues si nécessaire. Dites :

- a. Dans cette activité, nous souhaitons savoir quelle langue chacun d'entre vous parle le plus fréquemment en famille.**
b. Certains d'entre vous parlent peut-être plusieurs langues à la maison. Si c'est le cas, nous souhaitons savoir laquelle vous utilisez le plus fréquemment.
c. Certains d'entre vous parlent peut-être une langue différente à la maison qu'avec vos amis ou à l'école. Si c'est le cas, nous souhaitons savoir laquelle vous utilisez le plus fréquemment en famille.
d. Certains d'entre vous appartiennent peut-être à un groupe ethnique (comme peul, mandingue ou wolof), mais parlent une langue différente plus fréquemment à la maison que celle-là. Si c'est le cas, quelle que soit votre origine familiale, nous souhaitons savoir quelle langue vous parlez le plus fréquemment en famille.
e. Nous n'écrirons pas vos noms individuels ; Nous allons seulement compter le nombre d'élèves. Si vous êtes seul, pas de problème ! Soyez fier de représenter votre langue !

2.) Demandez aux élèves qui parlent chacune des langues suivantes à la maison de se lever un par un et d'être comptés. Comme les élèves ne connaissent peut-être pas le nom de la langue qu'ils parlent à la maison, donnez des exemples de phrases dans cette langue. Par exemple :

Si vous parlez cette langue, vous saluez peut-être vos parents en disant « ... » ou « ... ».

Comme il est possible qu'un élève soit désorienté par la question ou ressente une pression sociale pour défendre une langue qu'il ne parle pas à la maison, vérifiez les réponses de chaque élève avec les connaissances de l'enseignant et de ses camarades.

Comptez le nombre d'élèves pour chaque langue et notez-le directement sur la tablette ou sur le papier pour un transfert ultérieur. Si aucun élève ne parle cette langue, notez 0.

3.) Après le comptage, demandez-leur de se déplacer d'un côté de la salle afin qu'ils ne soient pas comptés deux fois. Passez ensuite à la langue suivante jusqu'à ce que tous les élèves aient été comptés.

4.) Remerciez l'enseignant et les élèves pour leur participation.

Date :	Lieu/École :
Langue nationale de l'école : ☐ Mandinka ☐ Pulaar	Classe : ☐ CI ☐ CP
Nombre total d'élèves présents :	

Langue		Nombre d'élèves présents qui parlent cette langue le plus fréquemment à la maison en famille
1. Mandinka		
2. Pulaar		
3. Wolof		
4. Français		
5. Seereer		
6. Sooninke		
7. Diola/Jola		
8. Bambara		
9. Autre 1	Précisez la langue :	
10. Autre 2	Précisez la langue :	
11. Toutes autres :		

Annex 6. Student Language Assessment (Mandinka)

Outil pour l'Elève (Mandinka)

(Consentement, vocabulaire, compréhension à l'audition, entretien)

Date :

Lieu / École : [drop-down place menu]

Sexe de l'enfant : ☐ Garçon ☐ Fille

Consentement

Établissez une relation ludique et détendue avec l'enfant grâce à une brève conversation (voir exemples de sujets ci-dessous). L'enfant doit percevoir l'évaluation comme un jeu plutôt qu'un test. Lisez à voix haute, lentement et clairement, UNIQUEMENT les parties en langue nationale.

Ali saama ! N too mu.....le ti, n bota..... N be n faño fo la ali ye domandin.
(Bonjour. Je m'appelle _____ et j'habite à _____. J'aimerais vous parler un peu de moi.)

Parlez un peu de vous, comme du nombre et de l'âge de vos enfants, de votre sport préféré, de votre émission de radio ou de télévision, etc. Ensuite, demandez à l'enfant de parler un peu de lui/elle-même en posant la question suivante :

1. I dalita ka mune ke niñ i mañ taa ekooloo to ?
(Qu'est-ce que tu aimes faire quand tu n'es pas à l'école ?)

Attendez la réponse ; si l'élève est réticent, posez la question 2, mais s'il/elle semble à l'aise, continuez l'assentiment oral.

2. Tuluj jumaa le diyaata i ye ?
(À quels jeux aimes-tu jouer ?)

Dites:

I batu n ɲa a fo i ye miñ ye a tinna n naata jañ bii. N be dookuo la, minisiteeroo to miñ marata karanjo la, n lafita ka a loŋ fo ali taraŋaa beteyaata ekooloo to. N ɲa ite le tonboŋ elewoolu kono n niñ i ye dookuo ke.

N lafita i ye n maakoyi n ɲa dookuo ke. Bari a mañ tanayaa niñ i mañ lafi.

N be tulujolu le ke la, kumakarj tulujoni anij ka taarikandijolu saata. N be i ñininkaa la feño too la miñ be fotoo to anij ka taarikoolu lamoyi, i ye ala ñininkaaroo la jaabi.

N be ila jaabiroolu dundi la ñiñ jooŋo kono.

N be i ñininkaa la kuu doolu la ila kaabiloo niñ i kafuñoolu to i ka kaŋo miñ fo suo kono anij banta la.

A mañ ke tenbesumaŋo ti anij fanan a niñ ila ekooli karanjo la beteyaa mañ feñ soto.

N mañ tara i too safe la fo moo doo se a loŋ ko ite le la jaabiroolu le mu.
N be a banbandi la i ye ko a mañ tanayaa niñ i mañ lafi n ɲa dookuo ke. Niñ n ɲa dookuo foloo a mañ tanayaa niñ i mañ lafi ka ñininkaaroo jaabi.

Fo i lafita ka n ñininkaa feñ doo la ?... Fo i sonta n ɲa a foloo ?

(Laisse-moi t'expliquer pourquoi je suis ici aujourd'hui. Je travaille avec le Ministère de l'Éducation et nous essayons de comprendre si les enfants sont à l'aise à l'école. Tu as été choisi par hasard.
Nous aimerions ton aide. Mais tu n'es pas obligé de participer si tu ne veux pas.
Nous allons jouer à des jeux avec des mots et des petites histoires. Je vais te demander de trouver des images de mots, d'écouter une histoire et de répondre à des questions à son sujet.
J'enregistrerai tes réponses sur cet appareil.
Je te poserai également d'autres questions sur ta famille et tes amis, comme les langues qu'ils utilisent à la maison et dans leurs loisirs.
Ce n'est PAS un examen et cela n'affectera en rien tes notes à l'école.
Je n'écirai PAS ton nom afin que personne ne sache que ce sont tes réponses.
Encore une fois, tu n'es pas obligé de participer si tu ne veux pas. Une fois que nous aurons commencé, si tu préfères ne pas répondre à une question, tu n'es pas obligé de le faire.
As-tu des questions ? ... Acceptes-tu de commencer ?

Si l'accord oral est obtenu, cliquez sur « oui » et continuez. Si l'accord oral n'est pas obtenu, remerciez l'enfant, cliquez sur « non », puis sur « enregistrer » et « effectuer une autre évaluation ».

L'élève a-t-il donné son consentement ? o Oui o Non

Vocabulaire

Assurez-vous que vous avez tout le matériel pour cette activité : Tablette pour enregistrer les réponses, stimulus de l'élève, petit objet comme un bouchon de bouteille, une pièce de monnaie ou une pierre

Dites:

Saayin, N be tuluj doo le ke la, kumakanolu nin fotoolu. N be kumakan fo la i ye, i se ñin sukkindaño/ kodi neemaa/beroo/ferj doo laa fotoo kan min mu. A se ke noo a buka fo tenti jan. Nin i man kumakanjo lon, waran nin i man fotoo je, i se a fo noo "N man a lon", n se tanbi noo kumakanjo noomankoo to.

N ña a misaali.

(Maintenant, nous allons jouer à un petit jeu avec des mots et des images. Je vais dire un mot, et tu poseras [ce bouchon/cette pièce/cette pierre/autre] sur l'image qui représente ce mot. Tu ne connaîtras peut-être pas le mot, et ce n'est pas grave. Ce n'est peut-être pas un mot courant ici. Si tu ne connais pas le mot, ou si tu ne vois pas l'image, tu peux simplement dire « Je ne sais pas » et nous passerons au mot suivant.

Commençons par un exemple.)

Montrez à l'enfant le Stimulus de vocabulaire de l'élève avec les images d'exemple (quatre images).

Ñin fotoo korosi, kumakanjo mu ñaa le ti. Sukkindaño laa fotoo kan min mu.

(Regarde ces images ici. Le mot est l'oeil. Pose [le bouchon] sur l'image qui montre un oeil.)

Si l'enfant ne répond pas après 5 secondes, dites :

Ñaa. Fo i se ñaa la fotoo yitandi noo n ñe jan ? Sukkindaño laa jan.

(L'oeil. Peux-tu me montrer l'image d'un oeil ici? Pose [le bouchon] là.)

Si l'enfant montre l'image de l'œil, dites :

A beteyaata. Ten ne mu. Ñaa la fotoo le mu.

(Bon travail. C'est correct. C'est l'image d'un œil.)

Si l'enfant dit qu'il/elle ne sait pas ou ne montre pas l'image de l'œil après la deuxième invite, montrez l'image de l'œil et dites :

Ñin ne mu ñaa la fotoo ti.

(Voici l'image d'un œil.)

Ensuite, dites :

Fo i ye a fahamu le tuluj ka ke ñaamin ? Fo i pareeta le n ña a foloo ? N ña a foloo. *(Comprends-tu comment jouer au jeu ?*

Es-tu prêt(e) à commencer ? ... Commençons.)

Montrez à l'élève le stimulus de vocabulaire de l'élève avec les 20 images. Dites :

N be a siifaa le ke la a nin ñin fotoolu. N be kumakanjo fo la, i ye sukkindaño laa ala fotoo kan. I se foto woo foto tonbon noo le ñin leeroo to.

(Nous ferons la même chose avec ces images. Je dirai un mot et tu poseras [le bouchon] sur l'image qui représente ce mot. Tu pourras choisir n'importe quelle image sur cette page.)

Pour chaque élément, si l'enfant ne répond pas après 5 secondes, dites :

Fo i sela fotoo yitandi noo n ñie ? Sukkindaño laa jañ. I kana ñina i se foto woo foto tonboñ noo le ñiñ leeroo to.
(Peux-tu me montrer l'image de [xxx]? Pose [le bouchon] là. N'oublie pas que tu peux choisir n'importe où sur la page.)

Si l'enfant dit qu'il/elle ne sait pas ou ne répond pas après la deuxième invite, dites :

A beteyaata, n ña doo fanañ juubee."
(OK, essayons-en un autre.)

et passez à l'élément suivant.

