LES OBSTACLES PÉDAGOGIQUES À L'INCLUSION SCOLAIRE DES DÉFICIENTS VISUELS DANS LA COMMUNE DE SAINT-LOUIS (SÉNÉGAL)

Adama FAYE
Université Gastion Berger
Doctorant en Sciences de l'Education
UFR-SEFS / SCEDU

Assane DIAKHATÉ
Université Gastion Berger
Professeur Assimilé
UFR-SEFS / SCEDU

Efua Irène AMENYAH SARR
Université Gastion Berger
Enseignante-Chercheure
UFR-SEFS / SCEDU

Résumé
Le principe fondamental de l'éducation inclusive est la garantie d'une éducation de qualité pour tous. Ainsi, le Sénégal s'est inscrit dans cette volonté et est passé de l'éducation spéciale à l'éducation inclusive en votant une loi d'orientation sociale et en modifiant la vocation de certaines écoles spéciales comme l'Institut National de l'Education et la Formation des Jeunes Aveugles (INEFJA). C'est dans cette optique qu'à Saint-Louis, depuis 2019, un projet d'inclusion des déficients visuels est initié par l'Etat du Sénégal à travers l'INEFJA et l'ONG belge *Sensorial handicap cooperation*. L'objet de cet article est d'étudier les obstacles pédagogiques liés à la prise en charge des élèves déficients visuels à besoins particuliers. Pour atteindre nos objectifs, nous avons opté pour une démarche alternant les méthodes quantitative et qualitative dans l'Inspection de l'Education et de la Formation de la commune de Saint-Louis. L'étude a permis de relever les obstacles comme : le déficit de formation et le manque de support en relief des enseignants, la pléthore des classes, les spécificités disciplinaires…
Mots clés : Education – inclusive - déficient visuel - obstacle-pédagogique

Pedegogical obstacles to the educational inclusion of visually impaired children in the city of Saint-Louis (Senegal)

Abstract
The fundamental principle of inclusive education is the guarantee of quality education for all and together in an ordinary environment. Thus, Senegal is committed to this principle and is moving from special education to inclusive education by passing a social orientation law and changing the vocation of certain special schools such as the National Institute for Education and Training of Blind Youth (INEFJA). It is with this in mind that in Saint-Louis, since 2019, a project for the inclusion of visually impaired is initiated by the State of Senegal through the

INEFJA and a Belgian NGO partner (sensorial handicap cooperation). The purpose of this article is to study the pedagogical obstacles to the inclusion of visually impaired students with special needs. To achieve our research objectives, we opted for a research approach that combined quantitative and qualitative methods in the Education and Training Inspectorate of the commune of Saint-Louis. The study allowed us to identify obstacles such as: the lack of training and the lack of support in relief of teachers, the plethora of classes, the disciplinary specificities...
Key words: Education-inclusive-visually impaired-obstacle-pedagogy

Los obstáculos pedagógicos para la inclusión escolar de los descapacitados visuales en el municipio de Saint-Louis (Senegal)

Resumen
El principio fundamental de la educación inclusiva es la garantía de una educación de calidad para todos en el medio ordinario. Así, el Senegal se inscribe en esta voluntad y ha pasado de la educación especial a la educación inclusiva votando una ley de orientación social y modificando la vocación de algunas escuelas especiales como el Instituto Nacional de Educación y la formación de los jóvenes ciegos (INEFJA). Desde esta perspectiva, en Saint-Louis, desde 2019, el Estado Senegalés ha iniciado un proyecto de inclusión de las personas con discapacidad visual a través de la INEFJA y la ONG belga asociada *sensorial handicap cooperation*. El objeto de este artículo es estudiar los obstáculos pedagógicos a la atención de los alumnos con discapacidad visual con necesidades especiales. Para alcanzar nuestros objetivos de investigación hemos optado por una iniciativa de investigación que articula método cuantitativo y método cualitativo en la Inspección de la Educación y de la Formación del municipio de San Luis. El estudio permitió elevar los obstáculos como: el déficit de formación y la falta de apoyo al profesorado, la plétora de clases, las especificidades disciplinarias...
Keywords: Educación inclusiva- deficiente visual-obstáculo-pedagógico.

Introduction

L'éducation est un droit universel qui s'applique à tous les Hommes. Elle est garantie par le droit international à travers des instruments comme la Déclaration universelle des droits de l'Homme de 1948 qui dans son article 26 stipule que « toute personne a droit à l'éducation ».

