



USAID | **SENEGAL**
DU PEUPLE AMERICAIN

ETUDE SUR LES CONNAISSANCES, ATTITUDES ET PRATIQUES (CAP) DU MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE

RAPPORT – A MI-PARCOURS

LECTURE POUR TOUS

Submitted: January 31, 2020

Activity Start and End Date: October 26, 2016 to July 10, 2021

Total Award Amount: \$71,097,573.00

Contract Officer's Representative: Kadiatou Cisse Abbassi

Submitted by: Chemonics International

Sacre Coeur Pyrotechnie Lot No. 73, Cite Keur Gorgui

Tel: 221 785 824627

Email: vimugisha@chemonics.com

Contracted Under AID-OAA-I-14-00055/AID-685-TO-16-00003

USAID/Senegal All Children Reading

ETUDE SUR LES CONNAISSANCES, ATTITUDES ET PRATIQUES (CAP) DU MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

RAPPORT – A MI-PAROURS

DISCLAIMER

The author's views expressed in this publication do not necessarily reflect the views of the United States Agency for International Development or the United States Government.

Table des matières

Table des matières	2
ABREVIATIONS ET ACRONYMES	4
LISTE DES TABLEAUX	5
LISTE DES GRAPHIQUES	6
Résumé exécutif	7
Le programme Lecture Pour Tous	7
L'enquête CAP-MEN-2019	7
La méthodologie	7
Les résultats	8
Le Sous-résultat 2.1 du programme Lecture Pour Tous	8
Les sources d'informations des acteurs	8
Introduction	10
Aperçu sur le programme Lecture Pour Tous et l'enquête CAP-MEN-2019	10
A. Méthodologie de l'étude CAP-MEN 2019	12
1. Cadre conceptuel de l'étude	12
2. L'échantillon	12
2.1. Population cible et zone de l'enquête	12
2.2. Méthode d'échantillonnage	12
3. Processus de collecte des données	13
3.1. Outil de collecte	13
3.2. Formation à la collecte des données	14
3.3. Test de l'outil de collecte	15
3.4. Procédure de collecte des données	15
3.5. Les procédures d'éthique et de consentement	16
4. Transfert et traitement des données	16
5. Limites de l'enquête	16
B. Analyse des données et résultats de l'étude	18
1. Description de la population	18
2. Connaissances, Attitudes et Pratiques des personnels du MEN	21
2.1. Résultats généraux en matière de connaissances, attitudes et pratiques	21
2.2 Analyse des résultats en matière de Connaissances	23
2.3. Analyse des résultats sur les Attitudes envers les réformes de l'enseignement de la lecture initiale en langues nationales	31
2.4. Analyse des Pratiques favorables aux réformes de l'enseignement de la lecture utilisant les langues nationales	40
2.5 Connaissances, Attitudes et Pratiques en fonction du genre	43
C. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS	45
I. Conclusions	45
Conclusion générale	45

Conclusions spécifiques aux Connaissances.....	45
Conclusions spécifiques aux Attitudes	45
Conclusions spécifiques aux Pratiques	45
2. Recommandations.....	46
Recommandations générales	46
Recommandations spécifiques sur les « Connaissances »	46
Recommandations spécifiques sur les « Attitudes »	46
Recommandations spécifiques sur les « Pratiques »	47
BIBLIOGRAPHIE.....	48
ANNEXES.....	49
Annexe 1 : Questionnaire complet	50
Annexe 2 : Planning de la collecte de données	57

ABREVIATIONS ET ACRONYMES

AMEP	Activity Monitoring & Evaluation Plan
CAP	Connaissances, Attitudes et Pratiques
CI	Cours Initial
CIME	Cellule Informatique du Ministère de l'Éducation
CNRE	Centre national des ressources éducationnelles
COSYDEP	Comité des ONG et Syndicats pour la Défense de l'Éducation Publique
CP	Cours Préparatoire
CRFPE	Centre Régional de Formation de Personnels de l'Éducation
DAGE	Direction de l'Administration Générale et de l'Équipement
DALN	Direction de l'Alphabétisation et des Langues Nationales
DAJLD	Direction des Affaires Juridiques des Liaisons et de la Documentation
DEA	Division de l'Enseignement Arabe
DEMSG	Direction de l'Enseignement Moyen Secondaire Général
DEPS	Direction de l'Éducation Préscolaire
DEXCO	Direction des Examens et concours
DFC	Direction de la Formation de la Communication
DPRE	Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation
DRH	Direction des Ressources Humaines
DRTS	Direction Radio-Télévision Scolaire
EFI	Ecole de formation d'Instituteurs
EGR	<i>Early Grade Reading</i>
EGRA	<i>Early Grade Reading Assessment</i>
IA	Inspection d'Académie
ID	Inspection des Darras
IEF	Inspection de l'Éducation et de la Formation
IGEF	Inspection Générale de l'Éducation et de la Formation
INEADE	Institut National d'Étude et d'Action pour le Développement de l'Éducation
LPT	Lecture Pour Tous
MFPAA	Ministère de la Formation Professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat.
MIRADOR	Management Intégré des Ressources Axé sur une Dotation Rationnelle
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PALME	Partenariat pour l'Amélioration de la Lecture et des Mathématiques dans l'Enseignement Élémentaire
PAQUET	Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence
SG	Secrétariat Général
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>

LISTE DES TABLEAUX

- Tableau 1 : Réponses aux items de « Connaissances »
- Tableau 2 : Réponses aux items de « Attitudes »
- Tableau 3 : Réponses aux items de « Pratiques »
- Tableau 4 : Réponses à l'ensemble des items de CAP MEN
- Tableau 5 : Connaissances des conditions essentielles pour la réussite des réformes à mi-parcours
- Tableau 6 : Connaissances des conditions essentielles pour la réussite des réformes à l'étude de base
- Tableau 7 : Comparaison Base vs Mi-parcours sur les Connaissances des conditions essentielles pour la réussite des réformes
- Tableau 8 : Connaissances des thèmes de lecture parmi l'ensemble du personnel à mi-parcours
- Tableau 9 : Comparaison Etude de base vs mi-parcours sur la connaissance des thèmes de lecture
- Tableau 10 : Connaissance des thèmes de lecture entre Niveau déconcentré Niveau central
- Tableau 11 : Connaissances des acteurs des IA
- Tableau 12 : Items moins réussis en Connaissances par IA
- Tableau 13 : Connaissances globales en fonction des IA
- Tableau 14 : Attitudes de l'ensemble du MEN
- Tableau 15 : Comparaison « Attitudes » Niveau déconcentré vs niveau central sur les réformes de l'enseignement de la lecture.
- Tableau 16 : Attitudes ensemble MEN pour la communication et la coordination des actions
- Tableau 17 : Attitudes niveau central et du niveau déconcentré pour la communication et la coordination
- Tableau 18 : Liste des questions « Attitudes » pour lesquelles moins de 70% des répondants sont d'accord
- Tableau 19 : Comparaison « Attitudes » Etude de base vs mi-parcours envers les réformes de l'enseignement de la lecture.
- Tableau 20 : Comparaison « Attitudes » Etude de base vs mi-parcours pour la communication et la coordination de Lecture Pour Tous
- Tableau 21 : Comparaison « Attitudes » en fonction des IA
- Tableau 22 : Attitudes moins approuvées en fonction des IA
- Tableau 23 : Attitudes globales en fonction des IA
- Tableau 24 : Pratiques de l'ensemble MEN
- Tableau 25 : Pratiques déclarées au niveau central vs niveau déconcentré
- Tableau 26 : Pratiques globales en fonction des IA
- Tableau 27 : Réponses à l'ensemble des items en fonction du genre
- Tableau 28 : Réponses aux items de « Connaissances » en fonction du genre
- Tableau 29 : Réponses aux items de « Attitudes » en fonction du genre
- Tableau 30 : Réponses aux items de « Pratiques » en fonction du genre

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 1 : Age des répondants

Graphique 2 : Genre des répondants

Graphique 3 : Responsable de la structure

Graphique 4 : Personnels interrogés au niveau central et au niveau déconcentré

Graphique 5 : Structures du niveau central

Graphique 6 : Les IA interrogées

Résumé exécutif

Le programme Lecture Pour Tous

Le programme Lecture pour Tous (Lecture Pour Tous) est une initiative majeure du gouvernement du Sénégal, à travers le ministère de l'Éducation nationale (MEN). Il est mis en œuvre avec l'appui technique et financier de l'USAID.

Le but de Lecture Pour Tous est d'augmenter de façon significative les résultats en lecture pour les élèves des premières années de l'école primaire. Pour ce faire, Lecture Pour Tous s'appuie sur les langues nationales.

Lecture Pour Tous vise trois objectifs : 1) l'amélioration de l'enseignement de la lecture précoce dans les écoles primaires publiques et dans les Daaras, 2) l'amélioration des systèmes d'enseignement de la lecture précoce et 3) l'engagement des parents et de la communauté dans la promotion de la lecture précoce. À cette fin, le programme soutient l'enseignement de la lecture dans une langue nationale en plus du français dans les premières classes de l'école élémentaire et les Daaras. Les objectifs de Lecture Pour Tous incluent des activités de communication et de coordination destinées à amener les agents du MEN à comprendre le programme, à se l'approprier et à adhérer à sa vision.

L'enquête CAP-MEN-2019

Cette enquête CAP-MEN est réalisée à mi-parcours de la mise en œuvre du programme. Elle contribue au suivi du programme.

Le CAP MEN est une étude quantitative des connaissances, attitudes, et pratiques (CAP) des personnels techniques du MEN avec un questionnaire structuré autour des thèmes de la lecture et des réformes pour l'enseignement de la lecture initiale portées ou appuyées par le programme Lecture Pour Tous.

La méthodologie

Le questionnaire de collecte de données

L'outil qui a servi à collecter les données est un questionnaire développé par les consultants ayant réalisé la première enquête CAP-MEN de 2017 (étude de base), en relation avec les spécialistes de la communication auprès de Lecture Pour Tous et de Cambridge Education. Le questionnaire a été légèrement remanié pour cette enquête à mi-parcours dans le but de plus clairement lier les questions aux réformes de la lecture mis en place par le Ministère de l'Éducation avec l'appui de Lecture Pour Tous et non pas uniquement à ce programme. Ces quelques reformulations ne mettent cependant pas en cause la comparabilité des résultats avec l'enquête initiale. Par exemple, les items relatifs à la connaissance des objectifs de Lecture Pour Tous ont été supprimés du questionnaire. D'autres questions relatives à des activités importantes dans la mise en œuvre des réformes, telles que le coaching des enseignants, ont été ajoutées.

L'échantillon

L'échantillonnage a été réalisé en collaboration avec l'administrateur de MIRADOR, le programme qui gère tout le personnel du MEN. Au total, 288 agents ont été interrogés.

La population de l'enquête CAP MEN est limitée aux agents techniques exerçant dans les structures centrales et les structures déconcentrées. Il ne s'agit donc ni des enseignants, ni des parents d'élèves. Les enquêtes CAP pour ces cibles ont déjà été réalisées. La zone d'enquête couverte au niveau déconcentré est constituée des régions administratives de Kaolack, Kaffrine, Fatick, Matam, Louga et Diourbel.

La procédure de collecte de données

Trois enquêteurs, dont le Consultant principal et 2 assistants, ont mené l'enquête CAP-MEN. Pour assurer la qualité des données, les enquêteurs ont fait un prétest et ont procédé à la révision du questionnaire ensemble. Le responsable de la recherche a appuyé les enquêteurs sur le terrain pendant une période.

Les résultats

Ce CAP MEN à mi-parcours a permis d'évaluer les deux objectifs spécifiques de suivi du programme et le troisième objectif qui est d'établir les sources d'informations des personnels du MEN.

Parmi les répondants, environ 60% sont âgés de plus de 45 ans ou plus et plus des trois quarts sont des hommes.

Moins de 15% des acteurs ont donné plus de 75% des réponses attendues à l'ensemble des items du CAP MEN.

Les résultats de l'enquête CAP MEN à mi-parcours sont légèrement meilleurs que ceux de l'enquête de base, si l'on se réfère aux items comparables présents dans les 2 études.

Il convient également de noter que les personnels interrogés au niveau déconcentré ont globalement mieux réussi que les personnels interrogés au niveau central.

On ne note par ailleurs pas de grande différence entre les nouvelles régions et les anciennes.

Les personnels du MEN ont une **bonne connaissance** du Programme Lecture Pour Tous et des thèmes que le programme cherche à promouvoir.

Les résultats concernant les **attitudes** sont aussi relativement **positifs** vis-à-vis des changements portés ou souhaités, mais la coordination et la communication interne sont moins bien appréciées. Cela est valable aussi bien pour le niveau central que pour le niveau déconcentré.

Les résultats de l'enquête concernant les **pratiques** constituent la partie **la moins positive**, quel que soit le niveau où les acteurs se situent. Les thèmes développés autour des réformes pour l'enseignement de la lecture suscitent bien des débats auprès des acteurs. Beaucoup d'entre eux en discutent, notamment de l'importance d'apprendre à lire tôt et des avantages d'utiliser les langues nationales. Cependant, ils discutent moins de nouvelles méthodes pédagogiques. Il en va de même pour le plaidoyer. Il est plus fait en direction de l'utilité de l'apprentissage de la lecture dès les premières années que de nouvelles approches pédagogiques.

Le Sous-résultat 2.1 du programme Lecture Pour Tous

Par rapport au *Sous-résultat 2.1*, « *Coordination et communication augmentées autour de la lecture pour les élèves des premières années* », les résultats du CAP MEN/2019 montrent que les acteurs approuvent bien la communication interne, mais la communication externe est à améliorer.

La coordination autour de Lecture Pour Tous est plutôt désapprouvée par plus du tiers du personnel du MEN pris dans son ensemble.

La grande partie du personnel MEN est en train de s'approprier les principaux aspects des réformes sur l'enseignement de la lecture, mais au niveau de la coordination, les attitudes sont moins positives.

Les sources d'informations des acteurs

Les résultats de ce CAP MEN ont permis aussi d'identifier les sources d'information utilisées par les personnels du MEN pour s'informer sur les thèmes de l'apprentissage de la lecture et les activités appuyées par Lecture Pour Tous.

Il faut signaler que la grande majorité des personnels du MEN déclare avoir « *reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans une langue nationale qui est déjà maîtrisée par les enfants à l'entrée à l'école* ». Leurs sources d'informations sont relativement variées.

Les sources les plus citées (entre 25 et 45%) sont dans l'ordre : *Présentation ou discussion lors d'un atelier, Collègue/s dans mon service, Le/lles enseignants, Présentation ou discussion lors d'une réunion, Directives du niveau central pour la promotion de l'apprentissage de la lecture, Télévision, Le directeur d'une école primaire.*

Les sources citées par moins de 25% des répondants sont : *Journal, Radio, Directives du niveau déconcentré pour la promotion de l'apprentissage de la lecture, Sites web, Rapports techniques.*

Les sources les moins citées sont : *Rapports scientifiques, Un parent, Un membre de ma famille/un voisin, Un leader religieux.*

D'une manière générale, les sources sociales (parents, leader religieux...) et les sources académiques (Sites web, Rapports techniques) sont les moins citées.

Introduction

Aperçu sur le programme Lecture Pour Tous et l'enquête CAP-MEN-2019

Depuis 3 ans, le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) conduit le programme Lecture pour Tous (LPT) avec l'appui technique et financier de l'USAID.

Le programme Lecture pour Tous vise 3 résultats :

- Résultat 1 : L'enseignement de la lecture en premières années du primaire public et des Daaras est amélioré ;
- Résultat 2 : Le système de l'enseignement de la lecture à l'école primaire est amélioré ;
- Résultat 3 : L'engagement des parents et des communautés dans le soutien de la lecture est amélioré.

L'étude concerne particulièrement le résultat 2, **l'amélioration du système d'enseignement de la lecture à l'école élémentaire.**

Pour rappel, ce résultat 2 comporte 5 sous-composantes :

- Composante 2.1: La communication et la coordination autour de la lecture initiale est renforcée ;
- Composante 2.2: Des normes pour la lecture initiale sont mises en œuvre ;
- Composante 2.3: La recherche sur la lecture initiale est produite et disséminée ;
- Composante 2.4: Les politiques éducatives pour soutenir l'enseignement de la lecture initiale basées sur l'évidence sont mises en œuvre ;
- Composante 2.5: Les performances (compétences) du personnel du MEN sont améliorées

Durant les 3 ans, le programme a appuyé le MEN dans « l'implémentation de sa stratégie de communication interne et externe dans le cadre de sa réforme de l'enseignement bilingue. Ces stratégies de communication visent à améliorer la communication entre le personnel du niveau central et décentralisé du Ministère, et à améliorer la communication du Ministère autour de la réforme de l'enseignement bilingue et du programme Lecture Pour Tous. »

Le programme Lecture Pour Tous doit aussi « aider le MEN à établir un consensus autour des éléments clés du programme de lecture - politiques, plans, stratégies et objectifs spécifiques - pour informer la stratégie de communication et les rôles et responsabilités des directions du MEN et des acteurs au niveau décentralisé (de l'école et dans la communauté) » (TDR).

Les enquêtes CAP font partie intégrante du système de suivi-évaluation du Programme Lecture Pour Tous. Ainsi, durant la mise en œuvre du programme Lecture Pour Tous, trois enquêtes CAP (Connaissances, Attitudes et Pratiques) sont programmées auprès des agents du MEN. Ces enquêtes ont lieu au départ, à mi-parcours (en année 3) et à la fin du Programme (en année 5).

Au début du programme, plus précisément après un an d'activités, une étude CAP initiale a été conduite pour établir une situation de référence. C'est dans cette suite que s'inscrit cette étude à mi-parcours.

Elle se justifie par la nécessité de comparer les données de la première étude sur les niveaux des connaissances, attitudes et pratiques des personnels du MEN sur l'enseignement de la lecture en général, sur la lecture utilisant les langues nationales en particulier et sur les aspects de coordination et de communication pour la bonne mise en œuvre du processus de réformes.

Les CAP MEN ont trois objectifs spécifiques de suivi-évaluation :

1) Contribuer à l'établissement des données pour l'indicateur #15 de Lecture Pour Tous « Activity Monitoring, Evaluation Plan (AMEP) », qui démontre le progrès des personnels techniques du MEN dans la sensibilité et la compréhension des principaux thèmes de lecture.

2) Etablir des données qui contribuent à évaluer le progrès et les défis à résoudre pour achever le Sous-résultat 2.1 : Coordination et communication améliorées autour de la lecture pour les élèves des premières années

3) Identifier les sources d'information qui ont influencé les répondants. Ses sources comprennent les sources des acteurs qui ont mis en œuvre Lecture Pour Tous, d'autres organisations et des sources qui précèdent Lecture Pour Tous. L'information sur les sources permet aux acteurs de mise en œuvre de Lecture Pour Tous de savoir celles qui ont été effectivement utilisées, celles qui ne l'étaient pas ou pas assez et celles qui n'étaient pas efficaces.

Le but de cette étude est donc d'étudier, à mi-parcours (an 3 de mise en œuvre du programme Lecture Pour Tous), les connaissances, attitudes et pratiques du personnel du MEN par rapport aux principaux éléments des réformes sur l'enseignement de la lecture en langue nationale et à leurs rôles et responsabilités. Une étude finale devrait être menée à la fin du programme.