Dites :

1. Safoo. Sukkindaño laa safoo la fotoo kañ. <i>(Livre. Pose [le bouchon] sur l'image d'un livre.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
2. Kodoo. Sukkindaño laa kodoo la fotoo kañ. <i>(Argent. Pose [le bouchon] sur l'image de l'argent.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
3. Karoo. Sukkindaño laa karoo la fotoo kañ. <i>(Lune. Pose [le bouchon] sur moi l'image de la lune.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
4. Siño. Sukkindaño laa siño la fotoo kañ. <i>(Pied. Pose [le bouchon] sur l'image d'un pied.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
5. Deenaano. Sukkindaño laa deenaano la fotoo kañ. <i>(Bébé. Pose [le bouchon] sur l'image d'un bébé.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
6. Ñankumoo. Sukkindaño laa ñankumoo la fotoo kañ. <i>(Chat. Pose [le bouchon] sur moi l'image d'un chat.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
7. Tubaaño. Sukkindaño laa tubaaño la fotoo kañ. <i>(Maïs. Pose [le bouchon] sur l'image du maïs.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
8. Saajio. Sukkindaño laa saajio la fotoo kañ. <i>(Mouton. Pose [le bouchon] sur moi l'image d'un mouton.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
9. Kaleroo. Sukkindaño laa kaleroo la fotoo kañ. <i>(Marmite. Pose [le bouchon] sur l'image d'une marmite.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
10. Faloo. Sukkindaño laa faloo la fotoo kañ. <i>(Bâton. Pose [le bouchon] sur l'image d'un bâton.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse

Après le dernier élément, dites :

A beteyaata, n ña tanbi baara doo to.
(Bon travail ! Passons à une autre activité.)

Compréhension à l'audition

Cette partie n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimulus de l'élève.

Vous allez lire à haute voix chaque petite histoire deux fois, puis poser à l'élève quelques questions de compréhension.

Si après 5 secondes l'enfant hésite toujours à donner une réponse à une des questions, répétez la question une fois. S'il ne donne pas de réponse après 5 secondes la deuxième fois, dites-lui « Pas de problème » pour le rassurer, tapez « Pas de réponse » et passez à la question suivante.

Notez les réponses de l'élève de la manière suivante : Tapez sur la case qui correspond à sa réponse par rapport à chaque question.

☐ « Correct » : L'élève donne une réponse correcte ou a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection). Acceptez les réponses correctes fournies en n'importe quelle langue ou variante pourvu qu'elles soient les bonnes.

☐ « Incorrect » : L'élève donne une réponse incorrecte.

☐ « Pas de réponse » : L'élève n'arrive pas à donner une réponse après 5 secondes après avoir entendu la question deux fois.

Dites à l'élève :

Saayin n be taarikandiŋ doo karan na ali ye fara saba to. N be fara woo fara karan na ali ye sinŋaa fula le la. Faroo karanjo koolaa, N be ŋininkaaroolu ke la ali ye wo faroo to. I be foloo la ka i lamoyi kuu , wo booriŋ jee i se naa ŋininkaaroolu jaabi i ye a noo ŋaamiŋ. Wo kolaa n ŋa taarikoo too laban.

Iyoo ! Fo i ye a fahamu le n ŋa i ŋininkaa miŋ na ? N ŋa a foloo ! I lamoyi kuu :

(Maintenant, je vais te lire une histoire en trois parties. Je vais lire chaque partie deux fois. Après avoir lu une partie, je vais te poser quelques questions sur cette partie. Tu vas d'abord bien écouter, et ensuite tu répondras aux questions le mieux que tu peux. Puis on continuera avec le reste de l'histoire.

D'accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? ... Commençons ! Ecoute bien :)

Lisez deux fois la Partie A, puis posez les questions 1 à 5 qui suivent.

Partie A :

Aminata la tilookono baaroo (La journée d'Aminata)	
Aminata wilita subaa le la, ka taa karanbuŋo to, bari a maŋ ala samatoolu je. Aminata wuluubaa ye samatoolu ŋiniŋ ; a ye suo kono bee juubee bari a maŋ fen je. <i>(Aminata s'est levée tôt le matin pour aller à l'école mais elle n'a pas vu ses chaussures. Sa maman les a cherché partout dans la maison mais elle n'a rien vu.)</i>	
1. Tuma jumaa loŋ Aminata wilita ? (subaa) <i>(Quand est-ce que Aminata s'est levée ? (tôt le matin))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
2. Aminata wilita subaa le la ka taa mintoo ? (karanbuŋo to) <i>(Aminata s'est levée tôt le matin pour aller où ? (à l'école))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
3. A maŋ mune je ? (samatoolu) <i>(Qu'est-ce qu'elle n'a pas vue ? (ses chaussures))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
4. Jumaa le ye Aminata maakoyi ka ala samatoolu ŋiniŋ ? (a wuluubaa) <i>(Qui a aidé Aminata à chercher ses chaussures ? (sa maman))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
5. A ye mintoo le bee juubee ? (suo kono) <i>(Où-est- ce que sa maman les a cherché ? (dans la maison))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse

A beteyaata. Saayin n be taarikoo la fara fulanjaŋo karan na, wo koolaa, n be ñininkaaroolu ke la ali ye. I be i lamoyi kuu , wo booriŋ jee i se naa ñininkaaroolu jaabi i ye a noo ñaamiŋ.

(Très bien ! Maintenant je vais lire la deuxième partie et ensuite te poser de nouvelles questions. Tu vas bien écouter, et ensuite tu répondras aux questions le mieux que tu peux.)

Lisez deux fois la Partie B, puis posez les questions 6 à 10 qui suivent.

Partie B:

Aminata dokokee, Laamini, kuninta. A dunta bundiŋo kono, a ye wuloo tara laariŋ samatoolu kaŋ. Aminata ye a taa, a ye a dunj. A taata karaŋo la. Kabiriŋ Aminata ye a kafuñoolu je, itelu bee seewoota.

(Lamine, le petit frère d'Aminata, se réveille. Il entre dans la petite chambre et trouve le chien couché sur les chaussures. Aminata les a pris et les porta. Elle part à l'école. Quand Aminata a vue ses amies, elles sont toutes contentes.)

6. Laamini mu Aminata la muŋ ti ? (a dokokee)

Lamine est qui pour Aminata ? (le petit frère)

- ☐ Correct
- ☐ Incorrect
- ☐ Pas de réponse

7. A dunta mintoo le to ? (bundiŋo kono)

(Où est-il entré ? (dans la petite chambre))

- ☐ Correct
- ☐ Incorrect
- ☐ Pas de réponse

8. A ye mune tara laariŋ samatoolu kaŋ ? (wuloo)

(Qu'est-ce qu'il trouve couché sur les chaussures ? (le chien))

- ☐ Correct
- ☐ Incorrect
- ☐ Pas de réponse

9. Aminata ye jumaa ñolu le je karanbuŋo to ? (a kafuñoolu)

(Qui Aminata a vue à l'école ? (ses amies))

- ☐ Correct
- ☐ Incorrect
- ☐ Pas de réponse

10. Itelu bee keta ñaadii le ? (i seewoota)

(Comment elles sont ? (Elles sont toutes contentes.)

- ☐ Correct
- ☐ Incorrect
- ☐ Pas de réponse

A beteyaata. Taarikoo too maŋ siyaa ! Saayin n be taarikoo la fara labanjo karan na, wo koolaa, n be ñininkaaroolu ke la ali ye. I be i lamoyi kuu , wo booriŋ jee i se naa ñininkaaroolu jaabi i ye a noo ñaamiŋ.

(Très bien ! On a presque fini avec l'histoire! Maintenant je vais lire la dernière partie et ensuite te poser de nouvelles questions. Tu vas bien écouter, et ensuite tu répondras aux questions le mieux que tu peux.)

Lisez deux fois la Partie C, puis posez les questions 11 à 15 qui suivent.

Partie C:

Foñoondiŋ waatoo kono, karandiŋolu be doŋo la mangusuŋo koto. Doolu be ñonbayoo la juujuo bala. Katabake, saŋo funtita kafoo kono. Karandiŋolu ye a muta. Jii waatoo la, karanmoo Maane ye saŋo sanba ala suo kono.

(Pendant la récréation, certains élèves dansent sous le manguier, d'autres font la course près de l'abri provisoire. Soudain, un lapin sort dans la foule. Les élèves l'ont attrapé. A l'heure de la descente, monsieur Mané a amené le lapin chez lui.)

11. Jumaa ñolu le be be doŋo la mangusuŋo koto ? (karandiŋolu)

(Qui dansent sous le manguier ? (les élèves))

- ☐ Correct
- ☐ Incorrect
- ☐ Pas de réponse

12. Doolu be ñonbayoo la. I ka ñonbayoo ke ñaadii le ? (I ka bori ka a loŋ jumaa le tariyaata kdk.)

(D'autres font la course. Comment fait-on la course ? (On court pour voir qui court le plus vite, etc.)

- ☐ Correct
- ☐ Incorrect
- ☐ Pas de réponse

13. Doolu be ñonbayoo la mintoo ? (juujuo bala)

(Où d'autres font la course ? (près de l'abri provisoire))

- ☐ Correct
- ☐ Incorrect
- ☐ Pas de réponse

14. Mune funtita kafoo kono ? (sarjo) <i>(Qu'est-ce qui sort dans la foule ? (un lapin))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
15. Tuma jumaa loŋ karanmoo Maane ye sarjo sanba ala suo kono ? (Jii waatoo) <i>(Quand est-ce que monsieur Mané a amené le lapin chez lui ? (A l'heure de la descente.))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
A beteyaata ! N ŋa n bandii ñiŋ taarikandiŋolu to. <i>(Très bien! Nous avons fini avec ces petites histoires.)</i>	

Entretien

(Questions sur les langues parlées par l'enfant)

Il peut être difficile pour un jeune enfant de répondre à cette section. Certains enfants ne connaissent pas le nom des langues qu'ils parlent. Pour cette partie, vous pouvez répéter et reformuler la question afin d'aider l'enfant à comprendre votre question et à répondre. Évitez simplement de donner la réponse à sa place. S'il/elle n'est pas en mesure de répondre, rassurez-le/la et continuez.

Dites:

Janniŋ n be n bandii la, n be i ñiŋinkaa la kaŋo waraŋ kaŋolu i ka miŋ fo ali la suo kono fanaŋ i niŋ i kafuñoolu.

(Avant de finir, je vais te poser quelques questions sur la langue ou les langues que tu parles avec ta famille et tes amis.)

