

UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

CENTRE DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALES EN  
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES  
ET EDUCATIVES

\*\*\*\*\*

UNITE DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALE EN  
SCIENCES DE L'EDUCATION ET  
INGENIERIE EDUCATIVE

\*\*\*\*\*

FACULTE DES SCIENCES DE  
L'EDUCATION

\*\*\*\*\*

DEPARTEMENT DE L'EDUCATION  
SPECIALISEE

\*\*\*\*\*



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

POSTGRADUATE SCHOOL FOR  
THE SOCIAL AND EDUCATIONAL  
SCIENCES

\*\*\*\*\*

DOCTORAL UNIT OF RESEARCH  
AND TRAINING IN SCIENCE OF  
EDUCATION AND EDUCATIONAL  
ENGINEERING

\*\*\*\*\*

FACULTY OF EDUCATION

\*\*\*\*\*

DEPARTMENT OF SPECIALIZED  
EDUCATION

\*\*\*\*\*

# ATTITUDES DES PARENTS ET DES ENSEIGNANTS VIS A VIS DU HANDICAP DANS UN CONTEXTE DE MISE EN ACCESSIBILITE DES ECOLES PRIMAIRES AU CAMEROUN

Mémoire présenté et soutenu le 19 Septembre 2024 en vue de l'obtention du  
Diplôme de Master en **Education spécialisée (EDS)**

**Option :** Handicap social et conseils

Par

**Judith Flore BAKAM SIMO**

*Titulaire d'une LICENCE en Psychologie du développement*

Matricule : 22V3853



Jury

<b>Président</b>	MGBWA Vandelin, Pr	UYI
<b>Rapporteur</b>	NJENGOUE NGAMALEU Henri Rodrigue, Pr	UYI
<b>Examineur</b>	MENGOUA Placide, CC	UYI

## **NOTE D'AVERTISSEMENT**

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de son utilisation.

Par ailleurs, le Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Éducatives de l'Université de Yaoundé I n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans ce mémoire ; ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

## SOMMAIRE

DEDICACES .....	II
REMERCIEMENTS .....	III
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES .....	IV
LISTE DES TABLEAUX .....	V
LISTE DES FIGURES .....	VI
RESUME .....	VII
ABSTRACT .....	VIII
0. INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE DE L'ETUDE.....	12
CHAPITRE 1 : EDUCATION INCLUSIVE ET ACCESSIBILITE AU PRIMAIRE .....	13
CHAPITRE 2 : ATTITUDES VIS-A-VIS DU HANDICAP .....	43
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET EMPIRIQUE DE L'ETUDE .....	69
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE .....	70
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION, ANALYSE DES RÉSULTATS, DISCUSSION ET PERSPECTIVES.....	85
CONCLUSION .....	115
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	118
ANNEXES .....	125
TABLE DES MATIÈRES .....	126

**DEDICACES**

À mon époux Jean Norbert DEFO et les enfants pour leur sollicitude

## REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail de recherche, nous exprimons notre profonde gratitude à toutes les personnes qui de près ou de loin ont contribué à sa réalisation.

Nos sincères remerciements vont en particulier à :

- ❖ Notre directeur de recherche, le Professeur Henri Rodrigue NJENGOUE NGAMALEU, pour sa disponibilité, son abnégation, ses conseils, ses critiques, sa rigueur et ses encouragements qui ont permis de nous mettre à fonds dans ce travail ;
- ❖ Notre chef de département de l'Education Spécialisée de la Faculté des Sciences de l'Education, Professeur Vandelin MBGWA pour sa diligence et à nos enseignants pour la richesse des enseignements et les conseils ;
- ❖ Nos encadreurs de PROMHANDICAM, EDUB-REHAB pour l'accueil, l'accompagnement durant les stages et la disponibilité ;
- ❖ Tous les participants qui ont accordé de leur temps à la collecte des données de cette étude ;
- ❖ Nos aînées académiques, les camarades de promotion et ceux du Laboratoire de l'accessibilité pour la franche collaboration, le soutien, l'aide, la motivation tout au long de cette expérience ;
- ❖ Nos collègues de service pour le soutien intemporel ;
- ❖ Toute ma famille en particulier mon époux Jean Norbert DEFO ; mes enfants : Sandrine A, Freddy A, Angela C, Marlène A, Emmanuelle S, Pascale C pour tous les sacrifices consentis durant ce parcours ;
- ❖ Mes parents : Michel SIMO et Marie MAMTZE ; mes frères et sœurs : Paul B, Guy B, Sylvie, Christelle, Chimène ; Gautchim ; Valvick ; Cyrille ; maman Angèle ; mes amis et proches pour l'attention constante ;
- ❖ Mon enseignant de Psychologie depuis l'Ecole Normale des Instituteurs de Bafoussam, Mr Michel NZEUTEM, qui a su lire et créer un chemin en moi.

## **LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES**

APA :	Association Américaine de Psychologie
CDPH :	Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées
CIF :	Classification Internationale du Fonctionnement, du handicap et de la santé
CIH :	Classification Internationale des Handicap
ESH :	Enfant en Situation de Handicap
MINEDUB :	Ministère de l'Education de Base
MINAS :	Ministère des Affaires Sociales
ODD :	Objectif de Développement Durable
OMS :	Organisation Mondiale de la Santé
ONU	Organisations des Nations Unies
PMR	Personne à Mobilité Réduite
PPH :	Processus de Production de Handicap
PSH :	Personne en situation de handicap
TSA :	Trouble du Spectre Autistique
UNESCO :	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
UNICEF :	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Répartition des participants selon les critères spécifiés .....	77
Tableau 2 : Organisation des thèmes et sous-thèmes .....	79
Tableau 3 : Portrait des participants chez les enseignants .....	80
Tableau 4 : Portrait des participants chez les parents.....	81
Tableau 5: Tableau synoptique des variables, des modalités, des indicateurs et des indices .....	83
Tableau 6: Tableau des perceptions des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap.....	99
Tableau 7 : Récapitulatif des attitudes des parents et des enseignants envers le handicap .....	105

## LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Modèle d'accessibilité de Reichhart, 2023 .....	31
Figure 2: Modèle écologique de Brofenbrenner .....	41
Figure 3 : Modèle de développement humain et processus de production du handicap (MDH-PPH2).....	53
Figure 4 : Taux de scolarisation des enfants en situation de handicap.....	57
Figure 5 : Modèle tripartite des attitudes (adapté de Rosenberg et Hovland, 1960).....	60



## RESUME

La présente étude porte sur les « attitudes des parents et des enseignants vis à vis du handicap dans un contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun ». Elle nous a été inspirée par le constat selon lequel le taux de scolarisation des enfants en situation de handicap reste faible en dépit des lois et conventions signées visant la promotion du droit à l'éducation pour tous et l'égalité de chance d'accès à l'éducation. Depuis la cellule familiale au niveau des parents et jusqu'au sein des écoles, au niveau des enseignants, de nombreux obstacles entachent la présence à l'école des enfants en situation de handicap. La question est de savoir quelles sont les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap et de la scolarisation des enfants en situation de handicap ? L'objectif de l'étude est d'analyser les perceptions, les croyances, les opinions, les émotions, les représentations des parents et des enseignants sur les enfants en situation de handicap, le handicap et qui constituent des barrières à leur scolarisation. Ceci se faisant au moment où l'état camerounais met un accent sur la mise en accessibilité des écoles primaires pour l'inclusion de ces enfants dans les écoles ordinaires, et déploie des efforts à travers le triangle national.

Quinze parents et quinze enseignants de la ville de Yaoundé, sélectionnés par choix raisonné pour cette étude qualitative, ont permis la collecte de données à l'aide des entretiens semi directifs. L'analyse des contenus des entretiens nous montre que la plupart des parents ont une connaissance et compréhension limitée du handicap alors que chez les enseignants, elle est plus avancée. Si chez certains parents des craintes et des réticences sont exprimées au niveau de la qualité des enseignements et de la couverture des programmes, d'autres restent très favorables au fait d'inclure au sein de la même salle de classe leurs enfants avec ceux en situation de handicap. La majorité des enseignants soulignent la qualité des dispositifs infrastructurels, le manque de formation, de ressources pédagogiques adaptées devant les capaciter pour la prise en charge éducative. Les attitudes des parents et des enseignants sont influencées par la connaissance du handicap, la compréhension, l'acceptation de l'inclusion, la formation continue, la sensibilisation de la communauté, les dispositifs infrastructurels ou l'accessibilité, le besoin en ressources, les représentations du handicap, les discours sur la diversité, les politiques éducatives, les propres expériences et sont conclus dans cette étude comme des éléments formateurs des attitudes ; en facilitatrices ou obstacles quant à l'accès à l'école et un succès de l'inclusion véritable des enfants en situation de handicap dans les écoles primaires.

*Mots clés : accessibilité, attitudes, inclusion, école, handicap*

## ABSTRACT

This study focuses on the “attitudes of parents and teachers towards disability, in a context of making primary schools accessible in Cameroon”. It stems from the observation that the schooling rate of children with disabilities remains low despite the laws and conventions signed aimed at promoting the right to education. From the parents at the family unit, up to within schools at the level of teachers, numerous obstacles affect the presence of children with disabilities at school. The question here is, what are the attitudes of parents and teachers towards disability and the schooling of children with disabilities? The objective of the study is to analyse the perceptions, beliefs, opinions, emotions, representations of parents and teachers about disability and children with disabilities, which constitute barriers to their schooling. This is in a period the Cameroonian state is laying efforts in making schools accessible for the inclusion of these children in ordinary schools, and is deploying efforts across the national territory.

Fifteen parents and fifteen teachers of the city of Yaoundé constituting our sample selected by a reasoned choice, via semi-directive interviews. The content analysis of the information collected highlights a limited knowledge and understanding of disability for most parents, teachers on their side are more advanced. Despite some parents fears and reluctance are expressed in terms of the quality of teaching and the coverage of the programs, others remain very favorable to the fact of including their children in the same classroom with those in a situation disability. The majority of teachers emphasize the quality of infrastructural systems, the lack of training and adapted educational resources to enable them to provide educational support. Parent and teachers attitudes are influenced by knowledge of disability, understanding, acceptance of inclusion, community awareness, infrastructural arrangements or accessibility, need for resources, architecture and technology, representations of disability, discourses on diversity, educational policies, own experiences and are concluded in this study as forming elements of attitudes; as facilitators or obstacles to access to school and a successful inclusion of children with disabilities on primary school.

**Keywords:** *accessibility, attitudes, inclusion, school, disability*

## **0. INTRODUCTION GENERALE**

Les statistiques portant sur la scolarisation des enfants en situation de handicap nous présentent un taux de près de 90% des enfants en situation de handicap ne vont pas à l'école, (UNESCO, 2005 ; 2008) pourtant la loi du 11 février 2005 a consacré le droit à la scolarisation des élèves en situation de handicap.

### **0.1 Contexte de l'étude**

La Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948 stipule que : « toute personne a droit à l'éducation. » (DUDH, article 26). Cette éducation est obligatoire et gratuite au niveau de l'enseignement primaire. La loi de l'orientation de l'éducation au Cameroun, loi n 98/004 du 04 avril 1998 dans son article 7 garantit à tous l'égalité de chances d'accès à l'éducation sans discrimination de sexe, d'opinions politiques, philosophiques et religieuses, d'origine sociale, culturelle, linguistique et géographique. Il en découle de ces dispositions, les fondements d'une société inclusive à travers une éducation inclusive. Or selon l'Organisation Mondiale de la Santé OMS (2011), on estime à 15% de la population mondiale soit environ 1 milliard d'individus porteur de handicap. Un constat s'élève selon lequel ces personnes font face à des difficultés dans les domaines de l'éducation, la santé, l'emploi, revenus, justice. Des statistiques de l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture, UNESCO, nous font observer encore qu'un enfant sur cinq est sans éducation et qu'il y a environ 263 millions d'enfants et d'adolescents en dehors du système d'éducation et de formation, et pour le cas du primaire on relève 63 millions garçons et filles en âge de fréquenter l'école primaire à travers le monde. (UNESCO, 2017). Au Cameroun sur les 10% des 28 millions de la population, on a dans les 16,5% de personnes vivant avec un handicap. On note que 90% de cette tranche est sous scolarisée d'après une étude datant de 2017 et des informations du Ministère des Affaires Sociales, MINAS. 15% de la population camerounaise est en situation de handicap et on a dans les 90% sous scolarisée. Il est clair qu'en dépit des efforts déployés par l'État à travers le Ministère de l'Education de Base, MINEDUB et ses partenaires d'offrir une seconde chance à celles et à ceux qui ont manqué leur première chance et à lutter contre l'abandon scolaire chez les élèves menacés de décrochage scolaire. Ces chiffres sont révélateurs du constat que les enfants handicapés font partie de la catégorie d'enfants la plus marginalisée et la plus exclue et dont le droit à une éducation de qualité est souvent éliminé, seul 2 %. Avec la scolarisation gratuite, l'ouverture des écoles inclusives partie sur un total de 69, selon les sources du MINEDUB, pour 204 instituteurs formés dans la phase de lancement de

l'inclusion scolaire suscite des interrogations sur le système éducatif mis sur pied car le taux de scolarisation des Enfants en Situation de Handicap, ESH est toujours faible.

Plusieurs pays ont développé des politiques d'inclusion des enfants en situation de handicap : infrastructures de qualité, formation des enseignants pour rendre accessibles à tous, comme le Canada, l'Espagne, la France, l'Afrique du sud. Le Cameroun adhère à de nombreuses résolutions visant la protection des Personnes en Situation de Handicap, PSH et pour sa politique procède de plusieurs programmes tant au niveau international que national, adhère au programme de l'Organisation des Nations Unies ,ONU à travers la ratification de la Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées, CDPH, laquelle prescrit aux Etats parties de prendre des mesures appropriées pour leur assurer ,sur la base de l'égalité avec les autres , l'accès à l'environnement physique ,aux transports ,à l'information et à la communication , et aux autres équipements et services ouverts ou fournis au public ,tant dans les zones urbaines que rurales Or, les familles et les communautés persistent dans des représentations et des perceptions du handicap qui impacteraient à coup sûr la scolarisation de ces derniers et constituent de ce fait un réel frein à l'accès au sein des écoles primaires. Cette situation, en contexte africain et camerounais pourrait s'expliquer par le fait que le handicap soit corrélé à l'incapacité, la dépendance limitant toute formation, des préjugés et perceptions divers.

Rappelons que sont définies par « personnes handicapées celles qui présentent des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacle à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres » (ONU ,2006 ; p9)

Un point d'or sur un enseignement inclusif et l'accessibilité est donc cette condition sine qua non à la réussite de la scolarisation des ESH. L'accessibilité est appliquée dans tous les domaines : école, santé, loisirs, transport...et concerne tous les handicaps, et cela se démarque dans la loi du 11 février 2005 qui prend en compte l'interaction dynamique entre les possibilités des personnes handicapées et son environnement.

L'accessibilité qui, naît de la politique du handicap renvoie ici à la possibilité de liberté de déplacement dans l'espace, de l'utilisation des outils, de la compréhension, de l'accès aux services. Il s'agit de l'ensemble des mesures qui sont prises dans la conception, l'adaptation, l'aménagement des espaces sociaux dans le but de faciliter à ces derniers quel que soit leur handicap, l'accès à tout pour tous. Pour l'éducation primaire, il est question, pour sa mise en accessibilité de procéder de

l'accessibilité du site ou l'accès physique (les abords et accès aux bâtiments, le stationnement des véhicules); de la circulation horizontale et verticale (entrée principale, les escaliers, ascenseurs, les plans inclinés, les sièges, les points de repos, les bancs, la signalétique du cheminement,...) ; de l'accès pédagogique (outils et méthodes d'enseignements, logiciels ou équipements spécifiques) ; à l'accès à l'information (le langage des signes, le braille, ) et au numérique...

Herman, expert en accessibilité, souligne que la mise en accessibilité d'un établissement scolaire se fait selon 5 éléments qui constituent la chaîne SECUE : Stationner-Entrer-Circuler-Utiliser-Evacuer. (Herman, sd , p 4) En clair, il faut : pouvoir stationner à proximité de l'école, entrer comme les autres par la même entrée ; circuler dans les couloirs et rejoindre les salles de classe ; utiliser sa salle de classe, les toilettes, y vivre sa vie d'élève ; et évacuer en cas d'incident sans ni se mettre en danger ni l'autre en danger. La mise en accessibilité de l'école passe par la construction des salles de classe avec une largeur de porte suffisante, le placement d'une boucle à induction pour les malentendants, un mobilier adapté à savoir tables avec rehausseurs ou à bonne hauteur, avec accoudoirs, la disposition de la salle permettant la circulation des élèves en fauteuils roulants. Pour ce qui est des toilettes, il faut des barres d'appui bien placées, ainsi que la cuvette et le lavabo, un passage le moins étroit possible. Au niveau des escaliers, il faut placer les dalles d'éveil à la vigilance pour les personnes malvoyantes ; et au niveau des ascenseurs, les prévoir lorsque les salles de classes se présentent sur plusieurs étages ceci pour les élèves en fauteuils roulants, ou dont la marche n'est pas aisée. Veiller au placement des rampes, des plateaux élévateurs, l'autonomisation des portes assurent une bonne circulation dans les couloirs. Afin de permettre aux élèves de s'orienter et se retrouver aisément, prévoir une signalisation. Cette signalisation débute dès l'entrée de l'école, elle est visuelle et tactile, avec un accès large. L'accès à l'information et à la communication est sous des formes accessibles : les publications en braille, les impressions en gros caractères, la langue de signes, les services d'interprétation, et bien d'autres. La formation des enseignants est aussi d'une importance capitale.

Ramel (2018) relève que permettre l'accessibilité de l'école à tous les élèves doit passer par l'identification des barrières, qu'elles soient en premier lieu attitudinales, et conséquemment pédagogiques, organisationnelles ou architecturales. La loi de 2005 a pour ambition de rendre le cadre de vie accessible et pose également le principe de l'accessibilité universelle à tout et pour tous quel que soit le type de handicap. Le dire amène à interroger la notion d'attitude qui rentrerait dans les barrières. Shapiro (1999) cité par Lourme (2022), dans sa définition de l'attitude la

considère comme la tendance d'un individu à agir ou réagir selon son mode de croyance, de valeurs et de paradigmes enracinés dans ses expériences sociales. Ces attitudes vont donc varier selon la culture, la religion et vont au prisme du modèle écologique de Bronfenbrenner permettre de comprendre comment l'environnement social de l'individu impacte son bien-être, son autonomie, sa participation sociale.

La théorie de Bronfenbrenner (1979) modélise et représente les emboitements des différents milieux qui en interagissant entre eux concourent au développement de l'enfant. Ce modèle stipule que le développement de l'individu tient compte de l'inter influence du microsystème (famille, école, les amis et les pairs), le mésosystème (relation entre la famille et l'école), l'exosystème (les politiques gouvernementales, les institutions) et le macrosystème (valeurs culturelles, normes sociales, les croyances) et du chronosystème. Ce modèle s'applique au handicap et les niveaux du modèle écologique vont respectivement pour l'enfant en situation de handicap aller de la famille ,les éducateurs, les thérapeutes, les pairs(microsystème), aux relations établies entre la famille et l'école (mésosystème), les politiques d'inclusion scolaire, les lois sur l'accessibilité, les services de santé(exosystème ), et , enfin les attitudes envers le handicap, la stigmatisation , les discours sur la diversité et l'inclusion (macrosystème). Ce modèle permet de jauger en quoi un environnement peut être favorable. Diop &Madjiguené(2019) estiment que l'environnement attitudinal des parents et enseignants influencent la qualité de l'accessibilité dans les écoles ordinaires. Le handicap étant abordé sous l'angle situationnel car il dépend de la qualité de l'environnement dans lequel est placé l'individu. L'étude met l'accent sur les attitudes des parents vis-à-vis du handicap qu'ils aient un enfant en situation de handicap ou non ; celles des enseignants également au moment où la politique éducative se veut inclusive dans les écoles primaires ordinaires. En effet certains parents persistent de croire que leurs ESH ne peuvent pas aller à l'école ordinaire, qu'ils n'ont pas assez de moyens pour les scolariser dans les écoles spécialisées et qu'ils devraient juste les garder à la maison. D'autres parents pensent que ces enfants devraient juste apprendre des petits métiers. Certains ESH sont encore refusés dans les écoles ordinaires, les enseignants jugeant en cela une perte de temps, ou leur incapacité à s'occuper d'eux, l'inadéquation du cadre etc. Cette étude trouve sa justification dans la question de savoir ce qui empêche la montée du taux de scolarisation des enfants en situation de handicap ; ce qu'est un enfant en situation de handicap pour les parents et les enseignants des écoles primaires en écho au cadre de référence qui est la Convention Relative aux Droits des Personnes Handicapées, CDPH et de la mise en œuvre encore lente signature des

lois ,textes ,arrêtés et de la prise en compte de l'environnement pour des dispositions de l'accessibilité de l'école primaire et le désir de proposer des solutions en vue de lever ces barrières attitudinales .

## **0.2. Formulation du problème**

Les enfants en situation de handicap en contexte scolaire font face à des situations assez variées et encore plus de nos jours où leur inclusion en milieu ordinaire prend le dessus sur les écoles spécialisées qui nécessitent un coût financier important. Le handicap étant considéré de nos jours du point de vue des droits de l'homme, les actions éducatives visent donc à parvenir l'égalité. L'éducation étant un bien commun, il est question d'accueillir ces ESH de handicap comme tels. Le taux de scolarisation des ESH au primaire s'élève à 16,5%. Un taux encore faible qui trouve sa justification non seulement dans les difficultés de plusieurs ordres socio-économiques, le niveau d'investissement des pouvoirs publics dans leur scolarisation, le regard des acteurs de l'éducation. La seule présence dans les établissements scolaires ne suffit pas. À côté des décisions politiques, lois et arrêtés instruisant leur scolarisation, le cadre, les conditions spécifiques pour les enfants en situations de handicap, de nombreux obstacles limitent le respect du droit pour tous à l'éducation telle leur acceptation par les parents et les enseignants dans le milieu scolaire ordinaire. Pourtant, pour répondre favorablement aux ODD d'ici 2030, qui mettent l'accent sur une politique d'équité et d'inclusion, le système éducatif camerounais doit faire face à de nombreux défis et comme le stipule le point 4.a

*Construire et moderniser les installations éducatives qui tiennent compte de l'enfant, du handicap et du genre et fournir des environnements d'apprentissage sûrs, non violents, inclusifs et efficaces pour tous.*

L'environnement scolaire du système éducatif camerounais à l'observation ne dispose pas de toutes les conditions requises garantissant l'accessibilité spatiale et fonctionnelle. Des efforts sont déployés à travers des aménagements raisonnables sur les infrastructures existantes, des programmes éducatifs tels le nouveau curriculum de l'enseignement primaire mais cela n'est pas adéquat pour tous les handicaps, et donc dans la majorité pas prête à les accueillir, il y a une défaillance des dispositifs présents. Dans les interactions des PSH, elles sont davantage stigmatisées, l'attention est focalisée sur le handicap manifeste. Ces différentes réactions : honte, ignorance, peur, informations fausses, engendrent des attitudes mitigées (acceptation, rejet...) Les parents et les enseignants à travers leurs attitudes jouent un rôle prépondérant dans l'acceptation



des ESH dans les écoles ordinaires, leur inclusion et la mise en œuvre de l'accessibilité. Dans le cadre de notre recherche nous interrogeons la dimension des attitudes dans l'ensemble des divers freins et ce au sein de la communauté éducative au moment où l'Etat du Cameroun entreprend des initiatives quant à la mise en accessibilité des écoles primaires. Plusieurs facteurs doivent donc être pris en compte dans l'analyse des attitudes des parents vis-à-vis du handicap et de la présence de ces enfants dans les écoles primaires. Des observations empiriques, mettent en exergue le fait que la scolarisation des enfants en situation de handicap est encore en proie aux attitudes des parents, des enseignants. Les perceptions sont aussi diversifiées. Le succès de l'inclusion dépend largement de la façon dont pensent les enseignants quant à la présence des enfants en situation de handicap, la façon d'aborder les enseignements pour les enfants à besoins spéciaux. Il faut comprendre ces perceptions sachant bien qu'elles découlent de la personne elle-même, la culture et des normes sociales nous amènent aussi à questionner les environnements dans lesquels ces enfants évoluent, lesquels impactent davantage l'un des objectifs de développement durable qu'est le droit pour tous à l'éducation. L'attitude est cette prédisposition d'un individu à réaliser d'une manière positive, négative ou neutre une chose, une action, une situation.

Nous partirons de la connaissance et la compréhension du handicap par les parents vis-à-vis des enfants en situation de handicap, celles des enseignants face au handicap, leurs regards sur l'inclusion de ces enfants en milieu scolaire ordinaire et leurs projections sur les initiatives d'accessibilité. Il convient de dire de l'attitude, selon Eagly et Chaiken (2007) est une tendance psychologique, une disposition exprimée en évaluant favorablement ou pas, positivement ou pas, un objet particulier ou une classe d'objets. Pour Fourboul (2010) l'attitude est faite de croyances, de sentiments et des intentions de comportement. Les attitudes révèlent plusieurs dimensions ou composantes ; Rosenberg et Hovland (1960) ont développé le modèle dit tripartite des attitudes que nous appliquons à notre étude.

La composante cognitive renvoie aux croyances associées à l'objet d'attitude. C'est l'ensemble des idées et des connaissances entretenues à l'égard d'un objet ou classe d'objets. C'est l'ensemble des informations et des croyances qu'un individu dispose par rapport au handicap, aux enfants en situation de handicap, ses opinions, ses croyances vraies ou fausses. Elle va permettre de mieux apprécier le handicap, la description des caractéristiques du handicap, les types de handicap tels qu'il les connaît.

