



HAL
open science

REcherche Sur les Stratégies d'Amélioration des Compétences Linguistiques au service des Disciplines Non Linguistiques

Emmanuelle Voulgre, Franck Kouamelan, Abenan-Madeleine Adayé

► **To cite this version:**

Emmanuelle Voulgre, Franck Kouamelan, Abenan-Madeleine Adayé. REcherche Sur les Stratégies d'Amélioration des Compétences Linguistiques au service des Disciplines Non Linguistiques. AUF; OIF. 2024, pp.110. hal-04747820

HAL Id: hal-04747820

<https://hal.science/hal-04747820v1>

Submitted on 22 Oct 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License

AUF



ORGANISATION
INTERNATIONALE DE
la francophonie



Rapport de recherche

RESSACLI DNL IFADEM



REcherche Sur les Stratégies d'Amélioration des Compétences Linguistiques
au service des Disciplines Non Linguistiques coordonnée par :

Emmanuelle Voulgre

Maître de conférences, Laboratoire EDA (EA 4071) U-Paris



Université de Paris



RESSACLI
DNL
IFADEM



Education Discours
Apprentissages

Pour citer ce rapport

Voulgre, Emmanuelle ; Kouamelan, Franck et Adayé, Abenan Madeleine (2020). Rapport de recherche RESSACLI DNL *REcherche Sur les Stratégies d'Amélioration des Compétences Linguistiques au service des Disciplines Non Linguistiques* ; réalisé pour le compte du laboratoire Éducation, Discours, Apprentissages (EDA, EA 4071) de l'Université de Paris dans le cadre de la Recherche Internationale RESSACLI DNL IFADEM, projet « IFADEM PAPDES de Côte d'Ivoire » ; Appel à contribution 2019 OIF et AUF. Version du 20-12-2020, PDF 110p. disponible en ligne <https://cutt.ly/XhCScxg>

Avec la participation de :

Lydie Diane Kente ; Dein Adokiye ; Aminata Diatta

Site du projet

Sur le site du projet seront progressivement mis en ligne les rapports de la recherche (rapport technique Intermédiaire et rapport de recherche) ainsi que les supports des communications et autres publications scientifiques (chapitres, articles etc.).

<https://uparisedaressaclidnlifadem.wordpress.com/>

Images

Les images de la une de couverture ont été prises dans le cadre du projet IFADEM PAPDES CI

Sommaire

Table des matières

Pour citer ce rapport	3
Site du projet	3
Images	3
Sommaire	4
Sigles	11
Préambule	13
Remerciements	13
1 Introduction.....	14
2 Contexte de la Côte d’Ivoire	14
2.1 Forces et faiblesses des compétences des élèves de Côte d’Ivoire.....	14
2.2 Forces et faiblesses du système de formation des enseignants du primaire en Côte d’Ivoire	14
2.2.1 La formation initiale en Côte d’Ivoire (FI).....	14
2.2.2 La formation continue en Côte d’Ivoire (FC)	15
3 Organisation et mise en œuvre d’IFADEM PAPDES, quelques caractéristiques	16
3.1 Les instances impliquées	16
3.1.1 Les structures du pilotage institutionnel de la formation	16
3.1.2 Les structures d’exécution.....	16
3.1.3 Le Secrétariat exécutif s’appuie sur :	16
3.1.4 Organigramme.....	17
3.2 Les différentes sessions mises en œuvre.....	17
4 Problématique de la recherche RESSACLI DNL.....	17
5 Méthodologie	18
5.1 Rappel des objectifs des livrets analysés	18
5.2 Extraits des stratégies d’enseignement des livrets.....	19
5.2.1 L’autotest (livret 1, p.16, lecture).....	19
5.2.2 Concevoir des activités pour les apprenants (livret 2, p.50-65, expression)	19
5.2.3 Explicitation de certains mots ou expressions (livret 4, p.38, mathématiques)	20
5.2.4 Explication des mots ou expressions liés aux connaissances scientifiques (livret 6, p.18, sciences)	20
5.2.5 L’utilisation du matériel didactique (livret 2 bis, p.22, mathématiques)	22

5.3	La COVID 19	22
5.4	Le questionnaire Lime Survey.....	23
5.4.1	Constitution du questionnaire	23
5.4.2	Recueil des données.....	23
5.4.3	Traitement du questionnaire	24
5.5	Les caractéristiques des répondants	24
5.5.1	Plus d’hommes que de femmes	24
5.5.2	Un niveau d’étude niveau bac à Bac + 2 majoritaire.....	25
5.5.3	Un exercice en milieu rural.....	26
5.5.4	Niveaux de classes enseignées hétérogènes.....	26
5.5.5	Plus d’expérience d’enseignement pour les femmes	27
6	Équipement en TIC des participants.....	28
6.1	Équipement en Radio.....	28
6.2	Équipement en télévision	28
6.3	Équipement en téléphone simple.....	29
6.4	Équipement en smartphone	30
6.5	Équipement en tablette.....	31
6.6	Équipement en ordinateur	31
6.7	Équipement en Internet.....	32
6.8	Équipement en Clés USB.....	33
6.9	Conclusion Intermédiaire équipement TIC.....	33
7	TIC et enseignement.....	34
7.1	Profil des enseignants selon qu’ils pensent que les utilisations des TICE sont ou non possibles dans leur école.....	34
7.2	Profil des enseignants selon qu’ils pensent que les utilisations des TICE peuvent ou pas permettre un travail sur l’expression écrite.....	34
7.3	Raisons évoquées afin d’intégrer ou pas les TICE dans la classe	35
7.4	Raisons évoquées relativement à la non-connaissance de logiciels pour l’intégration des TICE en classe	36
7.5	Conclusion Intermédiaire relative à l’enseignement avec les TIC	37
8	Stratégie de formation IFADEM PAPDES.....	37
8.1	Une mise en pratique de la formation.....	37
8.2	Une durée de formation globalement jugée pas suffisante.....	38
8.2.1	Perception de la durée de formation selon le profil de l’école de l’enseignant	38

8.2.2	Perception de la durée de formation selon le profil de la classe de l'enseignant	38
8.2.3	Perception de la durée de formation selon le profil âge de l'enseignant.....	39
8.3	Temps passé estimé par livret de formation	39
8.3.1	Livret 1 : Améliorer la mise en œuvre des activités de lecture : de la compréhension du texte à la lecture expressive.....	39
8.3.2	Livret 2 : Bien enseigner l'expression écrite à l'école primaire	40
8.3.3	Livret 3 : Évaluation de l'écrit en français à l'école primaire : de la conception des sujets à la remédiation des erreurs	40
8.3.4	Livret 4 : Bien utiliser le français pour mieux enseigner les mathématiques.....	41
8.3.5	Livret 5 : Améliorer l'enseignement/apprentissage de la géométrie à l'école primaire	41
8.3.6	Livret 6 : Les sciences et technologies à l'école primaire : résoudre les difficultés linguistiques liées à l'acquisition des concepts - conduire une démarche expérimentale	42
8.4	Conclusion Intermédiaire sur la stratégie de formation.....	42
9	Stratégies d'utilisation des livrets IFADEM en DNL au service de la compréhension linguistique	43
9.1	Apports des livrets de formation pour l'expression	43
9.2	Connaissances des livrets au service des mathématiques	45
9.3	Connaissances des livrets au service des sciences	47
9.4	Connaissances des livrets au service de l'Histoire-Géographie.....	49
9.5	Connaissances des livrets au service de l'oral	51
9.6	Conclusion intermédiaire relative aux apports des livrets d'IFADEM pour l'enseignement en DNL	52
10	Stratégies d'utilisation de ressources pour la compréhension linguistique en DNL.....	52
10.1	Ressources pour la compréhension linguistique des notions Mathématiques.....	53
10.2	Autres ressources utilisées pour la compréhension linguistique des notions en sciences ..	54
10.3	Autres ressources pour la compréhension linguistique des notions d'histoire	56
10.4	Autres ressources pour la compréhension linguistique des notions de géographie.....	58
10.5	Conclusion intermédiaire sur l'utilisation des ressources pour l'enseignement.....	59
11	Principaux résultats concernant les stratégies d'accompagnement.....	59
11.1	Caractéristiques de la préparation des cours par les enseignements.....	60
11.2	Caractéristiques des besoins des accompagnements que demandent les enseignants..	60
11.2.1	Une aide demandée entre enseignants	60
11.2.2	Recherche d'une aide synchrone	60
11.2.3	Des aides en mathématiques et français principalement	61

11.2.4	Exemples de demandes par les enseignantes (Femmes) pour des Leçons.....	62
11.2.5	Exemples de demandes exprimées par les enseignantes (Femmes) classées selon le niveau de la classe d'enseignement.....	63
11.2.6	Exemples de demandes par les enseignants (Hommes).....	64
11.3	Conclusion intermédiaire relatives aux stratégies d'accompagnement.....	66
12	Principaux résultats relatifs aux stratégies d'enseignement et de renforcement du Français au sein de l'enseignement des DNL	66
12.1	Stratégies relatives au langage oral.....	67
12.1.1	Prononcer les sons et les mots avec exactitude.....	67
12.1.2	Formuler correctement des questions.....	68
12.1.3	Rapporter clairement un événement ou une information simple.....	69
12.1.4	Reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte	70
12.1.5	Répondre à des questions	71
12.1.6	Raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations	72
12.1.7	Identifier les éléments principaux de la leçon.....	73
12.1.8	Identifier les éléments principaux d'un exercice.....	74
12.1.9	De décrire des images (illustrations, photographies...).....	74
12.1.10	Conclusion intermédiaire des stratégies de renforcement du langage oral en DNL	75
12.2	Stratégies relatives à la lecture.....	76
12.2.1	Repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot.....	76
12.2.2	Lire aisément les mots étudiés.....	77
12.2.3	Déchiffrer des mots réguliers inconnus	78
12.2.4	Lire à haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant.....	79
12.2.5	Utiliser du vocabulaire spécifique	80
12.2.6	Dire de qui ou de quoi parle le texte lu.....	81
12.2.7	Trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu	82
12.2.8	Reformuler le sens concernant un texte lu	83
12.2.9	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus.....	84
12.2.10	Lire silencieusement des réponses à des questions.....	85
12.2.11	Lire silencieusement un énoncé, une consigne.....	85
12.2.12	Participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée.....	86
12.2.13	Identifier des personnage dans un texte.....	87

12.2.14	Identifier des événements dans un texte.....	88
12.2.15	Conclusion intermédiaire des stratégies de renforcement de la lecture en DNL	90
12.3	Stratégies relatives à la l'écriture	91
12.3.1	Copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes.....	91
12.3.2	Concevoir et d'écrire collectivement une phrase simple	92
12.3.3	Écrire une phrase simple sans solliciter les autres élèves ni le maître.esse	92
12.3.4	Donner des indications pour corriger un texte copie.....	93
12.3.5	Relire et corriger une phrase simple	93
12.3.6	Conclusion intermédiaire des stratégies de renforcement de l'écriture en DNL.....	94
12.4	Stratégies relatives au vocabulaire	94
12.4.1	Utiliser des mots précis pour s'exprimer.....	94
12.4.2	Chercher la sémantique d'un mot.....	95
12.4.3	Trouver un ou des noms appartenant à une catégorie donnée	95
12.4.4	Conclusion intermédiaire des stratégies de renforcement du vocabulaire en DNL	96
12.5	Stratégies relatives à la grammaire	97
12.5.1	Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif ou un verbe d'action ou pour un nom.....	97
12.5.2	Donner des synonymes	97
12.5.3	Reformuler le sens d'un texte	98
12.5.4	Reformuler pour une meilleure expression écrite	98
12.5.5	Faire identifier la famille d'un mot.....	99
12.5.6	Identifier les verbes d'un texte.....	99
12.5.7	Identifier le sujet des verbes dans un texte	100
12.5.8	Répondre oralement aux questions Où ? Quand ? Pourquoi ? Comment ?.....	100
12.5.9	Identifier le singulier et le pluriel des mots d'un texte, d'un énoncé ou d'une consigne	101
12.5.10	Rappeler les règle d'accords simples.....	101
12.5.11	Utiliser à l'oral, le présent	102
12.5.12	Utiliser à l'oral, le futur.....	102
12.5.13	Utiliser à l'oral, le passé composé	103
12.5.14	Respecter les correspondances entre lettres et sons	103
12.5.15	Utiliser le point, la majuscule, ainsi que la virgule	104
12.5.16	Conclusion intermédiaire des stratégies de renforcement de la grammaire oral en DNL	104

13	Discussion et perspectives	105
14	Références	106
15	Annexes	107
15.1	Références des livrets	107
15.2	Productions liées à la recherche	108
15.3	Présentation de l'équipe élargie	108

Sigles

ACP	Groupe des États d’Afrique, des Caraïbes et du Pacifique
AFD	Agence Française de Développement
APC	Approche par Compétences
APEFE	l’Association pour la promotion de l’éducation et de la formation à l’étranger
APFC	Antenne de la Pédagogie et de la Formation Continue
AUF	Agence universitaire de la Francophonie
C2D	Contrat pour le Désendettement et le Développement
CAFOP	Centre d’Animation et de Formation Pédagogique
CCI	Comité de Coordination d’IFADEM
CCI	Comité de Coordination International
CE1	Cours Élémentaire première année (entrée l’année des 7 ans)
CN	Comité National
CP1	Cours Préparatoires première année (entrée l’année des 6 ans)
DNL	Discipline Non Linguistique
DPFC	Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue
DRENET-FP	Direction Régionale de l’Education Nationale de l’Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
EDA, EA 4071	Laboratoire de recherche Éducation, Discours, Apprentissages de l’Université de Paris
GE	Groupe d’Expert
IEPP	Inspecteur/Inspection de l’Enseignement Préscolaire et Primaire
IFADEM	Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres
IFEF	Institut Francophone pour l’Education et la Formation
MENETFP	Ministère de l’Éducation Nationale, de l’Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
MRIFCEQ	Ministère des Relations Internationales, de la Francophonie et du Commerce Extérieur du Québec
OIF	Organisation Internationale de la Francophonie
PAPDES	Projet d’appui à l’amélioration des apprentissages premiers et à la direction des établissements scolaires
RESSACLI DNL	REcherche Sur les Stratégies d’Amélioration des Compétences Linguistiques au service des Disciplines Non Linguistiques
TICE	Technologies de l’Information et de la Communication en Education
UCP-EF	Unité de Coordination du Projet de Contrat de Désendettement et de Développement - secteur Éducation-Formation
UE	Union Européenne
WBI	Wallonie Bruxelles International

Tableau 1 : Sigles du rapport RESSACLI DNL IFADEM

Préambule

En Côte d'Ivoire, l'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM) pour la mise en œuvre du projet d'appui à l'amélioration de l'enseignement des apprentissages premiers et de la direction des établissements scolaires de la Côte d'Ivoire (PAPDES) bénéficie de l'appui financier de l'Agence Française de Développement (AFD). Sa mise en œuvre est organisée par l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) en relation avec l'Institut Francophone pour l'Éducation et la Formation (IFEFF).

IFADEM bénéficie aussi du soutien de plusieurs partenaires techniques et financiers, dont le Canada, l'Association pour la promotion de l'éducation et de la formation à l'étranger (APEFE), le Ministère des Relations internationales, de la Francophonie et du commerce extérieur du Québec (MRI), l'Union européenne (UE) et le Groupe des États d'Afrique, des Caraïbes et du Pacifique (ACP) ainsi que Wallonie Bruxelles International (WBI).

Ce rapport de recherche RESSACLI DNL *REcherche Sur les Stratégies d'Amélioration des Compétences Linguistiques au service des Disciplines Non Linguistiques* ; réalisé pour le compte du laboratoire Éducation, Discours, Apprentissages (EDA, EA 4071) de l'Université de Paris dans le cadre de la Recherche Internationale RESSACLI DNL IFADEM, projet « IFADEM PAPDES de Côte d'Ivoire » ; s'inscrit dans le cadre d'un appel alors lancé par le Comité de Coordination International (CCI) en accord avec le Groupe d'Expert (GE) pour l'année 2019-2020.

Il concerne particulièrement le thème 1 de l'appel : Analyse de la contribution des enseignant.e.s des disciplines non linguistiques à la consolidation des compétences en langue française des élèves. L'appel portait précisément sur les questions suivantes :

Comment les enseignants des DNL contribuent-ils au renforcement des compétences en langue française ? Quelles stratégies les enseignant.e.s utilisent-ils pour amener leurs élèves à améliorer leur vocabulaire et leur maîtrise de la grammaire ? Comment alternent-ils les approches d'enseignement ? Quel impact peut avoir ces stratégies sur les élèves en matière de compétence linguistique en français ?

Remerciements

Nous tenons à remercier très chaleureusement toutes les personnes qui ont permis de rendre cette recherche possible aussi bien pour le financement que pour la mise en relation avec les acteurs. Nous remercions particulièrement aussi les étudiants qui ont contribué à la création des outils de recueil de données , au recueil lui-même, à l'analyse d'une part du corpus.

1 Introduction

Ce rapport de recherche compte onze parties en plus des parties que nous avons souhaité brèves telles que celles du préambule, des remerciements, de l'introduction, de la conclusion et des annexes.

Les parties 2, 3 et 4 portent sur le contexte de la recherche, sur la formation des enseignants en Côte d'Ivoire et nos questions de recherche.

La partie 5 décrit notre méthodologie.

Les parties 6 et 7 abordent l'équipement en TIC et les représentations en termes de possibles activités pédagogiques, des enseignants qui ont répondu à notre questionnaire en ligne.

Les parties 8, 9, 10 et 11 ont pour objet d'analyser la perception de la formation par ces mêmes acteurs et notamment les stratégies d'accompagnement.

La partie 12 pointe des stratégies et gestes professionnels qui peuvent être utiles en pédagogie et didactique de la langue, au sein des processus enseignement-apprentissages en DNL.

Chaque partie 6, 7, 8, 9, 10, 11 et 12 se termine avec une conclusion intermédiaire présentant des résultats synthétiques de la partie. Nous ne les avons pas repris en conclusion.

2 Contexte de la Côte d'Ivoire

Nous rappelons très brièvement dans cette partie le contexte de la recherche.

2.1 *Forces et faiblesses des compétences des élèves de Côte d'Ivoire*

En Côte d'Ivoire, les résultats des différentes évaluations du système éducatif ivoirien ont révélé des insuffisances dans les acquis des élèves en ce qui concerne les apprentissages premiers, notamment la lecture et le calcul. En effet, les dernières évaluations du PASEC de 2014 et les évaluations nationales indiquaient que plus de 80 % de ces élèves ne savaient pas lire au sortir des cours préparatoires.

Selon les rapports, ces résultats proviendraient entre autres des insuffisances de la formation pédagogique des enseignants tenant des classes des cours préparatoires (CP) et de la première année du cours élémentaire (CE1).

2.2 *Forces et faiblesses du système de formation des enseignants du primaire en Côte d'Ivoire*

2.2.1 La formation initiale en Côte d'Ivoire (FI)

La formation initiale des enseignants du primaire est assurée en Côte d'Ivoire dans les Centres d'Animation et de Formation Pédagogique (CAFOP). En 2012, l'audit du cabinet SOFRECO relatif à la réforme des CAFOP a permis de déceler les principaux dysfonctionnements du système de la FPI. Ces dysfonctionnements ont été identifiés dans plusieurs domaines dont l'encadrement pédagogique de la formation professionnelle et la gestion pédagogique.

Le rapport explicite que le corps des professeurs semble peu maîtriser les concepts et les techniques de base de la formation professionnelle d'enseignants. Il existerait un système d'uniformisation et de standardisation de l'application du curriculum qui engendrerait une forme de mécanisation du processus complexe que devrait être l'enseignement. De ce fait, il y aurait une sous-utilisation du potentiel pédagogique et un affaiblissement de la responsabilité de chaque professeur. Par ailleurs, il semblerait qu'il y ait une concertation pédagogique par spécialisation disciplinaire et une forte hiérarchisation des fonctions dans le corps professoral qui rendrait délicat l'encadrement pédagogique de la formation professionnelle.

En termes de gestion pédagogique, le contrôle de l'efficacité de la mise en œuvre du curriculum serait insuffisant ; ce qui engendrerait un morcellement disciplinaire peu favorable au développement de compétences professionnelles. Enfin, le rapport souligne que le volume de cours magistraux laisserait très peu de place à la recherche et à la formation personnelle indispensable en FPI.

En 2016, la réforme des CAFOP a été amorcée et en 2020, le système entame l'étape de finalisation.

2.2.2 La formation continue en Côte d'Ivoire (FC)

En Côte d'Ivoire, la formation pédagogique continue des enseignants au sein du Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (MENETFP) est dévolue à la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC).

Concernant le volet de l'enseignement primaire, la DPFC a en charge la promotion de la qualité de l'enseignement dans les écoles primaires et dans les CAFOP ; la conception ; la production et la diffusion de la documentation pédagogique ; des manuels scolaires et des matériels didactiques conformément aux programmes définis ; la promotion de l'utilisation des nouvelles technologies en matière d'enseignement et de formation, en liaison avec les structures compétentes ; l'élaboration, l'expérimentation et la promotion des programmes et projets d'enseignement en langues nationales.

Des difficultés multiformes existent dans le déploiement du dispositif de formation continue. L'insuffisance de moyens de mobilité des encadreurs pédagogiques rend difficile l'encadrement des enseignants. L'absence de cadre formel pour la valorisation des acquis des formations entraîne le désintéressement des enseignants à prendre part aux sessions de formations. La plupart des activités de formation sont menées dans une logique « projet » et pas suffisamment intégrées aux dispositifs traditionnels de formation (Antennes de la pédagogie et de la formation continue ou circonscriptions de l'enseignement préscolaire et primaire). Une stratégie de parcours de formation est, par conséquent, quasi-inexistante.

La DPFC suggère quelques pistes pour la redynamisation de la formation continue. Parmi ces pistes, citons l'élaboration d'un référentiel des compétences des enseignants et des encadreurs pédagogiques, l'élaboration d'un cadre de référence de la formation continue en Côte d'Ivoire. Ces documents doivent prendre en compte les besoins de formation des personnels et s'appuyer sur les méthodologies actuelles de la formation par l'usage du numérique sous des formats hybrides qui associent le présentiel et la formation à distance.

3 Organisation et mise en œuvre d'IFADEM PAPDES, quelques caractéristiques

3.1 Les instances impliquées

Cette partie est issue du Guide de l'apprenant d'IFADEM PAPDES (MEN CI, 2019). Le document a été écrit par les rédacteurs de l'équipe du PAPDES comme conducteur d'une session de formation.

3.1.1 Les structures du pilotage institutionnel de la formation

En Côte d'Ivoire, le pilotage institutionnel est assuré par :

- Le Comité National (CN) qui est en co-construction avec le Comité de Coordination International (CCI) ;
- L'Unité de Coordination du Projet de Contrat de Désendettement et de Développement - secteur Éducation-Formation (UCP-EF) ;

Toutes les activités sont supervisées par :

- L'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) qui est le prestataire désigné par l'AFD ;
- Le Comité de Coordination IFADEM (CCI), qui est l'instrument de coordination du PAPDES au plan international ;
- L'Agence Française de Développement (AFD) qui, en sa qualité de soutien financier, valide les plans d'actions budgétisés et autorise les différentes tranches de décaissement.

3.1.2 Les structures d'exécution

Les décisions des structures de pilotage sont appliquées sur le terrain par :

- L'équipe projet IFADEM-PAPDES de l'AUF ;
- Le Secrétariat Exécutif qui coordonne les activités de terrain du projet, pour son fonctionnement.

3.1.3 Le Secrétariat exécutif s'appuie sur :

- Une coordination pédagogique animée par des rédacteurs principaux et des rédacteurs mobiles ;
- Une coordination administrative constituée de trois composantes dédiées à chacun des trois dispositifs (instituteurs, directeurs d'école primaire et chef d'établissement) ;
- Des points focaux qui sont les chefs d'Antennes de la Pédagogie et de la Formation Continue (APFC) qui jouent le rôle de superviseur par délégation ;
- Des comités régionaux présidés par le directeur régional qui assure la supervision des activités d'IFADEM-PAPDES-CI dans la région.

3.1.4 Organigramme

IFADEM est organisé en Côte d'Ivoire selon le schéma ci-dessous. Il compte trois niveaux : un niveau de pilotage nationale, un niveau opérationnelle national et un niveau opérationnel régional.

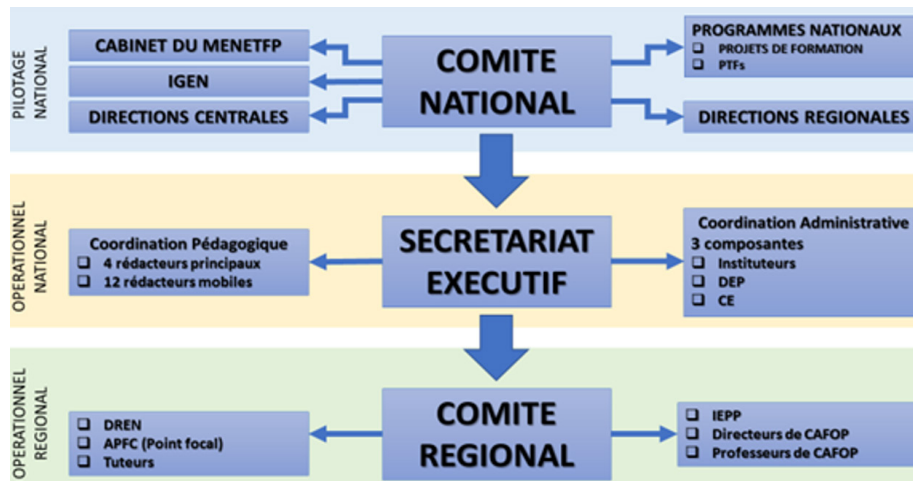


Illustration 1 : Organigramme d'IFADEM Côte d'Ivoire (MEN CI, 2019, p.7)

3.2 Les différentes sessions mises en œuvre

De 2013 à 2015, la phase expérimentale d'IFADEM en Côte d'Ivoire a concerné 596 instituteurs-adjoints dans les Directions Régionales de l'Éducation Nationale (DREN) de Gagnoa et Abengourou.

Depuis 2018, le nouveau dispositif IFADEM en Côte d'Ivoire est intitulé IFADEM-PAPDES (projet d'appui à l'amélioration de l'enseignement des apprentissages premiers et de la direction des établissements scolaires). Il a pour but de soutenir le nouveau régime pédagogique défini, qui attribue 50 % du temps à l'enseignement du français et 40 % à l'enseignement des disciplines scientifiques, avec une part importante aux mathématiques.

4 Problématique de la recherche RESSACLI DNL

Le 31 mai 2013, le Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Technique (MENET) au nom de l'État de Côte d'Ivoire a négocié et obtenu son adhésion à l'IFADEM. Il s'agit alors de faire progresser les performances professionnelles des enseignants du primaire par une formation contractualisée en partenariat avec l'OIF et l'AUF.

Les six livrets de formation IFADEM contiennent de très nombreuses informations afin d'améliorer la contribution des enseignant.e.s des disciplines non linguistiques à la consolidation des compétences en langue française des élèves. Les différents livrets et rubriques apportent à l'enseignant des catégories de ressources à explorer « *Constat, Objectifs, Diagnostic, Mémento, Démarche méthodologique, Concevoir des activités pour les apprenants, Corrigés, Bilan* ».

Le projet de recherche, ci-après a pour but d'apporter des éléments de compréhension sur les stratégies que les enseignants disent mettre en œuvre en classe auprès des élèves afin de soutenir

l'expression de la langue française en cours de disciplines non-linguistiques telles que les mathématiques, les sciences, l'histoire, la géographie.

5 Méthodologie

Cette partie permet de décrire les étapes de notre méthodologie.

5.1 Rappel des objectifs des livrets analysés

Afin d'identifier les stratégies pédagogiques présentes dans les livrets IFADEM, nous les avons étudiés. Ci-après, les principaux objectifs des livrets sont rappelés.

Noms des livrets de formations	Objectifs du livret
Livret 1 : Améliorer la mise en œuvre des activités de lecture : de la compréhension du texte à la lecture expressive https://www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/cote-ivoire-livret_1-activites-lecture.pdf	Le livret vise à « effectuer en début de séance des rappels des connaissances antérieures; d'exploiter une situation d'apprentissage ; d'amener les élèves à effectuer une discrimination auditive des sons et une discrimination visuelle des lettres; d'apprendre aux élèves à mémoriser les correspondances entre les lettres et les sons; d'aider les élèves à déchiffrer des syllabes, à lire et à écrire des mots, des phrases et des textes (p.9).
Livret 2 : Bien enseigner l' expression écrite à l'école primaire https://www.ifadem.org/en/ressources-educatives/2014/10/06/livret-2-bien-enseigner-l-expression-ecrite-a-lecole-primaire	Ce livret vise à « améliorer l'application des étapes méthodologiques des séances d'enseignement/apprentissage de l'expression écrite ; faire acquérir des notions de grammaire utiles à la production écrite ; faire distinguer les différents types de texte » (p.14).

Tableau 2 : TER M1 U-Paris (Kente, Lydie Diane mai, juin 2020)

Noms des livrets de formations	Objectifs du livret
Livret 4 : Bien utiliser le français pour mieux enseigner les mathématiques https://www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/cote-ivoire-livret_4-enseignement-mathematiques.pdf	Ce livret « vise à attirer l'attention des enseignants sur les problèmes linguistiques auxquels les apprenants sont confrontés dans l'étude des notions mathématiques. Il donne des pistes pour aider les enseignants, d'une part, à distinguer les mots propres au langage mathématique de ceux qui sont utilisés dans les deux langages (mathématique et courant) et, d'autre part, à concevoir des stratégies d'enseignement/apprentissage efficaces sur la base d'une analyse pertinente des rapports que peuvent entretenir le sens mathématique et les différents sens courants des mots » (p.9).

Tableau 3 : TER M1 U-Paris (Adokiye, Dein mai, juin 2020)

Noms des livrets de formations	Objectifs du livret
Livret 6 : Les sciences et technologie à l'école primaire : résoudre les difficultés linguistiques liées à l'acquisition des concepts—conduire une démarche expérimentale. https://www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/cote-ivoire-livret_6-sciences-technologies.pdf	« Le livret indiquera à l'enseignant des stratégies et des techniques qui lui permettront d'améliorer la compréhension des mots selon le contexte scientifique ou général et d'appliquer de manière pertinente la démarche expérimentale en situation de classe » (p.9).

Livret 2 (bis) : Comment améliorer l'enseignement/**apprentissage des nombres et des opérations aux CP et au CE1**

https://www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/couverture_livret_1_rci_ifadem-papdes_nouveau_logo.pdf

Ce livret propose « des stratégies d'enseignement des nombres et opérations aux instituteurs en classe de CP et CE1. En effet, à travers la consultation des bulletins de visites et d'inspections pédagogiques, le constat laisse apparaître que beaucoup de maître rencontre des difficultés à mettre en œuvre des stratégies d'apprentissage des nombres de 0 à 1000, de conception et de conduite appropriée concernant les activités d'évaluation, etc. alors que les « mathématiques constituent un outil important pour le développement de la pensée et l'acquisition de certains automatismes de calcul chez les élèves, dès le début des apprentissages scolaires » (p.8).

Tableau 4 : TER M1 U-Paris (Diatta, Aminata ; mai, juin 2020)

5.2 Extraits des stratégies d'enseignement des livrets

Pour chaque stratégie pédagogique décrite dans les livrets, nous avons identifié des questions en lien avec des gestes professionnels de l'enseignant.

