

PERCEPTION DES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP PAR LES ENSEIGNANTS DES ÉCOLES ÉLÉMENTAIRES DE L'INSPECTION DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION DE THIAROYE SUR MER

Oumoul Khaïry COULIBALY

École supérieure d'économie appliquée/Développement communautaire et Formation/Université Cheikh Anta DIOP de Dakar/ oumoulkhaïry.coulibaly@ucad.edu.sn

Salif BALDE

École supérieure d'économie appliquée/ Développement communautaire et Formation/ Université Cheikh Anta DIOP de Dakar/ salif1.balde@ucad.edu.sn

et

Thierno Mamadou Moctar BAH

Ministère de l'éducation nationale/ thierno2791@gmail.com

Résumé

Au Sénégal, malgré l'intérêt grandissant des organisations nationales et internationales et la volonté affichée des pouvoirs publics, la prise en charge des enfants handicapés dans le système éducatif fait face à de nombreux défis, dont celui de la perception du handicap par les enseignants. Partant de ce constat, la présente recherche se propose d'analyser la perception des élèves handicapés par les enseignants des écoles élémentaires de l'Inspection de l'éducation et de la formation de Thiaroye Sur Mer. Pour atteindre cet objectif, la recherche a privilégié les méthodes qualitatives avec l'entretien individuel semi-directif comme instrument de collecte de données. Les résultats indiquent que les enseignants ont des connaissances limitées du handicap. Ces derniers perçoivent les élèves handicapés comme des personnes qui présentent une déficience, et par conséquent, ils trouvent difficile de les intégrer dans les écoles voire dans les classes ordinaires.

Mots clés : Éducation inclusive, Handicap, Perception, Enseignants et Écoles élémentaires

Abstract

In Senegal, despite the growing interest of national and international organizations and the stated will of public authorities, the care of children with disabilities in the education system faces numerous

challenges including that of the perception of disability by teachers. Based on this observation, this present research aims at analyzing the perception of disabled students by teachers of elementary schools of the Education and Training Inspection of Thiaroye Sur Mer. To meet this objective, the research favored qualitative methods with the semi-structured individual interview as a data collection instrument. The results show that teachers have limited knowledge of what disability is. They perceive disabled students as people who have a disability, and therefore, they find it difficult to integrate them into schools or even into regular classes.

Key words : Inclusive education, Disability, Perception, Teachers and Elementary Schools

Introduction

« Le handicap est une notion complexe, évolutive, multidimensionnelle et controversée. » (OMS, 2011, p.4). C'est ainsi que dans le monde, environ 15% de la population vivent avec un handicap (M. Turmusani et P. Fougeyrollas, 2018). Dans le continent africain, la prévalence du handicap est estimée à 10% de la population totale (D. Tabutin et B. Schoumaker, 2020).

Au Sénégal, la prévalence du handicap est de 11,7% (P. Vladimir et al., 2022). Menée dans quatre zones urbaines du Sénégal (Dakar (district de Pikine), Kaffrine, Kaolack et Louga), cette étude montre que « la prévalence du handicap était plus élevée chez les femmes (12%) que chez les hommes (8%). Cette prévalence augmente également avec l'âge (P. Vladimir et al., 2022, p.10).

D'après H. Dia, A. S. Diop et J. Mélanie (2016), environ 66% des Sénégalais âgés entre 07 et 17 ans vivant avec un handicap ne sont pas scolarisés. Une autre étude menée par S. Barry et L. Lifer-Mbacké (2017) pour le compte de l'Agence des États-Unis pour le développement international (USAID portant sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif montre que sur 4 022 229 enfants en âge d'aller à l'école (06 à 16 ans), 1 174 077 ne sont pas scolarisés, soit un taux de 29, 18%. De son côté, le Ministère de l'éducation nationale du Sénégal (2018) estime que sur un

total de 2 142 227 élèves inscrits à l'école, 17 448 sont en situation de handicap. Les élèves à besoins spéciaux souffrent de plusieurs types de handicap. C'est ainsi que le handicap moteur vient en tête avec 8 089 élèves, suivi du handicap visuel qui concerne 4 920 élèves. Quant aux élèves avec une déficience intellectuelle, ils sont estimés à 3 078 contre 1 361 de sourds-muets (Ministère de l'éducation nationale du Sénégal, 2018). C'est dire qu'au Sénégal, il y a beaucoup d'enfants handicapés qui ne sont pas scolarisés. D'ailleurs, une étude conduite par K. Diagne et M. Diop (2011) sur la scolarisation des enfants vivant avec un handicap a montré que des milliers d'enfants à besoins spéciaux ne fréquentent pas l'école.

Comme la plupart des pays sous-développés, la fréquentation scolaire des enfants vivant avec un handicap dans les écoles et/ou dans les classes ordinaires pose problème (Diagne et Diop, 2011). Pourtant, la vision en matière de l'éducation et de la formation du Sénégal est déclinée en ces termes :

Un système d'éducation et de formation pacifié et stable, diversifié et intégré pour inclure en toute égalité chacune et chacun, motivant et de qualité pour la réussite de toutes et de tous, pertinent et efficace en tant qu'outil de développement des compétences nécessaires à l'émergence d'un Sénégal prospère et solidaire (MEN, 2018, p. 8).

