

Implications et stratégies pour Remédier à l'inadéquation de la langue d'enseignement au Sénégal



Introduction

Contexte

Le Sénégal fait partie des pays d'Afrique de l'Ouest qui ont adopté de manière exhaustive et systématique l'enseignement des langues nationales durant les premières années de scolarité, comme voie vers un multilinguisme complet. Le modèle sénégalais prévoit une transition progressive vers le français comme principal moyen d'enseignement dans le cycle supérieur de l'enseignement primaire, après avoir introduit des compétences sociales et académiques de base dans les langues nationales dès l'enseignement préprimaire. Dans le cadre de la politique MOHEBS (Modèle Harmonisé de l'Enseignement Bilingue du Sénégal), le Ministère sénégalais de l'Éducation nationale a progressivement étendu l'utilisation de six langues nationales à l'ensemble des écoles du pays, afin que les enfants entrent à l'école et acquièrent des compétences sociales et académiques de base dans une langue qu'ils comprennent, avant de passer au français, langue seconde et moyen d'enseignement dans le deuxième cycle de l'enseignement primaire.

Les écoles choisissent leur langue d'enseignement (LI) au moyen d'un processus de cartographie linguistique, suivi de consultations communautaires visant à déterminer la langue la plus couramment parlée parmi la population scolaire. Dans le cadre de son programme national de lecture, appelé RELIT (Renforcement de la Lecture Initiale pour Tous), initialement soutenu par l'USAID et mis en œuvre par RTI International, Associates in Research and Education for Development et Save the Children (2021-2025), ainsi que d'autres partenaires de développement tels que la Banque mondiale, le gouvernement a déjà mené des activités de cartographie des langues dans la plupart des régions, élaboré du matériel pédagogique pour les classes de 1re et 2e année, et mis à l'essai un nouveau programme ainsi que du matériel holistique de maternelle dans six langues nationales, en plus du français langue seconde.

Le système éducatif sénégalais n'est pas à l'abri des défis logistiques typiques inhérents à une société hautement multilingue, tels que ceux décrits par Harden, Punjabi

et Fernandez (2022)¹ aux Philippines. Parmi ces défis figurent le manque de formation à l'utilisation de la langue nationale, les attitudes négatives à l'égard de l'usage des langues nationales, la faible disponibilité ou l'absence de matériels pédagogiques (TLM) dans les langues nationales, ainsi que le manque de maîtrise de la langue nationale utilisée dans les supports disponibles. Les auteurs soulignent que ces difficultés sont exacerbées dans les régions à forte diversité linguistique.

Au Sénégal, bien que la sélection de la langue d'enseignement nationale dans chaque école soit guidée par la cartographie linguistique et les consultations communautaires, la mise en œuvre de la situation idéale demeure un défi. Selon les retours d'expérience recueillis lors de la mise en œuvre du programme RELIT, des facteurs tels que la répartition géographique de la population, les décisions d'affectation des enseignants, les variations dialectales et les contraintes en matière de ressources entravent l'alignement optimal entre la langue des élèves, celle de l'enseignant et la langue des TLM. Les scénarios possibles d'inadéquation linguistique sont les suivants : certains ou tous les élèves ne maîtrisent pas la langue d'enseignement désignée ; l'enseignant ne maîtrise pas la langue, la lecture ou l'écriture dans la langue d'enseignement désignée ; certains ou tous les élèves parlent une forme régionale différente de la langue utilisée dans les TLM ; ou toute combinaison de ces facteurs. Ces inadéquations sont inévitables dans le système et ne pourront être facilement corrigées pour de multiples raisons logistiques.

La politique MOHEBS étant récente, des questions subsistent quant à la fréquence relative des conditions idéales par rapport aux conditions sous-optimales d'inadéquation linguistique dans les écoles, ainsi qu'aux effets de cette inadéquation sur l'apprentissage des élèves. Par ailleurs, lorsqu'une inadéquation est présente, quelles stratégies les enseignants peuvent-ils adopter ou mettent-ils déjà en œuvre pour atténuer les difficultés supplémentaires engendrées par cette situation, afin d'assurer la réussite des élèves ? Identifier ces stratégies, renforcer et promouvoir les plus efficaces d'entre elles pourrait s'avérer utile non seulement pour le ministère sénégalais de l'Éducation nationale, mais également pour les parties prenantes évoluant dans des contextes similaires et confrontées à des défis comparables. C'est pourquoi la Fondation Gates a commandé une étude au Sénégal dans le cadre de l'initiative Science of Teaching. RTI International a piloté cette activité de recherche en collaboration avec le Centre Baobab International, un cabinet de conseil en recherche sénégalais basé à Dakar.

Questions de recherche

L'étude a été conçue pour répondre à trois questions de recherche principales, en utilisant une combinaison de méthodes qualitatives et quantitatives :

1. Quelle est la prévalence de l'inadéquation entre :
 - o Les compétences linguistiques des élèves et la lettre d'intention désignée par l'école ?
 - o Les compétences en expression orale et en alphabétisation des enseignants, ainsi que la lettre d'intention désignée de l'école ?
 - o les compétences linguistiques des élèves et de leurs enseignants ?

¹Harden, K., Punjabi, M., et Fernandez, M. (2022). Influences sur l'utilisation par les enseignants de la langue d'enseignement prescrite : éléments de preuve issus de quatre groupes linguistiques aux Philippines. *Revue trimestrielle de l'éducation*, 5(1), 516-530.
<https://doi.org/10.31014/aior.1993.05.01.460>

- o les compétences linguistiques des élèves et les variations régionales de la langue utilisées dans leurs manuels (pour les élèves dont la langue principale correspond à celle de l'école/TLM) ?
- 2. 1. Quelles stratégies les enseignants utilisent-ils pour faire face à l'inadéquation linguistique ?
- 3. Quelles sont les attitudes et les croyances des enseignants et des chefs d'établissement concernant la politique MOHEBS, la politique de déploiement des enseignants en matière d'alignement linguistique, les défis liés à l'inadéquation linguistique dans leur établissement (le cas échéant), ainsi que les besoins éventuels d'un soutien linguistique supplémentaire pour les enseignants ou les élèves ? Par ailleurs, quelles sont les perceptions des enseignants quant à leurs compétences linguistiques actuelles et à leur capacité à acquérir les compétences linguistiques nécessaires dans la ou les langues nationales requises pour enseigner ?

Contexte linguistique²

Le Sénégal est un pays riche sur le plan linguistique, ayant adopté le français comme langue administrative nationale en raison de son passé colonial. Cependant, la population est multilingue et multiethnique, la plupart des individus maîtrisant plus d'une des 40 langues et dialectes présents dans le pays. À ce jour, le gouvernement a choisi d'intégrer six des langues les plus parlées et codifiées dans le programme scolaire : le diola, le mandinka, le pulaar, le sérère, le soninké et le wolof.³ Ces langues ne correspondent pas aux divisions administratives, et l'on peut trouver des variantes de chacune d'elles partout sur le territoire national.

Cette recherche a été menée dans des régions réputées pour leurs fortes variations entre deux des langues mentionnées précédemment, le pulaar et le mandinka, décrites plus en détail ci-dessous.

Le Pulaar

Le pulaar est parlé dans tout le pays, mais il existe plusieurs variantes régionales (dialectes) qui peuvent être classées en deux groupes principaux : le groupe du Nord et le groupe du Sud.

Le groupe nord est constitué des dialectes Fouta Toro et Diéri. Fouta Toro se situe le long du fleuve Sénégal, dans les régions de Saint-Louis, Matam et Bakel. Le pulaar parlé dans cette zone est compris par tous les locuteurs pulaars, bien qu'il existe des différences liées à l'accent ou au vocabulaire ; en particulier, cette variante ne comporte pas d'arrêt glottique. Elle a été utilisée pour le matériel didactique et pédagogique MOHEBS, développé dans le cadre du programme RELIT. Le dialecte Diéri se trouve au sud de Saint-Louis et de Matam, dans les régions de Louga et de Diourbel, ainsi que dans certaines parties de Kaolack, Fatick, Kaffrine et Tambacounda. La variante Diéri du pulaar est également présente le long de la côte, de Saint-Louis à Dakar. Les variantes Diéri du pulaar sont comprises par tous les locuteurs pulaar, et les formes typiques de Diéri se caractérisent par la présence d'une butée glottique, contrairement à Fouta Toro.

² L'analyse du contexte linguistique provient de rapports sur la variation linguistique préparés pour Science of Teaching par Alioune Ibrahima Kebe (Pulaar) et Orlean Christ Nzale (Mandinka).

³ Langues codifiées par le décret n° 71-566 du 21 mai 1971 relatif à la transcription des langues nationales.

Le groupe sud, qui est parlé dans une zone géographique plus restreinte que celle du groupe nord, correspond aux régions de Kolda, Sédhiou, Ziguinchor, Tambacounda et Kédougou. Dans le sud-est (Tambacounda et Kédougou), la variante fouta fulani est très proche de la langue parlée en République de Guinée. Dans le sud (Kolda, Sédhiou et Ziguinchor), la variante pulaar fouladou est parlée par les Peuls, dont la langue est influencée par celle des Peuls de Guinée, ainsi que par le groupe mandé, en particulier les Mandinka, les Bambaras, les Malinkés et les Khassonkés.

Dans toutes les grandes villes, y compris Dakar, on trouve un véritable melting-pot de variantes dialectales du pulaar. Ces variantes présentent souvent des différences au niveau de la morphologie, du vocabulaire et de la syntaxe. Toutefois, cette diversité linguistique ne constitue pas une barrière, car les locuteurs de ces différents dialectes parviennent à se comprendre.

Mandinka

Le mandinka est une langue transfrontalière, à l'instar des principales langues africaines, et comporte naturellement plusieurs variantes dialectales. Cette diversité linguistique constitue un atout majeur, tant au niveau intercommunautaire qu'au plan international, en matière d'ouverture culturelle.

Parmi les variantes du mandinka, le gouvernement a choisi le mandinka occidental codifié pour l'utiliser dans le matériel didactique et pédagogique du MOHEBS. Ce dialecte est principalement parlé en Casamance, dans la région de Sédhiou (ancien grand royaume de Kabou), dans l'est du Sénégal (régions de Tambacounda et de Kédougou), ainsi que dans une partie du Saloum (centre-est du pays).

Malgré une homogénéité apparente entre les locuteurs, des variantes dialectales sont apparues, notamment dans la forme écrite de la langue, au sein de certains groupes mandinkas : les Malinkés du sud-est, qui résident dans les régions de Tambacounda et de Kédougou, et les Diakhankés, minoritaires dans ces mêmes régions.

Les principales différences résident dans les alphabets et les orthographes, par exemple la présence ou l'absence des lettres X ou G. Bien que des substitutions vocaliques et consonantiques existent entre les variantes mandinka occidental, mandinka malinké et mandinka diakhanké, une racine lexicale commune subsiste généralement dans ces dialectes, facilitant ainsi la compréhension mutuelle.

La variation linguistique du mandinka au Sénégal ne constitue en aucun cas un obstacle, car les locuteurs se comprennent, même si certains termes diffèrent fondamentalement d'un locuteur à l'autre.

Méthodologie

Échantillon

Nous avons utilisé un échantillonnage ciblé pour sélectionner les langues, les écoles et les personnes à inclure. La recherche a été limitée aux écoles où le mandinka ou le pulaar avaient été choisis comme langues d'enseignement, car ils répondaient aux critères principaux suivants :

4. La langue présente d'importantes variations régionales bien connues.
5. Le matériel didactique diffère quelque peu de ce qui a été indiqué.

6. Le matériel didactique est utilisé depuis au moins une année scolaire.
7. Beaucoup d'enseignants parlent cette langue comme deuxième ou troisième langue étrangère.

L'échantillon a été extrait des ensembles de données existants utilisés par le programme RELIT de l'USAID (mis en œuvre par RTI International), en particulier :

- Ensembles de données utilisés lors des exercices de cartographie linguistique, indiquant les langues sélectionnées après avoir observé l'utilisation de la langue par les enfants et échangé avec la communauté.
- Ensembles de données de surveillance de routine comprenant les commentaires des enseignants ou des directeurs d'école concernant l'inadéquation linguistique observée entre les élèves et les enseignants.
- De vastes ensembles de données issus d'évaluations de la lecture en début d'année, comprenant également des questionnaires destinés aux élèves et aux enseignants, portaient sur les langues parlées à la maison et à l'école. Ces données permettaient d'identifier les écoles présentant une inadéquation linguistique.

Nous avons triangulé ces données avec les connaissances du personnel du programme et du ministère concernant les écoles réputées pour leurs situations linguistiques complexes, ainsi qu'avec les observations d'experts linguistiques ayant une idée précise des zones où la plus grande variation linguistique pouvait être observée. L'objectif de cet exercice d'échantillonnage était d'identifier des écoles susceptibles de présenter une situation problématique, c'est-à-dire des établissements où la maîtrise du dialecte utilisé dans le matériel d'enseignement et d'apprentissage RELIT n'était pas uniforme parmi les enseignants et les élèves. Nous avons choisi de travailler avec les enseignants et les élèves de première année, puisque le matériel didactique en langue nationale avait été complété et distribué depuis au moins deux années scolaires (alors que le matériel destiné à la deuxième année n'avait été testé qu'à petite échelle avant l'année scolaire 2024-2025). Pour chaque langue, nous avons sélectionné 50 classes de première année dans 50 écoles où nous supposons que la langue principale d'enseignement serait le pulaar ou le mandinka, mais où il était probable que ni tous les enfants ni tous les enseignants ne maîtrisaient cette langue ou la variation linguistique utilisée dans les manuels. L'estimation de 50 classes de première année par groupe linguistique devait fournir une puissance statistique suffisante pour réaliser une analyse intra-groupe, mener une exploration comparative des sous-groupes et identifier des tendances. Cet échantillon n'était toutefois pas destiné à être généralisable à l'ensemble de la région ni à toutes les écoles utilisant cette langue.

Méthodes de collecte des données

Notre équipe de recherche comprenait des experts techniques de RTI International, des spécialistes des langues nationales (pulaar et mandinka) du Sénégal, ainsi qu'un cabinet de conseil en recherche sénégalais chargé du recrutement, de la formation et de la mise en œuvre des outils qualitatifs et quantitatifs. Les instruments de collecte de données (disponibles en annexe) se composaient des éléments suivants :

- Une entrevue avec les élèves, ainsi qu'une évaluation diagnostique, ont été réalisées afin d'évaluer leurs compétences orales dans la langue désignée par l'école, la LI/TLM, et d'identifier la ou les langues et dialectes spécifiques parlés par les enfants. L'échantillon comprenait huit élèves par classe, sélectionnés au hasard selon leur disponibilité le jour de la collecte des données.

- Un questionnaire destiné aux enseignants portant sur leurs attitudes et leurs croyances concernant les politiques, les défis et les besoins liés à l'inadéquation linguistique, leur utilisation de la langue en classe, ainsi que leurs stratégies d'atténuation de cette inadéquation. Il inclut également une auto-évaluation de leurs compétences linguistiques et en alphabétisation.
- Un protocole de groupe de discussion avec des enseignants pour explorer en profondeur les défis liés à l'inadéquation linguistique ainsi que les stratégies associées.
- Entretien avec le directeur d'école portant sur ses attitudes et ses convictions concernant les politiques, les défis liés à l'inadéquation linguistique ainsi que les besoins des enseignants et des élèves.
- Protocole d'observation en classe visant à analyser l'utilisation et les stratégies linguistiques mises en œuvre lors des pratiques pédagogiques. Les chercheurs ont observé une leçon de lecture de première année, dispensée dans la langue nationale, au sein de chaque école.

Techniques d'analyse de données

Les données quantitatives ont été analysées à l'aide de Stata. Des statistiques descriptives, incluant fréquences et pourcentages, ont été utilisées pour résumer les caractéristiques démographiques des enseignants et des élèves, les habitudes d'utilisation de la langue ainsi que les attitudes à l'égard de la politique linguistique. Les comparaisons entre groupes (par exemple, écoles mandinka et pulaar) ont permis de mettre en évidence les différences en matière d'alignement linguistique et de difficultés d'instruction. Compte tenu de la stratégie d'échantillonnage ciblée, l'analyse était exploratoire et ne visait pas à produire des résultats généralisables.

Les tendances initiales issues des données quantitatives de l'enquête ont contribué à orienter la conception de la composante qualitative, en particulier le protocole du groupe de discussion. Ce protocole comprenait un ensemble de questions ouvertes et exploratoires visant à approfondir les thèmes clés, tout en conservant la flexibilité nécessaire pour s'adapter aux réponses des participants. Les groupes de discussion ont été menés en langues locales et en français, enregistrés avec le consentement des participants, transcrits en français, puis traduits en anglais pour analyse.

Les transcriptions ont été analysées selon une approche thématique inductive. Des catégories de codage ont été élaborées de manière itérative afin de refléter les tendances émergentes dans les données, lesquelles ont ensuite été regroupées sous des thèmes plus larges liés à l'adéquation des langues, aux stratégies d'enseignement et aux attitudes vis-à-vis des politiques. Les résultats des groupes de discussion ont été triangulés avec les données d'observation en classe et les réponses aux enquêtes, dans le but d'enrichir l'interprétation et d'assurer la cohérence entre les différentes sources de données.

Résultats

Description des salles de classe échantillonnées

Dans 100 % des écoles échantillonnées, les directeurs ont confirmé que le niveau de participation de leur établissement correspondait à nos attentes, selon la base de données officielle du ministère de l'Éducation nationale. Parmi les 50 écoles pulaars,

le dialecte le plus répandu était le Fouta Djallon, présent dans 62 % des écoles, suivi du Diéri (15 %) et du Fouta Toro (13 %). Le dialecte mandinka le plus courant était le Diakhanké (36 %), suivi du Malinké (16 %).

Le tableau 1 présente le profil scolaire des personnes interrogées. Les données recueillies lors des entretiens avec les directeurs d'école, les enseignants et les élèves ne sont pas pondérées. Les directeurs d'école étaient majoritairement des hommes, représentant plus de 90 % de l'échantillon. Parmi les enseignants de première et deuxième année, la répartition par sexe était plus équilibrée. Les élèves étaient également répartis par sexe dans les écoles mandinka, tandis que dans les écoles pulaar, les garçons étaient légèrement majoritaires. Tous les élèves interrogés étaient en première année.