La composante conative ou comportementale renvoie aux comportements et expériences qui dans le passé ont été associés à l'objet d'attitude. C'est ce que l'individu ressent à propos de l'objet de l'attitude, ses émotions négatives ou positives. La composante affective renvoie aux sentiments et aux émotions associées à l'objet d'attitude. Ce sont les sentiments, et les réactions émotionnelles des parents et des enseignants par rapport au handicap. Grâce à cette composante on va mieux comprendre les prédispositions à agir de telle ou telle façon face aux personnes aux situations de handicap. C'est elle qui va permettre de comprendre ce que le parent, l'enseignant en fonction des aménagements nécessaires décide de la mise en accessibilité des écoles.

Une attitude n'est pas directement observable, elle découle de l'expérience telle que ce que savent les parents et les enseignants sur le handicap, leurs croyances, leurs opinions au sujet du handicap et de l'éducation des enfants en situation de handicap dans les écoles primaires, la connaissance de leurs droits des enfants en situation de handicap, les dispositions qu'ils peuvent déployer pour la mise en accessibilité des écoles primaires. Les enfants en situation de handicap connaissent des difficultés tant au sein de la famille qu'à l'école et dans la société et cela participe de leur vulnérabilité, des fois renforcées par leur exclusion dont ils sont victimes dans le contexte scolaire et même la société en général. Dans la société camerounaise le handicap est encore mal connu et semble se limiter au handicap physique et sensoriel. Les causes de ces handicaps se déclinent encore autour de la malchance, la punition divine, les envoutements, les mauvaises pratiques des parents, la sorcellerie, le karma Le rattachement de tout cela se fait autour des attitudes et constituent alors les barrières attitudinales. Avec Plaisance (2009) cité par Ramel (2018) l'on estime qu'il faut considérer comme « autrement capable » pour ne pas maintenir en situation de handicap. Ces enfants ont donc des capacités à développer tout au long de leur évolution en contexte scolaire : ils doivent être scolarisés pour ressortir leur potentiel. Dans cette perspective, notre point de vue partira de l'analyse des attitudes dans leur dimension tripartite et s'appuiera sur les différentes composantes des attitudes : cognitive, affective et conative des parents et des enseignants en lien avec le handicap et ce en contexte d'accessibilité pour les enfants porteurs d'un handicap à l'école primaire ; afin de déterminer les éléments sous-jacents aux attitudes. S'appuyant de la propagande d'une éducation pour tous, ce problème trouve sa justification sur le constat observé des préjugés, discriminations, dans les pays en développement en général et dont le Cameroun. Des ESH sont des fois refusés dans les écoles, ou conduits dans les écoles spécialisées, ou gardés dans les maisons, ou encore bien présents à l'école mais sans

suivi. Cette mise en accessibilité reste une action encore non généralisée (zones urbaines, rurales) et encore moins présente dans les écoles primaires. La vie de l'ESH doit être vécue dans un environnement sain, exempt de préjugés, croyances ; car comme le démontre Ouédraogo(2016) dans l'étude menée sur les représentations sociales du handicap, le regard de la société doit changer tant sur la façon dont les personnes en situation de handicap sont vues et aussi la façon de se comporter envers elles ; le traitement accordé au handicap devrait être pris au même titre que ceux dans d'autres domaines tels la sécurité, le développement durable.

### **0.3. Questions de recherche**

L'étude s'intéresse telle que nous la concevons aux attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans un contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun et nous débouchons sur une question principale et des questions secondaires .

#### **0.3.1. Question de recherche principale**

Quelles sont les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans un contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun ? De cette question principale nous en déroulerons trois questions spécifiques.

#### **0.3.2. Questions de recherche spécifiques**

Considérant le contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun nous allons partir de l'opérationnalisation de notre variable les ressortir ainsi :

QRS1 : Quelles sont les cognitions des parents et des enseignants en lien avec le handicap dans ce contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun ?

QRS2 : Quelles sont les dispositions affectives des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans ce contexte de mise en accessibilité de l'école primaire ?

QRS3 : Quelles sont les dispositions conatives des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans ce contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun ?

## **0.4. Objectifs de l'étude.**

### **0.4.1. Objectif général**

L'objectif général de cette recherche est d'explorer les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans le contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun.

### **0.4.2. Objectifs spécifiques**

L'objectif général sera atteint en passant par les objectifs spécifiques suivants :

OS1 : évaluer les cognitions des parents et des enseignants en lien avec le handicap

OS2 : évaluer les dispositions affectives des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap

OS3 : évaluer les dispositions conatives des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap.

## **0.5 Intérêt de l'étude**

L'éducation des ESH nécessite des aménagements spécifiques partant de la qualité des infrastructures pour les accueillir, du cadre d'apprentissage respectueux des normes d'édifices ouverts au public, des exigences dans les pratiques inclusives, des méthodes et techniques d'enseignement assez spécifiées à la gestion de l'information ... Cette étude permet de relever d'une part les défis liés à l'éducation des ESH, leur inclusion véritable dans les écoles primaires au Cameroun; l'impact de la mise en accessibilité des écoles primaires comme condition essentielle et garante des politiques d'inclusion ;explorer les perceptions, les préjugés, permet d'identifier les leviers et les freins à l'inclusion scolaire des ESH. Sur le plan scientifique il est question de ressortir les facteurs qui influencent, structurent les attitudes ainsi que les différences significatives entre celles des parents et celles des enseignants, fournir des données empiriques aux chercheurs qui pourront aider à l'amélioration des politiques éducatives à travers les propositions et les recommandations. Cette étude va permettre aux enseignants, aux parents, aux spécialistes en éducation, bref les acteurs de l'éducation de dégager les influences nées des représentations du handicap et sur le plan social, elle va permettre de déceler les obstacles sociaux, susciter une meilleure acceptation des ESH et créer un climat social respectueux de la diversité et inclusif, favorisant l'atteinte des objectifs de développement durable qui donnent une place centrale à l'éducation pour tous.

## **0.6 Délimitation de l'étude**

Comme tout bon éducateur, nous avons observé des obstacles sociaux à la scolarisation des enfants en situation de handicap dans nos écoles primaires, ceci trouverait les causes dans les attitudes manifestées par les parents, par les enseignants vis-à-vis du handicap ; le handicap étant pris dans son grand ensemble sans aucune spécification. Pour ce faire seront explorés au travers des attitudes, la connaissance sur le handicap (causes, formes, prise en charge, inclusion), les perceptions et les préjugés, les facteurs qui influencent les attitudes relevées, et par ricochet le niveau de mise en accessibilité des écoles. Le champ disciplinaire de la recherche est celui des sciences de l'éducation, en éducation spécialisée. Sont pris en compte les parents d'ESH ou non fréquentant les écoles dont la mise en accessibilité est relative (aménagement raisonnables), et les enseignants en exercice dans le cycle primaire indépendamment d'une spécialisation pour les enfants à besoins spéciaux. Sur le plan spatial elle va se dérouler dans les écoles de la ville de Yaoundé, département du Mfoundi. La présente recherche s'étend tout au long de l'année académique 2023-2024 et l'enquête sur le terrain au cours des mois d'avril et mai 2024.

## **0.7 Présentation du travail**

Le présent travail est divisé en plusieurs parties. La première, intitulée « cadre conceptuel et théorique de l'étude » comporte 2 chapitres : Chapitre 1 (éducation inclusive et accessibilité au primaire) et Chapitre 2 (attitudes vis-à-vis du handicap). La deuxième partie intitulée « cadre méthodologique et empirique de l'étude » renferme les chapitres 3 et 4. Le chapitre 3 met en relief la méthodologie de la recherche et les perspectives entreprises pour garantir une collecte de données appropriées à l'étude. Le chapitre 4 porte sur la présentation et l'analyse des données ; interprète les résultats conformément aux formulations théoriques tout en échafaudant une perspective de recherche.

**PREMIERE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET  
THEORIQUE DE L'ETUDE**

**CHAPITRE 1 : EDUCATION INCLUSIVE ET  
ACCESSIBILITE AU PRIMAIRE**

L'école primaire est le cycle d'éducation qui accueille les enfants à partir de six ans pour un enseignement sur une période de six ans et ce en trois niveaux. Tous les enfants sont concernés qu'ils soient porteurs de handicap ou non ; c'est le principe de l'inclusion adossé aux composantes du droit à l'éducation.

### **1.1. L'éducation inclusive**

On ne saurait parler des droits humains sans énoncer le droit pour tous à l'éducation. Les décennies 1980, dans le domaine éducatif sont un repère important pour les concepts d'inclusion et éducation inclusive. Bien que confronté à des défis majeurs de l'éducation, il reste crucial d'incorporer les nouveaux objectifs de développement durable que l'assemblée des Nations Unies adopte en septembre 2015 et dont l'objectif 4 qui est celui d'assurer l'accès de tous à une éducation de qualité. C'est quoi l'inclusion ? C'est quoi l'éducation inclusive ?

#### **1.1.1. Définition des concepts : inclusion et éducation inclusive**

Ces deux concepts se prêtent au domaine de l'éducation depuis les années 1990 car donnent des lignes directrices dans le domaine éducatif.

- **Inclusion**

Le mot « inclusion » d'origine latine *inclusio* : emprisonnement, signifie l'état de quelque chose qui est inclus dans un tout, dans un ensemble. Plaisance(2010) indique qu'il est appliqué aux personnes et aux groupes sociaux. C'est dans les années 2000 qu'il rentre dans les revendications des politiques éducatives, s'applique aux situations scolaires et donc aux enfants, groupes d'enfants. Bouquet souligne que l'inclusion est un terme élaboré par les organismes internationaux avec une visée éducative (2015, p.16) L'inclusion promeut le respect des droits de l'homme (la CDPH) et a une visée éducative car elle exprime donc l'engagement d'éduquer chaque enfant, dans la mesure du possible, en, lui apportant les services de soutien nécessaires dans l'école et la salle de classe dans lesquelles il ou elle fréquenterait autrement. Elle est boostée par la loi du 11 février 2005 relative à l'égalité des droits et des chances. Le sentiment d'appartenance en est la caractéristique car l'on tient compte bien plus de la simple présence physique. Elle vise à lever les obstacles à l'accessibilité pour tous aux structures.

- **Education inclusive**

L'éducation inclusive est une expression qui a eu le dessus sur celle d'inclusion scolaire. Dans les faits, les ESH sont scolarisés dans des écoles ordinaires et tous apprennent ensemble.



Pour Bouquet (2015), l'origine de l'éducation inclusive vient du concept anglais « inclusive education » et se rapporte à la définition de l'UNESCO(2003) selon laquelle l'inclusion est considérée comme un processus visant à tenir compte de la diversité des besoins de tous les apprenants et à y répondre par une participation croissante à l'apprentissage, aux cultures et aux collectivités, et à réduire l'exclusion qui se manifeste dans l'éducation. Elle suppose la transformation et la modification des contenus, des approches, des structures et des stratégies, avec une vision commune qui englobe tous les enfants de la tranche d'âge concernée, et la conviction qu'il est de la responsabilité du système éducatif général d'éduquer tous les enfants. Tout le système scolaire doit être transformé afin de répondre aux besoins divers. L'éducation inclusive constitue donc l'adaptation du programme scolaire pour le rendre accessible aux étudiants ayant des BEP et porteurs des déficiences, présentant des difficultés d'apprentissage et répondre donc à leurs besoins ; tout enfant en situation de handicap est de droit un élève. Dans cette étude, est considéré dans l'éducation inclusive le cas des enfants en situation de handicap.

Pour l'UNESCO, l'éducation est fondée sur le droit de tous à une éducation de qualité répondant aux besoins éducatifs fondamentaux, enrichissant la présence des apprenants et centrée sur les groupes vulnérables, elle essaie de développer pleinement le potentiel de chaque individu et de mettre fin aux discriminations. Plus loin encore, cet organisme considère l'éducation inclusive comme une approche qui vise à transformer les systèmes éducatifs afin de répondre à la diversité des apprenants. Il vise à permettre aux enseignants et aux apprenants de se sentir à l'aise avec la diversité et de la considérer comme un défi et un enrichissement dans l'environnement d'apprentissage plutôt qu'un problème.

### **1.1.2. Repères historiques et conceptuels de l'inclusion : éducation spéciale, éducation intégratrice, éducation inclusive**

Le terme inclusion voit le jour aux Etats Unis sous le terme « inclusive education » suite à l'adoption de la loi fédérale en faveur de l'éducation de tous les enfants handicapés en 1975 et faisant également suite à un ensemble de chercheurs anglo-saxons dans un ensemble qui l'avait employé dans le contexte scolaire. Les conceptions de l'éducation ont évolué ainsi que les pratiques éducatives allant ainsi de l'éducation spécialisée à l'éducation intégratrice, puis à l'inclusion.

L'éducation spécialisée désigne le système éducatif dans lequel les ESH sont scolarisés séparément, dans un cadre adapté avec des méthodes spécifiques. Tout part du 18ème siècle en Europe, par la considération et la question d'éducabilité des enfants déficients aveugles et sourds

et ceux dits arriérés et non éducatibles a priori, où ils connaissent l'expérience d'une éducation spéciale et classique. Plaisance (2010), souligne que la classe spéciale est avant tout une éducation qui s'exerce dans les lieux séparés, la mise à l'écart est la règle, car elle s'appuie sur la représentation d'une différence radicale entre le normal et l'anormal. L'Unesco, créée en 1945 après la guerre, doit déjà faire face aux problèmes des enfants qui ont des difficultés physiques, psychiques, des troubles d'apprentissage. En association à l'UNICEF et la Croix rouge, l'Unesco se met aux côtés des initiatives adressées à l'enfant inadapté. Dans ce contexte d'après guerres et de toutes les difficultés auxquelles font face la société seront signées la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme le 10 décembre 1948 et la convention sur la lutte contre la discrimination dans l'enseignement le 14 décembre 1960.

Un système éducatif basé sur une éducation spéciale voit le jour dans le but de prendre en charge chaque enfant selon la nature du handicap et le premier est lancé par l'Unesco en 1965. L'élève handicapé est celui qui présente des dysfonctionnements personnels. Dans ce contexte nous avons un système éducatif à deux voies celles des enfants « normaux » dans les classes « ordinaires » et celles des enfants « handicapés » dans les classes « spécialisées ».

Dans les années 1980, se pose le problème de la scolarisation en milieu ordinaire naissant de l'intégration scolaire et sociale, issue des aménagements faits pour établir des passerelles pour certains jeunes qui désiraient retrouver leurs camarades dans les cycles ordinaires d'éducation. L'intégration scolaire va introduire, incorporer les enfants qui pour des motifs médicaux étaient mis de côté au départ. Le système spécialisé vise ainsi dans sa vision du moment faciliter la future intégration de ces enfants dans la société, cet enfant est appelé à s'adapter à l'école ordinaire, l'approche médicale est très prépondérante à cette époque. Comme le note Plaisance (2010) la mise à l'écart des enfants en situation de handicap a longtemps été considérée comme une mesure nécessaire, justifiée par leurs caractéristiques hors norme scolaire (cas de la France dans les années 80). L'intégration demande donc que l'enfant puisse s'adapter à son environnement qui l'accueille et pour cela il doit fournir des efforts insurmontables pour exister dans ce milieu régi par des normes. Vienneau(2002) pense alors que l'intégration pédagogique ne débute que lorsque les enfants à besoins spécifiques ont commencé à fréquenter des classes ordinaires et recevoir le même programme d'enseignement que les élèves tout-venants. Comme l'environnement ne change pas, il revient à l'enfant de faire les adaptations et ajustements nécessaires : l'intégration connaît ainsi des limites.

L'inclusion fait référence au concept d'école pour tous, naît des divers remaniements de l'intégration dans les années 80 et s'adosse à la mise en place de la loi du 11 février 2005 qui affirme l'obligation de scolariser les ESH en milieu ordinaire. L'objectif est la pleine participation de tous les enfants dans tous les domaines scolaires et sociaux et ce, indépendamment de leur handicap (Vienneau, 1992). Elle lutte ainsi contre toute forme de discrimination. L'école s'adapte au niveau de l'élève et l'enseignant de relever qu'il a non pas des élèves mais des personnes avec des besoins communs et en même temps individuels. L'auteur le qualifie de système d'éducation qui valorise la différence de chacun, la diversité y étant la norme. Il dit de l'inclusion scolaire qu'elle repose sur le principe de la normalisation de l'expérience de scolarisation de TOUS les élèves avec handicaps et en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation et ce, indépendamment de leurs particularités de fonctionnement ou de l'importance de leurs handicaps. A ce niveau il y a un changement de l'orientation ; et comme le dit l'auteur « ce ne serait plus aux enfants de s'adapter aux fonctionnements scolaires existants mais, au contraire, aux dispositifs scolaires et aux pratiques pédagogiques de s'adapter à la diversité des élèves » (Plaisance, 2013, p. 22)

### **1.1.3. L'éducation inclusive : ses acteurs**

Plusieurs éléments définissent l'éducation inclusive et permettent d'éliminer les obstacles: l'accès à l'éducation en elle-même , aux infrastructures ; les programmes d'enseignement modulables afin de permettre une participation individuelle et un enseignement différencié ; des formations continues sur les pratiques inclusives et les besoins éducatifs spéciaux ; la mise en place de dispositifs d'accompagnement ; l'évaluation au travers des méthodes qui mesurent le progrès de chaque élève ; la sensibilisation à l'acceptation des différences etc.

L'éducation inclusive se caractérise par la participation active de chaque élève quel que soit son handicap, la pratique de l'entraide, la solidarité, la collaboration, l'éducation à la prévention de toute forme de violence, l'accessibilité aux infrastructures, aux ressources éducatives. L'éducation inclusive englobe les acteurs de l'école à savoir les familles, les enseignants, les élèves et dont ceux en situation de handicap, le personnel de l'école. Tous ces acteurs vivent ensemble et chacun a un rôle à jouer pour que l'éducation inclusive soit réussie.

- **La place du parent**

L'éducation part de la famille et les parents doivent être associés à tous les aspects. En garantissant le droit l'éducation de leurs enfants, ils garantissent que les infrastructures soient sans obstacle du point de vue des besoins de leurs enfants ; et donc garantissent l'accessibilité des écoles. La collaboration avec l'école permet de soutenir les apprentissages, s'impliquer dans les activités éducatives, extra scolaires et est en soi un plaidoyer pour l'inclusion. Les réunions, les rencontres individuelles avec les enseignants leur donne des arguments pour se pencher vers des pratiques favorisant la diversité, l'égalité de chances, la sensibilisation sur les besoins spécifiques des enfants, la promotion de l'éducation inclusive. Rousseau (2010) explique que les parents ont une influence sur les attitudes de leurs enfants et relève, que leur perception de l'école inclusive est, d'une manière générale positive. Sur le plan social, les enfants sont sensibilisés aux différences.

- **La place de l'enseignant**

Rousseau(2010) souligne la place de l'attitude de l'enseignant dans le bon déroulement de l'école inclusive. L'enseignant, indépendamment du profil des élèves, doit sur le plan pédagogique adapter ses méthodes d'enseignement selon les types d'apprentissages, les capacités des uns et des autres. Il doit requérir cette capacité à proposer des enseignements individualisés qui tiennent compte du rythme de chacun et de ses besoins. Collaborer avec les autres professionnels de l'éducation, créer un environnement inclusif où règne respect, entraide et sa formation continue est importante pour la découverte des innovations dans son domaine, constituent les fondements du rôle clé qui revient à l'enseignant dans la mise en œuvre de l'éducation inclusive. Il doit prendre en compte les différences individuelles dans le travail en classe, les besoins éducatifs spéciaux, organiser sa classe en instituant des tutelles, varier les situations pédagogiques (pratiques pédagogiques participatives, collaboratives).

- **La place de l'élève**

Pour les élèves dit normaux ou valides, Rousseau(2010) explique que les enfants, lorsqu'ils sont exposés tôt à la différence, l'acceptent naturellement, c'est-à-dire, qu'ils ne la craignent pas. En côtoyant les camarades dès le cycle primaire cela contribue à une véritable inclusion. Selon le même auteur, les élèves en situation de handicap préfèrent être scolarisés en milieu ordinaire qu'en milieu spécialisé notamment en raison du lien social qu'ils y créent et du soutien dont ils y

bénéficient. En effet, les élèves en situation de handicap disent qu'il leur est important de nouer des relations amicales avec leurs camarades de milieu ordinaire ; ce qui leur est bénéfique.

#### **1.1.4. Cadre juridique de l'éducation inclusive : sur le plan international et au Cameroun**

L'éducation est une fonction régaliennne de l'Etat et le droit à l'éducation est un droit fondamental. L'éducation inclusive est basée sur un ensemble de principes : le principe de l'école pour tous qui soutend l'accueil de la diversité, chaque enfant doit trouver sa place à l'école ; le droit à la qualité de l'apprentissage laquelle garantit le développement maximal de leur potentiel ; le principe de l'équité pour une discrimination positive qui garantit l'égalité des droits ; l'adaptation de l'éducation et non de l'apprenant laquelle permet de garantir son épanouissement ; le pari de la médiation sociale qui vise une mission éducative et sociale , de qualité . Le cadre juridique est sur le plan international et national.

- **Sur le plan international**

Plusieurs législations et recommandations notables, définissent la relation entre le droit à l'éducation et les besoins des PSH, constituant le cadre juridique de l'éducation inclusive :

- La déclaration universelle des droits de l'homme de 1948
- la déclaration de Salamanque de 1994 : cette conférence mondiale organisée par l'UNESCO sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux s'est tenue en 1994 en Espagne. Elle réaffirme le droit de toute personne à l'éducation dont le fondement est la DUDH. Sont formulées des orientations pour passer de l'éducation spéciale destinée aux enfants déficients à une éducation « inclusive » pour les enfants ayant des besoins éducatifs particulier
- Le forum mondial de l'éducation de Dakar en 2000 ;
- La convention des nations unies relative aux droits des personnes handicapées, adoptée en 2006 par 153pays et ratifiée par le Cameroun. Ce traité international dans son article 24 stipule que les états partis veillent à ce que les personnes handicapées ne soient pas exclues, sur le fondement de leur handicap du système d'enseignement général, de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire ou secondaire. Elle est ratifiée en 2023 par le Cameroun.
- la Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant qui les protège contre la discrimination,

- Le rapport de l’OMS (2011), où neuf recommandations politiques et pratiques sont faites en vue d’améliorer le quotidien des personnes handicapées.

- **Sur le plan national**

Au fil des ans des initiatives ont été menées :

- **1975** : Création du Ministère des Affaires sociales qui a est chargé de superviser le bien-être des personnes handicapées et des personnes très anciennes, et des lois et des législations ont été créées pour améliorer l'accès aux questions d'éducation et d'égalité liées aux PSH et à d'autres personnes dans des situations défavorisées.
- **1983** : la loi N° 83/013 du 21 juillet 1983 relative à la protection des personnes en situation de handicap et en son article 3, elle porte sur l'éducation des ESH, le texte de sa demande de mise en place suit en 1990, et en 1998, des mesures sont prises après le Forum de l'éducation de 1995 pour promouvoir le droit à l'éducation des enfants et en particulier des PSH. Cette éducation peut se faire par leur intégration dans les écoles ordinaires avec un personnel spécialisé recruté pour répondre aux besoins des enfants en situation de handicap dans les écoles ordinaires et la fourniture de matériel pédagogique appropriée ou par admission dans des cours spéciaux où la formation spécialisée est une solution temporaire adaptée à la capacité de l'enfant en vue de préparer son admission éventuelle dans une classe régulière et enfin par admission dans des établissements spécialisés où l'enfant reçoit une éducation spécialisée ainsi que des soins médicaux et des traitements.
- **1986** : Publication de la lettre circulaire n ° 86/1/658/MINEDUC/CTZ du 13 janvier 1986 où toutes les autorités nationales de l'éducation sont invités à mettre en œuvre la loi de 1983 en lui accordant la priorité et facilitant l'inscription des ESH dans les écoles publiques et privées. Cette lettre circulaire également déclare que la sanction est accordée à des enseignantes et des enseignants répréhensibles qui vont à l'encontre de la loi de 1983.
- **1990** : signature du décret N°90/1516 du 26 novembre 1990 par le chef de l'Etat du Cameroun, des modalités d'application de la loi de 1983 et dont la première des cinq parties traite de l'éducation et de la formation professionnelle des PSH. Le chapitre 1 de cette loi stipule clairement que l'éducation des enfants et des jeunes adultes en situation de handicap doit être assurée dans les écoles ordinaires et spécialisées, les enfants présentant une déficience auditive, visuelle et mentale doivent recevoir une éducation spécialisée pour leur

permettre d'acquérir l'autonomie nécessaire à leur inscription dans les écoles normales... En cas de nécessité, les écoles régulières qui inscrivent les enfants en situation de handicap doivent disposer d'enseignants spécialisés et du matériel didactique adapté aux besoins des enfants (MINAS, 1990). En ce qui concerne l'accélération de l'accès des ESH dans différentes classes dans les écoles ordinaires, les écoles doivent apporter les adaptations nécessaires en fonction des besoins de tous les enfants. Avec le décret n° 90/1516 du 26 novembre 1990 les modalités pratiques de la loi n°83/013 vont être fixées et les insuffisances de cette dernière vont être corrigées par son abrogation ainsi que son décret d'application.