Le CAP MEN est une étude quantitative, avec un questionnaire structuré autour des enjeux des réformes portant sur l'enseignement de la lecture en langues nationales et de la coordination et la communication sur ces thématiques. Le questionnaire a été développé par les consultants qui ont réalisé la première enquête CAP de 2017, en relation avec les spécialistes de la communication auprès de Lecture Pour Tous. Le questionnaire a été remanié au niveau de la terminologie afin d'éviter toute confusion. Des questions relatives au coaching ont été ajoutées.

La population de l'enquête CAP MEN est limitée aux agents techniques exerçant dans les structures centrales et les structures déconcentrées. Il ne s'agit donc ni des enseignants, ni des parents d'élèves. Les enquêtes CAP pour ces cibles sont réalisées de façon distincte. Les structures centrales sont les Directions et Services du MEN. Il s'agit de : SIMEN, DAGE, DAJDL, DEA, DEE, DEMSG, DEPS, DPRE, DRH, INSPECTION DES DAARA MODERNES, SG / Cabinet MEN, INEADE, DEXCO, DFC, DRTS, CNRE. Les structures déconcentrées sont les Inspections d'Académie (IA), les Inspections de l'Education et de la Formation (IEF) et les Centre Régionaux de Formation du Personnel de l'Education (CRFPE). La zone d'enquête du niveau déconcentré couverte est constituée des régions administratives de Kaolack, Kaffrine, Fatick, Matam, Louga et Diourbel. Ces zones coïncident avec les IA et les IEF de la même aire géographique.

A. Méthodologie de l'étude CAP-MEN 2019

1. Cadre conceptuel de l'étude

L'étude CAP MEN à mi-parcours est une étude quantitative sur les personnels techniques du MEN. Elle sera répliquée à la fin du programme pour démontrer les progrès réalisés par rapport à la connaissance et à la sensibilité des personnels du MEN vis-à-vis de l'enseignement de la lecture. La question principale est de savoir comment évoluent les connaissances, attitudes et pratiques des personnels techniques du MEN impliqués dans la mise en œuvre des réformes portant sur l'enseignement de la lecture en utilisant les langues nationales, depuis l'étude de base réalisée au démarrage du programme Lecture Pour Tous à cette étude à mi-parcours.

2. L'échantillon

2.1. Population cible et zone de l'enquête

La population cible est constituée des agents techniques exerçant dans les structures centrales et les structures déconcentrées qui sont impliqués dans les réformes de l'enseignement de la lecture.

Les structures centrales sont les Directions et Services du MEN. Il s'agit de : SIMEN, DAGE, DAJDL, DEA, DEE, DEMSG, DEPS, DPRE, DRH, DFC, INSPECTION DES DAARA MODERNES, SG / Cabinet MEN, INEADE, DEXCO, DFC, DRTS, CNRE, BS.

Les structures déconcentrées sont les Inspections d'Académie (IA), les Inspections de l'Education et de la Formation (IEF) et les Centre Régionaux de Formation du Personnel de l'Education (CRFPE). La zone d'enquête du niveau déconcentré couverte est constituée des régions d'intervention du programme Lecture Pour Tous (Kaolack, Kaffrine, Fatick, Matam, Louga et Diourbel.). Au total, 18 structures ont été retenues au niveau central. Au niveau déconcentré, les 6 IA, 6 CRFPE et 21 IEF sont concernées.

2.2. Méthode d'échantillonnage

Le tirage de l'échantillonnage est réalisé en collaboration avec l'administrateur de MIRADOR au Ministère de l'Education nationale. MIRADOR est l'application de gestion de toutes les ressources humaines du Ministère de l'éducation nationale (MEN) et du Ministère de la Formation Professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat (MFPAA). C'est une base de données recensant l'ensemble du personnel enseignant et administratif du MEN et du MFPAA.

La méthode utilisée pour tirer l'échantillon des personnels du MEN est l'échantillonnage par intervalles. Cette méthode établit un intervalle fixe entre chaque unité sélectionnée dans l'échantillon. Le choix de cette méthode s'explique par les avantages qui lui sont liés : le fait que la sélection de l'échantillon est plus facile et que l'échantillon est distribué dans des proportions égales au sein de la population concernée.

Le tirage est réalisé en 4 étapes :

- Requête dans MIRADOR

Faire une requête dans Mirador, c'est à dire demander à l'application d'extraire des informations sur la grande base de données en se fondant sur certaines caractéristiques. Dans ce cas précis, les personnels enseignants du MEN et les personnels du MFPAA ont été exclus du tirage. La requête a donc visé uniquement les agents du personnel exerçant dans les structures centrales (Directions et services) et dans les structures déconcentrées (IA, IEF, CRFPE).

Après avoir fait une requête au niveau de MIRADOR, 1251 agents sont recensés aussi bien pour le niveau central que pour le niveau déconcentré. Les 1251 agents sont numérotés de 1 à 1251.

- Application de la formule d'échantillonnage

L'application de la formule d'échantillonnage avec une marge d'erreur de 5% et un niveau de confiance de 95%, ($n = (z)^2 p (1 - p) / d^2$) a donné un échantillon représentatif de 295 agents.

- Détermination de l'intervalle d'échantillonnage

La population totale (1251) est divisée par l'échantillon obtenu (295). Cela a donné un intervalle de 4,24 arrondis à 4. Sur cette base, l'intervalle de 4 est retenu pour sélectionner les agents à enquêter.

- Choix du début de la sélection

Le chiffre sorti après tirage aléatoire entre les numéros 1 à 4 était le 1. L'échantillon était donc constitué du 1er, du 5ème, du 9ème, etc. Une feuille Excel contenant l'ensemble de la population a permis de faire le tirage par intervalle de 4. Ainsi, 288 agents ont été sélectionnés, répartis entre le niveau central et le niveau décentralisé avec un système aléatoire d'identification des alternats.

Enfin pour chaque structure, des agents alternatifs sont prévus, toujours de façon aléatoire pour pallier les éventuelles indisponibilités. Ces alternats sont les suivants immédiats des personnels appartenant à l'échantillon. Si l'agent qui doit être interrogé est absent, celui qui vient immédiatement après lui dans la liste de MIRADOR est le remplaçant attiré. Si ce dernier agent est lui aussi absent, on choisit son suivant immédiat. Si l'on doit changer de structure en choisissant la personne qui vient immédiatement après, on choisit la personne qui est juste au-dessus. Pour éviter que les responsables de structure ne fassent le choix eux-mêmes des répondants et alternats, la liste des agents ciblés leur a été envoyée bien avant la visite et des explications ont été fournies pour respecter le caractère aléatoire de l'échantillonnage.

Après exploitation, on a eu 287 répondants répartis en 63 répondants du niveau central et 224 répondants du niveau déconcentré.

3. Processus de collecte des données

La collecte des données s'est déroulée en 2 phases : collecte des données au niveau déconcentré et au niveau central. Elle s'est déroulée du 9 au 29 juillet. La phase de collecte dans les structures déconcentrées a été la phase la plus longue avec 10 jours de mission. L'équipe s'est scindée en 2 : le Consultant et un assistant ont couvert la zone « centre » composée de Kaolack, Kaffrine, Fatick et Diourbel et le second assistant a couvert la zone Nord composée de Matam et Louga. Le superviseur de la recherche a accompagné l'équipe pour le niveau central durant une semaine.

3.1. Outil de collecte

L'outil de collecte de données est constitué d'un questionnaire unique pour l'ensemble des cibles (Cf. Annexe). Il est élaboré par l'équipe de consultants qui a réalisé l'étude de base, modifié par le staff du projet et validé par les consultants de l'étude à mi-parcours. Le questionnaire est pratiquement le même que celui utilisé pour l'étude initiale. Cependant, quelques questions ont été ajoutées et d'autres supprimées.

Les questions supprimées sont celles relatives à la connaissance des objectifs du programme Lecture Pour Tous.

Les questions ajoutées sont :

- Celles relatives à la connaissance du rôle des inspecteurs et des directeurs « coach » (Questions 13 et 14) ;
- La question relative à la connaissance de la définition de l'approche syllabique et de la méthode globale (Questions 24 et 25) ;
- La question d'attitude relative à l'approche syllabique (Question 38 dans Attitudes) ;

- La question de pratique sur les avantages d'utiliser de nouvelles approches pédagogiques (Question 50 dans Pratiques) ;
- La question de pratiques relative au plaidoyer sur les avantages d'utiliser de nouvelles approches pédagogiques (Question 55 dans Pratiques).
- Pratiquement toutes les questions de « Pratiques » ont été remaniées (Question 48 à 55). Au lieu de « Dans les **six** derniers mois, ...), les questions sont devenues « Dans les **trois** derniers mois, ...). Cela implique une certaine prudence pour l'interprétation des résultats lorsqu'il s'agit d'établir une comparaison avec les données de l'étude de base.

Les questions 41 et 42 ont été légèrement remaniées : « pour la mise en œuvre du Programme national « Lecture Pour Tous » est devenu « pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales ».

Le questionnaire est constitué de 54 questions. Les 8 premières questions sont liées au profil du répondant (genre, âge, localisation...). Il y a donc 46 questions sur les CAP. Elles sont réparties en 23 questions sur les **connaissances**, 14 questions sur les **attitudes** et de 9 questions sur les **pratiques** des personnes interrogées.

Le questionnaire est saisi dans des tablettes ; les interviewés répondent directement sur les tablettes. Le logiciel de saisie est Survey Solution, décrit par le concepteur comme un « instrument pour la conception d'enquête pour la plateforme CAPI de la Banque Mondiale, doté de fonctionnalité de collaboration et d'exportation vers PDF ».

3.2. Formation à la collecte des données

Le Consultant a partagé avec les 2 autres assistants le nouveau questionnaire. Cette formation s'est déroulée en une demi-journée dans les locaux de Lecture Pour Tous, en présence du coordonnateur de la recherche et du MEL spécialiste du programme.

Grâce à ce partage, les enquêteurs ont pu améliorer la formulation de certaines questions, mieux comprendre le sens d'autres questions et harmoniser la conduite à tenir en cas d'absence ou d'indisponibilité des personnels à interroger.

La formation a porté sur le questionnaire, la procédure de collecte des données la procédure de remplacements des absents et l'utilisation de la tablette.

Il est ainsi précisé qu'avant de commencer l'administration du questionnaire, l'enquêteur doit informer les participants des objectifs de l'enquête et de la manière dont ils vont répondre. Il doit veiller à ce que chaque participant s'identifie correctement et comprenne l'utilisation des tablettes.

L'enquêteur doit ensuite présenter les 4 grandes parties du Questionnaire CAP MEN : Informations générales sur les répondants, Connaissances des répondants, Attitudes et Pratiques.

Avant d'aller dans les structures concernées par l'enquête, l'enquêteur doit informer le responsable. Pour ce faire, les numéros de téléphone de tous les responsables des structures concernées par l'enquête sont mis à la disposition des enquêteurs. L'enquêteur doit indiquer au responsable de la structure sa planification, les cibles dont il a besoin et les conditions nécessaires pour l'administration du questionnaire. Idéalement, il faut un local tranquille avec des chaises et des tables où les répondants peuvent utiliser facilement les tablettes.

L'enquêteur doit s'assurer que toutes les tablettes sont chargées et fonctionnent correctement. Il doit synchroniser les données des tablettes utilisées et penser les recharger pour la suite.

3.3. Test de l'outil de collecte

Le questionnaire a été testé auprès du personnel de l'IA de Dakar, une zone en dehors de la zone d'enquête pour ne pas inférer sur l'enquête.

Le testing du questionnaire a été aussi un moment de formation des 2 assistants et d'anticiper sur les difficultés sur le terrain. L'essai a permis d'estimer le temps global pour administrer le questionnaire en incluant les moments de prise de contact avec les responsables des structures et la mobilisation des personnels à enquêter.

Ainsi il a été proposé d'informer à l'avance l'ensemble des structures concernées et de bien préparer l'enquête en amont pour optimiser le temps et retrouver les personnes à enquêter sur place.

3.4. Procédure de collecte des données

La collecte des données est réalisée par une équipe de 3 personnes : 1 consultant responsable de l'étude et 2 assistants de recherche dont un agent du MEN. Le consultant et les 2 assistants de recherche se sont déplacés avec le coordonnateur de la recherche dans les différents sites pour interroger directement les cibles concernées.

Les données sont collectées auprès des personnels du MEN du niveau central comprenant 18 structures, dans les 6 IA concernées, les 21 IEF et les 6 CRFPE.

Au niveau central, une planification a été faite pour permettre aux 3 enquêteurs d'harmoniser leurs pratiques.

Pour faciliter la collecte des données, une lettre d'introduction a été initiée par le MEN à l'intention des différents responsables pour les informer de l'enquête et des dispositions qu'ils devraient prendre pour sa réussite.

Dans toutes les structures, les responsables ont reçu l'information avant l'arrivée de la mission. Mais le travail d'identification des agents concernés par l'étude et de remplacements éventuels n'a été fait qu'une fois sur place par les enquêteurs. En effet, certains agents ciblés étaient absents pour plusieurs raisons : en congé, en mission, retraités ou affectés dans d'autres structures indépendantes du MEN. Ils ont été remplacés sur la liste des alternats prévus à cet effet.

Sur le terrain, la démarche a été à chaque fois de rencontrer le responsable de la structure à qui on explique l'objet de l'enquête avant de lui donner la liste des agents concernés. Ensuite, on procède aux remplacements éventuels si le responsable indique qu'il y a des absents. Ensuite les consignes sont données aux agents pour répondre au questionnaire : réponses individuelles sans discussion avant d'avoir fini de répondre et de rendre les tablettes.

Dans l'ensemble, les agents ont manifesté beaucoup d'intérêt au questionnaire. Il est simplement noté dans quelques structures du niveau déconcentré, une certaine crainte ou frilosité des agents, en raison sans doute du terme « enquête » utilisé pour les informer. Mais, les craintes sont vite dissipées dès que l'objectif de l'étude est annoncé et les modalités de travail définies par les enquêteurs. La sérénité revient quand on annonce que les réponses sont anonymes et que personne ne sera identifié ou inquiété en raison de ses positions.

Dans certaines structures, les responsables ont émis des doutes sur la capacité de tel ou tel agent à répondre au questionnaire, dans d'autres, ils ont proposé de remplacer un agent par un autre jugé plus apte ou plus impliqué. Dans ces cas, l'équipe a décliné poliment l'offre de remplacement en expliquant la nécessité de s'en tenir à l'échantillon aléatoire et aux alternats prévus.

Il n'y a eu aucune réticence à participer à l'enquête. Les seuls reproches portent sur le fait de n'avoir pas été informé à temps. Dans quelques structures, les acteurs avaient des interrogations sur les

questions relatives à la communication et à la coordination. Ils déclarent n'être pas à l'aise pour répondre par « Tout à fait d'accord », « D'accord », « Pas d'accord » « Pas du tout d'accord » sur des thèmes qu'ils disent ignorer. Ils ont proposé d'ajouter la modalité « Sans avis » ou « Je ne sais pas ».

3.5. Les procédures d'éthique et de consentement

Chaque enquêteur était tenu de présenter aux personnels à enquêter les objectifs de l'enquête. Dans le questionnaire même, une présentation détaillée est faite. Mais il était surtout laissé à l'enquêté la possibilité de ne pas participer à l'enquête s'il ne le souhaitait pas. Il lui suffisait de cocher la case « Je refuse » et de rendre la tablette à l'enquêteur.

Il est clairement annoncé aux personnels aussi que leurs réponses resteront confidentielles et anonymes. Et tous les résultats ne seront utilisés qu'à des fins scientifiques d'analyse. Aucune publication n'en sera faite en les identifiant. Aucun détail les concernant ne sera publié sous aucune forme que ce soit.

4. Transfert et traitement des données

Les données collectées dans chaque tablette sont envoyées directement à travers le système de synchronisation. Ainsi, à la fin de l'enquête, toutes les informations se retrouvent dans une plateforme de Survey Solution qui permet d'exporter les données vers plusieurs logiciels : Stata, SPSS, etc. Toutes les données ont ainsi été exportées vers SPSS.

Pour les données quantitatives (issues des réponses aux questions fermées), les non-réponses et les réponses « je ne sais pas » ont été recodées 0, les « vrai » et « faux » remplacés par 1 ou 0 et les « Tout-à fait d'accord et d'accord » en 1 et les « Pas d'accord » et « pas du tout d'accord » en 0. Il était possible de traiter les données de manière à identifier ceux qui répondent pour chaque modalité de réponses (Tout-à fait d'accord, D'accord, Pas d'accord et Pas du tout d'accord). De même pour les réponses « je ne sais pas » et les non-réponses, qui auraient pu être identifiées à part. Cependant, l'analyse a fait le choix d'adopter la même approche que l'étude de base pour garantir la comparabilité des résultats..

Les logiciels SPSS et Excel ont permis de générer les tableaux et graphiques pour l'analyse des données quantitatives.

Pour les données qualitatives (issues de la question ouverte sur les autres sources d'informations), il n'y a pas eu de réponses.

5. Limites de l'enquête

Les limites principales étaient de deux ordres :

- La période de collecte de données, notamment au niveau déconcentré : elle a coïncidé avec la préparation et la tenue de l'examen du BFEM. Certains agents ciblés étaient indisponibles en raison de leur participation aux préparatifs de l'examen;
- La non-disponibilité de quelques personnels à interroger qui a obligé les enquêteurs de recourir au système de remplacement. Cette situation a prolongé le temps de collecte des données.
- Il faut aussi signaler que certains responsables de structures ciblées au niveau central n'ont pas pu être interrogés en raison de contraintes professionnelles et de conflits d'agenda. Ainsi, peu de responsables de structures ont participé à l'enquête. En revanche d'autres responsables de structures ont voulu prendre la place d'un agent pour mieux répondre aux questions ;
- L'obsolescence de quelques données de MIRADOR a empêché d'avoir des données actuelles sur le

personnel du MEN. Ainsi, dans certains services, les personnels ciblés pour participer à l'étude n'étaient plus au poste désigné ou avaient simplement quitté la structure. Il n'y a pas une adéquation entre les données de MIRADOR et celles fournies par les Bureaux des ressources humaines. C'est un problème d'actualisation de données pour MIRADOR et pour les niveaux déconcentrés ;

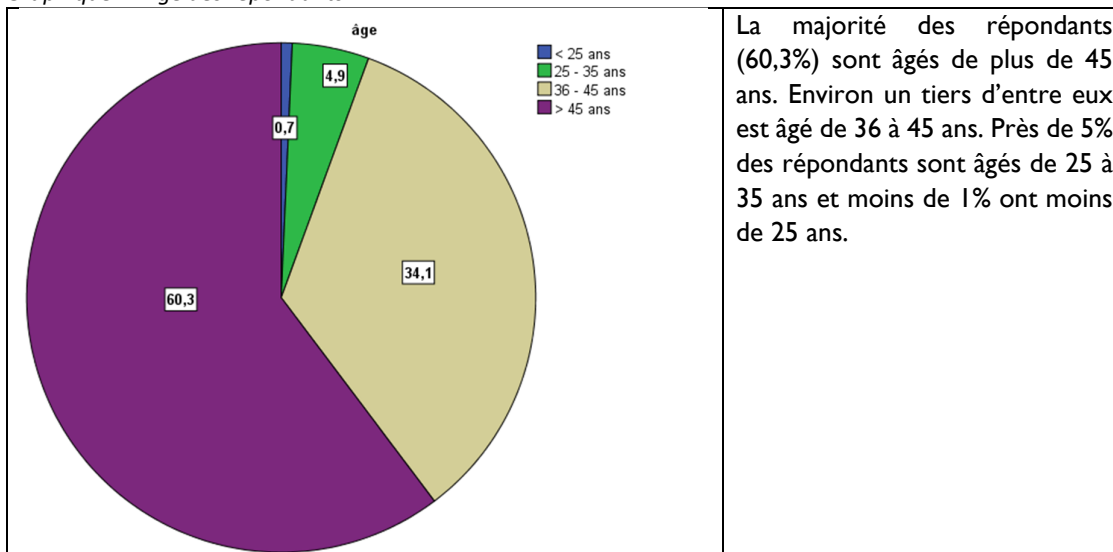
- L'évolution de l'outil de mesure : entre l'enquête de base et l'enquête à mi-parcours, le questionnaire a légèrement évolué. Certains items ont été supprimés, d'autres ajoutés ou reformulés. Ceci limite la comparabilité entre les 2 études.