1a. I miira ila suukononkoolu la, ali ka kaŋo miŋ fo jamaa jamaa fo i ye a too loŋ ne ? <i>(Pense aux membres de ta famille à la maison. Connais-tu le nom de la langue que tu parles le plus souvent avec eux à la maison ?)</i>	☐ Bambara ☐ Diola/Jola ☐ Français ☐ Mandinka ☐ Pulaar ☐ Seereero ☐ Sooninke ☐ Wolof ☐ Autre (Si Autre, tapez le nom que l'enfant donne : _____) ☐ L'enfant n'est pas sûr(e), ne connaît pas le nom, ou ne donne pas de réponse
1b. Wo kaŋo koolaa fo ali ka kaŋ doo fanaŋ fo le ali la suo kono? <i>(À part cette langue, parles-tu d'autres langues à la maison avec ta famille à la maison ?)</i>	<i>Cochez tout ce que l'enfant mentionne :</i> ☐ Non (l'enfant ne parle pas d'autres langues à la maison) ☐ Bambara ☐ Diola/Jola ☐ Français ☐ Mandinka ☐ Pulaar ☐ Seereer ☐ Sooninke ☐ Wolof ☐ Autre(s) (Si Autre(s), tapez le(s) nom(s) que l'enfant donne : _____) ☐ L'enfant n'est pas sûr(e), ne connaît pas le nom, ou ne donne pas de réponse
2. Montrez à l'enfant l'image du mouton sur la fiche des images utilisée pour la tâche de vocabulaire. (Montrez seulement, mais ne dites pas le nom !) Dites:	<i>L'enfant donne le nom en :</i> ☐ Bambara (<i>saga</i>) ☐ Diola/Jola (<i>esaha, ha, ejiaamen</i>) ☐ Français (<i>mouton</i>) Mandinka : ☐ Mandinka/Diakhandé (<i>saajio</i>)

Ñiŋ daafɛŋo korosi. Fo ye a suutee le ...Niŋ ka ñiŋ daafɛŋo la kuo fo i niŋ ali la suukononkoolu, ali ka a kili ñaadii le ali la kaŋo la ? <i>(Regarde cet animal. Reconnais-tu cet animal ? ... Si tu voulais parler de cet animal avec les membres de ta famille à la maison, comment l'appellerais-tu dans le langage que tu utilises habituellement avec eux ?)</i>	o Malinké (<i>saaxoo</i>) Pulaar : o Variante du Nord (Fouta Toro) / Variante du Diéri (<i>njawdi</i>) o Variante du Sud (Kolda) (<i>ngaari-mbalndi</i>) o Variante du Fouta Djallon (<i>ngaari-baali</i>) o Seereer (<i>mbal</i>) o Sooninke (<i>jaxe</i>) o Wolof (<i>xar</i>) o Autre (Si Autre, tapez le nom que l'enfant donne : _____) o L'enfant n'est pas sûr(e), ne connaît pas le nom, ou ne donne pas de réponse
--	---

Dites :

Saayiŋ n be ñininkaaroolu ke la i ye i kafuñoolu la fannaa la minnu te ali la suo kono. I miraa i kafuñoolu la i niŋ minnu ka tulunŋ banta la, misaalifee, ekooli foñondinŋ waatoo la waraŋ saateebaa kono.

(Maintenant je vais poser les mêmes questions mais par rapport à tes amis hors de la maison. Pense à tes amis avec qui tu joues hors de la maison, par exemple, pendant la récréation à l'école ou en ville.)

3a. Ali ka kaŋo miŋ fo jamaa jamaa i niŋ i kafuñoolu banta la, fo i ye a too loŋ ne ? <i>(Connais-tu le nom de la langue que tu parles le plus souvent avec tes amis quand vous jouez ensemble ?)</i>	o Bambara o Diola/Jola o Français o Mandinka o Pulaar o Seereer o Sooninke o Wolof o Autre (Si Autre, tapez le nom que l'enfant donne : _____) o L'enfant n'est pas sûr(e), ne connaît pas le nom, ou ne donne pas de réponse
3b. Wo kaŋo koolaa fo ali ka kaŋ doo fanaŋ fo le i niŋ i kafuñoolu banta la ? <i>(À part cette langue, parles-tu d'autres langues avec d'autres amis quand vous jouez ?)</i>	<i>Cochez tout ce que l'enfant mentionne :</i> o Non (l'enfant ne parle pas d'autres langues avec ses amis) o Bambara o Diola/Jola o Français o Mandinka o Pulaar o Seereer o Sooninke o Wolof o Autre(s) (Si Autre(s), tapez le(s) nom(s) que l'enfant donne : _____) o L'enfant n'est pas sûr(e), ne connaît pas le nom, ou ne donne pas de réponse
4. Montrez à l'enfant l'image du mouton encore. Dites : Ñiŋ daafɛŋo korosi. Fo ye a suutee le ...Niŋ ka ñiŋ daafɛŋo la kuo fo i niŋ i kafuñoolu, ali ka a kili ñaadii le ali la kaŋo miŋ fo banta la ? <i>(Si tu voulais parler de cet animal avec tes amis, comment l'appellerais-tu dans le langage que tu utilises habituellement avec eux ?)</i>	<i>L'enfant donne le nom en :</i> o Bambara (<i>saa</i>) o Diola/Jola (<i>esaha, ha, ejjaamen</i>) o Français (<i>mouton</i>) Mandinka : o Mandinka/Diakhandé (<i>saajio</i>) o Malinké (<i>saaxoo</i>) Pulaar : o Variante du Nord (Fouta Toro) / Variante du Diéri (<i>njawdi</i>) o Variante du Sud (Kolda) (<i>ngaari-mbalndi</i>) o Variante du Fouta Djallon (<i>ngaari-baali</i>) o Seereer (<i>mbal</i>) o Sooninke (<i>jaxe</i>)

	o Wolof (<i>xar</i>) o Autre (Si Autre, tapez le nom que l'enfant donne : _____) o L'enfant n'est pas sûr(e), ne connaît pas le nom, ou ne donne pas de réponse
--	---

Dites :

N be ñininkaari labajo le fo la i ye. Waati doo moolu diyaamuñaa ka fata le. Bari a man jawuyaa.

(Voici ma dernière question. Parfois, les gens parlent différemment de ce que nous avons l'habitude d'entendre. C'est normal.)

5. Niñ ila musee ka i diyaamundi mandinka kaño la kalaasoo kono, fo tuma doo to a ka koyayaa i ma le ka ala kumoolu fahamu, waraŋ hani ? <i>(Quand ton enseignant vous parle en mandinka en classe, as-tu parfois des difficultés à comprendre sa façon de parler, ou non ?)</i>	o Oui, parfois des difficultés o Non, l'enfant comprend bien tout ce que l'enseignant dit en pulaar o L'enseignant ne parle pas en mandinka o Pas de réponse
--	---

Dites :

Saayin dookuo banta le, ila dookuo beteyaata le baake. A baraka ila maakoyiri betoo la !

(Ça y est, nous avons fini et tu as très bien fait. Merci beaucoup de ton aide !)

Enregistrez l'évaluation, libérez l'enfant et commencez une nouvelle évaluation.

Annex 7. Student Language Assessment (Pulaar)

Outil pour l'Elève (Pulaar)

(Consentement, vocabulaire, compréhension à l'audition, entretien)

Date :

Lieu :

École :

Sexe de l'enfant : o Garçon o Fille

Consentement

Établissez une relation ludique et détendue avec l'enfant grâce à une brève conversation (voir exemples de sujets ci-dessous). L'enfant doit percevoir l'évaluation comme un jeu plutôt qu'un test. Lisez à voix haute, lentement et clairement, UNIQUEMENT les parties en langue nationale.

No mbaɗ-ɗaa ? Mbiyetee-mi ko, koɗ-mi ko Mido yidnoo hollitde ma hoore am. <i>(Bonjour. Je m'appelle _____ et j'habite à _____. J'aimerais vous parler un peu de moi.)</i>

Parlez un peu de vous, comme du nombre et de l'âge de vos enfants, de votre sport préféré, de votre émission de radio ou de télévision, etc. Ensuite, demandez à l'enfant de parler un peu de lui/elle-même en posant la question suivante :

1. Hol ko njid-ɗaa wadde so a yahaani lekkol ? <i>(Qu'est-ce que tu aimes faire quand tu n'es pas à l'école ?)</i>
--

Attendez la réponse ; si l'élève est réticent, posez la question 2, mais s'il/elle semble à l'aise, continuez l'assentiment oral.

2. Hol pijirlooji njid-daa wadde ?*(À quels jeux aimes-tu jouer ?)*

Dites:

Daccu mi fammin maa hol ko saabii ngar-mi dfoo hannde. Ngollodtoo-mi ko e Jaagorgal kalfinaangal janje e nehdi. Emin njidi anndude so tawii sukaabe bee ngalaa cafeelee to lekkol too. Cubegol maa ko nii tan ardi.

Emin cokli ballal maa. Kono wonaa alaa e sago so tawii a yidaa.

Pijirten ko kelme e daarti. Maa mi naamne yo a yiitu nate kelme, yo a hedto daartol njaabto-daa naamne jowitiide heen.

Maa mi loow jaabawuui maa e oo *mañetofono*.

Maa mi naamno ma kadi ko faati e galle mon e sehilaabe maa, ko wa'i no demde de be kaalata galle e banngeeki goddi.

Dum dfoo WONAA yeewndel, tee hay dara dum battintaa e tobbe maa to lekkol too.

Mi WINNDATAA innde maa hade anndeede dum dfoo ko jaabawuui maa.

Mi reftoo kadi wonaa alaa e sago so tawii a yidaa. So en puddiima, wonaa alaa e sago njaabto-daa naamnal so tawii a yidaa.

Ada jogii naamne ? ... A jabii fuddaade ?

(Laisse-moi t'expliquer pourquoi je suis ici aujourd'hui. Je travaille avec le Ministère de l'Éducation et nous essayons de comprendre si les enfants sont à l'aise à l'école. Tu as été choisi par hasard.

Nous aimerions ton aide. Mais tu n'es pas obligé de participer si tu ne veux pas.

Nous allons jouer à des jeux avec des mots et des petites histoires. Je vais te demander de trouver des images de mots, d'écouter une histoire et de répondre à des questions à son sujet.

J'enregistrerai tes réponses sur cet appareil.

Je te poserai également d'autres questions sur ta famille et tes amis, comme les langues qu'ils utilisent à la maison et dans leurs loisirs.

Ce n'est PAS un examen et cela n'affectera en rien tes notes à l'école.

Je n'écirai PAS ton nom afin que personne ne sache que ce sont tes réponses.