- **1996** : La constitution camerounaise de 1996 protège les ESH et vulnérables en leur reconnaissant le droit à l'éducation, gratuite et obligatoire au Cameroun le Plan d'action national de promotion et de protection des droits de l'homme (2015-2019), sans distinction de handicap ;
- **1998** : promulgation de la loi n ° 98/004 du 14 avril 1998 d'orientation sur l'éducation, définissant le projet de société et le type d'homme à former au Cameroun, elle accorde « l'égalité des chances sans discrimination de genre, les différences d'opinions politiques et religieuses, l'origine socioculturelle, linguistique ou géographique », l'Etat garantit le droit de tout enfant à l'éducation.
- **2005** : signature de la lettre circulaire le 11 octobre, par le ministre de l'Enseignement secondaire qui donne des instructions sur la gestion des étudiants malvoyants et malentendants dans l'organisation des examens publics et de classe. La lettre circulaire souligne l'importance de la mettre à la disposition des spécialistes en braille et en langue des signes. Seul le braille d'examen est en pratique. L'absence de l'utilisation de la langue des signes dans tous les examens publics demeure critique.
- **2006** : le 02 août, les ministres de l'enseignement secondaire et des affaires sociales ont signé une circulaire commune relative à l'admission des ESH et des enfants de parents en situation de handicap dans les écoles secondaires. Ces enfants sont exempts du paiement des contributions exigibles des parents et des élèves. Deux lettres vont être signées par les MINAS et le MINESEC : la loi du 02 août 2005 et celle du 14 août 2007 qui vise à faciliter l'admission des élèves nés des parents handicapés dans les établissements publics d'enseignement secondaire et leur participation aux examens officiels.

- **2007** En outre, une lettre circulaire commune n ° 283/07/LC/MINSEC/MINAS du 14 août 2007 relative à l'identification des ESH et d'autres personnes nées de parents en situation de handicap encouragent l'inscription de ces enfants dans les établissements scolaires publics ainsi que leur participation dans les examens officiels. Selon cette circulaire, seuls les enfants des établissements scolaires publics sont concernés. L'implication ici est que d'autres catégories d'enfants qui fréquentent des écoles privées ont été identifiées ou ont donné des considérations spéciales dans les examens officiels personnes présentant une déficience d'ordre physique notamment les malvoyants et les malentendants.
- **2008** : juillet 2008, une lettre circulaire conjointe des ministres de l'enseignement supérieur et des Affaires sociales renforce l'amélioration des conditions et apporte un soutien aux étudiants en situation de handicap dans les Universités d'Etat,
- **2010** : la loi n ° 2010/002 du 13 avril 2010 portant sur la protection et le bien-être des PSH au Cameroun leur garantit la prévention du handicap, la réadaptation et l'intégration psychologique, sociale et économique, la promotion de la solidarité nationale à l'endroit des personnes handicapées. Elle est l'instrument garant du droit des personnes handicapées au Cameroun.

### **1.1.5 Education inclusive au Cameroun : enjeux et défis**

L'UNESCO (2003) considère l'éducation inclusive comme « une approche qui vise à transformer les systèmes éducatifs afin de répondre à la diversité des apprenants, permettre aux enseignants et aux apprenants de se sentir à l'aise avec la diversité et de le considérer comme un défi et un enrichissement dans l'environnement d'apprentissage plutôt qu'un problème ». L'éducation inclusive ne s'intéresse pas seulement aux enfants en situation de handicap mais également aux enfants de la rue ; aux enfants de familles démunies ; filles notamment en milieu rural ; enfants nomades ; orphelins ; enfants ayant des troubles d'apprentissage, enfants séropositifs ; enfants des familles réfugiées ; minorités ethniques ; enfants victimes de catastrophes naturelles... Comme mesures prises en renforcement de l'éducation inclusive, nous pouvons citer :

- La ratification de la CDPH, laquelle promeut l'égalité de chances pour tous sur l'accès à l'éducation ; et entrée en vigueur au Cameroun le 28 septembre 2023,
- La création en 2009 d'un secrétariat d'état chargé des personnes handicapées pour assurer la promotion et la protection des droits PSH ;



- L'adoption en 2010 de la politique nationale de protection et de promotion des PSH avec l'accès à l'éducation de qualité pour tous comme axe prioritaire ;
- L'introduction du concept d'éducation inclusive dans le Plan sectoriel de l'éducation (2013-2020), celle vise l'adaptation des infrastructures scolaires aux besoins spécifiques des apprenants en situation de handicap, la formation des enseignants pour leur prise en charge.

### **1.1.5.1. Enjeux de l'éducation inclusive**

Le MINEDUB au cours de la rentrée scolaire 2015-2016 par un décret a porté transformation de quelques écoles primaires publiques et d'application en écoles primaires inclusives sur toute l'étendue du territoire. Ceci sera également accompagné par des principales réformes ayant menées à des avancées telles :

- Le développement des curriculums inclusifs pour un apprentissage adapté aux capacités des ESH ;
- La construction et l'équipement dans certaines écoles des salles de classe adaptées
- La sensibilisation des communautés, des plaidoyers, des communications en vue d'une meilleure prise en compte dans les politiques, l'envoi des ESH en âge scolaire dans les écoles.

Afin d'être efficient dans le domaine éducatif, des dispositifs sont mis sur pied pour faciliter l'accès à l'éducation des ESH telles l'exonération des frais exigibles pour les étudiants, la modernité des anciens textes, le croisement de l'approche médicale, l'expérience scolaire de qualité visant à outiller l'entière des acteurs éducatifs. Jéné(2024) nous rapporte que le MINAS fait état d'un saut de 70 à 720 réseau d'écoles inclusives à travers le pays, en a fait une répartition de 360 écoles maternelles ,360 écoles primaires dans chacune des 360 communes du pays... C'est un modèle qui embrasse la diversité et permet à tous de réussir, lutte contre les discriminations, favorise le respect du droit à l'éducation pour tous, améliore les rendements scolaires, coûte moins chère que les écoles spécialisées, au niveau international. L'éducation inclusive permet d'atteindre les plans nationaux d'éducation et les ODD, valorise les ESH, permet une utilisation rationnelle des ressources éducatives. Le fonctionnement d'une école inclusive demande d'avoir des modes d'enseignements qui sont adaptés aux différences individuelles (pédagogie centrée sur l'enfant et participative) et qui d'ailleurs bénéficient à tous les apprenants. En éduquant les enfants tous ensemble, on observe un changement des attitudes face à la différence ce qui non seulement

impulse le respect des droits de l'homme mais également le fondement d'une société juste et non discriminatoire, la réduction des préjugés tant pour les enfants que les enseignants.

Pour l'élève, il gagne l'estime de soi, la confiance en soi, le sentiment d'appartenance ; pour l'enseignant, la pratique professionnelle qui devient plus aisée, satisfaction et motivation en avant et, pour la société, on gagne la culture du respect, de la tolérance etc. Une culture de l'acceptation et de respect, amélioration des résultats scolaires, et surtout pour la société le fait qu'elle prépare les élèves via les connaissances, compétences et attitudes développées à une vie dans une société diversifiée et inclusive ; la justice sociale et l'équité sont mises en avant.

### **1.1.5.2. Défis**

Le fonctionnement d'une école inclusive demande d'avoir des modes d'enseignements qui sont adaptés aux différences individuelles (pédagogie centrée sur l'enfant et participative) et qui d'ailleurs bénéficient à tous les apprenants. Des faiblesses sont toutefois notées dans cette phase d'expérience dans l'éducation inclusive ; Tinsakre (2015) en l'analysant, souligne les difficultés liées au manque de matériel logistique et didactique dans des infrastructures inadéquates. Entre ce manque des infrastructures et de matériels adaptés (rampes d'accès, tableaux adaptés pour malvoyants, dispositifs sonores), l'insuffisance de la formation des enseignants (plusieurs n'ont pas reçue formation adaptée à la pratique inclusive), l'inadaptation des programmes et ressources pédagogiques, les stéréotypes, préjugés et discriminations à l'égard des PSH sont encore présents au sein de la société. De gros efforts de sensibilisation doivent être déployés afin de changer les attitudes et promouvoir une culture d'inclusion et de respect de la diversité. Une attitude positive des enseignants leur donne le zèle et la capacité d'accueillir de manière créative et innovatrice des personnes ayant des besoins spéciaux dans les salles de classe.

En contexte camerounais, une redynamisation devrait passer par l'amélioration de la qualité des infrastructures, des conseils d'écoles, les toilettes genrées inclusives, la présence des rampes d'accès et plans inclinés, distribution des kits dans les écoles qui accueillent les ESH, le renforcement des capacités des enseignants sur la gestion de la classe inclusive, évaluation des bourses aux meilleurs élèves. Toutefois, signalons que l'Etat bénéficie de l'accompagnement des organismes comme l'UNESCO, UNICEF, PAREC, Sight Savers qui travaillent dans le suivi des enfants à domicile, l'évaluation des écoles pilotes, l'adaptation des épreuves aux handicapés (transcription en braille, utilisation de la langue des signes). Aux côtés de ces partenaires, le

Cameroun dans le secteur parapublic a, à ses côtés des organisations telles CESAM CRERA, PROMHANDICAM qui mettent sur pied des modèles de scolarisation inclusives (école maternelle inclusive et école primaire inclusive).

## **1.2. L'Accessibilité**

### **1.2.1. Définition du concept d'accessibilité**

Du latin « accessibilitas », le mot accessibilité est formé à partir du mot « accedere » qui veut dire « approcher, accéder ». Selon le dictionnaire Larousse, l'accessibilité est un nom féminin qui désigne le caractère de quelque chose, d'un lieu qui est accessible ; c'est le droit, la possibilité qu'a quelqu'un d'avoir accès à quelque chose. L'OMS définit l'accessibilité comme la possibilité pour toutes les personnes, quel que soit leur situation, de bénéficier pleinement des services, des biens et des espaces publics. Pour l'Union Européenne, il s'agit de garantir à tous les citoyens de même que celles en situation de handicap d'avoir accès et d'utiliser les informations et les services numériques, les transports, les bâtiments, etc., de façon équitable et sans obstacles.

Jacques Tardif, psychologue de l'éducation et spécialiste dans l'accessibilité numérique quant à lui place l'accessibilité dans la capacité qu'a un environnement de répondre aux besoins et aux caractéristiques des individus qui l'utilisent. Dans ce cas il faut considérer la diversité des profils des utilisateurs pour concevoir des environnements adaptés à tous.

Selon la Convention relative aux droits des personnes handicapées, l'accessibilité est une des mesures prises en son article 9 qui stipule que « afin de permettre aux personnes handicapées de vivre de façon indépendante et de participer pleinement à tous les aspects de la vie ,les états parties prennent des mesures appropriées pour leur assurer ,sur la base de l'égalité avec les autres ,l'accès à l'environnement physique ,aux transports ,à l'information et à la communication ,y compris aux systèmes et technologies de l'information et de la communication, et aux autres équipements et services ouverts ou fournis au public ,tant dans les zones urbaines et rurales ». Ces mesures, parmi lesquelles figurent l'identification et l'élimination des obstacles et barrières à l'accessibilité s'applique entre autres :

Aux bâtiments, la voirie, aux transports et autres équipements intérieurs ou extérieurs, y compris les écoles, les logements, les installations médicales et les lieux de travail ;

Aux services d'information, de communication et autres services y compris les services électroniques et les services d'urgence ». Autrement dit l'accessibilité c'est le fait de donner accès à un lieu, un service, un bien, des personnes, en d'autres termes toutes les activités de la société. Donner accès à l'éducation signifie donc fournir des opportunités aux enfants en situation de handicap qui va leur permettre d'atteindre leur plein potentiel.

L'accessibilité est une mesure selon laquelle tous les publics visés peuvent se servir du produit, d'un service d'un dispositif ou fonctionner dans un environnement donné. Roy (2005) cité par Fougeyrollas et al. (2015).

Dans le champ du handicap, l'accessibilité est le fait qu'en dépit du type de handicap, soit assuré pour tous la capacité, sur la base de l'égalité avec les autres d'avoir accès, d'utiliser et de bénéficier de son environnement c'est à dire son environnement physique, les transports, l'information, les communications ou tout autre service ou infrastructure ouvert, offert au public. C'est la capacité pour ces personnes vulnérables à atteindre ou à utiliser un objet tel un produit, un service une offre ... Afin de réduire voire éliminer les barrières éventuelles entravant la participation active et efficace des personnes qui vivent avec un handicap, l'accessibilité signifie donc avoir les mêmes conditions qu'il faut et ce à égalité avec les autres personnes. C'est un outil qui permet aux enfants de jouir de leurs droits et qui va permettre aux enfants en situation de handicap de vivre de manière indépendante, participer pleinement à la société.

De cette définition « accès à tout pour tous », la notion d'accessibilité rentre dans plusieurs disciplines étant donné que l'on va la mettre en exergue dans l'accès à l'éducation (scolarisation), au transport, loisirs, soins de santé ... il est donc judicieux d'examiner les éléments qui vont assurer son effectivité à savoir : l'accès physique et l'utilisation des équipements, l'accès informationnel, l'accès communicationnel, accès organisationnel. L'accessibilité demeure en une question sociétale qui implique la prise en compte des besoins des personnes en situations de handicap et nécessite également la considération des différentes déficiences (sensorielle, mental, psychique, motrice, polyhandicap). La CDPH des nations Unies reconnaît à tout enfant handicapé le droit de ne pas être exclu du système d'enseignement général et de bénéficier de l'accompagnement dont il a besoin. Il faut donc des aménagements pour éviter leur exclusion du système ordinaire. On peut également relever des obstacles qui peuvent nuire à l'accessibilité des personnes ayant un handicap

sur les plans comportementaux, organisationnels, architecturaux, physique, technologique, communicationnel, information.

L'UNICEF (2014) en parlant de l'accessibilité dit de ce concept qu'il « englobe la facilité d'utilisation des environnements, des infrastructures, des équipements et des ressources par les personnes handicapées ».il faut relever que l'environnement comporte les espaces physiques, à savoir l'école, les aires et terrain de jeux, les installations d'eau, d'assainissement et d'hygiène. Un point d'eau (puits, pompe, eau coulante) sont des infrastructures et équipements, et comme ressources il s'agit des livres et matériel d'apprentissage, ordinateurs, logiciels, internet. À l'école primaire, l'accessibilité c'est : l'inscription dans l'établissement scolaire de secteur, qu'on appelle « établissement scolaire de référence » ; l'accès aux savoirs, grâce aux adaptations pédagogiques individuelles ou collectives ; l'accès à l'ensemble des locaux et des matériels nécessaires pour leur scolarisation ; la mise aux normes des bâtiments scolaires et des équipements culturels et sportifs.

### **1.2.2. Les origines de l'accessibilité**

L'idée d'accessibilité émerge dans les années 60 et s'inscrit dans la loi d'orientation du 30 juin 1975 en faveur des personnes en situation de handicap, puis dans les pratiques architecturales et urbanistiques. Sanchez (1992) se demande comment et jusqu'où le modèle de l'accessibilité a investi les champs sociaux et symboliques auparavant investi par de déjà vieux et puissant modèle de la réadaptation. L'accessibilité émerge de l'évolution du cadre conceptuel du handicap, allant de la conception médicale à la conception socio-environnementale ; de la CIH à la CIF et au PPH. En effet de nouveaux concepts vont émerger du fait des aménagements, des transformations de l'environnement. L'inclusion, la mixité, l'accessibilité sont des illustrations. Elle commence d'abord par l'accès physique aux personnes en situation de handicap, puis va s'élargir progressivement aux autres domaines. En effet les formes de l'accessibilité s'élargissent aux divers types de handicap. Sticker (1982) cite par Sanchez (1992) montre dans son approche philosophico historique du rapport « corps infirmes et sociétés » comment l'univers sémantique du handicap est apparu avec l'émergence et l'essor, après la grande guerre, du mouvement de la réadaptation. Il apporte ainsi donc un éclairage profond selon lequel l'infirme devient réadaptable, ré insérable et par là handicapé par la culture de la réadaptation. Ici, la réadaptation vise à compenser la différence, nier, effacer organiser l'adaptation à la société en tenant compte de ses normes et donc normaliser les individus.

Survient l'accessibilisation qui renverse le modèle d'intégration précédent qui se base sur la normalisation des individus. Il faut plutôt normaliser les milieux de vie : école, entreprise en faisant de ces milieux des endroits accueillants pour les personnes en situation de handicap ainsi que les minorités. Ceci comptant également pour chaque individu. Des réaménagements de conceptions de l'inclusion on conduit à l'évolution du cadre conceptuel du handicap, en passant de la conception médicale à une conception socio environnementale.

Ebersold (2020) pense que l'accessibilité pourrait être mobilisée comme un concept unificateur permettant d'appréhender l'aggiornamento de l'institution scolaire qui accompagne l'avènement d'un modèle de société se voulant inclusif. Il faut donc voir les conditions d'accessibilisation qu'on peut apporter aux environnements scolaires, c'est un impératif. La mise en place des dispositifs techniques et matériels facilitant l'accès pratiques à des lieux, des communications. L'accessibilité pédagogique donc nous avons besoin dans le champ éducatif prend en compte le postulat de l'éducabilité de chacun, le renouvellement des capacités de l'enseignant pour promouvoir les capacités de tous.

### **1.2.3. Le cadre juridique de l'accessibilité**

La Convention Relative aux Droits des Personnes Handicapées (2006) se présente comme le principal cadre juridique sur lequel s'appuie la politique de l'accessibilité. L'accessibilité fait partie des huit principes généraux de cette convention et tout l'article 9 en est spécifiquement dédié. Est expliqué la notion d'accessibilité et les mesures qui l'accompagnent comme l'identification et l'élimination des obstacles et barrières à l'accessibilité ; et leur application dans divers domaines tels les bâtiments, la voirie, les transports, équipements intérieurs ou extérieurs, les écoles, les logements, les installations médicales et les lieux de travail, aux services de communication, d'information ... La CDPH stipule que :« Afin de permettre aux personnes handicapées de vivre de façon indépendante, et de participer pleinement à tous les aspects de la vie ,les Etats parties prennent des mesures appropriées pour leur assurer ,sur la base de l'égalité avec les autres, l'accès à l'environnement physique, aux transports, à l'information et à la communication, y compris aux systèmes et technologies de l'information et de la communication, et aux autres équipements et services ouverts ou fournis au public ,tant dans les zones urbaines que rurales ».

Comme le dit Jammes (2021), la ratification de la CDPH engage les Etats dans la prise des mesures appropriées à prendre allant :

- de l'élaboration et promulgation des normes nationales minimales et des directives relatives à l'accessibilité des installations et services ouverts ou fournis au public et contrôler l'application de ces normes et directives ;
- l'offre par les organismes privés des installations ou des services qui sont ouverts ou fournis au public et de la prise en compte de tous les aspects de l'accessibilité ;
- une formation à assurer sur les problèmes d'accès auxquels font face les personnes handicapées ;
- la mise en place dans les bâtiments et autres installations recevant du public d'une signalisation en braille, sous formes facile à la compréhension ;
- la mise à disposition des formes d'aide humaine ou animale : guides, interprètes en langue de signes ;
- la promotion d'autres formes d'aide et d'accompagnement ;
- la promotion de l'accès aux nouveaux systèmes et technologies de l'information et de la communication ;
- la promotion de l'étude, la mise au point, la production et la diffusion de systèmes et technologies de l'information et de communication à coût minimal.

#### **1.2.4. La conception universelle de l'accessibilité et la chaîne de l'accessibilité**

L'accessibilité est un concept qui s'adresse à tous dans le but de rendre possible l'accès à tout pour tous. Elle anticipe, agit en amont et propose de modifier l'environnement pour éliminer tous les désavantages possibles et ce dans tous les domaines de la vie. Au près du grand public, l'accessibilité semble se limiter notamment à l'accès aux bâtiments et aux transports par les personnes en situation de handicap, pourtant il y a plusieurs facettes et donc l'accessibilité numérique. Les difficultés des personnes en fauteuil roulant sont transposables à celles d'un parent d'enfants ayant une poussette, d'un voyageur encombré de bagages, tout comme une personne âgée et une personne déficiente mentale et bien d'autres situations. Cela montre à suffisance que la prise en compte des difficultés auxquelles font face les personnes en situation de handicap concerne également la population dans sa grande majorité. Tout en rappelant qu'une situation de handicap naît de l'inadéquation entre les aptitudes d'une personne et son environnement. Quand

l'environnement se trouve inadapté à un besoin ponctuel ou permanent, alors naît un besoin en matière d'accessibilité. Il faut agir sur ces facteurs environnementaux : identifier les barrières, envisager les améliorations possibles pour les réduire. Plusieurs domaines s'en trouvent concernés : transport, espaces publics, écoles, cadre bâti... l'évolution des publics cibles nous donne de comprendre qu'il faut rendre accessible pour « tout le monde ».

La conception universelle est définie dans la CDPH en l'article 2 comme, étant :

La conception de produits, d'équipements, de programmes et de services qui puissent être utilisés par tous, dans toute la mesure du possible, sans nécessiter ni adaptation ni conception spéciale. La conception universelle n'exclut pas les appareils et accessoires fonctionnels pour des catégories particulières de personnes handicapées là où ils sont nécessaires (CDPH, 2006)

Selon l'un de ses principes mis en avant, l'accessibilité doit être à la portée de tout le monde. Il revient donc aux Etats signataires de prendre les mesures qui incluent la garantie aux personnes handicapées d'avoir accès aux installations publiques, utiliser le braille dans les bâtiments et autres installations ouvertes au public, promouvoir l'accès de toute personne aux systèmes et technologies de l'information, et à un coût réduit.

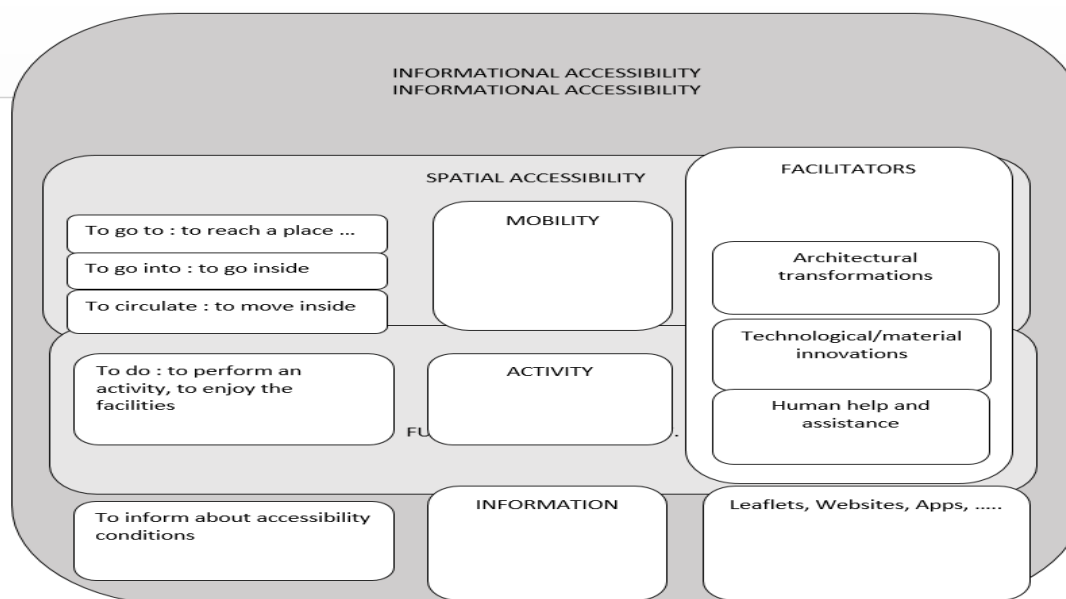
Encore appelée, Design For All(DFA) ou design universel ou design inclusif, elle vise à rendre tous accessibles et utilisables par le plus grand nombre de personnes possible et ce en dépit de leurs capacités, limitations ou caractéristiques. L'utilisation équitable, la flexibilité, la simplicité et l'intuitivité, la perception claire, la tolérance à l'erreur, l'effort physique minimal, la taille et l'espace adéquats sont des principes du design universel qui permettent de créer un environnement plus accessible et équitable pour tous, ressort ainsi la notion de confort d'usage et de qualité d'usage.

Fougeyrollas & al explique que la conception universelle se veut donc une approche inclusive ayant pour objectif la réduction des obstacles environnementaux ainsi que l'optimisation de la participation sociale et de l'exercice des droits humains. (2015, p.23) L'accessibilité universelle vise à permettre la participation pleine à la société peu importe la situation de l'individu. Son objectif est de permettre à toutes les personnes, quelle que soit leur situation, un accès libre et égal à tous les espaces (mobilité), services et infrastructures : c'est l'accessibilité spatiale ou géographique ; un accès à une pratique (usage), un contenu : c'est l'accessibilité fonctionnelle.



Ces deux dimensions de l'accessibilité vont de pair. Plusieurs domaines sont inclus dans cette accessibilité : physique, sensorielle, cognitive, numérique et leur mise en application favorise l'inclusion non seulement des personnes en situation de handicap mais de tous les individus dans la société. La chaîne de l'accessibilité va ici garantir un environnement accessible à tous en relevant les éléments nécessaires pour l'en assurer. Dans cette chaîne de la conception universelle, les normes et réglementations, les adaptations et aménagements, la sensibilisation et formation, l'évaluation continue, sont les étapes pour parvenir à un environnement inclusif.

En effet pour rendre accessible, des actions sont à mener au niveau de l'architecture, de la technologie et bien sur l'intervention humaine. Au niveau de l'architecture il s'agit des aménagements physiques, du confort visuel, l'éclairage, confort sonore et acoustique, de la signalétique. Sur le plan de la technologie, intervient l'innovation matérielle et technologique, le numérique et, l'intervention humaine consiste en l'encadrement familial, l'accueil, l'aide, la formation et la sensibilisation. Pour illustrer nous pouvons utiliser le modèle d'accessibilité de Reichhart qui se base sur la mobilité, l'activité et l'information. Il analyse le « comment je quitte d'un point à un autre ? », comment je pénètre et circule une fois étant dans le bâtiment ? Comment j'accède aux usages ? Et enfin comment communiquer sur l'accessibilité ?