B. Analyse des données et résultats de l'étude

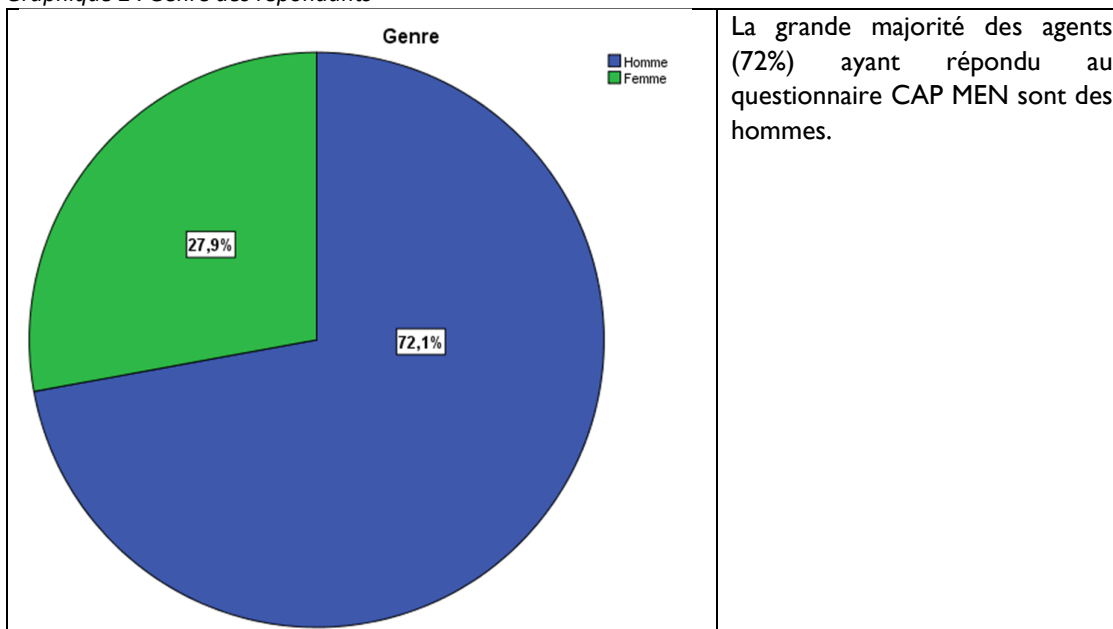
I. Description de la population

Cette partie décrit le profil des personnels du Men qui ont répondu au questionnaire CAP MEN 2019.

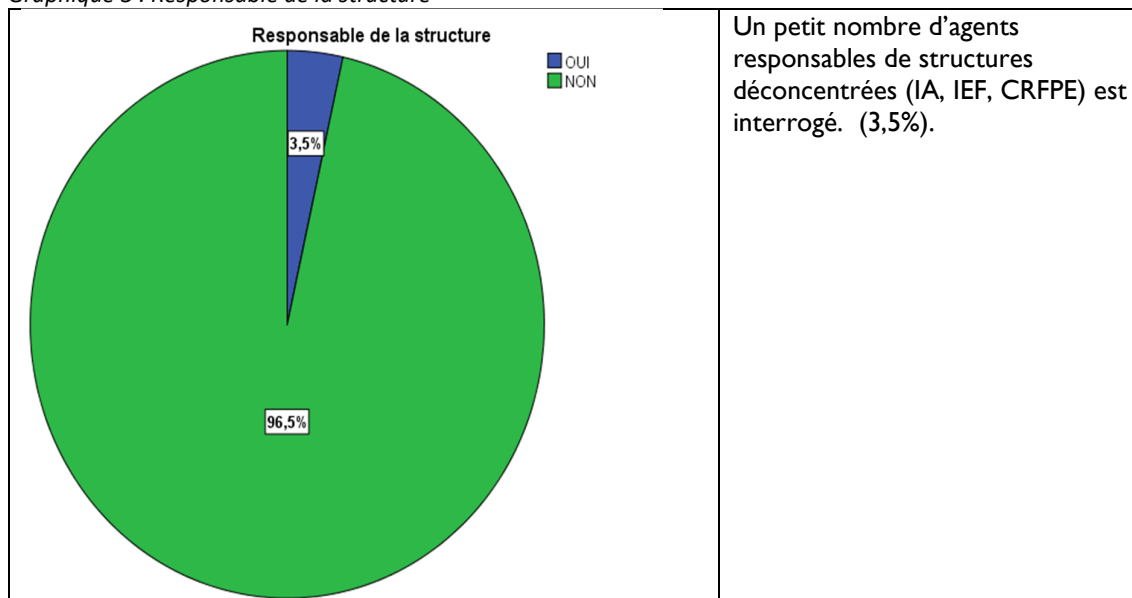
Graphique 1: Age des répondants



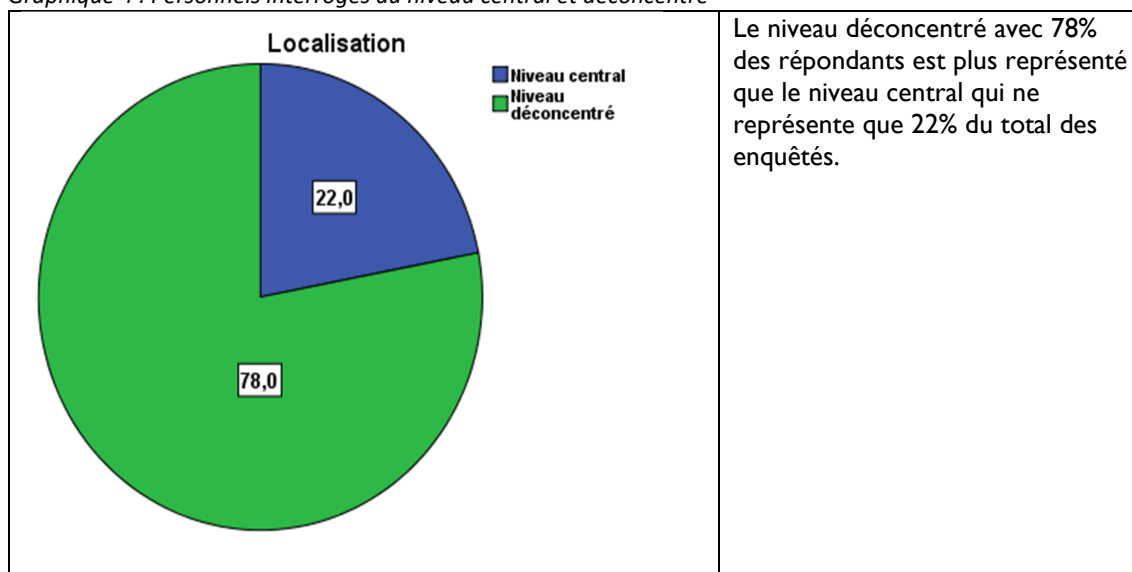
Graphique 2 : Genre des répondants



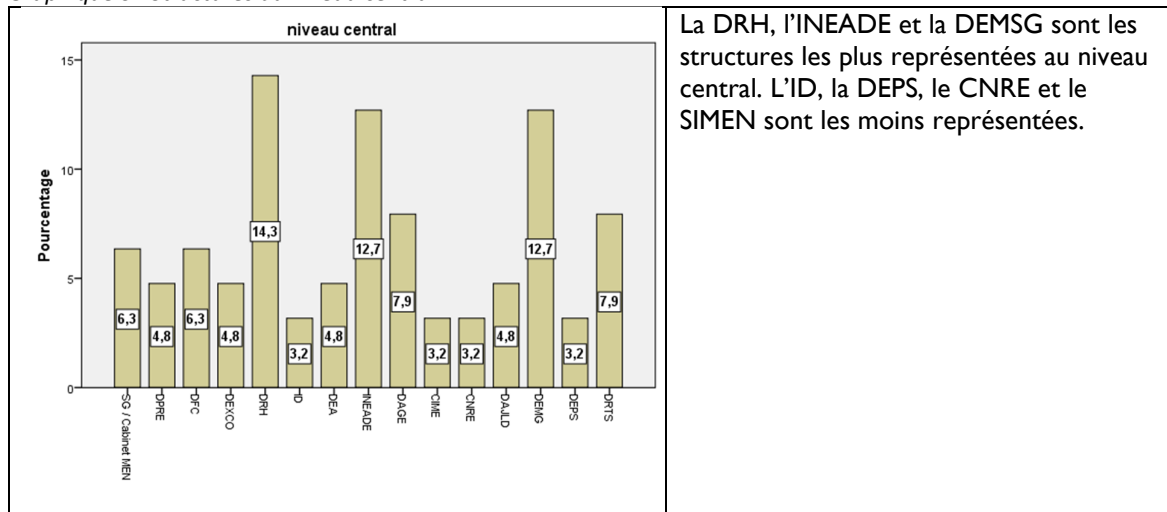
Graphique 3 : Responsable de la structure



Graphique 4 : Personnels interrogés au niveau central et déconcentré

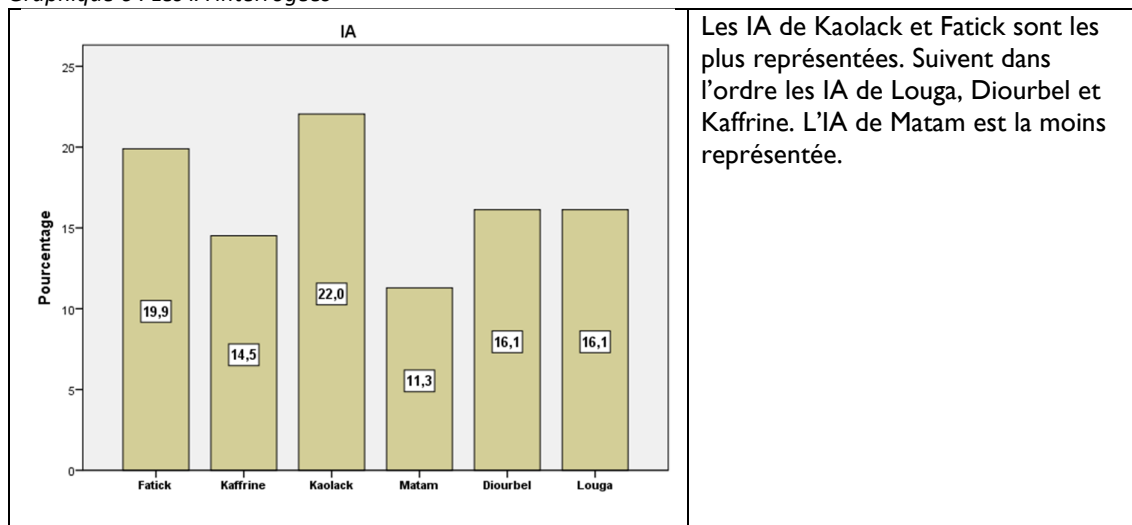


Graphique 5 : Structures du niveau central



Les agents interrogés se situent majoritairement au niveau déconcentré. Au niveau central, la DRH, l'INEADE et la DEMSG sont les plus représentés. Et au niveau déconcentré, les IA de Kaolack et de Fatick sont les plus représentées, suivies des IA de Louga, Diourbel et Kaffrine.

Graphique 6 : Les IA interrogées



2. Connaissances, Attitudes et Pratiques des personnels du MEN

Dans cette partie, sont exposés et analysés les résultats de l'enquête sur le niveau actuel des connaissances, des attitudes et des pratiques du personnel du MEN sur les réformes pour l'enseignement de la lecture en utilisant les langues nationales.

Pour rappel, 287 agents du MEN ont répondu au questionnaire CAP MEN de 2019. Ils se répartissent ainsi : 63 pour le niveau central et 224 pour le niveau déconcentré.

L'enquête CAP MEN 2019 est composée de 46 Items répartis ainsi :

- 22 items Connaissances (Question 9 à Question 30) ;
- 14 items Attitudes (Question 34 à Question 47) ;
- 10 items Pratiques (Question 48 à Question 56).

Pour chaque composante, l'enquête cherche à déterminer la proportion des répondants ayant un bon niveau de connaissances, d'attitudes et de pratiques. Autrement dit, quelle proportion des personnels du MEN ont donné :

- Moins de 50% des réponses attendues ;
- Entre 50 et 75% des réponses attendues ;
- Plus 75% des réponses attendues.

2.1. Résultats généraux en matière de connaissances, attitudes et pratiques

2.1.1. Connaissances du personnel du MEN sur les réformes de l'enseignement de la lecture

Les questions de connaissance comportent 22 items. Un répondant qui donne 22 réponses attendues atteint 100% des réponses attendues. Il y a deux questions pour lesquelles la réponse attendue est la réponse « Faux ». Il s'agit des questions « Enseigner la lecture dans une langue nationale a plus d'inconvénients que d'avantages » et « La méthode globale est la méthode éprouvée par les recherches scientifiques d'être la plus efficace pour apprendre à lire ». Pour toutes les autres, la réponse attendue est « Vrai ».

Les données se présentent ainsi :

Tableau 1 : Réponses aux items de « Connaissances »

	< 50%	50-75%	> 75%
Ensemble MEN	6,3	52,3	41,4
Central	8,0	52,4	39,6
Déconcentré	5,6	52,2	41,9

La répartition est quasi-identique entre l'ensemble du MEN, le niveau déconcentré et le niveau central : Un peu plus de la moitié des répondants ont donné entre 50% et 75% des réponses attendues en "Connaissances" ; environ 40% ont donné plus de 75% de réponses attendues et un petit nombre, 6 à 8% des répondants ont donné moins de 50% des réponses attendues.

2.1.2. Attitudes du personnel du MEN sur les réformes de l'enseignement de la lecture.

Tableau 2 : Réponses aux items de « Attitudes »

	< 50%	50-75%	> 75%
Ensemble MEN	3,5	35,2	61,3
Central	6,4	46,0	47,6
Déconcentré	2,7	32,1	65,2

Pour l'ensemble des personnels du MEN et du niveau déconcentré, plus de 60% des répondants ont fourni plus de 75% de réponses qui vont bien dans le sens des changements nécessaires pour accompagner les réformes de l'enseignement de la lecture et l'utilisation des langues nationales. Pour le niveau central, moins de 50% des répondants ont atteint ce pourcentage de réponses attendues. Pour ce niveau, le pourcentage est quasiment le même entre ceux qui donnent entre 50 et 75% de réponses positives vis-à-vis des enjeux du processus de réformes, et ceux qui donnent plus de 75%. Ceux qui donnent en deçà de 50% des réponses attendues sont plus nombreux au niveau central qu'au niveau déconcentré ou pour l'ensemble du MEN. En ce sens, le niveau déconcentré montre davantage de d'évolution positive de leurs attitudes vis-à-vis des réformes de l'enseignement de la lecture.

2.1.3. Pratiques du personnel du MEN sur les réformes de l'enseignement de la lecture.

Tableau 3 : Réponses aux items de « Pratiques »

	< 50%	50-75%	> 75%
Ensemble MEN	72,8	12,2	15,0
Central	69,2	6,2	16,6
Déconcentré	69,2	14,2	16,6

Pour l'ensemble du MEN, près de 75% des répondants ont donné moins de 50% de réponses attendues. Ce pourcentage retombe à 69% pour les niveaux central et déconcentré. Le niveau central et le niveau déconcentré se comportent pratiquement de la même manière : 69% donnent des réponses attendues inférieures à 50% et environ 17% donnent des réponses attendues supérieures à 75%.

2.1.4. Proportion de répondants ayant donné des réponses attendues à tous les items.

Cette partie analyse les réponses des acteurs sur l'ensemble du questionnaire, compte non tenu des domaines « Connaissances », « Attitudes » et « Pratiques ». Quelle est la proportion de répondants qui ont donné les réponses attendues en considérant l'ensemble des questions de l'enquête CAP MEN à mi-parcours ?

Tableau 4 : Réponses à l'ensemble des items de CAP MEN

	< 50%	50-75%	> 75%
Ensemble MEN	11,8	73,5	14,7
Central	16,0	76,1	8,0
Déconcentré	10,9	72,5	16,5

Si l'on considère la totalité des questions du questionnaire CAP MEN, on constate que peu d'acteurs (10 à 16%) donnent en deçà de 50% de réponses attendues, une grande majorité (72% et 76%) d'acteurs donnent entre 50% et 75% de réponses correctes et un petit nombre donne des réponses au-dessus de 75%. Les acteurs du niveau central sont plus nombreux à donner des réponses inférieures à 50% et ceux du niveau déconcentré à donner plus de 75% de réponses attendues.

Conclusions partielles : Le personnel technique du MEN connaît très bien les principaux éléments des réformes de l'enseignement de la lecture basée sur l'utilisation des langues nationales qui sont en cours et les conditions essentielles pour sa réussite. La connaissance des acteurs du niveau déconcentré est légèrement meilleure que celle du niveau central.

Le niveau déconcentré démontre une attitude plus positive vis-à-vis des réformes.

Quant aux pratiques, les niveaux se comportent quasiment de la même manière.

2.2 Analyse des résultats en matière de Connaissances

2.2.1. Connaissances des conditions essentielles pour la réussite des réformes

Mi-parcours

Les questions 9 à 14 posent les conditions essentielles pour la réussite des réformes sur l'enseignement de la lecture basée sur l'utilisation des langues nationales. Les réponses se distribuent de la manière suivante :

Tableau 5 : Connaissances des conditions essentielles pour la réussite des réformes à mi-parcours

	Réponses correctes
Q9. Chaque salle de classe dispose de suffisamment de textes de lecture appropriés à la lecture dans la langue nationale choisie par l'école	58,2
Q10. Les enseignants sont formés spécifiquement pour enseigner la lecture en langue nationale	52,6
Q11. Les directeurs des écoles sont formés sur l'enseignement de la lecture en langue nationale et sur l'encadrement des enseignants	82,2
Q12. Les acquis des élèves en lecture sont soumis à une évaluation externe tous les six mois	88,2
Q13. Chaque directeur 'coach' fournit des séances d'encadrement aux enseignants aux moins 2 fois par mois.	58,2
Q14. Chaque inspecteur 'coach' fournit des séances d'encadrement aux enseignants aux moins 2 fois par mois.	86,1

Pour la réussite des réformes, les acteurs interrogés lors de l'enquête à mi-parcours mettent l'accent sur « l'évaluation des élèves (88,2%) », « l'encadrement des enseignants par les inspecteurs (coach) (86,1%) » et la « formation des directeurs d'écoles (82,2%) ». Ensuite, arrivent avec 58%, les « séances d'encadrement aux enseignants par le directeur 'coach' » et la « disposition de textes de lecture dans les classes ». La « formation des enseignants spécifiquement pour enseigner la lecture en langue nationale » est la condition la moins considérée pour la réussite des réformes par les acteurs du MEN.