Depuis le début des années « 80 », l'État du Sénégal n'a pas négligé les personnes en situation de handicap dans ses politiques d'éducation et de formation. Cette volonté du Sénégal s'est matérialisée par la création du Centre Talibou Dabo de Dakar (1981) et de l'Institut national des jeunes aveugles de Thiès (1982). Si Talibou Dabo est réservé aux enfants handicapés moteurs, l'Institut de Thiès offre des sessions de formations professionnelles sur le tissage ou le service de standard téléphonique aux enfants non-voyants (O. T. Fall, 2012). En plus, les documents officiels du Sénégal comme la Constitution mentionnent explicitement les droits relatifs aux personnes en situation de handicap (L. Fall, M. L. Diouf, M. H. Thiam, O. Sylla, et M. Gueye, 2007). D'ailleurs, la Constitution du Sénégal

précise que l'État a l'obligation de protéger les familles et les personnes en situation de handicap (République du Sénégal, 2001). C'est dans ce cadre qu'un « conseil interministériel s'est tenu en 2001 pour examiner la situation des personnes en situation de handicap au Sénégal. Ce conseil faisait suite à une rencontre entre les organisations de personnes en situation de handicap et le président de la République. » (O. T. Fall, 2012, p. 26). C'est à la suite de ce conseil interministériel que le gouvernement du Sénégal avait publié 19 directives pour la protection des personnes handicapées.

Pour s'aligner sur ce qui se passe dans le monde, le Sénégal a ratifié la Convention internationale des droits de l'enfant et celle des droits des personnes handicapées. Si à l'international des Conventions ont été ratifiées, au niveau national, le Sénégal a promulgué entre autres, la Loi sur l'obligation scolaire et celle relative à l'orientation sociale pour une meilleure prise en charge des personnes en situation de handicap dans le système scolaire (L. Fall, M. L. Diouf, M. H. Thiam, O. Sylla, et M. Gueye, 2007). Sur le terrain, à côté du Centre Talibou Dabo et de l'Institut national d'éducation et de formation des jeunes aveugles de Thiès, le gouvernement a construit et équipé d'autres centres de formation et des écoles spécialisées pour répondre aux besoins spécifiques d'éducation des personnes en situation de handicap. Il s'agit du Centre Verbo-tonal, du Centre de formation de rééducation des déficients intellectuels et du Centre psycho pédagogique « Ker Khaléyi » de l'Hôpital de Fann (Diouf, 2008).

Toutefois, d'après Q. Wodon, C. Male, C. Montenegro et A. Nayihouba (2018), malgré les initiatives prises par le Sénégal (construction et équipements de centres de formation et des écoles spécialisées) pour prendre en charge les élèves à besoins spéciaux, un nombre important d'enfants handicapés sont confrontés à d'énormes difficultés pour fréquenter les écoles voire les classes ordinaires. Pour cela, plus d'un million d'enfants sénégalais âgés entre 06 et 16 ans ne vont pas à l'école même si l'éducation est un droit fondamental (H. Dia et A. S. Diop et J. Mélanie, 2016). Pour H. Dia, A. S. Diop et J. Mélanie (2016), le handicap

figure d'ailleurs parmi les principaux facteurs qui empêchent les enfants d'aller à l'école ou d'y rester et réussir. L. Barry et L. SLifer-Mbacké (2017, p. 77) le soulignent en ces termes :

En effet, les enfants souffrant de handicaps ont deux fois plus de risques d'être déscolarisés que ceux qui ne souffrent d'aucun handicap. Ces résultats montrent que le handicap demeure un facteur important à prendre en compte pour assurer un accès et un maintien équitables des enfants à l'école.

Par ailleurs, même si I. Diop (2012) et O. T. Fall (2012) ont eu à faire des études sur les représentations sociales du handicap et leurs conséquences dans l'inclusion scolaire des enfants à besoins spéciaux et sur l'implication des directeurs d'écoles élémentaires dans l'intégration scolaire des enfants en situation de handicap (A. M. Sow, 2019), la plupart des initiatives allant dans le sens de la scolarisation des élèves vivant avec un handicap n'ont pas pris en compte les besoins des enseignants. En plus, les écrits scientifiques portant sur la perception du handicap par les enseignants de l'élémentaire en tant qu'acteurs clés du système éducatif ne sont pas très nombreux. Pourtant, ces derniers constituent un maillon essentiel dans la prise en charge des élèves handicapés. En plus, les enseignants ont leur façon de percevoir ces types d'élèves. Les quelques sessions de formation continue des enseignants sur la prise en charge des élèves handicapés concernent souvent les déficients visuels. Cette situation s'explique par le fait que la formation initiale des enseignants ne prend pas suffisamment en charge l'encadrement des élèves à besoin spéciaux. D'ailleurs, les enseignants sont plus à l'aise avec les élèves qui présentent une déficience visuelle, car la quasi-totalité de leurs formations est orientée vers ce type de handicap (S. Baldé, S. Sow et M. M. Ndao (2023). Cette conclusion de S. Baldé, S. Sow et M. M. Ndao (2023) rejoint celle de P. Vladimir et al. (2022, p. 6) quand ils affirment :

Le nombre d'enseignants formés à la pédagogie inclusive était limité et le nombre de sessions de formation pour les enseignants était insuffisant pour développer pleinement leurs aptitudes et leurs compétences afin d'aider les enfants déficients visuels dans

les écoles ordinaires. Les enseignant-e-s recommandent une formation sur un large éventail de déficiences et de besoins éducatifs, une formation pour tout le personnel des écoles inclusives et une plate-forme de mentorat et d'échange d'expériences avec d'autres écoles inclusives.

1. Cadre conceptuel

Le présent cadre conceptuel porte sur les concepts de handicap, de perception et d'éducation inclusive.

1.1. Concept de handicap

Le mot « handicap » vient de l'anglais « hand in cap », qui veut dire « *main dans le chapeau* ». Avec le système de troc, le destinataire de l'objet dont la valeur est supérieure à l'autre était obligé de mettre quelque chose dans un chapeau pour rétablir l'équité (P. Lebrun et S Laran, 2021). À en croire P. Lebrun et S Laran, (2021), au XVIII^e siècle le mot « *handicap* » est utilisé dans l'organisation des courses hippiques pour offrir les mêmes chances à tous ceux qui sont impliqués dans la course en mettant en place d'autres barrières pour les meilleurs coureurs.