Malgré tout, les enfants n'ont toujours pas les mêmes chances d'accès et de maintien à l'école. L'inégal accès à l'éducation se manifeste selon les espaces (pays riches et pays en voie de développement) et selon la situation sociale. Les enfants issus de familles à revenu modeste, ceux des réfugiés et les personnes en situation de handicap sont confrontés aux difficultés de la scolarisation.

Cette exclusion des couches vulnérables dans les systèmes éducatifs est à l'origine de l'adoption d'une nouvelle approche, celle de l'éducation inclusive. Cette forme d'éducation est le résultat d'un long processus, elle s'opère différemment selon la période et les espaces allant de systèmes exclusifs aux systèmes inclusifs. C'est en ce

sens que Thomazet (2006, p.5) écrit que : « Après une période ségrégative, puis une période intégrative, progressivement, s'est développée sous le terme d'inclusion une conception de la scolarisation au plus près de l'école ordinaire »

Pour Thomazet (2006, p. 5) il y'a trois grandes périodes qui ont abouti à l'éducation inclusive. D'abord la période de l'éducation ségrégative durant laquelle les personnes en situation de handicap (PSH) étaient exclues des systèmes éducatifs parce qu'elles étaient marginalisées par une société qui considérait qu'elles ne peuvent pas réussir à l'école. Ensuite on est passé à la période intégrative durant laquelle l'apprenant en situation de handicap (ASH) est intégré dans l'environnement scolaire sans aucune accommodation pédagogique et environnementale qui lui permet d'avoir les mêmes chances de réussite que ses camarades. La troisième période est celle de l'inclusion qui milite pour un apprentissage des ASH dans une école ordinaire qui s'adapte aux besoins d'apprentissage de chacun.

Pour Faye (2022, p. 29), à Saint-Louis entre 2014 et le 23 février 2022, 290 déficients visuels ont demandé une carte d'égalité des chances dont 45 âgé entre 3 et 20 ans soit 15,5%. Cet effectif scolarisable est au-dessus des 10 actuellement en inclusion.

La déficience visuelle ne doit pas être un motif d'exclusion scolaire. Le changement d'attitude pédagogique peut favoriser une éducation de qualité pour tous. Il suffit pour y arriver de dépasser les conceptions caritatives et médicales du handicap qui excluent les déficients du système éducatif au profit du modèle social qui préconise l'adaptation de l'école à tout apprenant : on parle de l'éducation inclusive. Cette thématique qui constitue une préoccupation internationale depuis la déclaration de Salamanque (Espagne) de 1994 reste d'actualité dans des pays comme le Sénégal. On a pu recenser entre 2018 et 2020 des contributions scientifiques sur le thème. Diop (2018) s'est intéressé aux différents dispositifs mis en place pour l'inclusion dans le système éducatif sénégalais. Toutefoi. Seydi (2019) a abordé la scolarisation des déficients visuels, le cas de l'INEFJA de Thiès qui a la particularité d'être un établissement dans l'éducation spécialisée. Sow (2020) quant à elle a parlé de l'implication des directeurs d'écoles élémentaires dans l'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap.

Malgré toutes ces publications, la région de Saint-Louis dont le projet d'inclusion scolaire en cours a commencé depuis 2019, n'a fait l'objet d'aucune étude scientifique. Cette carence de connaissances sur un thème aussi important a motivé notre

engagement sur ce terrain encore en friche. Si l'enseignement des élèves valides requiert des compétences pédagogiques, celui des déficients visuels est plus exigent. C'est pourquoi, dans ce travail descriptif nous partons de l'hypothèse que le projet d'inclusion scolaire des déficients visuels dans la commune de Saint-Louis est confronté aux obstacles d'ordre pédagogique. Notre objectif est d'analyser les situations d'enseignement apprentissage dans les classes inclusives afin de dresser un tableau des obstacles pédagogiques à lever pour réussir l'inclusion. Pour y arriver, nous allons décliner la méthodologie de recherche faite à l'aide des enquêtes qualitatives et quantitatives, avant de présenter les résultats sur les obstacles pédagogiques et enfin discuter les résultats avant de conclure.

1. Méthodologie

Cette partie est consacrée à la démarche qui va nous permettre d'évaluer notre hypothèse. Elle aborde la présentation de la population, les méthodes de collecte et de traitement de données et les difficultés.

1.1- Présentation de la population

Notre recherche exploratoire porte sur une étude descriptive des situations pédagogiques en classe inclusive pour en déduire les manquements. La population cible est constituée des différents acteurs de l'éducation et particulièrement celle inclusive dans la commune de Saint-Louis : point focal de l'inclusion de l'Inspection de l'Education et de la Formation (IEF), directeurs d'écoles dans l'inclusion, enseignants et élèves. L'enquête a porté sur un total de 95 individus dont 70 élèves valides, 10 élèves en situation de handicap visuel, 8 enseignants qui tiennent des classes inclusives, les 5 directeurs d'écoles dans l'inclusion, le point focal du projet et le Président de l'Amitié des Aveugles du Sénégal (AAS). L'échantillon est représentatif, tous les établissements et tous les apprenants dans l'inclusion ont été pris en compte dans nos enquêtes.