Etude de base

Tableau 6 : Connaissances des conditions essentielles pour la réussite des réformes à l'étude de base	Réponses correctes	Réponses incorrectes
Q13 : Chaque salle de classe dispose de suffisamment de textes de lecture appropriés à la lecture dans la langue nationale	71,1	28,9
Q14 : Les enseignants sont formés spécifiquement pour enseigner la lecture en langue nationale	55,9	44,1
Q15 : Les directeurs des écoles sont formés sur l'enseignement de la lecture en langue nationale et sur l'encadrement des enseignants	80,9	19,1

Les acteurs interrogés lors de l'enquête de base mettent l'accent sur « la « formation des directeurs d'écoles » et sur la disponibilité de textes de lecture. Moins de 60% parlent de la formation des enseignants comme étant une condition essentielle pour la réussite des réformes.

Tableau 7 : Comparaison Base vs Mi-parcours sur les Connaissances des conditions essentielles pour la réussite des réformes

	Baseline	Midline
Q9/Q13 : Chaque salle de classe dispose de suffisamment de textes de lecture appropriés à la lecture dans la langue nationale	71,1	58,2
Q10/Q14 : Les enseignants sont formés spécifiquement pour enseigner la lecture en langue nationale	55,9	52,6
Q11/Q15 : Les directeurs des écoles sont formés sur l'enseignement de la lecture en langue nationale et sur l'encadrement des enseignants	80,9	82,2

Il est étonnant de noter que, aussi bien au Mi-parcours qu'à l'étude de base, d'avantage de participants ont signalé la formation par les personnels techniques des directeurs d'écoles comme un condition essentielle à la réussite des réformes visées, par rapport par exemple au nombre de participants ayant identifié la formation des enseignants comme condition essentielle pour la réussite des réformes visées.

Un autre fait marquant est l'importance accordée à l'existence de *textes de lecture appropriée à la lecture en langue nationale* lors de l'étude de base. Les acteurs interrogés lors de l'étude de mi-parcours sont moins nombreux à le considérer comme condition essentielle. .

2.2.2. Connaissances des thèmes de lecture parmi l'ensemble du personnel

Tableau 8 : Connaissances des thèmes de lecture parmi l'ensemble du personnel à mi-parcours

	Réponses correctes	Réponses incorrectes
15. Les parents peuvent aider les enfants à s'exercer à lire à la maison même s'ils sont analphabètes	73,9	26,1
16. Tous les enfants, quel que soit leur sexe, leur handicap ou tout autre critère, ont le droit d'accéder à un enseignement de la lecture.	97,6	2,4
17. Généralement, les filles et les garçons ont les mêmes capacités pour apprendre à lire	90,2	9,8
18. Les enfants qui n'apprennent pas à lire dans les trois premières années de l'école ont du mal à rattraper ce retard et à suivre les apprentissages dans les classes supérieures.	87,8	12,2
19. La lecture est une compétence de base pour tout autre apprentissage à l'école.	99,3	0,7
20. Les élèves apprennent mieux à lire dans une langue qu'ils parlent et comprennent déjà bien à l'entrée à l'école.	96,5	3,5
21. Enseigner la lecture dans une langue nationale a plus d'inconvénients que d'avantages.	83,3	16,7
22. C'est plus facile d'apprendre à lire de petits mots simples quand on comprend bien la langue et quand on peut donc facilement connaître le sens des mots qu'on lit.	96,5	3,5
23. Les enfants qui ont appris à lire dans une langue nationale peuvent facilement transférer ces connaissances pour apprendre à lire en français.	94,4	5,6
24. L'approche syllabique consiste à apprendre à lire en identifiant les lettres dans un mot et en les combinant en syllabes pour arriver à la formation d'un mot.	95,1	4,9
25. La méthode globale consiste à partir des mots qui sont mémorisés et appris d'un seul bloc sans passer par les correspondances entre les lettres et les sons.	86,9	13,9
26. La méthode globale est la méthode éprouvée par les recherches scientifiques d'être la plus efficace pour apprendre à lire.	53,0	47,0
27. Normalement, l'emploi du temps dans les premières années de l'école élémentaire doit comprendre au moins 60 minutes par jour rien que pour la lecture	86,1	13,9

28. Un enfant doit s'exercer à lire 5-10 minutes par jour à la maison afin de maîtriser la lecture	87,1	12,9
29. J'ai reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans les trois premières années de l'école primaire. <i>(Si vous n'avez pas reçu d'informations, passez à la question 31).</i>	87,1	12,9
30. J'ai reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans une langue nationale qui est déjà maîtrisée par les enfants à l'entrée à l'école. <i>(Si vous n'avez pas reçu d'informations, passez à la question 31).</i>	81,5	18,5
31. Je connais les standards (prévisionnels ou validés) pour le CI en matière de performance des élèves en lecture en langue nationale	42,9	57,1

Les 17 thèmes de lecture proposés aux personnels du MEN peuvent être regroupés en 3 grandes catégories :

- Quelques thèmes (7) réussis par plus de 90% des personnels : *l'accès équitable pour tous les enfants à un enseignement public de la lecture, l'égalité des filles et des garçons dans la compétence à lire, la situation centrale de la lecture pour les autres apprentissages, l'importance d'apprendre à lire dans une langue comprise avant d'entrer à l'école, la possibilité de transférer facilement les acquis en langue nationale vers le français, la facilité d'apprendre à lire de petits mots dans une langue connue dont on comprend le sens et la connaissance de la méthode syllabique.*
- D'autres thèmes (7) réussis par plus de 80% des acteurs. Les personnels du MEN reconnaissent que *les enfants pourraient difficilement rattraper leur retard s'ils n'arrivent pas à lire dans les trois premières années de l'école, qu'enseigner dans la langue nationale a plus d'avantages que d'inconvénients.* Ils connaissent parfaitement *la définition de la méthode globale, de même que le temps minimum d'exercice à la maison pour apprendre à lire à l'école primaire, le temps qui doit être consacré à la lecture dans l'emploi du temps.* Ils sont pratiquement tous informés de *l'importance d'apprendre à lire dans les trois premières années de l'école primaire et de l'importance d'apprendre à lire dans une langue nationale qui est déjà maîtrisée par les enfants à l'entrée à l'école.*
- Des thèmes qui nécessitent plus d'attention du fait que le taux de réponses correctes se situe entre 43% et 73%. En effet, les personnels du MEN, malgré le progrès réalisé entre les 2 études, hésitent encore un peu sur *la capacité des parents analphabètes à aider les enfants à s'exercer à lire à la maison.* L'hésitation, pour ne pas dire la méconnaissance est plus forte pour un thème particulier : *l'efficacité prétendue prouvée par les recherches scientifiques de la méthode globale.*

Tableau 9 : Comparaison Etude de base vs mi-parcours sur la connaissance des thèmes de lecture

Au niveau de la connaissance des thèmes de la lecture, la comparaison se fait sur les **14 items communs** aux 2 études.

	Base	Mi-parcours
1. Les parents d'élèves peuvent aider les enfants à s'exercer à lire à la maison même s'ils sont analphabètes	66,8	73,9
2. Tous les enfants, quel que soit leur sexe, leur handicap ou tout autre critère, ont le droit d'accéder à un enseignement public de la lecture.	98,8	97,6
3. Généralement, les filles et les garçons ont les mêmes capacités pour apprendre à lire.	85,9	90,2
4. Les enfants qui n'apprennent pas à lire dans les trois premières années de l'école ont du mal à rattraper ce retard et à suivre leurs camarades dans les classes supérieures.	91,4	87,8
5. La lecture est une compétence de base pour tout autre apprentissage à l'école.	99,2	99,3
6. Les élèves apprennent mieux à lire dans une langue qu'ils parlent et comprennent déjà bien à l'entrée à l'école.	98,0	96,5
7. Enseigner la lecture dans une langue nationale a plus d'inconvénients que d'avantages.	89,5	83,3
8. C'est plus facile d'apprendre à lire de petits mots simples quand on	96,9	96,5

comprend bien la langue et quand on peut donc facilement connaître le sens des mots qu'on lit.		
9. Les enfants qui ont appris à lire dans une langue nationale peuvent facilement transférer leurs connaissances pour apprendre à lire en français.	96,9	94,4
10. Normalement, l'emploi du temps dans les premières années de l'école élémentaire doit comprendre au moins 60 minutes par jour rien que pour la lecture	90,6	86,1
11. Un enfant doit s'exercer à lire 5-10 minutes par jour à la maison afin de maîtriser la lecture	91,8	87,1
12. Je connais les standards (prévisionnels ou validés) pour le CI en matière de performance des élèves en lecture en langue nationale	31,3	42,9
13. J'ai reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans les trois premières années de l'école primaire.	79,3	87,1
14. J'ai reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans une langue nationale qui est déjà maîtrisée par les enfants à l'entrée à l'école.	70,3	81,5

La comparaison entre les 2 études fait ressortir 3 cas de figures :

- **Des items dont le niveau de réussite est quasiment équivalent** entre les 2 études : *l'accès équitable pour tous les enfants à un enseignement public de la lecture, la situation centrale de la lecture pour tous les autres apprentissages, le fait que les élèves apprennent mieux à lire dans une langue qu'ils parlent et comprennent déjà bien à l'entrée à l'école, la possibilité de transférer facilement les acquis en langue nationale vers le français.*
- **Des items mieux réussis au niveau de l'étude initiale** : *les enfants pourraient difficilement rattraper leur retard s'ils n'arrivent pas à lire dans les premières années de l'école (écart de 3,6%), Enseigner dans la langue nationale a plus d'avantages que d'inconvénients (écart de 6,2%), l'option de réserver dans l'emploi du temps 60 minutes par jour rien que pour la lecture (écart de 4,5%), la nécessité pour un enfant de s'exercer à lire 5-10 minutes par jour à la maison afin de maîtriser la lecture (écart de 4,7%).*
- **Des items mieux réussis au niveau de l'étude à mi-parcours** : *la capacité des parents analphabètes à aider les enfants à s'exercer à lire à la maison (écart de 7,1%), la capacité pour apprendre à lire est équitable entre les garçons et filles (écart de 4,3%), Connaissance des standards pour le CI en matière de performance des élèves en langue nationale (écart de 11,6%), les acteurs sont informés de l'importance d'apprendre à lire dans les trois premières années de l'école primaire (écart de 7,8%), les acteurs sont informés de l'importance d'apprendre à lire dans une langue nationale qui est déjà maîtrisée par les enfants à l'entrée à l'école (écart de 11,2%).*

Pour rappel, les données de l'étude initiale montraient que :

« Sur les 15 thèmes de lecture proposés aux personnels du MEN, 11 des thèmes sont connus par **au moins 80%** des personnels. Quelques items sont particulièrement bien réussis (plus de 95% de réussite) : *l'accès équitable pour tous les enfants à un enseignement public de la lecture, la situation centrale de la lecture pour les autres apprentissages, l'efficacité de l'utilisation de la langue nationale à côté du français dans les premières années de l'école primaire, la possibilité de transférer facilement les acquis en langue nationale vers le français.*

Les personnels du MEN reconnaissent aussi que *la capacité pour apprendre à lire est équitable entre les garçons et filles, les enfants pourraient difficilement rattraper leur retard s'ils n'arrivent pas à lire dans les premières années de l'école et qu'enseigner dans la langue nationale a plus des avantages que d'inconvénients.* En plus ils sont informés sur le temps minimum d'exercice à la maison pour apprendre à lire à l'école primaire.

Cependant 4 thèmes ont enregistré des taux de réponses correctes pas à tout à fait satisfaisants. Moins de 80% sont *informés de l'importance d'apprendre à lire dans les trois premières années de l'école primaire* (79%) ou *dans une langue nationale déjà maîtrisée* (70%). Toujours selon eux (67%), *les parents analphabètes ne peuvent pas aider les enfants à s'exercer à lire à la maison*. Très peu de personnels du MEN (31%) *connaissent les standards en matière de performance des élèves en langue nationale*.

Conclusion partielle : Les 4 items les mieux réussis à l'étude de base sont aussi bien réussis au mi-parcours à plus de 80%. Les écarts entre l'étude de base et celle de mi-parcours se situent globalement entre 4% et 12%. Les écarts sont moins importants sur les items mieux réussis à l'étude de base qu'à celle de mi-parcours. Autrement dit, quand les items sont mieux réussis à l'étude de base qu'au mi-parcours, l'écart n'est pas très important (entre 4 et 6%). Alors que s'ils sont mieux réussis au mi-parcours, l'écart est plus important et varie de 4 à 12%. Cela permet d'envisager que les acteurs ont fait des progrès sensibles sur la connaissance des thèmes liés aux réformes de l'enseignement de la lecture.

On note également des progrès relativement importants dans l'information des acteurs. En effet, les 2 items relatifs au niveau d'information des acteurs (les acteurs sont *informés de l'importance d'apprendre à lire dans les trois premières années de l'école primaire* (écart de 7,8%), les acteurs sont *informés de l'importance d'apprendre à lire dans une langue nationale qui est déjà maîtrisée par les enfants à l'entrée à l'école*) sont mieux réussis à l'étude de mi-parcours. Il en va de même de l'item relatif à *la capacité des parents analphabètes à aider les enfants à s'exercer à lire à la maison*.

2.2.3. Connaissances des thèmes de lecture entre l'ensemble MEN et les niveaux

La présente section examine s'il existe une différence dans la connaissance des thèmes de lecture selon qu'on soit au niveau central ou au niveau déconcentré.

Tableau 10 : Connaissance des thèmes de lecture entre Niveau déconcentré Niveau central

	Réponses correctes		
	MEN	N C	N D
15. Les parents peuvent aider les enfants à s'exercer à lire à la maison même s'ils sont analphabètes	73,9	68,3	75,4
16. Tous les enfants, quel que soit leur sexe, leur handicap ou tout autre critère, ont le droit d'accéder à un enseignement de la lecture.	97,6	96,8	97,8
17. Généralement, les filles et les garçons ont les mêmes capacités pour apprendre à lire	90,2	92,1	89,7
18. Les enfants qui n'apprennent pas à lire dans les trois premières années de l'école ont du mal à rattraper ce retard et à suivre les apprentissages dans les classes supérieures.	87,8	85,7	88,4
19. La lecture est une compétence de base pour tout autre apprentissage à l'école.	99,3	100	99,1
20. Les élèves apprennent mieux à lire dans une langue qu'ils parlent et comprennent déjà bien à l'entrée à l'école.	96,5	95,2	96,9
21. Enseigner la lecture dans une langue nationale a plus d'inconvénients que d'avantages.	83,3	84,1	83,0
22. C'est plus facile d'apprendre à lire de petits mots simples quand on comprend bien la langue et quand on peut donc facilement connaître le sens des mots qu'on lit.	96,5	96,8	96,4
23. Les enfants qui ont appris à lire dans une langue nationale peuvent facilement transférer ces connaissances pour apprendre à lire en français.	94,4	93,7	94,6
24. L'approche syllabique consiste à apprendre à lire en identifiant les lettres dans un mot et en les combinant en syllabes pour arriver à la formation d'un mot.	95,1	95,2	95,1

25. La méthode globale consiste à partir des mots qui sont mémorisés et appris d'un seul bloc sans passer par les correspondances entre les lettres et les sons.	86,9	79,4	87,5
26. La méthode globale est la méthode éprouvée par les recherches scientifiques d'être la plus efficace pour apprendre à lire.	53,0	52,4	53,1
27. Normalement, l'emploi du temps dans les premières années de l'école élémentaire doit comprendre au moins 60 minutes par jour rien que pour la lecture	86,1	81,0	87,5
28. Un enfant doit s'exercer à lire 5-10 minutes par jour à la maison afin de maîtriser la lecture	87,1	88,9	86,6
29. J'ai reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans les trois premières années de l'école primaire. (Si vous n'avez pas reçu d'informations, passez à la question 31).	87,1	85,7	87,5
30. J'ai reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans une langue nationale qui est déjà maîtrisée par les enfants à l'entrée à l'école. (Si vous n'avez pas reçu d'informations, passez à la question 31).	81,5	82,5	81,3

Le tableau confirme les données de l'ensemble du MEN. Les items les moins réussis au niveau global sont les mêmes que ceux pour le niveau central et le niveau déconcentré : *la capacité des parents analphabètes à aider les enfants à s'exercer à lire à la maison*. De même, ils ne sont que près de la moitié à reconnaître comme faux *l'efficacité prétendue prouvée par les recherches scientifiques de la méthode globale*.

Les items les plus réussis (plus de 95% de réussite) par le niveau central et le niveau déconcentré sont dans l'ordre, l'item 19 (La lecture est une compétence de base pour tout autre apprentissage à l'école), les items 16 (Tous les enfants, quel que soit leur sexe, leur handicap ou tout autre critère, ont le droit d'accéder à un enseignement de la lecture) et 22 (C'est plus facile d'apprendre à lire de petits mots simples quand on comprend bien la langue et quand on peut donc facilement connaître le sens des mots qu'on lit), l'item 24 (L'approche syllabique consiste à apprendre à lire en identifiant les lettres dans un mot et en les combinant en syllabes pour arriver à la formation d'un mot).

Conclusion partielle : d'une manière générale donc, le personnel du MEN maîtrise les conditions essentielles pour la réussite des réformes en cours sur l'enseignement de la lecture : sur les 6 items associés à cette thématique, les 3 sont bien réussis et les 3 autres sont en état d'acquisition.

Le personnel du MEN comprend aussi très bien les thèmes liés à ces réformes : 13 items sur les 16 sont très bien réussis par les personnels du MEN pris dans son ensemble et 2 autres sont encore en état d'acquisition. Ces 2 items sont : *la capacité des parents analphabètes à aider les enfants à s'exercer à lire à la maison et l'efficacité prétendue prouvée par les recherches scientifiques de la méthode globale*.

Le niveau central et le niveau déconcentré ont quasiment le même niveau de connaissances des réformes et des thèmes liés à l'enseignement de la lecture en utilisant les langues nationales.

Le constat est le même entre l'étude initiale et l'étude à mi-parcours : les acteurs, quel que soit l'étude considérée, ont globalement un niveau très satisfaisant concernant aussi bien la connaissance des conditions de réussite des réformes en question que la connaissance plus générale des thèmes liés à l'enseignement de la lecture.

2.2.4. Connaissances des thèmes de lecture en fonction des IA

Cette section s'attache à examiner si il existe une différence dans la connaissance des thèmes liés à l'enseignement de la lecture entre les régions nouvellement entrées dans le programme Lecture Pour Tous (Diourbel, Louga) et les anciennes régions.