Tableau 1. Aperçu de l'école pour les enquêtes

	Écoles mandinka					Écoles pulaar				
	Échantillon	Femme	Homme	1re année	2e année	Échantillon	Femme	Homme	1re année	2e année
Directeurs d'école	n = 50	8 %	92 %	-	-	n = 49	4 %	96 %	-	-
Enseignants	n = 81	44 %	56 %	58 %	42 %	n = 73	43 %	57 %	59 %	41 %
Étudiants	n = 786	50 %	50 %	100 %	0 %	n = 720	47 %	53 %	100 %	0 %

Les groupes de discussion se sont déroulés dans quatre collectivités, avec huit participants dans chaque groupe. Les profils de ces groupes sont résumés dans le tableau 2.

Tableau 2. Profil des participants aux groupes de discussion, par groupe

Emplacement du groupe de discussion	Sexe	Langue d'enseignement	Concordance des langues enseignant-école?*	Langue de l'élève (nombre d'enseignants signalant)**	Concordance linguistique étudiant-école?***	Grade
Salemata	F = 4 M = 4	Pulaire	Oui = 4 Non = 4	Poular = 8 Autre = 5	Oui = 3 Non = 5	G1 = 3 G2 = 4 G3/G4 = 1
Tambacounda	F = 4 M = 4	Pulaire = 4 Mandinka = 2 Wolof = 2	(Question omise)	Wolof = 3 Poular = 8 Mandinka = 4 Autre = 4	Oui = 1 Non = 7	G1 = 6 G2 = 2
Kédougou	F = 3 M = 5	Pulaire	Oui = 4 Non = 4	Pulaire = 7 Mandinka = 4 Autre = 3	Oui = 4 Non = 4	G1 = 6 G2 = 2
Goudiry	F = 4 M = 4	Pulaire = 7 Mandinka = 1	Oui = 1 Non = 7	Poular = 8 Mandinka = 3 Autre = 1	Oui = 5 Non = 3	G1 = 3 G2 = 5

* On a demandé aux enseignants s'ils étaient des locuteurs de la langue d'intention de l'école; ceux qui se sont déclarés « locuteurs » (locuteur en français) ceux qui sont comptabilisés comme « oui ». Il n'était pas précisé s'ils étaient des locuteurs natifs ni quel dialecte ils parlaient.

**Les enseignants pouvaient citer plusieurs langues parlées par les enfants de la classe. Si un enseignant ne mentionnait qu'une seule langue étudiante, et que celle-ci correspondait à la langue indiquée dans la lettre d'intention de l'école, cela était alors comptabilisé comme un « oui » pour la correspondance entre l'école et l'élève. En revanche, les enseignants ayant signalé plusieurs langues dans la classe ou une langue ne correspondant pas à celle mentionnée dans la lettre d'intention de l'école étaient comptabilisés comme un « non » pour la correspondance entre l'élève et l'école.

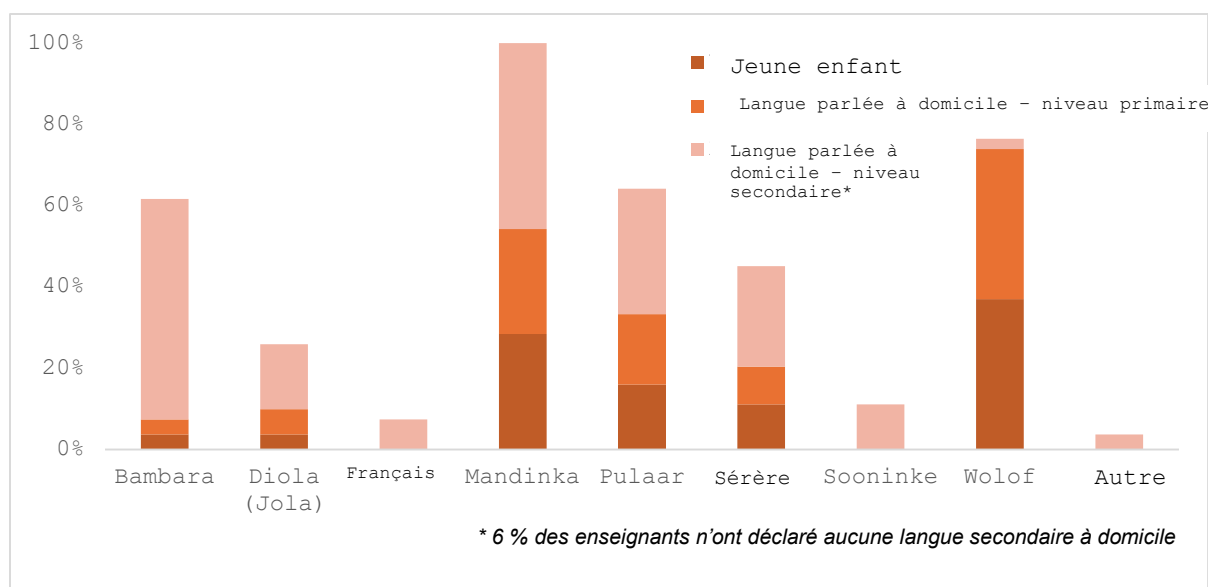
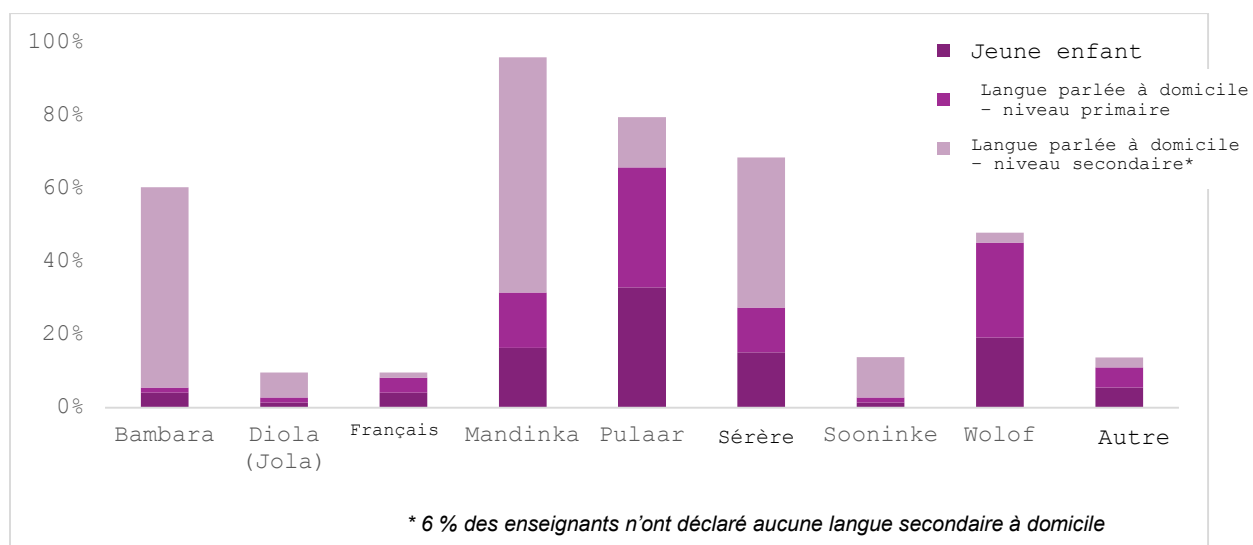
Constatations par question de recherche

Question de recherche 1 : Quelle est la prévalence de l'inadéquation de la langue dans les écoles échantillonnées ?

Adéquation linguistique dans le leadership scolaire. Dans les écoles mandinka, 40 % des directeurs ont déclaré pouvoir à la fois parler et comprendre facilement le mandinka dans des contextes professionnels. Dans les écoles pulaar, 31 % des directeurs ont indiqué posséder le même niveau de compétence orale. Cependant, la maîtrise de la lecture et de l'écriture était légèrement plus élevée : 50 % des directeurs d'écoles mandinka et 38 % des directeurs d'écoles pulaar ont affirmé avoir de bonnes compétences en lecture, tandis qu'environ un tiers d'entre eux se déclaraient confiants en écriture pour un usage professionnel (32 % des directeurs mandinka et 29 % des directeurs pulaar).

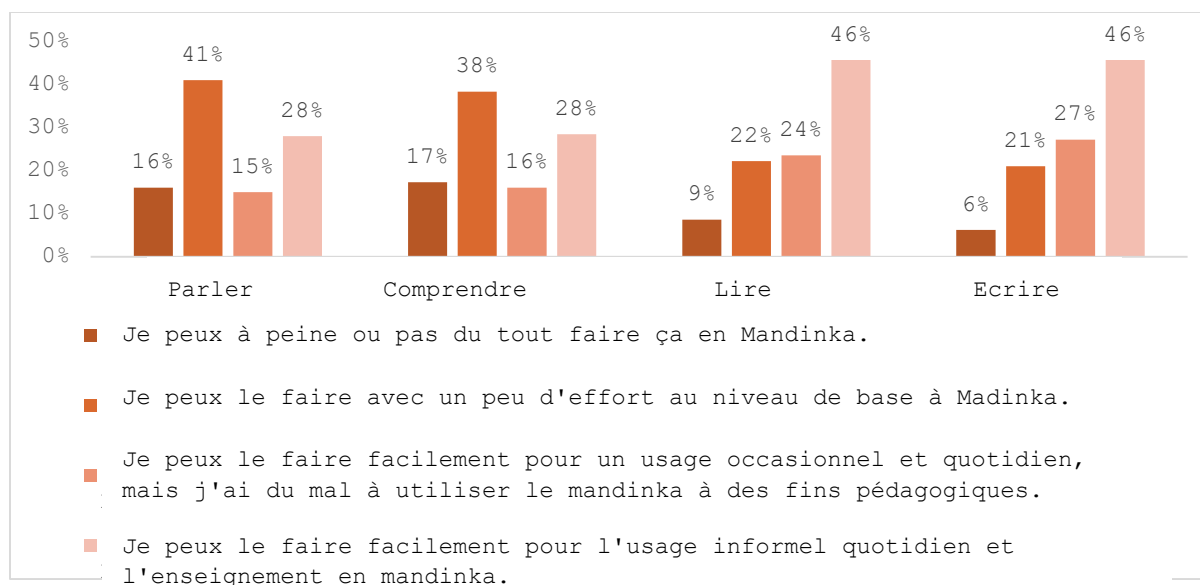
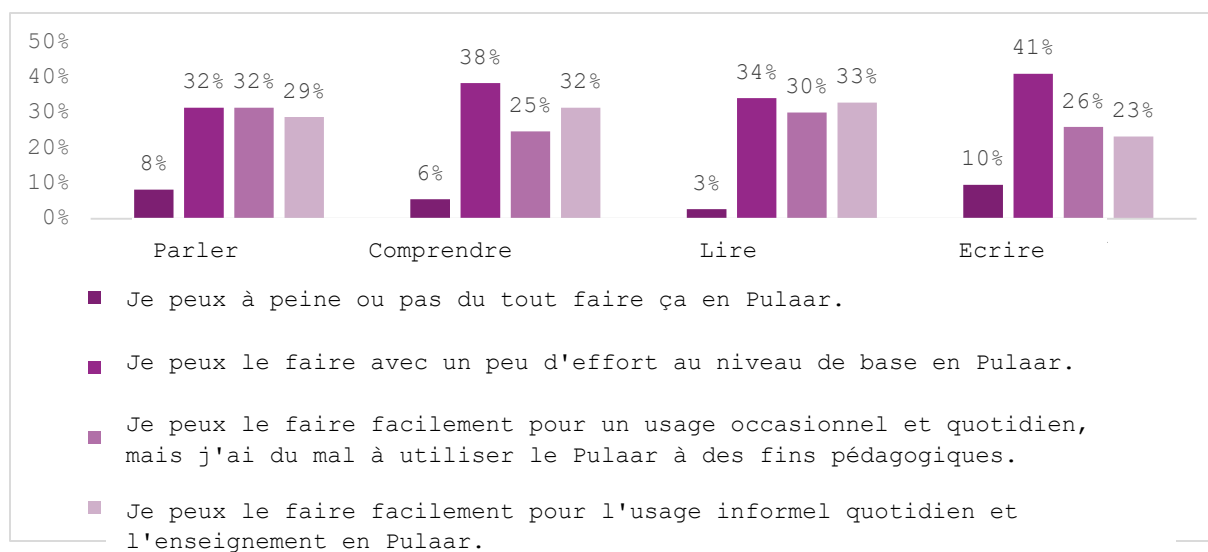
Adéquation linguistique des enseignants. Nous avons analysé l'adéquation linguistique des enseignants selon plusieurs perspectives : l'usage historique et actuel de la langue tel qu'identifié par l'enseignant, les compétences autoévaluées, les évaluations des directeurs d'école, ainsi que le soutien reçu par les enseignants pour enseigner, tel que mentionné dans la lettre d'intention.

Les enseignants ont rapporté divers antécédents linguistiques, environ un tiers ayant grandi avec la langue d'intention et continuant de l'utiliser comme langue maternelle principale aujourd'hui. Pour les enseignants de mandinka (voir figure 1), la langue maternelle la plus courante était le wolof (37 %), suivie du mandinka (28 %), avec des taux similaires pour l'usage principal à domicile actuel. Plus de la moitié (52 %) ont également indiqué que le mandinka était une langue maternelle secondaire. Pour les enseignants de pulaar (voir figure 2), 33 % ont déclaré que le pulaar était la langue maternelle de l'enfant et la langue maternelle principale, tandis que 14 % l'ont mentionné comme langue maternelle secondaire.

Graphique 1. Utilisation de la langue par les enseignants de mandinka**Graphique 2. Utilisation de la langue par les enseignants pulaars**

D'après les autoévaluations des enseignants (voir figures 3 et 4), l'alignement entre les compétences linguistiques des enseignants et la lettre d'intention est plus prononcé chez les enseignants mandinkas que chez les enseignants pulaars en ce qui concerne l'alphabétisation. Près de la moitié des enseignants mandinkas (46 %) ont déclaré savoir lire et écrire suffisamment bien pour enseigner en mandinka, contre seulement 33 % et 23 % des enseignants pulaars pour la lecture et l'écriture, respectivement.

En ce qui concerne les compétences en expression orale, seulement environ un tiers des enseignants des deux groupes ont déclaré être pleinement compétents pour enseigner (28 à 32 %). Plus de la moitié des enseignants mandinka ont indiqué qu'ils parlaient à peine (57 %) ou comprenaient (56 %) la langue, ou ne maîtrisaient ces compétences qu'à un niveau élémentaire. En revanche, moins d'enseignants pulaars ont estimé que leurs compétences en expression orale (40 %) et en compréhension orale (44 %) étaient faibles.

Graphique 3. Auto-évaluations des enseignants de mandinka**Graphique 4. Auto-évaluations des enseignants pulaar**

Les directeurs d'école ont signalé de grandes variations quant à la mesure dans laquelle les enseignants respectaient la lettre d'intention dans leurs établissements (graphique non inclus). Dans les écoles mandinka, les directeurs ont décrit les enseignants comme étant plus susceptibles de parler couramment le mandinka et d'être des lecteurs et rédacteurs confiants, ce qui témoigne d'une conformité globale plus élevée avec la lettre d'intention. En revanche, les directeurs des écoles pulaars ont plus fréquemment observé que certains enseignants possédaient des compétences limitées ou basiques en pulaars, notamment en lecture et en écriture, ce qui suggère un alignement moindre avec la loi dans ces établissements.

En comparant les évaluations des directeurs avec les autoévaluations des enseignants, les deux groupes ont convenu que les compétences orales des enseignants (c'est-à-dire parler et comprendre) étaient généralement supérieures à leurs compétences en littérature

(c'est-à-dire lire et écrire). Toutefois, des divergences sont apparues, notamment en matière d'alphabétisation. Dans les écoles mandingues, 32 à 33 % des enseignants se sont déclarés très alphabétisés, tandis que seulement 10 % ont été décrits ainsi par les directeurs d'école. Dans les écoles pulaar, les directeurs ont estimé que 12,5 % des enseignants avaient un faible niveau d'alphabétisation, contre 15 à 22 % des enseignants qui se sont eux-mêmes identifiés à ces niveaux inférieurs. Dans l'ensemble, les enseignants avaient tendance à évaluer leur niveau de littératie dans la lettre d'intention de manière plus positive que les directeurs. Lors des groupes de discussion, les enseignants ont également confirmé qu'il existait une variation considérable dans leurs classes ; lorsqu'ils ont reçu les données de l'enquête, ils n'ont pas été surpris d'apprendre qu'en moyenne quatre élèves sur dix ne pouvaient pas toujours comprendre leur enseignant.

Les matériaux sont adéquats. Presque tous les enseignants (96 %) ont déclaré avoir reçu une formation pour enseigner la lecture en mandinka ou en pulaar. C'est d'ailleurs lors de cette formation qu'ils ont presque tous appris à lire dans ces langues (Mandinka : 65 % ; Pulaar : 63 %). La majorité des enseignants exercent depuis seulement un à deux ans (Mandinka : 88 % ; Pulaar : 93 %). Le matériel pédagogique est également largement disponible : 97 % des enseignants des écoles pulaar disposent d'un guide de l'enseignant. Toutefois, 11 % des enseignants mandinkas ont déclaré ne pas posséder cette ressource essentielle. Les documents destinés aux élèves sont un peu moins uniformément disponibles, puisque 82 % des élèves des deux types d'écoles disposent d'un manuel de lecture mentionné dans la lettre d'intention.

Peut-être plus problématique est la question qui se pose lorsque la variante de la langue parlée dans la communauté ne correspond pas à celle présente dans les livres. Dans certains cas, les mots utilisés dans la version codifiée sont en réalité grossiers ou vulgaires dans le dialecte local. Selon les enseignants des groupes de discussion, l'utilisation de ces mots – ou simplement la prononciation erronée d'autres termes – peut amener les enfants à rire et à ridiculiser l'enseignant. Cette problématique est particulièrement difficile pour les enseignants qui ne sont pas locuteurs natifs de la langue ou de la variante régionale, et qui ne seraient pas en mesure de reconnaître ces mots lors de la préparation de leur leçon. De plus, même si ces enseignants se préparent soigneusement à suivre le plan de cours et à bien lire le guide de l'enseignant, ils peuvent ne pas comprendre les réponses des enfants, ce qui peut entraver leur capacité à favoriser efficacement le dialogue.