Le handicap est défini par le Ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique du Maroc (2019, p. 22) comme :

Une incapacité causée par un déséquilibre, une perte, une absence ou une perturbation des organes physiologiques, mentaux ou sensoriels de l'individu qui produit une incapacité fonctionnelle. Les barrières sociales peuvent aggraver les déficiences causées par le handicap.

Par ailleurs, la plupart des personnes vivant avec un handicap sont confrontées à un handicap interne. Il s'agit d'un type de handicap qu'on ne peut pas voire *a priori*. Ce handicap concerne également les personnes âgées (D. Nicole et B. Gonthier-Maurin (2017).

Quant à l'OMS (2018), elle présente le handicap comme quelque chose de complexe qui viendrait de la relation entre les caractéristiques corporelles d'une personne et celles de la société où vit cette dernière. Par ailleurs, pour affronter les difficultés dont souffrent les personnes en situation de handicap, il faut nécessairement l'implication de tous afin de

mettre de côté les obstacles environnementaux et sociaux qu'implique le handicap (OMS, 2018).

En ce qui concerne le Sénégal, l'article premier de la Loi d'orientation sociale (2010) définit une personne en situation de handicap comme :

toutes les personnes qui présentent des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables dont l'interaction avec diverses barrières peut porter atteinte à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité.

Ces différentes approches sur la définition du handicap présentent des points communs dans la mesure où elles mettent en évidence les obstacles et les incapacités auxquelles font face les personnes en situation de handicap. La définition de l'OMS associée à celle de la Loi d'orientation sociale du Sénégal recoupe l'objectif de la présente recherche qui se propose d'analyser la perception des élèves handicapés par les enseignants des écoles élémentaires de l'IEF de Thiaroye Sur Mer. Elle est également proche de l'approche sociale du handicap du ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique du Maroc (2019, p.22) où on peut lire ce qui suit :

Le handicap n'est pas associé à une personne en situation de handicap, mais plutôt à son environnement social, aux obstacles et aux barrières sociales dans les institutions et dans l'environnement social : manque d'accès aux écoles, aux facilitateurs et aux services scolaires et sociaux inclusifs.

Cela étant, il naît des clichés, des idées toutes faites nourrissent l'imaginaire social pour coller aux sujets handicapés des images répulsives. Dès lors, les personnes en situation de handicap évoluant en milieu scolaire souffrent plus du regard réprobateur que d'autre chose.

1.2. Le concept de perception

Le mot « perception » vient du latin *perceptio*, « la récolte », et de *percipere*, « se saisir de ». Cela signifie littéralement « prendre à travers » (M. Luyat, 2014). D'après M. Luyat (2014), percevoir ne veut pas nécessairement dire recevoir. Autrement dit, percevoir quelque chose, c'est avant tout capter cette chose, la prendre pour soi-même ou s'en emparer (M. Luyat, 2014).

P. Tarroux et M. Auvray (2012) évoquent la perception sous une conception mentale. Il s'agit d'un processus par lequel nos sens reçoivent les stimulations et traitent les informations pour en identifier des objets ou événements sous la forme de représentations internes (P. Tarroux et M. Auvray, 2012). C'est dire que la perception est un processus complexe de traitement de l'information où se succèdent des tâches automatiques liées à des réflexes sensoriels et d'autres, plus contrôlées, liées à une activité cognitive du cerveau. En effet, d'après C. Bonnet (1988), certaines recherches montrent que la perception fait référence à l'image immédiate du monde. Autrement dit, des modèles cognitifs préexistants composés de nos connaissances, de nos attentes, de nos vécus et de nos motivations contribuent à donner du sens aux données sensorielles (C. Bonnet, 1988).

Sur le plan psychologique, la perception est la fonction qui permet à l'organisme de recevoir, d'élaborer et d'interpréter l'information qui vient de l'environnement par le biais des sens (J. Leneveu, et M. M. Laville, 2012). D'après J. Leneveu, et M. M. Laville (2012), la perception est un ensemble de mécanisme par lequel nous reconnaissons, organisons et donnons du sens aux informations que nous recevons de notre environnement.

Étudier la perception revient également à s'intéresser à la représentation sociale. D'ailleurs, c'est dans le domaine de la psychologie sociale que les représentations sociales sont étudiées (M. E. Salamanca-Ávila, M. Frenay, C. V. Borght et T. Hance 2013). D'après Abric (1987, p. 64), la représentation sociale est « le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique ». Il s'agit donc d'une façon de connaître et de composer un ensemble d'éléments qu'un

ou des groupes d'individus appliquent à un objet ou une situation sociale donnée (J. C. Abric, 1987). Pour J. C. Abric (1994), la représentation sociale fournit un éclairage sur l'objet social ou la situation étudiée. Autrement dit, les représentations sociales sont généralement des éléments partagés par un certain nombre d'entités qu'elles permettent de regrouper (J. C. Abric, 1987).

La présente recherche dont l'objectif consiste à analyser la perception des élèves handicapés par les enseignants des écoles élémentaires de l'IEF de Thiaroye Sur Mer, recoupe la perception sociale ou les représentations sociales développées par M. E. Salamanca-Ávila, M. Frenay, C. V. Borght et T. Hance (2013) et J. C. Abric (1987 et 1994). Cela va aider à comprendre les interactions que l'enseignant se construit avec l'élève dans un contexte d'inclusion scolaire.