Encore une fois, tu n'es pas obligé de participer si tu ne veux pas. Une fois que nous aurons commencé, si tu préfères ne pas répondre à une question, tu n'es pas obligé de le faire.

As-tu des questions ? ... Acceptes-tu de commencer ?

Si l'accord oral est obtenu, cliquez sur « oui » et continuez. Si l'accord oral n'est pas obtenu, remerciez l'enfant, cliquez sur « non », puis sur « enregistrer » et « effectuer une autre évaluation ».

L'élève a-t-il donné son consentement ? o Oui o Non

Vocabulaire

Assurez-vous que vous avez tout le matériel pour cette activité : Tablette pour enregistrer les réponses, stimulus de l'élève, petit objet comme un bouchon de bouteille, une pièce de monnaie ou une pierre

Dites:

Jooni noon, paaden ko e pijirgel kelme e nate. Mi haalat helmere, aan njoopo-daa natal maandinoowal helmere ndee.

Ada waawi waasde anndude helmere ndee kono duum alaa cafeelee. Ina waawi wonde tawa ko helmere nde woowaaka e

oo nokku. So a anndaa helmere ndee walla a yi'aani natal ngal, ada waawi wiide tan "Mi anndaa.", bennen e helmere rewnde heen ndee.

Puddoro-dén yeru.

(Maintenant, nous allons jouer à un petit jeu avec des mots et des images. Je vais dire un mot, et tu poseras [ce bouchon/cette pièce/cette pierre/autre] sur l'image qui représente ce mot. Tu ne connaîtras peut-être pas le mot, et ce n'est pas grave. Ce n'est peut-être pas un mot courant ici. Si tu ne connais pas le mot, ou si tu ne vois pas l'image, tu peux simplement dire « Je ne sais pas » et nous passerons au mot suivant. Commençons par un exemple.)

Montrez à l'enfant le Stimulus de vocabulaire de l'élève avec les images d'exemple (quatre images).

Yeew dee doo nate. Helmere ndee ko yitere. Joopo natal maandinoowal yitere.

(Regarde ces images ici. Le mot est l'œil. Pose [le bouchon] sur l'image qui montre un œil.)

Si l'enfant ne répond pas après 5 secondes, dites :

Yitere. Mbele ada waawi hollude mi doo natal yitere ?

(L'œil. Peux-tu me montrer l'image d'un œil ici? Pose [le bouchon] là.)

Si l'enfant montre l'image de l'œil, dites :

Golle maa moyyii, yubbii. Ko natal yitere tigi.

(Bon travail. C'est correct. C'est l'image d'un œil.)

Si l'enfant dit qu'il/elle ne sait pas ou ne montre pas l'image de l'œil après la deuxième invite, montrez l'image de l'œil et dites :

Natal yitere nani.

(Voici l'image d'un œil.)

Ensuite, dites :

A faamii no pijirgel ngel yaarata ? A hebiima e fuddaade ? Puddo-dén.

(Comprends-tu comment jouer au jeu ? Es-tu prêt(e) à commencer ? ... Commençons.)

Montrez à l'élève le stimulus de vocabulaire de l'élève avec les 20 images. Dites :

Ko hono noon mbaddaten e dee doo nate. Maa mi haal helmere, njoopo-daa natal maandinoowal ndeen helmere.

(Nous ferons la même chose avec ces images. Je dirai un mot et tu poseras [le bouchon] sur l'image qui représente ce mot.)

Pour chaque élément, si l'enfant ne répond pas après 5 secondes, dites :

Mbele ada waawi hollude mi doo natal [xxx] ? Joopo ngal. (Peux-tu me montrer l'image de [xxx]? Pose [le bouchon] là..)

Si l'enfant dit qu'il/elle ne sait pas ou ne répond pas après la deuxième invite, dites :

Moyyii, ngeto-dén kadi woñde.

(OK, essayons-en un autre.)

et passez à l'élément suivant.

Dites :

1. Tiggu. Joopo natal tiggu. <i>(Bébé. Pose [le bouchon] sur l'image d'un bébé.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
2. Makka. Joopo natal makka. <i>(Maïs. Pose [le bouchon] sur l'image du maïs.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect

	o Pas de réponse
3. Ullundu. Joopo natal ullundu. (Chat. Pose [le bouchon] sur moi l'image d'un chat.)	o Correct o Incorrect o Pas de réponse
4. Leeso. Joopo natal leeso. (Natte. Pose [le bouchon] sur l'image d'une natte.)	o Correct o Incorrect o Pas de réponse
5. Barme. Joopo natal barme. (Marmite. Pose [le bouchon] sur l'image d'une marmite.)	o Correct o Incorrect o Pas de réponse
6. Njawdi. Joopo natal njawdi. (Mouton. Pose [le bouchon] sur moi l'image d'un mouton.)	o Correct o Incorrect o Pas de réponse
7. Satalla. Joopo natal satalla. (Bouilloire. Pose [le bouchon] sur l'image d'une bouilloire.)	o Correct o Incorrect o Pas de réponse
8. Rawaandu. Joopo natal rawaandu. (Chien. Pose [le bouchon] sur moi l'image d'un chien.)	o Correct o Incorrect o Pas de réponse
9. Gertogal. Joopo natal gertogal. (Poule. Pose [le bouchon] sur l'image d'une poule.)	o Correct o Incorrect o Pas de réponse
10. Wojere. Joopo natal wojere. (Lapin. Pose [le bouchon] sur l'image d'un lapin.)	o Correct o Incorrect o Pas de réponse

Après le dernier élément, dites :

Golle maa moyyii ! Bennen e gollal godngal.
(Bon travail ! Passons à une autre activité.)

Compréhension à l'audition

Cette partie n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimulus de l'élève.

Vous allez lire à haute voix chaque petite histoire deux fois, puis poser à l'élève quelques questions de compréhension.

Si après 5 secondes l'enfant hésite toujours à donner une réponse à une des questions, répétez la question une fois. S'il ne donne pas de réponse après 5 secondes la deuxième fois, dites-lui « Pas de problème » pour le rassurer, tapez « Pas de réponse » et passez à la question suivante.

Notez les réponses de l'élève de la manière suivante : Tapez sur la case qui correspond à sa réponse par rapport à chaque question.

☐ « Correct » : L'élève donne une réponse correcte ou a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection). Acceptez les réponses correctes fournies en n'importe quelle langue ou variante pourvu qu'elles soient les bonnes.

☐ « Incorrect » : L'élève donne une réponse incorrecte.

☐ « Pas de réponse » : L'élève n'arrive pas à donner une réponse après 5 secondes après avoir entendu la question deux fois.

Dites à l'élève :

Jooni noon, maa mi taran (janngan) ma daartol badngol taye tati. Maa mi tar heen tayre kala laabi dīdī. Caggal nde tar-mi tayre, maa mi werlo ma heen naamne. Ko adii fof, a hedtoto no moyyi; caggal duum njaabto-ɗaa naamne dee hakke baawde maa. So duum yawtii, bennen e ko heddii koo e daartol ngol.

A jabii ? A faamii ko njid-mi mbadaa koo ?

... Puddo-den ! Hedto no moyyi :

(Maintenant, je vais te lire une histoire en trois parties. Je vais lire chaque partie deux fois. Après avoir lu une partie, je vais te poser quelques questions sur cette partie. Tu vas d'abord bien écouter, et ensuite tu répondras aux questions le mieux que tu peux. Puis on continuera avec le reste de l'histoire.

D'accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? ... Commençons ! Ecoute bien :)

Lisez deux fois la Partie A, puis posez les questions 1 à 5 qui suivent.

Partie A:

Besngu Aali (<i>La famille d'Ali</i>) Besngu Aali famdaani. Hol ko woni sabaabu oo ? Jeewo oo ko Daado, lemmbel oo ko Maari. Daado ina jibini sukaabe, afo oo ko biiddo debbo gooto. Maari jibinaani kono jaggiraaka nawliraado. <i>(La famille de Ali n'est pas petite. Quelle en est la raison ? La première femme est Dado, la deuxième est Mary. Dado a des enfants, l'aînée est sa fille unique. Mary n'a pas d'enfants mais elle n'est pas considérée comme une co-épouse.)</i>	
1. Hol ko saabii besngu Aali famdaani ? (<i>sabu omo jogii rewbe dīdo e sukaabe./ sabu galle oo ina heewi yimbe.)</i> <i>(Pourquoi la famille d'Ali n'est-elle pas petite ? (Parce qu'il a deux femmes (et des enfants), parce qu'il y a beaucoup de personnes dans la famille))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
2. Hol mo Aali adii resde ? (...) <i>(Ali a-t-il épousé qui en premier lieu ? (Dado))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
3. Daartol ngol wi'i ko biy Daado oo woni afo galle oo. Hol ko firti afo ? (<i>gadiido jibineede oo, binngel gadanel ngel, keccudo oo</i>) <i>(L'histoire dit que la fille de Dado est l'aînée de la famille. Qu'est-ce que ça veut dire être « l'aînée » ? (être le premier né, le premier enfant, le plus âgé))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
4. Hol ko Maari ne woni do Aali ? (<i>lemmbel</i>) <i>(Qu'est-ce que Mary représente pour Ali ? (sa deuxième femme))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
5. Hol ko Maari jaggiraaka e galle hee ? (<i>nawliraado</i>) <i>(Comme quoi Mary n'est pas considérée ? (une co-épouse))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
Moyyii no feewi! Jooni noon, maa mi taran (janngan) ma tayre dimmere ndee, caggal duum mi werlo ma heen naamne kese. A hedtoto no moyyi; caggal duum njaabto-ɗaa naamne dee hakke baawde maa. <i>(Très bien ! Maintenant je vais lire la deuxième partie et ensuite te poser de nouvelles questions. Tu vas bien écouter, et ensuite tu répondras aux questions le mieux que tu peux.)</i>	

Lisez deux fois la Partie B, puis posez les questions 6 à 10 qui suivent.

Partie B:

Sukaabe Daado worbe ko funeebe. Ebe njannga kono ebe pija kadi. Sahaaji, ebe keewi yahde raddo. Alet kala, ebe keewi saftoyaade, be ngaddana jinnaabe mabbe liddi. So liddi dīi keewii, wadee heen cakkudi, rokkee heen kadi hoddiibe.