Trois jeunes chercheuses ont travaillé durant un Master 1 en Sciences de l'éducation et de la formation de l'université de Paris durant les mois d'avril à juin 2020.

Ci-après notons quelques exemples des apports pédagogiques et didactiques des livrets IFADEM.

5.2.1 L'autotest (livret 1, p.16, lecture)

L'autotest permet de vérifier les acquis par rapport au travail de compréhension d'un texte.

1. LES THÈMES

1.1. Thème 1 : Exploitation de l'illustration du texte



1.1.1. Autotests relatifs aux CP

Cet autotest te permettra de vérifier si tu es capable d'exploiter une image et d'établir un lien avec le texte qu'elle illustre.

Autotest 1. Observe l'image et lis le texte, puis réponds aux questions.

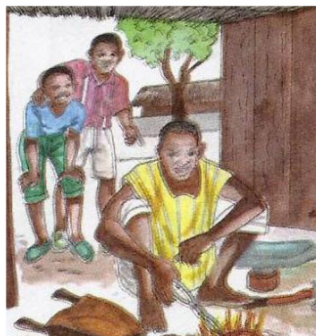


Image extraite de Lecture CP2, p. 45
(Éditions Eburmie-Collection Ecole et Nation, Abidjan 2006.)

Illustration 2 : Exploitation de l'illustration du texte (Livret 1, pp 16-18)

5.2.2 Concevoir des activités pour les apprenants (livret 2, p.50-65, expression)

La reconstitution d'un texte permet de tester la lecture compréhension et de travailler la cohérence des éléments. Le vocabulaire étudié permet d'enrichir l'expression.

4.2. Aux CE

4.2.1. Thème : La reconstitution d'un texte

Exercice 5. Numérote les phrases dans un ordre cohérent et écris un texte.

Le lundi matin,

- elle se rend à l'école.
- Atawa se réveille à six heures trente minutes.
- elle se lave et déjeune.
- à huit heures, elle entre en classe.
- elle range ses livres et ses cahiers dans son cartable.

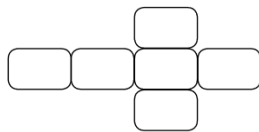
Illustration 3 : La reconstitution d'un texte (Livret 2, pp 50-65)

5.2.3 Explicitation de certains mots ou expressions (livret 4, p.38, mathématiques)

Les leçons de mathématiques sont des situations qui demandent l'emploi d'un vocabulaire avec un sens spécifique. L'enseignant doit en être conscient pour mieux les expliciter aux élèves.

Exemple CM 2

Tu as à faire un cours sur le **patron** du cube. Le mot patron fait partie du langage courant de l'apprenant. Réfléchis à ce que tu vas dire et aux questions que tu poseras en classe pour amener l'apprenant à dire ce qu'il entend par patron et faire découvrir la représentation d'un des patrons du cube.



Exemples de question :

- As-tu déjà entendu le mot patron ?
- Que veut dire ce mot ?
- Fais une phrase avec ce mot.
- Ce mot veut-il dire également quelque chose d'autre ?

39

Illustration 4 : La distinction des contextes et sens des mots (Livret 4, p.38)

5.2.4 Explication des mots ou expressions liés aux connaissances scientifiques (livret 6, p.18, sciences)

Les sciences sont autant d'occasions pour approfondir un vocabulaire spécifique. Partir de situations proches du vécu de l'élèves permet d'ancrer le sens et l'emploi de ce vocabulaire étudié, dans le but de le réemployer en dehors du contexte de la leçon.

Pour faire comprendre les connaissances scientifiques à tes apprenants, tu pourras t'appuyer sur les stratégies suivantes que nous te proposons :

- T'appuyer sur le vécu des apprenants.
- Utiliser des supports.
- Faire des expériences.
- Procéder à une analyse des mots ou expressions.

Ces stratégies ne sont pas exclusives. En effet, en fonction de la notion étudiée, tu peux utiliser une ou deux ou les quatre stratégies en même temps.

Exemple Supposons que tu dois mener une séance au cours de laquelle tu seras amené à expliquer un mot ou une notion dont la compréhension du sens pourrait aider les apprenants dans l'acquisition de la notion du jour.

Pendant ta préparation il te faut :

- Identifier les mots ou expressions scientifiques qui feront l'objet de l'étude.
- T'assurer du sens exact de chaque mot ou de chaque expression en consultant les documents mis à ta disposition (manuels, guide pédagogique, programme, dictionnaire, etc.).
- Prévoir des situations concrètes qui vont permettre à l'apprenant de comprendre parfaitement le sens de chaque mot ou de chaque expression.
- Sélectionner une ou plusieurs stratégies que tu mettras en œuvre pour bien faire comprendre aux apprenants le sens des mots ou expressions scientifiques.

1.1. L'explication des mots et expressions à partir du vécu des apprenants

Exemple 1 La pollution



Avant la séance

La pollution est un phénomène que tes apprenants et toi observez chaque jour autour de vous. Elle se présente sous diverses formes et s'observe dans divers domaines. Pour l'expliquer, tu feras une observation du phénomène dans l'environnement de tes apprenants. Pour cela, tu devras :

- Chercher la définition de ce mot dans le manuel et dans le dictionnaire.
- Identifier un cas de pollution dans l'environnement des apprenants.
- Prévoir des images présentant la pollution d'un cours d'eau et de la nature avec les ordures ménagères.
- Déterminer les conséquences possibles de cette pollution.

Pendant la séance

Tu feras découvrir le mot **pollution** que tu mettras en évidence en l'écrivant au tableau comme titre de la leçon.

Puis, tu demanderas à quelques apprenants de lire à haute voix le mot écrit au tableau.

- Pour l'explication du sens de ce mot, tu pourras faire une observation d'images présentant la pollution d'un cours d'eau et de la nature avec les ordures ménagères.
- À partir de cette observation, tu inviteras les apprenants à décrire ce qu'ils constatent.
- Puis, tu leur demanderas de donner des exemples similaires dans leur milieu de vie.
- Tu leur expliqueras que la pollution est le fait de rejeter dans l'environnement tout élément nuisible, désagréable et dangereux pour la santé.
- Tu feras écrire le mot **pollution** sur les ardoises en vue de sa fixation.
- Enfin, tu les inviteras à citer quelques éléments polluants et conséquences de la pollution.

Illustration 5 : Exploration du vocabulaire en sciences

5.2.5 L'utilisation du matériel didactique (livret 2 bis, p.22, mathématiques)

L'utilisation du matériel didactique permet de travailler les notions abstraites de façon concrète pour que les élèves puissent se construire des représentations.

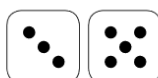
Le matériel didactique est l'ensemble des moyens et des ressources utilisés dans le processus d'enseignement/apprentissage et d'évaluation. Il est donc d'une importance capitale dans l'installation des habiletés car il permet de concrétiser, de représenter et de construire des êtres mathématiques généralement abstraits.

Exemples :

- **Les constellations**

Ce sont les points des faces des dés qui permettent de construire des nombres et de faire des calculs.

Par exemple, le nombre 8 peut être représenté par les deux faces suivantes du dé :



21

Illustration 6 : Exploration du matériel didactique au service de la construction des représentations du sens des mots et des notions abstraites (livret 2 bis, p.22)

5.3 La COVID 19

Un mot pour expliciter les difficultés de la recherche à cause des deux confinements liés à la covid-19.

Une mission exploratoire en Côte d'Ivoire était initialement prévue en mai 2020 afin de mener des observations en classe et des entretiens d'explicitations des pratiques avec les enseignants observés préalablement. Cette mission n'a pu avoir lieu. Nous avons alors changé de méthodologie. Tandis qu'un questionnaire était envisagé en retour de mission et faisant écho à l'analyse des premières données, nous avons dû penser des questions plus précises sans nous appuyer sur la connaissance issue de la phase exploratoire.

Par ailleurs, les chercheurs de Côte d'Ivoire ont été accaparés par les projets liés à la situation sanitaire (surcharge de travail en termes d'enseignement et d'accompagnement et production d'émissions télévisées). Nous avons donc dû faire appel à trois jeunes chercheuses travaillant alors sur le territoire Français. Par ailleurs, le rapport d'une mission en septembre, octobre ou novembre 2020 n'a pas pu se réaliser non plus, là encore à cause de la crise sanitaire et la surcharge de travail en lien.

L'absence des entretiens exploratoires et des observations impacte fortement nos analyses systémiques et nous le regrettons. Cela dit, il nous semble que la richesse des réponses des enseignants à notre questionnaire nous a permis dans ce rapport de décrire une somme d'éléments sur lesquelles appuyer des réflexions pédagogiques, didactiques et au-delà pour la mise en œuvre de dispositifs de formations.

5.4 Le questionnaire Lime Survey

L'Université de Paris a mis à disposition des chercheurs une plateforme pour accueillir la base de données et le logiciel Lime Survey permettant la distribution de questionnaire par Internet.

Ce rapport permet l'analyse du questionnaire orienté sur ce que fait l'enseignant en classe. Il cible des enseignants ayant participé à la formation IFADEM PAPDES vague 2.

5.4.1 Constitution du questionnaire

Le questionnaire compte cinquante-trois questions réparties dans neuf volets : Votre profil, Mathématiques, Sciences, Histoire, Géographie, Français, Vous et la formation IFADEM PAPDES, Les TICE (Technologies de l'information et de la communication en éducation), Identification sociologique.

Les questions relatives aux disciplines portent sur les gestes de l'enseignant.

Le tableau ci-contre présente deux questions qui ont été posées pour chaque discipline.

en	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	Sans
Mathématiques,	Jamais	Presque	Rarement	Parfois	Souvent	Presque	Toujours	réponse
vous-même ...								
vous vous								
efforcez								
de prononcer les								
sons et les mots								
avec exactitude								
de formuler								
correctement								
des questions								

Tableau 5 : Exemples de questions qui ont été posées pour chaque discipline

Les questions du volet « Vous et la formation IFADEM PAPDES » articulent des questions ouvertes et fermées permettant d'identifier des éléments importants des livrets selon les enseignants.

Le volet sur « Les TICE (Technologies de l'Information et de la Communication en Éducation) » pose des questions permettant d'identifier l'équipement disponible et les représentations des enseignants en termes de potentiel d'activités pédagogiques et didactiques.

Le volet « Identification sociologique » permet de proposer des profils pour certaines réponses. Compte tenu du nombre relativement modeste du retour des questionnaires (220 réponses complètes analysées) il conviendra donc de rester prudent sur les aspects profilages proposés.

5.4.2 Recueil des données

Nous avons mis en ligne sur le site web de la formation IFADEM PAPDES de Côte d'Ivoire l'url vers le questionnaire en ligne. Nous avons aussi contacté les enseignants en formation IFADEM PAPDES sur les groupes WhatsApp mis en place lors de la « continuité de la formation » pendant la COVID 19 pour qu'ils puissent être informés et répondre au questionnaire. La plateforme Moodle est présentement

en construction et elle devrait être utilisée ultérieurement pour la formation des 1000 Chefs d'établissement de Côte d'Ivoire.

Nous avons réalisé un tutoriel présentant les étapes de la procédure à réaliser avec un téléphone portable afin d'accéder au questionnaire, de pouvoir répondre aux questions, de pouvoir enregistrer un questionnaire non terminé et de pouvoir le reprendre pour le terminer.

Des relances auprès des Ifadémiens ont été réalisées en juin 2020 et en octobre 2020.

5.4.3 Traitement du questionnaire

Nous avons extrait un tableur de données récoltées avec le logiciel Lime Survey pour l'analyse.

Nous avons utilisé le logiciel *Excel* pour les données numériques. Nous avons procédé à du nettoyage de cellules pour effectuer ensuite des tris croisés.

Nous avons utilisé *Modalisa 8* pour les questions ouvertes afin de traiter le texte par analyse et regroupements thématiques. Nous avons recodé les questions ouvertes de manière à quantifier les variables interrogées.

Nous avons rapporté les données sur Excel pour un traitement secondaire qualitatif.

Après nettoyage des doublons, nous comptons 220 réponses complètes traitées dans ce rapport.

5.5 Les caractéristiques des répondants

Cette partie permet de préciser les caractéristiques des répondants selon les profils de l'âge, du sexe, du lieu de l'école d'exercice professionnel, du niveau de la classe tenue et de l'expérience.

5.5.1 Plus d'hommes que de femmes

L'âge moyen des enseignants se situe à 36 ans avec plus de la moitié entre 30 et 40 ans, ces enseignants sont donc plutôt jeunes. Le tableau et les histogrammes qui suivent permettent de montrer la répartition des 67 femmes et 153 hommes selon des tranches d'âges et dont la plus faible valeur est celle d'une femme de 23 ans et la plus élevée est celle d'un homme de 58 ans. Globalement la répartition est stable selon les différents groupes d'âges (autour de 30% de femmes).

	Femme	Homme
[23 à 25[	1	2
[25 à 30[	8	14
[30 à 35[	18	43
[35 à 40[	24	44
[40 à 45[	12	32
[45 à 50[	3	14
[50 à 55[	1	2
[55 à 58[	0	2

Tableau 6 : Tris croisés sexe et âges

La formation s'adresse aussi aux directeurs d'écoles ce qui peut justifier que tous les apprenants ne soient pas spécifiquement jeunes.

Répartition Homme Femme des 220 répondants selon les tranches d'âges

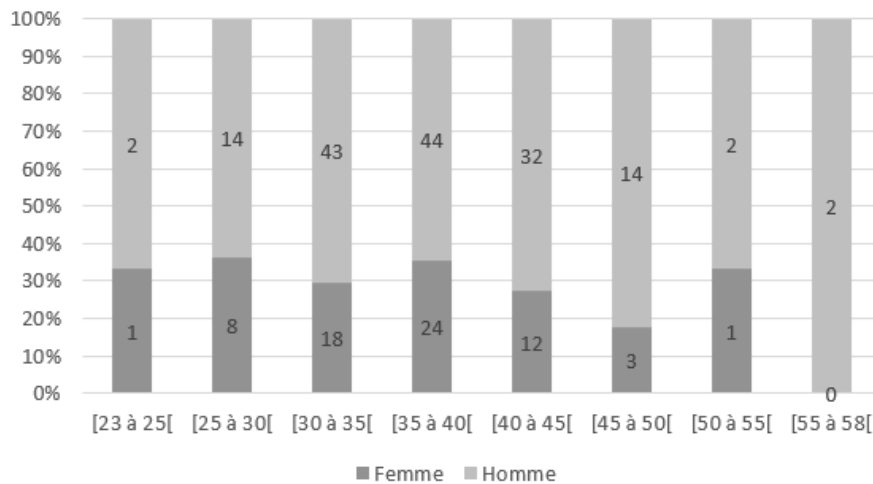


Illustration 7 : Histogrammes tris croisés sexe et âges

92% des répondants disent participer à la formation IFADEM PAPDES durant l'année 2019-2020, au moment de l'enquête et 17/220 enseignants disent ne pas avoir été formés cette année-là.

5.5.2 Un niveau d'étude niveau bac à Bac + 2 majoritaire

Le tableau qui suit présente la répartition des niveaux de formation pour nos populations Femmes et Hommes. Un quart a niveau bac, un quart le baccalauréat et un quart environ a un niveau Bac + 2.

	Femmes	% /effectif des Femmes 65	Hommes	% / effectif des Hommes 145	Total
CAP	1	2%	0	0%	1
Troisième	1	2%	5	3%	6
Bepc	3	5%	2	1%	5
Seconde	1	2%	2	1%	3
Première	1	2%	3	2%	4
Niveau Bac	15	23%	22	15%	37
Bac	16	25%	39	27%	55
Bac + 1	4	6%	12	8%	16
Bac + 2	15	23%	43	30%	58
Bac + 3	3	5%	9	6%	12
Bac + 4	5	8%	7	5%	12
Bac + 5	0	0%	0	0%	0
Doctorat en cours	0	0%	1	1%	1
Total	65	100%	145	100%	210

Tableau 7 : Tris croisés niveau scolaire, sexe

Notons qu'un homme déclare être en Doctorat et qu'une femme dit avoir un CAP.

5.5.3 Un exercice en milieu rural

Près de la moitié des hommes ($87/153=0,57$) et des femmes ($33/67=0,49$) de notre population exercent en milieu rural. Un tiers de ces femmes est âgé entre 30 et 35 et un tiers entre 35 et 40 ans. Il en est sensiblement de même pour les hommes.

	École en milieu très rural	École en milieu rural	École en milieu urbain	École en milieu semi-urbain	École en grande ville
Total Femme	11	33	21	3	2
Total homme	23	87	23	11	10

Tableau 8 : Tris croisés sexe et milieu école

Répartition géographique des écoles d'exercice des Femmes et des Hommes

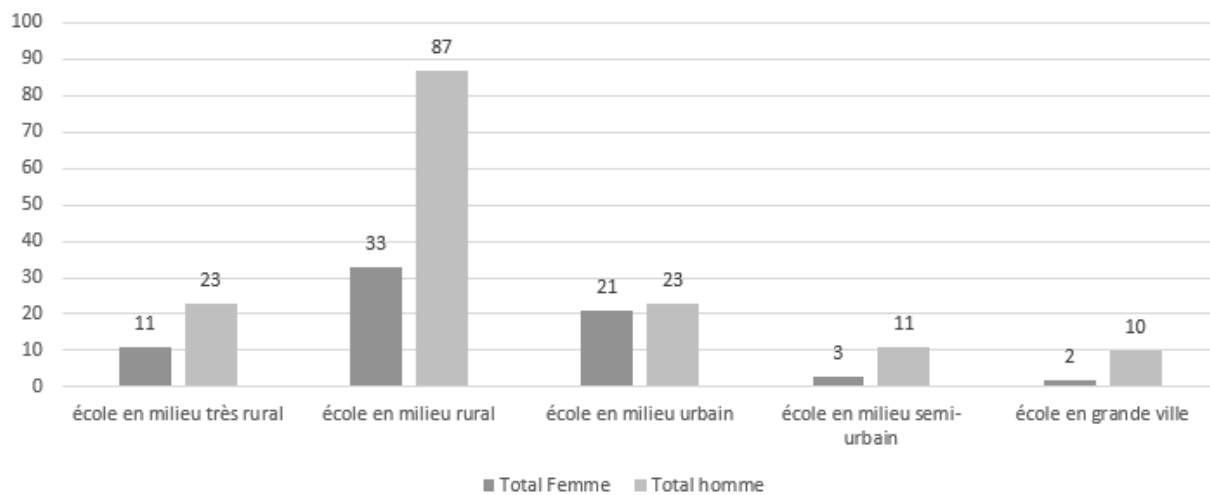


Illustration 8 : Histogrammes de tris croisés sexe et milieu école

5.5.4 Niveaux de classes enseignées hétérogènes

Proportionnellement, les hommes de la population de notre recueil de données enseignent davantage en CM1 et CM2, tandis que les femmes enseignent plus en CI et CP, CE1.

	Femmes en % de l'effectif F	Hommes en % de l'effectif H
CI	14	9
CP	45	30
CE1	23	17
CE2	10	15
CM1	2	12
CM2	6	17

Tableau 9 : Tris croisés classe tenue et sexe

Le graphisme ci-après tente de montrer les pourcentages de femmes et d'hommes dans chaque niveau de classe par rapport au nombre total des répondants femmes ou hommes.

Répartition proportionnelle des Femmes et des Hommes selon les classes d'enseignement

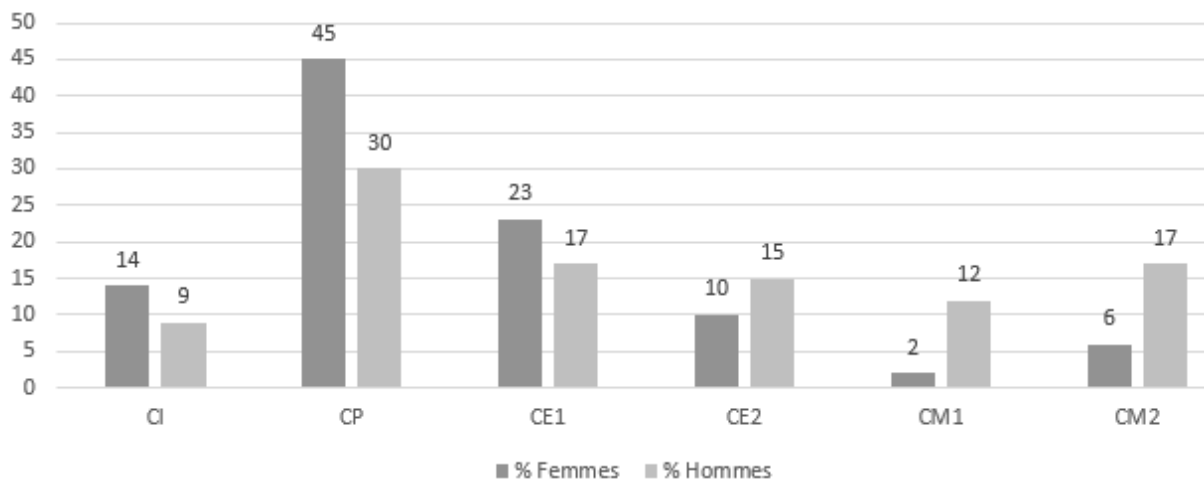


Illustration 9 : Histogrammes de tris croisés sexe et classe

5.5.5 Plus d'expérience d'enseignement pour les femmes

Seulement 123 ont répondu à la question de l'ancienneté. La moyenne se situe autour de 6 et 7 ans d'expérience. Pour les 42 femmes ayant répondu, l'expérience moyenne est de 7.3 ans contre seulement 5.8 pour les 81 hommes qui ont répondu.

Concernant les enseignants ayant moins de cinq ans d'expérience, notons que les hommes sont trois fois plus nombreux que les femmes. Aucune de ces dernières n'exerce dans une grande ville.

	A une expérience inférieure à 5 années	École en milieu très rural	École en milieu rural	École en milieu urbain	École en milieu semi-urbain	École dans une grande ville
Femmes	14	3	9	3	0	0
Hommes	42	9	21	6	4	3

Tableau 10 : Tris croisés sexe, année d'expérience et milieu école

Si nous regardons la répartition des classes des enseignants en milieu rural, nous constatons une majorité de CP. Notons que certains enseignants déclarent deux niveaux de classes. En général, il s'agit d'un double service, l'un se pratiquant le matin, l'autre les après-midis, cela explique le nombre supérieur de classes que de personnes.

École en milieu rural	Total	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Femmes	9	1	8	0	0	0	1
Hommes	21	1	9	5	2	3	3

Tableau 11 : Tris croisés sexe, milieu école, niveau classe

6 Équipement en TIC des participants

Cette partie traite de l'équipement en TIC des participants à la formation IFADEM PAPDES qui ont répondu à l'ensemble du questionnaire.

6.1 Équipement en Radio

Ce sont les populations exerçant en milieu rural qui sont le plus équipées en Radio aussi bien chez les hommes que chez les femmes. Nous pensions trouver plus d'écoles équipées en radio (2 réponses positives seulement sur 220) dans la mesure où IFADEM a distribué des radios à une époque, au moins dans d'autres pays comme au Burundi.

Étiquettes de lignes	[Radio] [personnelle]	Fréquence par rapport à f ou h	[Radio] [en prêt]	Fréquence par rapport à f ou h	[Radio] [à l'école]	Fréquence par rapport à f ou h	[Radio] [au cyberspace]	Fréquence par rapport à f ou h	Total général	Fréquence par rapport à f ou h
Femme	22	0,85			2	0,08	2	0,08	26	1,00
1-Très-Rural	4	0,15					1	0,04	5	0,19
2-Rural	13	0,50			2	0,08			15	0,58
3-Semi-Urbain	1	0,04							1	0,04
4-Urbain	4	0,15					1		5	0,19
5-Grande-ville									0	0,00
Homme	89	0,96	2	0,02		0,00	2	0,02	93	1,00
1-Très-Rural	12	0,13							12	0,13
2-Rural	50	0,54	1	0,01			2	0,02	53	0,57
3-Semi-Urbain	8	0,09							8	0,09
4-Urbain	15	0,16							15	0,16
5-Grande-ville	4	0,04	1	0,01					5	0,05
Total général	111	0,93	2	0,02	2	0,02	4	0,03	119	1,00

Tableau 12 : Tris croisés sexe, milieu école, équipement en radio

6.2 Équipement en télévision

La télévision est un peu moins présente chez les enseignants exerçant en milieu rural par rapport à la radio alors que c'est le contraire pour les femmes et hommes exerçant en milieu urbain. Cinq répondants déclarent une télévision à leur école.

Étiquettes de lignes	[Télévision] [personnellement]	Fréquence par rapport à f ou h	[Télévision] [en prêt]	Fréquence par rapport à f ou h	[Télévision] [à l'école]	Fréquence par rapport à f ou h	[Télévision] [au cyberspace]	Fréquence par rapport à f ou h	Total général	Fréquence par rapport à f ou h
Femme	31	0,89			2	0,06	2	0,06	35	1,00
1-Très-Rural	3	0,09			1	0,03	2	0,06	6	0,17
2-Rural	16	0,46			1	0,03			17	0,49
3-Semi-Urbain	3	0,09							3	0,09
4-Urbain	9	0,26							9	0,26
5-Grande-ville									0	0,00
Homme	75	0,93	2	0,02	3	0,04	1	0,01	81	1,00
1-Très-Rural	7	0,09			2	0,02			9	0,11
2-Rural	37	0,46	2	0,02	1	0,01	1	0,01	41	0,51
3-Semi-Urbain	10	0,12							10	0,12
4-Urbain	17	0,21							17	0,21
5-Grande-ville	4	0,05							4	0,05
Total général	106	0,91	2	0,02	5	0,04	3	0,03	116	1,00

Tableau 13 : Tris croisés sexe, milieu école, équipement télévision

6.3 Équipement en téléphone simple

Les hommes sont légèrement plus équipés que les femmes en téléphone simple (40/67 contre 106/146).

Étiquettes de lignes	[Téléphone mobile simple] [personnellement]	Fréquence par rapport à f ou h	[Téléphone mobile simple] [en prêt]	Fréquence par rapport à f ou h	[Téléphone mobile simple] [à l'école]	Fréquence par rapport à f ou h	[Téléphone mobile simple] [au cyberspace]	Fréquence par rapport à f ou h	Total général	Fréquence par rapport à f ou h
Femme	40	0,87	1	0,02	3	0,07	2	0,04	46	1,00
1-Très-Rural	7	0,15	1	0,02	1	0,02	2	0,04	11	0,24
2-Rural	20	0,43			2	0,04			22	0,48
3-Semi-Urbain	2	0,04							2	0,04
4-Urbain	11	0,24							11	0,24

5- Grande-ville									0	0,00
Homme	106	0,93	3	0,03	4	0,04	1	0,01	114	1,00
1-Très-Rural	19	0,17	1		1	0,01	1		22	0,19
2-Rural	55	0,48	1	0,01	2	0,02			58	0,51
3-Semi-Urbain	9	0,08							9	0,08
4-Urbain	16	0,14	1		1	0,01			18	0,16
5- Grande-ville	7	0,06							7	0,06
Total général	146	0,91	4	0,03	7	0,04	3	0,02	160	1,00

Tableau 14 : Tris croisés sexe, milieu école, équipement téléphone simple

6.4 Équipement en smartphone

Les femmes semblent plus équipées en smartphone que les hommes (41 contre 96), contrairement au téléphone simple.

Étiquettes de lignes	[Téléphone mobile type smartphone] [personnellement]	Fréquence par rapport à f ou h	[Téléphone mobile type smartphone] [en prêt]	Fréquence par rapport à f ou h	[Téléphone mobile type smartphone] [à l'école]	Fréquence par rapport à f ou h	[Téléphone mobile type smartphone] [au cyberspace]	Fréquence par rapport à f ou h	Total général	Fréquence par rapport à f ou h
Femme	41	0,93	1	0,02	1	0,02	1	0,02	44	1,00
1-Très-Rural	7	0,16		0,00		0,00	1	0,02	8	0,18
2-Rural	22	0,50	1	0,02	1	0,02			24	0,55
3-Semi-Urbain	2	0,05							2	0,05
4-Urbain	10	0,23							10	0,23
5- Grande-ville									0	0,00
Homme	96	0,83	13	0,11	3	0,03	3	0,03	115	1,00
1-Très-Rural	14	0,12	1		1	0,01			16	0,14
2-Rural	50	0,43	9	0,08	1	0,01	3	0,03	63	0,55
3-Semi-Urbain	7	0,06	2			0,00			9	0,08
4-Urbain	16	0,14			1	0,01			17	0,15

5- Grande-ville	9	0,08	1	0,01					10	0,09
Total général	137	0,86	14	0,09	4	0,03	4	0,03	159	1,00

Tableau 15 : Tris croisés sexe, milieu école, équipement smartphone

6.5 Équipement en tablette

Peu de répondants déclarent avoir une tablette (33/220 personnes) et seulement quatre hommes qui disent en avoir une, exercent en milieu urbain.

Étiquettes de lignes	[Tablette] [personnelle]	Fréquence par rapport à f ou h	[Tablette] [en prêt]	Fréquence par rapport à f ou h	[Tablette] [[à l'école]	Fréquence par rapport à f ou h	[Tablette] [au cyberspace]	Fréquence par rapport à f ou h	Total général	Fréquence par rapport à f ou h
Femme	3	0,27	1	0,09	2	0,18	5	0,45	11	1,00
1-Très-Rural	1	0,09			1	0,09	1	0,09	3	0,27
2-Rural	2	0,18	1	0,09	1	0,09			4	0,36
3-Semi-Urbain							1	0,09	1	0,09
4-Urbain							3		3	0,27
5- Grande-ville									0	0,00
Homme	11	0,50	4	0,18	1	0,05	6	0,27	22	1,00
1-Très-Rural	3	0,14	2						5	0,23
2-Rural	4	0,18	2	0,09	1	0,05	4	0,18	11	0,50
3-Semi-Urbain		0,00					2		2	0,09
4-Urbain	4	0,18							4	0,18
5- Grande-ville									0	0,00
Total général	14	0,42	5	0,15	3	0,09	11	0,33	33	1,00

Tableau 16 : Tris croisés sexe, milieu école, équipement tablette

6.6 Équipement en ordinateur

Quatre-vingt-cinq répondants déclarent pouvoir accéder à un ordinateur, seulement six (6) femmes disent en avoir un à elle contre trente-neuf (39) pour les hommes.

Étiquettes de lignes	[Ordinateur] [personnellement]	Fréquence par rapport à f ou h	[Ordinateur][en prêt]	Fréquence par rapport à f ou h	[Ordinateur][à l'école]	Fréquence par rapport à f ou h	[Ordinateur][au cyber espace]	Fréquence par rapport à f ou h	Total général	Fréquence par rapport à f ou h
Femme	6	0,30	2	0,10	3	0,15	9	0,45	20	1,00
1-Très-Rural		0,00	1	0,05	1	0,05	1	0,05	3	0,15
2-Rural	3	0,15	1	0,05	2	0,10	2	0,10	8	0,40
3-Semi-Urbain	1	0,05					1	0,05	2	0,10
4-Urbain	2	0,10					5		7	0,35
Homme	39	0,60	9	0,14	2	0,03	15	0,23	65	1,00
1-Très-Rural	3	0,05	2				1		6	0,09
2-Rural	21	0,32	6	0,09	1	0,02	8	0,12	36	0,55
3-Semi-Urbain	3	0,05					3		6	0,09
4-Urbain	7	0,11			1	0,02	1		9	0,14
5-Grande-ville	5	0,08	1	0,02			2		8	0,12
Total général	45	0,53	11	0,13	5	0,06	24	0,28	85	1,00

Tableau 17 : Tris croisés sexe, milieu école, équipement ordinateur

6.7 Équipement en Internet

Internet est plus répandu que l'ordinateur car il est aussi accessible avec les smartphones et les tablettes. Il y a proportionnellement moins de femmes que d'hommes qui accèdent à Internet mais pour ceux et celles exerçant en milieu rural, la fréquence déclarée par rapport aux répondants est la même.