« Chaque fois que je prononce un mot nouveau pour les élèves – parce qu'il figure dans le dialecte du manuel – ils ont tendance à rire et à dire : « Eh, Madame », comme si ce que j'avais dit était faux. Ils pensent que je ne parle pas la langue, donc ils ne me croient pas. Je dois alors répéter que c'est du Pulaar d'une autre région, et que ce n'est peut-être pas le Pulaar local. Nous devons bien nous préparer à ce genre de situation ; parfois, nous devons même faire appel à nos collègues d'autres régions qui parlent la langue, afin qu'ils puissent nous aider à la traduire » -PROFESSEUR EN SALEMATA

« Par exemple, lorsque nous donnons une leçon de langue en communication orale, nous devons expliquer les termes en pulaar, mais en même temps les expliquer en wolof, afin que ceux qui ne comprennent pas le pulaar comprennent saisisse la situation, situation. Sinon, ne sont que des spectateurs dans la salle de classe qui ne nous comprennent pas. » - enseignant à tambacounda Tambacounda

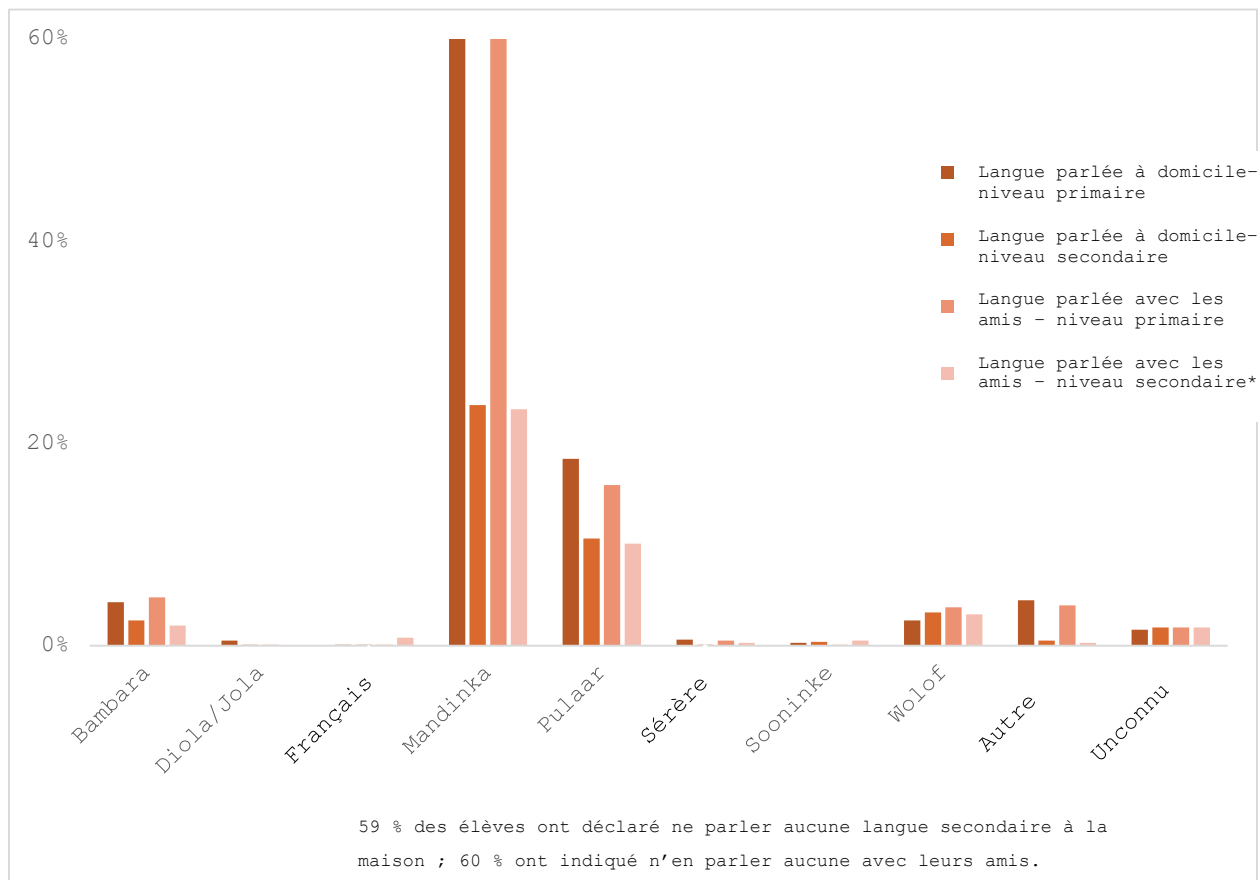
« Parfois, je suis découragée, découragée : ne comprends pas ce qu'ils disent et je ne sais pas si c'est vrai ou faux, alors je dois m'arrêter là. » - ENSEIGNANTE A SALEMATA

Concordance linguistique des élèves. Nous avons examiné les correspondances linguistiques des élèves selon cinq perspectives : l'utilisation de la langue identifiée par l'élève à la maison et entre amis, une évaluation visant à valider cette identification, des questions sur les expériences des élèves en classe, les perceptions des adultes, notamment des directeurs d'école et des enseignants, ainsi que les résultats des élèves à une évaluation linguistique.

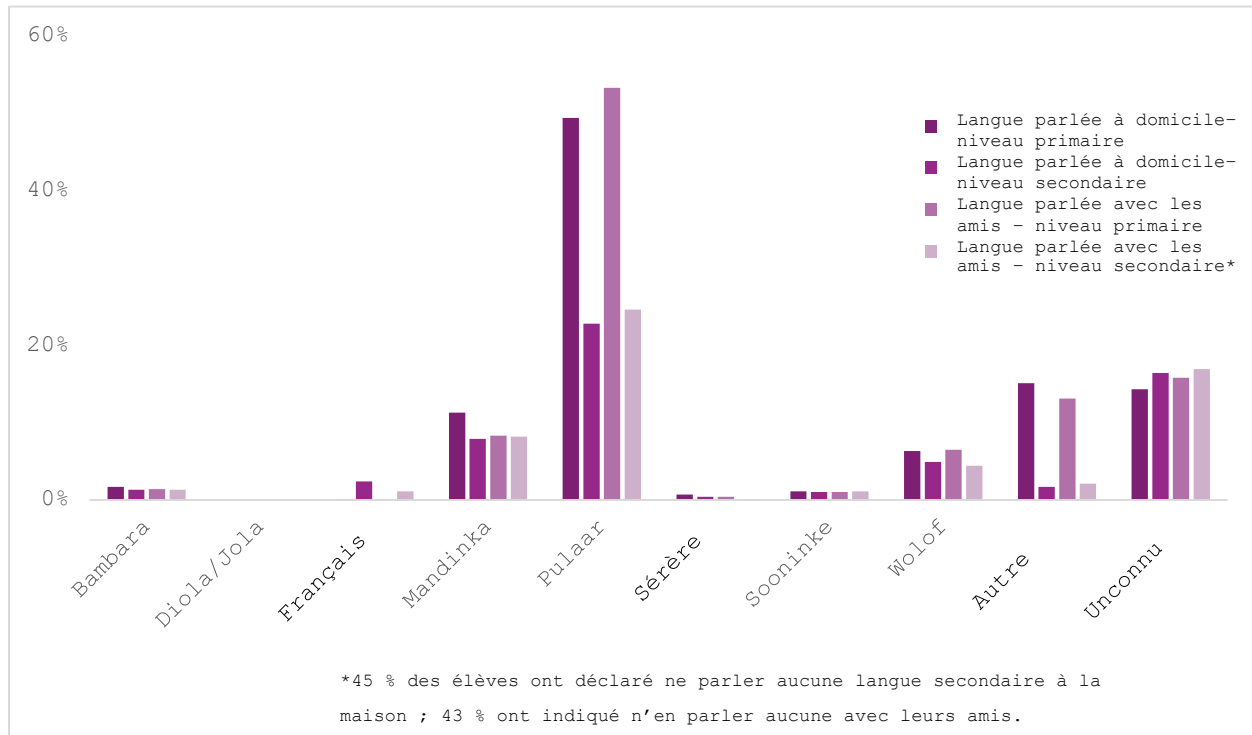
Environ la moitié des élèves utilisent la lettre d'intention à la maison et entre amis. Les figures 5 et 6 présentent l'utilisation autodéclarée de la langue chez les élèves de première année des écoles mandinka et pulaar, respectivement. Dans les deux types d'écoles, on a demandé aux élèves d'identifier la langue principale qu'ils parlent à la maison, la langue principale qu'ils utilisent lorsqu'ils jouent avec des amis, ainsi que d'autres langues qu'ils peuvent utiliser à la maison et avec des amis.

Dans les écoles mandinka, la majorité des élèves ont déclaré parler le mandinka dans tous les contextes (67 % à la maison, 68 % avec des amis), le pulaar étant également courant (19 % à la maison, 16 % avec des amis). D'autres langues, telles que le wolof, ont également été mentionnées. Dans les écoles pulaar, les élèves ont indiqué que le pulaar était la langue la plus fréquemment utilisée à la maison (49 %) et avec des amis (53 %), bien que l'utilisation des langues soit globalement plus diversifiée. Les élèves ont également déclaré utiliser le mandinka, le wolof et plusieurs autres langues.

Graphique 5. Utilisation autodéclarée de la langue chez les élèves des écoles mandinka



Graphique 6. Utilisation autodéclarée de la langue chez les élèves des écoles pulaar



Pour valider les autodéclarations des élèves concernant l'utilisation de la langue à la maison et entre amis, nous avons administré une évaluation simple basée sur le vocabulaire. Conscients que les jeunes enfants ne connaissent pas toujours le nom des langues qu'ils parlent, nous leur avons montré une photo d'un mouton et demandé comment ils appelleraient cet animal lorsqu'ils s'adressaient à des membres de leur famille et à des amis. Nous avons ensuite classé les termes utilisés par langue et, le cas échéant, par variante. Cette méthode a permis de vérifier l'exactitude des autodéclarations des élèves quant à l'usage de la langue.

Les résultats de cette tâche concordaient bien avec les données de l'auto-rapport. Dans les écoles mandinka (voir tableau 3), 67 % des élèves ont déclaré parler mandinka à la maison, et environ 51 % ont utilisé une variante mandinka pour désigner les « moutons », comme le saajio (mandinka/diakhanké) ou le saaxoo (malinké). Dans les écoles pulaar (voir tableau 4), 49 % des élèves ont déclaré parler pulaar à la maison, tandis que 53 % ont utilisé un variant correspondant à l'utilisation régionale l'usage régional Kolda, Fouta Djallon).

Notamment, la tâche d'attribution de noms a capturé une plus grande spécificité linguistique que les auto-déclarations. Bien que de nombreux étudiants aient simplement déclaré parler « Mandinka » ou « Pulaar », leurs choix de vocabulaire ont révélé l'utilisation de variétés régionales distinctes qui n'étaient pas explicitement nommées dans les auto-déclarations. Cela souligne la valeur de la tâche non seulement pour la validation, mais aussi pour révéler l'utilisation spécifique du langage.

Un sous-ensemble d'élèves des deux types d'écoles a utilisé des termes classés comme « Autre » ou n'ont pas n'a à la tâche. Ces réponses reflètent probablement un vocabulaire

non classifié, des réponses non linguistiques ou une hésitation due à l'incertitude liée à l'âge. Néanmoins, la convergence globale entre l'utilisation autodéclarée de la langue et les réponses au nommage des moutons dans toutes les langues suggère que la plupart des élèves de 1re année 1re été en mesure de transmettre leur utilisation quotidienne usage quotidien langue langue.

Tableau 3. Évaluation de la validité des autodéclarations des élèves : écoles mandinka

Langue (« mouton » dans cette langue)	Accueil (autodéclaré)	Accueil (dénomination des moutons)	Amis (autodéclaré)	Amis (dénomination des moutons)
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 %
Français (<i>mouton</i>)	0,10 %	0,10 %	0,10 %	0,10 %
Mandinka/Diakhandé (<i>saajio</i>)	67 %	10,10 %	68,90 %	10,50 %
Mandinka/Malinké		41,30 %		43,50 %
Pulaire	18,50 %	5,20 %	15,90 %	5,20 %
Pulaar/Kolda (<i>mɓalɗi</i>)		0,60 %		1,30 %
Pulaar/Fouta Djallon (<i>ngaari-baali</i>)		13,10 %		9,70 %
Sereer (<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 %
Autres	4,50 %	20,20 %	4 %	20 %
Inconnu/Pas de réponse	1,60 %	1,30 %	1,80 %	1,10 %

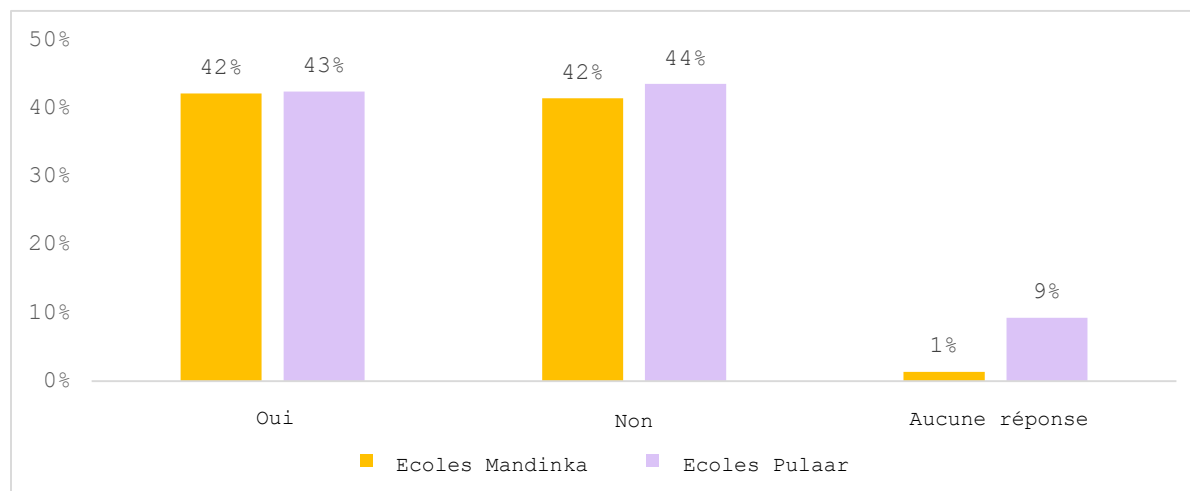
Tableau 4. Évaluation de la validité des autodéclarations des élèves : Écoles pulaire

Langue (« mouton » dans cette langue)	Accueil (autodéclaré)	Accueil (dénomination)	Amis (autodéclaré)	Amis (dénomination)
Mandinka/Bambara (<i>saga</i>)	1,70 %	1,90 %	1,40 %	1,70 %
Diola/Joola (<i>esaha ha ejiaamen</i>)	0 %	0 %	0 %	0 %
Français (<i>mouton</i>)	0,10 %	0,30 %	0,10 %	0,40 %
Mandinka/Diakhandé	11,30 %	2,80 %	8,30 %	2,10 %
Mandinka/Malinké (<i>saaxoo</i>)		5,80 %		4,90 %
Pulaire	49,40 %	17,10 %	53,30 %	17,90 %
Pulaar/Kolda (<i>mɓalɗi</i>)		5,30 %		0,70 %

Pulaar/Fouta Djallon (ngaari-baali)		30,10 %		34,40 %
Sereer (mbal)	0,70 %	0,60 %	0,40 %	0,70 %
Sooninke (jaxe)	1,10 %	0,70 %	1 %	0,70 %
Wolof (xar)	6,30 %	6,30 %	6,50 %	5,70 %
Autres	15,10 %	26,80 %	13,10 %	27,10 %
Inconnu/Pas de réponse	14,30 %	2,40 %	15,80 %	3,70 %

Une autre façon d'examiner la correspondance entre les langues consistait à interroger directement les enfants sur leurs expériences en classe. Environ 42 % des élèves des écoles mandinka et pulaar ont déclaré, dans la lettre d'intention, avoir parfois des difficultés à comprendre le discours de leur enseignant, tandis qu'une proportion similaire (43 %) a indiqué ne pas avoir compris.

Graphique 7. Rapport de l'élève sur la difficulté à comprendre le discours de l'enseignant



Nous avons également demandé aux directeurs d'école et aux enseignants de donner leur point de vue sur l'adéquation entre les langues des élèves. Les directeurs d'école ont généralement estimé que les élèves comprenaient mieux le niveau de participation que les enseignants (voir le tableau 5). Par exemple, 68 % des directeurs mandinkas ont déclaré que la plupart des élèves comprenaient bien la lettre d'intention, contre 44 % des enseignants mandinkas. Dans les écoles pulaars, 61 % des directeurs ont donné une évaluation similaire, tandis que seulement 41 % des enseignants étaient d'accord. Ces différences suggèrent que les enseignants perçoivent une correspondance plus faible entre les compétences linguistiques des élèves et le niveau de participation que les directeurs d'école.