1.3. Le concept d'éducation inclusive

Le concept d'éducation inclusive a évolué dans le temps. Si originellement, il faisait référence à la scolarisation des enfants handicapés dans les classes voire dans les écoles ordinaires, il faut tout de même noter que le concept n'a pas encore une définition universellement acceptée (H. Beaucher, 2012). Par ailleurs, lors du forum mondial sur l'éducation organisé à Dakar en 2000, il a été réaffirmé que l'Éducation Pour Tous devait prendre en compte les besoins de tous les enfants y compris ceux en situation de handicap. C'est ainsi que le concept d'éducation inclusive a été étendu pour faciliter non seulement l'accès, mais aussi le maintien à l'école des enfants à besoins spéciaux. C'est dans ce sens que la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées a été adoptée en 2006. L'article 24 de cette Convention stipule :

Les États Parties veillent à ce que les personnes handicapées ne soient pas exclues, sur le fondement de leur handicap, du système d'enseignement général et à ce que les enfants handicapés ne soient pas exclus, sur le fondement de leur handicap, de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire ou de l'enseignement secondaire.

Les élèves à besoins spéciaux doivent donc être scolarisés au même titre que tous les autres élèves ; que ces besoins soient liés à la santé, aux questions socioéconomiques, géographiques, culturelle ou pour des difficultés d'apprentissage (UNESCO, 2009). L'objectif visé par l'UNESCO (2009) consistait à identifier et à éliminer les obstacles qui empêchent les enfants d'aller à l'école. C'est ainsi que dans les Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation, l'UNESCO (2009, p. 4) estime :

L'éducation inclusive est un processus qui implique la transformation des écoles et autres centres d'apprentissage afin qu'ils puissent s'occuper de tous les enfants, notamment les garçons, les filles, les élèves appartenant à des minorités ethniques et linguistiques, ceux issus de populations rurales, ceux qui sont affectés par le VIH et le sida, qui sont handicapés et qui ont des difficultés à apprendre, et offrir à tous, jeunes et adultes, des possibilités d'apprentissage. Son but est d'éliminer l'exclusion, qui est l'une des conséquences d'une attitude négative face à la diversité concernant la race, le statut économique, la classe sociale, l'appartenance ethnique, la langue, la religion, le genre, l'orientation sexuelle et les aptitudes, ainsi que de l'absence de réponse à cette diversité.

Pour O. T. Fall (2012), l'éducation inclusive se présente comme une réponse positive à la diversité des besoins des élèves tout en considérant la différence comme une opportunité d'enrichir l'apprentissage.

Enfin de compte, l'éducation inclusive demande de partir des besoins des apprenants et de les prendre en compte dans un cadre ordinaire. Autrement dit, il s'agira pour l'enseignant de dérouler un même enseignement pour tous. C'est dire que l'inclusion scolaire exige la mise en place de dispositifs de réussite scolaire qui permettront aux enseignants de comprendre les besoins des élèves handicapés.

C'est ainsi que la présente recherche se vaut une contribution dans la perception des enseignants des élèves en situation de handicap. D'où notre objectif de recherche qui consiste à analyser la façon dont les enseignants des écoles élémentaires de l'IEF de Thiaroye Sur Mer perçoivent les élèves vivant avec un handicap.

2. Méthodologie

2.1. Cadre de l'étude

Cette étude a pour cadre la Commune urbaine de Thiaroye Sur Mer. Située à l'entrée de la presqu'île du Cap-Vert, à l'Est de Dakar, la municipalité de Thiaroye Sur Mer est l'une des 16 communes d'arrondissement du département de Pikine. Elle a été créée en 1996 dans le cadre de l'Acte 2 de la décentralisation. Quant à l'IEF de Thiaroye, elle a été créée en 1985. Elle est rattachée à l'Inspection d'académie de Pikine-Guédiawaye depuis l'éclatement de l'Académie de Dakar (Ministère de l'éducation nationale, 2013).

Sur le plan de l'organisation scolaire, l'IEF de Thiaroye compte dans le public, 03 structures de développement intégré de la petite enfance, 31 écoles élémentaires (dont trois écoles inclusives), 13 collèges d'enseignement moyen et 02 lycées (dont un lycée inclusif qui accueille des élèves déficients visuels). À côté de l'offre publique, il y a également un certain nombre d'établissements privés (IEF de Thiaroye sur Mer, 2021).

2.2. Méthode de recherche

Dans une recherche, la méthodologie permet aux lecteurs de juger la démarche et de la reproduire en cas de besoin. C'est dire que la méthodologie doit être précise et exhaustive (Johnson et Christensen, 2004). Dans le cadre de cette recherche, la méthode qualitative a été privilégiée compte tenu surtout de la spécificité des sujets (ils ne sont pas nombreux). D'après Mays et Pope (1995, p. 43),

le but de la recherche qualitative est de développer des concepts qui nous aident à comprendre les phénomènes sociaux dans des contextes naturels (plutôt qu'expérimentaux), en mettant l'accent sur les significations, les expériences et les points de vue de tous les participants.

La recherche qualitative comprend cinq traditions ; il s'agit de la Biographie, de la Phénoménologie, de la Grounded Theory, de l'Ethnographie et de l'Étude de cas (Creswell, 1999). Parmi ces traditions de recherche, nous avons opté pour l'étude de cas pour mieux saisir

l'influence de la perception des élèves en situation de handicap par les enseignants.

Concernant les sujets de recherche, ils sont constitués des 23 enseignants issus de l'école Malick Diop (une école inclusive) et celle du Centre polyvalent de Thiaroye. Cette dernière accueille des enfants en difficultés de comportements sociaux placés au sein du centre par un juge pour enfants sous-ordres de garde provisoire. Les répondants (enseignants et écoles) ont été choisis de manière raisonnée.