1.2- Méthodes de collectes de données et traitement

Pour la collecte des données nous avons utilisé des questionnaires entre Mai et Juin 2021. Ces questionnaires ont été adressés aux enseignants, aux chefs d'établissements et aux apprenants valides. Dans la même période, nous nous sommes entretenus avec notre cible principale : les déficients visuels. Nous avons aussi fait des observations (8 heures) dans les classes inclusives avec une grille d'observation qui a porté sur le degré d'intégration des déficients visuels (DV) dans leurs classes, les

effectifs des classes, la durée d'exécution des consignes par le DV ou les supports didactiques. Une fois les données collectées, celles qualitatives sont transcrites fidèlement en Word. Les données quantitatives sont traitées à l'aide de logiciels comme SPSS, le sphinx, Excel sous forme de tableau qui sont ensuite interprétés.

1.3- Difficultés

Dans la collecte des données, nous nous sommes confrontés à plusieurs difficultés. Le problème principal a été l'absence d'étude scientifique antérieure depuis le début du projet en 2019. Par conséquent nous n'avons pas pu avoir de document de référence spécifique à notre objet et à notre espace d'étude. C'est en ce sens que notre article constitue une étude exploratoire. Ensuite il a fallu faire plusieurs déplacements dans certaines écoles pour rencontrer le DV qui par défaut de moyen de transport ou d'accompagnant peut souvent s'absenter. A cela s'est ajoutée l'hésitation de notre cible, les déficients visuels, à collaborer en répondant franchement aux questions que nous leurs posions. Cela s'explique par un manque de confiance de leur part.

2. Présentation et analyse des résultats

L'enquête de terrain nous a permis de recueillir les données qualitatives et quantitatives sur les élèves déficients visuels et les enseignants (y compris les directeurs d'école) que nous avons présenté et analysé dans l'ordre.

2.1- Présentation et analyse des résultats des déficients visuels

Tableau 1 : Tableau de synthèse des effectifs

Etablissements	Effectif total	EDV	Filles (EDV)	Garçons (EDV)	Nombre de classes	Classes inclusives
E1	1235	4	2	2	15	2
E2	1925	1	0	1	28	1
E3	371	1	0	1	9	1
E4	662	1	1	0	12	1
E5	900	3	2	1	12	2
TOTAL	**5093**	**10**	**5**	**5**	**76**	**7**

Source : Données de nos enquêtes, Mai-Juin 2021

Dans ces 5 établissements inclusifs le nombre total de classes est de 76 et le nombre de cours inclusifs 7 soit un pourcentage de 9,21%. Le pourcentage des déficients visuels dans le total des apprenants dans la commune de Saint-Louis est de

0,19%. Sur les 10 apprenants en inclusion scolaire il y'a 7 non-voyants soit 70% et 3 malvoyants soit 30%. Pour la répartition par sexe, il y'a 5 garçons et 5 filles. À ces 10 apprenants déficients visuels dont l'inclusion est effective s'ajoutent 13 en classe transitoire qui sont dans l'éducation spécialisée. Cette classe transitoire comme l'indique son nom sert de transition à l'école pilote Boly Diaw. Les déficients visuels y sont formés pour une durée d'une année scolaire. Après cette formation en classe transitoire, l'élève à l'issu d'un test organisé par une commission généralement constituée du titulaire de la classe et d'un formateur, peut doubler la classe ou être promu en inclusion. En fonction de son niveau il peut aller directement au CE1 suivant son degré d'acquisition de compétences en lecture et écriture du braille et en mathématiques. L'orientation dans les écoles ordinaires se fait, suivant la carte scolaire de la commune dans l'établissement le plus proche du domicile du déficient visuel.