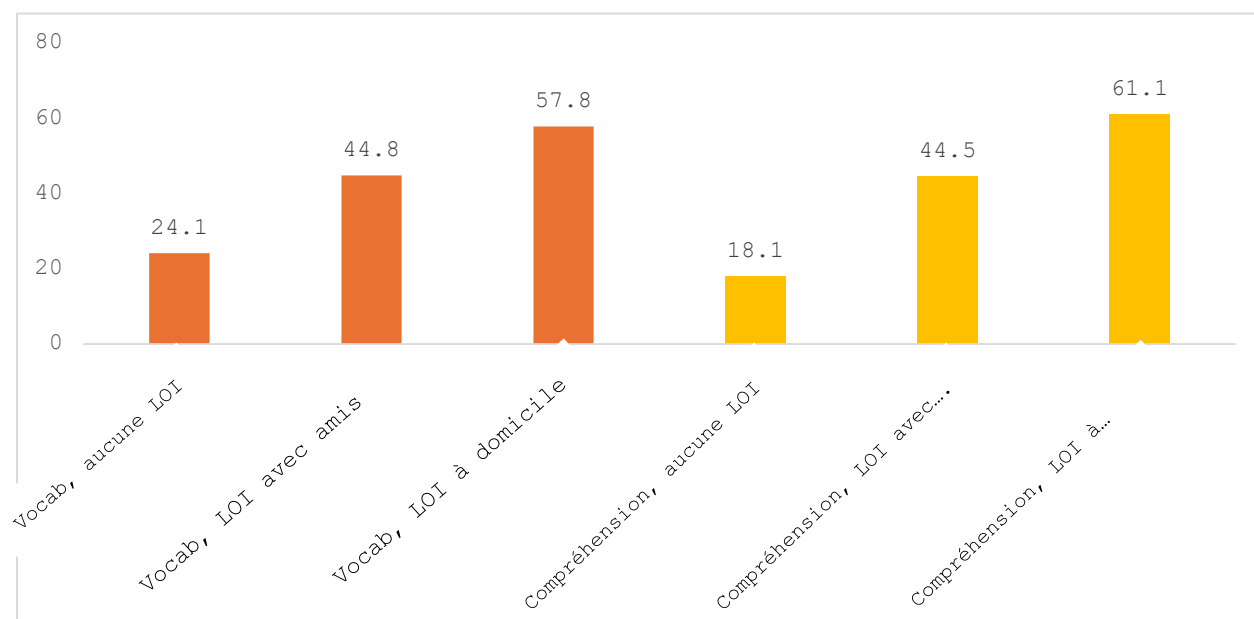
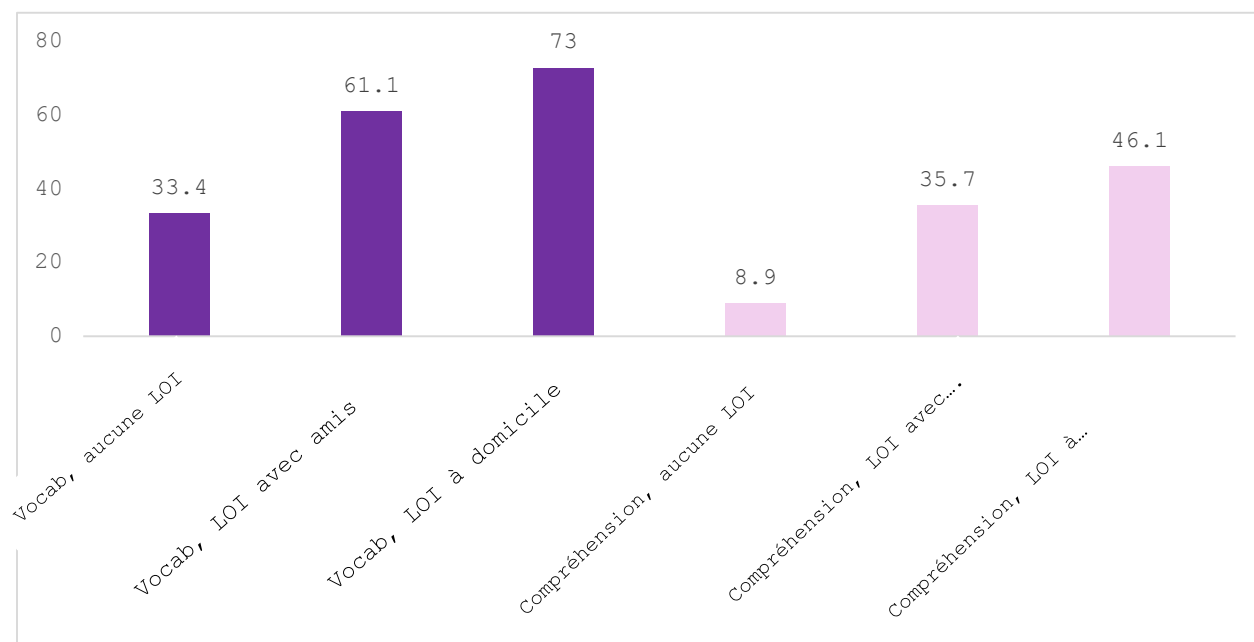
Tableau 5. Rapport du directeur d'école et de l'enseignant sur les capacités des élèves avec le niveau de participation

	Écoles mandinka		Écoles pulaar	
	Directeurs d'école	Enseignants	Directeurs d'école	Enseignants
Les étudiants réussissent bien dans la lettre d'intention	68 %	44 %	61 %	41 %
Les étudiants éprouvent des difficultés dans la lettre d'intention	32 %	56 %	39 %	59 %

Enfin, nous avons examiné les correspondances linguistiques des étudiants en analysant leurs performances en vocabulaire et en compréhension. Les figures 8 et 9 illustrent les notes de vocabulaire et de compréhension des élèves des écoles Mandinka et Pulaar, regroupées selon la fréquence d'utilisation de la lettre d'intention en dehors de la classe : à la maison, avec des amis, ou pas du tout.

Dans les écoles en mandinka (voir figure 8), les enfants qui parlent mandinka à la maison ont obtenu près de 34 points de pourcentage de plus en vocabulaire et 43 points de plus en compréhension que ceux qui n'utilisent pas la langue en dehors de l'école. Ceux qui ne parlaient mandinka qu'avec des amis obtenaient également de bien meilleurs résultats que les enfants qui n'utilisaient pas la langue, que ce soit à la maison ou avec des amis.

De même, dans les écoles pulaar (voir figure 9), les élèves qui parlaient pulaar à la maison obtenaient environ 40 points de plus en vocabulaire et 37 points de plus en compréhension par rapport à leurs pairs qui ne l'utilisaient pas en dehors de l'école. L'utilisation du pulaar avec des amis, même sans usage à domicile, était également associée à des scores nettement plus élevés.

Figure 8. Vocabulaire mandinka et notes de compréhension, par langue**Graphique 9. Notes de vocabulaire et de compréhension pulaires, par langue**

Préoccupations parentales concernant l'adéquation des langues. Dans le cadre des groupes de discussion, les enseignants ont identifié les préoccupations des parents concernant l'adéquation des langues. Ces préoccupations comprennent notamment les interrogations des parents quant à la justification de l'inscription de leurs enfants dans un établissement scolaire utilisant une langue autre que le français ou leur langue maternelle. Les enseignants ont constaté des fluctuations dans le nombre d'inscriptions, qu'ils attribuent en partie à la lettre d'intention à l'école. Les parents résidant dans

des zones urbaines et ayant la possibilité de transférer leurs enfants vers une autre école ont tendance à le faire, motivés par l'objectif de correspondre à la langue maternelle de leurs enfants en matière d'éducation. Cependant, dans les zones rurales où cette pratique n'est pas réalisable (et où les communautés linguistiques homogènes sont plus fréquentes), les parents démontrent une capacité d'adaptation remarquable. Dans le cadre d'une étude sur l'éducation des adultes, un participant à un groupe de discussion a fait remarquer que certains parents font face à des défis d'alphabétisation. Cette situation conduit à une situation où parents et enfants apprennent conjointement des contenus similaires, soulignant ainsi les enjeux croisés de l'éducation et de l'alphabétisation dans les familles.

Question de recherche 2 : Quelles sont les stratégies employées par les enseignants pour pallier l'inadéquation des langues ?

Afin de comprendre les stratégies employées par les enseignants pour gérer l'inadéquation des langues, nous avons mené une étude de cas en observant des salles de classe de première année et en interviewant des enseignants sur leurs pratiques. Comme indiqué dans le tableau 6, nous avons effectué environ 50 observations en classe de première année, en nous concentrant sur chaque langue.

Tableau 6. Vue d'ensemble des observations en classe

	Salles de classe Mandinka (n = 49)	Salles de classe Pulaar (n = 47)
Enseignantes	36,7 %	38,30 %
Enseignants de sexe masculin	63,30 %	61,70 %
lecture L1	63,30 %	57,40 %
langue L1	28,60 %	40,40 %
Autres	8,20 %	2,10 %
Longueur moyenne de la leçon	26 minutes	26,5 minutes

Les observations en classe ont révélé que les enseignants utilisent différentes stratégies pour favoriser la compréhension des élèves. Parmi les plus courantes figure le soutien linguistique oral (voir tableau 7). Ce soutien s'est principalement manifesté par une alternance linguistique. Dans les classes Mandinka et Pulaar, nous avons constaté que les enseignants passaient fréquemment du niveau de participation à celui du français (Mandinka : 7,5 fois par leçon ; Pulaar : 11,5), puis revenaient au niveau de participation (Mandinka : 7,3 ; Pulaar : 9,1). Nous avons également noté que les élèves se traduisaient mutuellement (Mandinka : 2,4 ; Pulaar : 3,1) et s'échangeaient des aides (Mandinka : 3,2 ; Pulaar : 2,7). Ce modèle met en lumière l'importance stratégique du changement de code dans le cadre des interactions en classe. Les groupes de discussion ont confirmé que l'alternance entre langues et dialectes est une stratégie couramment adoptée par un grand nombre de nos enseignants collaborateurs.

« J'utilise même le français ; j'emploie pratiquement les quatre langues en même temps pour faire comprendre les élèves. » - Professeur à Kédougou

« Quand vous faites cette leçon en wolof ou en pulaar, puis que vous la refaites en français, cela facilite la compréhension. » - Enseignant à Tambacounda

« Passer au français ne sera pas facile parce que, par exemple, dans ma classe de première année, les enfants ne comprennent pas du tout le français. Nous sommes donc obligés de nous en tenir à la langue pulaar. » - PROFESSEUR A SALEMATA

Dans les groupes de discussion, les enseignants ont fréquemment mentionné l'utilisation de gestes et de scénarios d'action pour aider les enfants à comprendre, ainsi que le recours à des objets et des images concrètes lorsqu'ils sont disponibles. Ils ont également souligné qu'ils doivent parfois apporter des objets de chez eux ou les trouver dans la communauté lorsque ceux-ci ne sont pas disponibles en classe. En abordant l'utilisation des images comme stratégie pédagogique importante, les enseignants ont noté que les illustrations dans les livres ne sont parfois pas claires, que ce soit en raison du style de dessin, de la qualité d'impression, ou parce que les images ne correspondent pas à l'histoire qu'elles accompagnent. Nos observations en classe ont également confirmé que la gestuelle est une stratégie largement utilisée pour faciliter la compréhension (Mandinka : 4,2 ; Pulaar : 2,9), bien que nous ayons constaté une utilisation limitée des images et des objets.

Tableau 7. Stratégies pédagogiques observées

Stratégie pédagogique	Écoles mandinka (nombre moyen de	Écoles pulaar (nombre moyen de fois par
Déplacer vers/revenir au français	7,5	11,5
Déplacer vers/vers Pulaar/Mandinka	7,3	9,1
Déplacer vers/revenir à Wolof	1,1	0,4
Passer à/revenir à une autre	1,1	0,9
Commutateurs de code/traductions d'élèves	2,4	3,1
Un enseignant demande à un élève de répondre pour un autre	3,2	2,7
Explicitement enseigner le sens	2	2
Paraphrase/reformulation	0,9	1,7
Ralentir	0,9	1,8
Geste	4,2	2,9
Image dans le manuel de l'étudiant	1	0,9
Autre image	0,1	1,4
Objet	0,2	0,5

Regroupement	0,2	0,6
Soutien individuel	1,3	1,1
Adjoint	0,4	0,1

En définitive, la stratégie la plus importante mentionnée par les enseignants dans les quatre groupes de discussion est la nécessité de se préparer bien à l'avance afin de s'assurer qu'ils maîtrisent le vocabulaire et les situations de communication présentés dans le guide de l'enseignant, et qu'ils disposent des outils nécessaires pour expliquer les mots-clés ainsi que leur signification lorsque les enfants rencontrent des difficultés. Les enseignants ont souligné l'importance de se sentir à l'aise pour demander de l'aide auprès de leurs collègues, du directeur de l'école et de la communauté, afin de pratiquer la langue et de comprendre le dialecte local.

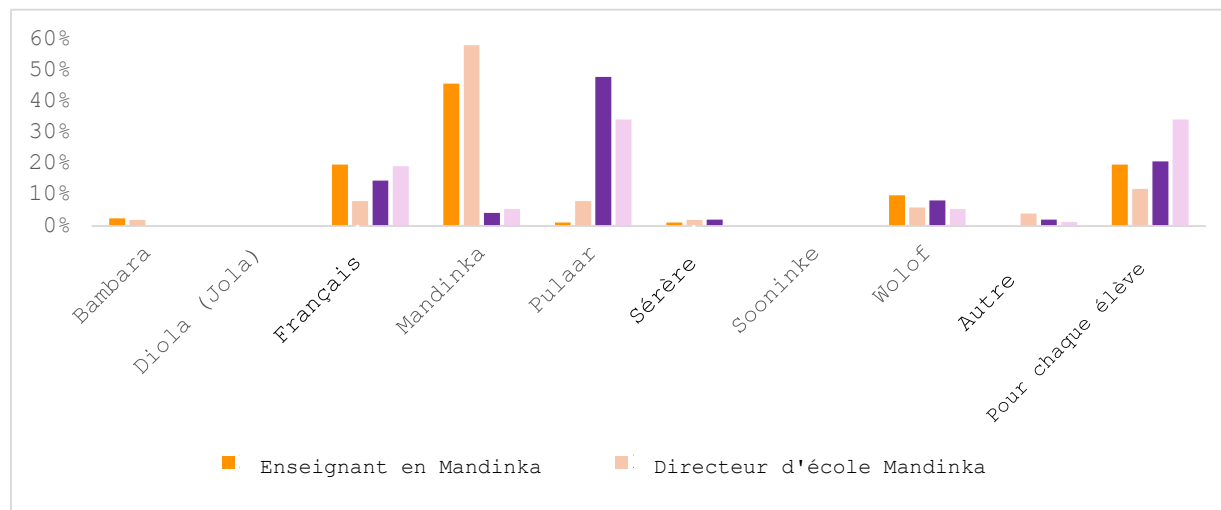
Les enseignants ont également indiqué avoir utilisé les outils fournis par le guide de l'enseignant, tels que la « fiche de travail simplifiée » (*fiche allégée*), et avoir trouvé d'autres moyens de simplifier la langue. Cependant, des divergences d'opinion sont apparues entre les participants aux groupes de discussion quant à la mesure dans laquelle les enseignants estiment pouvoir s'écarter ou modifier le langage utilisé dans le guide. Ils ont expliqué avoir été formés à suivre le scénario exactement tel qu'il est écrit, mais ont également constaté que cela n'était pas toujours efficace, compte tenu des réalités de la classe (par exemple, la diversité linguistique, la taille des groupes). Certains enseignants se sont sentis à l'aise de faire des modifications, tandis que d'autres ont affirmé que cela n'était jamais acceptable.

Question de recherche 3 : Quelles sont les attitudes et les croyances des enseignants et des chefs d'établissement à l'égard de la politique MOHEBS, de la politique de déploiement des enseignants en matière d'alignement linguistique, des défis liés à l'inadéquation linguistique dans leur établissement, ainsi que des besoins éventuels en soutien linguistique supplémentaire pour les enseignants ou les élèves ? Par ailleurs, quelles sont les convictions des enseignants concernant leurs compétences linguistiques actuelles et leur capacité à acquérir les compétences nécessaires dans la ou les langues nationales requises pour enseigner ?

Choix de la langue d'enseignement. Lorsqu'on leur a demandé quelle langue ils choisiraient pour que les élèves apprennent à lire et à écrire, les enseignants et les directeurs d'école ont généralement favorisé la langue d'usage dans leurs établissements - le mandinka ou le pulaar (voir figure 10). Parmi les directeurs d'école mandinka, 58 % préféraient le mandinka, contre 46 % des enseignants mandinkas. De même, 48 % des directeurs d'école pulaar ont préféré le pulaar, tandis qu'un peu plus d'un tiers (34 %) des enseignants pulaar l'ont choisi. Les enseignants des deux groupes scolaires étaient plus enclins que les directeurs d'école à soutenir l'utilisation de la langue maternelle de chaque élève ; ce sentiment était particulièrement marqué chez les enseignants pulaars (34 %). Ces résultats suggèrent que, même si le niveau de participation reste élevé, les enseignants sont un peu plus ouverts que les directeurs d'école aux approches linguistiques multilingues ou plus individualisées. Le soutien au français comme langue d'enseignement était relativement faible dans les deux groupes scolaires, moins de 20 % des enseignants et des directeurs mandinkas ou pulaars le

choisissant ; ceci souligne une forte préférence pour les langues nationales ou les langues maternelles familières dans l'alphabétisation précoce.

Figure 10. Choix du niveau de participation des enseignants et des directeurs d'école



Attitudes à l'égard de la langue d'enseignement. Nous avons interrogé les directeurs d'école ainsi que les enseignants sur leurs attitudes concernant la lettre d'intention, notamment l'utilisation des langues nationales en classe et la transition vers le français. Les réponses révèlent un consensus général entre les enseignants et les directeurs, ces deux groupes soutenant l'enseignement précoce dans les langues nationales, suivi d'une transition progressive vers le français.

Forcés de choisir entre deux énoncés de croyances, les enseignants et les directeurs d'école se sont montrés parfaitement d'accord sur le fait que la flexibilité dans l'utilisation de la langue favorise l'apprentissage (voir tableau 8). Parmi tous les types de répondants, la grande majorité (> 85 %) estime que les élèves devraient être autorisés à utiliser leur langue maternelle en classe lorsque cela est nécessaire, même si ce n'est pas la politique officielle. Ces convictions sont renforcées par les attitudes concernant la manière dont les élèves acquièrent des compétences en lecture en français. La plupart des répondants, en particulier les directeurs d'école (plus de 80 %), pensent que les enfants ne parlant pas français à la maison ont plus de chances de devenir de meilleurs lecteurs en français s'ils apprennent d'abord à lire dans leur langue maternelle. Bien que le soutien soit légèrement moindre chez les enseignants (mandinka : 63 % ; pulaar : 64 %), la tendance générale est claire : les adultes de ces écoles considèrent l'alphabétisation dans la langue maternelle comme un fondement, et non un obstacle, à la réussite future en français. On s'accorde également, de manière générale, sur le moment où le français devrait commencer à être utilisé comme langue d'enseignement.

Tableau 8. Attitudes sur l'utilisation de la langue par les étudiants

	Écoles mandinka		Écoles pulaar	
	Enseignants	Directeurs d'école	Enseignants	Directeurs d'école
R. Les élèves doivent être autorisés à utiliser leur langue maternelle en classe lorsque cela est nécessaire, même si ce n'est pas la langue officielle d'enseignement de la matière.	86,40 %	94 %	91,80 %	91,70 %
B. Les élèves doivent utiliser uniquement la langue officielle d'enseignement propre à chaque matière en classe.	13,60 %	6 %	8,20 %	8,30 %
R. Les enfants qui ne parlent pas français à la maison ont davantage de chances de devenir de meilleurs lecteurs en français à long terme s'ils apprennent d'abord à lire dans leur langue maternelle.	63 %	86 %	64,40 %	83,30 %
B. Apprendre à lire d'abord dans sa langue maternelle ralentira les progrès des enfants dans l'apprentissage de la lecture en français.	37 %	14 %	35,60 %	16,70 %

Près de la moitié, voire plus, des répondants des deux groupes scolaires et des deux rôles estiment que les élèves ne sont pas prêts à utiliser le français comme langue d'enseignement avant la troisième année ou ultérieurement (voir le tableau 9). Parmi les enseignants, 52 % des Mandinkas et 49 % des Pulaars ont choisi la troisième année ou plus tard comme seuil de préparation. Les directeurs d'école sont encore plus convaincus : 68 % des directeurs mandinkas et 60 % des directeurs pulaars soutiennent une transition différée. Ces résultats témoignent d'un large consensus selon lequel les élèves ont besoin de davantage de temps d'apprentissage fondamental avant de passer au français comme langue d'enseignement, ce qui confirme l'appui à la politique actuelle.