Une fois les sujets de recherche sélectionnés, les données ont été recueillies à travers des entrevues semi-dirigées qui ont permis ceci :

(...) une interaction animée de façon souple par le chercheur. Celui-ci se laissera guider par le rythme et le contenu unique de l'échange dans le but d'aborder, sur un mode qui ressemble à celui de la conversation, les thèmes généraux qu'il souhaite explorer avec le participant de la recherche. Grâce à cette interaction, une compréhension riche du phénomène à l'étude sera construite conjointement avec l'interviewer. (Savoie-Zajc, 2009, p.340).

C'est ainsi que les entretiens avec les 23 enseignants ont été enregistrés (avec l'accord des sujets de recherche). À la fin des entretiens, les données ont été transcrites sous forme de verbatim. Pour le codage, il a été procédé d'abord à un petit résumé des entretiens individuels. C'est ainsi que nous avons un tableau de trois colonnes dont la première représente les dires des enseignants, la deuxième, le résumé et la troisième colonne, la codification. Enfin, un numéro et/ou un code ont été attribués à chaque répondant afin de l'identifier par rapport aux autres. Ainsi nous avons utilisé le code EH (enseignant homme) et EF (enseignante femme) suivi d'un numéro. Enfin, une analyse de contenu (méthodes d'analyses qualitatives particulièrement utilisées dans les sciences sociales et humaines) a été réalisée sur le verbatim obtenu.

3. Résultats et discussions

Les résultats et les discussions tournent autour de deux points essentiels. Il s'agit d'abord de l'accueil des élèves en situation de handicap

par les enseignants et de la façon dont ces derniers perçoivent le handicap dont souffrent les élèves.

3.1. Intégration des élèves handicapés dans les classes ordinaires

Pour la plupart des enseignants rencontrés, l'intégration des élèves en situation de handicap dans les classes ordinaires est liée aux types de handicap dont souffre l'élève. C'est dans ce sens qu'EF15 disait « je suis pour l'inclusion, mais selon le type et le degré du handicap et selon chaque cas. » L'étude a révélé que les enseignants sont majoritairement sceptiques sur la faisabilité de l'inclusion dans les classes ordinaires d'enfants vivant avec un handicap mental ou une déficience intellectuelle, d'où cette affirmation de EF8 : « En fait, s'il s'agit d'un déficit intellectuel, l'enfant est difficilement acceptable. Il est plus facile de travailler avec un handicapé physique. » Il faut noter que les difficultés rencontrées par les enseignants en contexte d'inclusion scolaire proviennent non seulement de l'acceptation de l'élève en situation de handicap, mais aussi et surtout du manque d'aide doublé du nombre élevé d'élèves à gérer dans les classes.

Pour certains enseignants il n'y a pas d'inconvénients à accueillir les élèves en situation de handicap dans une école ordinaire. Toutefois, ils préconisent de mettre ces types d'élèves dans des classes spéciales. Pour illustrer cette position, voici ce qu'en pense l'EH7 : « on peut accueillir les enfants qui ont des besoins particuliers, mais on les place dans des classes parallèles. » D'ailleurs, EH11 estime que « les élèves atteints de paralysie ne peuvent pas apprendre dans des classes ordinaires. » C'est dire que pour ce groupe d'enseignants, l'école doit certes accepter les élèves vivant avec un handicap, mais ces derniers ne doivent pas être dans la même classe que leurs camarades ordinaires. EH9 pense d'ailleurs que « pour n'importe quel type de handicap, l'enfant peut apprendre et s'épanouir à l'instar des autres enfants. Seulement il faut préparer le terrain ».

Par ailleurs, il y a des enseignants qui pensent que l'intégration des élèves à besoins spéciaux dans les écoles et dans les classes ordinaires permet aux apprenants à besoins spéciaux d'accéder à leurs différences dans une démarche et dans un contexte non ségrégatif. C'est dans ce sens qu'EH7 disait que « l'école assure à l'élève l'acquisition de savoirs, de

savoir-faire et de savoir-vivre. De ces deux conceptions découlent les missions de l'école : éduquer et instruire dans l'objectif de construire l'enfant. »

En somme, les résultats montrent que les enseignants qui accueillent des élèves vivant avec un handicap n'ont pas la même perception de l'inclusion scolaire que leurs collègues qui n'ont pas ce type d'élèves dans leurs classes. C'est ainsi que les enseignants dont les classes n'accueillent pas d'élèves handicapés sont souvent inquiets quand on leur demande leur perception de l'éducation inclusive. Ceci se comprend, car le fait d'accueillir un élève en situation de handicap dans sa classe augmente la surcharge de travail d'un enseignant. EH2 soutient d'ailleurs que « la présence d'élèves en situation de handicap constitue une charge de travail supplémentaire et importante et que cela ne sera pas facile à gérer. »

En ce qui concerne les enseignants titulaires de classes inclusives, ils ne voient aucun inconvénient à travailler avec des élèves handicapés dans les écoles ordinaires. Ces derniers commencent à avoir le goût d'interagir avec les élèves vivant avec un handicap. En effet, la peur de recevoir un élève handicapé dans sa classe se dissipe dès qu'un lien se crée entre l'enseignant et l'enfant. Mais ce sont les enseignants ayant une expérience avec les élèves à besoins spéciaux qui peuvent facilement créer ces liens. Pour ce groupe d'enseignants dont fait partie EH3, « le fait même de côtoyer au quotidien les élèves en situation de handicap permet de développer une plus grande familiarité avec eux. » Une autre enseignante (EF10) apprécie positivement l'inclusion des élèves à besoins spéciaux dans les classes ordinaires. Elle considère d'ailleurs que « l'inclusion leur permet de mieux s'adapter et de bien vivre en communauté. »