Étiquettes de lignes	[Internet] [personnellement]	Fréquence par rapport à f ou h	[Internet] [en prêt]	Fréquence par rapport à f ou h	[Internet] [à l'école]	Fréquence par rapport à f ou h	[Internet] [au cyber espace]	Fréquence par rapport à f ou h	Total général	Fréquence par rapport à f ou h
Femme	26	0,67	4	0,10	2	0,05	7	0,18	39	1,00
1-Très-Rural	4	0,10	1	0,03	1	0,03	2	0,05	8	0,21
2-Rural	13	0,33	2	0,05	1	0,03	2	0,05	18	0,46
3-Semi-Urbain	1	0,03	1				1	0,03	3	0,08
4-Urbain	8	0,21					2		10	0,26
5-Grande-ville									0	0,00
Homme	60	0,72	6	0,07	1	0,01	16	0,19	83	1,00

1-Très-Rural	4	0,05					3		7	0,08
2-Rural	27	0,33	6	0,07	1	0,01	7	0,08	41	0,49
3-Semi-Urbain	7	0,08					3		10	0,12
4-Urbain	16	0,19							16	0,19
5-Grande-ville	6	0,07					3		9	0,11
Total général	86	0,70	10	0,08	3	0,02	23	0,19	122	1,00

Tableau 18 : Tris croisés sexe, milieu école, équipement Internet

6.8 Équipement en Clés USB

Enfin, concernant l'accès aux clés USB, les femmes qui ont répondu sont vraiment moins bien équipées que les hommes (13 contre 73).

	[Clé USB] [personnellement]	Fréquence par rapport à f ou h	[Clé USB] [en prêt]	Fréquence par rapport à f ou h	[Clé USB] [à l'école]	Fréquence par rapport à f ou h	[Clé USB] [au cyberespace]	Fréquence par rapport à f ou h	Total général	Fréquence par rapport à f ou h
Femme	13	0,57	3	0,13	5	0,22	2	0,09	23	1,00
1-Très-Rural	1	0,04	1	0,04	1	0,04	1	0,04	4	0,17
2-Rural	5	0,22	2	0,09	1	0,04	1	0,04	9	0,39
3-Semi-Urbain	1	0,04			1	0,04			2	0,09
4-Urbain	6	0,26			2	0,09			8	0,35
5-Grande-ville									0	0,00
Homme	73	0,78	4	0,04	15	0,16	2	0,02	94	1,00
1-Très-Rural	10	0,11			1	0,01			11	0,12
2-Rural	38	0,40	3	0,03	6	0,06	2	0,02	49	0,52
3-Semi-Urbain	4	0,04			4	0,04			8	0,09
4-Urbain	13	0,14			2	0,02			15	0,16
5-Grande-ville	8	0,09	1	0,01	2	0,02			11	0,12
Total général	86	0,74	7	0,06	20	0,17	4	0,03	117	1,00

Tableau 19 : Tris croisés sexe, milieu école, équipement Clé USB

6.9 Conclusion Intermédiaire équipement TIC

Les enseignants de notre panel sont plutôt bien équipés en téléphones (simple ou/et smartphone). Ils ne possèdent cependant pas souvent une clé USB qui est nécessaire pour le stockage et le transfert de données. Cet élément est généralement plus lié à l'utilisation d'un ordinateur. Pour ce dernier les

femmes sont particulièrement sous équipées par rapport aux hommes, qui sont eux aussi, faiblement équipés.

7 TIC et enseignement

Cette partie interroge l'utilité perçue des TIC en éducation à partir de questions ouvertes.

7.1 Profil des enseignants selon qu'ils pensent que les utilisations des TICE sont ou non possibles dans leur école

Les hommes semblent davantage convaincus que les femmes de la possibilité d'utiliser les TIC en classe (0,74 contre 0,65).

Étiquettes de lignes	Non : TICE pas possible en classe	Fréquence par rapport à total population f ou h	Fréquence par rapport à total population f et h	Oui : possibilité d'intégrer les TICE	Fréquence par rapport à total population f ou h	Fréquence par rapport à total population f et h	Total général	Fréquence par rapport à total population f et h
Femme	39	0,74	0,20	14	0,26	0,07	53	0,28
1-Très-Rural	7	0,13	0,04	3	0,06	0,02	10	0,19
2-Rural	19	0,36	0,10	5	0,09	0,03	24	0,45
3-Semi-Urbain	1	0,02	0,01	2	0,04	0,01	3	0,06
4-Urbain	11	0,21	0,06	4	0,08	0,02	15	0,28
5-Grande-ville	1	0,02	0,01		0,00	0,00	1	0,02
Homme	90	0,65	0,47	48	0,35	0,25	138	15,33
1-Très-Rural	12	0,09	0,06	8	0,06	0,04	20	0,14
2-Rural	52	0,38	0,27	26	0,19	0,14	78	0,57
3-Semi-Urbain	6	0,04	0,03	5	0,04	0,03	11	0,08
4-Urbain	15	0,11	0,08	5	0,04	0,03	20	0,14
5-Grande-ville	5	0,04	0,03	4	0,03	0,02	9	0,07
Total général	129	0,68	0,68	62	0,32	0,32	191	1,00

Tableau 20 : Tris croisés sexe, milieu école, utilisation TIC en classe

7.2 Profil des enseignants selon qu'ils pensent que les utilisations des TICE peuvent ou pas permettre un travail sur l'expression écrite

Dans notre recherche, les hommes sont proportionnellement plus nombreux que les femmes à affirmer que les TIC peuvent contribuer à améliorer l'expression écrite (0,67 contre 0,75).

Étiquettes de lignes	Non, pas d'apports ou sans idées	Fréquence par rapport à total population f ou h	Fréquence par rapport à total population f et h	Oui : TICE favorise l'expression écrite	Fréquence par rapport à total population f ou h	Fréquence par rapport à total population f et h	Total général	Fréquence par rapport à total population f et h
Femme	16	0,33	0,09	33	0,67	0,19	49	0,28
1-Très-Rural	3	0,06	0,02	4	0,08	0,02	7	0,14
2-Rural	10	0,20	0,06	17	0,35	0,10	27	0,55
3-Semi-Urbain		0,00	0,00	3	0,06	0,02	3	0,06
4-Urbain	3	0,06	0,02	8	0,16	0,05	11	0,22
5-Grande-ville		0,00	0,00	1	0,02	0,01	1	0,02
Homme	31	0,25	0,18	93	0,75	0,54	124	12,40
1-Très-Rural	6	0,05	0,03	13	0,10	0,08	19	0,15
2-Rural	15	0,12	0,09	52	0,42	0,30	67	0,54
3-Semi-Urbain	1	0,01	0,01	9	0,07	0,05	10	0,08
4-Urbain	6	0,05	0,03	12	0,10	0,07	18	0,15
5-Grande-ville	3	0,02	0,02	7	0,06	0,04	10	0,08
Total général	47	0,27	0,27	126	0,73	0,73	173	1,00

Tableau 21 : Tris croisés sexe, milieu école, TIC et expression écrite

7.3 Raisons évoquées afin d'intégrer ou pas les TICE dans la classe

Les problèmes de moyens sont les plus évoqués dans le fait de ne pas pouvoir utiliser les TICE en classe. Ce groupe caractérise les enseignants exerçant en milieu rural avec des problèmes régionaux d'infrastructures pour l'électricité et les réseaux.

Notons qu'un enseignant évoque la durée des cours insuffisante pour utiliser les TICE. Cela nous permet de faire un lien avec des raisons que décrivait Larry Cuban au début de l'enseignement sollicitant les NTIC aux USA (1997).

	Occurrences	Fréquence
Dit que les TICE n'ont aucune importance pour l'acteur	1	0,9 %
Évoque une école en zone rurale	9	7,7 %
Évoque des problèmes de réseaux dans la région	11	9,4 %
Évoque une école sans électricité	13	11,1 %
Évoque une école sans moyens	26	22,2 %
Évoque une durée des cours trop courte	1	0,9 %
Évoque un manque de formation	2	1,7 %

Explicite au moins un apport de l'utilisation des TICE	53	45,3 %
Évoque la COVID 19	1	0,9 %
Total / occurrences	117	100,0 %

Tableau 22 : Tris croisés sexe, milieu école, activités TIC en classe

*220 enregistrements / 100 textes codifiés / 117 occurrences

*Pourcentages calculés sur la base des occurrences

7.4 Raisons évoquées relativement à la non-connaissance de logiciels pour l'intégration des TICE en classe

Le tableau ci-après fait apparaître les raisons évoquées relativement à la non-connaissance de logiciels pour l'intégration des TICE en classe. Notons des raisons liées à des problèmes de l'absence des infrastructures et/ou tout simplement de la faible culture numérique de l'enseignant. Nous y avons noté aussi 36 répondants qui peuvent citer au moins un logiciel ou au moins une fonction principale d'un logiciel. Il y a encore 57 des répondants qui peuvent donner un exemple d'activité en lien avec l'utilité des TIC en éducation. Nous avons calculé une convergence significative entre les répondants disant ne pas être formés ou exposant une raison pour ne pas utiliser les TICE et ceux ne donnant pas de noms ou fonctions de logiciels. Nous faisons enfin l'hypothèse que les non-répondants se classent plutôt dans la catégorie des répondants ne connaissant pas suffisamment les TICE pour pouvoir en parler dans une question ouverte.

	Occurrences	Fréquence
Non réponse	119	
Dit que les TICE n'ont aucune importance pour l'acteur	1	0,9 %
Dit n'avoir aucune expérimentation	1	0,9 %
Dit ne pas maîtriser les TICE	1	0,9 %
Dit ne pas connaître de logiciels	10	9,0 %
Évoque les problèmes de réseaux	1	0,9 %
Évoque le manque d'électricité	3	2,7 %
Dit utiliser les livrets IFADEM	1	0,9 %
Donne au moins un nom de logiciels	36	32,4 %
Explicite au moins un apport de l'utilisation des TICE	57	51,4 %
Total / occurrences	111	100,0 %

Tableau 23 : Tris croisés sexe, milieu école, non-utilisation des TIC en classe

*220 enregistrements / 101 textes codifiés / 111 occurrences

*Pourcentages calculés sur la base des occurrences

Pour les 38 enseignants sur 220 qui ont nommé des logiciels ou en ont évoqué un usage précis, 16 ont spontanément explicité au moins une utilisation des TICE qui favoriserait les processus enseignement-apprentissages.

	Donne au moins un nom de logiciels
Explicite au moins un apport de l'utilisation des TICE	16

Tableau 24 : Tris croisés apport des TICE, dénomination de logiciels

Des logiciels de la suite *Microsoft Office* sont évoqués (*Word, Excel, PowerPoint*) alors qu'aucun de la suite *Apache Open Office* libre et gratuite (*Writer, Calc, Impress*)¹ ni même de son homologue *Libre Office*² ne sont cités (issus tous les deux du projet *OOO* OpenOffice.org dès 2000)³.

Nom du logiciel explicité ou usage cité	Nombre d'occurrences
WORD	15
EXCEL	5
Internet	4
Logiciels dictionnaire, grammaire	6
Logiciels pour le calcul	1
Jeux dits éducatifs	2
PowerPoint	1
Tableau électronique	1
Lecteur de PDF	1
Total	33

Tableau 25 : Tris dénomination de logiciels

7.5 Conclusion Intermédiaire relative à l'enseignement avec les TIC

Notons que les représentations des répondants relatives aux utilisations des TIC au service de l'enseignement et des apprentissages sont hétérogènes puisque des exemples ne sont formulés que par un quart des répondants (53/220=23,9). Notons en plus que les logiciels connus qui sont cités ne sont pas nombreux. En dehors des trois logiciels de la suite office propriétaire, les autres sont évoqués sans précision de noms. La marge de manœuvre de formation est donc grande.

8 Stratégie de formation IFADEM PAPDES

Cette partie permet de différencier des stratégies de formations des répondants selon leurs profils.

8.1 Une mise en pratique de la formation

127 hommes sur 153 (83%) déclarent avoir été formé durant l'année 2019-2020 et avoir commencé à mettre en pratique les acquis de la formation au service de l'enseignement en classe contre 53 femmes sur 67 (79%).

¹ Produits Apache Open Office <https://www.openoffice.org/fr/Produits/>

² Produits LibreOffice <https://fr.libreoffice.org/discover/libreoffice/>

³ Projet OOO OpenOffice.org <https://fr.wikipedia.org/wiki/OpenOffice.org>

8.2 Une durée de formation globalement jugée pas suffisante

Majoritairement, les répondants pensent que la formation ne dure pas assez longtemps.

8.2.1 Perception de la durée de formation selon le profil de l'école de l'enseignant

Il y a proportionnellement plus de femmes (23/63=0,63) que d'hommes (66/144=0,54) qui trouvent que la durée de la formation est insuffisante, et de façon plus accentuée pour celles et ceux exerçant en milieu rural.

Durée de la formation est suffisante ?			
Étiquettes de lignes	Femme	Homme	Total général
Non	40	78	118
1-Très-Rural	7	12	19
2-Rural	21	47	68
3-Semi-Urbain	2	4	6
4-Urbain	10	11	21
5-Grande-ville		4	4
Oui	23	66	89
1-Très-Rural	4	10	14
2-Rural	9	37	46
3-Semi-Urbain	1	5	6
4-Urbain	8	10	18
5-Grande-ville	1	4	5
(vide)			
Total général	63	144	207

Tableau 26 : Tris croisés sexe, milieu école, durée de formation

8.2.2 Perception de la durée de formation selon le profil de la classe de l'enseignant

Il y a proportionnellement plus de femmes (23/63=0,63) que d'hommes (66/144=0,54) qui trouvent que la durée de la formation est insuffisante, et de façon plus accentuée pour ceux et celles enseignant en CP.

Durée de formation est suffisante ?			
Étiquettes de lignes	Femme	Homme	Total général
Non	40	78	118
1-CI	8	12	20
2-CP	18	20	38
3-CE1	9	15	24
4-CE2	1	7	8
5-CM1		11	11
6-CM2	4	12	16
Oui	23	66	89
1-CI	3	4	7
2-CP	11	25	36
3-CE1	4	10	14
4-CE2	3	14	17
5-CM1	1	7	8

6-CM2	1	6	7
Total général	63	144	207

Tableau 27 : Tris croisés classe, sexe, durée de formation

8.2.3 Perception de la durée de formation selon le profil âge de l'enseignant

Il y a proportionnellement plus de femmes ($23/63=0,63$) que d'hommes ($66/144=0,54$) qui trouvent que la durée de la formation est insuffisante, et de façon plus accentuée pour celles et ceux ayant un âge compris dans l'intervalle [35 à 40[.

Durée de formation est suffisante ?	Femme	Homme	Total général
Non	40	78	118
[23 à 25[	1		1
[25 à 30[	6	3	9
[30 à 35[	13	19	32
[35 à 40[	15	27	42
[40 à 45[	5	19	24
[45 à 50[		8	8
[50 à 55[		1	1
[55 à 58[		1	1
Oui	23	66	89
[23 à 25[		2	2
[25 à 30[	2	10	12
[30 à 35[	5	22	27
[35 à 40[	9	13	22
[40 à 45[	4	12	16
[45 à 50[	2	6	8
[50 à 55[	1		1
[55 à 58[		1	1
Total général	63	144	207

Tableau 28 : Tris croisés âge, sexe, durée de formation

8.3 Temps passé estimé par livret de formation

8.3.1 Livret 1 : Améliorer la mise en œuvre des activités de lecture : de la compréhension du texte à la lecture expressive

Une petite moitié de répondants déclare passer une à deux semaines pour étudier le livret 1 (48 et 46 sur 220) alors qu'un petit quart dit passer moins d'une journée (42/220). Notons qu'un seul enseignant dit ne pas avoir reçu le livret 1.

Étiquettes de lignes	Femme	Homme	Total général
[1h à 6h]	13	29	42
1 jour	4	5	9
[2 à 3]	7	10	17
1 semaine	9	39	48
2 semaines	16	30	46
3 semaines	4	7	11
1 mois	4	6	10

2 mois	3	1	4
3 mois	1	1	2
1 an	1		1
Indéterminé	3	9	12
Livret non reçu		1	1
Total général	67	153	220

Tableau 29 : Tris croisés temps d'étude du livret 1, sexe

8.3.2 Livret 2 : Bien enseigner l'expression écrite à l'école primaire

Les répondants disent passer majoritairement une à deux semaines pour étudier un livret 2 ($64/185=0,35$) alors que près d'un enseignant sur six ($32/185=0,17$) dit passer moins d'une journée. Les femmes semblent être légèrement plus longue à étudier ce livret 2. Notons ici que près d'un apprenant sur cinq ($34/185=0,18$) n'a pas reçu le livret 2 au moment de l'enquête.

Étiquettes de lignes	Femme	Homme	Total général
[1h à 6h]	11	21	32
1 jour	1	5	6
[2 à 3j]	6	7	13
1 semaine	8	29	37
2 semaines	3	24	27
3 semaines	7	5	12
1 mois	3	2	5
2 mois	3		3
3 mois	1	1	2
1 an	1		1
Indéterminé	2	9	11
Livret non reçu	14	20	34
Pas étudié		2	2
Total général	60	125	185

Tableau 30 : Tris croisés temps d'étude du livret 2, sexe

8.3.3 Livret 3 : Évaluation de l'écrit en français à l'école primaire : de la conception des sujets à la remédiation des erreurs

Les répondants déclarent passer majoritairement une à deux semaines pour étudier un livret 3 ($64/185=0,35$) alors que près d'un enseignant sur six ($32/185=0,17$) dit passer moins d'une journée. Là encore les femmes semblent passer plus de temps que les hommes dans l'étude du livret 3. Notons ici que près d'un apprenant sur cinq ($34/185=0,18$) n'a pas reçu le livret 3 au moment de l'enquête.

Étiquettes de lignes	Femme	Homme	Total général
[1h à 6h]	10	22	32
1 jour	4	3	7
[2 à 3j]	4	6	10
1 semaine	8	32	40
2 semaines	5	19	24
3 semaines	3	5	8
1 mois	5	3	8
2 mois	1		1
3 mois	1		1

1 an	1		1
Indéterminé	3	13	16
Livret non reçu	15	19	34
Pas étudié		2	2
Total général	60	125	185

Tableau 31 : Tris croisés temps d'étude du livret 3, sexe

8.3.4 Livret 4 : Bien utiliser le français pour mieux enseigner les mathématiques

Les répondants déclarent majoritairement une à deux semaines pour étudier un livret 4 ($64/184=0,35$) alors que près d'un enseignant sur six ($32/184=0,16$) dit passer moins d'une journée. Là encore les femmes semblent passer plus de temps que les hommes dans l'étude du livret 4. Notons ici que près d'un apprenant sur cinq ($36/184=0,2$) n'a pas reçu le livret 4 au moment de l'enquête.

Étiquettes de lignes	Femme	Homme	Total général
[1h à 6h]	10	20	30
1 jour	1	4	5
[2 à 3]	7	7	14
1 semaine	8	30	38
2 semaines	7	19	26
3 semaines	1	4	5
1 mois	6	4	9
2 mois	1		1
3 mois			
1 an	1		1
Indéterminé	3	13	16
Livret non reçu	15	21	36
Pas étudié		2	2
Total général	60	124	184

Tableau 32 : Tris croisés temps d'étude du livret 4, sexe

8.3.5 Livret 5 : Améliorer l'enseignement/apprentissage de la géométrie à l'école primaire

Les répondants déclarent passer majoritairement une à deux semaines pour étudier un livret 5 ($95/201=0,47$) alors que près d'un enseignant sur six ($33/201=0,16$) dit passer moins d'une journée. Là encore les femmes semblent passer plus de temps que les hommes dans l'étude du livret 5. Notons ici les enseignant semblent bien avoir reçu le livret 5, deux seulement disent qu'ils ne l'ont pas au moment de l'enquête.

Étiquettes de lignes	Femme	Homme	Total général
[1h à 6h]	11	22	33
1 jour		7	7
[2 à 3]	7	8	15
1 semaine	15	42	57
2 semaines	10	28	38
3 semaines	3	9	12
1 mois	9	3	12
2 mois		2	2
3 mois	1	1	2

1 an	1		1
Indéterminé	4	10	14
Livret non reçu	1	1	2
Pas étudié	3	3	6
Total général	65	136	201

Tableau 33 : Tris croisés temps d'étude du livret 5, sexe

8.3.6 Livret 6 : Les sciences et technologies à l'école primaire : résoudre les difficultés linguistiques liées à l'acquisition des concepts - conduire une démarche expérimentale

Les répondants déclarent passer majoritairement une à deux semaines pour étudier un livret 6 ($49/182=0,27$) alors que près d'un enseignant sur six ($29/182=0,16$) dit passer moins d'une journée. Là encore les femmes semblent passer plus de temps que les hommes dans l'étude du livret 6. Notons ici que près d'un apprenant sur quatre ($45/182=0,25$) n'a pas reçu le livret 6 au moment de l'enquête.

Étiquettes de lignes	Femme	Homme	Total général
[1h à 6h]	9	20	29
1 jour		3	3
[2 à 3j]	3	5	8
1 semaine	5	24	29
2 semaines	3	17	20
3 semaines	2	4	6
1 mois	3	5	8
2 mois	2		2
3 mois			
1 an			
Indéterminé	9	19	28
Livret non reçu	21	24	45
Pas étudié	2	2	4
Total général	59	123	182

Tableau 34 : Tris croisés temps d'étude du livret 6, sexe

8.4 Conclusion Intermédiaire sur la stratégie de formation

Notons qu'au moment de l'enquête, de nombreux enseignants déclarent ne pas avoir reçu les livrets de formation 2, 3 et 6 contrairement au livret 1 « Améliorer la mise en œuvre des activités de lecture : de la compréhension du texte à la lecture expressive » et livret 5 « Améliorer l'enseignement/apprentissage de la géométrie à l'école primaire ».

Il est difficile d'évaluer un temps moyen pour l'étude des livrets cependant une majorité (1/3) les étudierait sur une à deux semaines quel que soit le livret et une autre partie des enseignants (1/6) passerait moins d'une journée.

9 Stratégies d'utilisation des livrets IFADEM en DNL au service de la compréhension linguistique

Cette partie permet d'étudier les apports des livrets IFADEM PAPDES par les enseignants qui ont répondu au questionnaire en entier. Nous avons procédé par recodage à l'aide du logiciel modalisa 8 pour les questions à réponses ouvertes.

Les tableaux de cette partie compte trois colonnes. En première colonne sont indiquées les thématiques des occurrences dont le nombre et la fréquence sont indiqués en deuxième et troisième colonne.

Les thématiques des occurrences désignent la catégorie de ce sur quoi porte l'apport des livrets selon les individus répondants au questionnaire.

9.1 Apports des livrets de formation pour l'expression

Nous avons identifié dix-sept catégories pour lesquelles les enseignants déclarent que les livrets IFADEM leur apportent une aide au service de l'enseignement de l'expression française en cours de DNL. D'après les occurrences, deux (2/237 classées) concernent les mathématiques et spécifiquement les nombres et les opérations. Plus de la moitié des occurrences classées concerne la langue au service de l'expression soit par la fluidité de la lecture, l'enrichissement du vocabulaire au service de l'expression écrite et orale, soit encore par une meilleure maîtrise des règles de grammaire et d'orthographe (14+87+11+7+4+7 sur 237 = 130/237 = 0,55). Notons encore que les enseignants déclarent que les livrets, par leurs apports en termes de stratégies d'élaboration des situations d'apprentissages (10), d'amélioration des techniques d'enseignement (43) et de connaissances pédagogiques (35) permettent de mieux enseigner et mieux soutenir les rudiments de l'expression en français de leurs élèves.

Nous formulons cependant une remarque concernant la catégorie « 5-2 Français : expression écrite » obtenant 87 occurrences. Une part importante de ces enseignants (37) n'ont pas développé leur réponse de manière à mieux définir quels apports en termes d'expression écrite leur permet un travail en classe sur l'expression en français.

	Occurrences*	Fréquence**
1-1 Mathématiques : Les nombres	1	0,4 %
1-2 Mathématiques : Les opérations	1	0,4 %
5-1 Français : Lecture	14	5,9 %
5-2 Français : Expression écrite	87	36,7 %
5-3 Français : Vocabulaire	11	4,6 %
5-4 Français : Expression orale	7	3,0 %
5-5 Français : Grammaire	4	1,7 %
5-6 Français : Orthographe	7	3,0 %
6-Elaborer des situations d'apprentissage	10	4,2 %

7-Améliorer la technique d'enseignement	43	18,1 %
8-Connaissances pédagogiques	35	14,8 %
8-Motivation	2	0,8 %
9-Production des élèves	3	1,3 %
10-Pas d'apport	9	3,8 %
11-Remerciement	1	0,4 %
12-Développer l'esprit critique	1	0,4 %
13-Les valeurs de notre pays	1	0,4 %
Non réponse	51	
Total / occurrences	237	100,0 %

Tableau 35 : Classement thématique des apports des livrets de formation pour l'expression

*220 enregistrements / 169 textes codifiés / 237 occurrences

**Pourcentages calculés sur la base des occurrences

Le Graphique étoilé qui suit illustre le tableau que nous venons de présenter. Chaque axe représente une catégorie. Il nous permet de visualiser quatre groupes qui se démarquent. Le premier correspond aux apports pour l'expression écrite, un deuxième concerne les techniques d'enseignement et un troisième, les connaissances pédagogiques.

Les non-réponses sont cependant relativement élevées (51/220) soit près d'un quart des répondants.

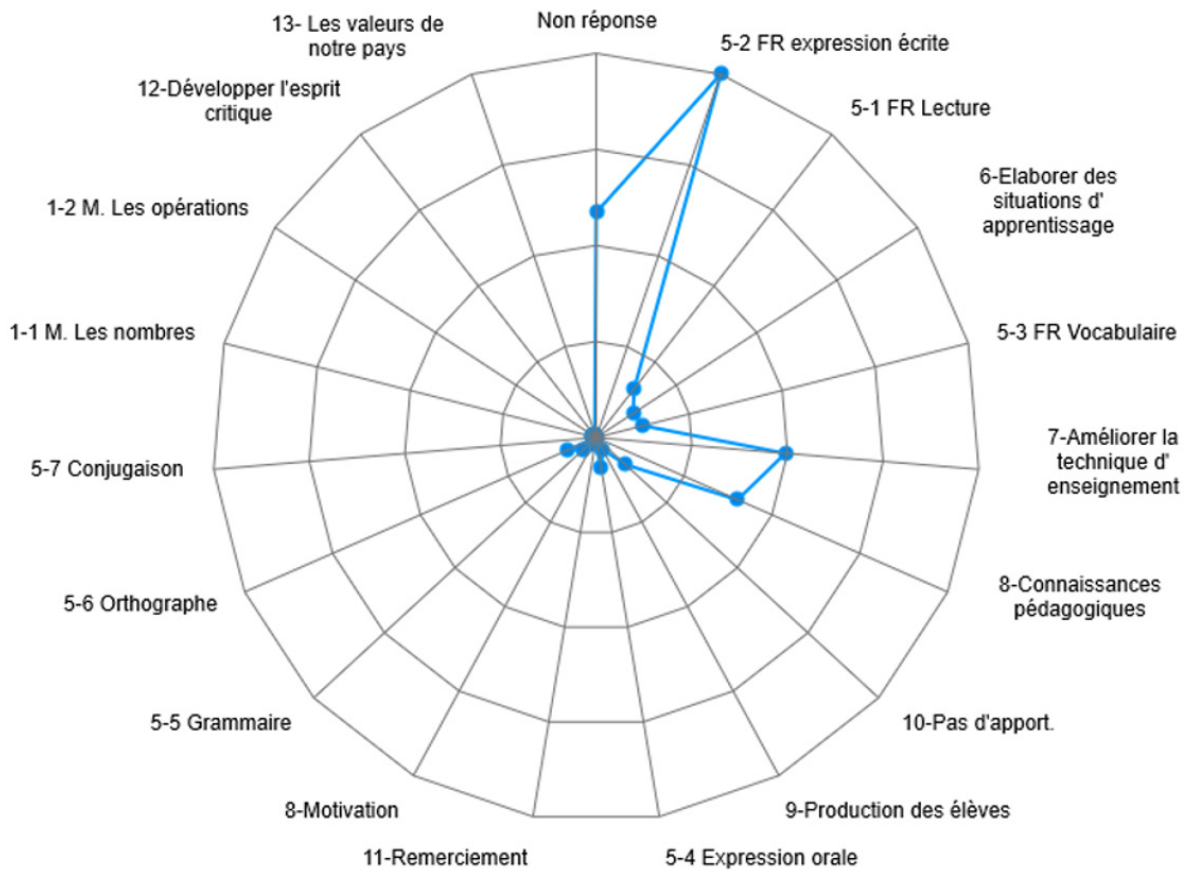


Illustration 10 : Apport des livrets de formation pour l'expression

D'après les répondants, l'étude des livrets IFADEM PAPDES permet d'enrichir le vocabulaire au service de l'expression orale et écrite, d'améliorer la façon d'écrire, d'utiliser les mots et les expressions, de mieux maîtriser des règles de grammaire et d'orthographe et de développer le vocabulaire.

9.2 Connaissances des livrets au service des mathématiques

Nous avons mené une analyse similaire pour mieux identifier et comprendre les apports des livrets pour l'enseignement des mathématiques.

Nous avons classé dans la catégorie « Démarche des livrets » ($40/220=0,18$) des occurrences d'enseignants qui déclarent que les livrets, globalement, apportent une aide pour enseigner les mathématiques sans préciser un chapitre ou une stratégie spécifique.

Rappelons que 36 répondants ont déclaré ne pas avoir reçu le livret. Notons ici 55 non-réponses à la question.

Sept chapitres de mathématiques sont énoncés de façon inégale. Un trio est en tête : les nombres (70), la géométrie (69) et les opérations (67). Cinq enseignants spécifient l'importance du chapitre sur le langage mathématique en géométrie.

Seulement 28 (environ 1 enseignant sur 8) ont noté l'importance de la conduite des étapes de la leçon pour la construction des apprentissages. Par contre 43 ont noté l'importance du matériel pédagogique et didactique (environ 1 enseignant sur 5).

	Occurrences*	Fréquence**
1-0 M. Mathématiques	6	1,7%
1-1-M. Géométrie	69	19,2%
1-2 M. Nombres	70	19,4%
1-3 M. Opérations	67	18,6%
1-4 M. Langage mathématique utilisé en géométrie	5	1,4%
1-4-M. Matériels didactique	43	11,9%
1-5 M. Conduite des étapes de l'apprentissage	28	7,8%
1-6 M. Mesures de grandeurs	1	0,3%
5-1 Fr. Lecture-écriture	6	1,7%
6-Evaluation	17	4,7%
7-Démarches du Livret	40	11,1%
8-Pas d'apport (car livret pas reçu)	7	1,9%
12- Concevoir des activités	1	0,3%
Non réponse	55	
Total / occurrences	360	100,0%

Tableau 36 : Classement thématique des apports des livrets de formation pour les mathématiques

*220 enregistrements / 165 textes codifiés / 360 occurrences

**Pourcentages calculés sur la base des occurrences

Le graphe étoilé ci-après permet de visualiser que certains répondants (7) ne perçoivent pas d'apports de cette formation. Ces enseignants déclarent ne pas avoir reçu les livrets.