Tableau 9. Niveau perçu de préparation des élèves à l'enseignement du français

	Écoles mandinka		Écoles pulaar	
	Enseignants	Directeurs d'école	Enseignants	Directeurs d'école
Grande section	2,50 %	2 %	11 %	6,30 %
IC (grade 1)	23,50 %	16 %	15,10 %	18,80 %
CP (grade 2)	22,20 %	14 %	24,70 %	14,60 %
CE1 (grade 3)	30,90 %	30 %	31,50 %	35,40 %
CE2 (grade 4)	9,90 %	24 %	5,50 %	6,30 %
CM1 (grade 5)	3,70 %	4 %	2,70 %	8,30 %
CM2 (grade 6)	4,90 %	8 %	8,20 %	8,30 %
Après CM2	2,50 %	2 %	0,00 %	2,10 %
Jamais	0,00 %	0,00 %	1,40 %	0,00 %

En ce qui concerne la satisfaction relative au choix du niveau national de participation, tous les types de répondants ont exprimé des opinions globalement positives (graphique non inclus). Une majorité dans chaque catégorie s'est déclarée assez ou très satisfaite, en particulier les enseignants pulaars (64 %) et mandinka (57 %). Bien qu'un certain mécontentement subsiste, il demeure relativement limité (généralement inférieur à 25 %) et vient renforcer les conclusions précédentes selon lesquelles les enseignants et les directeurs d'école considèrent les langues nationales comme des moyens d'enseignement appropriés.

Attitudes concernant le déploiement des enseignants. Nous avons également sollicité l'avis des enseignants et des directeurs d'école sur les pratiques d'affectation des enseignants ainsi que leur niveau de satisfaction à l'égard du système en vigueur. Les réponses (voir tableau 10) mettent en lumière des points de convergence et de divergence.

On s'accorde généralement à dire que la compétence linguistique devrait être un facteur pris en compte dans les décisions de déploiement. Une majorité de répondants, allant de 54 % à 64 %, ont convenu que les enseignants ne devraient être affectés qu'aux écoles où ils maîtrisent déjà la langue, selon la lettre d'intention. En même temps, une minorité significative estime que la maîtrise de la langue ne devrait pas être la considération principale. Cela reflète une préoccupation commune pour l'harmonisation linguistique, tout en reconnaissant les contraintes pratiques liées aux décisions de dotation.

Les résultats des groupes de discussion confirment ces points de vue. La majorité des enseignants ayant pris la parole lors de ces échanges sur le thème du choix de la langue estiment que la participation, la compréhension et les résultats d'apprentissage des enfants sont meilleurs lorsque les enseignants utilisent la langue locale (c'est-à-dire une langue que l'enfant comprend). De même, les discussions révèlent que les enseignants ont des opinions divergentes concernant la politique de déploiement des enseignants. De nombreux enseignants ne maîtrisant pas la langue mentionnée dans la lettre d'intention

rencontrent de grandes difficultés et souhaitent être affectés à une autre école. Cependant, certains enseignants, bien qu'ils ne soient pas locuteurs natifs, se montrent reconnaissants de la possibilité d'apprendre une langue différente, qu'ils considèrent comme une opportunité de carrière future. Ils estiment également que l'apprentissage de la langue locale favorise l'intégration à la communauté.

Une analyse plus approfondie et nuancée est nécessaire pour déterminer si les enseignants les plus susceptibles de s'adapter parlent une variante proche ou plus éloignée de la langue mentionnée dans la lettre d'intention. La motivation et la capacité d'un enseignant à s'investir dans l'apprentissage d'une autre langue, dans le but d'accomplir le travail qui lui est confié, peuvent aussi être liées à plusieurs autres facteurs, tels que l'âge, l'expérience et la situation familiale. En effet, les enseignants des groupes de discussion ont cité ces éléments comme devant être pris en compte, en plus du profil linguistique, lors de l'affectation des enseignants. Le sexe et la situation familiale ont souvent été évoqués comme des critères importants pour le placement des enseignants, bien que ceux-ci n'aient pas précisé quelles situations spécifiques sont les plus souhaitables pour les enseignantes ayant des enfants.

EXTRAITS D'ENSEIGNANTS DE SALEMATA :

« Au début, je ne comprenais rien de ce que disaient les enfants et je ne pouvais rien leur enseigner. C'est même devenu fatigant, voire désespéré, alors il vaut mieux assigner les gens à la langue qu'ils comprennent. »

« Je trouve plus facile pour un adulte d'adapter une langue qu'un enfant. »

« Personnellement, je suis d'accord avec le système d'affectation actuel. Puisque nous parlons de diversité culturelle, je pense que c'est bon pour l'intégration si l'enseignant est affecté à Salemata, Oubadji, ou même Kolda. Cela crée un échange et je pense que c'est important. »

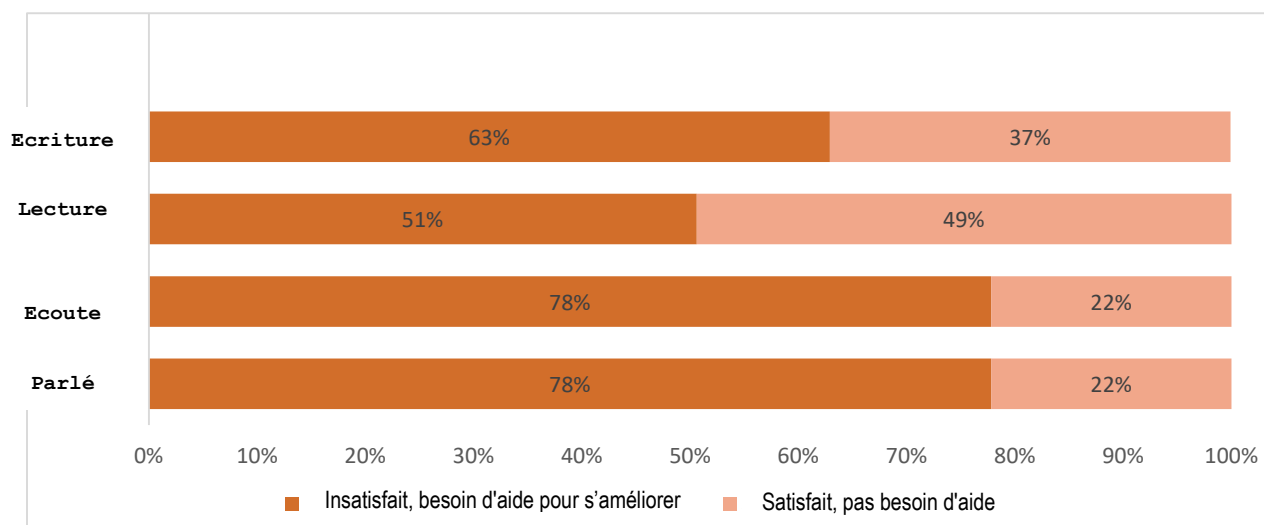
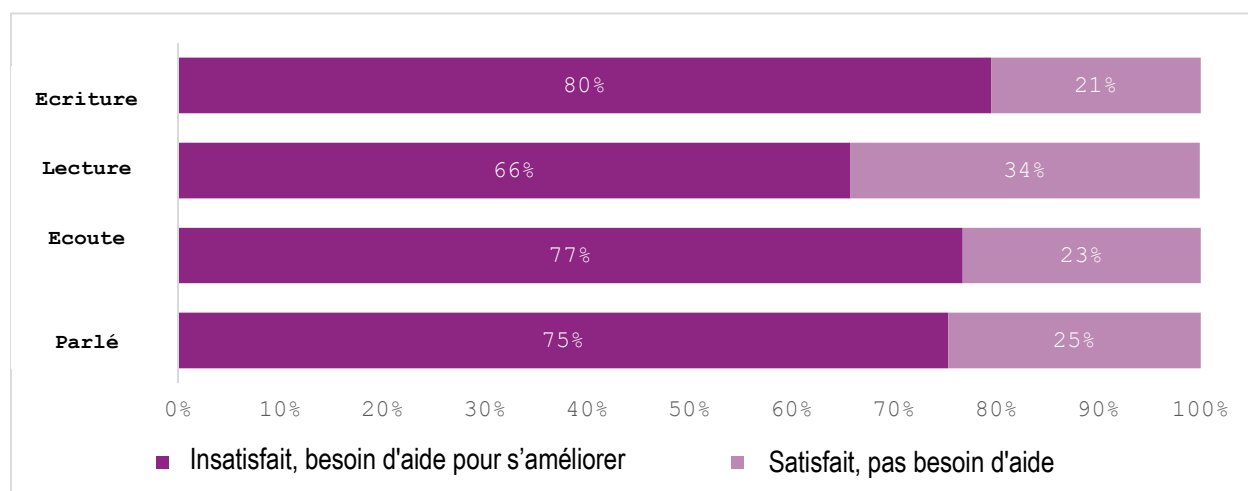
La satisfaction concernant la manière dont les enseignants sont affectés et répartis varie davantage selon les rôles. Les enseignants mandingues ont exprimé une plus grande satisfaction (43 %) que les directeurs d'école mandingues, dont seulement un tiers (32 %) se sont déclarés satisfaits. Parmi les répondants peuls, les directeurs d'école étaient plus satisfaits (47 %) que les enseignants (37 %).

Tableau 10. Attitudes concernant le déploiement des enseignants et la langue d'enseignement assignée

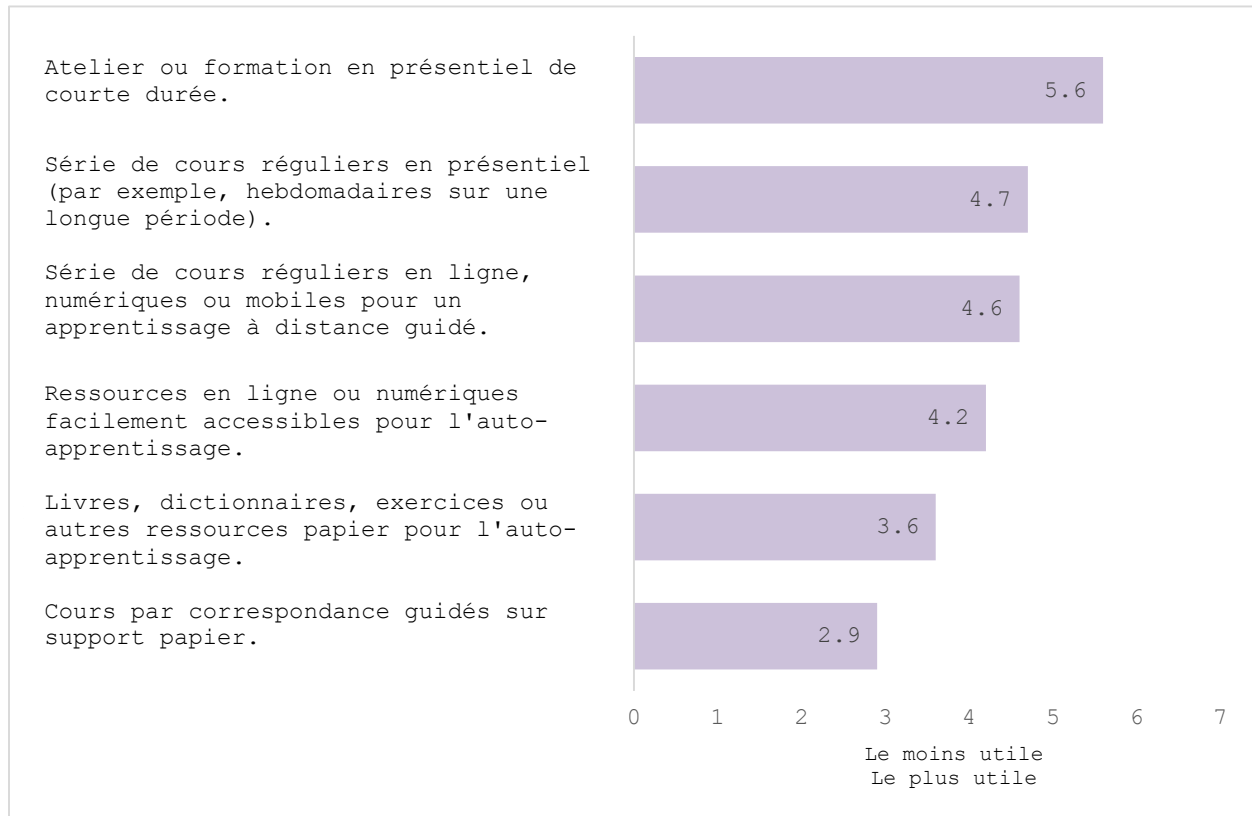
	Écoles mandinka		Écoles pulaar	
	Directeurs		Directeurs	
	Enseignants	d'école	Enseignants	d'école
R. Les enseignants ne devraient être affectés qu'aux écoles où ils maîtrisent déjà la langue d'enseignement.	64,20 %	54 %	57,50 %	56,30 %
B. La maîtrise de la langue d'enseignement par un enseignant n'est pas le critère principal dans les décisions d'affectation.	35,80 %	46 %	42,50 %	43,80 %
Politique d'affectation des enseignants : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait de la manière dont les enseignants sont affectés et répartis entre les établissements du système éducatif sénégalais ?				
Très insatisfait	12,30 %	12 %	11 %	8,30 %
Un peu insatisfait	24,70 %	28 %	30,10 %	20,80 %
Neutre	19,80 %	28 %	21,90 %	25 %
Un peu satisfait	40,70 %	26 %	31,50 %	37,50 %
Très satisfait	2,50 %	6 %	5,50 %	8,30 %
Langue nationale d'enseignement à l'école : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait du choix de la langue nationale d'enseignement à votre école?				
Très insatisfait	17,30 %	18 %	15,10 %	13 %
Un peu insatisfait	23,50 %	14 %	16,40 %	19 %
Neutre	2,50 %	6 %	5,50 %	8 %
Assez satisfait	27,20 %	18 %	27,40 %	19 %
Très satisfait	29,60 %	44 %	35,60 %	42 %

Attitudes sur la réussite linguistique des enseignants. Nous avons déjà présenté les antécédents linguistiques des enseignants, notamment le moment où ils ont appris la lettre d'intention ainsi que la manière dont ils ont évalué leurs propres compétences. Cette section s'intéresse à leur satisfaction concernant leurs capacités, ainsi qu'à leur intérêt pour un perfectionnement professionnel futur. Si la majorité des enseignants se sont déclarés satisfaits de la formation linguistique qu'ils ont reçue jusqu'à présent (mandinka : 51 % ; pulaar : 61 %), nombreux sont ceux qui en attendent davantage.

Dans les deux groupes scolaires, les enseignants ont clairement exprimé le souhait d'être aidés à améliorer leurs compétences linguistiques (voir figures 11 et 12). Dans ces deux groupes, la lecture a été considérée comme le besoin le moins important (Mandinka : 51 %, Pulaar : 66 %), ce qui pourrait refléter les déclarations des enseignants selon lesquelles ils ont déjà reçu une formation en lecture. Plus des trois quarts des enseignants souhaitaient bénéficier d'un soutien en matière de compétences linguistiques orales (c'est-à-dire écoute et expression orale).

Graphique 11. Le désir d'aide linguistique des enseignants de mandinka**Graphique 12. Le désir d'aide linguistique des enseignants pulaars**

Les enseignants ont également exprimé leurs préférences quant à la manière dont ce perfectionnement professionnel devrait être dispensé (voir figure 13). Dans les deux groupes scolaires, ils ont manifesté une préférence pour les formations synchrones, jugeant le court terme plus utile (5,6 sur 7) qu'une série de sessions (4,7). Les options d'auto-apprentissage les moins appréciées étaient les ressources en ligne (4,2) ou sur papier (3,6). Cela suggère que, pour renforcer leurs compétences en matière de niveau de participation, les enseignants privilégient les formats interactifs et structurés plutôt que l'étude autonome.

Graphique 13. Classement des enseignants pour la formation linguistique

Demande de simplification. Les enseignants des groupes de discussion ont mentionné à plusieurs reprises qu'ils souhaiteraient disposer d'un manuel plus simple, plus concis, utilisant un langage accessible et dont le contenu correspondrait davantage au nombre d'heures de cours qui leur sont allouées. Compte tenu des situations décrites, où les enfants ne comprennent pas toujours immédiatement et ne s'engagent pas systématiquement, les enseignants ont besoin de plus de temps pour enseigner explicitement le sens des mots, notamment en mettant en scène des situations. Bien que la préparation en amont soit une exigence pour tout enseignant, le niveau de préparation requis dans un environnement multilingue – où ils peuvent avoir besoin d'apprendre la lettre d'intention ou un dialecte spécifique de la langue – est beaucoup plus élevé. Les enseignants des groupes de discussion ont également indiqué qu'ils bénéficieraient de guides (par exemple, glossaires, fiches d'exercices, exemples sonores) pour les aider à maîtriser la langue du manuel et à faire le lien ou à adapter cette langue à la variante locale.

« S'il y avait un manuel audio, de préférence pour chaque langue, il y aurait peut-être un peu de distraction pour mieux comprendre... Avoir un manuel audio qui aide à traduire ou à mieux clarifier la prononciation des mots les plus importants. » – ENSEIGNANT A TAMBACOUNDA

Discussion

Question de recherche 1 : Quelle est la prévalence de l'(in)adéquation des langues dans les écoles ?

L'étude a révélé que l'alignement complet entre la compétence linguistique de l'élève, celle de l'enseignant et la Langue d'Instruction (LI) est relativement rare. Seule une minorité d'enseignants étaient des locuteurs natifs de la langue qu'ils étaient censés enseigner, et les autoévaluations ont montré qu'encore moins se sentaient confiants dans l'enseignement de cette langue dans les quatre domaines (parler, comprendre, lire et écrire). L'usage de la langue par les élèves à la maison et parmi leurs pairs variait également considérablement. Dans les écoles pulaar et mandinka, environ la moitié des enfants parlaient la langue locale à la maison ; les autres déclaraient utiliser d'autres langues telles que le wolof, le mandinka ou le pulaar. Les décalages au niveau de la classe (entre la langue parlée par les élèves et celle utilisée dans les manuels scolaires) étaient fréquents, en particulier lorsque les dialectes régionaux divergeaient de la langue normalisée employée dans le matériel pédagogique.