Après l'accueil des élèves à besoins spéciaux par les enseignants de l'IEF de Thiaroye Sur Mer, il faut maintenant analyser la façon dont ces derniers perçoivent ce type d'élèves ;

3.2. Le handicap perçu comme une maladie

La plupart des enseignants rencontrés considère le handicap comme une déficience physique ou mentale. C'est ce qui fait dire à EH10 que « le handicap est physique et mental. » Toutefois, pour certains

enseignants, la déficience physique n'est pas considérée comme un handicap en soi, d'où cette remarque de EF3 quand elle dit que « le handicap, si ça touche le cerveau il est insurmontable ; au niveau du corps on peut le surmonter. »

Par ailleurs, il y a un groupe d'enseignants qui considère la déficience physique comme un obstacle à l'autonomie. C'est en ce sens que EH9 déclare ceci : « je pense que l'infirmité physique ne doit pas être considérée comme handicap malgré la situation de dépendance qu'elle entraîne. »

En définitive, pour les enseignants des écoles élémentaires de l'IEF de Thiaroye Sur Mer, le handicap mental est beaucoup plus difficile à gérer que les autres types de handicap (comme le handicap physique par exemple). Cela est compréhensible, car les enseignants affirment avoir rencontré énormément de difficultés dans leurs interactions avec les élèves handicapés, car accueillir un élève avec un besoin spécial est toujours angoissant. En effet, les élèves ne souffrent pas souvent du même type de handicap. En plus, il faut du temps à l'enseignant pour connaître et comprendre les besoins des élèves en situation de handicap. Pour les enseignants, les élèves vivant avec un handicap sont souvent incapables de participer à certaines activités dans la classe comme le font les élèves ordinaires. C'est ce qui fait dire à EF6 que « l'élève qui vit avec un handicap éprouve un manque par rapport à ses camarades parce qu'il y a des choses qu'il ne peut pas faire. Même les choses très simples. »

3.3. Le handicap comme déviance sociale

À côté de la perception pathologique, il y a également une connotation négative du handicap par les enseignants de l'IEF de Thiaroye Sur Mer. Autrement dit, certains enseignants perçoivent le handicap comme une déviance de la personne handicapée par rapport aux normes de la société dans laquelle on évolue. D'après EF5, « le handicapé est une personne anormale, car il est différent des autres. » Si on se réfère à ce que nous dit EF5, la personne qui vit avec un handicap n'est pas une personne normale, car elle est « incomplète ». Cette conception est évoquée quand les enseignants de l'IEF de Thiaroye Sur Mer rencontrés comparent les élèves

en situation de handicap avec leurs camarades dits "normaux". Ces écarts par rapport à la norme sont de différentes natures d'après les enseignants. C'est dans ce sens que EH6 note ceci : « par exemple dans le cas de la trisomie, on ne sent pas qu'il est capable même si on travaille avec lui ; c'est impossible qu'il redevienne normal. »

D'autres enseignants de l'IEF de Thiaroye Sur Mer mettent en avant la différence physique lorsqu'ils évoquent le handicap. C'est le cas d'EH5 lorsqu'elle affirme que « quand on parle de handicap au premier moment, tu penses que tu vas voir une personne différente de toi dans sa forme extérieure ». C'est ce qui fait que la plupart des élèves en situation de handicap restent concentrés sur eux-mêmes. Ils ont souvent du mal à accepter l'autre, à vivre avec eux.

3.4. Le handicap vu sous l'angle de la religion

Quand on parle de handicap, un autre discours émerge chez les enseignants de l'IEF de Thiaroye Sur Mer. En effet, il y a des enseignants qui se réfèrent à la religion pour poser la problématique du handicap. En outre, d'après la religion, chaque personne trouve sa voie déjà tracée par le créateur, et il ne peut rien y changer. Cette approche religieuse renseigne sur l'origine du handicap. Sous cet angle, EH17 affirme que « le handicap c'est quelque chose que Dieu a créé ». Il ajoute : « Regarde un aveugle ou un sourd-muet par exemple, ce n'est plus un handicap, car c'est une chose que Dieu leur a ôtée ». Pris sous cet angle, le handicap est perçu par les enseignants comme une volonté divine qui se lit sur un être humain. Pour illustrer leurs propos, ces derniers estiment qu'il y a des personnes qui naissent avec leur handicap. C'est le Tout-Puissant qui l'a décidé ainsi selon EH4 qui disait en ce sens que « nous sommes tous la création de Dieu et la personne en situation de handicap est venue dans cette vie, mais avec une déficience. »

En dehors de nos croyances, la religion indique aux êtres humains le comportement à observer envers les personnes vivant avec un handicap. C'est pourquoi, pour les enseignants de l'IEF de Thiaroye Sur Mer, il faut juste adopter une attitude de compassion, de respect basé sur le principe d'égalité envers les personnes en situation de handicap. C'est ce qui fait

dire à EH3 qu'« on doit traiter les personnes en situation de handicap avec compassion et respect ; c'est ce que nous dit la religion musulmane. » Ces sentiments religieux peuvent orienter les comportements et semblent changer le regard envers le handicap tout en modifiant les relations avec les élèves vivant avec un handicap, d'où ces propos de EH6 : « on ne doit pas faire sentir à un handicapé son imperfection, sa différence. Il faut de l'habileté et du tact à l'égard des personnes handicapées ».

La douceur, la courtoisie doivent être mises en avant dans les rapports avec les personnes en situation de handicap. Par ces astuces, ces personnes sentiront moins les effets de leur situation atypique.