Tableau II : Connaissances des acteurs des IA

	ME N	Fat.	Kaff	Kao	Mat.	Diour	Louga.
15. Les parents peuvent aider les enfants à s'exercer à lire à la maison même s'ils sont analphabètes	73,9	64,9	81,5	85,4	71,4	70	73,3
16. Tous les enfants, quel que soit leur sexe, leur handicap ou tout autre critère, ont le droit d'accéder à un enseignement de la lecture.	97,6	94,6	100	97,6	100	100	100
17. Généralement, les filles et les garçons ont les mêmes capacités pour apprendre à lire	90,2	94,6	77,8	97,6	90,5	96,7	76,7
18. Les enfants qui n'apprennent pas à lire dans les trois premières années de l'école ont du mal à rattraper ce retard et à suivre les apprentissages dans les classes supérieures.	87,8	89,2	88,9	95,1	76,2	83,3	90
19. La lecture est une compétence de base pour tout autre apprentissage à l'école.	99,3	97,3	100	100	100	100	100
20. Les élèves apprennent mieux à lire dans une langue qu'ils parlent et comprennent déjà bien à l'entrée à l'école.	96,5	94,6	100	97,6	95,2	96,7	100
21. Enseigner la lecture dans une langue nationale a plus d'inconvénients que d'avantages.	83,3	86,5	85,2	78	85,7	90	83,3
22. C'est plus facile d'apprendre à lire de petits mots simples quand on comprend bien la langue et quand on peut donc facilement connaître le sens des mots qu'on lit.	96,5	100	100	95,1	90,5	93,3	100
23. Les enfants qui ont appris à lire dans une langue nationale peuvent facilement transférer ces connaissances pour apprendre à lire en français.	94,4	97,3	100	92,7	95,2	96,7	90
24. L'approche syllabique consiste à apprendre à lire en identifiant les lettres dans un mot et en les combinant en syllabes pour arriver à la formation d'un mot.	95,1	94,6	100	87,8	100	100	100
25. La méthode globale consiste à partir des mots qui sont mémorisés et appris d'un seul bloc sans passer par les correspondances entre les lettres et les sons.	86,9	86,5	81,5	90,2	85,7	100	90
26. La méthode globale est la méthode éprouvée par les recherches scientifiques d'être la plus efficace pour apprendre à lire.	53,0	43,2	59,3	70,7	52,4	46,3	46,7
27. Normalement, l'emploi du temps dans les premières années de l'école élémentaire doit comprendre au moins 60 minutes par jour rien que pour la lecture	86,1	91,9	96,3	82,9	85,7	90	86,7
28. Un enfant doit s'exercer à lire 5-10 minutes par jour à la maison afin de maîtriser la lecture	87,1	89,2	92,6	87,8	90,5	86,7	70
29. J'ai reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans les trois premières années de l'école primaire.	87,1	86,5	88,9	87,8	100	80	96,7
30. J'ai reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans une langue nationale qui est déjà maîtrisée par les enfants à l'entrée à l'école.	81,5	81,1	88,9	75,6	90,5	80	90

Les 2 items les moins réussis par l'ensemble des IA demeurent ceux relatifs à la *capacité des parents analphabètes à aider les enfants à s'exercer à lire à la maison* et *l'efficacité prétendue prouvée par les recherches scientifiques de la méthode globale*.

Les résultats des 6 IA ne sont pas très différents de ceux de l'ensemble du MEN. Les résultats sont aussi relativement homogènes entre les IA. Quelques IA cependant dépassent le niveau MEN, d'autres ne l'atteignent pas pour quelques items.

Les résultats de l'IA de Fatick sont globalement les plus faibles parmi les 6 inspections d'académie touchées.

Les IA connaissent des réussites différentes selon les items, en dehors des 2 items qu'elles ont toutes moins réussis.

Tableau 12 : Items moins réussis en Connaissances par IA

IA	Items
FATICK	21, 25, 29, 30
KAFFRINE	17, 21, 25
KAOLACK	21, 27, 30
MATAM	18, 21, 25
DIOURBEL	18, 29 30
LOUGA	17, 21, 28

Les items 21, 25 et 30 sont les moins réussis par les acteurs des IA. Ils n'appréhendent pas encore tout à fait les *avantages d'enseigner la lecture dans une langue nationale*, ne partagent pas totalement la définition de ce qu'est la méthode globale et n'ont pas reçu toutes les *informations sur l'importance d'apprendre à lire dans une langue nationale qui est déjà maîtrisée par les enfants à l'entrée à l'école*.

Tableau 13 : Connaissances globales en fonction des IA

	< 50%	50-75%	> 75%
Ensemble MEN	6,3	52,3	41,4
IA FATICK	3,3	66,7	30,0
IA KAFFRINE	0,0	51,8	48,1
IA KAOLACK	2,4	60,9	36,6
IA MATAM	4,8	42,8	52,4
IA DIOURBEL	6,6	33,4	60,0
IA LOUGA	3,3	66,7	30,0

Les acteurs de l'IA de Diourbel sont plus nombreux (60%) à atteindre plus de 75% de réussite dans les Connaissances. Ils sont suivis d'assez près par ceux de Matam (52,4%). Les IA de Fatick, Louga et dans une moindre mesure Kaolack se comportent de la même manière : 30% d'entre eux dépassent les 75% de réussite.

Notons aussi que les IA où il y a plus d'acteurs ayant un score inférieur à 50% sont Diourbel (6,6%) et Matam (4,8%). Aucun acteur de l'IA de Kaffrine n'a obtenu un score inférieur à 50%.

Conclusion partielle : il faut signaler d'emblée que les acteurs des IA ont des connaissances sûres sur les thèmes de lecture proposés. Il y a juste quelques items qui sont moins réussis d'une IA à une autre. Parmi ces items moins réussis, il y en a un qui est particulièrement important pour le programme : recevoir des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans une langue nationale qui est déjà maîtrisée par les enfants à l'entrée à l'école.

Par ailleurs, les nouvelles inspections d'académie qui ont rejoint le programme plus tardivement (Diourbel, Matam et Louga) ne se différencient pas particulièrement des autres.

2.3. Analyse des résultats sur les Attitudes envers les réformes de l'enseignement de la lecture initiale en langues nationales.

Cette partie vise à déterminer les attitudes du personnel du MEN par rapport programme Lecture Pour Tous et en matière de lecture précoce. Connaissent-ils les rôles qu'ils peuvent jouer pour appuyer la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue ? Soutiennent-ils ou sont-ils prêts à soutenir le plan d'introduction des langues nationales du MEN pour booster la lecture pendant les premières années de l'école élémentaire ? Comment apprécient-ils le niveau de la communication et de la coordination autour de ces réformes ?

Cette partie est alimentée par les réponses aux questions 34 à 47.

Dans une enquête CAP, les attitudes sont considérées comme la distance ou l'écart entre les connaissances et les pratiques.

Une attitude est ici considérée comme positive lorsque les répondants déclarent être d'accord ou tout à fait d'accord par rapport aux différentes propositions.

Les tableaux suivants résument les attitudes ou les postures observées auprès du personnel du MEN.

2.3.1 Attitudes de l'ensemble du personnel envers les réformes pour l'initiation à la lecture en langues nationales

Tableau 14 : Attitudes de l'ensemble du MEN

	Réponses correctes
34. Il faut améliorer l'apprentissage de la lecture au Sénégal parce que trop d'élèves n'arrivent pas à lire correctement à la fin de l'école élémentaire.	98,6
35. Il vaut mieux consacrer le temps que le curriculum affecte à l'enseignement de la lecture en langue nationale uniquement au français qui est la langue officielle pour tout le pays.	100
36. Apprendre à lire en langue nationale est utile pour les élèves des Daaras.	67,6
37. Je soutiens la réforme du MEN d'introduire l'initiation à la lecture en langues nationales pendant les premières années de l'école élémentaire.	92,3
38. Je soutiens la réforme du MEN d'introduire l'initiation à la lecture en utilisant l'approche syllabique.	97,2

Si l'on considère l'ensemble du MEN, les attitudes des acteurs sont très positives vis-à-vis des réformes en vue pour l'enseignement de la lecture dans les premières années de l'école. Les acteurs soutiennent l'introduction des langues nationales dans les écoles pour initier tôt les élèves à la lecture et la nécessité d'améliorer l'apprentissage de la lecture dans les écoles élémentaires et dans les Daaras. Il n'y a que l'utilité d'apprendre à lire en langue nationale dans les Daaras qui n'atteint pas 90% d'accord.

2.3.2. Attitudes niveau central et niveau déconcentré sur les réformes de l'enseignement de la lecture.

Si l'on considère l'ensemble du personnel du MEN, les attitudes vis-à-vis des réformes sur l'enseignement de la lecture sont très positives. La présente section regarde si les attitudes se différencient selon qu'on est acteur du niveau central ou acteur du niveau déconcentré.

Tableau 15 : Comparaison « Attitudes » Niveau déconcentré vs niveau central sur les réformes de l'enseignement de la lecture.

	Réponses correctes			Ecart
	MEN	N C	N D	
34. Il faut améliorer l'apprentissage de la lecture au Sénégal parce que trop d'élèves n'arrivent pas à lire correctement à la fin de l'école élémentaire.	98,6	96,8	99,1	2,3
35. Il vaut mieux consacrer le temps que le curriculum affecte à l'enseignement de la lecture en langue nationale uniquement au français qui est la langue officielle pour tout le pays.	67,6	66,7	67,9	1,2
36. Apprendre à lire en langue nationale est utile pour les élèves des Daaras.	92,3	85,7	94,2	8,5
37. Je soutiens la réforme du MEN d'introduire l'initiation à la lecture en langues nationales pendant les premières années de l'école élémentaire.	97,2	96,8	97,3	0,5
38. Je soutiens la réforme du MEN d'introduire l'initiation à la lecture en utilisant l'approche syllabique.	92,3	87,3	93,8	6,5

Le niveau central et le niveau déconcentré ne montrent pas de divergence par rapport à l'ensemble du MEN. L'illustration est fournie par l'item « 35 » qui stipule que « *Il vaut mieux consacrer le temps que le curriculum affecte à l'enseignement de la lecture en langue nationale uniquement au français qui est la langue officielle pour tout le pays* ». Le niveau de désaccord est quasiment le même dans les 3 cas et tourne autour de 67%. Il faut justement interroger ce niveau de désaccord. En effet, près du tiers des acteurs (33%), tous niveaux confondus, acceptent l'idée de « *consacrer le temps que le curriculum affecte à l'enseignement de la lecture en langue nationale uniquement au français qui est la langue officielle pour tout le pays* ». Il s'agit sans doute d'acteurs qui sont contre l'utilisation des langues nationales à l'école. On sait que la question fait débat dans le milieu scolaire depuis bien des années.

Le tableau montre aussi que pour tous les items, le niveau déconcentré est devant le niveau central, avec des écarts allant de 0,5% à 8,5%. Cette constance indique que les acteurs du niveau déconcentré « vivent plus » la préparation et la mise en œuvre des réformes que le niveau central. Ils l'approuvent plus fortement, notamment en ce qui concerne l'utilité pour les élèves des Daaras d'apprendre à lire en langue nationale et l'utilisation de l'approche syllabique dans la réforme de l'enseignement de la lecture.

Par rapport aux items relatifs au soutien de la réforme du MEN d'introduire l'initiation à la lecture en utilisant l'approche syllabique et à l'utilité de l'apprentissage de la lecture en langue nationale pour les élèves des Daaras, le niveau central est plus nuancé que le niveau déconcentré et l'ensemble du MEN. Les réponses sont de l'ordre de 86 à 87%, alors que dans les 2 autres cas (ensemble MEN et niveau déconcentré), elles dépassent les 90%, frôlant même 95%.

2.3.3. Attitudes de l'ensemble du personnel envers la communication et la coordination des actions

La communication et la coordination sont importantes pour l'appropriation des thématiques et des enjeux par les personnels du MEN. Cette partie analyse les attitudes des acteurs par rapport à ces aspects. L'analyse est faite d'abord pour l'étude à mi-parcours elle-même et en comparaison avec l'étude de base dans les paragraphes et tableaux suivants.

Tableau 16 : Attitudes ensemble MEN pour la communication et la coordination des actions

	Taux d'accord
39. La communication externe (faite pour le grand public) sur la promotion de l'enseignement de la lecture dans les premières années de l'école primaire dans une approche bilingue basée sur les langues nationales est efficace	82,2
40. La communication interne au Ministère sur la réforme de l'enseignement de la lecture avec de nouvelles approches pédagogiques et l'introduction des langues nationales pour une approche bilingue a permis de mettre tous les agents clés du ministère au même niveau sur les informations importantes liées au programme.	57,8
41. Il y a une bonne coordination entre le niveau central et le niveau déconcentré pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales	59,9
42. A votre niveau (déconcentré ou central), il y a une bonne coordination pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales	57,8
43. Il y a une bonne coordination entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales pour la réussite de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales	57,1
44. Il est important d'utiliser les leçons apprises au niveau décentralisé (école/IEF/CRFPE/IA) pour éclairer la planification au niveau central.	97,2
45. Les rôles et responsabilités des différentes directions du Ministère, des IA, IEF, des CRFPE dans la réforme de l'enseignement de la lecture sont clairs.	62,4
46. Je sais quel rôle je peux jouer dans ma fonction dans le système éducatif sénégalais pour appuyer la réforme de l'enseignement de la lecture	84,0
47. Les parents et la communauté doivent participer activement à l'apprentissage de la lecture de leurs enfants.	99,7

Les personnels du MEN ont une attitude très positive quant à l'importance « *d'utiliser les leçons apprises au niveau décentralisé (école/IEF/CRFPE/IA) pour éclairer la planification au niveau central* » et la nécessité pour les parents et la communauté de « *participer activement à l'apprentissage de la lecture de leurs enfants* ». Ils sont quasiment tous d'accord (97 à 99%) sur ces 2 assertions. Ils marquent leur totale adhésion par rapport à ces 2 items. Cette prise de conscience et cette adhésion sont précieuses pour la suite des réformes visées. Que pratiquement tous les acteurs reconnaissent le rôle que les parents et la communauté doivent jouer dans l'apprentissage de la lecture de leurs enfants est un atout de premier ordre pour ce processus.

Ils apprécient aussi bien (plus de 80%) la « *communication externe (faite pour le grand public) sur la promotion de l'enseignement de la lecture dans les premières années de l'école primaire dans une approche bilingue basée sur les langues nationale* » et connaissent le « *rôle qu'ils doivent jouer dans le système éducatif sénégalais pour appuyer la réforme de l'enseignement de la lecture* ». Ces 2 aspects appréciés par la grande majorité des acteurs sont aussi des leviers importants qui ont été actionnés par le programme. Et leurs résultats sont tout à fait satisfaisants.

Par contre, ils sont plutôt mitigés par rapport à la communication interne, aux différents types de coordination (mise en œuvre des réformes de l'enseignement de la lecture dans une approche basée sur l'utilisation des langues nationales, entre le niveau central et le niveau déconcentré, entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales). Le niveau d'accord tourne aux environs de 60%. Cela veut dire qu'il y a environ 40% des personnels du MEN qui ne sont pas satisfaits de la **communication interne** et de la **coordination** qui doit nécessairement exister entre d'une part, le niveau central et le niveau déconcentré et d'autre part, entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales. C'est un gap important que Lecture Pour Tous devra tenter de réduire d'ici la fin du programme.

2.3.4. Attitudes niveau central et niveau déconcentré envers la coordination et la communication

Tableau 17 : Attitudes niveau central et du niveau déconcentré pour la communication et la coordination

	Réponses correctes		
	MEN	N C	N D
39. La communication externe (faite pour le grand public) sur la promotion de l'enseignement de la lecture dans les premières années de l'école primaire dans une approche bilingue basée sur les langues nationales est efficace	82,2	76,2	83,9
40. La communication interne au Ministère sur la réforme de l'enseignement de la lecture avec de nouvelles approches pédagogiques et l'introduction des langues nationales pour une approche bilingue a permis de mettre tous les agents clés du ministère au même niveau sur les informations importantes liées au programme.	57,8	47,6	60,7
41. Il y a une bonne coordination entre le niveau central et le niveau déconcentré pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales	59,9	61,9	59,4
42. A votre niveau (déconcentré ou central), il y a une bonne coordination pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales	57,8	42,9	62,1
43. Il y a une bonne coordination entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales pour la réussite de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales	57,1	46,0	60,3
44. Il est important d'utiliser les leçons apprises au niveau décentralisé (école/IEF/CRFPE/IA) pour éclairer la planification au niveau central.	97,2	96,8	97,3
45. Les rôles et responsabilités des différentes directions du Ministère, des IA, IEF, des CRFPE dans la réforme de l'enseignement de la lecture sont clairs.	62,4	47,6	66,5
46. Je sais quel rôle je peux jouer dans ma fonction dans le système éducatif sénégalais pour appuyer la réforme de l'enseignement de la lecture	84,0	81,0	84,8
47. Les parents et la communauté doivent participer activement à l'apprentissage de la lecture de leurs enfants.	99,7	98,4	100,0

Il y a 2 aspects sur lesquels les attitudes sont tout à fait positives quel que soit le niveau considéré (Ensemble MEN, Niveau central ou Niveau déconcentré) : **l'implication des parents et de la communauté dans l'apprentissage de la lecture de leurs enfants et l'utilisation des leçons apprises au niveau décentralisé (école/IEF/CRFPE/IA) pour éclairer la planification au niveau central.** Le taux d'accord dépasse 95% et avoisine même les 100%.

La connaissance des rôles à jouer pour appuyer les réformes et la communication externe en direction du public sont aussi bien appréciées par les répondants pris dans leur ensemble ou selon le niveau central ou déconcentré. Là aussi, les positions des acteurs du niveau central sont plus nuancées.

Les acteurs du niveau central et du niveau déconcentré observent à peu de chose près la même attitude que l'ensemble du MEN concernant la communication externe et la coordination. Leur niveau d'accord se situe au tour de 60% et descend même pour certains aspects à moins de 50%, (les rôles et responsabilités des différentes directions, coordination entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales et la communication interne au Ministère pour mettre tous les agents clés du ministère au même niveau sur les informations importantes liées au programme) notamment pour le niveau central.

Il ressort aussi du tableau que pour tous les items (excepté l'item 41 relatif à la bonne coordination entre le niveau central et le niveau déconcentré), les attitudes des acteurs du niveau déconcentré sont plus positives que celles de leurs collègues du niveau central.

Tableau 18 : Liste des questions « Attitudes » pour lesquelles moins de 70% des répondants sont d'accord

40. La communication interne au Ministère sur la réforme de l'enseignement de la lecture avec de nouvelles approches pédagogiques et l'introduction des langues nationales pour une approche bilingue a permis de mettre tous les agents clés du ministère au même niveau sur les informations importantes liées au programme.
42. A votre niveau (déconcentré ou central), il y a une bonne coordination pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales
43. Il y a une bonne coordination entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales pour la réussite de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales
45. Les rôles et responsabilités des différentes directions du Ministère, des IA, IEF, des CRFPE dans la réforme de l'enseignement de la lecture sont clairs.

Pour ces questions, le niveau d'accord est le plus faible quel que soit le niveau considéré. D'ailleurs c'est pour ces mêmes questions que moins de 50% des répondants du niveau central donnent moins de 50% des réponses attendues.

Conclusions partielles :

L'ensemble du personnel du MEN adopte une attitude très positive (entre 95% à 100%) envers les réformes de l'enseignement de la lecture dans une approche basée sur l'utilisation des langues nationales . Cependant, l'utilité d'apprendre à lire en langue nationale pour les élèves des Daaras ne fait pas l'unanimité. Cette attitude mitigée vis-à-vis de l'utilité d'apprendre en langue nationale pour les élèves des Daaras se retrouve aussi dans les niveaux central et déconcentré.