Deux autres éléments se distinguent par leur absence : les apports pour concevoir les activités (1) et les apports relatifs aux mesures de grandeurs (1). Nos données de nous permettent pas d'identifier si les répondants ont simplement privilégié d'autres entrées ou si ces aspects mériteraient d'être davantage explicités dans les livrets pour être plus visibles.

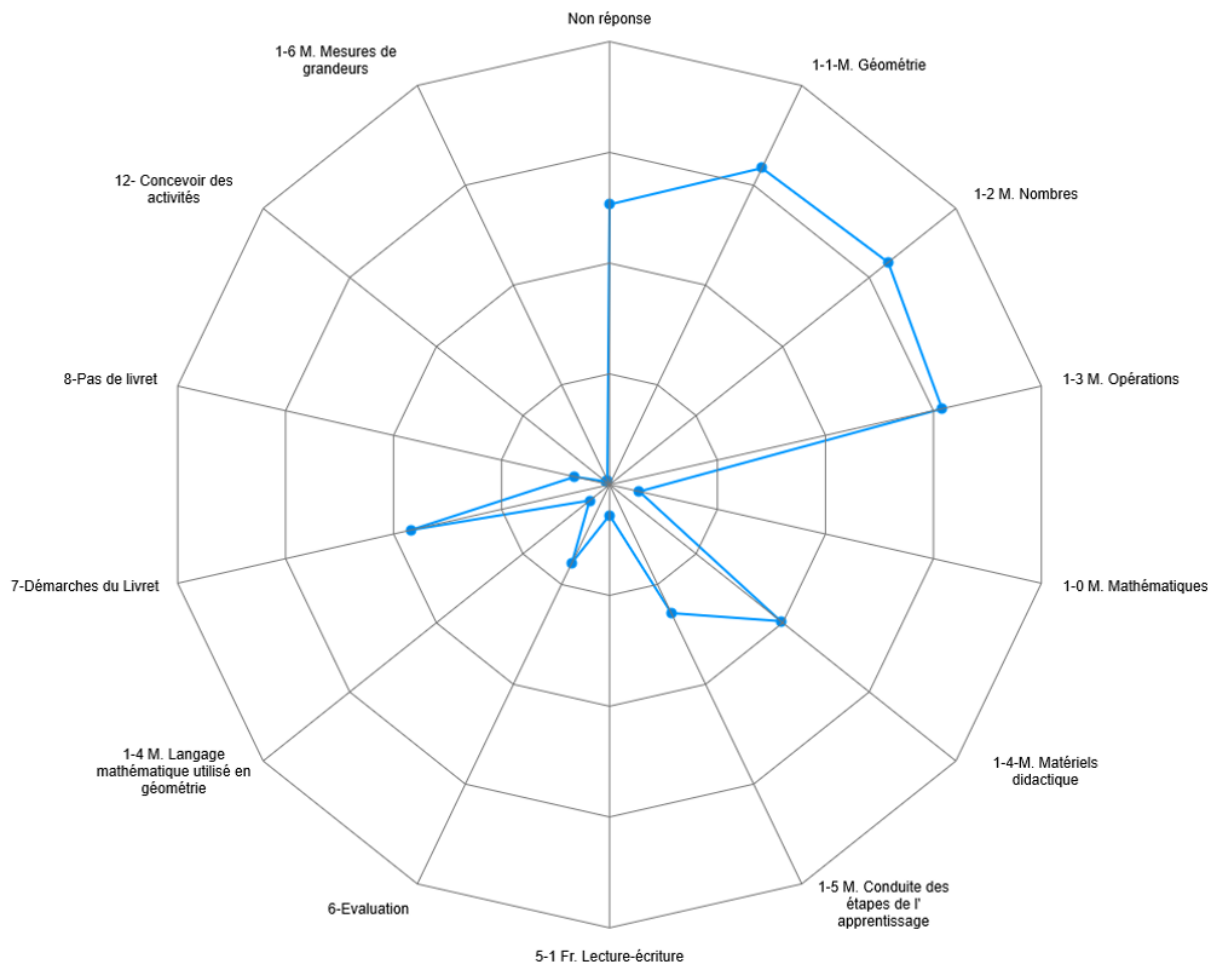


Illustration 11 : Connaissances des livrets au service des mathématiques

D'après les répondants, l'étude des livrets IFADEM PAPDES permet de conduire correctement les étapes de l'apprentissage des opérations, d'utiliser correctement des instruments et leurs propriétés. Ils guident pour l'enseignement-apprentissages des nombres et des opérations, aident à comparer les nombres, coder une collection en écriture additive, faire des schémas.

9.3 Connaissances des livrets au service des sciences

Cette partie concerne les apports des livrets au service de l'enseignement des sciences. Près d'un enseignant sur trois déclarent ne pas avoir reçu le livret.

Les livrets semblent apporter des connaissances pour étudier l'environnement, s'orienter, comprendre le monde entrepreneurial, comprendre l'électricité, le corps humaine ou encore la vie des animaux (5+6+1+2+1+2+1) soit 18 occurrences sur 84 exprimés (0,21).

	Occurrences*	Fréquence**
1-0 M. Mathématiques	1	0,7%
2-0 Sciences	5	3,3%
2-1 La maîtrise de l'environnement	6	3,9%

2-2 S'orienter	1	0,7%
2-3 L'entrepreneuriat	2	1,3%
2-4 Électricité	1	0,7%
2-5 Le corps humain	2	1,3%
2-6 Vie des animaux	1	0,7%
5-1 FR. Écriture orthographe	6	3,9%
6-Matériels didactiques	8	5,2%
7-Conduite des étapes de l'apprentissage	11	7,2%
8-Elaboration de situation d'apprentissage	9	5,9%
9-Formation	1	0,7%
10-Pas de livret IFADEM	69	45,1%
11-Evaluation	5	3,3%
12-Démarche des livrets IFADEM	22	14,4%
15-Accompagnement et vie professionnelles	3	2,0%
Non réponse	86	
Total / occurrences	153	100,0%

Tableau 37 : Classement thématique des apports des livrets de formation pour les sciences

*220 enregistrements / 134 textes codifiés / 153 occurrences

**Pourcentages calculés sur la base des occurrences

Le graphe étoilé permet de repérer l'apport des livrets dans leur globalité ($22/84=0,26$). Ce groupe ne permet cependant pas d'identifier des éléments spécifiques en sciences.

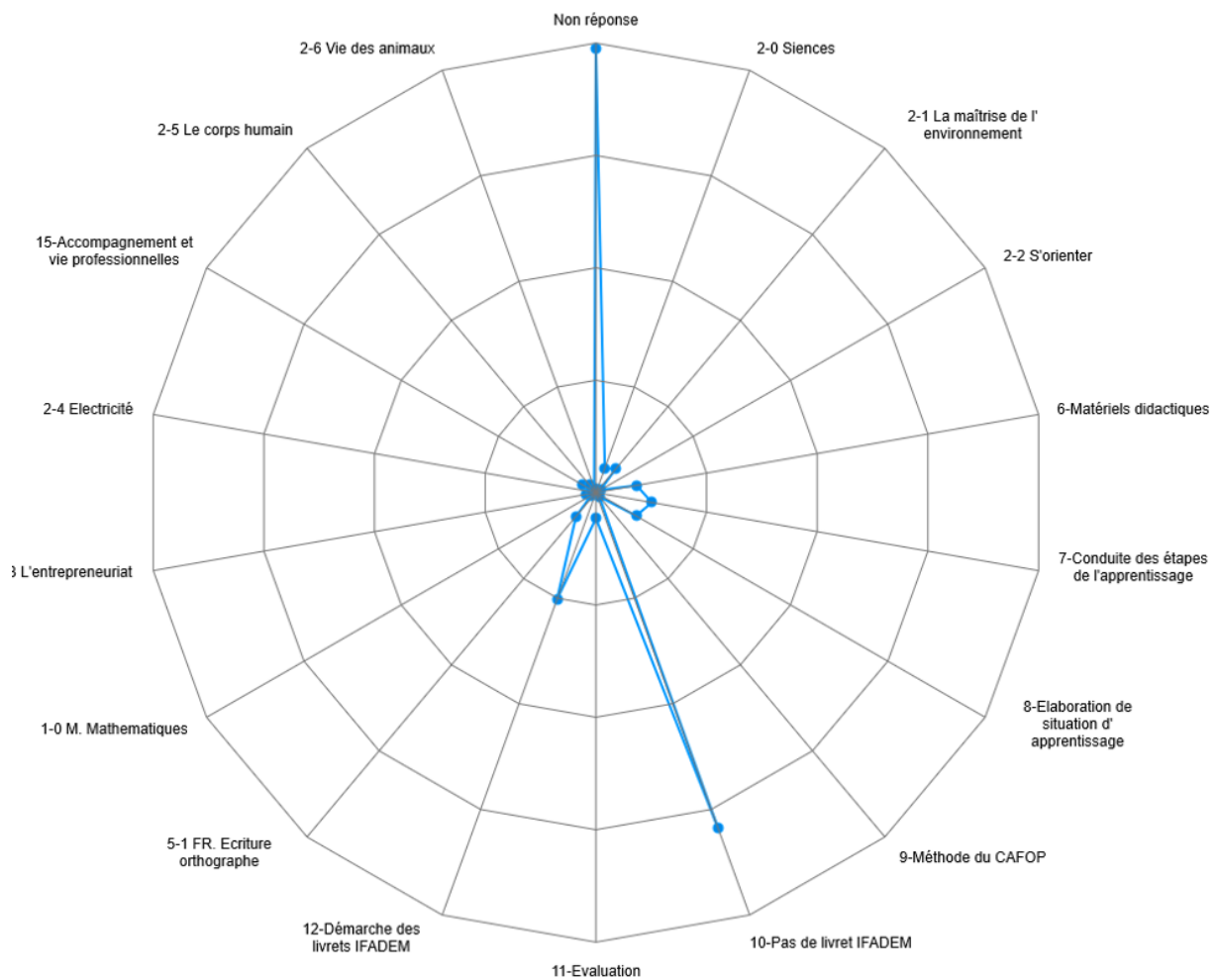


Illustration 12 :Connaissances des livrets au service des sciences

D'après les répondants, l'étude des livrets IFADEM PAPDES permet de comprendre l'importance de l'environnement et d'établir un lien entre le vécu de l'apprenant et les phénomènes scientifiques, notamment à partir de l'exploitation de situations et de la mise en œuvre de la démarche expérimentale.

9.4 Connaissances des livrets au service de l'Histoire-Géographie

En histoire-géographie, 70 enseignants mentionnent l'absence d'un livret. Les types de connaissances issues de la formation sont peu explicites en termes de contenus liées à l'histoire ou à la géographie mais forment un groupe de 23 occurrences (4+10+9).

	Occurrences*	Fréquence**
3-0 Histoire	4	2,7%
3 et 4 Histoire Géographie	10	6,7%
4-0 Géographie	9	6,0%
5-1 Reformuler expliquer	6	4,0%
6-Matériels didactiques	8	5,3%

7-Etapes de l'apprentissage	5	3,3%
8-L'élaboration d'une situation d'apprentissage	8	5,3%
9-Pas de Livret HG	70	46,7%
10-Demarche des livrets	20	13,3%
11-Formation	1	0,7%
12-Evaluation	4	2,7%
13-Accompagnemet et vie professionnelle	2	1,3%
14-Le livre des élèves d'histoire-géographie	3	2,0%
Non réponse	89	
Total / occurrences	150	100,0%

Tableau 38 : Classement thématique des apports des livrets de formation pour l'histoire et géographie

*220 enregistrements / 131 textes codifiés / 150 occurrences

**Pourcentages calculés sur la base des occurrences

Comme pour les sciences, la catégorie « Démarche des livrets » (20/150 ou 20/80 en enlevant ceux qui déclarent ne pas avoir reçu les livrets) se démarque sur le graphique étoilé.

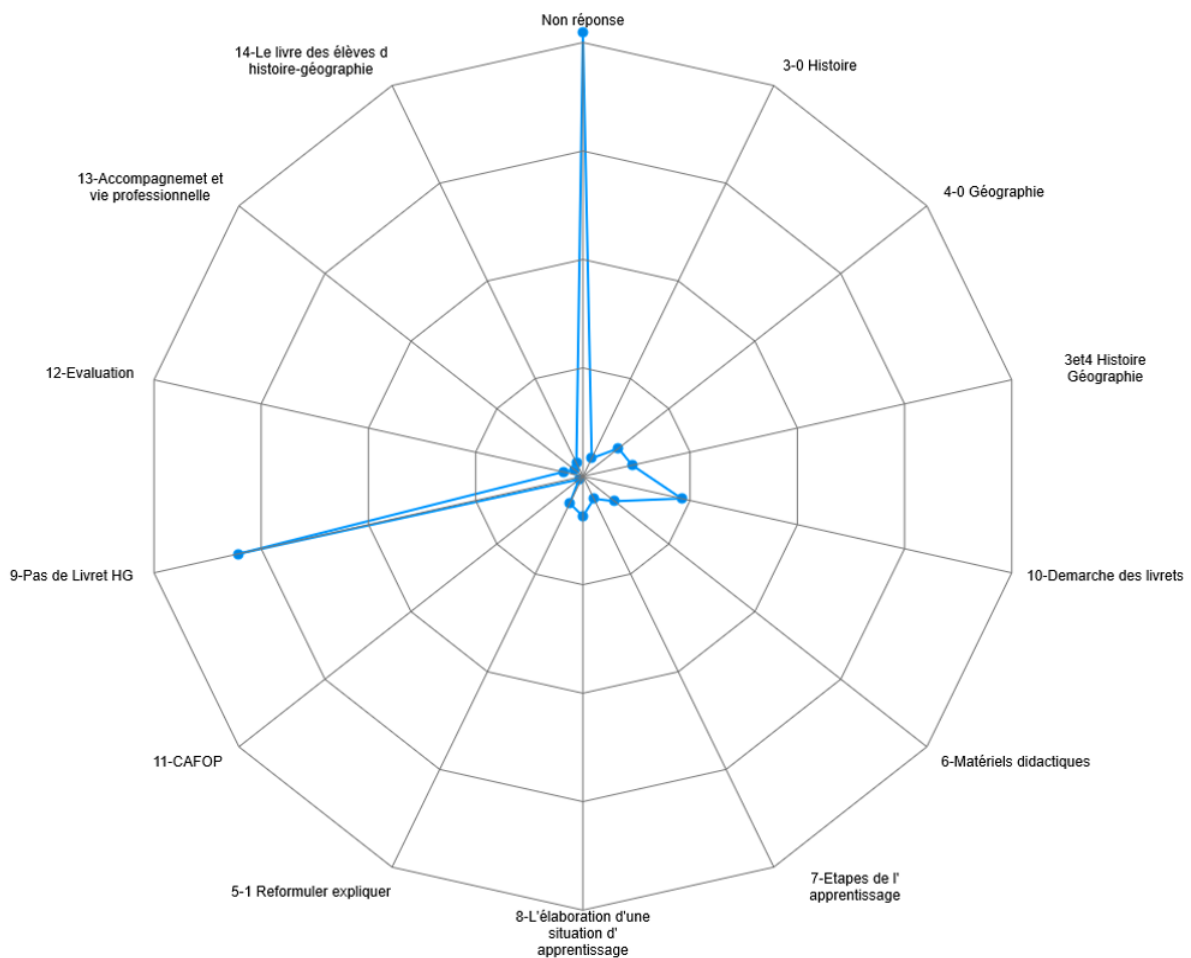


Illustration 13 : Connaissances des livrets au service de l'Histoire-Géographie

D'après les répondants, l'étude des livrets IFADEM PAPDES permet de comprendre comment enseigner les connaissances sur l'histoire d'un pays, d'une nation et l'importance d'un travail avec l'élève sur le climat, le temps, l'espace, les représentations de la carte.

9.5 Connaissances des livrets au service de l'oral

Les connaissances des livrets au service de l'oral sont exprimées essentiellement en termes de domaine de compétences en français pour enseigner l'expression écrite, la lecture, l'expression orale, la grammaire et l'écoute (15+32+36+2+1=86). Cet ensemble regroupe la moitié des occurrences en dehors de celles exprimant une absence de livret.

	Occurrences*	Fréquence**
5-1 FR. Expression écrite	15	7,1%
5-2 FR. Lecture	32	15,2%
5-3 FR. Expression orale	36	17,1%
5-4-FR. Grammaire	2	1,0%
5-5 FR. Écoute	1	0,5%
6-Matériels didactiques	25	11,9%
7- Étapes de l'apprentissage	13	6,2%
8-Comprendre son entourage	1	0,5%
9-Evaluation	11	5,2%
10-Approche des livrets	30	14,3%
11-Livre de français	3	1,4%
12-Partenariat	1	0,5%
13-Pas de livret IFADEM	38	18,1%
14-Créer une situation pédagogique	2	1,0%
Non réponse	69	
Total / occurrences	210	100,0%

Tableau 39 : Classement thématique des apports des livrets de formation pour l'oral

*220 enregistrements / 151 textes codifiés / 210 occurrences

**Pourcentages calculés sur la base des occurrences

Le graphique étoilé permet de noter les catégories peu représentées par leur absence de sommets. « Créer une situation pédagogique » n'obtient que 2 occurrences. Il serait donc intéressant d'approfondir la teneur des situations que les enseignants mettent en œuvre en classe afin de mesurer l'impact des propositions du livret.

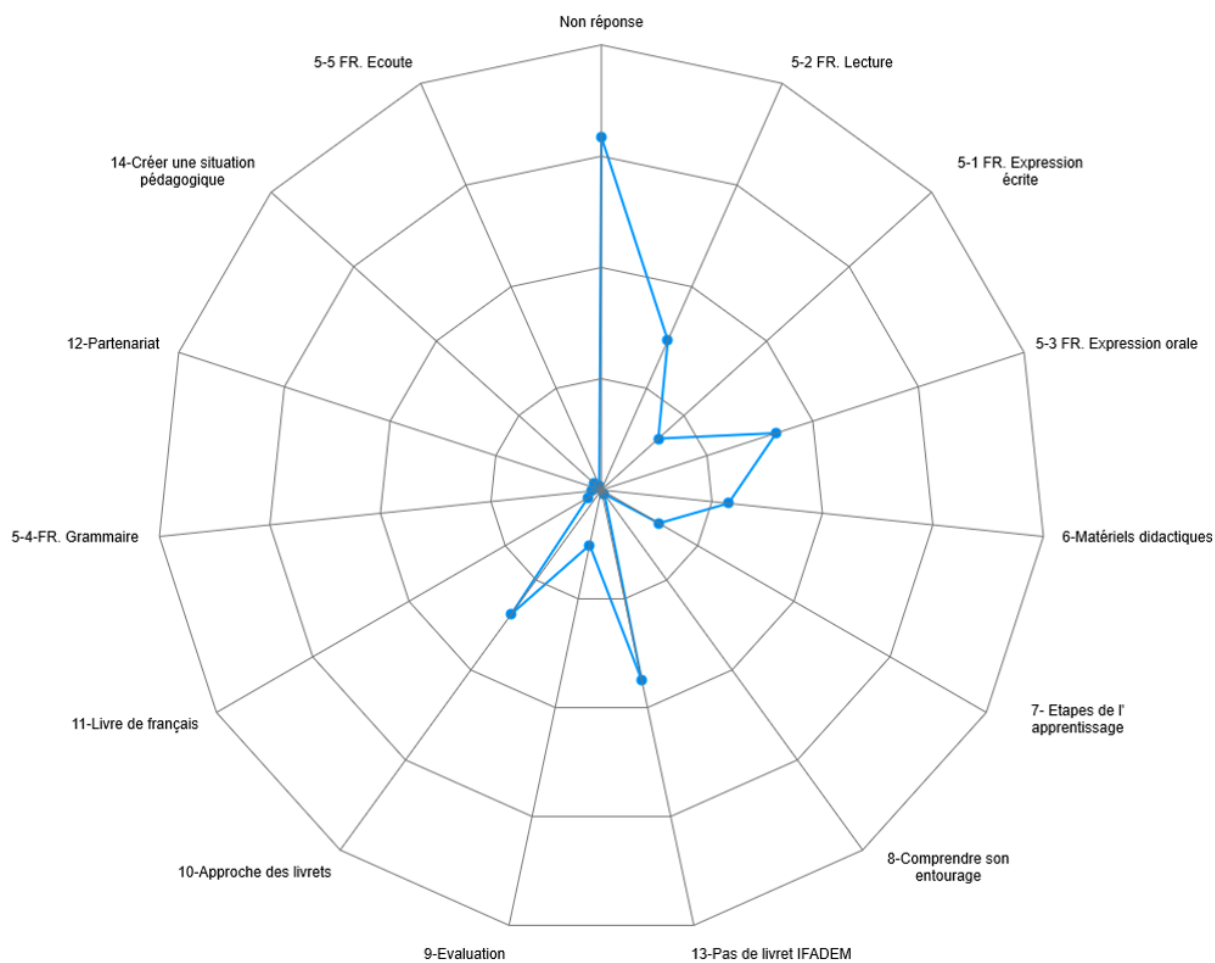


Illustration 14 : Connaissances des livrets au service de l'oral

D'après les répondants, l'étude des livrets IFADEM PAPDES permet de comprendre comment les élèves peuvent développer leurs aptitudes à l'écoute, à l'exploitation des images et l'importance de se baser sur la compréhension des objets concrets pour faire passer le message aux élèves.

9.6 Conclusion intermédiaire relative aux apports des livrets d'IFADEM pour l'enseignement en DNL

D'une manière globale, les livrets proposent des approches pour diversifier les stratégies d'enseignement-apprentissages. Les enseignants déclarent majoritairement des apports différents selon les disciplines. Notons cependant que nombreux sont les répondants qui ne formulent pas de spécificités en répondant par écrit à nos questions ouvertes. Ce point est certainement à approfondir notamment en termes de capacités d'expressions écrites des répondants.

10 Stratégies d'utilisation de ressources pour la compréhension linguistique en DNL

Cette partie interroge les stratégies des enseignants à utiliser des ressources pour enseigner.

10.1 Ressources pour la compréhension linguistique des notions Mathématiques

Pour enseigner les mathématiques, les enseignants répondants disent utiliser les guides réalisés pour les maîtres ($89/163=0,42$) et 2 fois sur 3 couplé du livre manuel pour les élèves ($60/89=0,67$).

	Occurrences*	Fréquence**
Non réponse	57	
1-Les livres de mathématiques	23	8,4%
2-Les guides maîtres	89	32,6%
3-Les situations de la vie courante	7	2,6%
4-Méthodes spécifiques	43	15,8%
5-Les livres-élèves	60	22,0%
6-Utilisation de symboles	1	0,4%
7-Connaissances personnelles	3	1,1%
8-Internet	9	3,3%
9-Echanges entre enseignants	4	1,5%
10-Les corrigés des autogestions	1	0,4%
11-IFADEM	7	2,6%
12-Aucun	10	3,7%
13-Autres	12	4,4%
14-Le programme scolaire	2	0,7%
15-Livre de lecture cp1	1	0,4%
16-La formation initiale	1	0,4%
Total / occurrences	273	100,0%

Tableau 40 : Classement thématique des apports pour la compréhension linguistique des notions en mathématiques

*220 enregistrements / 163 textes codifiés / 273 occurrences

**Pourcentages calculés sur la base des occurrences

Le graphe étoilé nous permet de repérer l'utilisation de livres en mathématiques et aussi l'utilisation d'Internet dans une moindre mesure mais qui vaut la peine d'être soulignée car mentionnée par 9 enseignants.

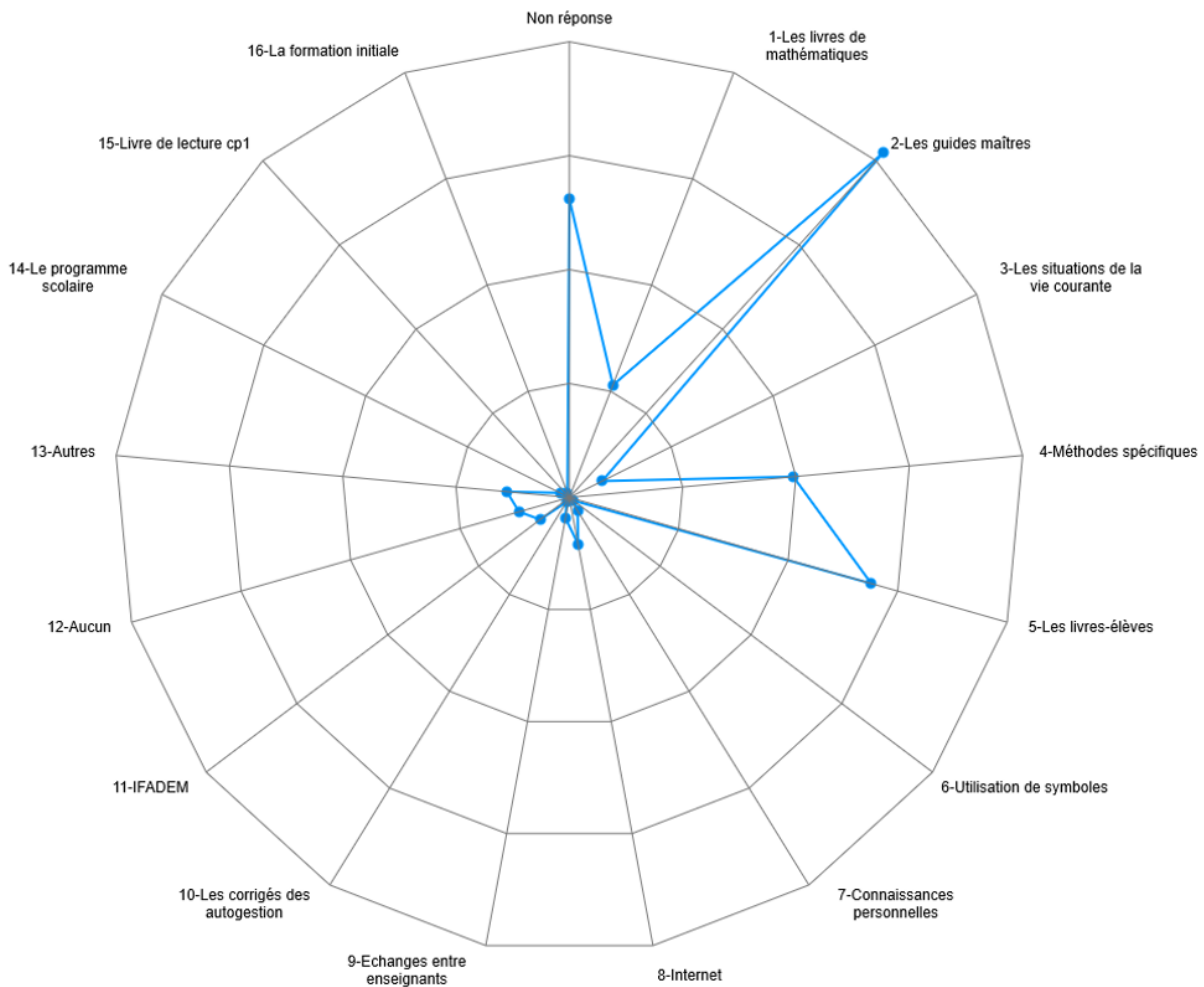


Illustration 15 : Ressources pour la compréhension linguistique des notions Mathématiques

Rappelons que les échanges pour mieux comprendre les notions de mathématiques concernent différents acteurs : les enseignants, les tuteurs, les conseillers pédagogiques et les inspecteurs.

10.2 Autres ressources utilisées pour la compréhension linguistique des notions en sciences

En sciences, l'utilisation du guides des maîtres (76) est là encore la tendance forte suivie des livres pour les élèves et les livres de sciences (51 et 19 occurrences).

Notons que 11 enseignants déclarent utiliser Internet et 9 des dictionnaires pour renforcer la compréhension linguistique des notions en sciences.

	Occurences*	Fréquence**
Non réponse	72	
1-Les livres de sciences	19	7,5%
2-Les guides maîtres	76	29,9%
3-Les situations de la vie courante	4	1,6%

4-Méthodes spécifiques	36	14,2%
5-Les livres-élèves	51	20,1%
6-Internet	11	4,3%
7-Dictionnaire	9	3,5%
8-Connaissances personnelles	2	0,8%
9-IFADEM pour les sciences	5	2,0%
10-Echanges entre enseignants	2	0,8%
11-Autres	20	7,9%
12-Aucun	14	5,5%
13-Programme scolaire	3	1,2%
14-Formation	2	0,8%
Total / occurrences	254	100,0%

Tableau 41 : Classement thématique des apports pour la compréhension linguistique des notions en sciences

*220 enregistrements / 148 textes codifiés / 254 occurrences

**Pourcentages calculés sur la base des occurrences

Le nombre de non-réponses fait sommet sur le graphique étoilé (72). Notons la présence de la catégorie méthodes spécifiques conduisant les enseignants à utiliser du matériel spécifique en sciences et donc à utiliser des notices pour s'approprier des méthodes spécifiques (36).