**Figure 1 : Modèle d'accessibilité de Reichhart, 2023**

Des principes ont été mis sur pied par les experts dans le but de veiller à ce que tout ce qui est produit soit facile d'utilisation et accessible à tous, inclusif et se résume en sept principes de la

conception universelle : l'utilisation égalitaire, la flexibilité de l'utilisation, l'utilisation simple et intuitive, la compréhension facile, l'information perceptible, la tolérance pour l'erreur, l'effort physique minimal, les dimensions et espace libre pour l'approche et l'utilisation. Les différents environnements sont soumis à des normes d'accessibilité universelle, via un guide des normes universelles pour les personnes handicapées, dans le but de rendre la société plus accessible aux personnes handicapées, en identifiant, en éliminant les barrières sociales, économiques et environnementales. Dans ces normes nous avons :

- Des rampes d'accès qui permet de créer un environnement accessible : éviter les escaliers et les marches très hautes et même des plates-formes élévatrices ; la construction des escaliers confortables ayant une rampe des deux côtés de l'escalier, une monte escalier ;
- des entrées principales et au moins une entrée secondaire ; des places de stationnement proches de l'entrée principale ; une ouverture des portes bien large permettant le passage des fauteuils roulants, des portes automatiques de préférence, un bon contraste visuel entre les portes, le sol, les murs.

### **1.2.5. Les types d'accessibilité**

Dans le domaine éducatif, nous pouvons considérer avec De Cagny (sd) que l'accessibilité consiste à équiper un établissement de moyens matériels et/ou humain afin de rendre l'accès possible à des enfants qui ne pourraient sinon le fréquenter. S'il est vrai qu'en intégrant l'accessibilité dans la conception et la construction des écoles il y'a un coût financier, toutefois ces aménagements raisonnables permettent de répondre aux besoins de ces apprenants.

#### **➤ Accessibilité physique**

Elle vise à garantir un environnement éducatif sans barrières, ni obstacles et ce le plus au niveau des infrastructures scolaires, les équipements, les technologies etc. Tout enfant, quel que soit son handicap, doit avoir accès aux bâtiments scolaires, conçus et aménagés en conséquence (standards d'accessibilité) : rampes d'accès, toilettes adaptées, portes larges, tableaux ajustables, matériels pédagogiques adaptés, dispositifs d'aide à la mobilité, etc. La mise en accessibilité de l'école tout incluant ces éléments devraient requérir des éléments bien précis conformément à la chaîne SECUE (Stationner –Entrer- Circuler-Utiliser- Evacuer) (Herman, sd, p3). Stationner requiert le parking et les voies d'accès à proximité immédiate de l'établissement. Entrer renvoie à l'usage de la même entrée par tous et dans de bonnes conditions ; on a les voies d'accès à proximité

de l'entrée, la porte d'entrée. Circuler c'est aller partout ou tout au moins dans tous les couloirs permettant d'aller vers les salles de classes ; y sont recensés les cheminements extérieurs, les couloirs intérieurs, les portes, les escaliers, l'ascenseur. Utiliser englobe l'utilisation des salles de cours, des salles de sport, le secrétariat, les toilettes. Evacuer prend effet en situation de danger et implique les chemins d'évacuation et les issues de secours au sein de l'établissement scolaire. Dans les écoles primaires comme dans les établissements recevant du public les différents piliers de la chaîne SECUE sont importants. Ainsi le trajet qui conduit à l'école doit être exempt obstacles et une fois au niveau de l'école on doit envisager :

Le stationnement pour les élèves (en fauteuil roulant, à marche difficile, déficients visuels), avec des emplacements réservés au parking (peinture au sol, bien délimité) ; et à l'entrée de l'école il faut une signalisation claire (visuelle, tactile) qui permet de d'identifier l'entrée de l'école ; un accès de plain-pied et suffisamment large pour entrer sans difficulté ; une ouverture aisée de la porte d'entrée (battant facile à manipuler, porte automatique) ; la pente inférieure ou égale à 5%, avec paliers de repos tous les 10 m en cas de pente supérieure. Dans l'école, le sol doit être stable, uniforme, plat et bien entretenu comportant un espace pourvu d'un coin salon et d'un toit de protection relié à un cheminement accessible aux fauteuils roulants.

La signalisation permet de créer un sentiment de sécurité : l'élève doit à tout moment savoir où il se trouve et pouvoir rejoindre les autres fonctions de la structure ; elle doit inclure des panneaux d'information visuels et sonores pour les malvoyants et malentendants, les systèmes d'alarmes (les flashes lumineux, sonores). La circulation dans les couloirs doit être accessible avec le placement des rampes, ou d'un plateau élévateur, l'autonomisation des portes, la sécurisation des rampes existantes. Au niveau de la circulation verticale, placer des dalles d'éveil pour annoncer les escaliers, les mains courantes le long des escaliers pour éviter les chutes.

Les points d'eau, équipés d'une commande à pied ou à la main et les toilettes doivent garantir un usage aisé pour les personnes à mobilité réduite. Il faut donc des barres d'appui, bien placées ainsi que la cuvette ; une largeur de libre passage de la porte des toilettes au local sanitaire ; et un lavabo bien placé à une hauteur maximale de 85 cm, avec espace pour glisser un fauteuil sous le lavabo.

Au niveau des salles de classe que des laboratoires et salles d'informatique, il faut prévoir une largeur de porte suffisante, placer des boucles à induction pour les élèves malentendants, un

meublé adapté et modulable pour les personnes à mobilité réduite (table à bord inférieur à 75cm, avec rehausseur, chaise avec accoudoir) et une bonne disposition qui permet l'accès aux élèves en fauteuil roulant. Les salles de classe doivent bénéficier de la lumière du jour, avec systèmes de protection solaire et ventilation, un bon éclairage, les fenêtres à hauteur permettant de voir l'extérieur tout en restant assis, une bonne lisibilité avec contraste entre le fond et les inscriptions, des dispositifs d'amplification du son ou boucles magnétiques dans les salles, des panneaux explicatifs simplifiés et zones de calme pour les élèves autistes ou ayant des troubles de l'attention.

### ➤ **Accessibilité pédagogique**

De Cagny (sd) ramène l'accessibilité pédagogique à cet ensemble d'efforts, aux pratiques et aux savoirs faire professionnels que développent les enseignants, avec le support d'aides techniques spécifiques ou généralistes, pour promouvoir des réponses pédagogiques adaptatives, susceptibles de réduire la situation de handicap au sein de la salle de classe. Elle donc est du ressort de l'enseignant et des équipes pédagogiques et, vise à favoriser l'accès au savoir : les adaptations du rythme de l'enseignement et du matériel pédagogique (braille, supports visuels), l'appui sur les éléments concrets, aménagements de la scolarité, emploi du temps, etc. En répondant aux exigences suivantes, l'on garantirait d'une éducation de qualité pour tous et l'accessibilité pédagogique pourrait inclure les dimensions suivantes :

Au niveau des contenus pédagogiques : adaptation des manuels scolaires en braille pour les élèves malvoyants, en version audio ou en format agrandi ; utilisation de supports visuels adaptés: images agrandies, vidéos sous-titrées pour les élèves malentendants ; ordinateurs ou tablettes avec des logiciels adaptés (lecteurs d'écran, logiciels de reconnaissance vocale).

Au niveau des méthodes d'enseignement : prise en compte des différents besoins des élèves, adaptation des stratégies d'enseignement, utilisation de supports auditifs, visuels, et kinesthésiques pour maximiser la compréhension sans oublier les formations initiales et continues des enseignants sur l'enseignement inclusif et les méthodes adaptées pour les élèves en situation de handicap.

Au niveau des évaluations : utilisation de questionnaires en braille, évaluation orale pour les élèves ayant des difficultés motrices ou cognitives, utilisation de la langue des signes, dotation de temps supplémentaire lors des examens. Il faut une adaptation des critères personnalisés pour évaluer les compétences spécifiques des élèves ainsi que leurs progrès et garantir la disponibilité de supports en braille, et de calculatrices adaptées pour les élèves malvoyants.

Au niveau de l'encadrement requérir la présence d'éducateurs spécialisés auprès des enseignants comme soutien dans l'accompagnement des élèves à besoins éducatifs spéciaux, la dotation d'équipements spécialisés (amplificateur sonores, tableaux interactifs), la dotation d'une bibliothèque avec des documents en braille ou en gros caractères, numérique adapté), la collaboration avec des associations ou des ONG qui peuvent fournir des ressources pédagogiques adaptées, des formations aux enseignants, ou des équipements spécifiques, la mise sur pied des activités extrascolaires inclusives( activités sportives et culturelles).

### ➤ **Accessibilité numérique**

L'accessibilité numérique est essentielle à l'école primaire et consiste à en proposer des contenus (documents bureautiques, sites, application web) accessibles en ligne. Il est question de concevoir et de développer des contenus, des plates-formes numériques utilisables par tous pour leur garantir un accès équitable. Pour accéder à l'information, les ESH utilisent des technologies d'assistance adaptées à leur handicap. Les descriptions textuelles pour les images, le sous titrage pour les vidéos, une navigation simplifiée, une taille de police ajustable, la mise en forme, des couleurs contrastées aident les enfants à optimiser leurs activités de lecture, à accéder aux ressources numériques, et ils peuvent profiter de l'apprentissage en ligne.

Au niveau des équipements numériques : des ordinateurs et tablettes adaptés (lecteurs d'écran, claviers adaptés, souris ergonomiques) ; des systèmes d'amplification du son pour les élèves malentendants et écrans avec fonctionnalités de réglage pour les élèves malvoyants ; des logiciels de reconnaissance vocale, interfaces simplifiées, dispositifs de contrôle à l'aide de commutateurs pour les élèves ayant des limitations motrices.

Au niveau des contenus numériques et des évaluations : manuels scolaires et ressources numériques disponibles en formats accessibles (braille numérique, texte lisible par les lecteurs d'écran, sous-titres pour les vidéos) ; la disponibilité d'animations, d'images agrandies et de descriptions audio ; les versions audio, texte ou vidéo des contenus éducatifs pour répondre aux différents handicaps sensoriels et cognitifs. Pour les évaluations en ligne, elles sont adaptées avec des formats flexibles pour les tests (texte, audio, vidéo) selon les capacités.

Au niveau des logiciels pédagogiques : les interfaces de plateformes numériques accessibles (navigation facile, contraste de couleurs, textes alternatifs pour les images, compatibilité avec les technologies d'assistance) ; logiciels éducatifs qui disposent des

fonctionnalités telles que la navigation clavier uniquement, la compatibilité avec les lecteurs d'écran et l'affichage adaptatif

Au niveau des communications numériques : inclusion systématique de sous-titres dans les vidéos éducatives et de transcriptions dans les enregistrements audio pour les élèves malentendants ou sourds ; accès à des vidéos éducatives interprétées en langue des signes ou avec des aides visuelles supplémentaires pour les élèves ayant des troubles auditifs ; formation des enseignants à l'utilisation des outils numériques adaptés (lecteurs d'écran, sous-titrage, etc.) et formation continue pour les aider la résolution des défis liés à l'utilisation des technologies d'assistance en classe.

Au niveau des aménagements des espaces numériques : postes de travail adaptés pour les élèves à mobilité réduite (hauteur des tables ajustable, largeur suffisante pour les fauteuils roulants) ; mise à disposition d'une connexion Internet fiable et rapide.

Accessibilité	Eléments caractéristiques	
Accessibilité physique	Infrastructures adaptées	Rampes d'accès, toilettes, ascenseurs
	Signalétique adaptée	Panneaux en braille,
	Accès aux bâtiments	Largeur des portes
Accessibilité pédagogique	Méthodes d'enseignement	Pédagogie différenciée, de jeux, projets,
	Formation des enseignants	Education inclusive, pratiques inclusives
	Méthodes d'évaluation	Questionnaire en braille, langue des signes, temps supplémentaire,
Accessibilité numérique	Plates-formes numériques	Sites web, logiciels
	Logiciels et outils d'apprentissage spécialisés	Tablettes,
Accessibilité à l'information	Descriptions textuelles, vidéos éducatives,	Transcriptions, sous titrage

Tableau 1: Types d'accessibilité en milieu scolaire

### 1.2.6. Théories et modèles liées à l'accessibilité

Baser une étude sur le modèle social du handicap, c'est reconnaître la nécessité de : changer la pensée populaire sur les personnes handicapées, transformer les organisations et leurs politiques, pratiques et procédures, concentrer les déplacements des PSH de régler leurs conditions afin

qu'elles puissent s'insérer dans la société et transformer celle-ci et le monde, changer les attitudes et l'élimination des obstacles (Rierser, 2008, p.18).

### **1.2.6.1. Le modèle social du handicap**

Le modèle social est un modèle où l'accent est mis sur les barrières environnementales et sociales qui empêchent les personnes en situation de handicap de participer pleinement à la société. Les structures sociales sont alors inadaptées et créent le handicap. C'est un modèle développé dans les années 1980 par Michael Olivier. Sa mise en application à l'éducation primaire, vise à identifier et à éliminer les obstacles qui limitent l'accès et la participation des enfants en situation de handicap à l'école. Des changements doivent être faits sur les environnements afin qu'ils soient accessibles aux personnes en situation de handicap. Il se concentre souvent sur les changements nécessaires dans la société et souligne le fait que même si un handicap pose certaines limites dans une société apte au travail, souvent la société et l'environnement sont plus limitatifs que la déficience elle-même.

Avec l'adoption de la Convention sur les droits des personnes en situation de handicap

(CDPH) en 2006, il y a eu un passage accéléré à l'échelle internationale pour la reconnaissance de ces personnes en tant que sujets de droits plutôt que des problèmes à résoudre. Par conséquent, avec ce développement, la communauté des PSH a favorisé l'adoption d'un « modèle social » de handicap qui remet en question le modèle médical où l'accent est mis sur le changement de l'individu avec handicap. L'approche du « modèle médical » s'attend à ce que les enfants s'adaptent au monde tel qu'il est. Si cela n'est pas possible, ils sont généralement placés dans une institution spécialisée ou isolés à la maison, où seuls leurs besoins les plus fondamentaux sont satisfaits. Or, avec le changement de paradigme, on considère que les personnes ayant des besoins spéciaux ne sont visibles que sous forme de patients, de clients ou de cas de bien-être et de bienfaisance sous le contrôle de professionnels médicaux ou autres professionnels liés à l'invalidité de l'individu comme un handicap (Hales, 1996). Le modèle social met l'accent sur la mesure dans laquelle les barrières physiques, culturelles, de communication, d'attitude et de transport dans l'environnement affectent la fourniture en réponse aux besoins des personnes handicapées. D'où le besoin de changements urgents grâce aux nouvelles orientations politiques requises dans la communauté pour améliorer le fonctionnement optimal des personnes présentant des besoins éducatifs particuliers à l'école.

### **1.2.6.2. Le modèle écologique de Bronfenbrenner**

Le modèle de Bronfenbrenner (1979) s'inscrit dans l'écologie du développement humain. Ce modèle multidimensionnel de développement humain met en relief des couches ou des niveaux de systèmes interactifs qui entraînent le changement, la croissance et le développement physique, biologique, psychologique, social et culturel. Ce qui se produit dans un système affecte et est affecté par d'autres systèmes (Swart et Pettipher dans Landsberg et al, 2005). La théorie explique également les différences dans les connaissances, les compétences et les aptitudes de l'individu et le rôle du système de soutien pour guider et structurer l'individu. Les micro, méso, exo et macro-systèmes se chevauchent, tous contribuent à former l'ensemble que l'individu percevra comme positif ou négatif. L'apprenant est comme existant dans un contexte écologique complexe composé de nombreux systèmes intrafamiliaux et extra-familiaux qui influencent le développement de l'apprenant.

Le modèle explique ainsi les influences directes et indirectes sur la vie d'un enfant en se référant aux nombreux niveaux d'environnement ou de contextes qui influencent le développement d'une personne. La famille est comme le filtre par lequel la société influence le développement de l'enfant, a un impact significatif sur son développement et, à ce titre, a un impact environnemental significatif, peut soutenir l'objectif de la socialisation de l'enfant.

Une vision écosystémique de l'éducation inclusive suggère que les enfants avec ou sans handicap se développent dans un monde social complexe et qu'il est nécessaire d'observer les interactions dans des contextes à niveaux multiples et d'examiner les changements au fil du temps à tous les niveaux. Pour assurer le succès de la programmation éducative inclusive, il est essentiel d'intégrer les processus individuels et contextuels et d'examiner les interrelations entre ces systèmes (Xu et Filler, 2008). Les facteurs environnementaux sont des facteurs clés pour évaluer les enfants qui peuvent être dans le besoin et leurs familles, ils peuvent influencer sur l'apprentissage efficace des enfants et des jeunes à l'école.

Le modèle écologique de l'inclusion envisage de façon holistique les divers environnements, l'environnement étant le facteur déterminant dans l'inclusion des ESH à l'école. Le développement, système environnemental complexe qui va du microsystème au macrosystème, d'une personne est influencé par son milieu social. L'individu qui se développe est considéré selon niveaux de son environnement socio écologique, tout en restant dans une perspective



transactionnelle qui encourage l'échange entre l'individu et son environnement (Anthony et Watkins, 2002).

- **Le microsystème** c'est tout élément physique ou matériel qui permet à un individu de lier des liens, échanger directement, se développer, réaliser des activités et être acteur. Il correspond à l'environnement immédiat : la famille, l'école, les pairs, concerne son environnement immédiat. Il peut aussi être l'environnement matériel comme la maison, le lieu de travail. Et l'on va examiner les bâtiments scolaires (les ascenseurs, rampes d'accès, cour de l'école, les salles de classe, les couloirs), la pédagogie au travers de ses méthodes, les supports spécialisés (langue des signes, braille).
- Dans **le mésosystème**, il est un système d'interactions, d'échanges formels ou informels (réunions, discussion en réponse à un rendez-vous) et de communication qui permet de créer plusieurs liens entre les divers microsystèmes et contribue au développement de l'individu via la collaboration entre les différents acteurs. Par exemple, la collaboration famille-école lorsqu'elle est prise en compte et permet de soutenir les enfants en situation de handicap. C'est le cas dans nos écoles primaires des rencontres des parents d'Elèves et Enseignants au sein de l'Association des Parents d'élèves et enseignants, APEE ; ainsi qu'au sein des forums de discussions et d'échanges via les réseaux sociaux. Des programmes de sensibilisation , de soutien, la mobilisation des éducateurs spécialisés ainsi que la création des partenariats avec les centres, le soutien des communautés dans la sensibilisation(communautés religieuses, traditionnelles, les chefs de quartiers )permettent à travers les interactions de faire comprendre les besoins spécifiques des enfants en situation de handicap et d'y apporter des réponses adaptées. Elle permet aussi de veiller à la collaboration entre les différents spécialistes qui interviennent dans la prise en charge des personnes en situation de handicap (psychologue, médecin, orthophoniste, )lesquels permettent de créer un environnement éducatif inclusif où les besoins individuels de chaque enfant vont être pris en compte et la participation de tous les élèves.
- Dans **l'exosystème**, sont pris en compte des systèmes extérieurs affectant l'individu plus ou moins directement. Il comprend l'ensemble plus large des structures sociales et d'organisations qui gouvernent la vie des autres systèmes, et donc, déterminent indirectement la qualité de vie de l'enfant. Les structures telles le MINEDUB, le MINAS, les écoles spécialisées(ESEDA), les associations comme PROMHANDICAM, les ONG

comme Sight Savers. Il peut aussi comprendre l'ensemble du système de valeurs et des organisations publiques et politiques qui gouvernent la vie d'un quartier en particulier (par exemple, les mesures de sécurité ou encore la sectorisation des écoles, autant de mesures participant à l'accessibilité des espaces). Ici également, les politiques éducatives permettent d'apporter le financement et les ressources pour l'inclusion. Nous avons la loi de l'orientation de l'éducation, les stratégies sectorielles de l'éducation. La formation des enseignants aux pratiques inclusives et sur les besoins spécifiques est mise avant et même les psychologues scolaires.

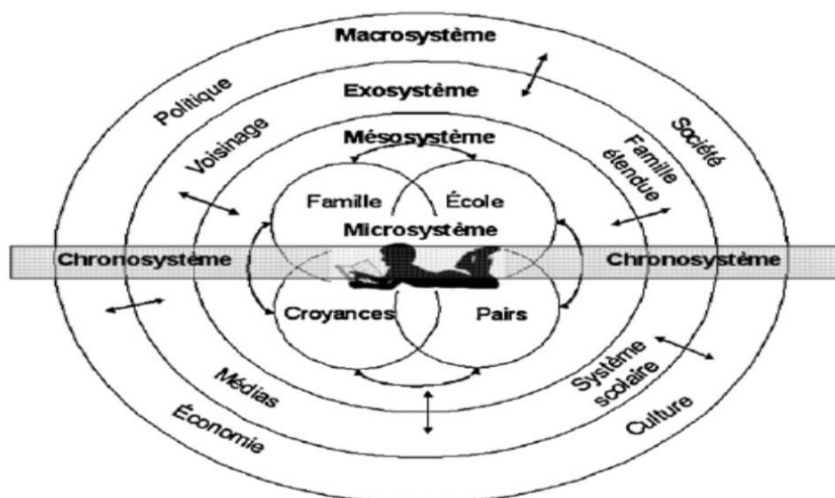
- **Le macrosystème** englobe le méso- et l'exo système en se centrant sur les valeurs sociales et culturelles ayant un pouvoir d'influence sur les comportements et attitudes, il correspond à l'ensemble des valeurs de la personne, ses habitudes de vie, ses idéologies, du code moral et des règles. Dans le cas de l'étude, on a les valeurs sociales à savoir une culture de l'inclusion et de la diversité ; et de l'application des lois relatives aux personnes en situation de handicap et l'adhésion aux politiques internationales favorisant une société qui tient compte de la diversité telles la ratification de la CDPH, les ODD, la déclaration de Salamanque de 1994, la stratégie nationale de développement, les conventions avec l'UNICEF, l'UNESCO, la Banque Mondiale, l'implémentation des nouvelles technologies et de stratégies d'enseignement.

Le **chronosystème** a été introduit par Bronfenbrenner en 1986 et il correspond à la chronologie des événements vécus par l'individu et le temps en termes d'unité. Il s'agit ici autant d'un rappel de la dimension temporelle de tout environnement humain que d'un environnement temporel en lien avec les variables sociales et culturelles. Le chrono système comporte donc les liens de transition normative (passage d'une période d'existence à une autre en partie influencée par les autres systèmes) les changements que subit l'individu sont les transitions écologiques, lesquelles modifient l'individu à travers la modification de rôle, de milieux ou même les deux. Il évalue les pratiques adaptées, si elles favorisent l'inclusion ainsi que le suivi et l'évaluation des politiques et pratiques. L'on peut aussi souligner l'**ontosystème** qui est l'ensemble des caractéristiques physiologiques, cognitives et psychologiques ainsi que ses compétences et déficits. Le modèle écologique met en exergue les interactions entre les multiples acteurs du système qui sont nécessaires au bon développement de l'individu. Chaque élément qui compose son environnement est inclus. Ces différents systèmes seraient donc susceptibles de favoriser une

meilleure compréhension des comportements et attitudes des individus, mais aussi de comprendre ce qui pourrait favoriser ou inhiber leur bien-être.

**Figure 2: Modèle écologique de Bronfenbrenner**

*K. Charras et al. /Pratiques psychologiques 18 (2012) 353–372*



### 1.2.7. Accès, accessibilité, mise en accessibilité et Inclusion scolaire

Le concept d'accès intervient dans plus d'une discipline. C'est la condition essentielle de la participation sociale et de l'exercice des droits humains de tous les citoyens, indifféremment de leurs caractéristiques fonctionnelles et individuelles sur le plan identitaire. (Fougeyrollas & al, 2015, P.8) La notion d'accessibilité se veut polysémique et contextuelle allant de l'accès à différents milieux soit le milieu physique, social que l'information et la communication. Elle permet aussi d'avoir accès aux chances et opportunités au même titre que tout autre personne (p.13) Selon Game, Coleron & Rodriguez (2018), le développement du capital humain, c'est à dire l'ensemble des aptitudes, des connaissances et expériences cumulées des individus, doit inclure les personnes handicapées. La mise en accessibilité combine l'accessibilité spatiale dans un premier temps et est suivie de l'accessibilité fonctionnelle. C'est la combinaison de ces deux qui va déboucher sur l'accessibilité. Comme le souligne Reichhart, en complément de l'accès à l'espace, il importe de prendre en compte et de mettre en œuvre l'accessibilité des usages (2024, p.2). En contexte scolaire, la mise en accessibilité permet de préparer la participation des ESH à la vie scolaire. Ils pourront non seulement être physiquement présents à l'école mais avoir accès aux activités d'apprentissage, aux services, aux espaces. Et c'est en tous ces aspects que l'on va parler de l'inclusion scolaire ; l'accessibilité est une condition, un moyen de l'inclusion.

Dans cette étude, la mise en accessibilité se décline dans les écoles par les aménagements extérieurs observés (pentes, points d'eau, toilettes, cour de l'école, aire de repos, signalétique), la mise sur pied depuis 2018 du nouveau curriculum de l'enseignement primaire qui prend en considération l'unicité de chaque apprenant, implique les enseignants et parents dans une synergie de communication, utilisation du braille et de la langue des signes, transcription en braille des documents scolaires et épreuves aux examens nationaux avec Promhandicam Association, participation aux activités post et périscolaires tels les activités sportives, le défilés, introduction des modules d'éducation inclusive dans les écoles de formation des instituteurs, initiation à l'éducation inclusive à travers les formations du Programme d'appui aux réformes en éducation.

## **CHAPITRE 2 : ATTITUDES VIS-A-VIS DU HANDICAP**

## 2.1. LE HANDICAP

Apparu pour la première fois au XVI<sup>e</sup> siècle en grande Bretagne dans un jeu d'échange d'objets personnels, la notion de handicap provient du mot anglais « hand in cap » signifiant la main dans le chapeau, ceci est en lien avec le jeu populaire du XVIII<sup>e</sup> siècle, et finalement ce terme va se retrouver dans le domaine social où il désigne les manques, les entraves, l'infériorité, limitations de capacité d'un individu (INSHEA, 2018).