Cette attitude positive vis-à-vis des réformes et des approches qu'elles préconisent est partagée aussi bien par le niveau central que par le niveau déconcentré, avec une attitude légèrement plus positive pour ce dernier.

Par rapport à la communication et à la coordination, les attitudes ne sont pas toutes positives. L'ensemble du personnel est tout à fait favorable à la capitalisation des leçons apprises et à la nécessité pour les parents et la communauté de participer activement à l'apprentissage de la lecture de leurs enfants. Ils marquent leur totale adhésion par rapport à ces 2 volets.

La communication externe (faite pour le grand public) et les rôles que chacun doit jouer dans le système éducatif sénégalais pour appuyer les réformes de l'enseignement de la lecture sont aussi bien appréciés par l'ensemble du personnel du MEN.

C'est au niveau de la communication interne et aux différentes actions de coordination que les attitudes ne sont pas tout à fait tranchées et nettes. Plus du tiers du personnel du MEN pris dans son ensemble n'approuvent pas ces deux aspects.

Cette désapprobation se retrouve également au niveau déconcentré et est plus marquée au niveau central.

2.3.5. Comparaison des Attitudes des acteurs entre l'étude de base et de mi-parcours

Au niveau des attitudes, la comparaison se fait sur les **12 items communs** aux 2 études. Parmi ces 12 items, 3 concernent **l'enseignement de la lecture** et 9 concernent la **communication et la coordination**.

Tableau 19 : Comparaison « Attitudes » Etude de base vs mi-parcours envers les réformes de l'enseignement de la lecture.

	Base	Mi-parcours	Ecarts
34. Il faut améliorer l'apprentissage de la lecture au Sénégal parce que trop d'élèves n'arrivent pas à lire correctement à la fin de l'école élémentaire.	96,5	98,6	2,1
36. Apprendre à lire en langue nationale est utile pour les élèves des Daaras.	97,3	92,3	-5

37. Je soutiens la réforme du MEN d'introduire l'initiation à la lecture en langues nationales pendant les premières années de l'école élémentaire.	98,4	97,2	-1,2
---	------	------	-------------

Il n'y a pratiquement pas de différence entre les attitudes des acteurs entre l'étude de base et celle de mi-parcours. Elles sont toutes positives et dépassent les 90% d'adhésion. Les réformes sont soutenues par les acteurs. Il faut noter que le niveau d'adhésion atteint à l'étude de base était si important qu'il est difficile d'aller au-delà à mi-parcours. Mais, de toute façon, il faut relever et saluer le fait que les acteurs, aussi bien à l'étude de base qu'à celle de mi-parcours affirment avec autant de force qu'ils soutiennent la réforme du MEN d'introduire l'initiation à la lecture en langues nationales pendant les premières années de l'école élémentaire et qu'il faut améliorer l'apprentissage de la lecture au Sénégal parce que trop d'élèves n'arrivent pas à lire correctement à la fin de l'école élémentaire. Il s'agit de points importants engrangés en faveur de ces réformes.

Tableau 20 : Comparaison « Attitudes » Etude de base vs mi-parcours pour la communication et la coordination de Lecture Pour Tous

	Base	Mi-parcours	Ecart
39. La communication externe (faite pour le grand public) sur la promotion de l'enseignement de la lecture dans les premières années de l'école primaire dans une approche bilingue basée sur les langues nationales est efficace	77,7	82,2	4,5
40. La communication interne au Ministère sur la réforme de l'enseignement de la lecture avec de nouvelles approches pédagogiques et l'introduction des langues nationales pour une approche bilingue a permis de mettre tous les agents clés du ministère au même niveau sur les informations importantes liées au programme.	49,2	57,8	8,6
41. Il y a une bonne coordination entre le niveau central et le niveau déconcentré pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales	48,4	59,9	11,5
42. A votre niveau (déconcentré ou central), il y a une bonne coordination pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales	48,0	57,8	9,8
43. Il y a une bonne coordination entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales pour la réussite de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales	37,9	57,1	19,2
44. Il est important d'utiliser les leçons apprises au niveau décentralisé (école/IEF/CRFPE/IA) pour éclairer la planification au niveau central.	94,9	97,2	2,3
45. Les rôles et responsabilités des différentes directions du Ministère, des IA, IEF, des CRFPE dans la réforme de l'enseignement de la lecture sont clairs.	60,9	62,4	1,5
46. Je sais quel rôle je peux jouer dans ma fonction dans le système éducatif sénégalais pour appuyer la réforme de l'enseignement de la lecture	83,2	84,0	0,8
47. Les parents et la communauté doivent participer activement à l'apprentissage de la lecture de leurs enfants.	99,2	99,7	0,5

La comparaison entre l'étude de base et l'étude à mi-parcours montre que les attitudes des acteurs ont progressé positivement. Quel que soit l'item considéré, les résultats de l'étude à mi-parcours sont plus positifs que ceux de l'étude de base. Les écarts sont plus ou moins importants en fonction des items :

- **Des items avec un écart inférieur à 5%** entre les 2 études : il s'agit de 5 items relatifs à la **communication externe**, à l'importance **d'utiliser les leçons apprises** au niveau décentralisé (école/IEF/CRFPE/IA) pour éclairer la planification au niveau central, aux **rôles et responsabilités des différentes directions du Ministère, des IA, IEF, des CRFPE** dans les réformes de l'enseignement de la lecture sont clairs, au **rôle que chaque acteur peut jouer** dans sa fonction dans le système éducatif sénégalais pour appuyer les réformes de l'enseignement de la lecture, à la nécessité pour les **parents et la communauté de participer activement à l'apprentissage de la lecture de leurs enfants**.
- **Des items avec un écart compris entre 5 et 10%** entre les 2 études : 2 items sont dans cette fourchette : l'item sur la **communication interne au Ministère sur les réformes de l'enseignement de la lecture** et l'item sur la **coordination pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales**
- **Des items avec un écart dépassant les 10%** entre les 2 études : ici également, 2 items sont concernés. L'item sur la **bonne coordination entre le niveau central et le niveau déconcentré pour la mise en œuvre des réformes** de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales et l'item sur la **bonne coordination entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales** pour la réussite de ces réformes.

Il faut souligner ici l'important écart (**19,2%**) enregistré au niveau de l'item relatif à la **bonne coordination entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales pour la réussite de la réforme de l'enseignement de la lecture** dans une approche bilingue basée sur les langues nationales.

Conclusion partielle : Si l'on ne constate pas de différence sur les attitudes envers les réformes en faveur de l'enseignement de la lecture en langues nationales, des écarts positifs existent systématiquement pour ce qui concerne la communication et la coordination pour sa mise en œuvre. Les attitudes ont globalement progressé entre l'étude de base et celle de mi-parcours. Dans aucun item, il n'y a eu un recul.

2.3.6. Attitudes des acteurs en fonction des IA

Cette section explore les différences dans les attitudes des acteurs entre les régions nouvellement entrées dans le programme (Diourbel, Louga) et les anciennes régions.

Tableau 21 : Comparaison « Attitudes » en fonction des IA

	MEN	Fat.	Kaff.	Kao.	Mat.	Diour.	Louga.
34. Il faut améliorer l'apprentissage de la lecture au Sénégal parce que trop d'élèves n'arrivent pas à lire correctement à la fin de l'école élémentaire.	98,6	97,3	100	97,6	100	100	100
35. Il vaut mieux consacrer le temps que le curriculum affecte à l'enseignement de la lecture en langue nationale uniquement au français qui est la langue officielle pour tout le pays.	67,6	35,1	40,7	34,1	14,3	16,7	30
36. Apprendre à lire en langue nationale est utile pour les élèves des Daaras.	92,3	91,9	92,6	97,6	85,7	96,7	96,7
37. Je soutiens la réforme du MEN d'introduire l'initiation à la lecture en langues nationales pendant les premières années de l'école élémentaire.	97,2	97,3	96,3	100	100	93,3	96,7
38. Je soutiens la réforme du MEN d'introduire l'initiation à la lecture en utilisant l'approche syllabique.	92,3	94,6	85,2	95,1	100	93,3	96,7
39. La communication externe (faite pour le grand public) sur la promotion de l'enseignement de la lecture dans les premières années de l'école primaire dans une approche bilingue basée sur les langues nationales est efficace	82,2	83,8	85,2	90,2	76,2	85,7	90

40. La communication interne au Ministère sur la réforme de l'enseignement de la lecture avec de nouvelles approches pédagogiques et l'introduction des langues nationales pour une approche bilingue a permis de mettre tous les agents clés du ministère au même niveau sur les informations importantes liées au programme.	57,8	62,2	66,7	56,1	42,9	60	76,7
41. Il y a une bonne coordination entre le niveau central et le niveau déconcentré pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales	59,9	64,9	70,4	53,7	71,4	50	66,7
42. A votre niveau (déconcentré ou central), il y a une bonne coordination pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales	57,8	62,2	66,7	61,0	76,2	60	60
43. Il y a une bonne coordination entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales pour la réussite de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales	57,1	62,2	55,6	58,5	85,7	53,3	60
44. Il est important d'utiliser les leçons apprises au niveau décentralisé (école/IEF/CRFPE/IA) pour éclairer la planification au niveau central.	97,2	97,3	66,7	97,6	95,2	96,7	100
45. Les rôles et responsabilités des différentes directions du Ministère, des IA, IEF, des CRFPE dans la réforme de l'enseignement de la lecture sont clairs.	62,4	78,4	70,4	65,9	57,1	56,7	73,3
46. Je sais quel rôle je peux jouer dans ma fonction dans le système éducatif sénégalais pour appuyer la réforme de l'enseignement de la lecture	84,0	91,9	70,4	82,9	95,2	93,3	93,3
47. Les parents et la communauté doivent participer activement à l'apprentissage de la lecture de leurs enfants.	99,7	100	85,2	100	100	100	100

Les attitudes des acteurs des IA ressemblent à celles rapportées par l'ensemble du MEN. Les attitudes sont globalement positives, quelle que soit l'IA considérée quant à la *communication externe*, à la nécessité *d'améliorer l'apprentissage de la lecture*, au soutien de la réforme sur l'utilisation des langues nationales pendant les premières années de l'école élémentaire pour enseigner la lecture.

Par contre, les attitudes sont moins positives quand il s'agit de la *communication interne*, des rôles et responsabilités des différentes directions du Ministère et des services déconcentrés, de la coordination entre d'une part, le niveau central et le niveau déconcentré et d'autre part, entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales.

Les attitudes sont assez homogènes entre les IA.

Si l'on considère ces 5 items où l'adhésion est la moins forte, certaines IA se distinguent.

Tableau 22 : Attitudes moins approuvées en fonction des IA

IA	Items
FATICK	41, 45
KAFFRINE	40, 41, 42, 45
KAOLACK	45, 42
MATAM	41, 42, 43
DIORBEL	40, 42
LOUGA	40, 41, 45

La désapprobation est plus marquée pour les items :

- 45, Les rôles et responsabilités des différentes directions du Ministère, des IA, IEF, des CRFPE dans la réforme de l'enseignement de la lecture sont clairs ;

- **41**, Il y a une bonne coordination entre le niveau central et le niveau déconcentré pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales ;
- **42**, A votre niveau (déconcentré ou central), il y a une bonne coordination pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales.

Les nouvelles IA ne se comportent pas de façon particulière. Elles rejettent de la même manière les items rejetés par l'ensemble du MEN, mais avec des proportions plus importantes. Ainsi, Fatick, Kaolack et Louga rejettent l'item 45 avec plus de 70% de désaccord, Matam rejette les items 41 et 42 avec plus de 70% et l'item 43 avec plus de 85%. L'IA de Diourbel est la plus modérée avec des taux de désapprobation tournant autour de 60%.

Tableau 23 : Attitudes globales en fonction des IA

% de réponses positives	< 50%	50-75%	> 75%
Ensemble MEN	3,5	35,2	61,3
IA FATICK	73,0	21,6	5,4
IA KAFFRINE	48,1	29,6	22,3
IA KAOLACK	43,8	36,6	19,6
IA MATAM	52,4	28,6	19,0
IA DIOURBEL	56,8	28,6	16,6
IA LOUGA	73,4	23,3	3,3

D'une manière générale, moins de 25% des acteurs sont en accord avec 75% ou plus des items, quel que soit l'IA considérée. Or, pour l'ensemble du MEN, un peu plus de 60% des acteurs sont à ce niveau d'accord.

Trois IA sortent du lot, avec environ 20% des acteurs qui sont en accord avec plus de 75% des items relatifs aux attitudes : Kaffrine (22,3%), Kaolack (19,6%) et Matam (19%).

Pour 2 IA, plus de 70% des acteurs sont en accord avec moins de 50% des items d'attitude : Louga (73,4%) et Fatick (73,0%).

Conclusion partielle :

A l'image des acteurs du MEN, les acteurs des IA approuvent globalement les réformes dans leurs grandes options. Leurs attitudes sont plutôt positives, du moins en ce qui concerne la communication externe, au rôle que doivent jouer les parents et la communauté dans l'apprentissage de la lecture, etc.

Les attitudes de ces acteurs sont cependant plus nuancées (restent mitigées) quelle que soit l'IA où ils exercent, quand il s'agit de la communication interne, de la coordination entre le niveau central et le niveau déconcentré ou de la coordination entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales.

Les nouvelles IA ne se distinguent pas particulièrement ni dans la désapprobation, ni dans l'approbation. Les acteurs des IA de Fatick, Kaolack et Louga rejettent globalement l'idée selon laquelle les rôles et responsabilités des différentes directions du Ministère, des IA, IEF,

des CRFPE dans la réforme de la lecture sont clairs et l'IA de Diourbel est la plus nuancée dans la désapprobation.

Les taux de réussite des items relatifs aux attitudes sont assez faibles par rapport à l'ensemble du MEN. Moins du quart des acteurs des IA réussissent plus de 75% des items. Le traitement qui permet de comparer les IA entre elles n'a pas été fait au cours de l'étude de base. Dans tous les cas, une comparaison avec l'étude de mi-parours serait assez difficile en raison des nouvelles IA qui n'étaient pas dans le programme et qui l'ont rejoint par la suite.

2.4. Analyse des Pratiques favorables aux réformes de l'enseignement de la lecture utilisant les langues nationales

Dans une enquête CAP, les pratiques sont des actes réellement réalisés ou susceptibles d'être réalisés par les acteurs en situation qui sont interrogés. Ce sont les pratiques qui favorisent ou font courir des risques au problème étudié. Ici, il s'agit de déterminer les pratiques qui sont attendues du personnel du MEN pour la bonne mise en œuvre des réformes de l'enseignement de la lecture dans une approche basée sur l'utilisation des langues nationales.

Discutent-ils de lecture et de la nécessité d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire ? De l'importance d'utiliser les langues nationales pour initier les enfants à la lecture ? Ont-ils pris ou reçu des directives relatives à la l'initiation à la lecture ? à l'utilisation des langues nationales pour apprendre aux enfants à lire ? Ont-ils fait un plaidoyer sur ces sujets ? Ont-ils travaillé avec un acteur hors du ministère sur la promotion de la lecture ?

Cette section cherche à répondre à ces questions. Elle est alimentée par les questions 48 à 56 du questionnaire. Les pratiques positives sont celles où les répondants déclarent être d'accord ou tout à fait d'accord aux différentes propositions du questionnaire.

Les tableaux suivants résument les pratiques actuelles du personnel du MEN.

2.4.1. Pratiques de l'ensemble du personnel

Dans le domaine « Pratiques », il n'y a aucun item commun entre l'étude de base et celle de mi-parours. Une comparaison n'est donc pas possible entre les 2 études. Cette partie s'emploie alors à déterminer et à analyser les pratiques des acteurs interrogés lors de l'étude à mi-parours.

Tableau 24 : Pratiques de l'ensemble MEN

	Réponses positives
48. Dans les trois derniers mois, j'ai discuté avec des proches ou des collègues sur l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire.	82,2
49. Dans les trois derniers mois, j'ai discuté avec des proches ou des collègues sur les avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes.	81,9
50. Dans les trois derniers mois, j'ai discuté avec des proches ou des collègues sur les avantages d'utiliser de nouvelles approches pédagogiques (telles que la combinatoire ou 'je fais/nous faisons/tu fais) pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes	63,4
51. Dans les trois derniers mois, j'ai donné des directives sur l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire.	51,6
52. Dans les trois derniers mois, j'ai donné des directives sur les avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes.	50,9
53. Dans les trois derniers mois, j'ai fait le plaidoyer (essayer de convaincre des proches ou des collègues) sur l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire.	69,0
54. Dans les trois derniers mois, j'ai fait le plaidoyer (essayer de convaincre des proches ou des collègues) sur les avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes.	66,2

55. Dans les trois derniers mois, j'ai fait le plaidoyer (essayer de convaincre des proches ou des collègues) sur les avantages d'utiliser de nouvelles approches pédagogiques (comme la combinatoire ; je fais/nous faisons/tu fais) pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes.	53,7
56. J'ai travaillé avec un acteur hors du ministère sur la promotion de la lecture (par ex avec représentant de la société civile, des collectivités locales, du secteur privé, etc.)	33,8

Les réponses aux questions de pratique de l'ensemble du personnel du MEN peuvent être regroupées en 3 catégories : celle dont 80% et plus des répondants ont donné des réponses positives, celle dont ce pourcentage tourne aux environs de 60% et plus, et celle dont ce pourcentage se situe aux environs de 50%.

La première catégorie (celle dont 80% et plus des répondants ont donné des réponses positives) présente 2 pratiques : « discussion sur l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire (82,2%) » et « discussion sur les avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes (81,9%) ». Ces 2 questions agitent les discussions entre collègues ou proches dans l'ensemble du personnel du MEN.

La deuxième catégorie (options dont 60% et plus des répondants ont donné des réponses positives) regroupe 3 pratiques : discuter sur « les avantages d'utiliser de nouvelles approches pédagogiques (63,4%) », faire le plaidoyer, c'est-à-dire essayer de convaincre des proches ou des collègues sur « l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire (69%) », faire le plaidoyer sur « les avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes (66,2%) ».

Dans la troisième catégorie (celle dont environ 50% des répondants ont donné des réponses positives), on retrouve les pratiques qui consistent à donner des directives (2 pratiques) et faire le plaidoyer pour de nouvelles approches pédagogiques. Environ 50% déclarent avoir réalisé ces pratiques.

La pratique que le personnel du Men déclare le moins réaliser est d'avoir « travaillé avec un acteur hors du ministère sur la promotion de la lecture ». Ils sont seulement près de 34% de répondants à déclarer l'avoir réalisé.