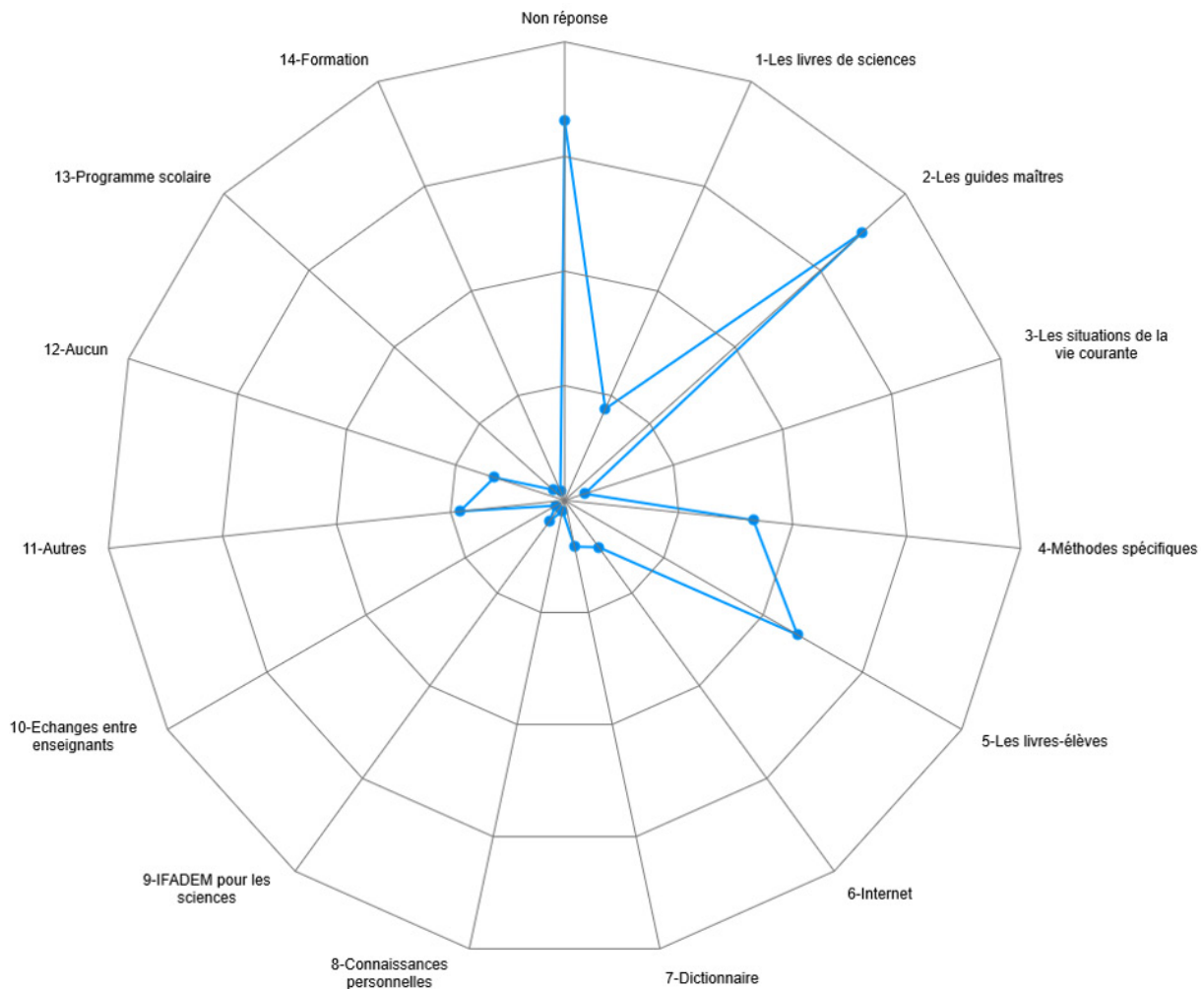


Illustration 16 : Autres ressources utilisées pour la compréhension linguistique des notions en sciences

Parmi les ressources pour la classe, les enseignants disent s'appuyer sur des situations de la vie courante et faire des sorties en nature. Pour le vocabulaire, plusieurs disent utiliser des dictionnaires et encyclopédies.

10.3 Autres ressources pour la compréhension linguistique des notions d'histoire

Concernant l'histoire, là encore la tendance est similaire. Les enseignants déclarent utiliser les guides du maître et les livres élèves (72 et 54 sur 150).

	Occurrences*	Fréquence**
Non réponse	70	
1-Les livres d'histoire	18	6,7%
2-Les guides maîtres	72	26,7%
3-Les situations de la vie courante	2	0,7%
3-Ressources spécifiques	47	17,4%
4-Les livres-élèves	54	20,0%

5-Internet	12	4,4%
6-Connaissances personnelles	1	0,4%
7-Aucun	16	5,9%
8-Autres	31	11,5%
9-Echanges entre enseignants	1	0,4%
10-Programme scolaire	3	1,1%
11-Dictionnaire	9	3,3%
12-IFADEM	1	0,4%
13-Formation	3	1,1%
Total / occurrences	270	100,0%

Tableau 42 : Classement thématique des apports pour la compréhension linguistique des notions en histoire

*220 enregistrements / 150 textes codifiés / 270 occurrences

**Pourcentages calculés sur la base des occurrences

Avec la lecture du graphe étoilé, nous regrouperons deux catégories proches que sont les « ressources spécifiques » et les ressources « autres » (47+31=78) soit plus d'une occurrence sur 4.

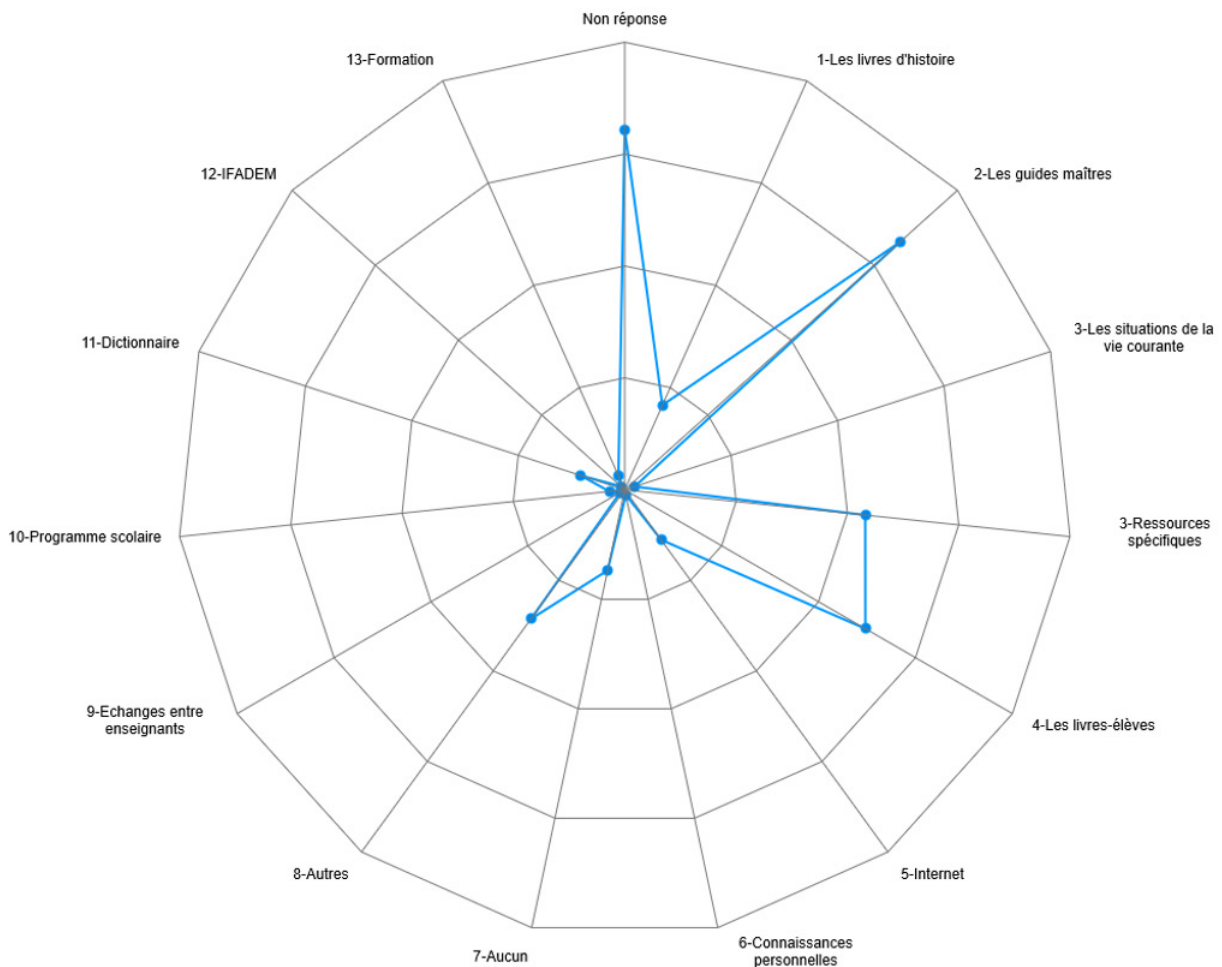


Illustration 17 : Autres ressources pour la compréhension linguistique des notions d'histoire

En histoire, les enseignants disent se servir de supports provenant du CAFOP pour enseigner. Par ailleurs, ils disent utiliser avec les élèves des cartes, des documents iconographiques, des enquêtes, des frises et encore des archives.

10.4 Autres ressources pour la compréhension linguistique des notions de géographie

En géographie la tendance ne varie pas significativement. Les enseignants déclarent utiliser les guides des maîtres et les livres pour les élèves (69 et 53).

	Occurrences*	Fréquence**
Non réponse	73	
1-Les livres de géographie	15	5,7%
2-Les guides maîtres	69	26,1%
3-Situations de la vie courante	4	1,5%
4-Ressources spécifiques	51	19,3%
5-Les livres-élèves	53	20,1%
6-Internet	9	3,4%
7-Mes connaissances personnelles	1	0,4%
8-Aucun	19	7,2%
9-Echanges entre enseignants	1	0,4%
10-Autres	20	7,6%
11-Programme scolaire	4	1,5%
12-Dictionnaire	10	3,8%
13-Partenariat	1	0,4%
14-IFADEM	4	1,5%
15-Formation	3	1,1%
Total / occurrences	264	100,0%

Tableau 43 : Classement thématique des apports pour la compréhension linguistique des notions en géographie

*220 enregistrements / 147 textes codifiés / 264 occurrences

**Pourcentages calculés sur la base des occurrences

Les non-réponses sont nombreuses 73/220. Les ressources spécifiques (51/264) et autres (20/264) sont là encore très présentes avec une occurrence sur quatre environ, légèrement moins qu'en histoire cependant.

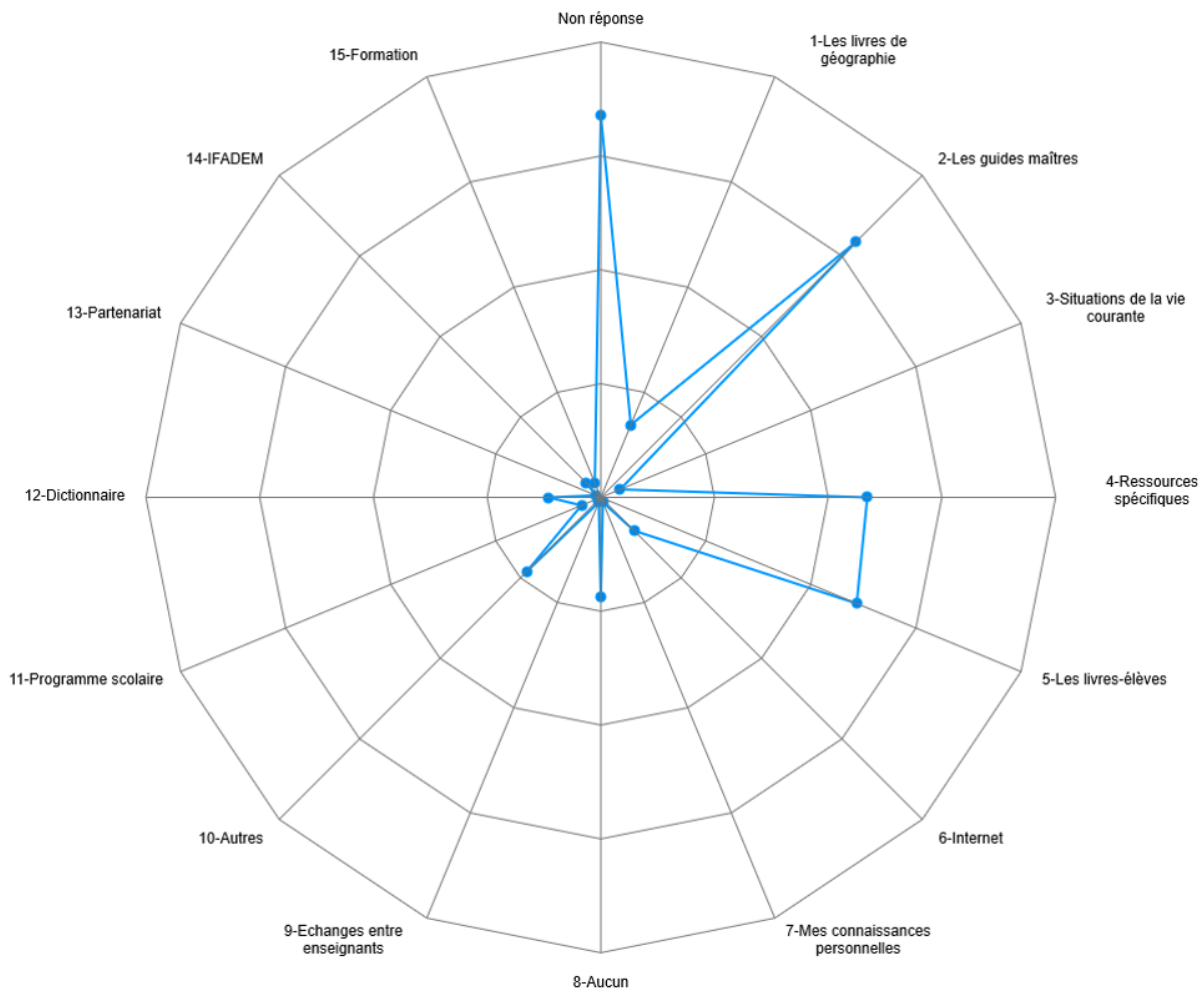


Illustration 18 : Autres ressources pour la compréhension linguistique des notions de géographie

Les enseignants, concernant les ressources en géographie, mentionnent qu'ils utilisent parfois des activités d'intégration, des livres disponibles dans leur entourage, d'anciens livrets NEI CEDA.

10.5 Conclusion intermédiaire sur l'utilisation des ressources pour l'enseignement

D'une façon générale, **les livres du maître et de l'élève sont les ressources privilégiées quel que soit les disciplines** mathématiques, sciences, histoire et géographie.

Nous notons l'utilisation de **dictionnaires, d'encyclopédies et d'Internet** pour des compléments linguistiques et de connaissances sur la discipline par une poignée d'enseignants (entre 8 et 10).

Enfin, pour chaque discipline, les enseignants déclarent l'utilisation de **ressources spécifiques**.

11 Principaux résultats concernant les stratégies d'accompagnement

Cette partie concerne les stratégies d'accompagnement pour préparer les cours mais aussi les modalités de travail des enseignants.

11.1 Caractéristiques de la préparation des cours par les enseignants

135 enseignants sur 198 disent préparer leurs cours les weekends. Sur cet effectif, la majorité déclarent un temps de préparation d'une heure (soit 66 enseignants sur les 100 qui déclarent une heure).

Temps et moment de préparation du cours	3h avant le cours	Deux jours avant le cours	La veille du cours	Le week-end	Total général
30 min de préparation	1	9	6	37	55
45 min de préparation				1	1
1h de préparation		13	21	66	100
1h30 de préparation		3	4	15	22
2h de préparation		1	3	16	20
Total général	1	26	34	135	198

Tableau 44 : Tris croisés durée de préparation du cours et période dans la semaine de la préparation

11.2 Caractéristiques des besoins des accompagnements que demandent les enseignants

Cette partie décrit les caractéristiques des accompagnements formulés par les enseignants.

11.2.1 Une aide demandée entre enseignants

Concernant les personnes que déclarent contacter les enseignants, 103 personnes sur 236 disent interagir avec leurs pairs pour des appuis dans leurs préparations. Ils disent solliciter ensuite le directeur d'école (81 personnes sur 236) puis le tuteur (45 enseignants sur 236). Sept enquêtés (3+1+1+1+1=7) disent solliciter d'autres acteurs (Conseillers Pédagogiques, Inspecteurs) ou sources (Internet, Administration) pour leurs accompagnements.

A qui demandez-vous de l'aide	Total
1-Tuteurs	45
2-Directeurs	81
3-Enseignants	103
4-ConseillersPédagogiques	3
5-Inspecteurs	1
6-Professeur	1
7-Internet	1
8-Administration	1
Total général	236

Tableau 45 : Tri de la direction de la demande d'aide

11.2.2 Recherche d'une aide synchrone

Le tableau ci-dessous renseigne sur le fait que 124 enseignants disent interagir en général en face à face (42 femmes et 82 hommes). De façon importante mais moindre, vient ensuite l'utilisation du téléphone (27 femmes et 63 hommes) puis les autres outils de communication que sont : le SMS, WhatsApp, le courriel et Google. Notons que ces deux derniers sont peu évoqués (4 et 1 fois).

Genre et types des médiations	1-Aide face-à-face	2-Aide-téléphonique	3-Aide-SMS	4-Aide-mail	5-Aide-WhatsApp	7-Google
Femme	42	27	17	2	7	0
Homme	82	63	22	2	12	1
Total général	124	90	39	4	19	1

Tableau 46 : Tris croisés sexe, types d'aides

Le tableau ci-après est à lire en lien avec le précédent. Il informe sur la tranche d'âge des enseignants selon la modalité de l'aide demandée. Les acteurs disant utiliser le mail ou Google ont entre 40 et 45 ans.

Age et médiation de l'aide	1-Aide face-à-face	2-Aide-téléphonique	3-Aide-SMS	4-Aide-mail	5-Aide-WhatsApp	7-Google.
[23 à 25[	2	2	1	0		
[25 à 30[	11	5	2	0	2	
[30 à 35[	40	25	11	1	4	
[35 à 40[	39	33	13	0	7	
[40 à 45[	25	21	11	3	6	1
[45 à 50[	6	3	1	0		
[55 à 58[	1	1	0	0		
Total général	124	90	39	4	19	1

Tableau 47 : Tris croisés âges, types d'aides

11.2.3 Des aides en mathématiques et français principalement

Concernant les aides, les femmes semblent globalement demander plus d'aides notamment pour la compréhension d'une leçon et la résolution de problèmes en mathématiques.

Genre et type d'aide	1-Aide-disciplinaires	Fréquence /f ou h	2-Aide-leçons	Fréquence /f ou h	3-Aide-problèmes	Fréquence /f ou h
Femme	19	0,28	39	0,58	37	0,55
Homme	42	0,27	54	0,35	48	0,31
Total général	61		93		85	

Tableau 48 : Tris croisés sexe, types d'aides

Lorsque les aides concernent un domaine disciplinaire, là encore les femmes (0,28) semblent en demander légèrement plus que les hommes (0,27). Les femmes et les hommes sont concernés par des demandes en mathématiques (0,13 et 0,09), français (0,1 et 0,1) puis sciences (0,09 et 0,08). Viennent loin derrière des demandes en histoire et géographie.

Le profil de ces enseignants se répartit au sein d'école en milieu rural ou urbain sans que nous puissions calculer de différences significatives compte tenu des effectifs.

	1-Mathématiques	2-Sciences	3-Histoire	4-Géographie	5-Français	6-Autres
Femme	9	6	1	1	7	4
Fréquence /f	0,13	0,09			0,10	
1-Très-Rural	1					1
2-Rural	3	4			3	2

3-Semi-Urbain	1				1	
4-Urbain	4	1	1	1	3	1
5-Grande-ville		1				
Homme	14	13	2	2	16	3
Fréquence /h	0,09	0,08			0,10	
1-Très-Rural	2		1	1	2	
2-Rural	10	8			6	2
3-Semi-Urbain			1	1	3	
4-Urbain	2	5			3	1
5-Grande-ville					2	
Total général	23	19	3	3	23	7

Tableau 49 : Tris croisés milieu école, sexe, disciplines d'aides

11.2.4 Exemples de demandes par les enseignantes (Femmes) pour des Leçons

Le tableau qui suit permet de proposer des portraits d'enseignants selon un exemple d'aide formulé. Le tableau concerne les femmes, leur tranche d'âge, selon qu'elles exercent en milieu rural ou urbain et selon le niveau de la classe tenue. Le tri est premièrement sur la colonne Ancienneté puis Classe puis Milieu de l'école.

Par exemple, une jeune enseignante âgée entre 30 et 35 exerçant sans ancienneté en CI d'une école au sein d'un milieu très rural exprime qu'elle peut avoir demandé de l'aide relativement aux leçons sur les nombres et les opérations en mathématiques.

Une autre enseignante dont l'âge est compris dans l'intervalle [40 à 45[dit avoir demandé de l'aide sur une leçon d'écosystème en sciences alors qu'elle tient une classe de CP en milieu urbain et possède 6 années d'ancienneté.

Remarquons des demandes d'aides en mathématiques quel que soit le nombre d'année d'expérience.

Id	Genre	Age	Classe	Ancienneté	Milieu géographique	E1. 4- Catégories/leçons	E1. 4- Accompagnement pour les leçons
16	Femme	[30 à 35[	1-CI	0	1-Très-Rural	1-Mathématiques	Les nombres et opérations
132	Femme	[35 à 40[	1-CI	0	1-Très-Rural	5-3-Grammaire	Les noms. Composés
180	Femme	[35 à 40[	1-CI	0	2-Rural	Livres peu adaptés	Souvent les séances ne sont pas précisées dans les guides.
15	Femme	[35 à 40[	2-CP	0	4-Urbain	1-Mathématiques	Le nombre zéro
29	Femme	[30 à 35[	2-CP	0	4-Urbain	1-Mathématiques	Les solides

70	Femme	[25 à 30[	3-CE1	0	2-Rural	1-Mathématiques	La multiplication au CE1
88	Femme	[35 à 40[	3-CE1	0	2-Rural	1-Mathématiques	La division
123	Femme	[40 à 45[	3-CE1	3	4-Urbain	2-Sciences-3-Histoire	Le cœur, La démocratie
17	Femme	[35 à 40[	2-CP	4	2-Rural	1-Mathématiques	Les figures géométriques
184	Femme	[35 à 40[	2-CP	5	3-Semi-Urbain	Matériels peu adaptés	Décorations
93	Femme	[40 à 45[	2-CP	6	4-Urbain	2-Sciences	L'écosystème
42	Femme	[35 à 40[	3-CE1	15	4-Urbain	1-Mathématiques	Analyse logiques

Tableau 50 : Tris croisés femmes, âges, classe, *expérience*, milieu école, sexe, thématiques d'aides, exemples

11.2.5 Exemples de demandes exprimées par les enseignantes (Femmes) classées selon le niveau de la classe d'enseignement

Le tableau ci-après reprends les mêmes portraits que précédemment mais le classement peut nous permettre d'identifier des demandes récurrentes selon les niveaux de classes tenues par les enseignantes.

Les demandes sont très diverses et concernent davantage les mathématiques.

En CI, notons que le fait que les livres ne sont pas adaptés est mentionné deux fois sur les trois propositions.

En CP, les mathématiques sont mentionnées cinq fois. Cette tendance est similaire pour les autres niveaux.

id	F	Age	Classe	Ancien neté	Milieu géographique	Catégories du besoin exprimé	Exemples
16	F	[30 à 35[	1-CI	0	1-Très-Rural	1-Mathématiques 6-Livres peu adaptés	Les nombres et opération Absence de documents relatifs à la séances
132	F	[35 à 40[	1-CI	0	1-Très-Rural	5-3-Grammaire 10-Organisation leçon	Les noms composés Comment dispenser le cours
180	F	[35 à 40[	1-CI	0	2-Rural	6-Livres peu adaptés 7-Méthodologie	Souvent les séances ne sont pas précisées dans les guides.
15	F	[35 à 40[	2-CP	0	4-Urbain	1-Mathématiques	Le nombre zéro Comment faire la soustraction pour obtenir zéro
17	F	[35 à 40[	2-CP	4	2-Rural	1-Mathématiques 6-Livres peu adaptés 7-Méthodologie	Les figures géométriques L'utilisation de manière efficace du matériel didactique surtout au

						9-Matériels peu adaptés	niveau de la situation d'apprentissage
29	F	[30 à 35[	2-CP	0	4-Urbain	1-Mathématiques	Les solides
176	F	[30 à 35[	2-CP	0	1-Très-Rural	1-Mathématiques	Mathématiques
93	F	[40 à 45[	2-CP	6	4-Urbain	2-Sciences	L'écosystème
184	F	[35 à 40[	2-CP	5	3-Semi-Urbain	1-Mathématiques 9-Matériels peu adaptés	Construction des solides Décorations
183	F	[30 à 35[	2-CP	8	2-Rural	7-Méthodologie	Situation d'apprentissage
53	F	[35 à 40[	2-CP	0	2-Rural	10-Organisation leçon	Les situations d'apprentissage
100	F	[35 à 40[	2-CP	0	2-Rural	10-Organisation leçon	Comprendre et dispenser le cours
9	F	[30 à 35[	2-CP	0	2-Rural	11-Repères de progressivité	Comment faire pour que les apprenants puissent comprendre
116	F	[35 à 40[	2-CP	1	2-Rural	11-Repères de progressivité	Les contenus
42	F	[35 à 40[	3-CE1	15	4-Urbain	1-Mathématiques 10-Organisation leçon	Analyse logique Le développement des opérations
70	F	[25 à 30[	3-CE1	0	2-Rural	1-Mathématiques 9-Matériels peu adaptés 8-Art	La multiplication au CE1 Le développement d'opérations L'apprentissage du dessin
88	F	[35 à 40[	3-CE1	0	2-Rural	1-Mathématiques 7-Méthodologie	La division La méthode de fabrication
123	F	[40 à 45[	3-CE1	3	4-Urbain	2-Sciences 3-Histoire 11-Repères de progressivité	Le cœur La démocratie Découpage en séances vues qu'il n'y a pas de guide pédagogique
48	F	[35 à 40[	3-CE1	10	4-Urbain	6-Livres peu adaptés	Les habiletés ou la situation d'apprentissage
153	F	[23 à 25[	6-CM2	0	1-Très-Rural	1-Mathématiques	Les solides

Tableau 51 : Tris croisés femmes, âges, classe, expérience, milieu école, sexe, thématiques d'aides, exemples

11.2.6 Exemples de demandes par les enseignants (Hommes)

Nous proposons avec le tableau qui suit, des portraits d'enseignants hommes en lien avec les types de demandes d'aides qu'ils ont explicités.

Les quatre portraits des enseignants exerçant en CI présentent des hommes sans années d'expérience. Ils demandent de l'aide en méthodologie, en repères de progressivité et en organisation de leçon.

L'enseignant le plus expérimenté (25 ans) explicite une aide particulièrement précise concernant la lecture des sons : « dans la séance 2 au niveau de la lecture et de l'écriture du son "au /eau" et du son "f" ». Cet homme de plus de cinquante ans dit exercer en CE1 en milieu urbain.

Un autre enseignant expérimenté (16 ans) formule une demande précise en sciences sur « L'intoxication aux produits phytosanitaires et caustiques : Comment faciliter l'analyse chez les élèves ». Cet homme exerçant en CP en milieu très rural déclare avoir moins de 35 ans.

id	H	Age	Classe	Ancien neté	Milieu géographique	Catégories du besoin exprimé	Exemples
20	H	[40 à 45[	1-CI	0	4-Urbain	6-Livres peu adaptés 7-Méthodologie	Le respect des contenus en rapport avec l'APC aucun document adapté à l'APC
72	H	[40 à 45[	1-CI	0	4-Urbain	1-Mathématiques 12-Evaluation	Les nombres Mise en place d'une situation d'évaluation
83	H	[30 à 35[	1-CI	0	2-Rural	11-Repères de progressivité	L'adaptation des leçons au niveau des enfants
196	H	[35 à 40[	1-CI	0	2-Rural	10-Organisation leçon 7-Méthodologie	Trouver les titres des leçons La façon de mener la séance
63	H	[30 à 35[	2-CP	3	1-Très-Rural	1-Mathématiques 5-3-Grammaire	Les nombres de 0 à 1000 Accords
76	H	[30 à 35[	2-CP	5	2-Rural	10-Organisation leçon	Donner des consignes pour une séance de cours
77	H	[35 à 40[	2-CP	2	3-Semi-Urbain	1-Mathématiques	Les solides
94	H	[30 à 35[	2-CP	16	1-Très-Rural	2-Sciences SVT 7-Méthodologie	L'intoxication aux produits phytosanitaires et caustiques Comment faciliter l'analyse chez les élèves
129	H	[30 à 35[	2-CP	3	2-Rural	12-Evaluation	La fiche d'évaluation
213	H	[30 à 35[	2-CP	5	2-Rural	10-Organisation leçon 7-Méthodologie 13-Etayage	Mieux comprendre être prêt face aux élèves
24	H	[40 à 45[	3-CE1	1	5-Grande-ville	9-Matériels peu adaptés	Besoins d'autres documents
47	H	[35 à 40[	3-CE1	2	2-Rural	10-Organisation leçon	La pédagogie
113	H	[35 à 40[	3-CE1	13	2-Rural	11-Repères de progressivité	Quelques notions
114	H	[40 à 45[	3-CE1	0	3-Semi-Urbain	2-Sciences SVT	Les interactions entre les êtres vivants

130	H	[50 à 55[	3-CE1	25	4-Urbain	1-Mathématiques 5-1-Lecture	La table de multiplication En lecture dans la séance 2 au niveau de la lecture et de l'écriture du son "au /eau" et du son "f"
190	H	[30 à 35[	3-CE1	7	1-Très-Rural	10-Organisation leçon 7-Méthodologie	Le titre de la séance du jour Trouver la bonne reformulation
32	H	[40 à 45[	4-CE2	5	2-Rural	1-Mathématiques	Les opérations Les formules
73	H	[35 à 40[	4-CE2	8	4-Urbain	10-Organisation leçon	Comment expliquer une leçon pour la bonne compréhension des élèves. Les éléments clés de la leçon
106	H	[45 à 50[	4-CE2	0	2-Rural	6-Livres peu adaptés	Absence de documents
121	H	[40 à 45[	4-CE2	8	2-Rural	6-Livres peu adaptés	Choisir une poésie
92	H	[40 à 45[	5-CM1	11	4-Urbain	2-Sciences 7-Méthodologie	Comment fabriquer un filtre à eau Comment écrire la synthèse
139	H	[30 à 35[	5-CM1	0	1-Très-Rural	10-Organisation leçon	De savoir si la situation se dit ou s'écrit
167	H	[40 à 45[	6-CM2	3	4-Urbain	6-Livres peu adaptés	Les livres ne sont pas adaptés aux leçons
178	H	[35 à 40[	6-CM2	9	2-Rural	7-Méthodologie	Proposer des exemples d'exercice de fixations

Tableau 52 : Tris croisés hommes, âges, classe, expérience, milieu école, sexe, thématiques d'aides, exemples

11.3 Conclusion intermédiaire relatives aux stratégies d'accompagnement

Une limite de notre recherche concerne l'effectif des répondants. Bien que nous puissions être relativement satisfaits par les 220 réponses complètes au questionnaire, il convient de modérer nos résultats lors des tris croisés produisant des sous catégories significativement peu représentatives.

Notre population exerce majoritairement en milieu rural et les aides formulées sont diverses. Il y a peut-être une tendance qui se dessine autour des mathématiques et des méthodologies d'enseignement des différentes notions.

12 Principaux résultats relatifs aux stratégies d'enseignement et de renforcement du Français au sein de l'enseignement des DNL

Cette partie interroge ce que l'enseignant déclare faire en classe pour soutenir l'apprentissage et le renforcement du Français lors des séquences des disciplines non linguistiques. Chaque sous-partie

regroupe des éléments soutenant les compétences en français. Le fait que l'enseignant déclare utiliser la stratégie de façon plus ou systématique peut renseigner sur la place qu'apporte l'enseignant à l'item et peut conduire un formateur, un superviseur à questionner la compréhension des enseignants qui déclarent peu ou pas utiliser la stratégie proposée.

12.1 Stratégies relatives au langage oral

Les stratégies relatives au langage oral est le premier groupe de gestes professionnels étudiés.

12.1.1 Prononcer les sons et les mots avec exactitude

Le présent tableau nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel de prononcer des sons et des mots avec exactitude en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 99 sur 211 participants déclarent prononcer les sons et les mots avec exactitude « **toujours** ». À cela s'ajoute ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (27 sur 211) ce qui donne un cumule de 126 sur 211 enquêtés (soit une fréquence de 0,59) donc plus de la moitié du public. Par contre près d'un tiers des enseignants (0,30) déclare prononcer les sons et les mots avec exactitude « jamais », « presque jamais », « rarement » et « parfois » (37+5+6+17=65) soit un cumule de 65 enseignants sur 211.
2. En **sciences**, 85 sur 194 participants déclarent prononcer les sons et les mots avec exactitude « **toujours** ». À cela s'ajoute ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (26 sur 194) ce qui donne un cumule de 111 sur 194 enquêtés (soit une fréquence de 0,57) donc plus de la moitié du public. Par contre près d'un tiers des enseignants (0,32) déclare prononcer les sons et les mots avec exactitude « jamais », « presque jamais », « rarement » et « parfois » (37+5+6+15=63) soit un cumule de 61 enseignants sur 194. Notons 3 enquêtés sur 194 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 6 participants sont sans avis sur la question.