### 2.1.1. Définition du concept

Avec le dictionnaire Larousse (2012), le handicap est une infirmité ou déficience, congénitale ou acquise, un désavantage souvent naturel, infériorité qu'on doit supporter. La notion de handicap désigne un rapport social qui exploite une déficience physique ou mentale de l'individu pour instituer sa mise à l'écart des relations sociales ordinaires.

Deux courants majeurs sont considérés dans la définition du terme handicap : le courant médical et celui anthropologique. Le premier considère le handicap comme la conséquence d'un état pathologique. C'est la déficience organique qui rend les personnes « handicapées ». Dans le même sens, Reichhart dira que, « est handicapé celui dont le corps ne fonctionne pas « normalement » ou comme il le devrait et qui, par conséquent éprouve des difficultés à réaliser des actions et activités comme les autres » (2017, p.9). Pour ce qui est du courant anthropologique, le handicap est le résultat d'une confrontation d'un humain avec son environnement. C'est l'environnement non ajusté avec l'individu qui crée les « situations » de handicap. Parlant de représentation du handicap, Reichhart affirme que « étiqueter une personne comme handicapée, [...], c'est lui attribuer un ensemble de caractéristiques qui sont culturellement associées à cette déficience » (2017, p. 11). Enfin, une approche tridimensionnelle où sont considérés tant la déficience, l'incapacité que le désavantage social viendra plus tard s'ajouter à ces deux courants.

L'article 2 de la loi du 11 février 2005 qui porte sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées définit le handicap ainsi :

*« Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant. »*

La CDPH dans son article premier dit ceci : « Par personnes handicapées, on entend des personnes qui présentent des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacle à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres.» C'est le contexte qui fait le handicap de l'individu.

Selon la loi n° 2010/002 du 13 avril 2010, dans son article 2, le handicap désigne une limitation des possibilités de pleine participation d'une personne présentant une déficience à une activité dans un environnement donné. La personne handicapée est donc toute personne dans l'incapacité d'assurer par elle-même tout ou partie des nécessités d'une vie individuelle ou sociale normale, du fait d'une déficience physique ou mentale, congénitale ou non. Il y'a un rapprochement entre cette définition et celle de la loi de 2005.

Pour l'OMS (2015), le handicap n'est pas une caractéristique corporelle d'une personne mais un phénomène complexe crée par les obstacles de l'environnement et de la société où elle vit. Des interventions destinées à lever ces obstacles sociaux et environnementaux sont nécessaires (OMS, 2018).

### ➤ **Enfants en situation de handicap**

Être en situation de handicap, c'est être en situation de pénibilité. Ainsi, les petits enfants en poussette ou non, les personnes lourdement chargées sont en situation de handicap. C'est un terme qui a l'avantage de ne plus faire de distinction entre les valides et les personnes déficientes. Cela revient donc à dire qu'être en situation de handicap c'est souffrir de ne pas pouvoir faire quelque chose en fonction des contextes et des situations. Un enfant en situation de handicap peut être défini comme « un enfant qui a été soumis à un dysfonctionnement physiologique ou psychologique, ou aux deux, entraînant un handicap fonctionnel ayant affecté sa croissance ou son potentiel physique, sensoriel, mental ou de communication et partant ses capacités et aptitudes pour mener à bien les activités de la routine quotidienne ou de l'école » (UNICEF, 2019, p. 24).

### **2.1.2. Les classifications du handicap**

L'OMS définit des classifications qui servent de systèmes de référence. Au cours des années 1970, des travaux sont alors mis sur pied pour qu'une définition et classification des handicaps soient faites, permettant l'usage d'un langage uniformisé et normalisé.

### **2.1.2.1. La classification internationale du handicap (CIH)**

Elle est établie sous la direction du médecin Wood en 1980. Cette classification internationale des handicaps est adoptée en France en 1988 sous le sigle CIH et sa conception renvoie au modèle médical ou individuel du handicap. Le modèle de Wood le construit autour de la déficience, de l'incapacité et du désavantage. La déficience est la perte de substance ou une altération d'une structure ou d'une fonction psychologique, physiologique ou anatomique. C'est l'aspect lésionnel ou médical du handicap et qui peut être congénitale ou acquise, temporaire ou permanente ; l'individu n'étant pas forcément malade. On a les déficiences intellectuelles, perceptives, motrices.

L'incapacité ou invalidité est la réduction qui peut être partielle ou totale de la capacité accomplir une tâche, une activité d'une façon considérée comme normale pour tout être humain. Elle découle de la déficience et constitue l'aspect fonctionnel du handicap. Les incapacités sont du comportement, des soins corporels, de la locomotion, la communication par exemple. Le désavantage en lui-même est le handicap, il découle d'une déficience ou d'une incapacité limitante ou interdisant l'individu d'accomplir un rôle normal en lien avec son âge, son sexe au regard des facteurs sociaux et culturels qui lui sont propres. C'est l'aspect situationnel du handicap.

Dans ce modèle de classification linéaire, on part d'une déficience pour aboutir à un désavantage tout en passant par l'incapacité : une maladie ou un accident provoque une altération du corps, les conséquences sont les incapacités qui conduisent à des désavantages ou handicap. Libermann (2003) va qualifier de handicapé toute personne dont l'intégrité physique ou mentale est progressivement ou définitivement diminuée, soit congénitalement, soit sous l'effet de l'âge, d'une maladie ou d'un accident en sorte que son autonomie, son aptitude à fréquenter l'école ou à occuper un emploi s'en trouve compromise.

### **2.1.2.2. La classification internationale du fonctionnement du handicap**

La classification internationale du fonctionnement du handicap et de la santé (CIH-2 ou CIF) est l'expression française de la version finale de l'International Classification of Functioning, Disability, and Health (ICIDH-2). Ici c'est le fonctionnement qui est traité et non les déficiences, les composantes de la santé et les éléments du bien-être relatifs à la santé que les incapacités et les désavantages. On passe des conséquences de la maladie avec la CIH au fonctionnement humain avec la CIF qui se déroule en fonctionnement et handicap d'un côté et de l'autre les facteurs



contextuels. La fonction organique est la première partie qui regroupe les deux niveaux de la CIH, la deuxième partie réunit les facteurs personnels et environnementaux. Les fonctions organiques ou fonctions du corps intègrent le niveau des déficiences dans la CIH. Elles sont constituées des fonctions de l'organisme au sens général (fonctions digestives, fonctions cognitives de niveau supérieur ou mentales), les structures corporelles ou structures anatomiques (organes, membres et composantes). Puis comme autre domaine couvert on a celui des activités et de la participation.

La CIF (OMS, 2001) dans son modèle postule que l'état de fonctionnement et de handicap d'une personne résulte de l'interaction dynamique entre un problème de santé et les facteurs environnementaux et personnels. La CIF insiste sur l'autonomie et les potentialités de chaque personne, on va dorénavant parler des restrictions et non du désavantage. On quitte d'un modèle médical linéaire vers un autre qui envisage les liens, les interactions entre le handicap et le contexte. C'est le modèle biopsychosocial.

### **2.1.2.3. La classification québécoise et processus de production du handicap**

Elle naît des travaux d'amélioration de la CIH par un groupe de chercheurs au Québec qui défendent une perspective sociale du handicap à partir des années 1980. Fougeryrollas, anthropologue de formation, de ses travaux avec ses collaborateurs construit une classification qui vise à décrire, expliquer le processus de production du handicap. C'est un modèle explicatif dont la particularité réside dans le fait qu'il aborde le handicap dans une perspective dynamique et systémique dans laquelle le développement et l'adaptation de l'individu se poursuivent toute sa vie. Pour l'auteur cité par RoCHAT (2008), il regrette que la CIF classifie comme « activités » des tâches complexes telles que « organiser un repas », « interagir avec un supérieur » etc. Dans ce modèle, quatre facteurs sont déterminants dans l'explication du handicap : les facteurs personnels, les facteurs de risque, les facteurs environnementaux et les habitudes de vie. La situation de handicap consiste en une perturbation de la réalisation des habitudes de vie telles les activités quotidiennes, les rôles sociaux que la personne choisit et investit tout au long de sa vie. Ces habitudes de vie sont en interaction avec les facteurs personnels (facteurs identitaires, systèmes organiques, intègres ou déficients, les aptitudes ou incapacités) et les facteurs environnementaux (microenvironnement personnel, méso-environnement communautaire, macro-environnement sociétal). La situation de handicap résulte d'un facteur de risque, une cause pouvant être un traumatisme, maladie, atteinte à l'intégrité ou développement de l'individu. L'individu bien que

porteur d'une déficience ou d'une incapacité n'est en situation de handicap uniquement que si l'environnement n'est pas adapté. Ce sont les attitudes et les politiques de la société qui créent le handicap. Dans ce modèle social du handicap, les facteurs environnementaux occupent une très large place quant à la détermination d'une situation de handicap. Ce modèle revêt une dimension politique lorsqu'il défend l'idée que partage Barreyre (2001) cité par Jover (2014), selon laquelle le changement social et la construction des sociétés inclusives permet de réduire, d'éliminer les situations de handicap. C'est la société qui doit identifier, éliminer les difficultés en agissant sur les barrières sociales, psychologiques, matérielles et technologiques.

### **2.1.3. Les types de handicap et impact sur le développement de l'enfant**

Le terme handicap désigne la limitation des possibilités d'interaction d'un individu envers son environnement, causée par une déficience provoquant une incapacité, permanente ou non. C'est une déficience vis-à-vis d'un environnement. La loi du 11 février 2005 reconnaît différents types de handicap.

#### **➤ Handicap moteur ou physique :**

Il se résume en un ensemble de troubles entraînant la perte totale ou partielle de la motricité et ou de la sensibilité. Il devient alors difficile d'exécuter certaines tâches, faire des gestes, prendre, manipuler, se déplacer, bouger certains membres du corps. Les origines ou les causes sont des malformations ou des maladies in utero, maladies acquises ou génétiques, des traumatismes, dus à un accident, des déformations pendant la croissance, des difficultés liées au vieillissement et sont atteints soit le cerveau, la colonne vertébrale, le système neuromusculaire. Et les atteintes peuvent aller de modérées à grave voire les paralysies, garder un caractère évolutif ou stable affectant des difficultés de locomotion, mobilité, fatigue et douleur, difficultés de préhension, problème de langage, mastication, déglutition... Les personnes déficientes motrices utilisent dans certains cas des fauteuils roulants.

#### **➤ Handicap psychique :**

Il est défini par l'atteinte d'une pathologie mentale qui entraîne des troubles mentaux, affectifs et émotionnels, soit une perturbation dans la personnalité et n'entravant pas les fonctions intellectuelles. La perception psychique du monde extérieur est modifiée et la personne a des difficultés à entrer en relation avec autrui, dans la recherche de l'autonomie, d'adaptabilité à la vie en milieu ordinaire.

➤ **Handicap mental**

Encore appelé déficience intellectuelle, le handicap mental résulte d'un développement mental insuffisant, caractérisé par une limitation des capacités intellectuelles, une capacité limitée et permanente d'apprendre. Les difficultés se manifestent au niveau cognitif (réflexion, conceptualisation), communication (langage), motricité, performances sociales, soins personnels, habiletés scolaires, travail, loisirs...L'individu ne peut faire face aux exigences du quotidien et aux contraintes sociales. Sa survenue se fait à la naissance ou au cours de la petite enfance et se définit au niveau de la déficience par un quotient intellectuel inférieur à 69 dans une certaine mesure ; le niveau d'adaptation des enfants concerne dans différents domaines (autonomie, habiletés domestiques, motricité fine et globale, socialisation ...). La déficience ne peut être soignée mais avec un environnement aménagé et un accompagnement (éducatif, thérapeutique, pédagogique) bien adapté chez l'enfant déficient intellectuel, des compensations peuvent être faites et lui apporter une plus grande autonomie.

➤ **Les troubles invalidants**

Les troubles invalidants sont des maladies dont l'effet sur l'organisme se situe dans les organes vitaux (le cœur, les reins, les poumons). Ce sont des maladies organiques, immunitaires, les cancers qui peuvent être momentanées, permanentes ou évolutives et peuvent générer un handicap.

➤ **Les troubles envahissant du développement (TED)**

C'est un désordre neurologique caractérisé par des problèmes de développement global dans trois aspects du fonctionnement : les interactions sociales, la communication, et le comportement (répétitif et stéréotypé). On a le trouble autistique, le syndrome d'Asperger, le syndrome de Rett... Le trouble du spectre autistique est un trouble global et précoce du développement qui apparaît avant trois ans mais étant diagnostiqué souvent plus tard. Chez les enfants porteurs d'autisme, on observe des comportements stéréotypés, une altération de la communication et des interactions sociales.

➤ **Le handicap sensoriel :**

Le handicap sensoriel renvoie aux difficultés liées aux organes sensoriels. On a le handicap visuel qui est une déficience de la fonction visuelle pouvant conduire de la malvoyance jusqu'à la cécité. On distingue plusieurs origines à ce handicap ; congénitale, maladie, accident. Les personnes

déficientes visuelles se déplacent à l'aide d'une canne, au toucher par le pied, à l'aide d'un chien guide d'aveugle, à l'aide d'un accompagnement humain. Les aides techniques, les téléagrandissements, le braille, les ordinateurs à synthèse vocale, l'audio description facilite la compréhension autour d'elles

Le handicap auditif qui est une perte partielle (mal entendant) ou totale de l'audition (bien que rare). On a une difficulté voire une impossibilité à percevoir et localiser les sons et la parole ce qui entraîne des perturbations dans la communication à l'oral. Le niveau d'atteinte peut être unilatéral ou bilatéral et à des degrés de surdité et malentendance variés.

### ➤ **Le handicap cognitif**

C'est la conséquence de la déficience des grandes fonctions cérébrales supérieures que sont l'attention, la mémoire, les fonctions exécutives, le raisonnement, le jugement, le langage. Les fonctions cognitives sont les processus cérébraux par lesquels l'être humain acquiert l'information, la traite, la manipule, la communique et s'en sert pour agir. Ce sont ces fonctions, qui au quotidien nous permettent la mise sur pied des stratégies d'apprentissage, la recherche des informations, les actions. Les différents troubles (mémoire, attention, langage, sont à l'origine des difficultés sociales comme la scolarité, insertion professionnelle, l'autonomie.. ; les apprentissages scolaires comme lire, déchiffrer, donner du sens sont perturbés. la déficience intellectuelle n'est pas impliquée. Nous avons quelques troubles recensés en troubles dys comme le trouble du langage oral, le trouble du langage écrit, dysmorphie, dyscalculie, dysgraphie, dyslexie, dysorthographe

### ➤ **Le polyhandicap**

Le polyhandicap ou plurihandicap se caractérise par dysfonctionnement précoce ou survenu au cours du développement de l'individu, par des déficiences motrices et déficience mentale sévère ou profonde, entraînant une restriction extrême de l'autonomie, des possibilités de perception, d'expression et de relation.

## **2.1.4. Modèles explicatifs du handicap**

### **2.1.4.1. Modèle individuel ou modèle médical**

Le modèle individuel est issu de l'approche biomédicale. Il apparaît après la première guerre mondiale. Ici le handicap est vu comme une réalité qui relève de l'individu, c'est une déficience (corporelle, psychique ou mentale) liée à lui et qui limite sa participation sociale en

conséquence. Il est défini dans une logique de cause à effet où une maladie ou un traumatisme provoque une déficience organique et fonctionnelle ; il en résulte une incapacité pour la personne ; laquelle se traduisant par un désavantage social ou handicap. Comme la déficience entraîne un désavantage, il faut des interventions curatives dans le but d'apporter la guérison à l'individu ou qu'il se réadapte à la société. Wood distingue ainsi trois niveaux dans le processus de création du handicap : le niveau des déficiences correspondant à des pertes de substances (amputations, ablations d'organes) ou des altérations physiologiques, psychologiques ou mentales durables ; le niveau des incapacités (difficultés à réaliser certains actes de la vie courante) ; le désavantage social vu comme l'impossibilité de jouer un rôle social considéré comme normal. Ici on considère qu'il y a un écart par rapport au développement normal humain au point où c'est la déficience de l'individu qui est la cause de son handicap.

#### **2.1.4.2. Modèle social**

Ce modèle apparaît dans les années 1960 en réaction au modèle médical et aux mouvements divers des personnes handicapées ayant développé une vision sociale du handicap. Le handicap résulte de l'inadéquation entre la société et les individus dans leurs spécificités. Il aborde des questions telles que la sous-estimation du potentiel des personnes de contribuer à la société et ajouter de la valeur économique pour la société, si on fait prévaloir l'égalité des droits et également des installations appropriées et des chances que les autres. Un aspect fondamental du modèle social porte sur l'égalité. La lutte pour l'égalité est souvent comparée à des luttes d'autres groupes socialement marginalisés. L'égalité des droits est censée donner l'autonomisation et la capacité à prendre des décisions et la possibilité de vivre pleinement. Le modèle social du handicap se concentre souvent sur les changements nécessaires dans la société. Le modèle souligne le fait que même si un handicap pose certaines limites dans une société apte au travail, souvent la société et l'environnement sont plus limitatifs que la déficience elle-même. Le handicap n'est plus en l'individu lui-même mais externe à lui, son environnement social, les obstacles et les barrières sociales. Les désavantages que subissent les personnes handicapées proviennent des attitudes négatives, des communications, l'architecture ... Bref un processus de production sociale et il faut éliminer ces obstacles. Sont visées dans ce modèle l'élimination des barrières physiques et sociales, il faut que tout soit accessible et utilisables dans l'environnement par l'individu. L'approche du modèle social prévoit que, une fois que les obstacles sociaux à la réintégration des personnes ayant une déficience physique sont éliminés, le handicap lui-même est éliminé (Shakespeare, 2006).

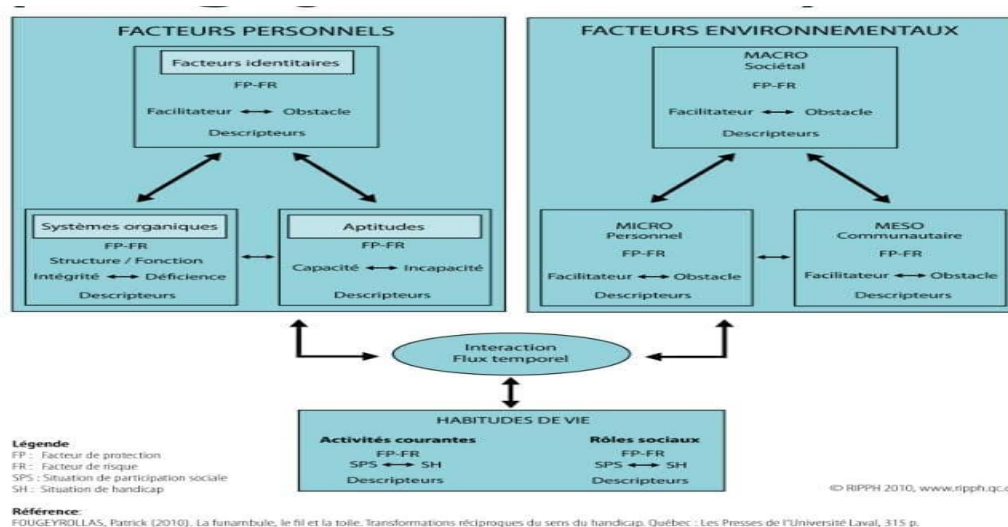
Toutes les formes de préjugés et de discriminations doivent être identifiées dans les institutions, les politiques, les structures et l'environnement de la société comme principale raison de l'exclusion, plutôt que de la détérioration particulière de l'individu.

Les connaissances sur la nature et les causes du handicap peuvent être fondées sur des superstitions, sur des croyances religieuses ou culturelles. Avoir un enfant handicapé peut être vu comme honteux ou comme une punition divine. Par conséquent, dans de nombreuses cultures, les filles et les garçons handicapés voient leur dignité humaine diminuée: ils ont non seulement à se battre contre leur handicap mais aussi à faire face au manque d'opportunités de développement personnel. Les enfants qui sont gardés loin des autres enfants et de la société en générale ont moins de chances d'apprendre et de se développer. Le modèle social du handicap remet en cause le portrait négatif des handicapés qui caractérise souvent le modèle individuel/médical. Les besoins des personnes handicapées doivent être pris en compte dans toutes les politiques, les programmes et les projets développés aux niveaux local et national, si la société ne voit pas, ne s'occupe pas des personnes handicapées, le risque de ne pas dépasser les préjugés s'installe ainsi que les incompréhensions du handicap. Les personnes handicapées devraient avoir accès aux services ordinaires pouvant être renforcés par des services spécialisés. Selon Ravaud (1999) cité par Nzobo(2022), le modèle social a deux variantes : une approche environnementale qui définit le handicap comme conséquence de l'absence d'aménagements des environnements ordinaires et le modèle des droits de l'homme dans lequel le handicap est la résultante d'un problème d'organisation sociale et de rapport entre la société et l'individu. Le handicap est un construit social et produit par la société.

#### **2.1.4.3. Modèle de développement humain et processus de production du handicap**

Le modèle du processus de production de handicap est développé au Québec depuis les années 1980 par Fougeyrollas et ses collaborateurs. Il est ancré dans une approche anthropologique où sont pris en compte non seulement les aspects individuels et environnementaux mais aussi les interactions entre les différents facteurs qui conduisent à la situation de handicap. Résultant de multiples interactions, le handicap est selon le PPH, situationnel. Ainsi ce modèle de Fougeyrollas (2016) définit comme personne handicapée, toute personne ayant une déficience entraînant une incapacité significative et persistante et qui est sujette à rencontrer des obstacles dans l'accomplissement d'activités courantes. Aussi l'auteur démontre que la situation de handicap peut être physique, mentale, intellectuelle, visuelle ou auditive. Marissal (2009) précise que dans ce

modèle, le handicap est le produit des interactions de trois dimensions les facteurs personnels, l'environnement et les habitudes de vie. Fougeyrollas et al. (2020), trois facteurs déterminants influencent le développement de l'individu: les facteurs personnels, les facteurs environnementaux, et les habitudes de vie. Contrairement au modèle Wood, le modèle québécois intègre explicitement l'environnement comme un facteur facilitateur ou négatif sur la production de situation de handicap.



**Figure 3 : Modèle de développement humain et processus de production du handicap (MDH-PPH2)**

### 2.1.5. Le cadre juridique sur le handicap

Plusieurs lois entourent le handicap et ont évolué au fil du temps. Les années 1970 marquent une avancée significative pour la personne handicapée.

La déclaration des droits généraux en 1971 stipule que le handicapé a les mêmes droits que les autres êtres humains.

La loi du 30 juin 1975 signe une politique d'intégration et de prévention des exclusions, avec une intention d'insertion sociale

En 1982 on a la classification de Wood avec trois notions dans le champ du handicap : la déficience, l'incapacité et désavantage

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation de la citoyenneté des personnes handicapées ;elle pose les principes d'accessibilité et le droit de

compensation afin de permettre aux personnes handicapées de pouvoir exercer les mêmes droits que les autres citoyens, la scolarisation, l'emploi. Elle vient renforcer celle de 1975 et rentre dans l'esprit de la CIF.

La Convention Relative aux Droits des Personnes Handicapées adoptée en 2006 qui vise la promotion, la protection et assure les droits des personnes handicapées. Le handicap est abordé sous l'angle des droits de l'homme.

### **2.1.6. Le handicap : entre normes et représentations sociales**

La représentation sociale est un ensemble organisé d'opinions, d'attitudes, de croyances et d'informations se référant à un objet ou une situation. Le handicap, tout comme les maladies est interprété différemment selon les sociétés et les cultures. Menick(2015) relève que les systèmes d'interprétation sont fondés sur les interrelations entre les hommes (sort jeté, action d'un sorcier), les systèmes fondés sur les conséquences de la transgression des tabous en rapport avec le monde des esprits, le sacré, la religion. Goffman (1975) nous montre à travers ses différents travaux que la stigmatisation, selon des formes plus ou moins visibles, plus ou moins différentes. Les PSH sont considérées comme des sujets de honte, de punition divine, de karma.

Les cultures africaines sont « sémantiques » c'est à dire tout est signe, tout est signifiant, tout est signifié. Les représentations du handicap dépendent des représentations personnelles, de la famille, des sociétés et de la culture. Au fil de l'évolution de la vie de l'individu, de ses expériences, de son parcours de vie, de ses rencontres, de sa personnalité, une représentation du handicap est faite. Ces représentations se traduisent par la peur, le rejet. De tous les pays et dans toutes les cultures, les stigmatisations existent et se manifestent dans les relations sociales, le langage, l'inaccessibilité des infrastructures, en dépit des discours d'intégration sociale.

### **La liminalité**

Pour les auteurs Edgeerton & Gaulot (2019), la liminalité est une question culturelle en ce sens où la place de la personne handicapée et les interactions présentes entre les personnes handicapées et non handicapées sont influencées par les représentations symboliques de la déficience. Sticker (2007) nous indique que « l'enfant handicapé met à nu nos propres imperfections et reflète une image dans laquelle nous n'avons pas envie de nous reconnaître.» alors la personne handicapée va créer vis-à-vis de l'autre une ambivalence, entre la compassion et le



rejet, et aboutir à la liminalité cet auteur relève encore que cette situation est maintenue par la société du fait de sa fonction de régulation, elle a une vertu sociale.

### **Les stéréotypes et les préjugés**

La notion de stéréotype renvoie à « des images dans nos têtes, [...], préconçues s'imposent aux membres d'un groupe et qui est capable de se reproduire .les stéréotypes sont des croyances que nous entretenons à propos de certaines catégories de personnes.