<i>(Les enfants garçons de Dado sont des jumeaux. Ils étudient mais ils jouent aussi. Parfois, ils vont à la chasse. Chaque dimanche, ils ont l'habitude d'aller pêcher à la ligne et ramènent des poissons à leurs parents. S'il y a beaucoup de poissons, une partie est cuisinée, l'autre partie est offerte aux voisins.)</i>	
6. Hol ko sukaaabe Daado worbe bee ngoni ? <i>(funeebe)</i> <i>(Qu'est-ce qu'ils sont les garçons de Dado ? (des jumeaux))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
7. Daartol ngol wi'i ko sukaaabe worbe bee ina njaha raddo. Hol ko firti yahde raddo ? <i>(waroyde kulle ladde ngam ñaamde, ekn.)</i> <i>L'histoire dit que les garçons vont à la chasse. Qu'est-ce que ça veut dire « aller à la chasse » ? (aller tuer des animaux pour manger, etc.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
8. Hol ko sukaaabe worbe bee keewi wadde ñande alet ? <i>(saftoyaade)</i> <i>(Qu'est-ce que les garçons ont l'habitude faire le dimanche ? (pêcher à la ligne))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
9. Hol be sukaaabe worbe bee ngaddotoo tottude liddi dñi ? <i>(jinnaabe mabbe)</i> <i>(A qui les garçons donnent-ils les poissons en premier lieu ? (à leurs parents))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
10. Hol rokketeebe liddi dñi kadi so dñi keddiima ? <i>(hoddiibe)</i> <i>(S'il en reste une partie des poissons, à qui offre-t-on le poisson ? (aux voisins))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
Moyyii no feewi ! Ina wa'i no jooni daartol ngol gasa. Jooni noon, maa mi taran (janngan) ma tayre sakkitiinde ndee, caggal duum mi werlo ma heen naamne kese. A hedtoto no moyyi; caggal duum njaabto-ɗaa naamne ñee hakke baawɗe maa. <i>(Très bien ! On a presque fini avec l'histoire! Maintenant je vais lire la dernière partie et ensuite te poser de nouvelles questions. Tu vas bien écouter, et ensuite tu répondras aux questions le mieux que tu peux.)</i>	

Lisez deux fois la Partie C, puis posez les questions 11 à 15 qui suivent.

Partie C:

Biddo debbo Daado oo wi'etee ko Sala. Ko maama makko o inniraa. Aali ina horsini Sala. Sala finata ko subaka law, o fitta galle oo. Sahaa kadi, omo walla neene makko defde bottaari walla hiraande. <i>(La fille de Dado s'appelle Sala. Elle porte le nom de sa grand-mère. Ali estime beaucoup Sala. Sala se réveille très tôt le matin et balaie la maison. Parfois aussi, elle aide sa mère à préparer le déjeuner ou le dîner.)</i>	
11. Hol mo Sala inniraa ? <i>(maama makko)</i> <i>(Sala porte le prénom de qui ? (de sa grand-mère))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
12. Hol no Aali wa'i e Sala ? <i>(Omo horsini mo.)</i> <i>(Qu'est-ce que Ali ressent pour Sala ? (Il l'estime beaucoup.))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
13. Hol nde Sala finata ? <i>(subaka law)</i> <i>(Quand est-ce que Sala se lève ? (le matin de bonne heure))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
14. Hol ko Sala wadata so finii ? <i>(O fitta galle.)</i> <i>(Que fait-elle Sala au lever ? (Elle balaie la maison.))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
15. Hol ko Sala wallata neene mum ? <i>(defde bottaari walla hiraande)</i> <i>(Quelle assistance Sala apporte t-elle à sa mère ? (préparer le repas de midi ou le dîner))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
Moyyii no feewi! En ngasnii daartol ngol.	

(Très bien! Nous avons fini avec ces petites histoires.)

Entretien

(Questions sur les langues parlées par l'enfant)

Il peut être difficile pour un jeune enfant de répondre à cette section. Certains enfants ne connaissent pas le nom des langues qu'ils parlent. Pour cette partie, vous pouvez répéter et reformuler la question afin d'aider l'enfant à comprendre votre question et à répondre. Évitez simplement de donner la réponse à sa place. S'il/elle n'est pas en mesure de répondre, rassurez-le/la et continuez.

Dites:

Hade men gasnude, maa mi naamno ma seeda ko faati e demngal walla demde de kaaldataa e yimbe galle mon walla sehilaabe maa.

(Avant de finir, je vais te poser quelques questions sur la langue ou les langues que tu parles avec ta famille et tes amis.)

1a. Miiijo yimbe galle mon. Mbele ada anndi demngal ngal bur-daa waawde haaldude e mabbe galle mon ? (Pense aux membres de ta famille à la maison. Connais-tu le nom de la langue que tu parles le plus souvent avec eux à la maison ?)	o Bambara o Diola/Jola o Français o Mandinka o Pulaar o Seereer o Sooninke o Wolof o Autre (Si Autre, tapez le nom que l'enfant donne : _____) o L'enfant n'est pas sûr(e), ne connaît pas le nom, ou ne donne pas de réponse
1b. Caggal ngal doon demngal, mbele ina woodi demngal godngal ngal kaaldataa e mabbe galle mon ? (À part cette langue, parles-tu d'autres langues à la maison avec ta famille à la maison ?)	Cochez tout ce que l'enfant mentionne : o Non, l'enfant ne parle pas d'autres langues à la maison o Bambara o Diola/Jola o Français o Mandinka o Pulaar o Seereer o Sooninke o Wolof o Autre(s) (Si Autre(s), tapez le(s) nom(s) que l'enfant donne : _____) o L'enfant n'est pas sûr(e), ne connaît pas le nom, ou ne donne pas de réponse
2. Montrez à l'enfant l'image du mouton sur la fiche des images utilisée pour la tâche de vocabulaire. (Montrez seulement, mais ne dites pas le nom !) Dites: Ndaar ngel doo kullel. Mbele a hebtinii ngel ? ... So a yidiino haaldude e yimbe galle mon ko faati e ngel kullel, hol no keew-daa innirde ngel ? (Regarde cet animal. Reconnais-tu cet animal ? ... Si tu voulais parler de cet animal avec les membres de ta famille à la maison, comment l'appellerais-tu dans le langage que tu utilises habituellement avec eux ?)	L'enfant donne le nom en : o Bambara (<i>saga</i>) o Diola/Jola (<i>esaha, ha, ejiaamen</i>) o Français (<i>mouton</i>) Mandinka : o Mandinka/Diakhanké (<i>saajio</i>) o Malinké (<i>saaxoo</i>) Pulaar : o Variante du Nord (Fouta Toro) / Variante du Diéri (<i>njawdi</i>) o Variante du Sud (Kolda) (<i>ngaari-mbalndi</i>) o Variante du Fouta Djallon (<i>ngaari-baali</i>) o Seereer (<i>mbal</i>) o Sooninke (<i>jaxe</i>) o Wolof (<i>xar</i>) o Autre (Si Autre, tapez le nom que l'enfant donne : _____) o L'enfant n'est pas sûr(e), ne connaît pas le nom, ou ne donne pas de réponse

Dites :

Jooni noon, maa mi naamno ma hono deen naamne kono tawa ko hakkunde maa e sehilaabe maa boowal galle. Miiyo been sehilaabe maa be pijdata boowal galle, yeru saanga pooftel to lekkol too walla nder wuro.

(Maintenant je vais poser les mêmes questions mais par rapport à tes amis hors de la maison. Pense à tes amis avec qui tu joues hors de la maison, par exemple, pendant la récréation à l'école ou en ville.)

3a. Mbele ada anndi innde demngal ngal bur-daa waawde haaldude e sehilaabe maa so odon pijda ? <i>(Connais-tu le nom de la langue que tu parles le plus souvent avec tes amis quand vous jouez ensemble?)</i>	☐ Bambara ☐ Diola/Jola ☐ Français ☐ Mandinka ☐ Pulaar ☐ Seereer o Sooninke ☐ Wolof ☐ Autre (Si Autre, tapez le nom que l'enfant donne : _____) ☐ L'enfant n'est pas sûr(e), ne connaît pas le nom, ou ne donne pas de réponse
3b. Caggal ngal doon demngal, mbele ada haalda demde godde e sehilaabe maa wofbe so odon pijda ? <i>(À part cette langue, parles-tu d'autres langues avec d'autres amis quand vous jouez ?)</i>	Cochez tout ce que l'enfant mentionne : ☐ Non, l'enfant ne parle pas d'autres langues avec ses amis ☐ Bambara ☐ Diola/Jola ☐ Français ☐ Mandinka ☐ Pulaar ☐ Seereer o Sooninke ☐ Wolof ☐ Autre(s) (Si Autre(s), tapez le(s) nom(s) que l'enfant donne : _____) ☐ L'enfant n'est pas sûr(e), ne connaît pas le nom, ou ne donne pas de réponse
4. Montrez à l'enfant l'image du mouton encore. Dites : So a yidiino haaldude e sehilaabe maa ko faati e ngel kullel, hol no keew-daa innirde ngel ? <i>(Si tu voulais parler de cet animal avec tes amis, comment l'appellerais-tu dans le langage que tu utilises habituellement avec eux ?)</i>	L'enfant donne le nom en : ☐ Bambara (<i>saa</i>) ☐ Diola/Jola (<i>esaha, ha, ejiaamen</i>) ☐ Français (<i>mouton</i>) Mandinka : ☐ Mandinka/Diakhanké (<i>saajio</i>) ☐ Malinké (<i>saaxoo</i>) Pulaar : ☐ Variante du Nord (Fouta Toro) / Variante du Diéri (<i>njawdi</i>) ☐ Variante du Sud (Kolda) (<i>ngaari-mbalindi</i>) ☐ Variante du Fouta Djallon (<i>ngaari-baali</i>) ☐ Seereer (<i>mbal</i>) ☐ Sooninke (<i>jaxe</i>) ☐ Wolof (<i>xar</i>) ☐ Autre (Si Autre, tapez le nom que l'enfant donne : _____) ☐ L'enfant n'est pas sûr(e), ne connaît pas le nom, ou ne donne pas de réponse

Dites :

Naamnal am cakkitiingal nani. Sahaaji, yimbe bee ina kaala ko seerti e ko heewi naneede koo. Ko dum laawol.

(Voici ma dernière question. Parfois, les gens parlent différemment de ce que nous avons l'habitude d'entendre. C'est normal.)

5. So jannginoowo maa haalanii ma pulaar e nder kalaas, mbele ada jogii cafeelee faamde no o haalirta nii walla alaa ? <i>(Quand ton enseignant vous parle en pulaar en classe, as-tu parfois des difficultés à comprendre sa façon de parler, ou non ?)</i>	o Oui, parfois des difficultés o Non, l'enfant comprend bien tout ce que l'enseignant dit en pulaar o L'enseignant ne parle pas en pulaar o Pas de réponse
---	--

Dites :

Jooni dee, en ngasnii. Golle maa peewii. A jaaraama no feewi e ballal maa !