	1-Math[de prononcer les sons et les mots avec exactitude]	2-Sciences[de prononcer les sons et les mots avec exactitude]	3-Histoire[de prononcer les sons et les mots avec exactitude]	4-Géographie[de prononcer les sons et les mots avec exactitude]	5-Français[de prononcer les sons et les mots avec exactitude]
1. Jamais	37	35	34	34	37
2. Presque jamais	5	5	5	5	5
3. Rarement	6	6	6	6	5
4. Parfois	17	15	16	16	17
5. Souvent	20	19	19	19	20
6. Presque toujours	27	26	26	25	27
7. Toujours	99	85	84	84	95

(vide)		3	4	4	6
Total général	211	194	194	193	212

Tableau 53 : Prononcer les sons et les mots avec exactitude

12.1.2 Formuler correctement des questions

Dans le tableau ci-dessus, nous avons reporté le nombre cumulé des avis « oui » des enseignants pour chaque discipline à propos de la question suivante « **Vous vous efforcez à formuler correctement des questions?** ». Nous notons alors :

1. En **mathématiques**, 129 sur 214 enseignants déclarent formuler « **toujours** » correctement des questions dans leurs pratiques. À cela s'ajoute ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (31 sur 214) ce qui donne un effectif cumulé de 160 sur 214 enquêtés (soit une fréquence de 0,74) donc presque les trois quarts du public. Par contre près d'un cinquième (0,19) des enseignants déclare formuler correctement des questions dans leurs pratiques « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (20+7+5+10=42) soit un cumule de 42 enseignants sur 214.
2. En **sciences**, 111 sur 195 enseignants déclarent formuler « **toujours** » correctement des questions dans leurs pratiques. À cela s'ajoute ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (28 sur 111) ce qui donne un effectif cumulé de 139 sur 195 enquêtés (soit une fréquence de 0,71) donc plus de deux tiers du public. Par contre un peu plus d'un cinquième (0,21) déclare formuler correctement des questions dans leurs pratiques « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (20+6+5+10=41) soit un effectif cumulé de 41 enseignants sur 195. Notons 3 enquêtés sur 195 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 3 participants sont sans avis sur la question.

Ainsi, nous notons une similitude avec les données du tableau précédent.

Étiquettes de lignes	1-Math[de formuler correctem ent des questions]	2-Sciences[de formuler correctement des questions]	3-Histoire[de formuler correctement des questions]	4-Géographie[de formuler correctement des questions]	5-Français[de formuler correctement des questions]
1. Jamais	20	20	19	19	20
2. Presque jamais	7	6	6	6	7
3. Rarement	5	5	5	5	5
4. Parfois	10	10	10	10	10
5. Souvent	12	12	12	12	12
6. Presque toujours	31	28	28	28	30
7. Toujours	129	111	111	111	127

(vide)		3	3	3	3
Total général	214	195	194	194	214

Tableau 54 : Formuler correctement des questions

12.1.3 Rapporter clairement un événement ou une information simple

Le tableau ci-dessus nous situe sur la pratique professionnelle « **rapporter clairement un événement ou une information simple** » des enseignants enquêtés dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 86 sur 213 enseignants déclarent rapporter clairement un événement ou une information simple « **toujours** ». Comme indiqué dans notre tableau 37 sur 213 estiment le faire « **presque toujours** » ce qui donne un effectif cumulé de 123 sur 213 enseignants (soit une fréquence de 0,57) donc plus de la moitié des enquêtés. Par contre près du quart de cette population (0,24) déclare rapporter clairement un événement ou une information simple « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (24+7+8+14=53) soit un cumule de 53 enseignants sur 213.
2. En **sciences**, 74 sur 192 enseignants déclarent rapporter clairement un événement ou une information simple « **toujours** ». Ici nous notons que 34 sur 192 enseignants estiment le faire « **presque toujours** » on obtient ainsi un effectif cumulé de 108 sur 192 enseignants (soit une fréquence de 0,56) donc plus de la moitié des enquêtés. Par contre le quart de cette population (0,25) déclare rapporter clairement un événement ou une information simple « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (22+6+7+14=49) soit un cumule de 49 enseignants sur 192. Notons 2 enquêtés sur 192 restés indécis.
3. Les données recueillies dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 3 participants sont indécis.

Étiquettes de lignes	1-Math[de rapporter clairement un événement ou une information simple]	2-Sciences[de rapporter clairement un événement ou une information simple]	3-Histoire[de rapporter clairement un événement ou une information simple]	4-Géographie [de rapporter clairement un événement ou une information simple]	5-Français[de rapporter clairement un événement ou une information simple]
1. Jamais	24	22	22	22	24
2. Presque jamais	7	6	6	6	7
3. Rarement	8	7	8	7	8
4. Parfois	14	14	14	14	14
5. Souvent	37	33	33	33	36
6. Presque toujours	37	34	32	33	37
7. Toujours	86	74	74	73	83
(vide)		2	2	2	3

Total général	213	192	191	190	212
---------------	-----	-----	-----	-----	-----

Tableau 55 : Rapporter clairement un événement ou une information simple

12.1.4 Reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte

Au geste de faire **reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte** dans leurs pratiques professionnelles, les enquêtés se sont prononcés sur le sujet dans les différentes disciplines concernés ; ainsi à partir du tableau ci-dessus nous notons :

1. En **mathématiques**, 72 sur 208 enseignants déclarent reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte « **toujours** ». Ce qui complète les 43 sur 208 enseignants qui estiment le faire « **presque toujours** » on obtient ainsi un effectif cumulé de 115 sur 208 enseignants (soit une fréquence de 0,55) donc plus de la moitié des enquêtés. Par contre plus du quart de cette population (0,26) déclare rapporter clairement un événement ou une information simple « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (29+7+10+10=56) soit un cumule de 56 enseignants sur 208.
2. En **sciences**, à part les 4 enseignants indécis, nous avons 56 sur 193 enseignants qui déclarent reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte « **toujours** ». Ce qui complète les 42 sur 193 enseignants qui estiment le faire « **presque toujours** » on obtient ainsi un effectif cumulé de 98 sur 193 enseignants (soit une fréquence de 0,50) ce qui représente la moitié des enquêtés. Par contre plus du quart de cette population (0,28) déclare rapporter clairement un événement ou une information simple « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (29+6+10+10=55) soit un cumule de 55 enseignants sur 193.
3. Les données recueillies dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le français nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 9 participants sont indécis.

Étiquettes de lignes	1-Math[de reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte]	2-Sciences[de reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte]	3-Histoire[de reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte]	4-Géographie[de reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte]	5-Français[de reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte]
1. Jamais	29	29	28	27	29
2. Presque jamais	7	6	6	5	7
3. Rarement	10	10	9	9	9
4. Parfois	10	10	8	9	9
5. Souvent	37	36	34	35	36
6. Presque toujours	43	42	42	41	42
7. Toujours	72	56	57	57	71
(vide)		4	5	3	8
Total général	208	193	189	186	211

Tableau 56 : Reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte

12.1.5 Répondre à des questions

Sur cette pratique « **de répondre à des questions** » dans leurs professions, les enseignants interrogés nous donnent la fréquence de leurs actions pour les disciplines que sont les mathématiques, les sciences, l'histoire, la géographie et le français. ainsi nous obtenons :

1. En **mathématiques**, 99 sur 210 enseignants déclarent répondre à des questions « **toujours** ». A ce groupe s'ajoutent 15 sur 210 enseignants qui affirment le faire « **presque toujours** » ; nous avons ainsi un effectif cumulé de 114 sur 210 enseignants (soit une fréquence de 0,54) donc plus de la moitié des enquêtés. Par contre plus du tiers de cette population (0,34) déclare répondre à des questions « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (27+11+17+18=73) soit un cumule de 73 enseignants sur 210.
2. En **sciences**, à part les 5 enseignants indécis, notons 87 sur 194 enseignants qui déclarent répondre à des questions « **toujours** ». De plus 15 sur 194 enseignants affirment le faire « **presque toujours** » ce qui nous donne un effectif cumulé de 102 sur 194 (soit une fréquence de 0,52) enseignants donc plus de la moitié des enquêtés. Par contre le tiers (0,33) des enquêtés déclare répondre à des questions « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (26+11+14+14=65) soit un cumule de 65 enseignants sur 194.

Comme dans les tableaux précédent, nous notons des similitudes ici également, ainsi :

3. Les données recueillies dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline **sciences**.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 6 participants sont indécis.

Étiquettes de lignes	1-Math[de répondre à des questions]	2-Sciences[de répondre à des questions]	3-Histoire[de répondre à des questions]	4-Géographie [de répondre à des questions]	5-Français[de répondre à des questions]
1. Jamais	27	26	26	26	27
2. Presque jamais	11	11	10	10	11
3. Rarement	17	14	15	15	17
4. Parfois	18	14	13	13	17
5. Souvent	23	22	22	20	22
6. Presque toujours	15	15	15	15	15
7. Toujours	99	87	88	86	98
(vide)		5	5	5	6
Total général	210	194	194	190	213

Tableau 57 : Répondre à des questions

12.1.6 Raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations

Concernant le geste de « raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations nous obtenons :

1. En **mathématiques**, 41 sur 214 enseignants qui déclarent raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations « **toujours** ». À cet effectif s'ajoutent 31 sur 214 enseignants qui affirment le faire « **presque toujours** » ; nous avons ainsi un effectif cumulé de 71 sur 214 enseignants (soit une fréquence de 0,33) donc le tiers des enquêtés. Par contre plus du tiers de cette population (0,38) déclare raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (29+11+13+29=82) soit un cumule de 82 enseignants sur 214.
2. En **sciences**, à part le seul enseignant indécis, notons 34 sur 193 enseignants qui déclarent raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations « **toujours** ». À cet effectif s'ajoutent 27 sur 193 enseignants qui affirment le faire « **presque toujours** » ; nous avons ainsi un effectif cumulé de 61 sur 193 enseignants (soit une fréquence de 0,31) donc moins du tiers des enquêtés. Par contre les deux cinquième de cette population (0,40) déclarent raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (28+10+13+27=78) soit un cumule de 78 enseignants sur 193.

Comme dans les tableaux précédent, nous notons toujours des similitudes, ainsi :

3. Les données recueillies dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline **sciences**.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline mathématiques à la différence que 2 participants sont indécis.

Étiquettes de lignes	1-Math[de raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations.]	2-Sciences[de raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations.]	3-Histoire[de raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations.]2	4-Géographie[de raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations.]	5-Français[de raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations.]
1. Jamais	29	28	26	26	28
2. Presque jamais	11	10	10	11	10
3. Rarement	13	13	13	13	13
4. Parfois	29	27	26	25	28
5. Souvent	60	53	54	53	57
6. Presque toujours	31	27	27	27	30
7. Toujours	41	34	33	33	41
(vide)		1	2	2	2
Total général	214	193	191	190	209

Tableau 58 : Raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations

12.1.7 Identifier les éléments principaux de la leçon

Sur cette pratique « **identifier les éléments principaux de la leçon** » nous obtenons :

1. Dans la discipline **mathématiques**, 114 sur 217 enseignants déclarent identifier les éléments principaux de la leçon « **toujours** ». À cet effectif s'ajoutent 33 sur 217 enseignants qui affirment le faire « **presque toujours** » ; nous avons ainsi un effectif cumulé de 147 sur 217 enseignants (soit une fréquence de 0,67) donc plus des deux tiers des enquêtés. Par contre presque le quart de cette population (0,24) déclare identifier les éléments principaux de la leçon « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (24+9+11+9=53) soit un cumule de 53 enseignants sur 217.
2. En **sciences**, 101 sur 196 enseignants déclarent identifier les éléments principaux de la leçon « **toujours** ». À cet effectif s'ajoutent 30 sur 217 enseignants qui affirment le faire « **presque toujours** » ; nous avons ainsi un effectif cumulé de 131 sur 217 enseignants (soit une fréquence de 0,60) donc les trois cinquième des enquêtés. Par contre un peu plus d'un cinquième de cette population (0,22) déclare identifier les éléments principaux de la leçon « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (23+8+10+7=48) soit un cumule de 48 enseignants sur 217.

De même que les autres tableaux :

3. Les données recueillies dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline **sciences**.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques**.

Étiquettes de lignes	1-Math [d'identifier les éléments principaux de la leçon]	2-Sciences [d'identifier les éléments principaux de la leçon]	3-Histoire [d'identifier les éléments principaux de la leçon]	4-Géographie [d'identifier les éléments principaux de la leçon]	5-Français [d'identifier les éléments principaux de la leçon]
1. Jamais	24	23	21	22	22
2. Presque jamais	9	8	8	8	9
3. Rarement	11	10	10	10	11
4. Parfois	9	7	7	7	9
5. Souvent	17	17	17	17	16
6. Presque toujours	33	30	29	29	33
7. Toujours	114	101	98	99	111
(vide)					
Total général	217	196	190	192	211

Tableau 59 : Identifier les éléments principaux de la leçon

12.1.8 Identifier les éléments principaux d'un exercice

Le présent tableau nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **d'identifier les éléments principaux d'un exercice** en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 109 sur 215 participants déclarent identifier les éléments principaux d'un exercice « **toujours** ». À cela s'ajoute ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (32 sur 215) ce qui donne un cumule de 141 sur 215 enquêtés (soit une fréquence de 0,65) donc près des deux tiers du public. Par contre plus d'un cinquième (0,22) déclare identifier les éléments principaux d'un exercice « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (10+10+10+18=45) soit un cumule de 48 enseignants sur 215.
2. En **sciences**, 95 sur 193 participants déclarent identifier les éléments principaux d'un exercice « **toujours** ». À cela s'ajoute ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (30 sur 193) ce qui donne un cumule de 125 sur 193 (soit une fréquence de 0,64) enquêtés donc près des deux tiers du public. Par contre plus du quart (0,26) déclare identifier les éléments principaux d'un exercice « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (25+10+9+8=52) soit un cumule de 52 enseignants sur 193. Nous avons un enseignant sur 193 resté sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence qu'un participant est resté sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math [d'identifier les éléments principaux d'un exercice]	2-Sciences [d'identifier les éléments principaux d'un exercice]	3-Histoire [d'identifier les éléments principaux d'un exercice]	4-Géographie [d'identifier les éléments principaux d'un exercice]	5-Français [d'identifier les éléments principaux d'un exercice]
1. Jamais	26	25	24	24	26
2. Presque jamais	10	10	9	10	10
3. Rarement	10	9	9	9	10
4. Parfois	10	8	8	8	10
5. Souvent	18	15	17	17	18
6. Presque toujours	32	30	30	30	32
7. Toujours	109	95	95	94	106
(vide)		1	1	1	1
Total général	215	193	193	193	213

Tableau 60 : Identifier les éléments principaux d'un exercice

12.1.9 De décrire des images (illustrations, photographies...)

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **de décrire des images (illustrations, photographies...)** en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 67 sur 211 participants déclarent décrire des images (illustrations, photographies...) « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (26 sur 211) ce groupe représente un cumule de 93 sur 211 enquêtés (soit une fréquence de 0,44) donc moins de la moitié du public. Par contre plus du tiers (0,36) déclare décrire des images (illustrations, photographies...) « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (31+13+15+19=78) soit un cumule de 78 enseignants sur 211.
2. En **sciences**, 58 sur 194 participants déclarent décrire des images (illustrations, photographies...) « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (24 sur 194) ce qui représente un cumule de 82 sur 194 enquêtés (soit une fréquence de 0,42) donc plus des deux cinquième du public. Par contre plus du tiers (0,35) déclare décrire des images (illustrations, photographies...) « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (28+11+14+16=69) soit un cumule de 69 enseignants sur 194. Notons 5 enquêtés sur 194 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 5 participants sont restés sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math [de décrire des images (illustrations, photographies)]	2-Sciences [de décrire des images (illustrations, photographies)]	3-Histoire [de décrire des images (illustrations, photographies)]	4-Géographie [de décrire des images (illustrations, photographies)]	5-Français [de décrire des images (illustrations, photographies)]
1. Jamais	31	28	28	27	31
2. Presque jamais	13	11	11	11	13
3. Rarement	15	14	13	12	13
4. Parfois	19	16	17	17	19
5. Souvent	40	38	37	38	40
6. Presque toujours	26	24	24	24	26
7. Toujours	67	58	58	58	65
(vide)		5	5	5	5
Total général	211	194	193	192	212

Tableau 61 : De décrire des images (illustrations, photographies...)

12.1.10 Conclusion intermédiaire des stratégies de renforcement du langage oral en DNL

Cette partie compte neuf items relatifs aux stratégies d'enseignement permettant le **renforcement du langage oral en DNL**.

Les déclarations des enseignants n'apportent pas de différences significatives selon les disciplines même si l'on a pu voir davantage de similitudes entre mathématiques et français d'un côté et sciences, histoire, géographie de l'autre.

La réponse **7. Toujours** arrive en tête pour **huit items sur neuf**. Elle se place en deuxième position pour l’item 6 :

12.1.6 Raconter une histoire déjà entendue en s’appuyant sur des illustrations.

Les items 3, 4 et 6 ne comptent pas la réponse 1. Jamais dans le **trio de tête positif** :

12.1.3 Rapporter clairement un événement ou une information simple ;

12.1.4 Reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte ;

12.1.6 Raconter une histoire déjà entendue en s’appuyant sur des illustrations.

Par contre la position de la réponse **1. Jamais** varie fortement mais n’arrive jamais en première position. Elle se positionne en **deuxième position pour les items 1 et 5** :

12.1.1 Prononcer les sons et les mots avec exactitude ;

12.1.2 Répondre à des questions.

Il n’y a pas de **trio de tête négatif**.

Items	Rang d’ordonnement des choix du plus fort au plus faible score						
	1	2	3	4	5	6	7
3	7. Toujours	6. Presque toujours	5. Souvent	1. Jamais	4. Parfois	3. Rarement	2. Presque jamais
4	7. Toujours	6. Presque toujours	5. Souvent	1. Jamais	4. Parfois	3. Rarement	2. Presque jamais
2	7. Toujours	6. Presque toujours	1. Jamais	5. Souvent	4. Parfois	2. Presque jamais	3. Rarement
7	7. Toujours	6. Presque toujours	1. Jamais	5. Souvent	3. Rarement	4. Parfois	2. Presque jamais
8	7. Toujours	6. Presque toujours	1. Jamais	5. Souvent	4. Parfois	3. Rarement	2. Presque jamais
9	7. Toujours	5. Souvent	1. Jamais	6. Presque toujours	4. Parfois	3. Rarement	2. Presque jamais
1	7. Toujours	1. Jamais	6. Presque toujours	5. Souvent	4. Parfois	3. Rarement	2. Presque jamais
5	7. Toujours	1. Jamais	5. Souvent	4. Parfois	3. Rarement	6. Presque toujours	2. Presque jamais
6	5. Souvent	7. Toujours	6. Presque toujours	4. Parfois	1. Jamais	3. Rarement	2. Presque jamais

Tableau 62 : Rang des stratégies renforcement du langage oral en DNL

12.2 Stratégies relatives à la lecture

Les stratégies relatives à la lecture est le deuxième groupe de gestes professionnels étudiés. Le présent point du questionnaire comprend quinze gestes professionnels en rapport les stratégies de la lecture, dans leurs pratiques en classe.

12.2.1 Repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l’enseignant concernant le geste professionnel **de repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot** en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 48 sur 208 participants déclarent repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (21 sur 208) le groupe représente un cumule de 69 sur 208 enseignants (soit une fréquence de 0,33) donc moins de la moitié du public. Par contre près de la moitié (0,48) déclare repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (47+15+13+26=101) soit un cumule de 101 enseignants sur 208.
2. En **sciences**, 41 sur 188 participants déclarent repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (17 sur 194) ce groupe représente un cumule de 58 sur 188 enquêtés (soit une fréquence de 0,42) donc plus des deux cinquièmes du public. Par contre plus du tiers (0,35) déclare décrire des images (illustrations, photographies...) « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (28+11+14+16=69) soit un cumule de 69 enseignants sur 188. Notons 5 enquêtés sur 194 sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 5 participants sont sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math[de repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot.]	2-Sciences[de repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot.]	3-Histoire[de repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot.]	4-Géographie[de repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot.]	5-Français[de repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot.]
1. Jamais	47	42	41	40	45
2. Presque jamais	15	13	13	13	15
3. Rarement	13	12	12	11	13
4. Parfois	26	25	25	25	26
5. Souvent	38	35	36	36	37
6. Presque toujours	21	17	16	16	20
7. Toujours	48	41	42	42	47
(vide)		3	4	3	8
Total général	208	188	189	186	211

Tableau 63 : Repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot

12.2.2 Lire aisément les mots étudiés

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **lire aisément les mots étudiés** en classe dans différentes disciplines :

1. En mathématiques, 104 sur 208 participants déclarent lire aisément les mots étudiés « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « presque toujours » (30 sur 208) ce groupe représente un cumule de 134 sur 208 enseignants (soit une fréquence de 0,64) donc près des

deux tiers du public. Par contre le tiers (0,33) déclare lire aisément les mots étudiés dans un mot « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (34+5+8+22=69) soit un cumule de 69 enseignants sur 208.

2. En **sciences**, 90 sur 197 participants déclarent lire aisément les mots étudiés « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (29 sur 197) ce groupe représente un cumule de 119 sur 197 enquêtés (soit une fréquence de 0,60) soit donc les trois cinquièmes du public. Par contre près de la moitié (0,48) déclare lire aisément les mots étudiés « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (32+5+8+4=49) soit un cumule de 49 enseignants sur 197. Notons 8 enquêtés sur 197 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline mathématiques à la différence que 9 participants sont sans avis sur la question

Étiquettes de lignes	1-Math[de lire aisément les mots étudiés]	2-Sciences[de lire aisément les mots étudiés]	3-Histoire[de lire aisément les mots étudiés]	4-Géographie[de lire aisément les mots étudiés]	5-Français[de lire aisément les mots étudiés]
1. Jamais	34	32	30	30	33
2. Presque jamais	5	5	5	5	5
3. Rarement	8	8	8	8	8
4. Parfois	5	4	4	4	5
5. Souvent	22	21	19	20	21
6. Presque toujours	30	29	29	29	29
7. Toujours	104	90	88	89	102
(vide)		8	8	5	9
Total général	208	197	191	190	212

Tableau 64 : Lire aisément les mots étudiés

12.2.3 Déchiffrer des mots réguliers inconnus

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **déchiffrer des mots réguliers inconnus** en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 70 sur 210 participants déclarent déchiffrer des mots réguliers inconnus « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (33 sur 210) ce groupe représente un cumule de 103 sur 210 enseignants (soit une fréquence de 0,49) donc près de la moitié du public. Par contre moins du tiers (0,30) déclare déchiffrer des mots réguliers inconnus « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (22+12+11+19=64) soit un cumule de 64 enseignants sur 210.

2. En **sciences**, 57 sur 187 participants déclarent déchiffrer des mots réguliers inconnus « **toujours** ». En ajoutant , ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (30 sur 187) ce groupe représente un cumule de 87 sur 187 enquêtés (soit une fréquence de 0,46) donc près de la moitié du public. Par contre moins du tiers (0,29) déclare déchiffrer des mots réguliers inconnus « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (20+10+10+15=55) soit un cumule de 55 enseignants sur 187. Notons 4 enquêtés sur 187 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines histoire et géographie sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le français nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline mathématiques à la différence que 6 participants sont sans avis sur la question

Étiquettes de lignes	1-Math[de déchiffrer des mots réguliers inconnus]	2-Sciences[de déchiffrer des mots réguliers inconnus]	3-Histoire[de déchiffrer des mots réguliers inconnus]	4-Géographie[de déchiffrer des mots réguliers inconnus]	5-Français[de déchiffrer des mots réguliers inconnus]
1. Jamais	22	20	21	22	21
2. Presque jamais	12	10	9	9	12
3. Rarement	11	10	11	11	11
4. Parfois	19	15	15	15	19
5. Souvent	43	41	41	40	41
6. Presque toujours	33	30	31	31	33
7. Toujours	70	57	56	57	67
(vide)		4	3	4	6
Total général	210	187	187	189	210

Tableau 65 : Déchiffrer des mots réguliers inconnus

12.2.4 Lire à haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **lire à haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant**, en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 86 sur 212 participants déclarent lire à haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « presque toujours » (31 sur 212) ce groupe représente un cumule de 117 sur 212 enseignants (soit une fréquence de 0,55) donc plus de la moitié du public. Par contre plus du tiers (0,36) déclare lire à haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (40+13+6+18=77) soit un cumule de 77 enseignants sur 212.
2. En **sciences**, 74 sur 191 participants déclarent lire à haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (29 sur 191) ce groupe représente un cumule de 103 sur 191 enseignants (soit une fréquence de 0,53) donc plus de la moitié du public. Par contre plus du tiers (0,36) déclare lire à

haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (36+13+5+16=70) soit un cumule de 70 enseignants sur 191. Notons 3 enquêtés sur 191 restés sans avis.

3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 4 participants sont sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math[de lire à haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant]	2-Sciences [de lire à haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant]	3-Histoire[de lire à haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant]	4-Géographie [de lire à haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant]	5-Français[de lire à haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant]
1. Jamais	40	36	37	36	40
2. Presque jamais	13	13	13	13	13
3. Rarement	6	5	5	5	6
4. Parfois	18	16	16	16	17
5. Souvent	18	15	15	15	18
6. Presque toujours	31	29	29	29	31
7. Toujours	86	74	74	73	84
(vide)		3	3	2	4
Total général	212	191	192	189	213

Tableau 66 : Lire à haute voix un texte court dont les mots ont été étudiés, en articulant

12.2.5 Utiliser du vocabulaire spécifique

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **utiliser du vocabulaire spécifique** en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 93 sur 211 participants déclarent utiliser du vocabulaire spécifique « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (35 sur 211) ce groupe représente un cumule de 128 sur 211 enseignants (soit une fréquence de 0,60) donc trois cinquièmes du public. Par contre plus du quart (0,26) déclare utiliser du vocabulaire spécifique « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (22+8+4+22=56) soit un cumule de 56 enseignants sur 211.
2. En **sciences**, 82 sur 195 participants déclarent utiliser du vocabulaire spécifique « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (32 sur 195) ce groupe représente un cumule de 114 sur 195 enseignants (soit une fréquence de 0,58) donc près des trois cinquièmes du public. Par contre plus du quart (0,27) déclare utiliser du vocabulaire spécifique « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (21+7+4+21=53) soit un cumule de 53 enseignants sur 195. Notons 5 enquêtés sur 195 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.