Conclusion

La présente recherche avait pour objectif d'analyser la perception des élèves handicapés par les enseignants des écoles élémentaires de l'IEF de Thiaroye Sur Mer. Pour atteindre cet objectif, un cadre conceptuel a été développé autour des concepts de handicap, de perception et d'éducation inclusive. Quant à la méthodologie, la recherche a utilisé l'approche qualitative avec un guide d'entretien pour collecter les données. Les résultats de la recherche montrent que les enseignants perçoivent les élèves handicapés comme des personnes qui présentent une déficience. C'est pourquoi ils rencontrent des difficultés pour interagir avec ce type d'élève. En effet, l'acceptation des élèves handicapés dans les écoles voire dans les classes ordinaires dépend, pour beaucoup d'enseignants, du type de handicap dont souffre l'élève. Les résultats montrent également que les enseignants sont sceptiques sur la faisabilité de l'inclusion scolaire des enfants vivant avec un handicapé mental ou avec une déficience intellectuelle.

Quant aux enseignants qui n'accueillent pas d'élèves à besoins spéciaux, ils expriment leur inquiétude face à l'inconnu et à la perspective d'une surcharge de travail que l'inclusion scolaire pourrait occasionner. Enfin, les acteurs interrogés ont, en outre, fait des propositions pour la réussite effective d'une éducation inclusive. Autrement dit, les enseignants des écoles élémentaires de l'IEF de Thiaroye Sur Mer affichent une certaine sensibilité à l'égard des élèves handicapés. C'est ainsi qu'ils estiment

importante la scolarisation de cette catégorie d'enfants même s'ils ne sont pas suffisamment outillés à interagir avec eux à l'école.

Références bibliographiques

- ABRIC Jean-Claude, 1987 : *Coopération, compétition et représentations sociales*. Cousset : Delval.
- ABRIC Jean-Claude, 1994 : *Pratiques sociales et représentations*. Paris : Presses universitaires de France [2^e éd.].
- BALDE Salif, SOW Semou et NDAO Mamadou Moustapha, 2023 : « Analyse de la fréquentation scolaire des élèves en situation de handicap de l'école 23/B de l'Inspection de l'éducation et de la Formation (IEF) de Guédiawaye (Sénégal) ». *Les Cahiers de l'ACAREF*, n°13, pp. 321-335. En ligne]. Consulté le 1^{er} avril 2024. URL : <https://revues.acaref.net/wp-content/uploads/sites/3/2023/10/21Salif-BALDE.pdf>
- BARRY Souleymane et LIFER-MBACKE Lisa, 2017 : *Etude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal*. Agence des États-Unis pour le Développement International (USAID).
- BEAUCHER Hélène, 2012 : « La scolarisation des élèves handicapés et l'éducation inclusive », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°59, pp. 10-14. [En ligne]. Consulté le 15 mai 2024. URL : <http://journals.openedition.org/ries/2236>. Doi : <https://doi.org/10.4000/ries.2236>
- BONNET Claude, 1988 : « La perception visuelle des formes et du mouvement. » *Intellectica, Revue de l'Association pour la Recherche Cognitive*, n°1, pp. 57-87. [En ligne]. Consulté le 1^{er} avril 2024. URL : https://www.persee.fr/doc/intel_0769-4113_1988_num_5_1_861
- CRESWELL John Wood, 1999: "Mixed-method research: Introduction and application." *In Handbook of educational policy* (pp. 455-472). Academic press.
- DIA Hamidou, DIOP Amadou Sarr et JACQUEMIN Mélanie, 2016 : *Les enfants hors ou en marge du système scolaire classique au*

- Sénégal*. Rapport pour le compte du Bureau national de l'Unicef à Dakar.
- DIAGNE Kassa et DIOP Malick ? 2011/ *Rapport de l'étude sur l'éducation des enfants à besoins éducatifs spéciaux dans 5 écoles de la banlieue de Dakar (Pikine, Thiaroye, Guédiawaye, Rufisque commune, Rufisque département)*. La Coalition en Synergie pour la Défense de l'éducation publique (COSYDEP).
- DIOUF Ndiaw ? 2008 : « Étude synthétique et comparative des cadres juridiques nationaux et internationaux liés aux droits des personnes handicapées : cas du Sénégal. » Rapport définitif (pp. 66). Dakar : Handicap International.
Doi : <https://doi.org/10.3917/reli.022.0028>
doi : <https://id.erudit.org/iderudit/1015097ar>
- DURANTON Nicole et GONTHIER-MAURIN Brigitte, 2017 : *Culture et handicap, Rapport d'information N° 648*. SENAT.
- FALL Lamine, DIOUF Mamadou Lamine, THIAM Mamadou Habib, SYLLA Omar, GUEYE Momar , 2007 : « Handicap et école au Sénégal » *Perspectives Psy*, n°46, pp. 336-340. [En ligne]. Consulté le 13 mai 2024. URL <https://www.cairn.info/revue--2007-4-page-336.htm>.
- FALL Ousmane Thiendella, 2012 : « L'école participe-t-elle à l'intégration des personnes en situation de handicap moteur au Sénégal ? » Mémoire de fin d'études non publiée, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Dakar.
- Inspection de l'Éducation et de la Formation de Thiaroye Sur Mer, 2021 : *Rapport annuel sur l'éducation nationale*, IEF de Thiaroye Sur Mer, Pikine
- JOHNSON Burke et CHRISTENSEN Larry, 2004 : *Educational Research. Quantitative and Mixed Approaches*. Boston, M.A: Pearson.
- LE BOHEC Yann, 1997 : « L'honneur de Regulus », *Antiquités Africaines*, n°33, pp. 91-95. LEBRUN Pierre-Brice et LARAN Sandrine (2021). Chapitre 38. « Le handicap ». Dans : Lebrun Pierre-