Les préjugés quant à eux, sont des formes de jugements de valeur ou d'appréciation que l'on fait à propos d'un individu et que, par une sorte de transposition, on peut appliquer à un autre par quelques ressemblances que ce soit ( même famille, même ethnie, même pays, même couleur de peau ou de cheveu, même sexe, idéologique, religieuse, etc.). Le préjugé est comme une « prédisposition à réagir défavorablement. Cette réaction défavorable peut être à l'encontre d'une personne, d'un objet, d'un phénomène, etc., sur la seule base de son appartenance à une classe ou à une catégorie particulière. Un préjugé est un ensemble d'informations, de préjugés, avant les informations réelles, les jugés.

Pour la plupart des cas, les préjugés sont de caractère dévalorisant. Aussi par leurs penchants à la défaveur, se manifestent-ils à leur aboutissement par une discrimination quelconque. Ce lien préjugé-discrimination n'est cependant pas aussi automatique puisque l'un peut exister de manière indépendante sans l'autre. Quand il est avéré c'est-à-dire quand il arrive préjugés de demain » (Proust, 1896). Ainsi le préjugé, intimement personnel, serait nourri par ce sentiment dubitatif de se réserver du communément partagé. Ils se fondent sur une idée reçue. Les personnes en situation de handicap font l'objet de pitié 13 socialement par les interactions. Ce processus d'ancrage est ce qui rend la représentation utile. Cependant l'enracinement dont il est question ne signifie pas qu'il y a fusion, au contraire chaque élément nouveau gardant sa différence et sa signification, est mis dans ce cadre de référence pour pouvoir être interprété (Doise, 1986).

Cette distinction entre objectivation et ancrage révèle assez bien cette facette des représentations sociales comme produits. Mais elles ne s'y réduisent pas uniquement puisque l'ancrage une fois effectif, se conjugue avec une diffusion au sein du groupe social via des réseaux de communication ; et ce qui va ensuite faciliter cette diffusion c'est, selon Moscovici, « l'existence de représentations sociales identiques qui servent de relais ou de connexions. Elles permettent de

rendre familières une connaissance et une pratique à première vue inassimilables ou éloignées » (in Lecomte, 2010).

Les préjugés quant à eux, sont des formes de jugements de valeur ou d'appréciation que l'on fait à propos d'un individu et que, par une sorte de transposition, on peut appliquer à un autre par quelques ressemblances que ce soit (même prénom, même famille, même ethnie, même pays, même couleur de peau ou de cheveu, même sexe, même appartenance politique, idéologique, religieuse, etc.). Gergen, et Justras définissent le préjugé comme une « prédisposition à réagir défavorablement » (cité par Légal & Delouée, 2015, p. 10). Cette réaction défavorable peut être à l'encontre d'une personne, d'un objet, d'un phénomène, etc., sur la seule base de son appartenance à une classe ou à une catégorie particulière. Un préjugé est un ensemble d'informations, de préjugés, avant les informations réelles, les jugés.

Pour la plupart des cas, les préjugés sont de caractère dévalorisant. Aussi par leurs penchants à la défaveur, se manifestent-ils à leur aboutissement par une discrimination quelconque. Ce lien préjugé-discrimination n'est cependant pas aussi automatique puisque l'un peut exister de manière indépendante sans l'autre. Quand il est avéré c'est-à-dire quand il arrive que les préjugés et les jugés se recoupent, le préjugé n'est plus vu comme tel. C'est vraiment par son opposition implicite à l'opinion commune (déjà connue ou en cours de découverte) que s'identifie le préjugé. Proust (1896) écrivait en effet que « les paradoxes d'aujourd'hui sont les préjugés de demain ». Ainsi le préjugé, intimement personnel, serait nourri par ce sentiment dubitatif de se réserver du communément partagé. Pendant que le paradoxe comme stade préliminaire du préjugé n'est en soi qu'un coup de pouce à la réflexion, le préjugé, comme un garde-fou, a pour vocation de protéger, on s'en sert alors pour prendre ses gardes. Rousseau n'aimait-il pas mieux « être un homme à paradoxes qu'un homme à préjugés » (Rousseau, 1851, p. 79) ?

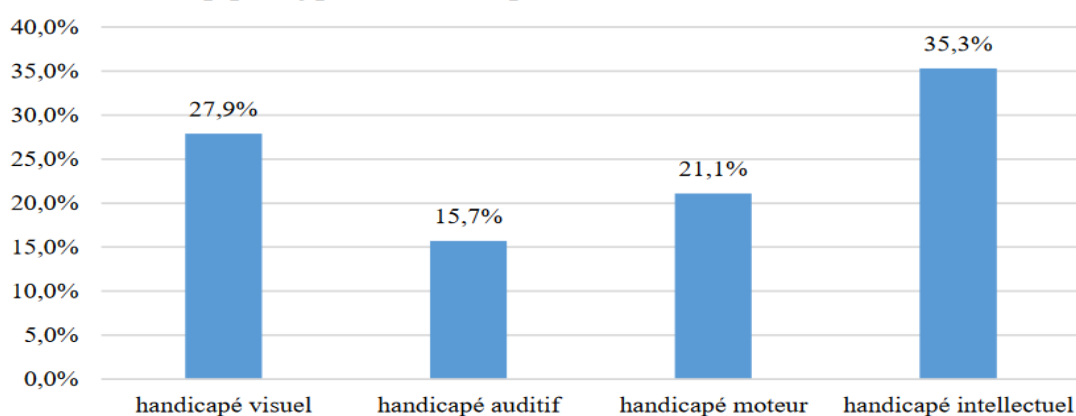
En somme, de nos savoirs stéréotypés bannissant les différences intra groupales ou au contraire amplifiant celles inters groupaux, nous construisons des préjugés à valeur émotionnelle et subjective ; et en liaison avec d'autres dispositifs déjà acquis ou contextuels (histoire, culture, culture générale, éducation, actualité, médias, etc.), nous construisons des représentations sociales, cette fois-ci, à valeur objective (parce que démontrables et collectivement admises). Cependant, il est à noter que les frontières entre ces différentes notions sont souvent difficiles à délimiter d'autant plus que l'usage social courant qui est fait des termes désignant les concepts tend quelques fois à

les synonymiser et donc à briser leurs nuances distinctives. Il ne s'agit pas ici de soutenir que l'un ou l'autre concept ait des valences de fausseté ou de vérité, mais surtout de décrire leur formation, leur fonctionnement, et ce qui les caractérise.

### 2.1.7. La scolarisation des enfants en situation de handicap : enjeux et défis

Les conflits et la pauvreté continuent de causer des taux élevés d'incapacité dans les pays les moins développés (Schneider et al, 2007). Mais chaque pays chiffre différemment le nombre de personnes handicapées dans leur pays, ce qui peut être attribuable à des différences culturelles, à différentes définitions d'invalidité et à différentes méthodes de collecte de données. Tchombé (2011) dans son rapport sur l'éducation inclusive au Cameroun fait état des données telle le rapport de la Banque mondiale (2008) estime qu'il y a environ 650 millions de personnes handicapées dans le monde, dont 80 millions en Afrique. D'après l'estimation de l'OMS (2011), le Cameroun enregistre environ 1 600 000, soit environ 8% (OMS, 2011) de sa population. D'après les statistiques, il a été révélé que, parmi toutes les autres incapacités, il y a plus de personnes malvoyantes (6000) au Cameroun. Une revue de quelques statistiques collectées par le Ministère des Affaires Sociales en 2008 et publiées en 2010 sur les handicaps dans 47 établissements offrant une éducation spéciale dans les 10 Régions du Cameroun a enregistré 3992 personnes handicapées institutionnelles : 1552 personnes handicapées physiques ; 883 malentendants ; 281 déficients visuels ; 106 handicapés mentaux ; 1 070 personnes malentendantes, autistes malentendants, etc.

L'analyse du taux de scolarisation des ESH nous est révélée dans de rapport d'analyse des données de la carte scolaire et d'alphabétisation au cours de l'année scolaire 2019-2020



**Source : Annuaire statistique 2019/2020 et calculs des auteurs**

**Figure 4 : Taux de scolarisation des enfants en situation de handicaps**

En 2019/2020, 11 625 enfants en situation de handicap ont été répertoriés dans l'effectif des enfants scolarisés au cycle primaire dont près de 7 sur 20 handicapés intellectuels. Par ailleurs, les élèves vivant avec un handicap visuel représentent 28%, ceux vivants avec un handicap moteur un peu plus du cinquième (21%), et près de 4 élèves sur 25 sont déficients auditifs (15,7%). (MINEDUB, 2021)

Le droit à l'éducation dans les écoles ordinaires avec des aménagements et adaptations pédagogiques vont permettre à ces enfants de s'épanouir et de développer des compétences. Si les enfants en situation de handicap ont le droit d'accès à l'éducation, quelles sont les barrières à cet accès ? Les attitudes vis-à-vis du handicap ont été observées comme l'une des barrières. Dans cette deuxième partie nous allons évoquer la notion d'attitude.

## **2.2. LES ATTITUDES**

Le concept d'attitude a été un élément d'intérêt central en psychologie sociale dans le sens où les attitudes sont prédictives et explicatives des comportements humains. Cela se voit dans plusieurs domaines et dans les questions liées aux préjugés et aux discriminations. Dans le domaine des sciences de l'éducation les attitudes exercent une influence sur les pratiques d'enseignements et sur les performances. En contexte d'inclusion scolaire, les attitudes revêtent une importance capitale de par leur impact dans l'acceptation du handicap, la mise sur pied des pratiques inclusives, plus loin les attitudes vont dans la même logique être reliées à la mise en accessibilité des écoles primaires.

### **2.2.1. Définition du concept d'attitude**

Concept de la psychologie sociale, Allport la définit dès 1935, comme un état mental de préparation à l'action, organisé à travers l'expérience, exerçant une influence directive et dynamique sur le comportement. De façon simplifiée, l'attitude est l'évaluation d'un objet de notre environnement social ou physique. Girandola & Joule (2013) disent que les attitudes nous permettent de porter rapidement des jugements, de nous adapter à la société en apprenant les comportements, croyances et affects qui y sont valorisés.

Une définition plus générale de l'attitude est celle d'Eagly & Chaiken (2007) : « l'attitude est une tendance psychologique exprimée en évaluant une entité particulière avec un certain degré de faveur ou de défaveur ». Fourboul (2010) définit l'attitude comme : « Un comportement observable, une posture exprimant un état d'esprit » ; il nous rappelle la définition de l'attitude

selon Allport (1935), qui est une prédisposition mentale et nerveuse organisée par l'expérience. Elle exerce une influence directrice et dynamique sur la conduite d'un individu à l'égard d'objets et de situations avec lesquels il entre en contact.

Notons que ce concept connaît plusieurs définitions comme énoncées ci haut et que celle de ces deux auteurs Eagly et Chaiken reste la définition ayant bénéficié de l'approbation de plusieurs auteurs. En effet cette définition démontre que dans le temps l'attitude est stable. Selon certains modèles, les attitudes sont fonction des contextes et de l'information à disposition des individus à un moment donné ; tandis que pour d'autres modèles tel celui de Fazio (2007), l'attitude est stable, stockée et emmagasinée en mémoire. L'attitude comporte ainsi des qualités de stabilité, de résistance à l'influence, et d'impact à la fois sur le traitement de l'information et sur les comportements (Bassili, 2008) cité par Girandola & Joule ; 2013). L'attitude forte est celle qui serait stable dans le temps et elle a trois caractéristiques : l'accessibilité de l'attitude, l'importance de l'attitude, la certitude de l'attitude. L'accessibilité de l'attitude se traduit dans la vitesse de réponse prise par un objet pour provoquer une évaluation favorable ou défavorable. L'importance de l'attitude est mesurée en demandant aux individus si l'objet d'attitude est important pour eux, s'ils se sentent personnellement concernés. La certitude de l'attitude fait référence à la confiance dans la validité ou la justesse de sa propre attitude.

### **2.2.2. Objet, composantes, structures, modèles de l'attitude**

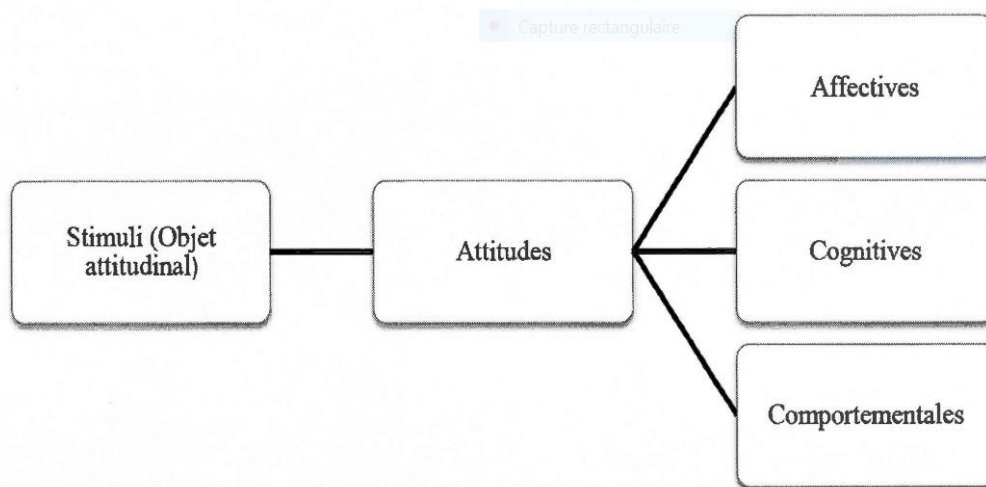
Eagly & Chaiken (2007) définissent un objet d'attitude comme une entité qui provoque les réponses évaluatives découlant d'une attitude. Tout ce qui est discriminable ou qui devient objet de pensée peut être évalué et, de fait, servir d'objet d'attitude. Ainsi, pour ces auteurs, l'objet d'attitude peut être n'importe quelle entité réelle ou imaginaire, concrète ou abstraite, un comportement, une personne ou un groupe social, un évènement, une situation ou un problème de société. Une entité devient un objet d'attitude si une personne s'accorde la tâche – ou accepte cette tâche octroyée par autrui – d'établir un jugement concernant cette entité. Un tel jugement ne peut se faire avant qu'un minimum d'informations sur l'objet soit représenté dans la structure cognitive d'une personne. En effet, un objet d'attitude est une entité unique, mais encodée d'une variété d'attributs (Eagly & Chaiken, 1993) et est infini. Dans notre étude, l'objet d'attitude est le handicap, entité réelle dont l'on peut établir un jugement.

Pour cerner le concept d'attitude, des modèles théoriques des attitudes sont mis en exergue. Le modèle unidimensionnel de Breckler et Rempel (1989), les attitudes consistent en une

évaluation globale soit positive, soit négative de l'objet attitudinal. Cela se traduit par une attirance ou une répulsion envers l'objet d'attitude.

Dans le modèle de Katz, l'attitude est décrite suivant quatre fonctions : la connaissance, l'adaptation, la défense du moi, l'expression des valeurs qui s'influencent. La connaissance est le lieu d'organisation de l'information et elle permet d'apporter un jugement de ce qui est accepté ou pas. La capacité des individus à constituer une attitude favorable ou non envers un objet selon la satisfaction ou non de son besoin est l'adaptation. La défense du moi revient à l'estime de soi qu'il faut protéger et lui permettre d'apaiser les conflits internes ; est inspirée de la psychanalyse ; et l'expression des valeurs ou l'extériorisation des croyances, des valeurs centrales.

Le modèle de Rosenberg et Hovland en 1960 ou modèle tripartite envisage l'attitude en trois dimensions cognitive, affective et comportementale, ce sont ses composantes. L'attitude a les croyances, les sentiments et les intentions de comportement. Dans la dimension cognitive de l'attitude, on observe les croyances, les pensées, les attributs associés à l'objet d'attitude, et que nous tenons pour vrai ; c'est aussi la façon dont on conceptualise intellectuellement l'objet. Dans la dimension affective, il s'agit des sentiments ou émotions associés à l'objet d'attitude, l'évaluation positive ou négative face à l'objet concerné par l'attitude. La dimension comportementale ou conative renvoie aux comportements passés et futurs envers l'objet, la motivation à s'engager dans un comportement. Nous devons relever que les dimensions cognitives et affectives varient dans le même sens. Ce modèle permet une vision plus globalisante d'un phénomène. Pour Allport (1935) cela reste une organisation cognitive, et elle donne une réponse favorable ou défavorable envers l'objet attitudinal. Dans le cadre d'étude, le modèle tripartite qui permet une vision globalisante de l'attitude a été retenu comme modèle conceptuel.



**Figure 5 : Modèle tripartite des attitudes (adapté de Rosenberg et Hovland, 1960)**

### 2.2.3. Formation, mesure et évaluation des attitudes

La formation d'une attitude implique une activité cognitive qui génère une signification évaluative à l'égard d'un objet (Eagly & Chaiken, 1993). Il est par ailleurs reconnu qu'une large proportion des significations que les personnes assignent aux entités qui les entourent est de nature évaluative (Osgood et al., 1957). Une attitude est donc le résultat d'un processus latent de catégorisation et non, comme l'ont affirmé Zanna et Rempel, (1988), un processus de catégorisation. Dans le même ordre d'idées que le modèle de réponses tripartite, Triandis (1971) suppose dans son analyse que les attitudes seraient formées par trois différents types d'antécédents, c'est-à-dire par des processus cognitifs, affectifs et comportementaux. Toutefois, ces trois processus ne doivent pas forcément être présents lors de la formation des attitudes : elles peuvent être formées principalement ou exclusivement sur la base de n'importe lequel de ces trois types de processus (antécédents) ou à partir de leur combinaison comme le relèvent (Eagly & Chaiken, 1993)

Un processus cognitif d'apprentissage est supposé survenir lorsque les personnes acquièrent des informations sur l'objet d'attitude, formant de ce fait des croyances. Ces questions de savoir si les croyances sont acquises par l'expérience directe ou indirecte avec un objet d'attitude est par ailleurs un déterminant de l'étendue avec laquelle les attitudes d'une personne prédisent son comportement (Eagly & Chaiken, 1993, p. 15). La formation des attitudes par des antécédents affectifs provient de l'hypothèse selon laquelle une attitude est formée par l'association répétée entre un objet d'attitude et un stimulus qui provoque une réponse affective (Eagly & Chaiken, 1993, p. 15). D'autres auteurs tel Zajonc (1984) ont estimé que les préférences (ou évaluations) sont basées essentiellement sur des réponses affectives, qui sont souvent immédiates et peu méditées par la réflexion sur les attributs d'un objet d'attitude. Enfin, l'idée que les attitudes seraient formées par des antécédents comportementaux provient des travaux de Bem (1972). En ce sens, les personnes auraient tendance à inférer une attitude qui soit en cohérence avec leurs comportements antérieurs. Toutefois, Bem (in Eagly & Chaiken, 1993, p.16) a estimé que les individus prennent en compte les conditions dans lesquelles ils manifestent un comportement, ce qui a pour résultat qu'ils forment des attitudes sur la base de comportements lorsqu'ils estiment qu'aucune pression extérieure ne les aurait contraints à manifester ce comportement. Dans la tradition des théories comportementales (stimulus-response behavior theory), lorsqu'un

comportement manifeste associé à un objet d'attitude est récompensé ou puni, des réponses évaluatives implicites surviennent, c'est-à-dire des attitudes.

Il est donc important de faire le lien entre les attitudes et le comportement et penser au sens de Fourboul (2010) que le comportement ultérieur d'un individu peut être prédit par la connaissance des attitudes mais pas totalement. Si l'attitude est stable dans le temps, les croyances et les sentiments sont consistants et qu'une expérience du comportement découlant de l'attitude a été faite par l'individu, alors l'attitude aurait tendance à déterminer le comportement.

Une attitude est une variable sous-jacente nous permettant de classer les sujets, du plus favorable au plus défavorable, à l'égard d'un certain objet ; c'est un jugement de valeur vis-à-vis d'un objet(...) Matalon, 1965, p416). Le propre de la mesure des attitudes est de s'assurer que l'instrument de mesure soit un indicateur à la fois fiable et valide du construit latent de l'attitude (Eagly & Chaiken, 1993). L'approche psychométrique est actuellement celle qui permet d'aborder l'adéquation de la mesure des attitudes. Le problème principal en psychométrie relève de la validité de construit (Cronbach, 1984) : à quel point les variables mesurées représentent-elles adéquatement le construit psychologique d'intérêt ? Le questionnaire est la méthode la plus largement utilisée dans lequel on donne des opinions et le sujet dit s'il est d'accord ou pas comme l'ATDP (Attitude Toward Disabled Persons Scale) .on les mesure aussi a travers des échelles telles de Likert ; des entretiens ,des groupes de discussion , des observations directes , des analyses de contenu, des études de cas

Afin de produire des instruments de mesure des attitudes de type auto administré valides et fiables, Krosnick et al. (2005) ont émis plusieurs recommandations relatives à la structure et la formulation des items, ainsi qu'au format des réponses. Lorsque des questions fermées sont préférées aux questions ouvertes, cela signifie que les items sont rédigés de manière à ce que le degré d'accord à ces items représente une attitude favorable ou défavorable à l'égard de l'objet d'attitude (Eagly & Chaiken, 1993). Cela nécessite également que le format des réponses permette aux participants de choisir l'alternative qui représente au mieux leur degré d'accord ou de désaccord avec un item. En conséquence, le nombre d'alternatives de réponses possibles requiert un choix réfléchi. Les échelles de Likert (1932) classiques proposent un format de réponses en cinq points, celles d'Osgood et al. (1957) en sept points et celle de Thurstone (1928) en onze points. L'analyse des différents résultats par des méthodes statistiques (données quantitatives), l'analyse thématique (données qualitatives), permettent de rendre compte de l'évaluation faite des attitudes.



## **2.2.4. Attitudes vis-à-vis du handicap**

Le handicap fait partie de la vie et les enfants handicapés peuvent être trouvés dans toutes les sociétés, toutes les cultures et toutes les communautés de par le monde. Ils ont le droit au respect et au soutien nécessaire à leur participation totale et leur égalité dans la société.

Au lieu de l'approche individuelle/médicale, on promeut une approche sociale du handicap qui met en évidence les interactions entre les personnes handicapées et leur environnement. Cette dernière approche démontre comment les attitudes sociales prédominantes et individuelles envers le handicap dictent largement le niveau d'intégration (ou d'exclusion) des enfants handicapés au sein de la société. Il permet aussi d'explorer leurs croyances personnelles et leurs attitudes envers le handicap.

### **2.2.4.1. Attitudes des parents vis-à-vis du handicap**

Plusieurs facteurs déterminent les attitudes des parents vis-à-vis du handicap. La nature du handicap, la culture, la familiarité avec le handicap, le niveau socioéconomique en sont quelques-uns. Quelles sont donc les attitudes des parents ? Tchombe (2017) rapporte dans son analyse de l'étude de certains auteurs que certains parents se déclarent préoccupés par le fait que les besoins holistiques de leurs enfants ne sont pas pleinement satisfaits dans un environnement scolaire inclusif (Grove et Fisher, 1999) ; celle de Shevlin et al (2003) a identifié dans leur étude irlandaise les perceptions des parents d'enfants atteints du syndrome de Down que l'inclusion profite à leurs enfants sur la socialisation, les meilleures relations en dehors de l'école, l'ondulation positive pour tous les élèves à la vue des différences.

#### **➤ Les parents d'enfants en situation de handicap**

Chez les parents avec enfants en situation de handicap, les difficultés quotidiennes auxquelles ils sont confrontés, la chronicité de ces difficultés ont des conséquences sur leur rapport avec le handicap ; entre vulnérabilité, stress, épuisement, dépression, ils sont. Pour Lamarche (1985), la présence d'un ESH dans une famille provoque de changements profonds auxquels ils doivent s'adapter car cela et peut être une source de tension et de stress. Pour l'auteur, certains développent des attitudes plus positives et plus nuancées après l'étape de fuite de la réalité où ils croient en un miracle médical. Les réactions des parents sont parfois empreintes de violence, car en conflit avec une prise de conscience de la réalité, le sentiment de protection et l'expression de la souffrance, l'acceptation et la réorganisation.

De nombreuses études révèlent que chaque handicap a des spécificités et que les conséquences ont une manière générale de les affecter sur plusieurs plans (vie personnelle, profession, conjugales). Le handicap est perçu selon la tolérance de la société, les normes que dictent la culture, le degré de sévérité etc. Hazarika & al,( 2017)nous rapportent que les parents dont les enfants sont porteurs d'une déficience intellectuelle sont sur le thème de l'amour et de l'acceptation étonnamment positifs bien que fréquemment accompagnés de sentiments de frustration , de déception , de rejet, de surprotection optimal et pour préserver l'harmonie familiale. Autrement dit les parents doivent en premier penser l'éducation de leur enfants et la façon dont ils vont faire face aux obstacles vont être des bases pour booster les capacités de l'enfant et son estime de soi. Lorsque les parents acceptent le handicap de leurs enfants, ils vont à la quête des solutions pour le soutenir. En contexte scolaire, et dans un environnement inclusif, il va exister une réelle collaboration entre ces derniers et le corps éducatif. Par contre, les parents qui sont très inquiétés développent des craintes quant à la réussite de ces enfants. D'autres manifestent un engagement proactif et participent à, la mise sur pied des stratégies de sensibilisation, d'éducation. L'étude menée par Foteini & al(2023) sur les attitudes des parents d'enfants handicapés à l'égard de l'inclusion que les attitudes sont positives et sont fonction du niveau d'éducation de l'âge et du sexe, d'ailleurs les mères plus que les pères, ceux avec un niveau d'éducation élevé sont plus positifs envers l'inclusion.