2.1.1- Degrés d'intégration des déficients visuels et limites

Sur les 70 élèves valides qui ont répondu à notre questionnaire, 57 soit 81,4% disent préférer la classe inclusive à celle non inclusive. Plus de la moitié des élèves valides (51,4%) collaborent avec les apprenants en situation de handicap visuel (ASHV) en classe en dictant ou en lisant pour leurs camarades braillistes qui n'avancent pas au même rythme. Pour 78,6% des interviewés, les ASHV n'ont de problèmes ni avec leurs camardes de classes et d'écoles ni avec les enseignants qui tiennent les classes. En revanche, les 21,4% signalent qu'il y a parfois des différends entre élèves en situation de handicap et élèves sans handicaps. Ils évoquent comme réponse que les élèves valides minimisent leurs camarades déficients visuels. D'ailleurs l'enseignant 2 nous a confié que l'élève 6 se bat souvent avec ses camarades « une des DV se bagarrent parfois en récréation avec ses camarades, si on lui demande comment elle fait pour reconnaitre son ennemi qui se déplace dans la foule, elle répond par l'odorat »[1]

On peut aussi relever des limites de l'intégration dans l'environnement pédagogique. L'apprenant déficient visuel peut perdre beaucoup de temps en cherchant son matériel (poinçon, géoplan…) si celui-ci n'est pas bien rangé sur la table ou dans le sac. Les tables-bancs ordinaires qui sont dans toutes les écoles de la commune dans les classes inclusives ne facilitent pas le repérage des outils pédagogiques par le DV. Il faut donc penser à mettre comme dans la classe transitoire,

[1] Entretien avec un enseignant de l'école élémentaire Pikine Takk le 12 Mai 2021

des tables-bancs compartimentés qui permettent le rangement et la localisation facile des outils. Autrement dit pour bien gérer le temps il faut une organisation spécifique (tables-bancs) à ces élèves à besoins spécifiques. Pour Gardou (2006, p. 96), « quand le droit à la compensation pédagogique est oublié, l'inclusion scolaire prend le visage de la violence de l'échec ». Il milite pour l'équité dans l'environnement pédagogique (mettre chacun dans des conditions de réussite) pour une égalité des chances de réussite.

2.1.2- Performances dans les domaines et obstacles

Tableau 2 : Echantillon des performances de 4 EDV dans les domaines

Domaines	**E.A**	**E.B**	**E.C**	**E.D**
Langue et communication	58/60	50/60	43/60	42/60
Mathématiques	36/60	48/60	39/60	43/60
Découverte du monde	30/40	28/40	34/40	36/40
Développement durable	39/40	21/40	26/40	30/40

Source : Données de nos enquêtes, Mai-Juin 2021

Comme indiqué sur le tableau 2, sur les 4 élèves (2 au CE1 et 2 au CE2) aucun n'a obtenu la meilleure note en maths. D'ailleurs les élèves EA et EC ont obtenu leurs pires notes dans cette discipline. L'élève EB a obtenu sa meilleure note en langue et communication. Les élèves EC et ED l'ont eue en découverte du monde, et l'élève EA en développement durable. On peut en déduire des difficultés spécifiques aux disciplines scientifiques. Le seul élève DV au collège André Louis Guillabert a obtenu l'une de ses notes les plus faibles en maths avec une sous moyenne de 9,5/20. Pourtant ce même élève a eu une moyenne générale de 13,89/20 au semestre. Pour son enseignant en maths que nous avons interrogé « l'élève objectivement se débrouille bien en maths et les seules consignes qui ne le concernent pas sont celles liées aux figures géométriques lors des devoirs, tout le reste il peut le faire. Et nous ne sommes pas formés en braille ». [2]

[2] Entretien avec un enseignant au collège André Louis Guillabert le 10 mai 2021.

Pour le cas de l'éducation physique et sportive (EPS) aucun élève déficient visuel dans les classes inclusives ne la fait même si à l'école pilote Boly Diaw ils la pratiquaient. L'environnement sableux, caillouteux ou en creux ne leur permet pas de faire des activités comme la course de vitesse, le saut en hauteur. C'est pour cette raison que les enseignants ne peuvent prendre le risque de le mettre avec leurs camarades en cours d'EPS. D'ailleurs pour aller aux toilettes certains d'entre eux ont besoin d'être accompagnés parce que les environnements des classes comme des établissements n'ont fait l'objet d'aucune adaptation en vue de l'accueil de la cible non-voyante ou malvoyante sauf pour l'école pilote qui est partiellement modifiée avec la mise en place de rampes dans le bloc qui abrite la classe transitoire qui n'accueille que des déficients visuels.

2.1.3- Performances dans les classes et obstacles

Tableau 3: Moyennes et Rangs des DV.