Question de recherche 2 : Quelles stratégies les enseignants utilisent-ils pour gérer l'inadéquation des langues ?

Les enseignants des deux groupes d'écoles ont utilisé un large éventail de stratégies pour combler le fossé entre la lettre d'intention et la compréhension linguistique des élèves. La stratégie la plus fréquemment observée était le changement de code (entre le niveau de participation, le français, le wolof et d'autres langues locales) comme moyen de faciliter la compréhension. Les enseignants s'appuyaient également sur les gestes, la traduction mot à mot, les supports visuels et les objets concrets lorsqu'ils étaient disponibles. Les discussions de groupe ont souligné l'importance de la préparation et de la collaboration entre enseignants pour combler les lacunes lexicales et les différences dialectales. Cependant, les enseignants ont également signalé un accès inégal à la formation, aux supports visuels et au matériel pédagogique simplifié.

Question de recherche 3 : Quelles sont les attitudes et les croyances des enseignants et des directeurs d'école en ce qui concerne la politique linguistique et les besoins de soutien linguistique ?

La plupart des enseignants et des directeurs d'école ont exprimé leur soutien à l'utilisation des langues nationales comme moyen d'enseignement durant les premières années scolaires et se sont montrés favorables au report de l'introduction du français comme langue d'enseignement. Cependant, beaucoup ont également reconnu des difficultés pratiques liées à la politique actuelle de déploiement des enseignants. Si la majorité des participants s'accordent à dire que la maîtrise de la langue devrait être un critère clé dans les décisions d'affectation, un nombre important d'entre eux se déclarent insatisfaits de la manière dont les enseignants sont actuellement affectés aux écoles. En général, les enseignants évaluent leurs propres compétences plus favorablement que les directeurs, mais les deux groupes ont indiqué qu'ils avaient besoin d'un soutien linguistique continu. De nombreux enseignants ont manifesté un vif intérêt pour le perfectionnement professionnel, en particulier en ce qui concerne la communication orale et le vocabulaire.

Recommandations

Les résultats de cette recherche soulignent à la fois le potentiel et la complexité de la mise en œuvre de l'enseignement en langue maternelle dans un contexte multilingue. Bien que l'utilisation des langues nationales comme moyen d'instruction bénéficie d'un large soutien, des difficultés pratiques persistent, notamment en ce qui concerne l'adéquation des compétences des enseignants aux exigences linguistiques et la garantie d'une compréhension cohérente par les élèves. Les recommandations suivantes, fondées sur des données recueillies auprès de sources diverses, visent à proposer des améliorations réalistes et adaptées au contexte des politiques et des pratiques.

- Afin d'améliorer l'alignement entre la compétence linguistique des enseignants et leur affectation, les évaluations de cette compétence devraient être intégrées dans les décisions de placement. De plus, les établissements scolaires pourraient délibérément jumeler les enseignants en assignant un locuteur natif de la langue concernée pour servir de mentor à un collègue en cours de développement de ces compétences. Bien qu'ils ne coenseignent pas, ces partenariats au sein d'une même école offriraient des opportunités concrètes et quotidiennes d'apprentissage entre pairs.
- Les enseignants devraient bénéficier d'un développement linguistique ciblé, notamment en vocabulaire et en communication orale, domaines pour lesquels de nombreux enseignants ont exprimé un fort besoin de soutien supplémentaire. Ils ont largement indiqué que la formation récente en lecture leur avait été utile, et ceux qui manifestaient le plus de volonté d'améliorer leurs compétences linguistiques avaient tendance à avoir des élèves obtenant de meilleurs résultats. Cela suggère que des opportunités de formation supplémentaires, bien conçues, pourraient capitaliser sur cet élan actuel et renforcer l'enseignement en classe.
- Pour aider les enseignants à surmonter les difficultés liées aux manuels existants, le soutien devrait se concentrer sur des stratégies pratiques permettant de naviguer dans les ressources telles qu'elles sont. Les enseignants ont besoin de conseils pour gérer un vocabulaire ambigu, des incohérences dialectales ou des illustrations peu claires. Une solution immédiate et peu coûteuse consisterait à impliquer les enseignants dans l'identification des pages ou des termes problématiques, en les compilant dans une liste de référence partagée, qui pourrait ensuite être diffusée dans les établissements scolaires. Ce type de dépannage collaboratif rendrait les matériaux actuels plus accessibles, tout en ouvrant la voie à des améliorations à plus long terme.
- Pour renforcer les stratégies de gestion de l'inadéquation linguistique, les enseignants devraient bénéficier d'un soutien plus structuré quant à la manière de diversifier et d'équilibrer leurs approches. Bien que de nombreux enseignants aient déclaré utiliser des images, des objets et des gestes pour faciliter la compréhension, les observations en classe ont révélé que les stratégies orales, notamment le changement de code, restaient de loin les plus couramment employées. Cela offre une opportunité de renforcer la confiance et les compétences des enseignants dans l'utilisation d'échafaudages visuels et d'autres techniques multimodales de façon plus systématique. Par ailleurs, une formation pratique sur la manière de regrouper stratégiquement les élèves pour favoriser le soutien par les pairs pourrait encore améliorer l'apprentissage en classe dans des environnements linguistiquement diversifiés.

Limites

Comme pour toute étude menée dans un contexte éducatif réel, certaines limites doivent être prises en compte. Ces limites reflètent les contraintes méthodologiques ainsi que les réalités logistiques et opérationnelles de la mise en œuvre de l'enseignement multilingue. La reconnaissance de ces limites permet de clarifier la façon dont les signes doivent être interprétés et appliqués. Comme pour toute recherche sur le terrain, cette étude a dû faire face à plusieurs limites :

- **Échantillon non généralisable** : Les écoles ont été choisies délibérément pour leur forte probabilité d'inadéquation linguistique, et les résultats ne devraient pas être considérés comme représentatifs à l'échelle nationale.
- **Données autodéclarées** : Les réponses des directeurs d'école et des enseignants peuvent être influencées par des biais de rappel ou des désirs sociaux, en particulier dans l'évaluation de leur propre compétence.
- **Observations ponctuelles en classe** : Les stratégies d'enseignement peuvent varier au fil du temps et les observations d'une seule leçon ne saisissent pas toute la gamme des comportements des enseignants.
- **Variabilité des ressources** : la disponibilité du matériel et du soutien peut varier selon les écoles et les régions, ce qui influence la fidélité de la mise en œuvre.

Conclusion

Cette étude apporte des informations essentielles sur la prévalence et les conséquences de l'inadéquation linguistique dans les écoles primaires sénégalaises appliquant la politique MOHEBS. Les données indiquent que l'alignement complet entre la compétence linguistique des enseignants, celle des élèves et le niveau de participation prévu est fréquemment partiel, notamment dans les régions où la variation dialectale est marquée.

Bien que ces défis persistent, les enseignants emploient de multiples stratégies pour favoriser la compréhension, le changement de code et l'échafaudage du langage oral étant les approches les plus courantes. L'utilisation d'aides visuelles et le soutien par les pairs ont également été observés, mais de manière moins systématique dans les salles de classe. De nombreux enseignants ont exprimé un vif intérêt pour la formation continue, en particulier en communication orale, témoignant à la fois d'un engagement envers leur développement professionnel et d'une prise de conscience de l'évolution de leurs besoins pédagogiques.

Les données des étudiants reflétaient des dynamiques linguistiques tout aussi complexes. Bien que de nombreux élèves aient déclaré utiliser la lettre d'intention dans certains contextes, environ deux sur cinq ont indiqué éprouver parfois des difficultés à comprendre leur enseignant, ce qui renforce les préoccupations concernant l'alignement inégal de la langue au sein de la classe.

Les résultats révèlent également un soutien marqué parmi les enseignants et les chefs d'établissement en faveur de l'enseignement précoce dans les langues nationales, ainsi que d'une transition progressive vers le français. Par ailleurs, les répondants ont souligné la nécessité d'une formation plus ciblée et d'une amélioration des pratiques de déploiement des enseignants, afin d'assurer une meilleure adéquation entre leurs compétences linguistiques et les contextes pédagogiques dans lesquels ils interviennent.

Ces informations fournissent des conseils pratiques aux décideurs, aux responsables de la mise en œuvre et aux prestataires de formation. Des recherches futures pourraient

explorer l'impact à long terme de l'appariement des langues sur les résultats des élèves, évaluer l'efficacité de différents modèles de soutien aux enseignants et identifier des stratégies évolutives pour gérer la diversité linguistique dans les classes multilingues. À mesure que la politique du MOHEBS continuera d'évoluer, il sera essentiel d'apporter des améliorations continues fondées sur des données probantes afin de garantir que la langue serve de pont plutôt que d'obstacle à l'apprentissage.

AUTEURS : Peggy Dubeck, Sarah Pouzevara, Chris Cummiskey, and Karon Harden

JUILLET 2025



Ce document est sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International License. <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Annexes

Annexe 1. Formulaire d'observation en classe

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 : ☐ Conférence 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/reformulateur		
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		
Prend en charge les langues		
8. Image dans le manuel de l'élève		
9. Autre image		
10. Objet		
11. Geste		
Soutien des personnes		
12. Élève changement de code/traduction		
13. Enseignant demande à un(e)		
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 utilise 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.

Annexe 2. Définitions de l'observation en classe

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 : ☐ Conférence L1 ☐ Langue 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 explique clairement le sens d'un mot ou d'une expression en fournissant 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 fournissant une définition, une explication, une description ou un exemple en pulaar/mandinka. Par exemple, il peut dire : « Ce mot signifie... », « Ce mot correspond à l'action de [faire quelque chose]... » ou « Un exemple de [mot] est... ». Comptez également lorsque l'enseignant sollicite une définition, une explication, une description ou un exemple de la part des élèves, puis confirme, corrige, modifie ou développe leur réponse par la suite. Comparez le nombre de concepts (mots ou expressions) différents que l'enseignant enseigne explicitement. Ne comptez pas le nombre de répétitions ni les différents exemples qu'il donne ou sollicite pour un même concept. Notez chaque concept enseigné sur une feuille afin de 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, peut-être (mais pas nécessairement) 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, tels que des synonymes. La nature de la paraphrase ou de la reformulation étant approximative, elle ne doit pas être exacte pour être prise en compte. Nous n'évaluons 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 ou la reformulation peut impliquer un passage d'une variante régionale à une autre. L'enseignant peut commencer par un mot ou une expression issus d'une variante régionale (comme celle utilisée dans les supports pédagogiques), puis employer le terme le plus courant ou familier dans la variante régionale des élèves.

La paraphrase ou reformulation peut parfois faire partie intégrante d'un enseignement explicite d'un concept (voir point n°1). Par ailleurs, l'enseignant peut également paraphraser de manière incidente, simplement pour aider les élèves à mieux comprendre, sans consacrer de temps à attirer explicitement leur attention sur le mot ni à donner une mini-leçon à ce sujet.

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 comptabiliser à la fois ici et au point n°1 (« enseigner explicitement »). En revanche, si l'enseignement explicite repose sur une explication ou des exemples, sans recourir à une paraphrase, comptez-le uniquement au point n°1 et non ici.

Enfin, si une paraphrase est donnée de manière incidente, sans s'inscrire dans une mini-leçon axée sur le sens du mot, comptez-la uniquement ici et non au point n°1.

Notez que, pour les besoins de cette étude, nous considérons la paraphrase comme distincte de l'alternance codique ou de la traduction lorsque la formulation originale et la nouvelle formulation sont toutes deux en pulaar ou en 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 la ralentissant. Ne comptez pas les cas où l'on répète simplement à peu près au même rythme.

Comptez uniquement lorsque le ralentissement est perceptible et semble vraisemblablement lié à l'intention de faciliter la compréhension des élèves. Ne comptez pas si le rythme ralenti semble dû non pas à cette intention, mais plutôt à une hésitation de l'enseignant (par exemple, lorsqu'il cherche ses mots), ou à une 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 alterner entre les langues 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 cette dernière.

L'alternance codique peut être associée ou non à la traduction. En traduction, le locuteur exprime une idée dans une langue, puis la reformule dans une autre langue pour transmettre la même pensée.

Une source possible de confusion réside dans la distinction 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 issus d'une autre langue dans leur propre vocabulaire. Bien que le mot trouve son origine dans une langue étrangère, il devient, au fil du temps, si fréquemment utilisé, reconnu et phonologiquement adapté à la nouvelle langue que certains locuteurs ne réalisent plus qu'il provient d'une autre langue. C'est un phénomène parfaitement naturel et extrêmement courant !

En règle générale, si un locuteur utilise simplement un emprunt lexical très courant dans une langue, surtout s'il ne le met pas particulièrement en évidence parce qu'il a déjà été intégré de manière transparente par la communauté linguistique, ne considérez pas cela comme de l'alternance codique ni comme de la traduction.

Par exemple, « le football » en français provient de l'anglais, mais il est aujourd'hui pleinement intégré à la langue française. Si un intervenant utilise le terme « le football » en classe, cet emploi ne serait pas considéré comme une alternance codique du français vers l'anglais, puisque ce mot est désormais adopté en français.

En revanche, si le locuteur utilise intentionnellement un mot issu d'une autre langue, qui n'a pas encore été généralement intégré à la langue principale, 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.

Comparez 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 langue différente, ou lorsqu'il répond à un enfant dans une langue autre que celle utilisée par ce dernier.

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

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

5. Passer au français ou y revenir. Cochez cette option lorsque l'enseignant (ou un élève) commence par s'exprimer dans une langue autre que le français, puis effectue un changement de code vers le français ou traduit en français.

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

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

Prend en charge les langues non existantes

Les soutiens non linguistiques désignent les moyens, autres que le langage oral ou écrit, que l'enseignant utilise pour faciliter la compréhension des élèves. Les principaux soutiens non linguistiques sont les suivants :

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 de manière générale ou sur un aspect spécifique de celle-ci. Ne comptez qu'une seule fois par mot ou concept, quel que soit le nombre de répétitions. L'enseignant peut utiliser une même image plusieurs fois pour attirer l'attention sur différents éléments. Dans ce cas, comptez le nombre de mots ou concepts distincts pour lesquels l'enseignant s'appuie sur l'image afin de faciliter la compréhension.

9. Autre image

Identique à ce qui précède, sauf que l'enseignant fait référence à une image extérieure au 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, montrer une affiche, etc. Ne comparez qu'une seule fois par mot ou concept, quel que soit le nombre de répétitions.

10. Objet

L'enseignant utilise un objet concret pour aider les élèves à mieux comprendre un mot, un concept ou un contexte. Par exemple, il apporte une poupée pour enseigner le mot « poupée » ou désigne une fenêtre de la classe pour illustrer le mot « fenêtre ». Chaque mot ou concept doit être comparé une seule fois, quelle que soit la fréquence des 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 ; ne comptez que ceux qui servent à faire comprendre le sens d'un mot ou d'un concept. Pour chaque mot ou concept, effectuez un seul comptage, quelle que soit la fréquence des répétitions.

Soutien des personnes

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

12. Élève changement de code/traduction

Un élève s'exprime en lien avec la leçon dans une langue autre que la langue dominante de celle-ci. (Habituellement, la langue dominante est le pulaar ou le mandinka, mais il arrive que l'enseignant utilise le français ou le wolof, par exemple.) Cela peut se produire lorsqu'un ou plusieurs élèves éprouvent des difficultés de compréhension et que l'enseignant demande à un camarade d'expliquer le concept dans une langue qu'ils maîtrisent mieux. Cela peut également arriver lorsqu'un élève répond à une question ou apporte une contribution quelconque dans une langue différente de celle utilisée habituellement pendant le cours.

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 originales.

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 que l'enseignant demande à un autre élève de répondre à leur place, il convient de compter cette action en fonction de la sollicitation de l'enseignant auprès d'un nouvel élève, indépendamment de la qualité de la réponse de ce dernier. Autrement dit, même si le nouvel élève se trompe également ou ne peut pas répondre, il faut considérer que l'enseignant a sollicité sa contribution. Ne comparez cette situation qu'une seule fois par question, même si l'enseignant pose la même question à plusieurs élèves successivement.

14. Regroupement

L'enseignant fait travailler les élèves en binômes ou en groupes. Ne comptez pas les moments où l'enseignant appelle des élèves devant la classe pour réaliser une tâche pendant que le reste de la classe les regarde ou les écoute ; ne comptez que les périodes où tous les élèves travaillent simultanément avec leur propre partenaire ou groupe. Comparez les activités réalisées en binômes ou en groupes. Par exemple, si l'enseignant donne une activité à faire en binômes, puis organise une activité en plénière, puis remet les élèves en binômes pour une nouvelle activité, vous comptabiliserez le regroupement en binômes 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 cet élève sont d'ordre linguistique ; notez donc ce point pour chaque élève bénéficiant d'un accompagnement supplémentaire et personnalisé, quelle qu'en soit la raison. Cela peut inclure un temps prolongé passé à sa table pour lui parler, pendant que le reste de la classe réalise une activité, ou l'inviter à sa table. Ne prenez pas en compte les brefs suivis du travail de l'élève ni les remarques du type « Très bien ! ». Ne considérez que les échanges plus approfondis que la normale.

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

L'enseignant peut s'appuyer sur un assistant, des parents, des bénévoles de la communauté ou toute autre personne extérieure à la classe maîtrisant 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.

Annexe 3. Questionnaire du chef d'établissement (Mandinka)**Questionnaire du directeur (Mandinka)****Consentement :**

En collaboration avec le ministère de l'Éducation nationale du Sénégal, nous menons une étude afin de mieux comprendre les réalités auxquelles sont confrontés les enseignants dans des environnements multilingues. À travers ce questionnaire, nous souhaitons interroger les directeurs d'école sur leurs compétences linguistiques ainsi que sur celles de leurs enseignants.

Les informations recueillies dans ce questionnaire seront utilisées uniquement pour aider à identifier les domaines où un soutien supplémentaire pourrait être nécessaire.

Votre nom ne sera pas enregistré. Le nom de votre école sera collecté uniquement dans le but d'analyser les relations entre l'apprentissage des enfants et les caractéristiques des établissements scolaires fréquentés. Ni votre nom ni celui de votre école ne seront mentionnés dans aucun rapport ni présentation.

Ce questionnaire ne devrait pas vous prendre plus de 15 minutes.