(Ça y est, nous avons fini et tu as très bien fait. Merci beaucoup de ton aide !)

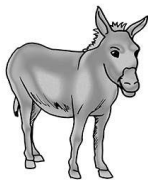
Enregistrez l'évaluation, libérez l'enfant et commencez une nouvelle évaluation.

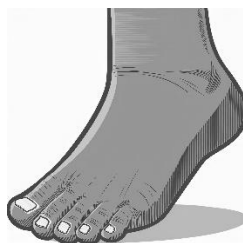
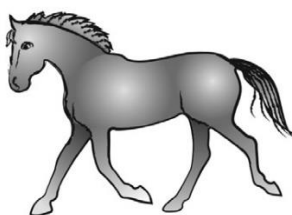
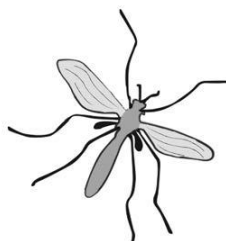
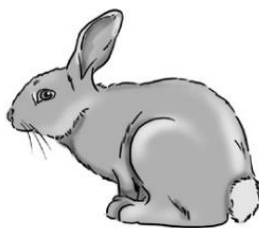
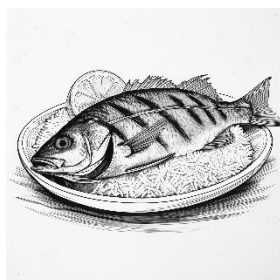
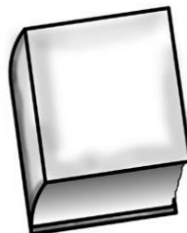
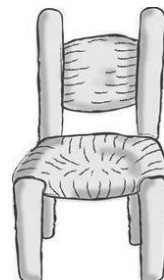
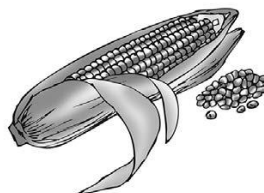
Annex 8. Student Stimuli

Vocabulaire

Stimulus de l'élève

Exemple:





Annex 9. Teacher Questionnaire (Mandinka)

Questionnaire de l'enseignant (Mandinka)

Consentement :

En collaboration avec le Ministère de l'Éducation Nationale du Sénégal, nous menons une étude pour mieux comprendre les réalités auxquelles sont confrontés les enseignants lorsqu'ils enseignent dans des environnements multilingues. Nous aimerions par ce questionnaire poser des questions aux enseignants sur leurs compétences linguistiques et la façon dont ils enseignent. Les informations obtenues dans ce questionnaire seront utilisées seulement pour aider à identifier les domaines où un soutien supplémentaire peut être désirable.

Votre nom ne sera pas enregistré. Le nom de votre école sera enregistré, mais seulement afin d'analyser les relations entre l'apprentissage des enfants et les caractéristiques des écoles où ils apprennent. Ni votre nom ni le nom de votre école ne seront utilisés dans aucun rapport ou présentation.

Ce questionnaire ne devrait pas prendre plus de 15 minutes.

Votre contribution revêt une importance primordiale mais vous n'êtes pas obligés à faire part de cette étude.

Comprenez-vous et acceptez-vous de participer à cette étude en répondant à ces questions aussi précisément que possible ?

☐ Oui

Langue(s) parlée(s) à la maison

1. Lorsque vous étiez un jeune enfant (par exemple, de 0 à 5 ans), quelle langue parliez-vous le plus souvent à la maison avec les adultes dans votre famille ? (*Sélectionnez une seule langue.*)

- ☐ Bambara
- ☐ Diola (Jola)
- ☐ Français
- ☐ Mandinka
- ☐ Pulaar
- ☐ Seereer
- ☐ Sooninke
- ☐ Wolof
- ☐ Autre

2. Aujourd'hui, quelle langue parlez-vous le plus souvent à la maison avec votre propre famille ? (*Sélectionnez une seule langue.*)

- ☐ Bambara
- ☐ Diola (Jola)
- ☐ Français
- ☐ Mandinka
- ☐ Pulaar
- ☐ Seereer
- ☐ Sooninke
- ☐ Wolof
- ☐ Autre

3. Outre la langue que vous avez choisie à la question 2, utilisez-vous fréquemment d'autres langues à la maison ? (*Si oui, sélectionnez toutes celles qui s'appliquent.*)

- ☐ Aucune
- ☐ Bambara
- ☐ Diola (Jola)
- ☐ Français

- ☐ Mandinka
- ☐ Pulaar
- ☐ Seereer
- ☐ Sooninke
- ☐ Wolof
- ☐ Autre

Vos compétences linguistiques en mandinka

4. Pour chaque compétence ci-dessous, choisissez la phrase qui décrit le mieux votre capacité linguistique en mandinka.

A. Parler	☐ Je peux à peine le faire en mandinka, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en mandinka.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en mandinka, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins d'enseignement.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour l'enseignement en mandinka.
B. Comprendre le langage parlé	☐ Je peux à peine le faire en mandinka, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en mandinka.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en mandinka, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins d'enseignement (par exemple, comprendre les élèves en mandinka).	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour l'enseignement en mandinka.
C. Lire	☐ Je peux à peine le faire en mandinka, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en mandinka.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en mandinka, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins d'enseignement.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour l'enseignement en mandinka.
D. Écrire	☐ Je peux à peine le faire en mandinka, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en mandinka.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en mandinka, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins d'enseignement.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour l'enseignement en mandinka.

Votre satisfaction quant à vos compétences linguistiques en mandinka

5. Pour chaque compétence ci-dessous, choisissez la phrase qui décrit le mieux votre niveau de satisfaction personnelle quant à vos compétences linguistiques actuelles en mandinka.

A. Parler	☐ Très insatisfait(e) et j'aimerais vraiment avoir de l'aide pour m'améliorer.	☐ Un peu insatisfait(e) ; j'apprécierais une aide supplémentaire	☐ Satisfait(e) et je ne ressens pas le besoin d'une aide supplémentaire
B. Comprendre le langage parlé	☐ Très insatisfait(e) et j'aimerais vraiment avoir de l'aide pour m'améliorer.	☐ Un peu insatisfait(e) ; j'apprécierais une aide supplémentaire	☐ Satisfait(e) et je ne ressens pas le besoin d'une aide supplémentaire

C. Lire	☐ Très insatisfait(e) et j'aimerais vraiment avoir de l'aide pour m'améliorer.	☐ Un peu insatisfait(e) ; j'apprécierais une aide supplémentaire	☐ Satisfait(e) et je ne ressens pas le besoin d'une aide supplémentaire
D. Écrire	☐ Très insatisfait(e) et j'aimerais vraiment avoir de l'aide pour m'améliorer.	☐ Un peu insatisfait(e) ; j'apprécierais une aide supplémentaire	☐ Satisfait(e) et je ne ressens pas le besoin d'une aide supplémentaire

5E. Quels types d'aide ou de soutien vous seraient les plus utiles concernant ces problèmes de langue ? Classez-les par ordre d'importance, du plus utile (1) au moins utile (7) ou choisissez « Pas utile ».

- ☐ Ateliers ou formations en personne à court terme
☐ Une série de cours en personne réguliers (par exemple, chaque semaine pendant une période plus longue)
☐ Une série de cours réguliers en ligne, numériques ou sur téléphone portable pour une étude guidée à distance
☐ Ressources en ligne ou numériques facilement accessibles pour l'auto-apprentissage (horaire flexible)
☐ Cours par correspondance guidés en version papier
☐ Livres, dictionnaires, exercices ou autres ressources papier pour l'auto-apprentissage
☐ Autre(s)

[Avertissement si le participant met deux fois le même numéro : N.B. Classez les types d'aide du plus utile (1) au moins utile (7), ou choisissez « Pas utile ». Chaque réponse doit donc avoir un rang (numéro) différent des autres réponses.]

Expérience de base avec le mandinka

6. Dans quel(s) contexte(s) avez-vous appris à lire en mandinka ? (*Sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent.*)

- ☐ Aucun : je n'ai jamais appris à lire en mandinka
☐ À l'école primaire
☐ À l'école secondaire
☐ À l'école normale supérieure ou à l'université
☐ Dans un cadre non formel (par exemple, un cours d'alphabétisation pour adultes, avec un membre de la famille ou un ami, etc.)
☐ Lors d'un atelier de formation en présentiel
☐ Par le biais de ressources en ligne ou numériques
☐ Autodidacte grâce à des livres, des dictionnaires ou d'autres ressources imprimées
☐ Autre

7. Avez-vous reçu une formation sur la manière d'enseigner la lecture en mandinka ?

- ☐ Oui ☐ Non

8. Depuis combien d'années enseignez-vous la lecture en mandinka à l'école primaire ? Incluez cette année et arrondissez au nombre entier le plus proche.

- ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10 ☐ Plus de 10

L'usage de la langue en classe

9. Indépendamment de la politique officielle, quelle langue utilisez-vous le plus fréquemment en pratique dans chacun des domaines suivants ?