- Brice et Laran Sandrine (Dir), *Droit en action sociale et médico-sociale : En 45 notions* (pp. 283-291). Paris : Dunod.
- LENEVEU Jacky et LAVILLE Laville Mary, 2012 : « La perception et l'évaluation des risques d'un point de vue psychologique », Note de recherche. *VertigO-la revue électronique en sciences de l'environnement*, n°1, pp. 1-14, [En ligne]. Consulté le 1^{er} avril 2024. URL : <https://www.erudit.org/fr/revues/vertigo/2012-v12-n1-vertigo0531/1015097ar/>,
- LOUIS Jean-Marc, 2006 : « L'accueil des élèves handicapés : une chance pour l'École tout entière », *Reliance*, n° 04, pp. 28-29. [En ligne]. Consulté le 15 mai 2024 URL : <https://www.cairn.info/revue-reliance-2006-4-page-28.htm>.
- LUYAT Marion , 2014 : *Chapitre 1. Qu'est-ce que la perception ?* Dans Luyat Marion. *La perception* (pp. 11-21). Paris : Dunod.
- Ministère de l'éducation nationale, 2013 : *Rapport annuel sur l'éducation nationale*, MEN, Dakar.
- Ministère de l'éducation nationale, 2018 : *Rapport annuel sur l'éducation nationale*, MEN, Dakar.
- Ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, 2019 : *L'éducation inclusive au profit des enfants en situation de handicap, Guide pour les directeurs des établissements scolaires, Approche méthodologie*, Rabat, Maroc, UNICEF.
- Organisation mondiale de la santé, 2011 : *Rapport mondial sur le handicap*, OMS.
- Organisation mondiale de la santé, 2018 : *Principaux repères sur la dépression*. OMS.
- PENTE Vladimir et al., 2022 : La participation des hommes et des femmes handicapés à la vie politique au Sénégal : Etude finale. Haywards Heath (GB) : Sightsavers
- POPE Catherine and MAYS Nick , 1995: "Qualitative Research: Reaching the Parts Other Methods Cannot Reach: An Introduction to Qualitative Methods in Health and Health Services Research.

- " *British Medical Journal*, No. 6996, pp. 42-45. [En ligne]. Consulté le 20 mai 2024. URL : <https://www.jstor.org/stable/29727970>
- République du Sénégal, 2010 : *Loi d'orientation sociale n° 2010-15 du 6 juillet 2010*. [En ligne]. URL : https://www.un.org/development/desa/disabilities/wpcontent/uploads/sites/15/2019/11/Senegal_Loi-d%E2%80%99orientation-sociale.pdf. Consulté le 31 mars 2024.
- République du Sénégal, 2001 : *Loi n° 2001-03 du 22 Janvier 2001 portant Constitution de la république du Sénégal. ociale n° 2010-15 du 6 juillet 2010*. [En ligne]. URL : <https://www.sec.gouv.sn/publications/lois-et-reglements/loi-ndeg-2001-03-du-22-janvier-2001-portant-constitution-modifiee>. Consulté le 14 mai 2024.
- SALAMANCA-ÁVILA María-Eugenia., FRENAY Mariane, BORGHT Cécile Vander et HANCE Thierry, 2013 : « Transformation de la représentation des concepts scientifiques en écologie chez des étudiants de l'enseignement supérieur. » *Recherches en didactique des sciences et des technologies*, n° 8, pp. 189-218. [En ligne]. Consulté le 31 mars 2024. URL: <http://journals.openedition.org/rdst/815>; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdst.815>
- SAVOIE-ZAJC Lorraine, 1997 : « L'entrevue semi-dirigée », in B. Gauthier (éd.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (3e éd., pp. 263-285). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- SOW Anne Marie, 2020 : « L'implication des directeurs d'école élémentaire dans l'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap au Sénégal. » Mémoire de fin d'études non publiée, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Dakar.
- TABUTIN Dominique et SCHOU MAKER Bruno, 2020 : « La démographie de l'Afrique subsaharienne au XXI^e siècle : Bilan des changements de 2000 à 2020, perspectives et défis d'ici

- 2050 » *Population*, n°75, pp. 169-295. [En ligne]. Consulté le 31 mars 2024. URL : <https://doi.org/10.3917/popu.2002.0169>
- TARROUX PHILIPPE et MALIKA Auvray, 2012 : Chapitre I. *La perception visuelle*. In Denis, Michel (Ed.), *La psychologie cognitive* (pp. 39-69). Éditions de la Maison des sciences de l'homme. [En ligne]. Consulté le 31 mars 2024. URL : <https://books.openedition.org/editionsmsmh/14769?lang=fr>; <https://doi.org/10.4000/books.editionsmsmh.14769>
- TURMUSANI Majid.et FOUGEYROLLAS Patrick, 2018 : « Protection des droits des enfants en situation du handicap au Togo: état des lieux sur la participation sociale de la réadaptation à base communautaire. » *Développement Humain, Handicap et Changement Social*, n°2, pp. 131-142. [En ligne]. Consulté le 31 mars 2024. URL : <https://www.erudit.org/fr/revues/devhumain/2018-v24-n2-devhumain06739/1085961ar.pdf> DOI: <https://doi.org/10.7202/1085961ar>
- UNESCO, 2009: Principes directeurs pour l'inclusion: assurer l'accès à l'éducation pour tous. Assurer l'accès à « l'Éducation Pour Tous. » Paris.
- WODON Quentin, MALE Chata, MONTENEGRO Claudio et NAYIHOUBA Ada, 2018: *The Challenge of Inclusive Education in Sub-Saharan Africa. The Price of Exclusion : Disability and Education*. World Bank.