Votre contribution est d'une importance primordiale, mais vous n'êtes pas obligé de participer à 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	☐ 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	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour des

			rencontre des difficultés à l'utiliser à des fins professionnelles.	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 en CI et en CP ? (Veuillez inclure toutes les personnes qui enseignent le mandinka en tant que matière ou qui enseignent en mandinka dans ces classes, quel que soit leur grade 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 considérez-vous à chaque niveau de compétence ? (Indiquez le nombre d'enseignants dans chaque catégorie.)

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

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

C. Locuteurs intermédiaires du mandinka (c'est-à-dire capables de parler mandinka aisément pour un usage occasionnel et quotidien, mais rencontrant des difficultés à l'utiliser à des fins pédagogiques) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

D. Locuteurs très avancés en mandinka (c'est-à-dire capables de 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 bien 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 hommes considérez-vous avoir une :

A. Compétence en lecture et en écriture en mandinka inexistante ou très faible (c'est-à-dire qu'ils peuvent à peine lire et écrire en mandinka, voire 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 qu'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 du mandinka (c'est-à-dire qu'ils peuvent lire et écrire en mandinka aisément pour un usage occasionnel et quotidien, mais rencontrent des difficultés à l'utiliser à des fins pédagogiques) : ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6

D. Compétence très avancée en lecture et écriture du mandinka (c'est-à-dire la capacité à lire et écrire aisément en mandinka, 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 bien 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 enseignants ont déjà rencontré les frustrations ou les défis suivants liés à la langue au cours de leur séjour dans votre établissement :

A. Difficultés à comprendre leurs élèves lorsque ceux-ci 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 s'expriment dans 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 notions aux 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 de compréhension du 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 ni le manuel de l'élève en mandinka) ☐ Je ne sais pas

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

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

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

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Plus de 6 ☐ Non applicable (il n'est pas nécessaire 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 parlez-vous ? (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 ?).

- ____ 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 a rencontré 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.]

Avis personnels

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
☐ Séparateur
☐ Sooninke
☐ Wolof
☐ Autre
☐ La langue maternelle de chaque élève,

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 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)

Annexe 4. Questionnaire du chef d'établissement (Pulaar)

Questionnaire du directeur (Pulaar)

Consentement :

En collaboration avec le ministère de l'Éducation nationale du Sénégal, nous menons une étude afin de mieux comprendre les réalités auxquelles sont confrontés les enseignants dans des environnements multilingues. À travers ce questionnaire, nous souhaitons interroger les directeurs d'école sur leurs compétences linguistiques ainsi que sur celles de leurs enseignants. Les informations recueillies dans ce questionnaire seront utilisées uniquement pour aider à identifier les domaines où un soutien supplémentaire pourrait être nécessaire.

Votre nom ne sera pas enregistré. Le nom de votre école sera collecté uniquement dans le but d'analyser les relations entre l'apprentissage des enfants et les caractéristiques des établissements scolaires fréquentés. Ni votre nom ni celui de votre école ne seront utilisés dans aucun rapport ni présentation.

Ce questionnaire ne devrait pas prendre plus de 15 minutes.

Votre contribution est d'une importance primordiale, mais vous n'êtes pas obligé de participer à 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.

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	☐ 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	☐ Je peux faire cela aisément, tant pour un usage quotidien et informel que pour des

			l'utiliser à des fins professionnelles.	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 pular

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 considérez-vous à chaque niveau de compétence ? (*Indiquez le nombre d'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 hommes considèrent-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

☐ 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 pular

6. À votre connaissance, quelle(s) variante(s) régionale(s) du pulaar parle 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 ?).

____ 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 pular 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 a rencontré 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.]

Avis personnels

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
☐ Séparateur
☐ Sooninke
☐ Wolof
☐ Autre
☐ La langue maternelle de chaque élève,

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 si ce n'est pas la langue officielle d'enseignement 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 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 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)

Annexe 5. Enquête auprès des élèves sur l'utilisation de la langue

Enquête sur les langues parlées à la maison par les élèves

Envois :

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. Sites :

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 aimerions savoir laquelle vous utilisez le plus fréquemment.

c. Certains d'entre vous parlent peut-être une langue différente à la maison qu'avec leurs 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 les Peuls, les Mandingues ou les Wolofs), mais parlent à la maison une langue différente plus fréquemment que celle-ci. Si c'est le cas, quelle que soit votre origine familiale, nous souhaitons savoir quelle langue vous parlez le plus souvent 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 pour 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 en les confrontant aux connaissances de l'enseignant et de ses camarades.

Comparez le nombre d'élèves pour chaque langue et notez-le directement sur la tablette ou sur papier pour un transfert ultérieur. Si aucun élève ne parle cette langue, inscrivez 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. Sereer		
6. Sooninke		
7. Diola/Jola		
8. Bambara		
9. Autre 1	Précisez la langue :	
10. Autre 2	Précisez la langue :	
11. Toutes les autres :		

Annexe 6. Évaluation de la langue de l'élève (mandinka)

Outil pour l'Elève (Mandinka)

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

Date :

Lieu/École : [menu déroulant]

Sexe de l'enfant : ☐ Garçon ☐ Fichier

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! Pas trop..... N be n fanego fo la ali ye domandiŋ.

(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, je demande à l'enfant de parler un peu de lui/elle-même en posant la question suivante :

1. I dalita ka mune ke niŋ i maŋ taa ekooloo à?

(Qu'est-ce que tu aimes faire quand tu n'es pas à l'école?)

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

2. Tulun jumaa le diyaata i ye

(À quels jeux aimes-tu jouer?)

Sites :

I batu n a fo i ye miŋ ye a tinna n naata jaŋ bii. N be dookuo la, minisiteeroo to miŋ marata karaagnoo la, n lafita ka loŋ of ali taraŋaa beteyaata ekooloo to. N a ite le tonboŋ elewoolu kono n niŋ i ye dookuo ke.

N lafita i ye n maakoyi n nega dookuo ke. Bari a maŋ tanayaa niŋ i maŋ lafi.

N be tulunegolu le ke la, kumakaŋ tulunego aniŋ ka taarikandinegolu saata. N be i ñininkaa la fegnio to la miŋ be fotoo to aniŋ ka taarikoolu lamoyi, i ye ala ñininkaaroolu jaabi.

N be ila jaabiroolu dundi la ñiŋ jooraagnoo kono.

N be i ñininkaa la kuu doolu la ila kaabiloo niŋ i kafuñoolu to i ka kanego miŋ fo suo kono aniŋ banta la.

A maŋ ke tenbesumaagnoo ti aniŋ fanan a niŋ ila ekooli karaagnoo la beteyaa maŋ feŋ soto.

N maŋ tara est trop sûr la fo moo se a loŋ ko ite le jaabiroolu le mu.

Ne sois pas banbandi la i ye ko a maŋ tanayaa niŋ i maŋ lafi n nega dookuo ke. Niŋ n nega dookuo foloo a maŋ tanayaa niŋ i maŋ lafi ka ñininkaaroo jaabi.

Fo i lafita ka n ñininkaa feŋ doo la?... Fo i sonta n. 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 vont à l'école. Tu as été choisi au hasard.

Nous aimerions recevoir de l'aide. Mais tu n'es pas obligé de participer si tu ne le souhaites pas.

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

J'enregistre les réponses sur cet appareil.

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

Ce n'est PAS un examen et cela n'affectera en rien les notes scolaires.

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 le souhaites pas. Une fois que nous avons commencé, si tu préfères ne pas répondre à une question, tu n'es pas obligé de le faire.

En tant que 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 ? ☐ Oui ☐ 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

Sites :

Saayin, N be tuluj doo le ke la, kumakanegolu nin fotoolu. N be kumakan fo la i ye, i se nin sukkindaagnoo/kodi neemaa/beroo/ferj doo laa fotoo kan min mu. A se ke noo a buka of tenti jan. Nin i man kumakaagnoo lon, waran nin i man fotoo je, i se a fo noo « N man nj a loo », n se tanbi noo kumakaanoo to.

N° 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 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.

Commentaires par un exemple.)

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

Nin fotoo korosi, kumakaagnoo mu ñaa le ti. Sukkindanego laa fotoo kan min mu.

(Reportez-vous à ces images ici. Le plus est l'œil. Pose [le bouchon] sur l'image qui montre un œil.)

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

Ñaa. Fo i se ñaa la fotoo yitandi noo n ñe jan ? Sukkindaagnol, o la jan.

(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 :

Une beteyata. Ten ne mu. Ñaa la fotoo le mu.

(Bon travail. C'est exact. 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 invitation, montrez l'image de l'œil et dites :

Nin 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. a. foloo ? N. a. a. (Comprends-tu comment jouer au jeu ? Es-tu prêt(e) à commencer ... Commentaires.)

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

N be a siifaa le ke la a nin nin fotoolu. N be kumakaagnoo la, i ye sukkindaagnoo laa ala fotoo kan. Je vois foto woo foto tonbon noo le nin 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 se.....la fotoo yitandi noo ñe? Sukkindaagnol, o la jaŋ. I kana ñina i se foto woo foto tonboŋ noo le ñiŋ 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 invitation, dites :

A beteyaata, n nega doo fanaŋ juubee ».
(OK, essayons-en un autre.)

et passez à l'élément suivant.

Sites :

1. Safoo. Sukkindaagnol laa safoo la fotoo kaŋ. <i>(Livre. Pose [le bouchon] sur l'image d'un livre.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
2. Kodoo. Sukkindaagnol laa kodoo la fotoo kaŋ. <i>(Argent. Pose [le bouchon] sur l'image de l'argent.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
3. Karoo. Sukkindaagnol laa karoo la fotoo kaŋ. <i>(Lune. Pose [le bouchon] sur moi l'image de la lune.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
4. Sinego. Sukkindaagnol o la siagnol o la fotoo kaŋ. <i>(Pied. Pose [le bouchon] sur l'image d'un pied.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
5. Deenaano. Sukkindaagnoo laa deenaano la fotoo kaŋ. <i>(Bébé. Pose [le bouchon] sur l'image d'un bébé.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
6. Ñankumoo. Sukkindaagnol laa ñankumoo la fotoo kaŋ. <i>(Chat. Pose [le bouchon] sur moi l'image d'un chat.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
7. Tubaaño. Sukkindaagnoo la tubaaño la fotoo kaŋ. <i>(Maïs. Pose [le bouchon] sur l'image du maïs.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
8. Saajio. Sukkindanego laa saajio la fotoo kaŋ. <i>(Mouton. Pose [le bouchon] sur moi l'image d'un mouton.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
9. Kaleroo. Sukkindaagnol laa kaleroo la fotoo kaŋ. <i>(Marmite. Pose [le bouchon] sur l'image d'une marmite.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
10. Faloo. Sukkindaagnol laa faloo la fotoo kaŋ. <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 agnoa tanbi baara doo to.
(Bon travail! Passons à une autre activité.)

Compréhension à l'audition

Cette partie n'est pas chronométrée et aucun stimulus n'est présenté à l'élève.

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

Si, après 5 secondes, l'enfant hésite toujours à répondre à une question, répétez-la une fois. S'il ne répond pas dans les 5 secondes qui suivent, dites-lui « Pas de problème » pour le rassurer, tapez « Pas notez réponse » et passez à la question suivante.

Notez les réponses de l'élève de la manière suivante : cliquez sur la case correspondant à sa réponse pour chaque question.

« Correct » : L'élève donne une réponse correcte ou a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection). Accepte-les On accepte corrigées fournies en n'importe dans langue ou variante pourvu variante, soient les bonnes. Correctes.

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

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

Sites à l'élève :

Saayin n be taarikandij doo karan na ali ye fara saba to. N be fara woo fara karan na ali ye sinña fula la. Faroo karaongo koolaa, N be ñininkaaroolu ke la ali ye wo faroo to. Je suis la ka i lamoyi kuu, wo boorin jee i se naa ñininkaaroolu jaabi i ye a noo ñaaminj. Wo kolaa n nega taarikoo too labanj.

Iyoo! Fo i ye a fahamu le n nega i ñininkaa minj na? ... N. a. a. foloo! I lamoyi kuu :

(Maintenant, je vais vous lire une histoire en trois parties. Je vais lire chaque partie deux fois. Après avoir lu une partie, je vais 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? ... commentaires! 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 karanbuagnoto, bari a manj ala samatoolu je. Aminata wuluubaa ye samatoolu ñininj ; a ye suo kono bee juubee bari a manj fenj je.

(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.)

1. Tuma jumaa lonj Aminata wilita a bis)

(Quand est-ce que Aminata s'est levée? (tôt le matin))

☐ Correct

☐ Incorrect

☐ Pas de réponse

2. Aminata wilita subaa le la ka taa mintoo *(karanbunomo to)*

(Aminata s'est levée tôt le matin pour aller où? (à l'école))

☐ Correct

☐ Incorrect

☐ Pas de réponse

3. Un manj mune je? *(samatoolu)*

(Qu'est-ce qu'elle n'a pas vue? (ses chaussures))

☐ Correct

☐ Incorrect

☐ Pas de réponse

4. Jumaa le ye Aminata maakoyi ka ala samatoolu ñininj *(a wulubaa)*

(Qui a aidé Aminata à chercher ses chaussures? (sa maman))

☐ Correct

☐ Incorrect

☐ Pas de réponse

5. Un ye mintoo le bee juubee? *(suo kono)*

(Où est-ce que sa maman les a cherchés? (dans la maison))

☐ Correct

☐ Incorrect

☐ Pas de réponse

Une beteyata. Saayin n be taarikoo la fara fulanjagnio karan na, wo koolaa, n be ñininkaaroolu ke la ali ye. Je sois i lamoyi kuu, wo boorin jee i se naa ñininkaaroolu jaabi i ye a noo ñaaminj.

(Très bien! Je vais maintenant lire la deuxième partie et ensuite 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. Une dunta bundinego kono, un ye wuloo tara laariŋ samatoolu kaŋ. Aminata ye a taa, a ye a duŋ. Une taata karaongo la. Kabiriŋ Aminata ye a kafuñoolu je, itelu bee seewoota. <i>(Lamine, le petit frère d'Aminata, se reveille. 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.)</i>	
6. Laamini mu Aminata la muŋ ti (a dokokee) <i>Lamine est qui pour Aminata? (le petit frère)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
7. Une dunta mintoo le à? (bundiongo kono) <i>(Où est-il entré? (dans la petite chambre))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
8. Une ye mune tara laariŋ samatoolu kaŋ ? (wuloo) <i>(Qu'est-ce qu'il trouve couché sur les chaussures? (le chien)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
9. Aminata ye jumaa ñolu le je karanbugnio to ? (a kafuñoolu) <i>(Qui Aminata a vue à l'école? (ses amies)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
10. Itelu bee keta ñaadii le? (je vois ewoota) <i>(Commentaire : elles sont? (Elles sont toutes contentes.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
Une beteyata. Taarikoo aussi maŋ siyaa! Saayiŋ n be taarikoo la fara labaagnoo karaŋ na, wo koolaa, n be ñininkaaroolu ke la ali ye. Je sois i lamoyi kuu, wo booriŋ jee i se naa ñininkaaroolu jaabi i ye a noo ñaamiŋ. <i>(Très bien! Sur un point presque fini avec l'histoire! Je vais maintenant lire la dernière partie et ensuite 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 :

Foñoondiŋ waatoo kono, karandinegolu be donego la mangusunego koto. Doolu be ñonbayoo la juujuo bala. Katabake, saagnoo funtita kafoo kono Karandiongolu ye a muta. Jii waatoo la, karanmoo Maane ye saagnoo sanba ala suo kono. <i>(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 attrappé. A l'heure de la descente, monsieur Mané a amené le lapin chez lui.)</i>	
11. Jumaa ñolu le be be donego la mangusunego koto (karandiongolu) <i>(Qui dansent sous le manguier? (les élèves)</i>	☐ 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.) <i>(D'autres font la course. Commentaire fait-on la course? (On court pour voir qui court le plus vite, etc.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
13. Doolu be ñonbayoo la mintoo (juujuo bala) <i>(Où d'autres font la course? (près de l'abri provisoire)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
14. Mune funtita kafoo kono? (sadéno)	☐ Correct

(Qu'est-ce qui trie dans la foule? (un lapin)	☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
15. Tuma jumaa loŋ karanmoo Maane ye sanego 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
Une beteyaata! N a n bandii ñiŋ taarikandiagonolu 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 ce que vous demandez et à y répondre. Évitez toutefois de lui donner la réponse. S'il ou elle n'est pas en mesure de répondre, rassurez-le ou la rassurez, puis continuez.

Sites :

Janniŋ n be n bandii la, n be i ñininkaa la kanego waraŋ kanegolu i ka miŋ fo ali la suo kono fanan i niŋ i kafuñoolu.

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

1 bis. I miira ila suukonkoolu la, ali ka kanego miŋ fo 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 ☐ Pulaire ☐ Sereer ☐ 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
1 ter. Wo kanego koolaa fo ali ka kaŋ doo fanan 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 ☐ Pulaire ☐ Sereer ☐ 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 utilisées pour la tâche de vocabulaire. (Montrez seulement, mais ne dites pas le nom!) Sites : Ñiŋ daafenego korosi. Fo ye a suutee le...Niŋ ka ñiŋ daafenego la kuo fo i niŋ ali la	<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>saajjo</i>) ☐ Malinké (<i>saaxoo</i>)

suukononkoolu, ali ka a kili ñaadii le ali la kanego la? <i>(Regarde cet animal. Reconnais-tu cet animal? ... Si tu parles de cet animal avec les membres de ta famille à la maison, commente l'appellerais-tu dans le langage que tu utilises habituellement avec eux?)</i>	Pulaire : ☐ Variante du Nord (Fouta Toro) / Variante du Diéri (<i>njawdi</i>) ☐ Variante du Sud (Kolda) (<i>ngaari-mbalndi</i>) ☐ Variante du Fouta Djallon (<i>ngaari-baali</i>) ☐ Sereer (<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
---	--

Sites :

Saayinj n be ñininkaaroolu ke la i ye i kafuñoolu la fannaa la minnu te ali la suo kono. I miraa i kafuñoolu la i niñ minnu ka tulun banta la, misaalifee, ekooli foñondij waatoo la waranj 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.)