- | | | | | | |
|---|-----------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| A. Langue et communication L1
(langue nationale) | ☐ Français | ☐ Mandinka | ☐ Pulaar | ☐ Wolof | ☐ Autre |
| B. Langue et communication L2
(français) | ☐ Français | ☐ Mandinka | ☐ Pulaar | ☐ Wolof | ☐ Autre |
| C. Mathématiques | ☐ Français | ☐ Mandinka | ☐ Pulaar | ☐ Wolof | ☐ Autre |

D. Tout autre domaine

☐ Français☐ Mandinka☐ Pulaar☐ Wolof☐ Autre

10. Pendant tout le temps que vous avez passé à enseigner la lecture en mandinka dans n'importe quelle école, y compris celle-ci, avez-vous déjà rencontré l'une des frustrations ou des difficultés suivantes liées à la langue ? *(Si oui, sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent.)*

- ☐ Difficultés à comprendre vos élèves lorsque ces derniers parlent mandinka
- ☐ Difficultés à comprendre vos élèves lorsque ces derniers parlent d'autres langues nationales
- ☐ Difficultés à expliquer les choses à vos élèves en mandinka
- ☐ Difficultés à comprendre le mandinka utilisé dans le guide de l'enseignant ou le manuel de l'élève
- ☐ Difficultés à communiquer avec les parents de vos élèves en mandinka
- ☐ Difficultés à communiquer avec les parents des élèves dans une autre langue nationale que le mandinka
- ☐ Aucune de ces difficultés

Matériels

11. Avez-vous le guide de l'enseignant pour l'enseignement du domaine « langue et communication » en mandinka ?

- ☐ Oui ☐ Non

12. La majorité de vos élèves possèdent-ils leur propre manuel d'élève en mandinka ?

- ☐ Oui ☐ Non

Compréhension des élèves

13. En général, dans quelle mesure la majorité de vos élèves vous comprennent-ils lorsque vous enseignez en mandinka ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Faiblement (ils ont du mal à suivre)
- ☐ Assez bien (ils comprennent les bases, mais manquent de détails)
- ☐ Bien (ils suivent la majeure partie du cours sans difficulté)
- ☐ Très bien (ils comprennent parfaitement et sont très engagés)
- ☐ Je n'enseigne pas en mandinka

14. En général, dans quelle mesure la majorité de vos élèves comprennent-ils le mandinka utilisé dans le manuel de l'élève ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Faiblement (ils ont du mal à suivre)
- ☐ Assez bien (ils comprennent les bases, mais manquent de détails)
- ☐ Bien (ils suivent la majeure partie du cours sans difficulté)
- ☐ Très bien (ils comprennent parfaitement et sont très engagés)
- ☐ Nous n'utilisons pas ces matériaux en classe

Stratégies

15. Lorsqu'un élève ne comprend pas quelque chose dans la langue que vous utilisez pour l'enseignement (que ce soit le mandinka, le français ou une autre langue), quelles stratégies utilisez-vous le plus souvent pour l'aider à mieux comprendre ? Pour celles que vous utilisez fréquemment, classez-les de la plus fréquente (1) à la moins fréquente (jusqu'à 9). Si vous n'utilisez pas fréquemment une stratégie donnée, choisissez « Rarement ou Jamais ».

- ____ Répéter le concept plus lentement, de la même manière et dans la même langue
- ____ Paraphraser le concept en utilisant des mots différents ou des synonymes, mais toujours dans la même langue
- ____ Enseigner explicitement le sens d'un mot ou d'une expression clé en donnant une définition, une explication ou un exemple, mais toujours dans la même langue
- ____ Traduire l'explication dans une langue que l'élève comprend mieux
- ____ Demander à un camarade de classe de l'expliquer dans une langue que l'élève comprend mieux
- ____ Demander à un autre élève de répondre à la question à sa place

- ____ Utiliser des supports non linguistiques (par exemple, des supports visuels tels que des images dans le livre ou des objets concrets, des gestes, des mises en scène) pour faire passer le sens
- ____ Demander l'aide de parents ou de bénévoles de la communauté qui parlent la langue de l'élève
- ____ Autre(s)

[Avertissement si le participant met deux fois le même numéro : N.B. Classez les stratégies de la plus fréquente (1) à la moins fréquente (jusqu'à 9), ou choisissez « Rarement ou Jamais ». Chaque réponse doit donc avoir un rang (numéro) différent des autres réponses.]

Opinions personnelles

16. Si c'était à vous de décider, dans quelle langue voudriez-vous que vos élèves apprennent à lire en premier ?

- ☐ Bambara
- ☐ Diola (Jola)
- ☐ Français
- ☐ Mandinka
- ☐ Pulaar
- ☐ Seereer
- ☐ Sooninke
- ☐ Wolof
- ☐ Autre
- ☐ La langue maternelle de chaque élève, n'importe laquelle

17. Dans quelle classe pensez-vous que les élèves de votre école sont prêts à utiliser avec succès le français comme principal moyen d'instruction pour l'apprentissage de la plupart des matières ?

- ☐ Grande section ☐ CI ☐ CP ☐ CE1 ☐ CE2
- ☐ CM1 ☐ CM2 ☐ Après CM2 ☐ Jamais

Pour chacune des paires d'affirmations suivantes, choisissez celle avec laquelle vous êtes plus d'accord, A ou B.

18.	☐ A. Les élèves doivent être autorisés à utiliser leur langue maternelle en classe lorsque cela est nécessaire, même s'il ne s'agit pas de la langue d'enseignement officielle pour cette matière.	☐ B. Les élèves ne doivent utiliser que la langue d'enseignement officielle pour chaque matière en classe.
19.	☐ A. Les enfants qui ne parlent pas le français à la maison ont plus de chances de devenir de meilleurs lecteurs en français à long terme s'ils apprennent d'abord à lire dans leur langue maternelle.	☐ B. L'apprentissage de la lecture dans la langue maternelle en premier lieu ralentira les progrès des enfants dans l'apprentissage de la lecture en français.
20.	☐ A. Les enseignants ne devraient être affectés que dans les écoles où ils maîtrisent déjà la langue d'enseignement.	☐ B. La compétence d'un enseignant dans la langue d'enseignement de l'école n'est pas la considération la plus importante pour les décisions d'affectation.

Pour les questions restantes, évaluez votre niveau de satisfaction personnelle.

21. **La politique d'affectation des enseignants** : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) de la manière dont les enseignants sont affectés et répartis dans les écoles du système éducatif sénégalais ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre
- ☐ Un peu satisfait(e)
- ☐ Très satisfait(e)

22. Soutien pour l'apprentissage des langues nationales : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) des opportunités et du soutien offerts aux enseignants pour apprendre à parler, lire ou écrire dans les langues nationales ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre
- ☐ Un peu satisfait(e)
- ☐ Très satisfait(e)

23. Langue nationale d'enseignement de l'école : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) du choix de la langue nationale pour l'enseignement dans votre école ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre
- ☐ Un peu satisfait(e)
- ☐ Très satisfait(e)

24. Langue mandinka utilisée dans le guide de l'enseignant : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) de la clarté et de la compréhensibilité de la langue mandinka utilisée dans le guide de l'enseignant ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre
- ☐ Un peu satisfait(e)
- ☐ Très satisfait(e)

Variante régionale du mandinka parlée par l'enseignant :

25. Quelle variante régionale du mandinka parlez-vous ?

- ☐ Mandinka
- ☐ Malinké
- ☐ Diakhanké
- ☐ Une variante de mandinka autre que les réponses ci-dessus
- ☐ Je ne suis pas sûr(e)
- ☐ Je ne parle pas mandinka de tout

Classe :

26. Dans quelle classe enseignez-vous cette année ?

- ☐ CI
- ☐ CP

Annex 10. Teacher Questionnaire (Pulaar)

Questionnaire de l'enseignant (Pulaar)

Consentement :

En collaboration avec le Ministère de l'Éducation Nationale du Sénégal, nous menons une étude pour mieux comprendre les réalités auxquelles sont confrontés les enseignants lorsqu'ils enseignent dans des environnements multilingues. Nous aimerions par ce questionnaire poser des questions aux enseignants sur leurs compétences linguistiques et la façon dont ils enseignent. Les informations obtenues dans ce questionnaire seront utilisées seulement pour aider à identifier les domaines où un soutien supplémentaire peut être désirable.

Votre nom ne sera pas enregistré. Le nom de votre école sera enregistré, mais seulement afin d'analyser les relations entre l'apprentissage des enfants et les caractéristiques des écoles où ils apprennent. Ni votre nom ni le nom de votre école ne seront utilisés dans aucun rapport ou présentation.

Ce questionnaire ne devrait pas prendre plus de 15 minutes.

Votre contribution revêt une importance primordiale mais vous n'êtes pas obligés à faire part de cette étude.

Comprenez-vous et acceptez-vous de participer à cette étude en répondant à ces questions aussi précisément que possible ?

☐ Oui

Langue(s) parlée(s) à la maison

1. Lorsque vous étiez un jeune enfant (par exemple, de 0 à 5 ans), quelle langue parliez-vous le plus souvent à la maison avec les adultes dans votre famille ? (*Sélectionnez une seule langue.*)

- ☐ Bambara
- ☐ Diola (Jola)
- ☐ Français
- ☐ Mandinka
- ☐ Pulaar
- ☐ Seereer
- ☐ Sooninke
- ☐ Wolof
- ☐ Autre

2. Aujourd'hui, quelle langue parlez-vous le plus souvent à la maison avec votre propre famille ? (*Sélectionnez une seule langue.*)

- ☐ Bambara
- ☐ Diola (Jola)
- ☐ Français
- ☐ Mandinka
- ☐ Pulaar
- ☐ Seereer
- ☐ Sooninke
- ☐ Wolof
- ☐ Autre

3. Outre la langue que vous avez choisie à la question 2, utilisez-vous fréquemment d'autres langues à la maison ? (*Si oui, sélectionnez toutes celles qui s'appliquent.*)

- ☐ Aucune
- ☐ Bambara
- ☐ Diola (Jola)
- ☐ Français

- ☐ Mandinka
- ☐ Pulaar
- ☐ Seereer
- ☐ Sooninke
- ☐ Wolof
- ☐ Autre

Vos compétences linguistiques en pulaar

4. Pour chaque compétence ci-dessous, choisissez la phrase qui décrit le mieux votre capacité linguistique en pulaar.

A. Parler	☐ Je peux à peine le faire en pulaar, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en pulaar.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en pulaar, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins d'enseignement.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour l'enseignement en pulaar.
B. Comprendre le langage parlé	☐ Je peux à peine le faire en pulaar, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en pulaar.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en pulaar, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins d'enseignement (par exemple, comprendre les élèves en pulaar).	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour l'enseignement en pulaar.
C. Lire	☐ Je peux à peine le faire en pulaar, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en pulaar.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en pulaar, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins d'enseignement.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour l'enseignement en pulaar.
D. Écrire	☐ Je peux à peine le faire en pulaar, ou pas du tout.	☐ Je peux le faire avec un peu d'effort à un niveau basique en pulaar.	☐ Je peux le faire facilement pour un usage occasionnel et quotidien en pulaar, mais je rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins d'enseignement.	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour l'enseignement en pulaar.

Votre satisfaction quant à vos compétences linguistiques en pulaar

5. Pour chaque compétence ci-dessous, choisissez la phrase qui décrit le mieux votre niveau de satisfaction personnelle quant à vos compétences linguistiques actuelles en pulaar.