➤ **Les parents d'enfants en situation de non handicap**

La présence des ESH dans les écoles ordinaires suscite des attitudes mitigées. L'étude menée par Radojichik & Jovanova (2014) tout en explorant les similitudes et les différences dans les attitudes de parents d'enfants « normaux »à l'égard de l'inclusion des enfants handicapés indiquent qu'en général l'inclusion est acceptée mais la plupart d'entre eux pensent toujours que l'école spécialisée est un meilleur endroit pour l'éducation des enfants handicapées. Des craintes au niveau du curriculum sont observées chez ces parents , ils pensent que leurs enfants n'auront pas de challenge dans une salle de classe inclusive, craignent que les enseignants ne modifient le curriculum pour l'adapter à la salle entière., qu'ils ne reçoivent que peu d'attention de la part des enseignants qui dévoueront tous leurs temps libres aux enfants en situation de handicap.

### **2.2.4.2. Attitudes des enseignants vis-à-vis du handicap**

Les attitudes des enseignants sont conditionnées par plusieurs facteurs comme la nature du handicap, si les incapacités sont légères ou, modérées ou graves .dans les cas graves il y a une tendance générale au refus de ces derniers de travailler avec ces enfants .l'environnement scolaire, les ressources et soutien administratif Les attitudes des enseignants à l'égard de l'inclusion sont influencées par de nombreux facteurs tels que les politiques d'inclusion, l'éthique scolaire, les ressources disponibles, le niveau de soutien aux besoins des enfants handicapés , la formation , l'âge, les années d'expérience, la taille de la classe et les types de handicap.

Selon certains auteurs ils expliquent que les attitudes et les espérances des instructeurs sont liées à leurs expériences et connaissances sur la façon d'enseigner dans les salles de classe inclusives et les connaissances limitées avec les enfants handicapés peuvent causer des attitudes négatives. Burket et Sutherland (2004) cite par Tchombé(2017). Endeley (2014) affirme que les préoccupations des enseignants à l'égard de l'éducation pour l'inclusion sont similaires et, en tant que telles, influent sur les attitudes des enseignants différemment selon le contexte.

Une étude irlandaise montre les perceptions des parents d'enfants atteints du syndrome de Down que l'inclusion profite à leurs enfants de plusieurs façons : la socialisation avec leurs pairs scolaires ; - les meilleures relations en dehors de l'école en raison de l'éducation inclusive ; l'effet d'ondulation positive pour tous les élèves alors qu'ils apprennent à voir les différences à la fois ;

#### **➤ Attitudes des enseignants envers les élèves handicapés physiques**

De plusieurs études menées, les enseignants sont favorables à l'inclusion des élèves qui ont un handicap moteur en classe ordinaire. Ainsi, les enseignants acceptent mieux dans leur classe les élèves handicapés physiques et ceux qui ont des difficultés légères d'apprentissage que les élèves ayant d'autres handicaps. De plus, selon les mêmes auteurs, un enseignant n'a pas la même attitude envers la clientèle en fonction du fait qu'elle provient d'une autre classe ordinaire ou d'une classe spéciale Cependant, la majorité des enseignants dénotent que leur attitude est en relation avec le type d'handicap physique. Un élève lourdement handicapé et nécessitant des soins complexes engendre des attitudes moins favorables chez les enseignants qu'un élève légèrement handicapé. Par ailleurs, dans la même étude, les répondants dans une proportion de 41 %, n'ont pas d'expérience avec cette clientèle, près de 37% ont une légère expérience avec la même clientèle et seulement 7% ont de l'expérience ou une formation face aux élèves handicapés.

➤ **Attitudes des enseignants envers les élèves ayant une difficulté légère d'apprentissage**

Au regard de l'étude menée par Adebowale & Moye (2012) l'on observe que : « La plupart des enseignants titulaires d'un diplôme de base en éducation (51,1 %) étaient indifférents à l'égard des difficultés d'apprentissage dans leurs classes, bien qu'un pourcentage considérable (44,7 %) ait eu une attitude positive à cet égard et soit prêt à aider les apprenants confrontés à de telles difficultés. Cependant, certains d'entre eux (4,3 %) avaient encore des attitudes négatives à l'égard de l'inclusion de ces enfants en classe. Shari & Vranda (2016) indiquent dans leur étude que : « La majorité des enseignants avaient une attitude très favorable à l'égard des enfants souffrant de troubles spécifiques de l'apprentissage. Cependant, lorsqu'il s'agissait de leur inclusion dans une classe d'enseignement ordinaire et de leur intégration dans le courant dominant, la majorité des enseignants avaient de mauvaises connaissances et une mauvaise attitude à ce sujet. Les enseignants sont favorable à l'inclusion en classe ordinaire des élèves ayant une difficulté légère d'apprentissage et plutôt défavorables à l'intégration des élèves en difficulté grave d'apprentissage.

➤ **Attitudes des enseignants envers les élèves ayant des troubles de la conduite et du comportement.**

Pour les élèves ayant des troubles de la conduite et du comportement, (Goupil et Boutin, 1983; 1984) indiquent que les enseignants ont une attitude défavorable à l'intégration scolaire en classe ordinaire de cette clientèle.

➤ **Attitudes des enseignants envers les élèves ayant des handicaps sensoriels**

Pour les handicapés sensoriels, les enseignants seraient plus favorables à leur intégration en classe ordinaire le plus pour des déficients auditifs. Pour les déficients visuels, l'utilisation du braille suscite chez l'enseignant est défavorable à son inclusion et, à l'inverse, l'attitude est favorable lorsque le caractère ordinaire est utilisé par l'élève. Les enseignants ont une attitude favorable à l'intégration scolaire des élèves handicapés physiques.

➤ **Profil idéal de l'enseignant qui favorise des attitudes positives**

Plusieurs études soulignent que l'enseignant est l'acteur clé de la mise en œuvre de l'éducation inclusive à travers des attitudes positives, la transformation éducative est une réussite ; les facteurs importants présents qui favoriseraient, chez l'enseignant, des attitudes positives à

l'égard de l'intégration en classe ordinaire des ESH ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Plusieurs auteurs arrivent à des résultats de recherche très différents. Ce qui indique que beaucoup de facteurs influencent l'attitude et, comme expliqué précédemment la mesure de l'attitude peut varier constamment. Cela dépend du lieu, de l'objet, de l'étiquette et, enfin, de la personnalité propre de l'enseignant. Sans être toujours diamétralement opposés, certains auteurs s'entendent pour dire qu'il existe certains facteurs qui influencent d'une façon positive l'attitude des enseignants comme l'âge, le sexe, l'ancienneté, la formation, l'expérience en éducation inclusive, le type de handicap de l'élève

En premier lieu, il faut indiquer que, le fait d'avoir un membre de la famille ou encore un ami handicapé provoque une attitude plus favorable à l'intégration des ESH que ceux qui n'en n'ont pas. L'étude transversale conduite par Radojlovic & al. (2022) en Serbie nous indique ceci : en observant par sexe, il n'existe pas une différence dans les attitudes tandis que l'expérience professionnelle on observe des différences, les difficultés à travailler avec des ESH. L'étude de Stone dans les années 1980 aux États-Unis, relevait déjà des attitudes les plus favorables envers l'intégration scolaire en classe ordinaire et, des enseignants qui ont entre 41 et 50 ans et qui ont plus de 20 ans d'expérience comme enseignants, possédant un niveau supérieur d'étude et ont suivi des cours en éducation spécialisée.

Il faut dire que le concept de l'attitude représente une valeur exprimée dans un lieu, un moment et un objet prédéterminés. Si l'objet change, par le fait même, l'attitude se modifie. Selon des auteurs, les élèves en difficulté font l'objet, de la part de leurs enseignants, d'attitudes ou de comportements différents suivant le type de difficulté qu'ils présentent. Si les enseignants mettent l'accent sur le fait que l'éducation inclusive est un droit inaliénable de chaque enfant, ils soulignent son utilité en termes de compréhension des différences individuelles entre les enfants, mais ils soulignent également que les écoles ordinaires n'ont pas les conditions ou les capacités pour mener à bien l'éducation inclusive (Radojlovic & al ,2022). Le soutien apporté aux enseignants, la familiarité avec un handicap (ami, famille) a une influence positive sur leurs attitudes à l'égard du handicap et leur ouverture à l'inclusion.

### **2.2.5. Modèle écologique et attitudes**

Dans le microsystème on a l'école, la famille dont les interactions directes avec les membres, les expériences personnelles, les discours des proches, les attitudes s'en trouvent influencées. par exemple le foyer, est entrelacé avec le méso-système, par exemple l'école, ainsi

que la société dans son ensemble, pour déterminer le niveau de confort et de contentement des êtres humains sur leurs parcours de vie. La théorie explique également les différences dans les connaissances, les compétences et les aptitudes de l'individu et le rôle du système de soutien pour guider et structurer l'individu. Au niveau du mesosystème, ce sont les interactions par exemple entre l'école et la famille qui vont déterminer sa perception du handicap. L'acceptation va le conduire aussi inculquer des attitudes positives.

Selon Bronfenbrenner (1979), le modèle des systèmes écologiques considère l'apprenant comme existant dans un contexte écologique complexe composé de nombreux systèmes intrafamiliaux et extra-familiaux qui influencent le développement de l'apprenant. Ainsi, pour assurer le succès des programmes d'éducation inclusive, il est essentiel d'intégrer les processus individuels et contextuels et d'examiner les interrelations entre ces systèmes. Il est intéressant de noter que chaque système dépend de la nature contextuelle de la vie de la personne et offre une diversité toujours croissante d'options et de sources de croissance. L'écosystème ou les politiques publiques, les pratiques ont une incidence positive comme la politique de l'inclusion. Le macrosystème à travers les croyances et normes culturelles, impactent fortement la formation des attitudes si pas de sujet tabou alors attitudes positives. Le chronosystème retrace la formation de l'attitude avec le temps, quelles sont les influences reçues, les changements importants qui tout le long de la vie de l'individu ont façonné les attitudes.

**DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET  
EMPIRIQUE DE L'ETUDE**

## **CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE**



Dans ce chapitre, le chercheur décrit les procédures et méthodes utilisées pour mener l'étude, en soulignant que la méthodologie est l'ensemble des méthodes utilisées pour collecter les données nécessaires à la recherche. La méthodologie d'après Fonkeng & al., (2014), « est l'ensemble des méthodes et des techniques qui orientent l'élaboration d'une recherche et qui guident la démarche scientifique ». La recherche scientifique est caractérisée par la rigueur et l'exigence méthodologique, et la méthode est entendue comme l'ensemble des démarches suivies par l'esprit pour découvrir et démontrer la vérité. Il mentionne que la recherche scientifique se caractérise par sa rigueur et son exigence méthodologique, et que la méthode est l'ensemble des démarches suivies pour découvrir et démontrer la vérité. La méthodologie en sciences humaines repose sur l'exploitation des données recueillies suite à une enquête préalablement définie et délimitée. Il souligne également que la méthodologie évolue en fonction des objets et des pratiques dominantes de recherche. Ce chapitre comprendra la description du type de recherche, du site de l'étude, de la population étudiée, de la méthode d'échantillonnage, des outils de collecte des données, et de l'outil d'analyse des données.

### **3.1. Rappel du problème, des objectifs de la recherche**

Dans cette section, rappelons le problème de recherche et les objectifs de cette étude, en nous appuyant sur une définition et une opérationnalisation rigoureuse des variables indépendantes et dépendantes. La méthode utilisée dans cette étude est à la fois descriptive et exploratoire, ce qui permet une compréhension approfondie et nuancée des phénomènes étudiés.

#### **3.1.1 Résumé du Problème**

La scolarisation des enfants en situation de handicap demeure une préoccupation tant à l'échelle mondiale qu'au Cameroun au regard de leur faible taux de scolarisation. Les perceptions que les parents ont du handicap et l'accessibilité de l'école en elle-même sont un frein tant à l'accès à l'école qu'à la qualité de l'éducation à eux offerte. Il en découle des obstacles variés allant des attitudes, aux aménagements physiques et autres, qui entravent la pleine participation des ESH. Selon l'OMS (2011), les attitudes envers le handicap jouent un rôle crucial dans la détermination du niveau d'inclusion et de soutien que reçoivent les enfants handicapés. Malgré les cadres législatifs prônant l'accès à l'éducation, comme la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées (CDPH, 2006), il existe encore un écart dans la mise en œuvre au niveau scolaire et les pratiques inclusives.

Étant donné le rôle crucial des attitudes dans la détermination des expériences éducatives des enfants en situation de handicap, il est essentiel de les explorer au prisme des efforts de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun. Aborder ce problème nécessite une compréhension approfondie des croyances, des perceptions et des préjugés sous-jacents qui forment les attitudes.

### **3.1.2. Rappel des objectifs de recherche**

L'objectif principal de cette recherche est d'explorer les attitudes des parents et des enseignants envers le handicap et leur impact sur l'accessibilité de l'éducation pour les enfants en situation de handicap dans les écoles primaires. Les objectifs spécifiques incluent:

- Evaluer les cognitions des parents et des enseignants en lien avec le handicap
- Evaluer les dispositions affectives des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap ;
- Evaluer les dispositions conatives des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap.

Cette étude en d'autres termes vise à savoir quelles sont les attitudes qui chez les parents comme les enseignants sont un frein à la scolarisation des ESH sachant qu'il y a des avancées significatives dans les politiques éducatives et les droits des ESH ou la mise en accessibilité des écoles primaires, leurs influences dans la réussite, la situation des écoles primaires.

### **3.1.3. Définition et Opérationnalisation de la variable de l'étude**

La variable de cette étude mono variée est les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap. Les attitudes sont définies comme un ensemble de croyances, de sentiments et de comportements prédisposant une personne à réagir de manière favorable ou défavorable à l'égard des individus en situation de handicap (Eagly & Chaiken, 1993). Ces attitudes sont abordées dans la composante tripartite à savoir les cognitions, les composantes affectives et les composantes comportementales, elles peuvent être mesurées par divers indicateurs, tels que la connaissance du handicap, les droits des personnes en situation de handicap, les croyances stéréotypées, les émotions ressenties et les comportements observés.

L'accessibilité est définie comme la facilité avec laquelle les enfants en situation de handicap peuvent accéder à l'environnement physique, aux programmes éducatifs et aux services de soutien nécessaires à leur éducation (ONU, 2006). La mise en accessibilité inclut à la fois les

aspects physiques (infrastructures adaptées), les aspects pédagogiques (adaptation des méthodes d'enseignement), le numérique, l'information.

Avec les entretiens semi-directifs menés auprès des parents, des enseignants et des administrateurs scolaires les données approfondies sur les perceptions et les expériences liées à l'accessibilité scolaire sont établies.

### **3.2. Type de recherche**

Selon N'Da (2015), on distingue différents types d'études en fonction du niveau des connaissances dans le domaine de l'étude. On peut avoir des recherches qui correspondent à l'exploration ou à la description des phénomènes, mais aussi des recherches qui visent à la découverte de relations entre les facteurs étudiés ou encore qui visent à l'explication et à la prédiction des phénomènes. À chaque type d'étude correspondent des activités spécifiques à mener pour obtenir des réponses fiables aux questions de recherche ou aux hypothèses. Le type d'étude décrit la structure utilisée selon qu'on vise à décrire des variables ou des groupes de sujets, à examiner des relations entre des variables ou encore à vérifier des hypothèses de causalité. Le chercheur doit indiquer comment la situation sera structurée pour que les données soient recueillies adéquatement.

La découverte de facteurs consiste à décrire, nommer ou caractériser un phénomène, une situation ou un événement de sorte qu'il apparaisse familier. Le chercheur collecte les données en s'appuyant sur des observations, des interviews ou des questionnaires. Les informations collectées sur les caractéristiques d'une population particulière, sur l'expérience d'une personne, sur un groupe ou toute autre entité éducative ou sociale sont présentées sous la forme de mots, de nombres, de graphiques, ou d'énoncés descriptifs de relations entre des variables.

Notre étude s'inscrit dans une approche qualitative et vise à évaluer les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans le contexte de la mise en accessibilité des écoles primaires. L'individu évolue dans une société imprégnée de culture, de religion, de règlements, de politique, de lois, etc. : le macro-environnement. De cette culture et de cet environnement découlent des attitudes qui permettent de mieux comprendre le handicap et la situation de handicap.

Pour collecter les données, nous avons utilisé des méthodes qualitatives telles que les entretiens semi-directifs. Par exemple, lors d'un entretien avec un enseignant, nous avons posé des

questions telles que : "Comment percevez-vous l'inclusion des enfants en situation de handicap dans votre classe ?" Cela permet de recueillir des données détaillées sur les perceptions du handicap qui influencent l'inclusion des élèves en situation de handicap.

En conclusion, notre étude, de type exploratoire et descriptif, vise à tout en scrutant les attitudes et les efforts de mise en accessibilité des écoles primaires , à identifier et à comprendre les défis de l'inclusion des ESH dans les écoles primaires camerounaises .

### **3.3. Site de l'étude**

Le site de notre étude est la ville de Yaoundé. Yaoundé, capitale du Cameroun est située sur les hauts plateaux entre les fleuves Nyong et Sanaga, dans le centre Sud du Cameroun. Elle fut fondée en 1888 pendant la période du protectorat allemand ; alors il fut occupé par belges en 1915 c'est alors qu'il fut déclaré Capitale du Cameroun français en 1922. De 1940 à 1946, Yaoundé fut remplacée par Douala, mais après l'indépendance en 1960 cette ville devint le siège du gouvernement camerounais du gouvernement fédéral en 1961 et de la République Unie en 1972. Yaoundé est la grande ville de la région du centre, département du Mfoundi et est aussi appelée la ville aux sept collines, elle regorge environ 20% de la population camerounaise. Le nombre d'écoles primaires est en hausse et selon la carte publiée en 2022 elle fait état de 14 000 écoles publiques selon le Ministère de la communication. Les données du MINEDUB estiment dans les 4,5 millions d'écoliers scolarisés. Du fait de sa forte concentration en écoles primaires, la sélection des écoles approchées était selon celle de la présence des enfants en situation de handicap indépendamment du statut d'école inclusive.

### **3.4. Population de l'étude**

En sciences sociales, la notion de population renvoie à l'ensemble des individus en faveur desquels est orientée l'intervention. On parle de population parce qu'on peut identifier un critère qui rassemble les individus ou les choses en les distinguant des autres. Définir une population, c'est sélectionner les catégories de personnes que l'on veut interroger, et à quel titre ; déterminer les acteurs dont on estime qu'ils sont en position de produire des réponses aux questions que l'on se pose. La population de l'étude se reconnaît par un critère qui fait en sorte que les éléments qui en font partie ont une caractéristique commune ou sont de même nature.

Deux types de populations se distinguent dans une recherche : la population cible et la population accessible. La population cible est le groupe de personnes que le chercheur souhaite étudier, tandis que la population accessible est le groupe de personnes qui peuvent être effectivement enquêtées.

### **3.4.1. La population cible.**

La population cible de cette étude est constituée de l'ensemble des parents ayant au moins un enfant scolarisé dans une école primaire au Cameroun, ainsi que de l'ensemble du personnel enseignant de l'enseignement primaire du Cameroun.

Cette définition de la population cible est cruciale car elle permet de cibler spécifiquement les personnes directement impliquées dans les interactions liées à l'accessibilité des enfants en situation de handicap dans les écoles primaires. En se concentrant sur ces deux groupes, l'étude pourra mieux comprendre les attitudes, les perceptions et les comportements qui peuvent influencer l'accessibilité pour les enfants en situation de handicap.

### **3.4.2 Population accessible.**

La population accessible, selon Tsala Tsala (2013), est la partie de la population cible disponible au chercheur lors de son enquête de terrain. Dans le cadre de notre étude, la population accessible correspond à l'ensemble des parents ayant au moins un enfant scolarisé dans la ville de Yaoundé, qu'il soit porteur de handicap ou non, ainsi qu'à l'ensemble des enseignants en exercice dans les écoles primaires publiques et /ou inclusives situées dans la ville de Yaoundé.

Cette définition de la population accessible est essentielle car elle précise les individus concrets que le chercheur peut atteindre pour son étude sur les attitudes et perceptions liées au handicap dans les écoles primaires de Yaoundé. En se concentrant sur cette population accessible, l'étude pourra obtenir des informations directes et pertinentes pour répondre à ses objectifs de recherche.

## **3.5. Technique d'échantillonnage et échantillon**

### **3.5.1. Technique d'échantillonnage**

L'échantillonnage, selon Larousse de poche (2003), est "l'action d'échantillonner". Delandshere (1979) le définit comme le "choix d'un nombre limité d'individus, d'objets ou

d'événements dont l'observation permet de tirer des conclusions applicables à la population entière à l'intérieur de laquelle le choix a été fait". Il s'agit donc de la construction de l'échantillon, pour laquelle il existe différentes méthodes, notamment les méthodes probabilistes et non probabilistes.

Dans les méthodes probabilistes, chaque individu de la population a une chance connue, différente de zéro, d'appartenir à l'échantillon, grâce au calcul des probabilités. Les techniques incluent l'échantillonnage aléatoire simple, stratifié, par grappes et systématique. Ces méthodes permettent de généraliser les résultats avec un certain degré de certitude.

En revanche, les méthodes non probabilistes ne s'appuient pas sur le hasard pour sélectionner les individus d'une population. Fonkeng, Chaffi & Bomba soulignent que : « la subjectivité et le souci d'objectivité dans les réponses des sujets sont savamment dosés par le chercheur pour identifier les meilleurs répondants » (2014, p.91). Les échantillons ainsi constitués ne sont donc pas probabilistes, et la représentativité n'est pas absolue. Cependant, ces méthodes sont avantageuses en termes de coût, de rapidité et de facilité d'utilisation.

Pour notre étude sur les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans les écoles primaires, nous avons choisi la méthode d'échantillonnage non probabiliste, optant pour un échantillon par choix raisonné. Cette technique nous permet de sélectionner des sujets ou des phénomènes présentant des caractéristiques typiques, tels que des cas extrêmes ou déviants, ou des cas typiques, pour étudier des phénomènes rares ou inusités. Ce choix repose sur le jugement du chercheur, qui sélectionne les cas à inclure dans l'échantillon en fonction de leur pertinence pour la recherche.

### **3.5.2. Echantillon de l'étude.**

L'échantillon est une fraction réduite mais représentative de la population sur laquelle porte effectivement la recherche, dont les résultats peuvent être généralisés à la population toute entière. En d'autres termes, c'est un groupe d'individus sélectionnés au sein d'une population spécifique pour résoudre un problème de recherche. Comme le soulignent Fonkeng, Chaffi & Bomba (2014), l'échantillon doit avoir les qualités pour répondre aux questions de recherche, tout comme la population d'où il est issu. La taille de notre échantillon est fixée à 30 participants.

Dans notre étude, l'échantillon se compose de quinze (15) parents ayant au moins un enfant scolarisé dans les écoles primaires publiques choisies dans la ville de Yaoundé et de quinze (15) enseignants exerçant dans les écoles primaires. Les critères d'inclusion sont les suivants :

**Tableau 1 : Répartition des participants selon les critères spécifiés**

Groupe	Nombre de participants	Critères d'inclusion	Critère d'exclusion
Parents	15	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Être parent d'au moins un enfant scolarisé dans une école primaire de Yaoundé</li> <li>- Résider dans le même foyer que l'enfant.</li> <li>- Être disponible pour l'entretien.</li> <li>- Accepter de participer à l'entretien jusqu'à sa conclusion et de signer le formulaire de consentement éclairé.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ne pas donner leur accord après avoir lu le formulaire de consentement.</li> </ul>
Enseignants	15	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Être enseignant en activité dans une école primaire publique ou inclusive de Yaoundé.</li> <li>- Être disponible pour l'entretien.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ne pas donner leur accord après avoir lu le formulaire de consentement.</li> </ul>

### 3.6. Technique de collecte de données

Pour appréhender les perceptions des parents et des enseignants concernant le handicap des enfants dans un contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun, nous avons choisi d'utiliser l'entretien semi-directif comme méthode de collecte de données. Largement utilisée en recherche sociale en raison de sa nature à la fois structurée et flexible, l'entretien semi-directif permet à l'interviewé de s'exprimer librement tout en restant guidé par des questions ouvertes du chercheur, qui dispose d'un guide d'entretien flexible. Selon Schütz (1987), cette approche permet de saisir le "vernaculaire préscientifique" des participants, offrant ainsi au chercheur une compréhension profonde de leur perspective.

Nous avons spécifiquement choisi l'entretien semi-directif pour obtenir des informations détaillées sur les perceptions des parents concernant le handicap, l'expérience du handicap à l'école, les droits des enfants handicapés, les conditions nécessaires pour rendre l'école accessible aux enfants handicapés, ainsi que pour comprendre les points de vue des enseignants sur l'inclusion des enfants handicapés dans les écoles primaires ordinaires et l'accessibilité globale des écoles primaires. Cette approche nous permettra d'explorer en profondeur les perceptions et les expériences des participants, tout en offrant la flexibilité nécessaire pour approfondir les sujets pertinents qui émergent au cours des entretiens. L'observation, bien que puissante, aurait nécessité plus de ressources et aurait pu introduire des biais dans la collecte des données. Ainsi, l'entretien semi-directif est apparu comme la méthode la plus adaptée pour atteindre nos objectifs de recherche.

### **3.7. Instrument de collecte de données**

L'instrument de collecte de données est un élément essentiel de la recherche en sciences sociales, permettant au chercheur de recueillir les informations nécessaires à son étude. Dans notre étude sur les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap, nous avons choisi d'utiliser le guide d'entretien comme principal instrument de collecte de données.