4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 5 participants sont sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math [d'utiliser du vocabulaire spécifique]	2-Sciences [d'utiliser du vocabulaire spécifique]	3-Histoire [d'utiliser du vocabulaire spécifique]	4-Géographie [d'utiliser du vocabulaire spécifique]	5-Français [d'utiliser du vocabulaire spécifique]
1. Jamais	22	21	20	20	22
2. Presque jamais	8	7	7	7	8
3. Rarement	4	4	4	4	4
4. Parfois	22	21	20	20	21
5. Souvent	27	23	24	24	25
6. Presque toujours	35	32	32	31	34
7. Toujours	93	82	81	80	92
(vide)		5	4	4	5
Total général	211	195	192	190	211

Tableau 67 : Utiliser du vocabulaire spécifique

12.2.6 Dire de qui ou de quoi parle le texte lu

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **dire de qui ou de quoi parle le texte lu** en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 95 sur 213 participants déclarent dire de qui ou de quoi parle le texte lu « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (29 sur 213) ce groupe représente un cumule de 124 sur 213 enseignants (soit une fréquence de 0,58) donc près des trois cinquièmes du public. Par contre le tiers (0,33) déclare dire de qui ou de quoi parle le texte lu « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (36+9+15+12=72) soit un cumule de 72 enseignants sur 213.
2. En **sciences**, 81 sur 192 participants déclarent dire de qui ou de quoi parle le texte lu « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (27 sur 192) ce groupe représente un cumule de 108 sur 192 enseignants (soit une fréquence de 0,56) donc près des trois cinquièmes du public. Par contre plus du tiers (0,34) déclare dire de qui ou de quoi parle le texte lu « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (33+7+15+11=66) soit un cumule de 66 enseignants sur 192. Notons 3 enquêtés sur 192 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 4 participants sont sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math [de dire de qui ou de quoi parle le texte lu]	2-Sciences [de dire de qui ou de quoi parle le texte lu]	3-Histoire [de dire de qui ou de quoi parle le texte lu]	4-Géographie [de dire de qui ou de quoi parle le texte lu]	5-Français [de dire de qui ou de quoi parle le texte lu]
1. Jamais	36	33	32	33	35

2. Presque jamais	9	7	7	7	9
3. Rarement	15	15	15	15	15
4. Parfois	12	11	10	10	10
5. Souvent	17	15	16	16	17
6. Presque toujours	29	27	26	26	28
7. Toujours	95	81	82	83	94
(vide)		3	3	2	4
Total général	213	192	191	192	212

Tableau 68 : Dire de qui ou de quoi parle le texte lu

12.2.7 Trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu** en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 71 sur 211 participants déclarent trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (31 sur 211) ce groupe représente un cumule de 102 sur 211 enseignants (soit une fréquence de 0,48) donc près de la moitié du public. Par contre plus du tiers (0,36) déclare trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (31+9+17+19=76) soit un cumule de 76 enseignants sur 211.
2. En **sciences**, 61 sur 193 participants déclarent trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (30 sur 193) ce groupe représente un cumule de 91 sur 193 enseignants (soit une fréquence de 0,47) donc près de la moitié du public. Par contre plus du tiers (0,36) déclare trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (30+8+16+16=70) soit un cumule de 70 enseignants sur 193. Notons 2 enquêtés sur 193 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 5 participants sont sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math [de trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu]	2-Sciences [de trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu]	3-Histoire [de trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu]	4-Géographie [de trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu]	5-Français [de trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu]
1. Jamais	31	30	28	28	30

2. Presque jamais	9	8	8	8	9
3. Rarement	17	16	15	15	16
4. Parfois	19	16	15	15	18
5. Souvent	33	30	32	32	33
6. Presque toujours	31	30	28	30	31
7. Toujours	71	61	61	60	69
(vide)		2	3	2	5
Total général	211	193	190	190	211

Tableau 69 : Trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu

12.2.8 Reformuler le sens concernant un texte lu

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **reformuler le sens concernant un texte lu** en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 67 sur 212 participants déclarent reformuler le sens concernant d'un texte lu « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (43 sur 212) ce groupe représente un cumule de 110 sur 212 enseignants (soit une fréquence de 0,51) donc plus de la moitié du public. Par contre moins du tiers (0,30) déclare reformuler le sens concernant un texte lu « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (24+11+8+21=64) soit un cumule de 64 enseignants sur 212.
2. En **sciences**, 57 sur 193 participants déclarent reformuler le sens concernant un texte lu « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (39 sur 193) ce groupe représente un cumule de 96 sur 193 enseignants (soit une fréquence de 0,49) donc près de la moitié du public. Par contre plus du quart (0,29) déclare reformuler le sens concernant un texte lu « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (22+10+8+17=) soit un cumule de 57 enseignants sur 193. Notons 3 enquêtés sur 193 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 5 participants sont sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math[de reformuler son sens concernant le texte lu]	2-Sciences[de reformuler son sens concernant le texte lu]	3-Histoire[de reformuler son sens concernant le texte lu]	4-Géographie [de reformuler son sens concernant le texte lu]	5-Français[de reformuler son sens concernant le texte lu]
1. Jamais	24	22	21	21	24
2. Presque jamais	11	10	10	10	10
3. Rarement	8	8	8	8	8
4. Parfois	21	17	16	16	19
5. Souvent	38	37	37	36	36
6. Presque toujours	43	39	40	40	42
7. Toujours	67	57	55	57	66

(vide)		3	3	2	5
Total général	212	193	190	190	210

Tableau 70 : Reformuler son sens concernant le texte lu

12.2.9 Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus** en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 65 sur 210 participants déclarent lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (27 sur 210) ce groupe représente un cumule de 92 sur 210 enseignants (soit une fréquence de 0,43) donc plus des deux cinquième du public. Par contre plus des deux cinquièmes (0,41) déclarent lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (47+11+8+22=88) soit un cumule de 88 enseignants sur 210.
2. En **sciences**, 56 sur 193 participants déclarent lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (26 sur 193) ce groupe représente un cumule de 82 sur 193 enseignants (soit une fréquence de 0,42) donc plus des deux cinquièmes du public. Par contre plus du tiers (0,38) déclare lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (40+10+6+19=75) soit un cumule de 75 enseignants sur 193. Notons 6 enquêtés sur 193 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 6 participants sont sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math[de lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus]	2-Sciences[de lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus]	3-Histoire[de lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus]	4-Géographie [de lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus]	5-Français[de lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus]
1. Jamais	47	40	37	39	47
2. Presque jamais	11	10	10	10	11
3. Rarement	8	6	6	6	8
4. Parfois	22	19	19	19	21
5. Souvent	30	30	30	30	30
6. Presque toujours	27	26	25	25	26
7. Toujours	65	56	55	57	64
(vide)		6	5	3	6
Total général	210	193	187	189	213

Tableau 71 : Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus

12.2.10 Lire silencieusement des réponses à des questions

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **lire silencieusement des réponses à des questions** en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 49 sur 213 participants déclarent lire silencieusement des réponses à des questions « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (20 sur 213) ce groupe représente un cumule de 69 sur 213 enseignants (soit une fréquence de 0,32) donc près du tiers du public. Par contre plus de la moitié (0,52) déclare lire silencieusement des réponses à des questions « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (59+17+10+25=111) soit un cumule de 111 enseignants sur 213.
2. En **sciences**, 38 sur 191 participants déclarent lire silencieusement des réponses à des questions « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (19 sur 191) ce groupe représente un cumule de 57 sur 191 enseignants (soit une fréquence de 0,29) donc plus du quart du public. Par contre plus de la moitié (0,52) déclare lire silencieusement des réponses à des questions « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (53+16+10+21=100) soit un cumule de 100 enseignants sur 191. Notons 2 enquêtés sur 191 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 3 participants sont sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math[de lire silencieusement des réponses à des questions]	2-Sciences[de lire silencieusement des réponses à des questions]	3-Histoire[de lire silencieusement des réponses à des questions]	4-Géographie [de lire silencieusement des réponses à des questions]	5-Français[de lire silencieusement des réponses à des questions]
1. Jamais	59	53	52	53	58
2. Presque jamais	17	16	16	16	17
3. Rarement	10	10	10	10	10
4. Parfois	25	21	20	20	23
5. Souvent	33	32	33	32	32
6. Presque toujours	20	19	18	19	20
7. Toujours	49	38	39	39	48
(vide)		2	2	1	3
Total général	213	191	190	190	211

Tableau 72 : Lire silencieusement des réponses à des questions

12.2.11 Lire silencieusement un énoncé, une consigne

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel lire silencieusement un énoncé, une consigne en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 61 sur 214 participants déclarent lire silencieusement un énoncé « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (27 sur 214) ce groupe représente un cumule de 88 sur 214 enseignants (soit une fréquence de 0,41) donc plus des deux cinquièmes du public. Par contre près de la moitié (0,49) déclare lire silencieusement un énoncé « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (62+11+12+20=105) soit un cumule de 105 enseignants sur 214.
2. En **sciences**, 53 sur 193 participants déclarent lire silencieusement un énoncé « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (26 sur 193) ce groupe représente un cumule de 79 sur 193 enseignants (soit une fréquence de 0,40) donc les deux cinquièmes du public. Par contre près de la moitié (0,47) lire silencieusement un énoncé « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (55+9+11+17=92) soit un cumule de 92 enseignants sur 193. Notons 2 enquêtés sur 193 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 3 participants sont sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math[de lire silencieusement un énoncé, une consigne]	2-Sciences[de lire silencieusement un énoncé, une consigne]	3-Histoire [de lire silencieusement un énoncé, une consigne]	4- Géographie [de lire silencieusement un énoncé, une consigne]	5-Français[de lire silencieusement un énoncé, une consigne]
1. Jamais	62	55	55	55	62
2. Presque jamais	11	9	9	9	11
3. Rarement	12	11	10	10	11
4. Parfois	20	17	16	17	17
5. Souvent	21	20	19	20	21
6. Presque toujours	27	26	26	26	27
7. Toujours	61	53	53	52	58
(vide)		2	3	3	3
Total général	214	193	191	192	210

Tableau 73 : Lire silencieusement un énoncé, une consigne

12.2.12 Participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée** en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 51 sur 210 participants déclarent participer à une lecture dialoguée (articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée) « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (30 sur 210) ce groupe représente un cumule de 81 sur 210 enseignants (soit une fréquence de 0,38) donc près des deux cinquièmes du public. Par contre plus des deux cinquièmes (0,42) déclarent participer à une lecture dialoguée

(articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée) « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (43+15+15+16=89) soit un cumule de 89 enseignants sur 210.

2. En **sciences**, 44 sur 191 participants déclarent participer à une lecture dialoguée (articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée) « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (27 sur 191) ce groupe représente un cumule de 71 sur 191 enseignants (soit une fréquence de 0,37) donc plus du tiers du public. Par contre près des deux cinquièmes (0,41) déclare participer à une lecture dialoguée (articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée) « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (40+11+14+15=80) soit un cumule de 80 enseignants sur 191. Notons 2 enquêtés sur 191 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 5 participants sont sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math[de participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée]	2-Sciences[de participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée]	3-Histoire[de participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée]	4-Géographie [de participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée]	5-Français[de participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée]
1. Jamais	43	40	41	41	43
2. Presque jamais	15	11	10	9	15
3. Rarement	15	14	14	14	15
4. Parfois	16	15	14	15	16
5. Souvent	40	38	36	37	38
6. Presque toujours	30	27	26	26	29
7. Toujours	51	44	44	43	49
(vide)		2	2	1	5
Total général	210	191	187	186	210

Tableau 74 : Participer à une lecture dialoguée

12.2.13 Identifier des personnage dans un texte

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel **identifier des personnages dans un texte** en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 93 sur 213 participants déclarent identifier des personnages dans un texte « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (22 sur 213) ce groupe représente un cumule de 115 sur 213 enseignants (soit une fréquence de 0,53) donc plus de la

moitié du public. Par contre plus du tiers (0,36) déclare identifier des personnages dans un texte « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (44+5+13+15=77) soit un cumule de 77 enseignants sur 213.

- En **sciences**, 80 sur 191 participants déclarent identifier des personnages dans un texte « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (20 sur 191) ce groupe représente un cumule de 100 sur 191 enseignants (soit une fréquence de 0,52) donc plus de la moitié du public. Par contre plus du tiers (0,35) déclare identifier des personnages dans un texte « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (38+5+12+13=68) soit un cumule de 68 enseignants sur 191. Notons 2 enquêtés sur 191 restés sans avis.
- Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
- Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 3 participants sont sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math [d'identifier des personnages dans un texte]	2-Sciences [d'identifier des personnages dans un texte]	3-Histoire [d'identifier des personnages dans un texte]	4-Géographie [d'identifier des personnages dans un texte]	5-Français [d'identifier des personnages dans un texte]
1. Jamais	44	38	39	38	44
2. Presque jamais	5	5	5	5	5
3. Rarement	13	12	13	13	12
4. Parfois	15	13	12	12	13
5. Souvent	21	21	21	21	21
6. Presque toujours	22	20	20	20	21
7. Toujours	93	80	81	79	92
(vide)		2	1	2	3
Total général	213	191	192	190	211

Tableau 75 : Identifier des personnage dans un texte

12.2.14 Identifier des événements dans un texte

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel identifier des événements dans un texte en classe dans différentes disciplines :

- En **mathématiques**, 66 sur 209 participants déclarent identifier des événements dans un texte « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (31 sur 209) ce groupe représente un cumule de 97 sur 209 enseignants (soit une fréquence de 0,46) donc près de la moitié du public. Par contre plus du tiers (0,37) déclare identifier des événements dans un texte « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » (38+6+10+24=78) soit un cumule de 78 enseignants sur 209.
- En **sciences**, 55 sur 189 participants déclarent identifier des événements dans un texte « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (31 sur 189) ce groupe représente un cumule de 86 sur 189 enseignants (soit une fréquence de 0,45) donc plus des deux cinquièmes du public. Par contre plus du tiers (0,37) déclare identifier des événements dans un

texte « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » ($33+6+10+22=71$) soit un cumule de 71 enseignants sur 189. Notons 3 enquêtés sur 189 restés sans avis.

3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 6 participants sont sans avis sur la question.

Étiquettes de lignes	1-Math [d'identifier des événements dans un texte]	2-Sciences [d'identifier des événements dans un texte]	3-Histoire [d'identifier des événements dans un texte]	4-Géographie [d'identifier des événements dans un texte]	5-Français [d'identifier des événements dans un texte]
1. Jamais	38	33	31	32	37
2. Presque jamais	6	6	6	6	6
3. Rarement	10	10	10	10	10
4. Parfois	24	22	21	21	23
5. Souvent	34	29	31	30	31
6. Presque toujours	31	31	31	31	31
7. Toujours	66	55	56	56	65
(vide)		3	4	4	6
Total général	209	189	190	190	209

Tableau 76 : Identifier des événements dans un texte

Identifier des circonstances temporelles dans un texte

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur ce que déclare l'enseignant concernant le geste professionnel identifier des circonstances temporelles dans un texte en classe dans différentes disciplines :

1. En **mathématiques**, 53 sur 209 participants déclarent identifier des circonstances temporelles dans un texte « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (27 sur 209) ce groupe représente un cumule de 80 sur 209 enseignants (soit une fréquence de 0,38) donc près des deux cinquièmes du public. Par contre plus des deux cinquièmes (0,43) déclare identifier des circonstances temporelles dans un texte « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » ($35+13+13+30=91$) soit un cumule de 91 enseignants sur 209.
2. En **sciences**, 45 sur 189 participants déclarent identifier des circonstances temporelles dans un texte « **toujours** ». En ajoutant ceux qui estiment le faire « **presque toujours** » (23 sur 189) ce groupe représente un cumule de 68 sur 189 enseignants (soit une fréquence de 0,35) donc plus du tiers du public. Par contre plus des deux cinquièmes (0,43) déclare identifier des circonstances temporelles dans un texte « **jamais** », « **presque jamais** », « **rarement** » et « **parfois** » ($31+11+13+28=83$) soit un cumule de 83 enseignants sur 189. Notons un enseignant sur 189 restés sans avis.
3. Les tendances dans les disciplines **histoire et géographie** sont quasiment les mêmes que celles de la discipline sciences.
4. Concernant le **français** nous enregistrons des scores quasiment identiques aux données de la discipline **mathématiques** à la différence que 5 participants sont sans avis sur la question

Étiquettes de lignes	1-Math [d'identifier des circonstances temporelles dans un texte]	2-Sciences [d'identifier des circonstances temporelles dans un texte]	3-Histoire [d'identifier des circonstances temporelles dans un texte]	4-Géographie [d'identifier des circonstances temporelles dans un texte]	5-Français [d'identifier des circonstances temporelles dans un texte]
1. Jamais	35	31	31	31	35
2. Presque jamais	13	11	11	11	13
3. Rarement	13	13	12	13	13
4. Parfois	30	28	27	27	28
5. Souvent	38	37	37	36	36
6. Presque toujours	27	23	23	23	26
7. Toujours	53	45	47	47	53
(vide)		1	2	2	5
Total général	209	189	190	190	209

Tableau 77 : Identifier des circonstances temporelles dans un texte

12.2.15 Conclusion intermédiaire des stratégies de renforcement de la lecture en DNL

Cette partie compte quatorze items relatifs aux stratégies d'enseignement permettant le **renforcement de la lecture en DNL**.

Les déclarations des enseignants n'apportent pas de différences significatives selon les disciplines même si l'on a pu voir davantage de similitude entre mathématiques et français d'un côté et sciences, histoire, géographie de l'autre.

La réponse **7.Toujours** arrive en tête pour **dix items sur quatorze**.

Les items 5 et 3 ne comptent pas la réponse 1. Jamais dans le **trio de tête positif** :

12.2.5 Utiliser du vocabulaire spécifique ;

12.2.3 Déchiffrer des mots réguliers inconnus.

La réponse **1.Jamais** arrive en tête pour **quatre items sur quatorze**.

Les items 8 et 14 ne comptent pas la réponse 7. Toujours dans le **trio de tête négatif** :

12.2.8 Reformuler le sens concernant un texte lu ;

12.2.14 Identifier des événements dans un texte.

Items	Rangs d'ordonnement des choix du plus fort au plus faible score						
	1	2	3	4	5	6	7
5	7. Toujours	6. Presque toujours	5. Souvent	1. Jamais	4. Parfois	2. Presque jamais	3. Rarement
3	7. Toujours	5. Souvent	6. Presque toujours	1. Jamais	4. Parfois	2. Presque jamais	3. Rarement
7	7. Toujours	5. Souvent	1. Jamais	6. Presque toujours	4. Parfois	3. Rarement	2. Presque jamais

2	7. Toujours	1. Jamais	6. Presque toujours	5. Souvent	3. Rarement	2. Presque jamais	4. Parfois
4	7. Toujours	1. Jamais	6. Presque toujours	4. Parfois	5. Souvent	2. Presque jamais	3. Rarement
6	7. Toujours	1. Jamais	6. Presque toujours	5. Souvent	3. Rarement	4. Parfois	2. Presque jamais
13	7. Toujours	1. Jamais	6. Presque toujours	5. Souvent	4. Parfois	3. Rarement	2. Presque jamais
1	7. Toujours	1. Jamais	5. Souvent	4. Parfois	6. Presque toujours	2. Presque jamais	3. Rarement
9	7. Toujours	1. Jamais	5. Souvent	6. Presque toujours	4. Parfois	2. Presque jamais	3. Rarement
12	7. Toujours	1. Jamais	5. Souvent	6. Presque toujours	4. Parfois	2. Presque jamais	3. Rarement
11	1. Jamais	7. Toujours	6. Presque toujours	5. Souvent	4. Parfois	3. Rarement	2. Presque jamais
10	1. Jamais	7. Toujours	5. Souvent	4. Parfois	6. Presque toujours	2. Presque jamais	3. Rarement
8	1. Jamais	2. Presque jamais	3. Rarement	4. Parfois	5. Souvent	6. Presque toujours	7. Toujours
14	1. Jamais	2. Presque jamais	3. Rarement	4. Parfois	5. Souvent	6. Presque toujours	7. Toujours

Tableau 78 : Rangs des stratégies renforcement de la lecture en DNL

12.3 Stratégies relatives à la l'écriture

Cette partie concerne ce que déclarent les enseignants concernant des gestes professionnels et stratégiques pour étayer l'écriture. Il s'agit du troisième groupe étudié.

12.3.1 Copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes

En Mathématiques, Sciences, Histoire, Géographie et Français, plus **d'un répondant sur quatre** (58/208=0,28 en mathématiques) déclare faire « **toujours** » en classe le geste de **copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes**.

Notons que plus **d'un enseignant sur cinq** (38/185=0,20) déclarent ne « **jamais** » faire ce type de geste professionnel.

Étiquettes de lignes	1-Math[de copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes]	2-Sciences[de copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes]	3-Histoire[de copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes]	4-Géographie[de copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes]	5-Français[de copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes]
1. Jamais	46	40	40	38	46
2. Presque jamais	15	14	14	13	15
3. Rarement	8	7	7	7	8
4. Parfois	16	16	16	16	16
5. Souvent	28	26	26	24	25
6. Presque toujours	37	33	32	33	36
7. Toujours	58	52	52	51	57
(vide)		4	3	3	6
Total général	208	192	190	185	209

Tableau 79 : Copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes

12.3.2 Concevoir et d'écrire collectivement une phrase simple

La proportion de population enquêtée qui dit ne « **jamais** » (de 43 à 36 sur 208 à 186) concevoir et écrire collectivement une phrase simple, est quasiment aussi forte proportionnellement à celle qui indique le faire « **souvent** » (de 46 à 42 sur 208 à 186), soit un sur cinq (0,22).

Étiquettes de lignes	1-Math[de concevoir et d'écrire collectivement une phrase simple]	2-Sciences[de concevoir et d'écrire collectivement une phrase simple]	3-Histoire [de concevoir et d'écrire collectivement une phrase simple]	4-Géographie [de concevoir et d'écrire collectivement une phrase simple]	5-Français[de concevoir et d'écrire collectivement une phrase simple]
1. Jamais	43	38	36	37	43
2. Presque jamais	15	14	13	13	14
3. Rarement	11	9	9	9	11
4. Parfois	15	15	14	15	15
5. Souvent	46	44	45	43	42
6. Presque toujours	37	33	33	32	37
7. Toujours	41	35	35	34	41
(vide)		3	3	3	6
Total général	208	191	188	186	209

Tableau 80 : Concevoir et d'écrire collectivement une phrase simple

12.3.3 Écrire une phrase simple sans solliciter les autres élèves ni le maître.esse

Une grande proportion (plus de 1/4 presque 1/3) des répondants dans toutes les disciplines indique ne « **jamais** » écrire une phrase simple sans solliciter les autres élèves ni le maître.esse.

Seulement un enseignant sur neuf déclare le faire « **toujours** » (22/209=0 :11).

Étiquettes de lignes	1-Math [d'écrire une phrase simple sans solliciter les autres élèves ni le maître.esse]	2-Sciences [d'écrire une phrase simple sans solliciter les autres élèves ni le maître.esse]	3-Histoire [d'écrire une phrase simple sans solliciter les autres élèves ni le maître.esse]	4-Géographie [d'écrire une phrase simple sans solliciter les autres élèves ni le maître.esse]	5-Français [d'écrire une phrase simple sans solliciter les autres élèves ni le maître.esse]
1. Jamais	63	55	54	53	62
2. Presque jamais	19	16	16	16	18
3. Rarement	27	26	25	24	25
4. Parfois	19	18	17	17	17
5. Souvent	42	35	38	38	42
6. Presque toujours	17	16	16	16	16

7. Toujours	22	18	18	18	22
(vide)		2	3	3	4
Total général	209	186	187	185	206

Tableau 81 : Écrire une phrase simple sans solliciter les autres élèves ni le maître.esse

12.3.4 Donner des indications pour corriger un texte copié

Le plus grand nombre des enquêtés dans toutes les disciplines donne « **toujours** » des indications pour corriger un texte copié (65 à 70 selon la discipline sur 188 à 209 soit 1 sur 3). Cependant, la proportion de ceux qui déclarent ne « **jamais** » le faire est importante (37 à 40 selon la discipline sur 188 à 209 soit 1 sur 5).

Étiquettes de lignes	1-Math[de donner des indications pour corriger un texte copié]	2-Sciences[de donner des indications pour corriger un texte copié]	3-Histoire[de donner des indications pour corriger un texte copié]	4-Géographie[de donner des indications pour corriger un texte copié]	5-Français[de donner des indications pour corriger un texte copié]
1. Jamais	40	37	38	37	40
2. Presque jamais	9	6	5	5	8
3. Rarement	13	11	11	11	13
4. Parfois	9	9	8	7	7
5. Souvent	40	37	37	37	39
6. Presque toujours	26	21	21	21	26
7. Toujours	70	65	63	65	68
(vide)		5	6	5	8
Total général	207	191	189	188	209

Tableau 82 : Donner des indications pour corriger un texte copié

12.3.5 Relire et corriger une phrase simple

Là encore le plus grand nombre des enquêtés dans toutes les disciplines déclare « **toujours** » relire et corriger une phrase simple (63 à 72 selon la discipline sur 187 à 212 soit 1 sur 3). Cependant, la proportion de ceux qui déclarent ne « **jamais** » le faire est importante encore (37 à 41 selon la discipline sur 187 à 212 soit 1 sur 5).

Étiquettes de lignes	1-Math[de relire et corriger une phrase simple]	2-Sciences[de relire et corriger une phrase simple]	3-Histoire[de relire et corriger une phrase simple]	4-Géographie[de relire et corriger une phrase simple]	5-Français[de relire et corriger une phrase simple]
1. Jamais	41	37	37	37	41
2. Presque jamais	11	9	9	8	10
3. Rarement	11	10	10	10	11
4. Parfois	13	10	9	9	10
5. Souvent	35	34	33	33	35

6. Presque toujours	29	26	26	25	29
7. Toujours	72	65	65	63	71
(vide)		2	2	2	4
Total général	212	193	191	187	211

Tableau 83 : Relire et corriger une phrase simple

12.3.6 Conclusion intermédiaire des stratégies de renforcement de l'écriture en DNL

Cette partie compte cinq items relatifs aux stratégies d'enseignement permettant le **renforcement de l'écriture en DNL**.

Les déclarations des enseignants n'apportent pas de différences significatives selon les disciplines même si l'on a pu voir davantage de similitude entre mathématiques et français d'un côté et sciences, histoire, géographie de l'autre.

La réponse **7.Toujours** arrive en tête pour **deux items sur cinq**.

Il n'y a pas de **trio de tête positif** sans la réponse 1. Jamais.

La réponse **1.Jamais** arrive en tête pour **deux items sur cinq**.

L'item 4 ne comporte pas la réponse 7. Toujours dans le **trio de tête négatif** :

12.3.4 Donner des indications pour corriger un texte copie.

Items	Rangs d'ordonnement des choix du plus fort au plus faible score						
	1	2	3	4	5	6	7
1	7. Toujours	1. Jamais	6. Presque toujours	5. Souvent	4. Parfois	2. Presque jamais	3. Rarement
5	7. Toujours	1. Jamais	5. Souvent	6. Presque toujours	4. Parfois	2. Presque jamais	3. Rarement
2	5. Souvent	1. Jamais	7. Toujours	6. Presque toujours	2. Presque jamais	4. Parfois	3. Rarement
3	1. Jamais	5. Souvent	3. Rarement	7. Toujours	2. Presque jamais	4. Parfois	6. Presque toujours
4	1. Jamais	2. Presque jamais	3. Rarement	4. Parfois	5. Souvent	6. Presque toujours	7. Toujours

Tableau 84 : Rangs des stratégies renforcement de l'écriture en DNL

12.4 Stratégies relatives au vocabulaire

Cette partie renseigne sur les stratégies pour renforcer le vocabulaire en DNL. Cela constitue le quatrième groupe de gestes professionnels étudiés.

12.4.1 Utiliser des mots précis pour s'exprimer

Le plus grand nombre des enquêtés dans toutes les disciplines déclare « **toujours** » utiliser des mots précis pour s'exprimer (91 à 108 selon la discipline sur 190 à 212 soit presque 1 sur 2). Cependant, la proportion de ceux qui déclarent ne « **jamais** » le faire est alors plus faible (21 à 22 selon la discipline sur 190 à 212 soit 1 sur 10) que pour les autres stratégies vues plus avant.

Étiquettes de lignes	1-Math [d'utiliser des mots précis pour s'exprimer]	2-Sciences [d'utiliser des mots précis pour s'exprimer]	3-Histoire [d'utiliser des mots précis pour s'exprimer]	4-Géographie [d'utiliser des mots précis pour s'exprimer]	5-Français [d'utiliser des mots précis pour s'exprimer]
1. Jamais	22	21	21	21	22
2. Presque jamais	8	7	7	7	8
3. Rarement	5	5	5	5	5
4. Parfois	8	7	7	7	6
5. Souvent	29	28	29	28	29
6. Presque toujours	32	29	29	29	32
7. Toujours	108	93	92	91	106
(vide)		3	3	2	4
Total général	212	193	193	190	212

Tableau 85 : Utiliser des mots précis pour s'exprimer

12.4.2 Chercher la sémantique d'un mot

Le plus grand nombre des enquêtés dans toutes les disciplines déclare « **toujours** » et « **presque toujours** » chercher la sémantique d'un mot (51+28 à 61+29 selon la discipline sur 188 à 203 soit 3 sur 7). Cependant, la proportion de ceux qui déclarent ne « **jamais** » et « **presque jamais** » reste assez forte (19+7 à 20+9 selon la discipline sur 188 à 203 soit 1 sur 7).

Étiquettes de lignes	1-Math[de chercher la sémantique d'un mot]	2-Sciences[de chercher la sémantique d'un mot]	3-Histoire[de chercher la sémantique d'un mot]	4-Géographie[de chercher la sémantique d'un mot]	5-Français[de chercher la sémantique d'un mot]
1. Jamais	20	18	19	19	20
2. Presque jamais	9	8	7	7	9
3. Rarement	13	12	12	12	13
4. Parfois	31	30	29	29	30
5. Souvent	40	37	36	37	39
6. Presque toujours	29	27	28	28	29
7. Toujours	61	52	52	51	60
(vide)		5	5	5	10
Total général	203	189	188	188	210

Tableau 86 : Chercher la sémantique d'un mot

12.4.3 Trouver un ou des noms appartenant à une catégorie donnée

Plus du quart des enquêtés déclare trouver « **souvent** » un ou des noms appartenant à une catégorie donnée dans toutes les disciplines (50 à 56 sur 185 à 209).

Étiquettes de lignes	1-Math[de trouver un ou des mots appartenant à une catégorie donnée]	2-Sciences[de trouver un ou des mots appartenant à une catégorie donnée]	3-Histoire[de trouver un ou des mots appartenant à une catégorie donnée]	4-Géographie[de trouver un ou des mots appartenant à une catégorie donnée]	5-Français[de trouver un ou des mots appartenant à une catégorie donnée]
1. Jamais	27	25	25	24	27
2. Presque jamais	14	12	12	12	14
3. Rarement	16	14	14	14	14
4. Parfois	36	32	32	32	35
5. Souvent	56	51	50	51	55
6. Presque toujours	25	22	22	21	25
7. Toujours	31	29	29	28	30
(vide)		5	5	3	9
Total général	205	190	189	185	209

Tableau 87 : Trouver un ou des noms appartenant à une catégorie donnée

12.4.4 Conclusion intermédiaire des stratégies de renforcement du vocabulaire en DNL

Cette partie compte trois items relatifs aux stratégies d'enseignement permettant le renforcement du vocabulaire en DNL.

Les déclarations des enseignants n'apportent pas de différences significatives selon les disciplines même si l'on a pu voir davantage de similitude entre mathématiques et français d'un côté et sciences, histoire, géographie de l'autre.

La réponse **7.Toujours** arrive en tête pour **deux items sur trois**.

Les trois items 1, 2, 3 ne comptent pas la réponse 1. Jamais dans le **trio de tête positif** :

12.4.1 Utiliser des mots précis pour s'exprimer ;

12.4.2 Chercher la sémantique d'un mot ;

12.4.3 Trouver un ou des noms appartenant à une catégorie donnée.

Il n'y a pas de **trio de tête négatif**.

Items	Rangs d'ordonnement des choix du plus fort au plus faible score						
	1	2	3	4	5	6	7
1	7. Toujours	6. Presque toujours	5. Souvent	1. Jamais	2. Presque jamais	4. Parfois	3. Rarement
2	7. Toujours	5. Souvent	4. Parfois	6. Presque toujours	1. Jamais	3. Rarement	2. Presque jamais
3	5. Souvent	4. Parfois	7. Toujours	1. Jamais	6. Presque toujours	3. Rarement	2. Presque jamais

Tableau 88 : Rangs des stratégies renforcement du vocabulaire en DNL

12.5 Stratégies relatives à la grammaire

Cette partie nous renseigne sur les stratégies adoptées et déclarées par les enseignants relativement au renforcement de la grammaire de la langue française en DNL. Cela constitue le cinquième groupe de gestes professionnels étudiés.

12.5.1 Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif ou un verbe d'action ou pour un nom

Dans toutes les disciplines, le plus grand nombre des répondants déclare trouver « **souvent** » un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif ou un verbe d'action ou pour un nom (45 à 49 sur 185 à 206) soit un peu **moins d'un sur quatre**. La part des enseignants déclarant ne le faire « Jamais » (33 à 38 sur 185 à 206) est supérieure à celle des enseignants déclarant le faire « toujours » (24 à 27 sur 185 à 206).

Étiquettes de lignes	1-Math[de trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif ou un verbe d'action ou pour un nom]	2-Sciences[de trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif ou un verbe d'action ou pour un nom]	3-Histoire[de trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif ou un verbe d'action ou pour un nom]	4-Géographie[de trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif ou un verbe d'action ou pour un nom]	5-Français[de trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif ou un verbe d'action ou pour un nom]
1. Jamais	38	33	33	33	38
2. Presque jamais	15	15	14	14	14
3. Rarement	16	11	11	11	14
4. Parfois	40	37	37	37	40
5. Souvent	49	48	45	47	48
6. Presque toujours	20	18	17	18	20
7. Toujours	27	25	25	24	26
(vide)		3	4	3	6
Total général	205	190	186	187	206

Tableau 89 : Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif ou un verbe d'action ou pour un nom

12.5.2 Donner des synonymes

Dans toutes les disciplines, le plus grand nombre des répondants dit donner « **souvent** » voire « **toujours** » des synonymes (50+46 à 47+40 sur 208 à 188) soit **5 enseignants sur 11**.

Étiquettes de lignes	1-Math[de donner des synonymes]	2-Sciences[de donner des synonymes]	3-Histoire[de donner des synonymes]	4-Géographie[de donner des synonymes]	5-Français[de donner des synonymes]
1. Jamais	28	25	24	25	28
2. Presque jamais	16	14	14	14	16
3. Rarement	14	10	10	10	13

4. Parfois	35	31	30	31	34
5. Souvent	50	47	48	47	50
6. Presque toujours	19	18	18	18	19
7. Toujours	46	42	41	40	44
(vide)		4	3	3	6
Total général	208	191	188	188	210

Tableau 90 : Donner des synonymes

12.5.3 Reformuler le sens d'un texte

Le plus grand nombre de la population dans toutes les disciplines dit reformuler « **toujours** » le sens d'un texte. Ceux qui déclarent « **toujours** », « **presque toujours** » et « **souvent** » sont nombreux (47+28+59 à 39+26+54 sur 210 à 189) soit **5 enseignants sur 8**.