2.4.2. Pratiques du niveau central et du niveau déconcentré

Tableau 25 : Pratiques déclarées au niveau central vs niveau déconcentré

	Ensemble MEN	Niveau central	Niveau déconcentré
48. Dans les trois derniers mois, j'ai discuté avec des proches ou des collègues sur l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire.	82,2	77,8	83,5
49. Dans les trois derniers mois, j'ai discuté avec des proches ou des collègues sur les avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes.	81,9	74,6	83,9
50. Dans les trois derniers mois, j'ai discuté avec des proches ou des collègues sur les avantages d'utiliser de nouvelles approches pédagogiques (telles que la combinatoire ou 'je fais/nous faisons/tu fais) pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes	63,4	55,6	65,6
51. Dans les trois derniers mois, j'ai donné des directives sur l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire.	51,6	31,7	57,1

52. Dans les trois derniers mois, j'ai donné des directives sur les avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes.	50,9	33,3	55,9
53. Dans les trois derniers mois, j'ai fait le plaidoyer (essayer de convaincre des proches ou des collègues) sur l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire.	69,0	63,5	70,5
54. Dans les trois derniers mois, j'ai fait le plaidoyer (essayer de convaincre des proches ou des collègues) sur les avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes.	66,2	60,3	67,9
55. Dans les trois derniers mois, j'ai fait le plaidoyer (essayer de convaincre des proches ou des collègues) sur les avantages d'utiliser de nouvelles approches pédagogiques (comme la combinatoire ; je fais/nous faisons/tu fais) pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes.	53,7	41,3	57,1
56. J'ai travaillé avec un acteur hors du ministère sur la promotion de la lecture (par ex avec représentant de la société civile, des collectivités locales, du secteur privé, etc.)	33,8	28,6	35,3

Il convient de noter que le pourcentage de personnes ayant donné des réponses positives est plus important au niveau déconcentré que celui de l'ensemble du MEN et celui du niveau central. Et ceci, quels que soient les items considérés. L'écart entre le niveau central et le niveau déconcentré est cependant plus important que celui entre le niveau déconcentré et l'ensemble du MEN.

Environ 80% des acteurs ayant répondu au questionnaire au niveau central et au niveau déconcentré ont discuté avec des collègues ou des proches :

- « de l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire » ;
- « des avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes ».

Près de 70% des répondants au niveau déconcentré et entre 50% et 60% au niveau central ont essayé de convaincre des proches ou des collègues sur :

- « L'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire » ;
- « Les avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes » ;
- « Les avantages d'utiliser de nouvelles approches pédagogiques ».

Les autres items sont a priori moins pratiqués, avec des scores allant de 30% au niveau central et 50% au niveau déconcentré.

L'item le moins pratiqué est toujours constant : avoir « travaillé avec un acteur hors du ministère sur la promotion de la lecture » : moins de 40% disent le faire au niveau déconcentré et moins de 30% au niveau central.

Tableau 26 : Pratiques globales en fonction des IA

	< 50%	50-75%	> 75%
Ensemble MEN	72,8	12,2	15,0
IA FATICK	83,8	8,1	8,1
IA KAFFRINE	66,7	14,8	18,5
IA KAOLACK	61,0	19,5	19,5

IA MATAM	71,4	14,3	14,3
IA DIOURBEL	53,3	20,0	26,7
IA LOUGA	66,7	20,0	6,3

Au niveau des pratiques, les acteurs des IA épousent à peu près la même configuration que l'ensemble du MEN : la majorité des acteurs ne déclarent pas pratiquer la moitié des items proposés et environ 10 à 15% déclarent en pratiquer entre 50 et 75%.

Cependant, quelques différences sont notées :

- Les acteurs de l'IA de **Fatick** sont plus nombreux (83,8%) à déclarer pratiquer moins de 50% des items de pratique ;
- Les acteurs de l'IA de **Louga** sont moins nombreux (6,3%) à atteindre plus de 75% de pratiques déclarées;
- Les acteurs de l'IA de **Matam** sont plus proches de ceux de l'ensemble du MEN : ils sont environ 70 % à déclarer pratiquer moins de 50% des items, comme l'ensemble du MEN qui se situe à 72,8% ;
- Les acteurs de l'IA de **Diourbel** sont les plus nombreux à avoir déclaré pratiquer plus de 75% des items proposés et moins nombreux à avoir déclaré moins de 50% des items.

Conclusions partielles : les réponses concernant les pratiques montrent que les thèmes liés aux réformes de l'enseignement de la lecture sont discutés par les acteurs interrogés. Ils discutent cependant plus de l'importance d'apprendre à lire tôt et des avantages d'utiliser les langues nationales pour ce faire, que de nouvelles méthodes pédagogiques.

En termes de plaidoyer, ils privilégient aussi plutôt l'importance de la lecture précoce et l'utilisation des langues nationales que les approches pédagogiques.

Peu d'acteurs déclarent avoir travaillé avec un acteur hors du ministère sur la promotion de la lecture.

En termes de Pratiques, les nouvelles IA ne se distinguent pas des anciennes, même si l'on peut s'interroger sur les taux de pratiques déclarées t Matam où beaucoup d'acteurs déclarent pratiquer moins de 50% des items proposés.

2.5 Connaissances, Attitudes et Pratiques en fonction du genre

Tableau 27 : Réponses à l'ensemble des items en fonction du genre

	< 50%	50-75%	> 75%	
Ensemble MEN	11,8	73,5	14,7	Dans l'ensemble, les acteurs fournissent entre 50 et 75% des réponses attendues pour l'ensemble de l'enquête. Le pourcentage de femmes ayant donné moins de 50% des réponses attendue à l'enquête CAP MEN est plus important (16,4%). Mais, les femmes sont aussi légèrement plus nombreuses à avoir donné plus de 75% des réponses attendues.
Femmes	16,4	68,5	15,1	
Hommes	10,7	74,6	14,7	

- Connaissances en fonction du genre

Tableau 28 : Réponses aux items de « Connaissances » en fonction du genre

	< 50%	50-75%	> 75%	
Ensemble MEN	6,3	52,3	41,4	L'ensemble des personnels interrogés ont donné un peu plus de 40% des réponses attendues en « Connaissances ». Ce pourcentage est légèrement dépassé par les hommes et n'est pas atteint par les femmes. Les femmes sont
Femmes	8,8	58,9	32,6	

Hommes	5,3	49,7	45,0	légèrement plus nombreuses à donner moins de 50% ou entre 50 et 75% des réponses correctes.
--------	-----	------	------	---

- Attitudes en fonction du genre

Tableau 29 : Réponses aux items de « Attitudes » en fonction du genre

	< 50%	50-75%	> 75%	
Ensemble MEN	3,5	35,2	61,3	Plus d'hommes (64%) adoptent des attitudes positives envers les réformes et les approches d'initiation à la lecture que de femmes (55%). Mais, globalement, les attitudes sont positives. Très peu de personnels (entre 2 à 7%) expriment moins de 50% d'attitudes positives.
Femmes	7,5	37,5	55,0	
Hommes	2,0	34,3	63,7	

- Pratiques en fonction du genre

Tableau 30 : Réponses aux items de « Pratiques » en fonction du genre

	< 50%	50-75%	> 75%	
Ensemble MEN	72,8	12,2	15,0	Au niveau des pratiques, plus de 70% des acteurs ont déclaré pratiquer moins de 50% de items proposés. Les femmes sont plus nombreuses dans cette catégorie (réponses inférieures à 50%). Elles sont aussi moins nombreuses à déclarer pratiquer plus de 75% des propositions.
Femmes	77,7	8,8	13,8	
Hommes	71,0	13,5	15,5	

Conclusions partielles : Une différence non significative semble se dessiner entre les hommes et les femmes. Quand il s'agit de l'ensemble des items de l'enquête, il y a quasiment autant de femmes (15% vs 14%) que d'hommes qui donnent plus de 75% de réponses attendues ; mais un peu plus de femmes donnent aussi moins de 50% des réponses attendues.

Si l'on considère ce taux de 75% de réponses attendues comme étant celui vers lequel devraient tendre tous les acteurs, on peut dire que les femmes en sont légèrement plus éloignées que les hommes.

Elles connaissent moins les enjeux des réformes (33% vs 45%), ont des attitudes moins favorables (55% vs 64%) et pratiquent moins les activités espérées. (14 % vs 16%).

Quel que soit le domaine considéré, les femmes sont plus nombreuses à donner moins de 50% des réponses attendues.

Cependant, il ne s'agit que de tendances qui pourraient d'ailleurs être effacées si les niveaux de responsabilité des femmes étaient similaires à ceux des hommes. On le sait, les questions de pratiques dans le CAP MEN sont très liées à la capacité de prendre des décisions. Or, les femmes sont moins représentées à ce niveau de responsabilité.

C. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

I. Conclusions

Conclusion générale

Entre l'étude de base et l'étude à mi-parcours, des progrès certains sont réalisés par rapport aux acquisitions des personnels du MEN sur les réformes portant sur l'enseignement de la lecture basée sur l'utilisation des langues nationales et les thèmes qu'elle cherche à promouvoir. La communication et les stratégies d'implication des acteurs mises en œuvre ont produit des effets positifs.

On constate des progrès intéressants entre l'étude de base et celle de mi-parcours, notamment en matière d'information des acteurs du MEN, où l'écart entre les 2 études est net.

Les nouvelles IA ne se distinguent pas particulièrement des anciennes, ni dans les connaissances, ni dans les attitudes ou les pratiques. Quelques spécificités existent simplement. Une IA réussit mieux ici quand l'autre réussit mieux ailleurs sans qu'on puisse tirer de conclusion de façon systématique en faveur d'une catégorie.

Il est espéré qu'à l'étude CAP finale, ces progrès se poursuivront et que l'ensemble des acteurs s'approprieront pleinement les réformes et ses thématiques.

Conclusions spécifiques aux Connaissances

Le personnel du MEN connaît très bien les conditions essentielles pour la réussite des réformes et les thèmes liés à l'initiation à la lecture. Seuls quelques items sont en cours d'acquisition.

Le personnel technique du MEN hésite encore quant à la capacité des parents analphabètes à aider leurs enfants à lire à la maison. Les scores sont parmi les plus faibles aussi bien pour l'étude de base que pour l'étude à mi-parcours, et ce, quel que soit le niveau considéré (central ou déconcentré).

Il n'y a pas une grande différence entre le niveau central et le niveau déconcentré quand il s'agit de la connaissance des enjeux des réformes et des thèmes connexes. Le niveau déconcentré obtient cependant un score meilleur dans les connaissances que le niveau central.

Conclusions spécifiques aux Attitudes

L'attitude des acteurs vis-à-vis des réformes de l'enseignement de la lecture et de l'initiation à la lecture est très positive, et ce, quel que soit le niveau considéré, central ou déconcentré.

L'attitude des acteurs des nouvelles IA n'est pas très différente de celle des anciennes IA. Les mêmes items rejetés par l'ensemble du MEN sont aussi rejetés par les nouvelles IA.

Si tout le personnel interrogé est favorable à la communication externe déployée à ce jour, il n'en est pas de même pour la communication interne et la coordination des activités liées à la mise en œuvre des réformes.. L'adhésion des acteurs est plutôt mitigée.

Conclusions spécifiques aux Pratiques

Si l'on considère l'ensemble du questionnaire, les items relatifs aux pratiques sont les moins positifs. Environ deux tiers des acteurs, tous niveaux confondus, donnent les réponses attendues. Des progrès restent à faire à ce niveau pour amener les acteurs à agir pour la mise en œuvre des réformes ou à défendre ses options.

Pour la grande majorité des acteurs, 2 sujets de discussions émergent : Apprendre à lire tôt et Utiliser les langues nationales comme une béquille pour cette initiation à la lecture. Cette discussion est présente aussi bien par le niveau central que par le niveau déconcentré. Par contre, les acteurs discutent peu des nouvelles méthodes pédagogiques.

Ceux qui disent faire des plaidoyers le font plus sur l'importance de la lecture initiale et l'utilisation des langues nationales que sur les approches pédagogiques innovantes.

2. Recommandations

Recommandations générales

- Il est essentiel de continuer à mettre en place des plans et une stratégie de communication pour toujours informer les acteurs aussi bien du niveau central que du niveau déconcentré sur les actions menées et sur les enjeux de l'initiation à la lecture précoce en utilisant les langues nationales ;
- Il est nécessaire d'améliorer la coordination et la communication entre les personnels du niveau central et ceux du niveau déconcentré ;
- S'intéresser davantage au niveau central, que les responsables des réformes ont tendance à considérer comme plus investi, sans doute en raison de sa proximité. Tout se passe comme si le programme visait plus le niveau déconcentré, dans l'espoir que le niveau central sera de toute façon informé des réformes, de ses enjeux et des thèmes développés ;
- Le personnel du MEN doit chercher à s'approprier le processus de réforme, tous ses résultats et ses enjeux pour assurer une transition vers la pérennisation des acquis et la capitalisation des bonnes pratiques ;

Recommandations spécifiques sur les « Connaissances »

- Il convient de mettre l'accent dans la sensibilisation sur les nouvelles approches et méthodes pédagogiques. Ces aspects sont très importants pour les réformes de l'enseignement de la lecture car ils constituent une de ses innovations majeures ;
- Les items en cours d'acquisition tels que la *formation des enseignants et le coaching des directeurs* doivent être plus ciblés dans les actions de communication et de sensibilisation. En effet, la formation spécifique des enseignants pour enseigner la lecture en langues nationales et leur encadrement rapproché par les directeurs sont des aspects qui ne doivent souffrir d'aucune méconnaissance ;
- Un accent particulier doit aussi être mis, dans la communication et le partage d'informations et de bonnes pratiques, sur le fait que relativement peu d'agents interviewés sont convaincus que « *les parents, même analphabètes, sont en mesure d'aider les enfants à s'exercer à lire à la maison.* Des activités sont en place et des outils disponibles pour permettre aux parents d'aider leurs enfants dans l'apprentissage de la lecture à la maison et de suivre le progrès de leurs enfants. Ces bonnes pratiques et les résultats doivent être mieux partagées aussi avec les agents du MEN. ;
- Le débat entre l'approche globale et l'approche syllabique n'est pas tranché pour tous les acteurs. Il est important que les personnels du MEN soient informés de façon précise sur celle adoptée dans le cadre des réformes de l'enseignement de la lecture.

Recommandations spécifiques sur les « Attitudes »

- La communication interne au Ministère sur les réformes de l'enseignement de la lecture avec de nouvelles approches pédagogiques et l'introduction des langues nationales pour une approche bilingue devrait être améliorée pour que tous les personnels disposent de toutes les informations relatives au programme ;
- La coordination entre le niveau central et le niveau déconcentré doit être renforcée pour que les réformes engagées sur la lecture soit bien prise en charge par les différents acteurs ;
- La coordination entre les services techniques déconcentrés de l'éducation (IA, IEF,

CRFPE) et les collectivités locales doit être améliorée pour une meilleure réussite de des réformes appuyées par le programme.

- o Les rôles et responsabilités des différentes structures du MEN, depuis les directions centrales jusqu'au niveau déconcentré (IA, IEF, CRFPE) doivent être clarifiés pour éviter d'éventuels chevauchements. Il ne faudrait pourtant pas aboutir à cloisonnement où chaque structure fonctionne en autarcie. Les échanges doivent au contraire être encouragés afin que chaque secteur puisse jouer correctement son rôle en toute connaissance de cause et en toute responsabilité.

Recommandations spécifiques sur les « Pratiques »

- o Il semble nécessaire de nourrir un débat sur les avantages d'utiliser de nouvelles approches pédagogiques pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes de l'école ou des Daaras ;
- o Il faut aussi favoriser des activités avec les acteurs qui sont en dehors du MEN sur la promotion de la lecture. Des actions doivent être initiés en direction de journalistes, de députés, de la société civile (COSYDEP, Syndicats d'enseignants, ...) pour les amener à s'imprégner du programme, et peut être même à défendre ses options ;
- o Une formation au plaidoyer doit être entreprise pour les différents acteurs du MEN, aussi bien du niveau central que du niveau déconcentré. Ainsi, ils seraient en mesure non seulement de défendre les options du programme, mais aussi de convaincre leur entourage sur l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire et sur la plus-value que pourraient apporter les langues nationales.

BIBLIOGRAPHIE

- Note Technique sur les éléments fondamentaux d'un référentiel pour l'enseignement de la lecture initiale en langue première (LI) au cours d'initiation (CI)
- Résumé du Rapport Annuel – An I, Octobre 2016 - Septembre 2017
- Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence-EF 2013-2025.
- Ministère de l'Education nationale, *Lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation*, Dakar, 2013. http://www.education.gouv.sn/root_fr/upload_docs/Lettre-20de-20Politique-20Generale-20pour-20le-20Secteur-20de-20l'Education-20et-20de-20la-20Formation-202012.pdf
- Bruno Maurer, *Les langues de scolarisation en Afrique francophone : Enjeux et repères pour l'action*, Rapport général, 2010. http://www.bibliotheque.auf.org/index.php?lvl=notice_display&id=431
- PASEC, CONFEMEN, *PASEC2014 – Performances du système éducatif sénégalais : Compétences et facteurs de réussite au primaire*. Dakar, 2016. http://www.pasec.confemen.org/wp-content/uploads/2015/12/RapportPasec2014_FR_BDI.pdf

ANNEXES

Annexe I : Questionnaire complet

QUESTIONNAIRE CAP MEN

Ce questionnaire vous est proposé dans le cadre du Programme *Lecture Pour Tous*.

Ce questionnaire est destiné aux personnels techniques du Ministère de l'Éducation nationale exerçant aussi bien au niveau national qu'au niveau déconcentré. Il s'agit des personnels des structures suivantes :

- Directions centrales du MEN
- IA
- IEF
- CRFPE
- et autres structures du MEN : A préciser.

Le questionnaire vise à collecter des informations pertinentes sur les connaissances, attitudes et pratiques des agents du Ministère de l'Éducation nationale par rapport aux réformes en cours pour l'enseignement de la lecture initiale - avec des nouvelles approches pédagogiques et en introduisant les langues nationales pour une approche bilingue. La réforme soutient l'enseignement de la lecture dans les premières classes de l'école élémentaire et dans un nombre de daaras pilotes.

Les questions sont saisies dans des tablettes. Un expert vous expliquera la manière de répondre aux questions en utilisant la tablette.

Vos réponses resteront confidentielles et anonymes. Et tous les résultats ne seront utilisés qu'à des fins d'analyse scientifique. Aucune publication n'en sera faite en vous identifiant. Aucun détail vous concernant ne sera publié sous aucune forme que ce soit.

A ce stade, vous avez la possibilité de ne pas répondre au questionnaire si vous ne le souhaitez pas. Mais, si vous acceptez, vous devrez répondre à l'ensemble des questions.

1. J'accepte	<input type="checkbox"/>
2. Je refuse	<input type="checkbox"/>

Veuillez répondre INDIVIDUELLEMENT à toutes les questions. C'est votre opinion PERSONNELLE qui est importante et qui est requise.

L'équipe vous remercie de votre collaboration.