3 bis. Ali ka kaP o miñ fo jamaa i niñ i kafuñoolu banta la, fo i ye a too loñ ne? <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 ☐ Pulaire ☐ Sereer ☐ 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
3 ter. Wo kanego koolaa fo ali ka kanj doo fanañ fo le i niñ 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> ☐ Non (l'enfant ne parle pas d'autres langues avec ses amis) ☐ bambara ☐ Diola/Jola ☐ Français ☐ Mandinka ☐ Pulaire ☐ Sereer ☐ 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. Sites : Ñiñ daafenego korosi. Fo ye a suutee le...Niñ ka ñiñ daafenego la kuo fo i niñ i kafuñoolu, ali ka a kili ñaadii le ali la kanego miñ fo banta la? <i>(Si tu voulais parler de cet animal avec tes amis, commenter l'appellerais-tu dans le langage que tu utilises habituellement avec eux?)</i>	<i>L'enfant donne le nom en :</i> ☐ Bambara (<i>saa</i>) ☐ Diola/Jola (<i>esaha, ha, ejiaamen</i>) ☐ Français (<i>mouton</i>) Mandinka : ☐ Mandinka/Diakhandé (<i>saajio</i>) ☐ Malinké (<i>saaxoo</i>) Pulaire : ☐ Variante du Nord (Fouta Toro) / Variante du Diéri (<i>njawdi</i>) ☐ Variante du Sud (Kolda) (<i>ngaari-mbalndi</i>) ☐ Variante du Fouta Djallon (<i>ngaari-baali</i>) ☐ Sereer (<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
--	---

Sites :

Ne sois ñininkaari labaagnoo le fo la i ye. Waati doo moolu diyaamuñaa ka fata le. Bari a mañ jawuyaa.

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

5. Niñ ila musee ka i diyaamundi mandinka kaagnoo la kalaasoo kono, fo tuma doo to a ka koleyaa i ma le ka ala kumoolu fahamu, waraṅ 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>	☐ Oui, parfois des difficultés ☐ Non, l'enfant comprend bien tout ce que l'enseignant dit en pulaar ☐ L'enseignant ne parle pas en mandinka ☐ Pas de réponse
--	---

Sites :

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

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

Enregistrer l'évaluation, libérez l'enfant et commence une nouvelle évaluation.

Annexe 7. Évaluation de la langue de l'élève (Pulaar)

Outil pour l'Elève (Pulaar)

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

Date :

Lieu :

École :

Sexe de l'enfant : ☐ Garçon ☐ Fichier

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 que comme un test. Lisez à voix haute, lentement et clairement, UNIQUEMENT les parties en langue nationale.

Pas de mbaḍ-ḍaa? Mbiyetee-mi ko....., koḍ-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, je demande à l'enfant de parler un peu de lui/elle-même en posant la question suivante :

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

Assistez à 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?)

Sites :

Daccu mi fammin maa hol ko saabii ngar-mi dfoo hannde. Ngollodtoo-mi ko e Jaagorgal kalfinaangal janegdi. Emin njidi anddude so tawii sukaabe b ngalaa cadeele à lekkol aussi. 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 demd d be kaalata galle e banngeeki goddi.

Dum dfoo WONAA yeewndel, tee hay dara dum battintaa e tob be maa to lekkol trop.

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

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

Ada jogii naamne? ... un jabii fud daade?

(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'école. Tu as été choisi par hasard.

Nous aimerions être aidés. Mais il n'est pas obligé de participer si tu ne veux pas.

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

J'enregistre les 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 les notes à l'école.

Je n'écrirai PAS ton nom afin que personne ne sache que ce sont les réponses.

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

En tant que questions? ... accepte-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? ☐ Oui ☐ 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

Sites :

Jooni midi, paafen ko e pijirgel kelme e nate. Mi haalat helmere, aan njoopo-daa natal maandinoowal helmere ndee. Ada waawi waasde anddude helmere ndee kono duum alaa cadeele. Ina waawi wonde ottawa ko helmere nde woowaaka e oo nokku. Ainsi a anndaa helmere ndee walla a yi'aani natal ngal, ada waawi wiide tan « Mi anndaa. », bennen e helmere rewnde heen ndee.

Puŋ doro-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 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.

(Commentaires par un exemple.)

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

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

(Reportez-vous à ces images ici. Le plus 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 moy yii, yuŋbii. Ko natal yitere tigi.

(Bon travail. C'est exact. 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 invitation, montrez l'image de l'œil et dites :

Natal yitere nani.

Voici l'image d'un œil.

Ensuite, dites :

Un famii no pijirgel angel yaarata? A hebiima e fudaade d ? Puŋ dōden.

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

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

Ko hono noon mbaddaten edee 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] ? Joopongal. (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 invitation, dites :

Moy yii, ngeto-dén kadi wodnde.

(OK, essayons-en un autre.)

et passez à l'élément suivant.

Sites :

1. Tiggu. Joopo natal tiggu. (Bébé. Pose [le bouchon] sur l'image d'un bébé.)	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
2. Makka. Joopo natal makka. (Maïs. Pose [le bouchon] sur l'image du maïs.)	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
3. Ullundu. Joopo natal ullundu. (Chat. Pose [le bouchon] sur moi l'image d'un chat.)	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse

4. Leeso. Leeso natal Joopo. (Natte. Pose [le bouchon] sur l'image d'une natte.)	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
5. Barme. Barme natale de Joopo. (Marmite. Pose [le bouchon] sur l'image d'une marmite.)	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
6. Njawdi. Joopo natal njawdi. (Mouton. Pose [le bouchon] sur moi l'image d'un mouton.)	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
7. Satalla. Joopo natal satalla. (Bouilloire. Pose [le bouchon] sur l'image d'une lumière.)	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
8. Rawaandu. Joopo natal rawaandu. (Chien. Pose [le bouchon] sur moi l'image d'un chien.)	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
9. Gertogal. Joopo natal gertogal. (Pose [le bouchon] sur l'image d'une poule.)	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
10. Wojere. Joopo natal wojere. (Lapin. Pose [le bouchon] sur l'image d'un lapin.)	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ 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 répondre à une question, répétez-la une fois. S'il ne répond pas dans les 5 secondes suivantes, dites-lui « Pas de problème » pour le rassurer, tapez « Pas notez 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). Accepte les réponses corrigées 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.

Sites à l'élève :

Jooni midi, 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 hedtooto no moy yi; caggal duum njaabto-ɗaa naamne deɗe hakke baawde maa. Donc duum yawtii, bennen e ko heddii koo e daartol ngol.

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

... Puɗ doɗen! Hedto no moy yi :

(Maintenant, je vais vous lire une histoire en trois parties. Je vais lire chaque partie deux fois. Après avoir lu une partie, je vais 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? ... commentaires! 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 biɗ do 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? (sabu omo jogii rewbe dīdo e sukaabe./sabu galle oo ina heewi yimbe.) <i>(Pourquoi la famille d'Ali n'est 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? (gadiido jibineede oo, binngel gadanel ngel, keccudo oo) <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? (lemmbel) <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? (nawliraado) <i>(Comme quoi Mary n'est pas considérée? (une co-épouse)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
Moyii pas de y ! Jooni midi, maa mi taran (janngan) ma tayre dimmere ndee, caggal duum mi werlo ma heen naamne kese. A hedtooto no moy yi; caggal duum njaabto-ɗaa naamne deɗe hakke baawde maa. <i>(Très bien! Je vais maintenant lire la deuxième partie et ensuite 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 piya kadi. Sahaaji, ebe keewi yahde raddo. Alet kala, ebe keewi saftoyaade, be ngaddana jinnaabe mab be liɗɗi. Donc liɗ di dii keewii, waɗee 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. Tous les dimanches, 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 (funeebe) <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 ñamde, ekn.)</i> <i>L'histoire dit que les hommes vont à la chasse. Qu'est-ce que ça veut dire « aller à la chasse » ? (aller ailleurs des animaux pour manger, etc.)</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
8. Hol ko sukaaabe worbe bee keewi wadde ñande alet (saftoyaade) <i>(Qu'est-ce que les garçons ont l'habitude de faire le dimanche? (pêcher à la ligne))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
9. Hol be sukaaabe worbe be ngaddotoo tottude lidfi dii? (jinnaabe mabeb) <i>(A qui les donne-ils les poissons en premier lieu? (à leurs parents))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
10. Hol rokketeebe lid fi dii kadi so fi keddiima? (hoddiibe) <i>(S'il en reste une partie des poissons, à qui offre-t-on le poisson? (aux voisins))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
Moyii pas y feewi! Ina wa'i no jooni daartol ngol gasa. Jooni midi, maa mi taran (janngan) ma tayre sakkitiinde ndee, caggal duum mi werlo ma heen naamne kese. A hedoto no moy yi; caggal duum njaabto-daa naamne dee hakke baawde maa. <i>(Très bien! Sur un point presque fini avec l'histoire! Je vais maintenant lire la dernière partie et ensuite 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 :

Bid do 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. Saha 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? (maama makko) <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? (Omo horsini mo.) <i>(Qu'est-ce que Ali ressent pour Sala? (Il l'estime beaucoup.))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
13. Hol nde Sala finata? (loi subaka) <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? (O fitta galle.) <i>(Que fait-elle Sala au levier? (Elle balaie la maison.))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
15. Hol ko Sala wallata neene mum? (dede bottaari walla hiraande) <i>(Quelle assistance Sala apporte t-elle à sa mère? (préparer le repas de midi ou le dîner))</i>	☐ Correct ☐ Incorrect ☐ Pas de réponse
Moyii pas de y ! En ngasnii daartol ngol. <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 ce que vous demandez et à y répondre. Évitez simplement de lui donner la réponse. S'il ou elle n'est pas en mesure de répondre, rassurez-le ou rassurez-la, puis continuez.

Sites :

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

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

1 bis. Miijo yimbe galle mon Mbele ada anndi demngal ngal bur-daa waawde haaldude e mab be galle mon? <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 ☐ Pulaire ☐ Sereer ☐ 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
1 ter. Caggal ngal doon demngal, mbele ina woodi demngal godngal ngal kaaldataa e mab be galle mon? <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 ☐ Pulaire ☐ Sereer ☐ 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 utilisées pour la tâche de vocabulaire. (Montrez seulement, mais ne dites pas le nom!) Sites : Ndaar ngel doo kullel. Mbele a hebtinii ngel? ... Donc un yidiino haaldude e yimbe galle mon ko faati e ngel kullel, hol no keew-daa innirde ngel? <i>(Regarde cet animal. Reconnaiss-tu cet animal? ... Si tu parles de cet animal avec les membres de ta famille à la maison, commente l'appellerais-tu dans le langage que tu utilises habituellement avec eux?)</i>	<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/Diakhanke (<i>saajio</i>) ☐ Malinké (<i>saaxoo</i>) Pulaire : ☐ 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>) ☐ Sereer (<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

Sites :

Jooni midi, maa mi naamno ma hono deen naamne kono ottawa ko hakkunde maa e sehilaabe maa boowal galle. Miiijo been sehilaabe maa be pijdata boowal galle, yeru saanga pooftel to lekkol to 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.)

3 bis. Mbele ada anndi innde demngal ngal bur-daa waawde haaldude e sehilaabe maa so odon pijda? (Connais-tu le nom de la langue que tu parles le plus souvent avec tes amis quand vous jouez ensemble?)	☐ bambara ☐ Diola/Jola ☐ Français ☐ Mandinka ☐ Pulaire ☐ Sereer ☐ 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
3 ter. Caggal ngal don demngal, mbele ada haalda demde godede sehilaagale maab d b da haaldae so oexplicitementon pijda? (À part cette langue, parles-tu d'autres langues avec d'autres amis quand vous jouez?)	Cochez tout ce que l'enfant mentionne : ☐ Non, l'enfant ne parle pas d'autres langues avec ses amis ☐ bambara ☐ Diola/Jola ☐ Français ☐ Mandinka ☐ Pulaire ☐ Sereer ☐ 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. Sites : Ainsi un yidiino haaldude e sehilaabe maa ko faati e ngel kullel, hol no keew-daa innirde ngel? (Si tu voulais parler de cet animal avec tes amis, commenter l'appelleras-tu dans le langage que tu utilises habituellement avec eux?)	L'enfant donne le nom en : ☐ Bambara (<i>saa</i>) ☐ Diola/Jola (<i>esaha, ha, ejiaamen</i>) ☐ Français (<i>mouton</i>) Mandinka : ☐ Mandinka/Diakhandé (<i>saajio</i>) ☐ Malinké (<i>saaxoo</i>) Pulaire : ☐ Variante du Nord (Fouta Toro) / Variante du Diéri (<i>njawdi</i>) ☐ Variante du Sud (Kolda) (<i>ngaari-mbalndi</i>) ☐ Variante du Fouta Djallon (<i>ngaari-baali</i>) ☐ Sereer (<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

Sites :

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 diffèrent 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?	☐ Oui, parfois des difficultés ☐ Non, l'enfant comprend bien tout ce que l'enseignant dit en pulaar ☐ L'enseignant ne parle pas en pulaar ☐ Pas de réponse
---	--

(Quand ton enseignant vous parle en pulaar en classe, as-tu parfois des difficultés à comprendre sa façon de parler, ou non?)	
---	--

Sites :

Jooni dee, en ngasnii. Golle maa peewii. Un jaaraama pas moins ballal maa!

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

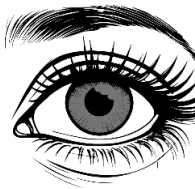
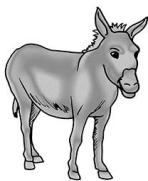
Enregistrer l'évaluation, libérez l'enfant et commence une nouvelle évaluation.

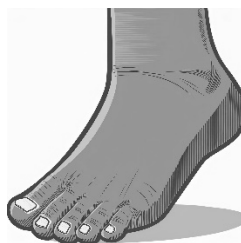
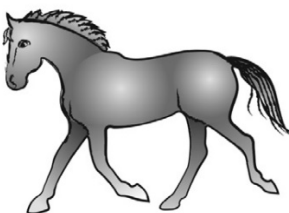
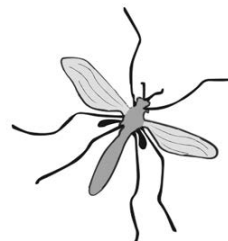
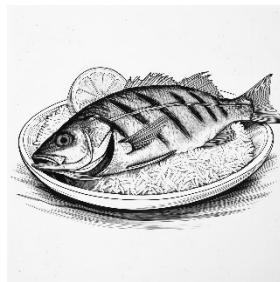
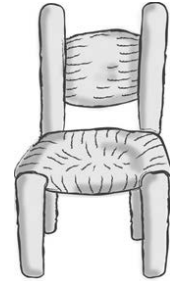
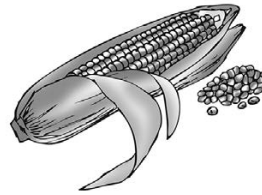
Annexe 8. Stimuli pour les étudiants

Vocabulaire

Stimulus de l'élève

Exemple :





Annexe 9. Questionnaire pour les enseignants (Mandinka)

Questionnaire de l'enseignant (Mandinka)

Consentement :

En collaboration avec le ministère de l'Éducation nationale du Sénégal, nous menons une étude afin de mieux comprendre les réalités auxquelles sont confrontés les enseignants dans des environnements multilingues. Par ce questionnaire, nous souhaitons interroger les enseignants sur leurs compétences linguistiques et leurs méthodes d'enseignement.

Les informations recueillies dans ce questionnaire seront utilisées uniquement pour aider à identifier les domaines où un soutien supplémentaire pourrait être nécessaire.

Votre nom ne sera pas enregistré. Le nom de votre école sera collecté uniquement dans le but d'analyser les relations entre l'apprentissage des enfants et les caractéristiques des établissements scolaires fréquentés. Ni votre nom ni celui de votre école ne seront utilisés dans aucun rapport ni dans aucune présentation.

Ce questionnaire ne devrait pas prendre plus de 15 minutes.

Votre contribution revêt une importance primordiale, mais vous n'êtes pas obligé de participer à 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 parlez-vous le plus souvent à la maison avec les adultes dans votre famille? (*Sélectionnez une seule langue.*)

- ☐ Bambara
- ☐ Diola (Jola)
- ☐ Français
- ☐ Mandinka
- ☐ Pulaar
- ☐ Séparateur
- ☐ 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
- ☐ Séparateur
- ☐ 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
- ☐ Séparateur
- ☐ 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	☐ 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	☐ 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

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

[Avertissement si le participant a rencontré 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 conférence 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. Indépendance 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 propriétaires 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

- ☐ 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)
- ___ Demander l'aide de parents ou de bénévoles de la communauté qui parlent la langue de l'élève
- ___ Autre(s)

[Avertissement si le participant a rencontré 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.]

Avis personnels

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
- ☐ Séparateur
- ☐ Sooninke
- ☐ Wolof
- ☐ Autre
- ☐ La langue maternelle de chaque élève,

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 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

Annexe 10. Questionnaire des enseignants (Pulaar)

Questionnaire de l'enseignant (Pulaar)

Consentement :

En collaboration avec le ministère de l'Éducation nationale du Sénégal, nous menons une étude afin de mieux comprendre les réalités auxquelles sont confrontés les enseignants dans des environnements multilingues. Par ce questionnaire, nous souhaitons interroger les enseignants sur leurs compétences linguistiques et leurs méthodes d'enseignement.

Les informations recueillies dans ce questionnaire seront utilisées uniquement pour aider à identifier les domaines où un soutien supplémentaire pourrait être nécessaire.

Votre nom ne sera pas enregistré. Le nom de votre école sera collecté uniquement dans le but d'analyser les relations entre l'apprentissage des enfants et les caractéristiques des établissements scolaires fréquentés. Ni votre nom ni celui de votre école ne seront utilisés dans aucun rapport ni dans aucune présentation.

Ce questionnaire ne devrait pas prendre plus de 15 minutes.

Votre contribution revêt une importance primordiale, mais vous n'êtes pas obligé de participer à 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 parlez-vous le plus souvent à la maison avec les adultes dans votre famille? *(Sélectionnez une seule langue.)*

- ☐ Bambara
- ☐ Diola (Jola)
- ☐ Français
- ☐ Mandinka
- ☐ Pulaar
- ☐ Séparateur
- ☐ 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
- ☐ Séparateur
- ☐ 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

- ☐ Séparateur
☐ Sooninke
☐ Wolof
☐ Autre

Vos compétences linguistiques en pulaar

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

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	☐ 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	☐ 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
-----------	---	---	--

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

[Avertissement si le participant a rencontré 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. Indépendance 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
- ☐ 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 propriétaires 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

- ☐ 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)
- _____ Demander l'aide de parents ou de bénévoles de la communauté qui parlent la langue de l'élève
- _____ Autre(s)

[Avertissement si le participant a rencontré 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.]

Avis personnels

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
- ☐ Séparateur
- ☐ Sooninke
- ☐ Wolof
- ☐ Autre
- ☐ La langue maternelle de chaque élève,

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 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