A. Parler	☐ Très insatisfait(e) et j'aimerais vraiment avoir de l'aide pour m'améliorer.	☐ Un peu insatisfait(e) ; j'apprécierais une aide supplémentaire	☐ Satisfait(e) et je ne ressens pas le besoin d'une aide supplémentaire
B. Comprendre le langage parlé	☐ Très insatisfait(e) et j'aimerais vraiment avoir de l'aide pour m'améliorer.	☐ Un peu insatisfait(e) ; j'apprécierais une aide supplémentaire	☐ Satisfait(e) et je ne ressens pas le besoin d'une aide supplémentaire

C. Lire	☐ Très insatisfait(e) et j'aimerais vraiment avoir de l'aide pour m'améliorer.	☐ Un peu insatisfait(e) ; j'apprécierais une aide supplémentaire	☐ Satisfait(e) et je ne ressens pas le besoin d'une aide supplémentaire
D. Écrire	☐ Très insatisfait(e) et j'aimerais vraiment avoir de l'aide pour m'améliorer.	☐ Un peu insatisfait(e) ; j'apprécierais une aide supplémentaire	☐ Satisfait(e) et je ne ressens pas le besoin d'une aide supplémentaire

5E. Quels types d'aide ou de soutien vous seraient les plus utiles concernant ces problèmes de langue ? Classez-les par ordre d'importance, du plus utile (1) au moins utile (7) ou choisissez « Pas utile ».

- ☐ Ateliers ou formations en personne à court terme
☐ Une série de cours en personne réguliers (par exemple, chaque semaine pendant une période plus longue)
☐ Une série de cours réguliers en ligne, numériques ou sur téléphone portable pour une étude guidée à distance
☐ Ressources en ligne ou numériques facilement accessibles pour l'auto-apprentissage (horaire flexible)
☐ Cours par correspondance guidés en version papier
☐ Livres, dictionnaires, exercices ou autres ressources papier pour l'auto-apprentissage
☐ Autre(s)

[Avertissement si le participant met deux fois le même numéro : N.B. Classez les types d'aide du plus utile (1) au moins utile (7), ou choisissez « Pas utile ». Chaque réponse doit donc avoir un rang (numéro) différent des autres réponses.]

Expérience de base avec le pulaar

6. Dans quel(s) contexte(s) avez-vous appris à lire en pulaar ? (*Sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent.*)

- ☐ Aucun : je n'ai jamais appris à lire en pulaar
☐ À l'école primaire
☐ À l'école secondaire
☐ À l'école normale supérieure ou à l'université
☐ Dans un cadre non formel (par exemple, un cours d'alphabétisation pour adultes, avec un membre de la famille ou un ami, etc.)
☐ Lors d'un atelier de formation en présentiel
☐ Par le biais de ressources en ligne ou numériques
☐ Autodidacte grâce à des livres, des dictionnaires ou d'autres ressources imprimées
☐ Autre

7. Avez-vous reçu une formation sur la manière d'enseigner la lecture en pulaar ?

- ☐ Oui ☐ Non

8. Depuis combien d'années enseignez-vous la lecture en pulaar à l'école primaire ? Incluez cette année et arrondissez au nombre entier le plus proche.

- ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10 ☐ Plus de 10

L'usage de la langue en classe

9. Indépendamment de la politique officielle, quelle langue utilisez-vous le plus fréquemment en pratique dans chacun des domaines suivants ?

- | | | | | | |
|---|-----------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| A. Langue et communication L1
(langue nationale) | ☐ Français | ☐ Mandinka | ☐ Pulaar | ☐ Wolof | ☐ Autre |
| B. Langue et communication L2
(français) | ☐ Français | ☐ Mandinka | ☐ Pulaar | ☐ Wolof | ☐ Autre |
| C. Mathématiques | ☐ Français | ☐ Mandinka | ☐ Pulaar | ☐ Wolof | ☐ Autre |

D. Tout autre domaine

☐ Français☐ Mandinka☐ Pulaar☐ Wolof☐ Autre

10. Pendant tout le temps que vous avez passé à enseigner la lecture en pulaar dans n'importe quelle école, y compris celle-ci, avez-vous déjà rencontré l'une des frustrations ou des difficultés suivantes liées à la langue ? *(Si oui, sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent.)*

- ☐ Difficultés à comprendre vos élèves lorsque ces derniers parlent pulaar
- ☐ Difficultés à comprendre vos élèves lorsque ces derniers parlent d'autres langues nationales
- ☐ Difficultés à expliquer les choses à vos élèves en pulaar
- ☐ Difficultés à comprendre le pulaar utilisé dans le guide de l'enseignant ou le manuel de l'élève
- ☐ Difficultés à communiquer avec les parents de vos élèves en pulaar
- ☐ Difficultés à communiquer avec les parents des élèves dans une autre langue nationale que le pulaar
- ☐ Aucune de ces difficultés

Matériels

11. Avez-vous le guide de l'enseignant pour l'enseignement du domaine « langue et communication » en pulaar ?

- ☐ Oui ☐ Non

12. La majorité de vos élèves possèdent-ils leur propre manuel d'élève en pulaar ?

- ☐ Oui ☐ Non

Compréhension des élèves

13. En général, dans quelle mesure la majorité de vos élèves vous comprennent-ils lorsque vous enseignez en pulaar ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Faiblement (ils ont du mal à suivre)
- ☐ Assez bien (ils comprennent les bases, mais manquent de détails)
- ☐ Bien (ils suivent la majeure partie du cours sans difficulté)
- ☐ Très bien (ils comprennent parfaitement et sont très engagés)
- ☐ Je n'enseigne pas en pulaar

14. En général, dans quelle mesure la majorité de vos élèves comprennent-ils le pulaar utilisé dans le manuel de l'élève ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Faiblement (ils ont du mal à suivre)
- ☐ Assez bien (ils comprennent les bases, mais manquent de détails)
- ☐ Bien (ils suivent la majeure partie du cours sans difficulté)
- ☐ Très bien (ils comprennent parfaitement et sont très engagés)
- ☐ Nous n'utilisons pas ces matériaux en classe

Stratégies

15. Lorsqu'un élève ne comprend pas quelque chose dans la langue que vous utilisez pour l'enseignement (que ce soit le pulaar, le français ou une autre langue), quelles stratégies utilisez-vous le plus souvent pour l'aider à mieux comprendre ? Pour celles que vous utilisez fréquemment, classez-les de la plus fréquente (1) à la moins fréquente (jusqu'à 9). Si vous n'utilisez pas fréquemment une stratégie donnée, choisissez « Rarement ou Jamais ».

- ____ Répéter le concept plus lentement, de la même manière et dans la même langue
- ____ Paraphraser le concept en utilisant des mots différents ou des synonymes, mais toujours dans la même langue
- ____ Enseigner explicitement le sens d'un mot ou d'une expression clé en donnant une définition, une explication ou un exemple, mais toujours dans la même langue
- ____ Traduire l'explication dans une langue que l'élève comprend mieux
- ____ Demander à un camarade de classe de l'expliquer dans une langue que l'élève comprend mieux
- ____ Demander à un autre élève de répondre à la question à sa place

- ____ Utiliser des supports non linguistiques (par exemple, des supports visuels tels que des images dans le livre ou des objets concrets, des gestes, des mises en scène) pour faire passer le sens
- ____ Demander l'aide de parents ou de bénévoles de la communauté qui parlent la langue de l'élève
- ____ Autre(s)

[Avertissement si le participant met deux fois le même numéro : N.B. Classez les stratégies de la plus fréquente (1) à la moins fréquente (jusqu'à 9), ou choisissez « Rarement ou Jamais ». Chaque réponse doit donc avoir un rang (numéro) différent des autres réponses.]

Opinions personnelles

16. Si c'était à vous de décider, dans quelle langue voudriez-vous que vos élèves apprennent à lire en premier ?

- ☐ Bambara
- ☐ Diola (Jola)
- ☐ Français
- ☐ Mandinka
- ☐ Pulaar
- ☐ Seereer
- ☐ Sooninke
- ☐ Wolof
- ☐ Autre
- ☐ La langue maternelle de chaque élève, n'importe laquelle

17. Dans quelle classe pensez-vous que les élèves de votre école sont prêts à utiliser avec succès le français comme principal moyen d'instruction pour l'apprentissage de la plupart des matières ?

- ☐ Grande section ☐ CI ☐ CP ☐ CE1 ☐ CE2
- ☐ CM1 ☐ CM2 ☐ Après CM2 ☐ Jamais

Pour chacune des paires d'affirmations suivantes, choisissez celle avec laquelle vous êtes plus d'accord, A ou B.

18.	☐ A. Les élèves doivent être autorisés à utiliser leur langue maternelle en classe lorsque cela est nécessaire, même s'il ne s'agit pas de la langue d'enseignement officielle pour cette matière.	☐ B. Les élèves ne doivent utiliser que la langue d'enseignement officielle pour chaque matière en classe.
19.	☐ A. Les enfants qui ne parlent pas le français à la maison ont plus de chances de devenir de meilleurs lecteurs en français à long terme s'ils apprennent d'abord à lire dans leur langue maternelle.	☐ B. L'apprentissage de la lecture dans la langue maternelle en premier lieu ralentira les progrès des enfants dans l'apprentissage de la lecture en français.
20.	☐ A. Les enseignants ne devraient être affectés que dans les écoles où ils maîtrisent déjà la langue d'enseignement.	☐ B. La compétence d'un enseignant dans la langue d'enseignement de l'école n'est pas la considération la plus importante pour les décisions d'affectation.

Pour les questions restantes, évaluez votre niveau de satisfaction personnelle.

21. **La politique d'affectation des enseignants** : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) de la manière dont les enseignants sont affectés et répartis dans les écoles du système éducatif sénégalais ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre
- ☐ Un peu satisfait(e)
- ☐ Très satisfait(e)

22. Soutien pour l'apprentissage des langues nationales : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) des opportunités et du soutien offerts aux enseignants pour apprendre à parler, lire ou écrire dans les langues nationales ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre
- ☐ Un peu satisfait(e)
- ☐ Très satisfait(e)

23. Langue nationale d'enseignement de l'école : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) du choix de la langue nationale pour l'enseignement dans votre école ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre
- ☐ Un peu satisfait(e)
- ☐ Très satisfait(e)

24. Langue pulaar utilisée dans le guide de l'enseignant : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) de la clarté et de la compréhensibilité de la langue pulaar utilisée dans le guide de l'enseignant ?

- ☐ Très insatisfait(e)
- ☐ Un peu insatisfait(e)
- ☐ Neutre
- ☐ Un peu satisfait(e)
- ☐ Très satisfait(e)

Variante régionale du pulaar parlées par l'enseignant :

25. Quelle variante régionale du pulaar parlez-vous ?

- ☐ Variante du Nord (Fouta Toro)
- ☐ Variante du Diéri (Djoloff et le centre du pays)
- ☐ Variante du Sud (Kolda)
- ☐ Variante du Fouta Djallon (République de Guinée)
- ☐ Une variante de pulaar autre que les réponses ci-dessus
- ☐ Je ne suis pas sûr(e)
- ☐ Je ne parle pas pulaar de tout

Classe :

26. Dans quelle classe enseignez-vous cette année ?

- ☐ CI
- ☐ CP