A. PREMIERE PARTIE : INFORMATIONS GENERALES
--

A.1. LOCALISATION*(Cochez la réponse qui vous concerne)*

3. Niveau central	<input type="checkbox"/>
4. Niveau déconcentré	<input type="checkbox"/>

A.1.1. NIVEAU CENTRAL**5. Direction / Bureau / Service**

SG	DPRE	DEE	DFC	DALN	DEXCO	DRH	BS	ID	DEA	INEADE
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DAGE	CIME	CNRE	DAJLD	DEMSG	DEPS	DRTS				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				

A.1.2. NIVEAU DECONCENTRE**- IA***(Cochez la réponse qui vous concerne)*

Fatick	Kaffrine	Kaolack	Matam	Diourbel	Louga
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- IEF*(Cochez la réponse qui vous concerne)*

Fatick	Foundiougne	Gossas	Diofior	Kaffrine	Birkelane	Malem Hoddar	Koungheul
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kaolack Com.	Kaolack Dép.	Nioro	Guinguinéo	Diourbel	Mbacké	Bambey
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Louga	Linguère	Kébémér	Matam	Kanel	Ranerou
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- CRFPE

Fatick	Kaffrine	Kaolack	Matam	Diourbel	Louga
--------	----------	---------	-------	----------	-------

A.2. PROFIL DU REpondANT

6. Genre : H F

7. Age :
< 25 ans 25- 35 ans 36-45 ans > 45 ans

8. Etes-vous le responsable de la structure ?

Oui Non

B. DEUXIEME PARTIE : CONNAISSANCES

Consignes : Cochez votre réponse

Propositions		Vrai	Faux	Je ne sais pas
Les conditions en-dessous sont essentielles pour la réussite de la réforme de l'enseignement de la lecture basée sur l'utilisation des langues nationales				
9.	Chaque salle de classe dispose de suffisamment de textes de lecture appropriés à la lecture dans la langue nationale choisie par l'école			
10.	Les enseignants sont formés spécifiquement pour enseigner la lecture en langue nationale			
11.	Les directeurs des écoles sont formés sur l'enseignement de la lecture en langue nationale et sur l'encadrement des enseignants			
12.	Les acquis des élèves en lecture sont soumis à une évaluation externe tous les six mois			
13.	Chaque directeur 'coach' fournit des séances d'encadrement aux enseignants aux moins 2 fois par mois.			
14.	Chaque inspecteur 'coach' fournit des séances d'encadrement aux enseignants aux moins 2 fois par mois.			

Consignes : Cochez votre réponse

Propositions		Vrai	Faux	Je ne sais pas
15.	Les parents peuvent aider les enfants à s'exercer à lire à la maison même s'ils sont analphabètes			
16.	Tous les enfants, quel que soit leur sexe, leur handicap ou tout autre critère, ont le droit d'accéder à un enseignement de la lecture.			
17.	Généralement, les filles et les garçons ont les mêmes capacités pour apprendre à lire			
18.	Les enfants qui n'apprennent pas à lire dans les trois premières années de l'école ont du mal à rattraper ce retard et à suivre les apprentissages dans les classes supérieures.			
19.	La lecture est une compétence de base pour tout autre apprentissage à l'école.			
20.	Les élèves apprennent mieux à lire dans une langue qu'ils parlent et comprennent déjà bien à l'entrée à l'école.			
21.	Enseigner la lecture dans une langue nationale a plus d'inconvénients que d'avantages.			
22.	C'est plus facile d'apprendre à lire de petits mots simples quand on comprend bien la langue et quand on peut donc facilement connaître le sens des mots qu'on lit.			
23.	Les enfants qui ont appris à lire dans une langue nationale peuvent facilement transférer ces connaissances pour apprendre à lire en français.			
24.	L'approche syllabique consiste à apprendre à lire en identifiant les lettres dans un mot et en les combinant en syllabes pour arriver à la formation d'un mot.			
25.	La méthode globale consiste à partir des mots qui sont mémorisés et appris d'un seul bloc sans passer par les correspondances entre les lettres et les sons.			

26.	La méthode globale est la méthode éprouvée par les recherches scientifiques d'être la plus efficace pour apprendre à lire.			
27.	Normalement, l'emploi du temps dans les premières années de l'école élémentaire doit comprendre au moins 60 minutes par jour rien que pour la lecture			
28.	Un enfant doit s'exercer à lire 5-10 minutes par jour à la maison afin de maîtriser la lecture			
29.	J'ai reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans les trois premières années de l'école primaire. <i>(Si vous n'avez pas reçu d'informations, passez à la question 31).</i>			
30.	J'ai reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans une langue nationale qui est déjà maîtrisée par les enfants à l'entrée à l'école. <i>(Si vous n'avez pas reçu d'informations, passez à la question 31).</i>			
31.	Je connais les standards (prévisionnels ou validés) pour le CI en matière de performance des élèves en lecture en langue nationale			

32. Mes sources d'informations ont été les suivantes :

(Cochez chacune de vos sources). Vous pouvez cocher plusieurs réponses.

Collègue/s dans mon service	
Directive/s du niveau central pour la promotion de l'apprentissage de la lecture	
Directive/s du niveau déconcentré pour la promotion de l'apprentissage de la lecture	
Présentation ou discussion lors d'une réunion	
Présentation ou discussion lors d'un atelier	
Rapports techniques	
Rapports scientifiques	
Journal	
Site web	
Télévision	
Radio	
Un leader religieux	
Le directeur d'une école primaire	
Le/les enseignants	
Un parent	
Un membre de ma famille/un voisin	

33. Autres sources d'information (Précisez) : _____

B. TROISEME PARTIE : ATTITUDES

Consignes : Cochez votre degré d'accord avec les déclarations suivantes

(1 : Tout à fait d'accord, 2 : D'accord, 3 : Pas d'accord, 4 : Pas du tout d'accord).

N°	Déclarations	1	2	3	4
34.	Il faut améliorer l'apprentissage de la lecture au Sénégal parce que trop d'élèves n'arrivent pas à lire correctement.				
35.	Il vaut mieux consacrer le temps que le curriculum affecte à l'enseignement de la lecture en langue nationale uniquement au français qui est la langue officielle pour tout le pays.				
36.	Apprendre à lire en une langue nationale est utile pour les élèves des Daara.				
37.	Je soutiens la réforme du MEN d'introduire l'initiation à la lecture en langues nationales pendant les premières années de l'école élémentaire.				
38.	Je soutiens la réforme du MEN d'introduire l'initiation à la lecture en utilisant l'approche syllabique.				
39.	La communication externe (faite pour le grand public) sur la promotion de l'enseignement de la lecture dans les premières années de l'école primaire dans une approche bilingue basée sur les langues nationales est efficace				
40.	La communication interne au Ministère sur la réforme de l'enseignement de la lecture avec de nouvelles approches pédagogiques et l'introduction des langues nationales pour une approche bilingue a permis de mettre tous les agents clés du ministère au même niveau sur les informations importantes liées au programme.				
41.	Il y a une bonne coordination entre le niveau central et le niveau déconcentré pour la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales				
42.	A votre niveau (déconcentré ou central), il y a une bonne coordination pour la mise en œuvre la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales				
43.	Il y a une bonne coordination entre les services techniques déconcentrés de l'éducation et les collectivités locales pour la réussite de la réforme de l'enseignement de la lecture dans une approche bilingue basée sur les langues nationales				
44.	Il est important d'utiliser les leçons apprises au niveau décentralisé (école/IEF/CRFPE/IA) pour éclairer la planification au niveau central.				
45.	Les rôles et responsabilités des différentes directions du Ministère, des IA, IEF, des CRFPE dans la réforme de l'enseignement de la lecture sont clairs.				
46.	Je sais quel rôle je peux jouer dans ma fonction dans le système éducatif sénégalais pour appuyer la réforme de l'enseignement de la lecture				
47.	Les parents et la communauté doivent participer activement à l'apprentissage de la lecture de leurs enfants.				

B. QUATRIEME PARTIE : PRATIQUES

Consignes : Cochez votre degré d'accord avec les déclarations suivantes.

(1 : Tout à fait d'accord, 2 : D'accord, 3 : Pas d'accord, 4 : Pas du tout d'accord).

N°	Déclarations	1	2	3	4
48.	Dans les trois derniers mois, j'ai discuté avec des proches ou des collègues sur l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire.				
49.	Dans les trois derniers mois, j'ai discuté avec des proches ou des collègues sur les avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes.				
50.	Dans les trois derniers mois, j'ai discuté avec des proches ou des collègues sur les avantages d'utiliser de nouvelles approches pédagogiques (telles que la combinatoire ou 'je fais/nous faisons/tu fais) pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes				
51.	Dans les trois derniers mois, j'ai donné des directives sur l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire.				
52.	Dans les trois derniers mois, j'ai donné des directives sur les avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes.				
53.	Dans les trois derniers mois, j'ai fait le plaidoyer (essayer de convaincre des proches ou des collègues) sur l'importance d'apprendre à lire dans les premières années de l'école élémentaire.				
54.	Dans les trois derniers mois, j'ai fait le plaidoyer (essayer de convaincre des proches ou des collègues) sur les avantages d'utiliser une langue nationale pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes.				
55.	Dans les trois derniers mois, j'ai fait le plaidoyer (essayer de convaincre des proches ou des collègues) sur les avantages d'utiliser de nouvelles approches pédagogiques (comme la combinatoire ; je fais/nous faisons/tu fais) pour l'enseignement de la lecture dans les premières classes.				
56.	J'ai travaillé avec un acteur hors du ministère sur la promotion de la lecture (par ex avec représentant de la société civile, des collectivités locales, du secteur privé, etc.)				

Annexe 2 : Planning de la collecte de données

Planning Enquêteur KAOLACK-KAFFRINE du 5 au 16 Juillet 2019

Enquêteurs : SONKO et NGOM

Date	Heure	Lieu	Activités
5 / 7/19	9 h – 11 h	Lecture Pour Tous	Récupération et paramétrage des tablettes
	11 h – 15 h	Lecture Pour Tous	Formation des enquêteurs : utilisation, synchronisation, actualisation questionnaire, échantillonnage.
8 / 7/19	9 h – 12 h	CRFPE Rufisque, EFI Rufisque	Essai du Questionnaire, discussions sur les questions incomprises, durée d'administration.
	15h à 19h	Dakar - Kaolack	Voyage Dakar- Kaolack
9 / 7/19	9h - 11h 30	IA Kaolack	Enquête à l'IA Kaolack
	11h 30-13h	IEF Kaolack Commune	Enquête à l'IEF Commune
	13h-15h	PAUSE-DEJEUNER	
	15h-16h 30	CRFPE	Enquête au CRFPE
	16h 30-17h 30	Kaolack	Travail sur les données et recharge des tablettes
10 / 7/19	9h à 10h 30	IEF Kaolack Département	Enquête à l'IEF Kaolack Départ.
	10h 30- 12h	Kaolack – Guiguineo	Voyage Kaolack – Guiguineo
	12h - 13h 30	IEF Guiguineo	Enquête à l'IEF Guiguineo
	13h 30-15h	PAUSE-DEJEUNER	
	15h-17h	Guiguineo – Kaolack	Voyage Guiguineo – Kaolack Travail sur les données et recharge des tablettes
11 / 7/19	9h-11h 30	Kaolack – Nioro	Voyage Kaolack – Nioro
	11h 30-13h	IEF Nioro	Enquête à l'IEF de Nioro
	13h-14h	Nioro – Kaolack	Voyage Nioro – Kaolack
	14h – 15h 30	PAUSE-DEJEUNER	
	15h 30-17h	Kaolack	Travail sur les données et recharge des tablettes
12 / 7/19	8h – 10h 30	Kaolack– Kaffrine	Voyage Kaolack– Kaffrine
	10h30-12h	IA Kaffrine	Enquête à l'IA Kaffrine
	12h -13h 30	IEF Kaffrine	Enquête à l'IEF Kaffrine
	13h 30-15h	PAUSE-DEJEUNER	
	15h-16h 30	CRFPE Kaffrine	Enquête à CRFPE Kaffrine Travail sur les données et recharge des tablettes
15 / 7/19	8h -10h	Kaffrine-Koungheul	Voyage Kaffrine-Koungheul
	10h 30-12h	IEF Koungheul	Enquête à l'IEF Koungheul
	12h -14h	Koungheul-Malem Hodar	Voyage Koungheul- Malem Hodar
	14h-15h 30	PAUSE-DEJEUNER	
	15h 30-17h	IEF Malem Hodar	Enquête à IEF Malem Hodar
	17h-18h 30	Malem Hodar-Kaolack	Voyage Malem Hodar-Kaolack
16 / 7/19	9h-10h	Kaolack-Birkilane	Voyage Kaolack-Birkilane
	10h-11h 30	IEF Birkilane	Enquête à IEF Birkilane
	11h 30-15h	Birkilane-Diourbel	Voyage Birkilane-Diourbel

Planning Enquêteur DIOURBEL-FATICK du 16 au 24 Juillet 2019

Enquêteurs : SONKO et NGOM

Date	Heure	Lieu	Activités
16 / 7/19	15h à 16h	PAUSE-DEJEUNER	
	16h-17h 30	IA Diourbel	Enquête à l'IA Diourbel
17 / 07/19	9 - 10h 30	IEF Diourbel	Enquête à l'IEF Diourbel
	10h 30-12h	CRFPE	Enquête au CRFPE
	12h-13h	Diourbel –Mbacké	Voyage Diourbel–Mbacké
	13h-15h	PAUSE-DEJEUNER	
	15h-16h 30	IEF Mbacké	Enquête à l'IEF de Mbacké
	16h 30-17h 30	Mbacké	Travail sur les données et recharge Tablettes
18/ 07/19	9h-10h 30	Mbacké-Bambey	Voyage Mbacké-Bambey
	10h 30- 13h	IEF Bambey	Enquête à l'IEF de Bambey
	13h-15h	PAUSE-DEJEUNER	
	15h-16h 30	Bambey-Fatick	Voyage Bambey-Fatick
	16h 30-17h 30	Fatick	Travail sur les données et recharge Tablettes
19 / 07/19	9h-10h 30	IA Fatick	Enquête à l'IA de Fatick
	10h 30 - 12h	CRFPE	Enquête au CRFPE de Fatick
	12h– 13h30	IEF Fatick	Enquête à l'IEF de Fatick
	13h 30-15h	PAUSE-DEJEUNER	
	15h– 17h30	Fatick-Foundiougne	Voyage Fatick-Foundiougne
22/ 07/19	10h-11h 30	IEF Foundiougne	Enquête IEF Foundiougne
	11h 30-15h	Foundiougne-Gossas	Voyage Foundiougne-Gossas
	13h30-15h	PAUSE-DEJEUNER	
23 / 07/19	9h–10h 30	IEF Gossas	Enquête IEF Gossas
	10h 30-15h	Gossas-Dioffior	Voyage Gossas-Dioffior
	13h-15h	PAUSE-DEJEUNER	
24 / 07/19	9h– 10h 30	IEF Dioffior	Enquête IEF Dioffior
	10h30-17 h	Dioffior-Dakar	Voyage Dioffior -Dakar

Planning Enquêteur MATAM-LOUGA du 9 au 17 Juillet 2019

Enquêteur : Assane Sall

Date	Heure	Lieu	Activités
9 / 7/19	7h à 17h	Dakar Matam	Voyage Dakar- Matam
10 / 7/19	10 - 11h 30	IA Matam	Enquête à l'IA Matam
	11h 30-13h	IEF Matam	Enquête à l'IEF Matam
	13h-15h	PAUSE-DEJEUNER	
	15h-16h 30	CRFPE Matam	Enquête au CRFPE Matam
	16h 30-17h 30	Matam	Travail sur les données et recharge Tablettes
11 / 7/19	9h-11h 30	Matam –Kanel	Voyage Matam –Kanel
	11h 30- 13h	IEF Kanel	Enquête à l'IEF de Kanel
	13h-15h	PAUSE-DEJEUNER	
	15h-17h 30	Kanel	Travail sur les données et recharge Tablettes
12 / 7/19	9h-12h 30	Kanel-Ranérou	Voyage Kanel-Ranérou
	12h 30-14h	Ranérou	Enquête à l'IEF de Ranérou
	13h-15h	PAUSE-DEJEUNER	
	15h-17h	Ranérou-Linguère	Voyage Ranérou - Linguère
15 / 7/19	9h-10h 30	Linguère	Enquête à l'IEF de Linguère
	10h 30-12h 30	Linguère-Louga	Voyage Linguère-Louga
	12h 30-14 h	Louga	Enquête à l'IA de Louga
	14h-15h 30	PAUSE-DEJEUNER	
	15h 30-17h	Louga	Travail sur les données et recharge Tablettes
16 / 7/19	9h-10h 30	Louga	Enquête au CRFPE de Louga
	10h 30-12h	Louga	Enquête à l'IEF de Louga
	12h-13h 30	Louga-Kébémer	Voyage Louga-Kébémer
	13h 30-15h30	PAUSE-DEJEUNER	
17 / 7/19	9h-10h 30	Kébémer	Enquête à l'IEF de Kébémer
	10h 30-15h 30	Kébémer-Dakar	Voyage Kébémer-Dakar

Planification de l'enquête KAP MEN au niveau central, du 25 au 29 juillet

Dates	Heure	Structures et agents à enquêter	Lieu	Enquêteurs	Localisation
25/07/19	9 h	SIMEN DAGE	DAGE	- El hadji NGOM - Assane Sall	
	11 h	DAJDL DEA DEE	DEE	- El hadji NGOM - Assane Sall	
	14 h	DEMSG DEPS	DEMSG	- El hadji NGOM - Assane Sall	
26/07/19	9 h	DPRE	DPRE	El hadji NGOM	
	9 h	DRH INSPECTION DES DAARA MODERNES SG / Cabinet MEN	DRH ID + DEA	El hadji NGOM	Lundi
	9 h	INEADE	INEADE	Assane Sall	Ville
	11 h	DEXCO	DEXCO	Assane Sall	Ville
	9 h	DRTS	DRTS	Mamadou SONKO	Ville
	12 h	CNRE	DFC	Mamadou SONKO	Ville

QUESTIONS COMMUNES AUX QUESTIONNAIRES CAP MEN 2019 et CAP MEN 2017

N° Q 2019	N° Q 2017	Questions
9	13	Chaque salle de classe dispose de suffisamment de textes de lecture appropriés à la lecture dans la langue nationale choisie par l'école
10	14	Les enseignants sont formés spécifiquement pour enseigner la lecture en langue nationale
11	15	Les directeurs des écoles sont formés sur l'enseignement de la lecture en langue nationale et sur l'encadrement des enseignants
15	16	Les parents peuvent aider les enfants à s'exercer à lire à la maison même s'ils sont analphabètes
18	19	Les enfants qui n'apprennent pas à lire dans les trois premières années de l'école ont du mal à rattraper ce retard et à suivre les apprentissages dans les classes supérieures.
19	20	La lecture est une compétence de base pour tout autre apprentissage à l'école.
20	21	Les élèves apprennent mieux à lire dans une langue qu'ils parlent et comprennent déjà bien à l'entrée à l'école.
21	22	Enseigner la lecture dans une langue nationale a plus d'inconvénients que d'avantages.
22	23	C'est plus facile d'apprendre à lire de petits mots simples quand on comprend bien la langue et quand on peut donc facilement connaître le sens des mots qu'on lit.
23	25	Les enfants qui ont appris à lire dans une langue nationale peuvent facilement transférer ces connaissances pour apprendre à lire en français.
27	26	Normalement, l'emploi du temps dans les premières années de l'école élémentaire doit comprendre au moins 60 minutes par jour rien que pour la lecture
28	27	Un enfant doit s'exercer à lire 5-10 minutes par jour à la maison afin de maîtriser la lecture
29	29	J'ai reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans les trois premières années de l'école primaire. <i>(Si vous n'avez pas reçu d'informations, passez à la question 31).</i>
30	30	J'ai reçu des informations sur l'importance d'apprendre à lire dans une langue nationale qui est déjà maîtrisée par les enfants à l'entrée à l'école. <i>(Si vous n'avez pas reçu d'informations, passez à la question 31).</i>