	Moyenne	Rang	Effectif / Classe
E1	7,96 / 10	3ème	56
E2	13,98 / 20	5ème	72
E3	08 / 10	4ème	54
E4	6,25 / 10	60ème	93
E5	7,75 / 10	29ème	93
E6	7,61 / 10	8ème	43
E7	7,77 / 10	5ème	86

Source : Données de nos enquêtes, Mai-Juin 2021

Sur dix DV nous avons pu avoir que les bulletins de notes des 7. Ce qui nous a permis de les comparer avec les autres élèves. 4 des 7 sont dans les cinq premiers de leurs classes respectives. Le tableau n°3 montre que les meilleurs classements des apprenants en situation de handicap sont enregistrés dans les classes les moins pléthoriques. Les mauvais classements des apprenants en situation de handicap (E4 et E5) sont observés dans les classes de 93 élèves. La moyenne la plus faible a été aussi obtenue par l'élève E4 qui est dans une classe de 93 élèves. Par contre les meilleurs classements sont obtenus par les élèves inscrits dans des classes de 54 et 56 apprenants. Il s'agit des déficients E1 et E2 qui ont eu respectivement 7,96/10 et 8/10 de moyenne de classe.

2.1.4- Supports pédagogiques et accompagnement

Tous les déficients visuels en inclusion disposent d'outils pédagogiques (tablettes ou grilles, poinçons, cubarithmes, cubes, pâtes à modeler, géoplan, roulettes etc.) qui sont pris en charge totalement par l'Organisation Non Gouvernementale (SHC) et dont les coûts sont très élevés. A l'élémentaire et en classe transitoire ils disposent de manuels au programme transcris en braille, contrairement à ceux qui sont promus au collège et au lycée. Mais quel que soit le niveau, les DV sont assistés par un formateur résidant qui les suit en permanence et particulièrement quand il y'a un blocage. Celui-ci est en même temps chargé de la formation et de l'accompagnement des enseignants. Nous avons ainsi un système où il y a interaction des acteurs différents à l'intérieur de la salle de classe tout comme à l'extérieur. Cette interaction scolaire est appelée projet pédagogique. Pour Diakhaté, (2012, p. 31) « Le dispositif de pédagogie de projet introduit dans l'enseignement une nouvelle forme de relation entre l'intérieur et l'extérieur. Cela est dû aux caractéristiques du projet mais aussi aux conditions qui matérialisent sa réalisation ».

2.2 Présentation et analyse des résultats du personnel enseignant

Nous allons présenter ici les résultats de l'expérience et de la formation des enseignants, les approches utilisées et les supports didactiques.

2.2.1- Les obstacles liés à l'expérience et à la formation des enseignants

Tableau 4 **:** Ancienneté dans l'éducation et dans l'inclusion des enseignants

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
Enseignement	5 ans	14 ans	18 ans	15 ans	10 ans	16 ans	18 ans	21 ans
Inclusion	2 ans	1 an	1 an	1 an	1 an	2 ans	2 ans	2 ans

Source : Données de nos enquêtes, Mai-Juin 2021

Pour l'ancienneté dans l'enseignement, l'enseignant le plus expérimenté a fait 21 ans de service et l'enseignant le moins expérimenté 5 ans. Six des huit enseignants ont une ancienneté de plus de 10 ans soit 75%. Cinq parmi les huit ont une ancienneté supérieure ou égale à 15 ans soit 62%.

Par contre pour l'ancienneté dans l'inclusion la durée varie d'1 à 2 ans. En effet nous avions constaté avec le tableau 3 que les notes dans les disciplines scientifiques étaient particulièrement moins bonnes. Paradoxalement dans la classe transitoire avec l'enseignant spécialisé et le plus expérimenté (E8) les 3 premiers de la classe parmi les

8 classés avaient leurs meilleures notes en maths. On peut en déduire que la formation en braille et l'expérience peuvent juguler les limites dans les disciplines scientifiques puisque l'enseignant spécialisé a fait les meilleures notes en mathématiques.

Tableau 5**:** Durée de la formation

Effectifs des enseignants	2	3	1	1	1
Durée de la formation	Sans formation	Semaine	Un an	1 jour	30 mn

Source : Données de nos enquêtes, Mai-Juin 2021

Parmi les 8 enseignants, 25% n'ont pas été formés à la prise en charge des déficients visuels. Pour les 75% formés, les 3 ont fait une formation d'une semaine, les trois autres ont fait respectivement un an, un jour et 30mn de formation. Tous les enseignants des écoles inclusives ne sont pas formés. Ce qui fait obstacle à la continuité et au suivi avec le passage de l'élève en classe supérieure. C'est l'inquiétude d'un directeur d'école qui indique que : « tous les enseignants de l'école doivent être formés pour une meilleure prise en charge de l'EDV mais aussi pour pérenniser le programme, l'enseignant formé en braille n'est pas toujours disposé à continuer avec sa classe et cela peut créer un dysfonctionnement au niveau de la prise en charge des EDV ».[3]