Étiquettes de lignes	1-Math[de reformuler le sens d'un texte]	2-Sciences[de reformuler le sens d'un texte]	3-Histoire[de reformuler le sens d'un texte]	4-Géographie[de reformuler le sens d'un texte]	5-Français[de reformuler le sens d'un texte]
1. Jamais	27	25	25	25	26
2. Presque jamais	12	10	10	10	12
3. Rarement	11	8	10	10	11
4. Parfois	26	23	22	22	24
5. Souvent	47	39	40	40	45
6. Presque toujours	28	26	26	25	28
7. Toujours	59	54	53	54	59
(vide)		4	4	4	6
Total général	210	189	190	190	211

Tableau 91 : Reformuler le sens d'un texte

12.5.4 Reformuler pour une meilleure expression écrite

Dans toutes les disciplines, les réponse « **jamais** » et « **presque jamais** » (42+9 à 37+8 sur 207 à 186) talonnent les réponses « **toujours** » (55 à 47 sur 207 à 186) soit **près d'un enseignant sur quatre**.

Étiquettes de lignes	1-Math[de reformuler pour une meilleure expression écrite]	2-Sciences[de reformuler pour une meilleure expression écrite]	3-Histoire[de reformuler pour une meilleure expression écrite]	4-Géographie[de reformuler pour une meilleure expression écrite]	5-Français[de reformuler pour une meilleure expression écrite]
1. Jamais	42	37	39	38	42
2. Presque jamais	9	8	7	8	8
3. Rarement	8	6	6	6	8
4. Parfois	22	19	17	19	21
5. Souvent	39	35	36	36	38
6. Presque toujours	32	30	30	30	31

7. Toujours	55	48	47	48	55
(vide)		3	2	3	8
Total général	207	186	184	188	211

Tableau 92 : Reformuler pour une meilleure expression écrite

12.5.5 Faire identifier la famille d'un mot

Une grande proportion des répondants dans toutes les disciplines (environ **le quart de la population totale**) déclare ne « **jamais** » (43 à 48 sur 186 à 208) faire identifier la famille d'un mot lors d'une leçon en DNL bien qu'environ la même proportion d'enseignants déclare le faire « **souvent** » (41 à 48 sur 186 à 208).

Étiquettes de lignes	1-Math[de faire identifier la famille d'un mot]	2-Sciences[de faire identifier la famille d'un mot]	3-Histoire[de faire identifier la famille d'un mot]	4-Géographie[de faire identifier la famille d'un mot]	5-Français[de faire identifier la famille d'un mot]
1. Jamais	48	43	44	44	48
2. Presque jamais	15	12	11	11	14
3. Rarement	19	17	16	17	18
4. Parfois	25	24	24	24	25
5. Souvent	49	41	43	42	48
6. Presque toujours	22	22	21	22	22
7. Toujours	27	25	24	25	25
(vide)		2	2	2	8
Total général	205	186	185	187	208

Tableau 93 : Faire identifier la famille d'un mot

12.5.6 Identifier les verbes d'un texte

Plus du quart des enquêtés déclare ne « **jamais** » identifier les verbes d'un texte (50 à 57 sur 187 à 210) ce qui est supérieur aux deux catégories réunies « **presque toujours** » et « **toujours** » (18+32 à 18+29 sur 187 à 210).

Étiquettes de lignes	1-Math [d'identifier le sujet des verbes dans un texte]	2-Sciences [d'identifier le sujet des verbes dans un texte]	3-Histoire [d'identifier le sujet des verbes dans un texte]	4-Géographie [d'identifier le sujet des verbes dans un texte]	5-Français [d'identifier le sujet des verbes dans un texte]
1. Jamais	57	51	51	50	57
2. Presque jamais	13	12	12	12	12
3. Rarement	18	14	14	14	17
4. Parfois	20	18	18	18	20
5. Souvent	44	42	41	41	43
6. Presque toujours	18	18	18	18	18
7. Toujours	32	29	29	29	31
(vide)		4	4	5	12
Total général	202	188	187	187	210

Tableau 94 : Identifier les verbes d'un texte

12.5.7 Identifier le sujet des verbes dans un texte

Plus du quart des enquêtés (0,28) déclare ne « jamais » identifier le sujet des verbes d'un texte (52 à 59 sur 186 à 210) ce qui est supérieur aux deux catégories réunies « presque toujours » et « toujours » (16+29 à 16+32 sur 186 à 210).

Étiquettes de lignes	1-Math [d'identifier les verbes d'un texte]	2-Sciences [d'identifier les verbes d'un texte]	3-Histoire [d'identifier les verbes d'un texte]	4- Géographie [d'identifier les verbes d'un texte]	5-Français [d'identifier les verbes d'un texte]
1. Jamais	59	52	52	52	59
2. Presque jamais	11	10	10	10	10
3. Rarement	20	16	16	16	19
4. Parfois	21	20	20	20	21
5. Souvent	44	42	41	40	42
6. Presque toujours	16	16	15	16	16
7. Toujours	32	30	30	29	32
(vide)		4	4	3	11
Total général	203	190	188	186	210

Tableau 95 : Identifier le sujet des verbes dans un texte

12.5.8 Répondre oralement aux questions Où ? Quand ? Pourquoi ? Comment ?

Dans toutes les disciplines, le plus grand nombre des enquêtés répondent « toujours » oralement aux questions Où ? Quand ? Pourquoi ? Comment ? auquel s'ajoute les groupes « souvent » et « presque toujours » formant une forte majorité (37+29+52 à 43+32+58 sur 209 à 187 soit une fréquence de 0,63 à 0,64).

Étiquettes de lignes	1-Math[de répondre oralement aux questions où? quand? pourquoi? comment?]	2-Sciences[de répondre oralement aux questions où? quand? pourquoi? comment?]	3-Histoire[de répondre oralement aux questions où? quand? pourquoi? comment?]	4-Géographie[de répondre oralement aux questions où? quand? pourquoi? comment?]	5-Français[de répondre oralement aux questions où? quand? pourquoi? comment?]
1. Jamais	38	34	33	31	37
2. Presque jamais	8	7	7	7	8
3. Rarement	11	11	11	11	11
4. Parfois	19	17	17	16	19
5. Souvent	43	38	38	37	42
6. Presque toujours	32	31	29	29	30
7. Toujours	58	51	52	52	58
(vide)		3	3	4	7

Total général	209	192	190	187	212
---------------	-----	-----	-----	-----	-----

Tableau 96 : Répondre oralement aux questions Où ? Quand ? Pourquoi ? Comment ?

12.5.9 Identifier le singulier et le pluriel des mots d'un texte, d'un énoncé ou d'une consigne

Dans toutes les disciplines, le plus grand nombre des répondants n'identifie « **jamais** » le *singulier* et le *pluriel* des mots d'un texte, d'un énoncé ou d'une consigne (47 à 54 sur 186 à 208) soit **un enseignant sur quatre**.

Étiquettes de lignes	1-Math [d'identifier le singulier et le pluriel des mots d'un texte, d'un énoncé ou d'une consigne]	2-Sciences [d'identifier le singulier et le pluriel des mots d'un texte, d'un énoncé ou d'une consigne]	3-Histoire [d'identifier le singulier et le pluriel des mots d'un texte, d'un énoncé ou d'une consigne]	4-Géographie [d'identifier le singulier et le pluriel des mots d'un texte, d'un énoncé ou d'une consigne]	5-Français [d'identifier le singulier et le pluriel des mots d'un texte, d'un énoncé ou d'une consigne]
1. Jamais	54	49	48	47	54
2. Presque jamais	15	14	14	14	14
3. Rarement	18	13	12	12	16
4. Parfois	21	21	21	21	21
5. Souvent	42	40	39	38	40
6. Presque toujours	18	18	18	17	18
7. Toujours	36	33	32	33	36
(vide)		3	4	4	9
Total général	204	191	188	186	208

Tableau 97 : Identifier le singulier et le pluriel des mots d'un texte, d'un énoncé ou d'une consigne

12.5.10 Rappeler les règles d'accords simples

Dans toutes les disciplines, le plus grand nombre des répondants (du 49 à 55 sur 186 à 207, soit une fréquence de 0,26 environ, **plus du quart**) déclarent ne « **jamais** » rappeler les règles d'accords simples.

Notons une forte majorité déclarant le faire « **souvent** », « **presque toujours** » et « **toujours** » formant une forte majorité (38+20+43 à 41+20+47 sur 188 à 204 soit une fréquence de 0,54 à 0,53) soit **un sur deux** des répondants.

Étiquettes de lignes	1-Math[de rappeler les règles d'accords simples]	2-Sciences[de rappeler les règles d'accords simples]	3-Histoire[de rappeler les règles d'accords simples]	4-Géographie[de rappeler les règles d'accords simples]	5-Français[de rappeler les règles d'accords simples]
1. Jamais	55	49	50	50	55
2. Presque jamais	10	8	8	8	9
3. Rarement	16	11	11	11	14
4. Parfois	15	15	14	14	15
5. Souvent	41	40	38	38	39

6. Presque toujours	20	19	20	20	19
7. Toujours	47	41	43	43	47
(vide)		3	4	4	9
Total général	204	186	188	188	207

Tableau 98 : Rappeler les règle d'accords simples

12.5.11 Utiliser à l'oral, le présent

Le plus grand nombre des répondants (64 à 74 sur 190 à 205 environ le tiers) dit utiliser à l'oral, le présent « toujours » et moitié moins (32 à 34 sur 190 à 205 environ le 1/6) dans toutes les disciplines dit utiliser « souvent ».

Étiquettes de lignes	1-Math [d'utiliser à l'oral, le présent]	2-Sciences [d'utiliser à l'oral, le présent]	3-Histoire [d'utiliser à l'oral, le présent]	4-Géographie [d'utiliser à l'oral, le présent]	5-Français [d'utiliser à l'oral, le présent]
1. Jamais	38	35	32	33	37
2. Presque jamais	8	6	5	6	8
3. Rarement	1	1	1	1	1
4. Parfois	12	12	11	11	11
5. Souvent	34	33	33	32	33
6. Presque toujours	38	35	34	35	37
7. Toujours	74	64	65	65	74
(vide)		7	7	7	9
Total général	205	193	188	190	210

Tableau 99 : Utiliser à l'oral, le présent

12.5.12 Utiliser à l'oral, le futur

Un enquêté sur quatre dans toutes les disciplines dit utiliser à l'oral, le futur « souvent » et presque moitié moins « parfois » (26 à 29 et 49 à 54 sur 190 à 204).

Étiquettes de lignes	1-Math [d'utiliser à l'oral, le futur]	2-Sciences [d'utiliser à l'oral, le futur]	3-Histoire [d'utiliser à l'oral, le futur]	4-Géographie [d'utiliser à l'oral, le futur]	5-Français [d'utiliser à l'oral, le futur]
1. Jamais	39	35	35	34	38
2. Presque jamais	14	12	11	12	14
3. Rarement	13	11	11	11	12
4. Parfois	29	27	26	27	28
5. Souvent	54	50	50	49	53
6. Presque toujours	26	25	25	25	25
7. Toujours	29	26	26	26	29
(vide)		6	6	6	8

Total général	204	192	190	190	207
---------------	-----	-----	-----	-----	-----

Tableau 100 : Utiliser à l'oral, le futur

12.5.13 Utiliser à l'oral, le passé composé

Le plus grand nombre des enquêtés (environ le **1 enseignant sur 4**) dans toutes les disciplines dit utiliser à l'oral, le passé composé « **souvent** » (48 à 52 sur 188 à 207 soit une fréquence de 0,25)

Les groupes « **rarement** », « **parfois** » et « **souvent** » sont similaires en termes de tendance (**un enseignant sur 9** environ).

Étiquettes de lignes	1-Math [d'utiliser à l'oral, le passé composé]	2-Sciences [d'utiliser à l'oral, le passé composé]	3-Histoire [d'utiliser à l'oral, le passé composé]	4-Géographie [d'utiliser à l'oral, le passé composé]	5-Français [d'utiliser à l'oral, le passé composé]
1. Jamais	34	30	30	30	34
2. Presque jamais	14	11	11	11	14
3. Rarement	23	21	21	21	22
4. Parfois	25	25	24	23	24
5. Souvent	52	49	48	48	49
6. Presque toujours	20	19	19	19	20
7. Toujours	34	27	26	29	34
(vide)		9	9	9	10
Total général	202	191	188	190	207

Tableau 101 : Utiliser à l'oral, le passé composé

12.5.14 Respecter les correspondances entre lettres et sons

Le plus grand nombre (**un quart**) des répondants déclare respecter *les correspondances entre lettres et sons* dans toutes les disciplines « **toujours** » (47 à 58 sur 186 à 206 soit un fréquence de 0,25 à 0,28) donc près de **2 enseignants sur 7 en mathématiques**.

Étiquettes de lignes	1-Math [de respecter les correspondances entre lettres et sons]	2-Sciences [de respecter les correspondances entre les lettres et sons]	3-Histoire [de respecter les correspondances entre lettres et sons]	4-Géographie [de respecter les correspondances entre les lettres et sons]	5-Français [de respecter les correspondances entre lettres et sons]
1. Jamais	40	36	36	35	40
2. Presque jamais	14	13	13	13	14
3. Rarement	16	14	14	14	15
4. Parfois	11	9	9	9	10
5. Souvent	35	35	35	35	35
6. Presque toujours	32	28	28	28	31
7. Toujours	58	50	47	48	54
(vide)		5	4	4	8

Total général	206	190	186	186	207
---------------	-----	-----	-----	-----	-----

Tableau 102 : Respecter les correspondances entre lettres et sons

12.5.15 Utiliser le point, la majuscule, ainsi que la virgule

Plus du tiers des répondants déclarent *utiliser le point, la majuscule, ainsi que la virgule « toujours »* dans toutes les disciplines (70 à 75 sur 189 à 209 soit une fréquence de 0,37 à 0,36).

Notons cependant une forte proportion de « jamais » néanmoins (33 à 40 sur 191 à 209 soit une fréquence de 0,17 à 0,19) **soit plus un enseignant sur 6**.

Étiquettes de lignes	1-Math [d'utiliser le point, la majuscule, ainsi que la virgule (dans le cadre de l'énumération)]	2-Sciences [d'utiliser le point, la majuscule, ainsi que la virgule (dans le cas de l'énumération)]	3-Histoire [d'utiliser le point, la majuscule, ainsi que la virgule (dans le cas de l'énumération)]	4-Géographie [d'utiliser le point, la majuscule, ainsi que la virgule (dans le cas de l'énumération)]	5-Français [d'utiliser le point, la majuscule, ainsi que la virgule (dans le cas de l'énumération)]
1. Jamais	40	33	34	34	39
2. Presque jamais	9	9	9	9	9
3. Rarement	8	5	5	5	7
4. Parfois	24	23	23	22	23
5. Souvent	24	21	21	21	24
6. Presque toujours	29	27	26	26	28
7. Toujours	75	71	72	70	74
(vide)		2	2	2	5
Total général	209	191	192	189	209

Tableau 103 : Utiliser le point, la majuscule, ainsi que la virgule

12.5.16 Conclusion intermédiaire des stratégies de renforcement de la grammaire oral en DNL

Cette partie compte neuf items relatifs aux stratégies d'enseignement permettant **le renforcement de la grammaire en DNL**.

Les déclarations des enseignants n'apportent pas de différences significatives selon les disciplines même si l'on a pu voir davantage de similitude entre mathématiques et français d'un côté et sciences, histoire, géographie de l'autre.

La réponse **7.Toujours** arrive en tête pour **six items sur quinze**.

Les items 3 et 2 ne comptent pas la réponse 1. Jamais dans le **trio de tête positif** :

12.5.3 Reformuler le sens d'un texte ;

12.5.2 Donner des synonymes.

La réponse **1.Jamais** arrive en tête pour **quatre items sur quinze**.

Les items **1 et 10 et 12** ne comptent pas la réponse 7. Toujours dans le **trio de tête négatif** :

12.5.1 Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif ou un verbe d'action ou pour un nom ;

12.5.10 Rappeler les règle d'accords simples ;

12.5.12 Utiliser à l'oral, le futur.

Items	Rangs d'ordonnement des choix du plus fort au plus faible score						
	1	2	3	4	5	6	7
3	7. Toujours	5. Souvent	6. Presque toujours	1. Jamais	4. Parfois	2. Presque jamais	3. Rarement
8	7. Toujours	5. Souvent	1. Jamais	6. Presque toujours	4. Parfois	3. Rarement	2. Presque jamais
11	7. Toujours	1. Jamais	6. Presque toujours	5. Souvent	4. Parfois	2. Presque jamais	3. Rarement
15	7. Toujours	1. Jamais	6. Presque toujours	4. Parfois	5. Souvent	2. Presque jamais	3. Rarement
4	7. Toujours	1. Jamais	5. Souvent	6. Presque toujours	4. Parfois	2. Presque jamais	3. Rarement
14	7. Toujours	1. Jamais	5. Souvent	6. Presque toujours	3. Rarement	2. Presque jamais	4. Parfois
2	5. Souvent	7. Toujours	4. Parfois	1. Jamais	6. Presque toujours	2. Presque jamais	3. Rarement
1	5. Souvent	4. Parfois	1. Jamais	7. Toujours	6. Presque toujours	3. Rarement	2. Presque jamais
5	5. Souvent	1. Jamais	7. Toujours	4. Parfois	6. Presque toujours	3. Rarement	2. Presque jamais
13	5. Souvent	1. Jamais	7. Toujours	4. Parfois	3. Rarement	6. Presque toujours	2. Presque jamais
6	1. Jamais	5. Souvent	7. Toujours	4. Parfois	3. Rarement	6. Presque toujours	2. Presque jamais
7	1. Jamais	5. Souvent	7. Toujours	4. Parfois	3. Rarement	6. Presque toujours	2. Presque jamais
9	1. Jamais	5. Souvent	7. Toujours	4. Parfois	3. Rarement	6. Presque toujours	2. Presque jamais
10	1. Jamais	2. Presque jamais	3. Rarement	4. Parfois	5. Souvent	6. Presque toujours	7. Toujours
12	1. Jamais	2. Presque jamais	3. Rarement	4. Parfois	5. Souvent	6. Presque toujours	7. Toujours

Tableau 104 : Rangs des stratégies renforcement la grammaire en DNL

13 Discussion et perspectives

Nous invitons le lecteur à reprendre chacune des conclusions intermédiaires du rapport afin de bien en saisir les nuances que nous n'allons pas reprendre dans cette conclusion.

Le travail de cette recherche a permis d'identifier les différentes stratégies d'enseignement pour le renforcement de la langue au travers d'une part, les livrets d'IFADEM. Nous remarquons la qualité de ces livrets de par les explicitations des notions, des rubriques diverses et des nombreux exemples didactiques et pédagogiques. Par ailleurs, nous notons l'accès relativement aisé de ces livrets grâce à leurs disponibilités sur Internet.

La clé d'analyse de ce rapport se trouve dans l'étude préalable de ces livrets afin de pouvoir faire de façon itérative le lien entre ce que les enseignants déclarent par les réponses au questionnaire et le contenu des livrets auxquels ils se réfèrent. Nous avons identifié la constitution d'une culture commune non seulement entre les enseignants qui ont répondu au questionnaire, à travers les mots employés, les expressions et les exemples cités ; mais aussi avec notre équipe qui a étudié les livrets avant de procéder à la dernière phase de formalisation des questions.

Si notre questionnaire a pu paraître long et fastidieux pour les enseignants, car il comportait une partie avec 48 questions quasiment identiques ; nous pouvons chaleureusement remercier ces acteurs pour la sincérité avec laquelle ils se sont livrés à cet exercice. La qualité des résultats obtenus est fortement dépendante de l'effort qu'ils ont consenti.

Rappelons que la période de la COVID-19 ne nous a pas permis de mener des observations et entretiens réflexifs professionnels. C'est donc ce point qu'il conviendrait de retenir pour poursuivre cette recherche.

Le rapport de recherche RESSACLI DNL IFADEM met en évidence de nombreuses stratégies et gestes professionnels permettant le renforcement de la langue au sein des disciplines non-linguistiques.

De nombreuses marges de manœuvre techno-didactico-pédagogiques s'ouvrent pour l'approfondissement de la formation et de l'accompagnement tout au long de la vie des enseignants et des acteurs de supervision.

Notre travail n'analyse va se poursuivre notamment par l'écriture d'articles et de chapitres dans des revues et ouvrages scientifiques, ainsi que par de la valorisation des résultats lors de communications en colloques et séminaires.

14 Références

Cuban, Larry (1997). Rencontre entre la classe et l'ordinateur : la classe gagne. Recherche et formation, INRP, puis ENS éditions, 1997, Les nouvelles technologies : permanence ou changement, pp.11-29. edutice-00000797 <https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00000797/document>

« Rapport d'état du système éducatif national de la Côte d'Ivoire : pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace - UNESCO Bibliothèque Numérique ». Consulté le 13 décembre 2020. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247040>.

WPP World Population Prospects (2017). Medium variant, <https://esa.un.org/unpd/wpp/DataQuery/>

MEN CI (2019). Ifadem-Papdes : guide de l'apprenant. PDF, 27p. Côte d'Ivoire, Ministère de l'Éducation Nationale

Graça, Luciana et Pereira, Luísa Álvares (2009). « Le rôle des outils didactiques dans la construction de l'objet enseigné : le cas d'une séquence didactique du texte d'opinion », *Travail et formation en éducation* [En ligne], 3 | 2009, mis en ligne le 18 décembre 2009, consulté le 13 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/tfe/839>

BABAULT, Sophie. (2015) L'éducation bilingue : enjeux de politique linguistique, appropriation par les acteurs sociaux et construction de compétences chez les apprenants. Dossier présenté pour l'obtention de l'Habilitation à diriger des recherches, Lille 3. <https://hal.univ-lille3.fr/tel-01260194/document>

PUNWALAI, Kewara. (2012) Enseignement-apprentissage d'une discipline linguistique et non-linguistique à l'école primaire : analyse de l'action conjointe professeurs-élèves dans des classes primaires bilingues en Thaïlande. Education. Université Rennes 2. https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00776893/file/These_PunwalaiKewara.pdf

IFADEM (2017) Côte d'Ivoire, site de présentation des Livrets 1, 2, 3, 4, 5, 6. <https://www.ifadem.org/en/pays/cote-divoire/ressources-educatives/livrets-de-formation>

SUPERE-RCF (2016) Site de la recherche Supervision Pédagogique et Ressources, une recherche coopérative francophone relative aux évolutions des métiers de la supervision pédagogique dans le cadre de la formation à distance des Maîtres. <http://eda.shs.univ-paris5.fr/supere/doku.php>

15 Annexes

15.1 Références des livrets

IFADEM Côte d'Ivoire : Comment améliorer l'enseignement/apprentissage des nombres et des opérations aux CP et au CE1 <https://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2020/03/20/ifadem-cote-divoire-comment-ameliorer-lenseignementapprentissage>

IFADEM Côte d'Ivoire : Comment améliorer l'enseignement/apprentissage de la lecture-écriture aux CP et CE1 <https://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2020/03/20/ifadem-cote-divoire-comment-ameliorer-lenseignementapprentissage-de>

IFADEM Côte d'Ivoire : Livret 2 directeurs d'école – Assurer un management efficace des écoles primaires et développer le partenariat avec la communauté <https://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2020/03/20/ifadem-cote-divoire-livret-2-directeurs-decole-assurer-un>

IFADEM Côte d'Ivoire : Livret 1 directeurs d'école – Accompagner efficacement les activités pédagogiques et de vie scolaire dans le respect des valeurs professionnelles <https://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2020/03/20/ifadem-cote-divoire-livret-1-directeurs-decole-accompagner>

Livret 6. Les sciences et technologies à l'école primaire : résoudre les difficultés linguistiques liées à l'acquisition des concepts – conduire une démarche expérimentale <https://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2014/10/06/livret-6-les-sciences-et-technologies-a-lecole-primaire-resoudre>

Livret 5. Améliorer l'enseignement/apprentissage de la géométrie à l'école primaire <https://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2014/10/06/livret-5-ameliorer-lenseignementapprentissage-de-la-geometrie-a>

Livret 4. Bien utiliser le français pour mieux enseigner les mathématiques <https://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2014/10/06/livret-4-bien-utiliser-le-francais-pour-mieux-enseigner-les>

Livret 3. L'évaluation de l'écrit en français à l'école primaire : de la conception des sujets à la remédiation des erreurs <https://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2014/10/06/livret-3-évaluation-de-lecrit-en-francais-a-lecole-primaire-de-la>

Livret 2. Bien enseigner l'expression écrite à l'école primaire <https://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2014/10/06/livret-2-bien-enseigner-lexpression-ecrite-a-lecole-primaire>

Livret 1. Améliorer la mise en œuvre des activités de lecture : de la compréhension du texte à la lecture expressive <https://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2014/10/06/livret-1-ameliorer-la-mise-en-oeuvre-des-activites-de-lecture-de-la>

15.2 Productions liées à la recherche

1. Adokiye, Dein (2020). Rapport interne, étude des livrets de formation à distance IFADEM (expression et mathématiques) destinés aux enseignants du primaire en Côte d'Ivoire. Travail encadré de recherche sous la direction de Voulgre, Emmanuelle ; PDF 17p.
2. Diatta, Aminata (2020). Rapport interne, étude des livrets de formation à distance IFADEM (sciences et technologie ; le nombre) destinés aux enseignants du primaire en Côte d'Ivoire. Travail encadré de recherche sous la direction de Voulgre, Emmanuelle ; PDF 23p.
3. Kente, Lydie Diane (2020). Rapport interne, TIC dans la formation continue des enseignants : Cas du projet RESSACLI DNL IFADEM en Côte d'Ivoire, travail encadré de recherche sous la direction de Voulgre, Emmanuelle ; PDF 48p.
4. Voulgre, Emmanuelle et Dein; Aminata Diatta (2020). Questionnaire 2 Lime Survey
5. Voulgre, Emmanuelle et Kente, Lydie Diane (2020). Questionnaire 1 Lime Survey
6. Voulgre, Emmanuelle et Kente, Lydie Diane (2020). Questionnaire alpha 1-2-3 Lime Survey
7. Voulgre, Emmanuelle ; Adayé, Abenan Madeleine; Kente, Lydie Diane; Kouamelan, Franck; Adokiye, Dein; Aminata Diatta ; Koffi, Kouamé Honoré; N'Guetta Kablan, Blaise (soumis). IFADEM PAPDES, un dispositif de formation d'enseignants au service de l'éducation pour tous et de la qualité de l'enseignement en Côte-d'Ivoire. Proposition de communication au 17^e colloque de l'AFDECE, La Havane, Cuba, Date reportée en 2021.

15.3 Présentation de l'équipe élargie

L'équipe prévue initialement a été modifiée pour diverses raisons explicités dans la partie qui décrit l'activité de la recherche. Nous indiquons ci-après les acteurs en cette fin juin 2020.

Madame Abenan Madeleine Adayé est étudiante en Master Pilotage et Évaluation dans les systèmes éducatifs en Sciences de l'éducation à l'Institut de Recherche, d'Expérimentation et d'Enseignement en Pédagogie à l'université Félix Houphouët Boigny d'Abidjan (RCI). En poste au MENETFP, formatrice et membre de l'équipe de travail du Programme de l'Enseignement Ciblé (PEC) et responsable de la composante formation des Instituteurs à l'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM-CI) elle pourra particulièrement faciliter le choix des techniques de recueil de données ; la détermination des populations-cibles ; participer aux activités de collecte de données sur le terrain.

Monsieur Franck Kouamelan est étudiant à distance en Master Techedu en sciences de l'éducation à l'université de Cergy Pontoise. Par ailleurs, il occupe un poste en Côte d'Ivoire dans le projet IFADEM. Ses compétences en TIC lui permettront de faciliter l'accès aux plateformes permettant d'envoyer des questionnaires aux acteurs. Il pourra faciliter l'accès aux différents rapports d'activité tels que ceux de missions de terrain. Ces compétences en Mathématiques seront utiles pour l'orientation de nos recueil de données et leurs analyses.

Ces deux étudiants soutenus par Monsieur Soumaïla KANÉ, Responsable projet IFADEM-PAPDES, Abidjan, pourront ancrer leurs travaux de mémoire dans la réalité de la recherche IFADEM.

Monsieur Kouamé Honoré Koffi est étudiant en Master Lettres Modernes à l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation de Paris, Sorbonne Université (P4). Il a occupé plusieurs postes lui permettant d'enseigner le Français en collège et en lycée, en France et en Côte d'Ivoire. Sa connaissance des deux pays lui permettra d'apporter un regard contrastif dans la construction des outils de collecte des données et pour les analyses des activités de la recherche.

Madame Lydie Diane Kente, est étudiante en Master 1 Recherche en sciences de l'Éducation et de la Formation de l'Université de Paris, elle dispose d'une période de mars à juin 2020, pour mener les travaux de recherche encadrés par Mme Voulgre.

Madame Aminata Diatta est étudiante en Master 1 Coopération International en sciences de l'Éducation et de la Formation (CIEF) de l'Université de Paris, elle dispose d'une période de mars à juin 2020, pour mener les travaux de recherche encadrés par Mme Voulgre.

Madame Dein Adokiye est étudiante en Master 1 Coopération International en sciences de l'Éducation et de la Formation (CIEF) de l'Université de Paris, elle dispose d'une période de mars à juin 2020, pour mener les travaux de recherche encadrés par Mme Voulgre.

Monsieur Blaise N'Guetta Kablan est enseignant-chercheur et formateur des formateurs à l'Institut de Recherche, d'Expérimentation et d'Enseignement En Pédagogie (I.R.E.E.P.) de l'UFR SHS de l'Université Félix-Houphouët-Boigny (FHB) à Cocody, Abidjan. Il encadrera les travaux de Mme Abenan Madeleine Adayé. Sa double spécialité apportera au projet un étayage en sociologie et en technologie de l'éducation. Ses nombreuses expériences en tant que formateur permettra aussi de mieux identifier les éléments saillants de la recherche en termes de perception d'évolution des métiers de supervisions.

Madame Emmanuelle Voulgre, Maître de conférences à l'Université de Paris, coordonnatrice du projet et responsable des communications et publications scientifiques. Page professionnelle : <http://eda.recherche.parisdescartes.fr/emmanuelle-voulgre-3/>

Le projet proposé fait suite à ses diverses expériences en Afrique francophone. De 2012 à 2016 elle a mené des actions de recherche dans le cadre du projet SUPERE-RCF au Burundi, au Cameroun, au Sénégal et en France <http://eda.shs.univ-paris5.fr/supere/doku.php>. Il s'agissait de repérer les modèles de supervision pédagogique et les évolutions des enjeux et des métiers des acteurs avec les enjeux des TIC au service du tutorat des enseignants, des formations continues et de la gestion de la supervision de façon décentralisée. Dans ce cadre, l'étude des dispositifs d'IFADEM était incontournable.

Récemment, ses activités l'ont conduite à analyser le Réseau (RESAFAD) en termes de production de ressources pour l'apprentissage du français et la formation de directeurs d'écoles. Elle a aussi eu l'occasion d'analyser quatre dispositifs de formation à distance des enseignants au Mali (ATIC), au Niger (UTIFEN), à Madagascar (FADEP) et en Côte d'Ivoire (M-Learning).

Ses responsabilités éditoriales dans les revues DMS, Adjectif, Frantice et lors d'ateliers d'écriture scientifiques à Dakar (Sénégal) et à Oujda (Maroc) lui ont aussi permis de travailler avec de jeunes chercheurs sur les problématiques proches de celles d'IFADEM.