2.2.2-Obstacles relatifs aux approches (orale, écrite, toucher)

75% des enseignants privilégient l'approche orale en classe inclusive au lieu de celle écrite et le toucher. Ils ont compris que l'ensemble ou la majorité des activités doit être verbalisé pour permettre aux EDV ne pouvant pas lire les écritures au tableau de mémoriser en écoutant. Un des enseignants E3 nous confie que « les EDV ont l'écoute très développé que dès qu'ils entendent les explications ils s'en sortent bien ». Le reste des enseignants soit les 25% mettent l'accent sur l'écrit. Pour le toucher les enseignants n'ont pas de supports en relief pour lire avec les doigts. Pour 87,5% des enseignants, ils adaptent leurs pédagogies dans leurs classes inclusives. Certains font recours à ce que Sall, (1996, p.194) appelle la « pédagogie de l'équité » qui consiste à répondre au besoin de chacun comme l'indiquent les réponses des enseignants suivants : E3 « En classe pendant le cours je transcris le texte ou l'exercice avec la machine, l'approcher pour expliquer quelques méthodes et pour les évaluations je les prends seuls ». E2 « je

[3] Entretien avec une directrice d'école le 10 Mai 2021 à Fandiéry Koné

prévois les handicapés dans la confection des fiches ». E7 « en appliquant la pédagogie différenciée ».[4]

2.2.3-Obstacles liés aux outils didactiques des enseignants

75% des enseignants ne disposent pas de matériel didactique comme les cartes, figures, globe… en relief ou en version audio. Si ces supports existent pour les élèves ordinaires, ils ne sont pas adaptés aux DV puisqu'ils ne sont ni en relief ni en audio et ou encore numérisés pour favoriser la compréhension par le tactile ou par l'écoute. Les outils didactiques qui sont utilisés dans l'inclusion sont couteux et rares d'après le point focal du projet. C'est le cas de l'embosseuse (imprimante) qui coute 5 à 6 millions, des grilles des élèves pour écrire qui coûte 25000 f l'unité. Ce matériel n'est pas commercialisé sur le marché sénégalais. L'acquisition est faite sur commande en Belgique, c'est pourquoi il y'a qu'une seule embosseuse pour transcrire et imprimer tous les supports et évaluations des DV dans l'ensemble de la commune.

Au collège et au lycée les professeurs donnent des supports en noir aux DV (sauf pour les évaluations), ce qui justifie à notre sens leur passivité pendant le cours (contraire aux recommandations axées sur la méthode active) à défaut d'avoir un camarade traducteur. Même avec ce dernier, il va accuser du retard dans l'exécution des consignes parce qu'il a d'abord besoin qu'on lui dicte la consigne paraphée en noire qu'il va transcrire en braille avant de passer à l'exécution.

3. Discussion des résultats

La discussion va porter d'abord sur les résultats recueillis auprès des élèves déficients visuels (EDV) à travers l'analyse de leur degré d'intégration, les performances dans les disciplines et leurs classes, leurs supports ensuite sur les enseignants (ancienneté, durée de la formation, approches et supports).

3.1- Intégration des déficients visuels

Dans l'ensemble on peut dire que les déficients visuels sont acceptés et bien intégrés par les pairs. Plus de la moitié des élèves valides soit 51,4% des apprenants collaborent avec eux en classe. 81,4% des élèves préfèrent une classe inclusive, 78,6% disent que les DV n'ont pas de problèmes avec leurs camardes. Les enseignants ont un

[4] Entrtien avec des enseignants des écoles élémentaires Serigne Bassirou Gueye et de Boly Diaw 15 mai 2021

regard positif sur l'inclusion scolaire et le DV. On peut en déduire que la socialisation des DV est globalement une réussite. Par contre l'architecture des écoles (bâtiments, salles de classes, table-banc) n'est pas du tout adapté aux DV.

Cette perception que nous avons est confortée par l'étude de M. Diop, (2018, p.111) sur la même thématique à Dakar. Pour lui :

> Notre étude, semble faire ressortir une évolution positive du regard des pairs dits valides envers leurs pairs PSH et de l'investissement effectif des parents des PSH dans la scolarisation de leurs enfants. Un phénomène peut expliquer ce changement, c'est la sensibilisation menée par les ONG partenaires de l'inclusion des PSH au Sénégal.

Elle montre une double adhésion à l'inclusion scolaire des apprenants en situation de handicap. A l'école les personnes en situation de handicap sont acceptées par leurs camarades. Cette acceptation peut se traduire par la collaboration, le respect et la tolérance en classe. Les parents d'élèves déficients visuels ont aussi compris que leurs enfants peuvent réussir à l'école comme tous les autres si les conditions d'apprentissage sont réunies. Contrairement à l'idée que la place du DV est dans la rue pour la mendicité, les parents s'investissent pour leur réussite scolaire. Cette prise de conscience est le résultat d'une sensibilisation des partenaires de l'inclusion des PSH sur l'importance de l'éducation pour tous. A côté de l'importance de la socialisation pour une inclusion réussie, il y'a une impérieuse nécessité d'adapter certaines disciplines qui constituent un grand blocage.

3.2- Spécificités disciplinaires et performances des DV

Les résultats du tableau n°2 montrent que les apprenants en situation de handicap visuel (ASHV) ont particulièrement des difficultés dans les disciplines scientifiques telles que (les mathématiques, les sciences physiques, sciences de la vie et de la terre, la géographie, en EPS). Cette difficulté s'explique par le fait que dans ces cours, il y a des schémas, des cartes qui nécessitent une excellente adaptation de la part de l'enseignant qui malheureusement ne dispose pas de formation et d'expérience suffisante pour le faire. Nous savons à l'issu de la collecte des données que certains enseignants n'ont pas du tout été formés et d'autres ont bénéficié d'une très courte durée de formation de 30 mn.

> C'est ce que confirme le formateur résidant « Les exercices en math, en géographie, en PC, en SVT qui touchent généralement les représentations graphiques, les figures, les cartes, les couleurs font obstacle. Toutefois ils peuvent être adaptés pour celui qui a l'habitude de travailler avec cette cible. Il faut signaler

aussi la manière non appropriée de dispenser les cours pour certains enseignants. Les constructions ne sont pas bien adaptées pour accueillir les déficients visuels ».

Outre les difficultés disciplinaires, les résultats du tableau n°3 sur le classement des DV et les effectifs de leurs classes nous permettent de conclure que l'effectif est un déterminant important de l'inclusion des apprenants en situation de handicap visuel (ASHV). Plus les élèves sont nombreux, moins le DV qui apprend par l'écoute et le toucher est performant et vice-versa. Pour cette raison, il est préférable de les mettre dans des classes qui sont isolées et moins pléthoriques pour minimiser le maximum possible le bruit d'où qu'il provienne (interne comme externe à la salle).

3.3- Supports pédagogique et formation des enseignants

Pour les supports pédagogiques, tous les DV en disposent et ils sont bien formés à leur usage contrairement aux enseignants. Depuis le début du projet en 2019 jusqu'à nos travaux en 2021, 26 acteurs ont été formés dans la commune (directeurs, surveillants, enseignants, inspecteurs) et 25 déficients visuels sont dans l'inclusion au niveau départemental. La durée maximale de la formation est d'une année, la durée minimale de 30 mn. Il y'a aussi des enseignants (collège et lycée) qui tiennent des classes inclusives et qui n'ont pas reçu de formation et donc ne savent ni lire ni écrire en braille contrairement à ceux de l'élémentaire dont une portion a été initiée. La formation des enseignants doit se généraliser pour éviter la rupture dans la prise en charge dans les niveaux supérieurs (moyen et secondaire).

Ce même constat est fait par la Coalition des Organisations en Synergie pour la Défense de l'Education Publique (COSYDEP) lors d'un atelier sur l'état des lieux de la mise en œuvre de la cible 4.5 de l'ODD4 s'est tenu le lundi 28 octobre 2019 « L'éducation inclusive se heurte à l'absence d'une approche holistique de prise en charge des enfants à besoins éducatifs spéciaux sur tous les ordres d'enseignement ». Il ressort donc que l'un des obstacles majeurs de l'inclusion est le déficit de formation. Certains enseignants n'ont bénéficié d'aucune formation, ni initiale ni continue. L'enseignant non formé à la prise en charge des DV va rencontrer des difficultés face aux besoins éducatifs particuliers (lire et écrire en braille, patience pour l'exécution des tâches par le DV, verbalisation des enseignements…).

Le déficit de formation explique la persistance d'approches non différenciées dans une classe inclusive. Des enseignants continuent à privilégier l'approche Écrite dans une classe avec des ASHV dont les besoins spécifiques sont surtout l'écoute et le

toucher. D'autres ne tiennent pas compte de son retard dans l'exécution des tâches et ne donnent pas de crédit horaire suffisant lors des évaluations. Cela révèle l'absence d'équité et d'égalité des chances de réussite en l'absence d'une pédagogie sur mesure. P. Meirieu, (2021, p.8) soutient à ce propos que :

> Une pédagogie qui conjugue, dans le quotidien de l'activité pédagogique, la construction du collectif et la prise en charge des personnes, l'unité d'un projet et la diversité des méthodes. À l'inverse du fonctionnement centrifuge qui externalise la prise en charge des différences et l'accompagnement individualisé de l'élève, il s'agit de construire un collectif où chaque élève est, tout à la fois, pris en compte dans sa « ressemblance » et sa « différence.

Pour Meirieu le pédagogue pour réussir l'inclusion doit avoir la subtilité de mettre en place à la fois un projet unifié pour les apprenants tout en tenant compte des spécificités dans les méthodes d'apprentissage des uns et des autres. Il ne doit pas faire preuve de trop de compassion à l'endroit des ASH au point de ne se focaliser que sur eux. Ce juste milieu requiert une formation solide de l'enseignant qui ne doit laisser personne en rade.

Si à l'élémentaire les manuels sont transcrits en braille pour les DV, au collège et au lycée par contre, l'enseignant qui confectionne son support de cours à la maison le fait en noir et pour les élèves valides et jamais en braille. Les établissements scolaires n'ont pas le matériel pour la confection des supports adaptés ce qui complique la tâche au seul point focal chargé de transcrire les épreuves, les productions des élèves, les supports et les résumés de cours dans toutes les disciplines. C'est pour cette raison qu'il exprime son souhait de disposer des épreuves des évaluations 24h avant la tenue au minimum pour prendre les dispositions.

Conclusion

L'inclusion scolaire des déficients visuels dans la commune de Saint-Louis est devenue une réalité depuis 2019. Dix déficients visuels ont pu être initiés dans la classe transitoire de l'école pilote Boly DIAW et orientés dans les établissements ordinaires selon la carte scolaire dans cinq établissements (André Louis Guillabert, Boly Diaw, Pikine TAKK, Fandiéry Koné, Serigne Bassirou Gueye). Les enquêtes par questionnaire, par entretien et nos observations sur le terrain ont montré que malgré les bonnes performances des déficients visuels, leur inclusion reste confrontée à certains obstacles pédagogiques comme : l'insuffisance de la formation des

enseignants, le manque d'outils pédagogiques, la pléthore des classes, etc. Les difficultés sont manifestes dans les disciplines scientifiques comme les mathématiques, les sciences de la vie et de la terre, la géographie et les sciences physiques.

Références bibliographiques

Déclaration de Salamanque et la conférence mondiale sur les besoins spéciaux de l'éducation (1994). Salamanque, Espagne, 7-10 juin 1994.

DIAKAHTE Assane (2012). « Le dispositif de pédagogie de projet intervention/insertion transposé à l'école élémentaire de l'Unité 26 des Parcelles Assainies de Dakar ». *ATPS*, nº 3, 21-34.

DIOP Marème (2018). *Inclusion des personnes en situation de handicap dans le système éducatif Sénégalais*, ISE-CUSE, FASTEF.

FAYE Adama (2022). *Obstacles physiques et pédagogiques à l'inclusion scolaire des déficients visuels dans la commune de Saint-Louis*. Mémoire de master : Université Gaston Berger.

GARDOU Charles (2006). « Mettre en œuvre l'inclusion scolaire, les voies de la mutation ». *Reliance*, vol. nº22, 91-98.

MEIRIEU Phillipe (2021). « Petite histoire de la pédagogie différenciée », 11 pages, disponible sur https://www.meirieu.com/articles/histoire_peda_diff.pdf, consulté le 03/02/2023.

SALL Nacuzon (1996). *Efficacité et équité de l'enseignement supérieur : Quels étudiants réussissent à l'Université de Dakar ?* Doctorat d'Etat ès-Lettres et Sciences Humaines : Université Cheikh Anta Diop de Dakar.

Sénégal (2010). Loi d'orientation sociale relative à la promotion et la protection des personnes handicapées du 26 juillet, disponible sur: http://proadiph.org/Senegal-La-loi-dorientation.html, consulté le 04/02/2023.

SEYDI Mame Ndiogou (2019). *Scolarisation des apprenants en situation de handicap visuel au Sénégal : le cas de l'INEFJA*. Mémoire de Master : Université Gaston Berger.

SOW Anne Marie (2020). *L'implication des directeurs d'école élémentaire dans l'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap : cas de l'inspection de l'éducation et de la formation de Dakar plateau*. Mémoire de Master : USE-CUSE), FASTEF.

THOMAZET Serge (2006). « De l'intégration à l'inclusion. Une nouvelle étape dans l'ouverture de l'école aux différences ». *Le français aujourd'hui*, 152, 19-27.

Unesco (2020). Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Inclusion et éducation : tous, sans exception 455 pages.