#### **3.7.1. Guide d'entretien**

Le guide d'entretien est un outil structuré composé de thèmes et d'indicateurs, permettant à l'interviewer de guider la discussion tout en laissant une certaine flexibilité pour explorer les sujets en profondeur. Il sert d'aide-mémoire pour aborder les thèmes essentiels, tout en adaptant les questions à l'évolution de la conversation. Le guide d'entretien pour notre étude est organisé comme suit :



**Tableau 2 : Organisation des thèmes et sous-thèmes**

<b>THÈMES</b>	<b>SOUS-THÈMES</b>
Thème 1 : les cognitions des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sous-thème 1 : Le handicap : Comprendre la perception du handicap par les parents et les enseignants, leurs connaissances sur les différents types de handicap.</li> <li>- Sous-thème 2 : Les droits des enfants handicapés : Explorer la connaissance et la compréhension des droits des enfants handicapés par les parents et les enseignants.</li> <li>- Sous-thème 3 : L'inclusion et l'accessibilité : Investiguer les attitudes et les actions en faveur de l'inclusion des enfants handicapés dans le système éducatif.</li> </ul>
Thème 2 : les dispositions affectives	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sous-thème 1 : Les émotions et les sentiments des parents et des enseignants à l'égard des enfants handicapés : Analyser les sentiments de compassion, de peur, de stigmatisation ou d'acceptation des parents et des enseignants envers les enfants handicapés.</li> <li>- Sous-thème 2 : Impact des émotions sur les interactions : Étudier comment les émotions influencent les interactions entre les parents, les enseignants et les enfants en situation de handicap.</li> <li>- Sous-thème 3 : Les attitudes envers l'aide et le soutien : Examiner les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis de l'aide et du soutien apportés aux enfants en situation de handicap</li> </ul>
Thème 3 : les dispositions conatives ou comportementales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sous-thème 1: Actions concrètes pour favoriser l'inclusion : Identifier les actions spécifiques entreprises par les parents et les enseignants pour promouvoir l'inclusion des enfants handicapés.</li> <li>- Sous-thème 2: Barrières perçues à l'inclusion : Explorer les obstacles perçus par les parents et les enseignants à l'inclusion des enfants en situation de handicap.</li> <li>- Sous-thème 3: Attitudes envers l'adaptation et la flexibilité : Étudier les attitudes des parents et des enseignants envers l'adaptation et la flexibilité des méthodes éducatives pour les enfants en situation de handicap</li> </ul>

Nous avons choisi le guide d'entretien en raison de sa capacité à recueillir des données riches et détaillées sur les attitudes et les perceptions des parents et des enseignants, tout en offrant la flexibilité nécessaire pour explorer les sujets émergents.

### **3.8. Procédure de collecte de données**

La collecte des données s'est déroulée en deux phases distinctes : la prise de contact et le recueil effectif des données. Dans un premier temps, nous avons obtenu une autorisation de recherche signée par le Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé 1 pour pouvoir entrer en contact avec certaines écoles primaires de Yaoundé. Nous avons pris contacts avec les enseignants de plusieurs écoles de la ville de Yaoundé en allant au sein des écoles primaires publiques et aussi auprès des parents d'élèves scolarisés en cycle primaire.

Après avoir échangé avec les directeurs d'écoles, nous avons sollicité leur avis pour la sélection des enseignants et des parents d'élèves à inclure dans notre étude. Nous avons ensuite organisé des briefings avec les enseignants pour leur expliquer le sujet et les conditions de l'entretien. Les formulaires de consentement ont été remis à ces derniers, et des rendez-vous ont été pris en tenant compte de leurs contraintes de temps liées aux préparatifs de la fête de l'unité nationale, au séminaire de formation organisé par le Programme d'Appui de la Réforme en Éducation (PAREC), au concours d'entrée en sixième et aux évaluations séquentielles.

Pour ce qui est des parents, après avoir expliqué l'objet de notre étude et remis la fiche de consentement, nous avons fixé des rendez-vous, la plupart du temps au sein de l'école (tôt le matin, en fin de journée) ou dans leurs lieux de service, pour ceux qui ont accepté de participer. Cette phase de prise de contact nous a permis de créer un lien de confiance avec nos enquêtés.

La deuxième phase de collecte de données consistait en la confrontation du sujet avec le protocole d'identification. Après avoir mené les entretiens, nous avons recueilli des informations sur les participants, notamment leur profession, leur âge, leur sexe, leur région d'origine, leur niveau d'étude, leur situation matrimoniale, leur religion, la classe fréquentée par leur enfant, ainsi que leur familiarité avec le handicap (présence ou absence d'enfant porteur de handicap, existence ou non d'un cas dans la famille).

Les entretiens avec nos sujets se sont déroulés selon leur disponibilité et le jour convenu, pour les parents dans leurs lieux de service ou au sein de l'école, et pour les enseignants, au sein de

l'école, soit dans les salles de classe aux heures de pause, tôt le matin avant le début des activités, ou en fin de journée de classe. Les entretiens se sont déroulés en face à face, séparés par une table, et ont été enregistrés à l'aide du magnétophone du téléphone Android prévu à cet effet.

### **3.9. Validation de l'instrument de recherche**

La validation de l'instrument de collecte des données est une étape cruciale pour garantir la qualité et la pertinence des données recueillies. Avant de procéder à la collecte des données proprement dite, il est essentiel de s'assurer que l'instrument de collecte est valide et fiable. La validation de l'instrument consiste à tester un échantillon réduit des instruments prévus pour l'étude afin de vérifier s'ils permettent d'obtenir les informations souhaitées.

Dans le cadre de notre étude sur les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap, nous avons conçu un guide d'entretien que nous avons présenté à notre Directeur de recherche pour qu'il puisse apporter son expertise. Par la suite, nous avons soumis cet instrument à un pré-test auprès d'un parent d'élève en cycle d'étude primaire et d'un enseignant en exercice dans une école primaire.

Les retours que nous avons reçus lors de ce pré-test nous ont permis, en collaboration avec notre directeur de recherche, d'apporter des ajustements à notre guide d'entretien. Certains thèmes ont été réorientés pour être plus pertinents par rapport à notre objet d'étude, et des questions jugées moins pertinentes ont été retirées. Cette démarche nous a permis d'arrêter un guide d'entretien définitif qui va nous permettre d'explorer en profondeur les perceptions et les expériences des participants. Il a été conçu de manière flexible pour permettre l'émergence de nouvelles idées et thèmes. La validation de notre instrument de recherche garantit ainsi que notre méthode de collecte des données est appropriée et nous permettra d'obtenir des informations de qualité pour notre étude.

### **3.10. Déroulement de l'enquête.**

Le déroulement des entretiens proprement dits peut être décrit suivant les trois articulations à savoir :

- Avant l'entretien : un contrat de communication est établi avec le sujet en utilisant un formulaire de consentement. Ce contrat vise à rappeler au sujet les raisons de l'entretien, à le rassurer sur l'anonymat de ses réponses, à obtenir l'autorisation du sujet pour

l'enregistrement audio et à garantir au sujet le droit de rectification. Une fois ces aspects clarifiés, l'entretien commence.

- Pendant l'entretien : durant l'entretien, les thèmes et sous-thèmes prévus sont abordés de manière structurée. Des relances sont utilisées pour orienter la discussion et obtenir des informations complètes. Le chercheur écoute le sujet sans l'interrompre, mais prend des notes pour garantir la fidélité des propos. Les gestes et paroles du sujet sont également notés, car ils peuvent être significatifs pour l'analyse ultérieure.

Les enregistrements audio réalisés à l'aide d'un téléphone android ont permis de compléter les notes prises pendant l'entretien et d'éviter les oublis. Une fois tous les points du guide d'entretien abordés, les modalités de fin sont mises en place.

- Après l'entretien : à la fin de chaque entretien, le chercheur remercie le sujet pour sa participation et son temps. Le sujet se voit également offrir l'opportunité d'ajouter des informations complémentaires.

### **3.11. Difficultés rencontrées.**

Lors de nos entretiens, nous avons dû faire face à plusieurs difficultés. Tout d'abord, les contraintes liées au moment où nous étions sur le terrain se sont avérées significatives. Le passage des évaluations séquentielles dans les salles de classe et la formation du PAREC ont rendu certains enseignants hostiles à nos propositions d'entretien. De plus, certains se sont montrés réticents à fournir des informations personnelles, préférant répondre à un questionnaire plutôt que de participer à un entretien. Certains sujets ont même refusé les enregistrements audios. D'autres ont enchaînés des rendez-vous et se montraient toujours indisponibles une fois le moment arrivé.

Par ailleurs, nous avons rencontré des difficultés avec certains parents qui se sont montrés indisponibles ou ont refusé de participer aux entretiens. Malgré nos relances, certains rendez-vous n'ont pas été honorés, ce qui a été perçu comme un refus. Ces obstacles ont entraîné des retards et des pertes de données, notamment en raison de la détérioration de notre téléphone, ce qui nous a obligés à retourner sur le terrain pour reconquérir d'autres enseignants dans d'autres écoles ; ceci ayant eu un impact significatif sur notre emploi du temps.

### **3.12. Technique d'analyse de données**

La technique est l'ensemble des opérations par lesquelles une discipline cherche à atteindre les vérités qu'elle poursuit, les démontre et les vérifie. La crédibilité d'une recherche et la scientificité des données réside dans la façon d'analyser les données obtenues.

L'analyse qualitative est effectuée en utilisant une approche thématique. Ici les propos des participants, les entretiens sont transcrits, découpés par thèmes et sous thèmes et analysés pour identifier les thèmes émergents liés aux attitudes envers le handicap. En répondant à la question quelles sont les attitudes des parents et des enseignants vis à vis du handicap dans un contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun, des conclusions solides et nuancées sont ressorties, mettant en lumière les nuances des attitudes et en identifiant les défis spécifiques à surmonter pour améliorer l'accessibilité dans les écoles primaires.

Les interviews ont été transcrits et saisis en intégrant les comportements gestuels. Le codage, étape importante de l'analyse consiste à explorer, décrire, classer et transformer les données en fonction de la grille d'analyse.

Tableau 3 : Portrait des participants chez les enseignants

Participant	Age/ Sexe	Niveau d'étude	Région d'origine	Situation Matrimoniale	Chargé de classe ou directeur	Enfant Porteur de Handicap et /ou (Famille)	Enfant Porteur de Handicap (Classe/École)	Expérience ou formation à l'éducation Inclusive	Ancienneté dans la profession
En1	30F	Bacc	Nord	Mariée	CP	DV	DV, DA	1	7
En 2	40F	BEPC	Centre	Mariée	CE2	DA	DA, IMC	7	17
En3	38F	Bacc	Ouest	célibataire	SIL	Non	DV	Non	13
En 4	49F	BEPC	Sud	Mariée	CE1	Non	IMC	3	14
En5	42F	Bacc	Sud	Célibataire	SIL	IMC	RM	Non	14
En6	49F	BEPC	Sud	Mariée	CP	non	RM	Non	15
En7	49M	Master	Ouest	marié	Directeur	non	Oui	2	2 3
En8	54F	Master	Centre	Veuve	CM2	non	DM	non	20
En9	43F	Licence	Littoral	Mariée	CE1	Non	non	non	6
En10	59F	BEPC	Est	Mariée	SIL	IMC	TSA	non	36
En11	41M	Licence	Centre	Marié	directeur	Oui	DM, DI	non	13
En12	41M	BEPC	Centre	Célibataire	CM1	non	DM, DV, DI	10ans	14
En13	38F	BEPC	Nord-Ouest	Mariée	CP	TSA	non	non	10
En14	48M	Licence	Ouest	marié	CM2	non	DV	non	24
En15	45M	Probatoire	Sud	Marié	CE1	non	DM	Non	17

**Légende :**

En : Enseignant F : féminin

M : masculin

DM : déficient mental

DV : déficient visuel

TSA : trouble du spectre autistique

IMC : infirme moteur cérébral

CE1 : cours élémentaire première année

CP : cours préparatoire

CM2 : cours moyen deuxième année

CM1 ; cours moyen première année

Bacc : Baccalauréat

BEPC : brevet d'étude du premier cycle

SIL : section d'initiation au langage

CE2 : cours élémentaire deuxième année

**Tableau 4 : Portrait des participants chez les parents**

Parents	Age /Sexe	Niveau d'étude	Religion /Région d'origine	Situation matrimoniale	Profession	CFE	EPH	EPH dans la famille
Pa1	44/F	CEPE	Centre	Mariée	Couturière	CP	Non	Non
Pa2	38/F	Licence	Adamaoua	Ma	Géomètre	CM1	Non	DV
Pa3	39/M	Master	Ouest	Ma	Eleveur	CM1, CP	Non	DM
Pa4	49/F	Licence	Ouest	Mariée	Commerciale	CE2	TSA	TSA
Pa5	39/M	Probatoire	Centre	Ma	Agriculteur	CE2 ; cm2	Non	DV
Pa6	38/M	Bacc	Sud	Marié	Infirmier	CE1, CM1	Non	Non
Pa7	35/M	Doctorat	Centre	Marié	Enseignant /chercheur	Sil	Non	Non
Pa8	62/M	Probatoire	Centre	Marié	Pasteur	Sil	Non	Non
Pa9	30/F	Master	Ouest	célibataire	Entrepreneur	Sil	Non	Non
Pa10	45/F	Licence	Ouest	Célibataire	Banquier	CM2	Non	Non
Pa11	35/F	BEPC	Littoral	Célibataire	Coiffeuse	CP	Non	Non
Pa12	45M	Bepc	Nord-Ouest	Marié	Menuisier	CE2, CP	TSA	TSA, DM
Pa13	27/F	CEPE	Extrême nord	Mariée	Ménagère	CP, CE2 ; CM1	Non	DV
Pa14	33/M	CEPE	Ouest	Célibataire	Chauffeur	CE1, SIL	DV	Non
Pa15	52/F	Bacc	Littoral	Mariée	Restauratrice	CM2	Non	DA

**Source : Enquête de terrain Mai 2024**

**Légende :**

CFE : Classe fréquentée par l'enfant

EPH : enfant porteur de handicap

Pa : parent

### 3.12.1. Le dépouillement des données

Le dépouillement des données implique de classer, de trier et d'ordonner les données recueillies lors des entretiens. Cela nécessite une lecture attentive et sélective du contenu pour identifier les idées récurrentes, en lien avec les indicateurs. L'objectif est de créer une grille de dépouillement pour tous les entretiens, en construisant une grille générale des participants. Pour notre étude, le dépouillement a été réalisé en écoutant attentivement nos enregistrements, puis en classant, triant et regroupant les données dans un tableau. Nous avons rappelé la question de recherche, formulé l'hypothèse de travail, et choisi une approche exploratoire et descriptive. La population de l'étude était composée de parents d'élèves du primaire, sélectionnés par échantillonnage non probabiliste par choix raisonné. L'instrument de collecte était un guide d'entretien, validé avant l'enquête. Nous avons obtenu l'autorisation de recherche de l'administration et assuré aux participants la confidentialité et l'anonymat des données. Les données qualitatives ont été recueillies auprès de 30 participants suivant cette socio-démographie :

- 40% d'hommes pour 60% de femmes ;
- Niveau d'étude chez les parents est de 30% primaire ; secondaire : 40% ; universitaire : 40% et chez les enseignants il est de 60 % secondaire pour 40 % supérieur
- Relation avec un enfant handicapé : chez les parents 53% ont une relation directe ou éloignée avec un enfant en situation de handicap et chez les enseignants, l'expérience dans l'éducation inclusive pour ceux qui la pratiquent est de 4,6 ans et la familiarité avec le handicap s'élève à 80% de présence d'un enfant en situation de handicap dans la salle de classe ;
- Profession chez les parents on a 26% de salariés contre 74 % pour les professions libérale



**Tableau 5: Tableau synoptique des variables, des modalités, des indicateurs et des indices**

Variable Indépendante	N°	Modalités	N°	Indicateurs	N°	Indices
Attitudes vis-à-vis du handicap	1	Cognitions		Connaissances sur le handicap		Causes: accident, néonatales, génétique, Types : moteur, mental, Prises en charges : médicale, ... Sorcellerie, malédiction...
				Droits des enfants en situation de handicap		Scolarisation Loisirs Santé Vie
				Inclusion et accessibilité		Définition de l'inclusion Actions en faveur de l'inclusion
	2	Dispositions Affectives		Sentiments envers les personnes en situation de handicap		Empathie Compassion Pitié, Respect Inconfort
				Emotions envers les enfants porteurs de handicap		Sympathie Admiration (force, résilience) Injustice /culpabilité (face aux discriminations, préjugés) /peur
				Aide et soutien		Sensibilisation, aide individuelle,
	3	Dispositions Conatives		Actions observables		Sensibilisation/Education (campagnes, ...) de l'entourage Emploi Législation/accessibilité Participation aux activités culturelles
				Comportements		Obstacles perçus Soutien psychologique Solidarité inclusion (activités culturelles, politiques, professionnelles) Respect et empathie

				Choix concrets		Soutien aux organisations Participation aux activités et évènements Bénévolat Promotion de l'accessibilité
--	--	--	--	----------------	--	---

### La grille d'analyse

La grille d'analyse permet de ressortir les thèmes, sous thèmes du guide d'entretien sur lesquels l'entretien a porté et sous forme de code.

Thèmes	Codes	Sous-thèmes	Codes	Analyse et appréciation			
				(0)	(+)	(-)	(+ /-)
Les cognitions	A	Connaissances du handicap	a				
		Droits des enfants en situation de handicap	b				
		Inclusion et accessibilité	c				
Les dispositions affectives	B	Emotions et sentiments	a				
		Emotions et interactions	B				
		Aide et soutien	C				
Les dispositions conatives	C	Actions concrètes pour favoriser l'inclusion	A				
		Barrières perçues	B				
		Adaptation et flexibilité	C				

(0) : absence dans le discours

(+) : présence dans le discours

(-): présence dans le sens contraire du discours

(+ /- ) : confusion, doute ou incertitude

Dans ce chapitre, nous avons rappelé la question de recherche, les objectifs, le site. Les données recueillies il faut les analyser.

Le chapitre qui suit porte sur la présentation des données.

**CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION, ANALYSE DES  
RÉSULTATS, DISCUSSION ET PERSPECTIVES**

Les données collectées pour cette étude proviennent d'un échantillon de parents et d'enseignants de plusieurs écoles primaires de la ville de Yaoundé. Des entretiens semi-directifs ont été utilisés pour recueillir des informations sur leurs attitudes vis-à-vis du handicap dans le contexte de mise en accessibilité des écoles primaires du Cameroun. Cette approche qualitative permet d'explorer en profondeur les motivations et les perceptions sous-jacentes. Ce chapitre mettra en évidence les résultats clés de notre recherche (présentation et analyse), en les contextualisant par rapport à la littérature existante et en discutant leurs implications pour les politiques éducatives et les pratiques inclusives.

#### **4.1. Présentation des résultats**

La présentation des résultats de cette étude vise à exposer de manière claire et structurée les données collectées par des entretiens semi directifs sur les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans un contexte de mise en accessibilité des écoles primaires du Cameroun.

##### **4.1.1. Présentations des données de quelques parents**

###### **Parent Ingrid**

Femme de 33ans avec un enfant en classe de CE2, elle a une connaissance élevée du handicap, de ses causes et de leurs prises en charge tant sur la santé que la scolarisation qui est élevée pour les cas de handicap profond, les appareillages, les opérations. Les droits des enfants sont les mêmes pour tous et sont bafoués dans les familles, dans les écoles pas de mesures d'accompagnement, la sensibilisation n'atteint pas toutes les couches. Elle est très favorable pour l'inclusion car elle aide les enfants à connaître les différences. *« C'est à mon avantage et celui de mon enfant de fréquenter avec les ESH, il va apprendre plusieurs modes de communication le braille, la langue de signes ; les leçons il a plus de chances, les méthodes renforcent les possibilités de bien comprendre les leçons »* La sensibilisation permet de changer le regard, le rejet : *« Des fois l'enfant même ne sait pas qu'il a un handicap , c'est la façon dont les autres le regardent qui vont l'amener à comprendre qu'il y a quelque chose qui ne va pas, qui est différent ; et ce regard à son endroit pèse »* . Il faut former les enseignants, améliorer les infrastructures, donner ce qu'il faut pour que nous soyons rassurés de la couverture des programmes. En cas de stigmatisations de la part des camarades, c'est d'abord le dialogue, déjà présenter le handicap ce que c'est. Sensibiliser à l'école primaire au moyens des films éducatifs avec des acteurs en situation de handicap, illustrer

les manuels avec des personnages, mimer le quotidien (jeux avec les yeux bandés, les mains dans le dos), évoquer une minute lors des réunions de parents d'élèves. « *Partout où l'on va, il faut que des sujets comme ça soient émis, j'ai vu dans un reportage télé, on parlait de ceci...tu as vu l'enfant là ! Il n'avait pas de mains mais il faisait la lessive, la cuisine ...* » Chaque parent doit parler du handicap. Pour les avoir côtoyées les PSH, ils ont un grand besoin d'écoute, il faut penser au service social, aux psychologues pour les parents et enseignants aussi.

### **Parent Gabrielle**

Femme mariée avec un enfant porteur d'autisme, elle est commerciale. Pour elle le handicap a une cause bien précise et il est du devoir du parent d'être attentif depuis la grossesse jusqu'aux cinq premières années de l'enfant. Bonne connaissance des types de handicap et de leurs prises en charge, connaissance élevée des droits des ESH. Après une expérience de l'école spécialisée, préfère la scolarisation dans les écoles ordinaires où elle a enregistré de grands progrès « *aujourd'hui je suis fière de mon garçon de 12 ans, c'est vrai il est dans une classe de CE2 mais bon je ne regarde pas l'âge mais ce qu'il est capable de faire, il évolue. Avant ce n'était pas, le langage a bien évolué et il est accepté par tous ses camarades qui l'aiment bien, il est très serviable à la maison aussi* ». L'inclusion est à encourager. Elle sensibilise les parents de son entourage à scolariser les enfants en situation de handicap dans les écoles primaires et veiller à leur suivi. La difficulté au début c'est le regard des autres, les moqueries des autres enfants et le fait de devoir à chaque fois expliquer le pourquoi de cette réaction, pour moi je considère comme une forme de sensibilisation. Accepter son enfant tel qu'il est, faire ce qu'il faut comme pour tous les enfants d'ailleurs, donne la confiance en soi à son enfant. Echanger avec l'enseignant et ses camarades régulièrement pour savoir ce qu'il fait, la vie à école, dans la salle de classe et parler aussi de sa vie à la maison m'aident beaucoup. Ces enfants aiment bien interagir avec les gens autour d'eux, quand ils sentent qu'on les aime alors ils sont encore très aimables.

### **Parent Eric**

Père de 5 enfants scolarisés dans les écoles primaires, d'un niveau d'étude de terminale, il a des connaissances modérées sur le handicap, connaît les principales causes mais avec des lacunes. « *Ces enfants, d'autres naissent avec, ou ils l'attrapent de la poliomyélite ou de l'épilepsie, ça peut venir de accidents de la route ...* » il sait que ces enfants ont des droits et déplore les négligences subies par les ESH dans les maisons, les droits sont ceux l'éducation, la santé. Pour

lui pas de honte à avoir un ESH, se rapprocher de la mairie qui donne un coup de pouce aux parents, les associations aussi. Il encourage ses enfants à donner de l'assistance à ceux de leurs camarades en SH. L'inclusion c'est mettre ces enfants ensemble car les écoles spécialisées sont chères et c'est mieux dans les écoles primaires. Il est montré une sympathie élevée « *Mon enfant doit savoir que s'il est complet, il y en a qui ont des manques du moins apparemment. Il doit rester avec eux, ça ne me dérange pas. Maintenant l'école doit aussi être arrangée pour les accueillir, propre, avec les points d'eau et les enseignants formés pour s'occuper d'eux aussi. Le milieu scolaire doit leur permettre d'être à l'aise* » pour ce parent le regard des autres stigmatise les ESH, parler des PSH qui ont réussi redonne confiance, les inclure dans les activités de l'école.

### **Parent Sylvie**

Agée de 44 ans, elle est une femme mariée originaire du Centre, de religion catholique, ayant un CEPE et qui exerce dans la couture. Elle est parent d'un élève en classe de SIL, elle n'a pas d'enfant porteur de handicap. Pour elle, le handicap c'est une personne déficiente motrice ou visuelle et dont la cause peut être un accident ou innée. Elle a une connaissance limitée du handicap avec des croyances stéréotypées.

«*Vous savez nous sommes en Afrique et en Afrique le handicap aussi relève de la sorcellerie, parfois on a mangé l'enfant au village. Les enfants handicapés, je pense qu'ils ont des droits comme tous les autres enfants. Ils doivent aller à l'école.* » Elle a une connaissance vague de ces droits et parle du droit à l'éducation. Favorable à l'inclusion mais s'inquiète du suivi du programme par les enseignants. Déploie le cadre à savoir la cour, les toilettes qui ne permet pas la mobilité pour les personnes à mobilité réduite, les déficients visuels. Prête à plaider au sein des réunions des parents pour des initiatives personnalisées au sein de l'école

### **Parent Luc**

Père de deux enfants en classe de CP et CM1, il est gérant et pense que le handicap est réducteur, les enfants DI, DA, DV ne doivent pas être dans les écoles ordinaires, il a des connaissances assez limitées. Ces enfants, selon lui ont beaucoup de difficultés et il faut juste leur apporter l'essentiel, savoir lire et écrire : « *Ces enfants n'ont pas besoin de grand-chose, s'ils peuvent savoir lire, écrire, pratiquer un petit métier qui leur permettra de s'en sortir c'est suffisant* » Pour Luc l'ESH doit aller dans les centres de formation professionnelle. L'inclusion est

importante sur le plan de la socialisation, mais pour les connaissances autres non. Les services sociaux doivent s'occuper d'eux et envoyer les cas difficiles dans les centres comme à Etougébé, ils savent quoi faire.

#### **4.1.2. Présentation des données de quelques enseignants**

**Enseignante Marie** est une Institutrice âgée de 38ans qui exerce dans depuis plus de 5 ans dans l'inclusion. Elle pratique le métier depuis plus de 17ans. Les enfants en situation de handicap sont ceux qui ont des déficiences, des incapacités et en sont désavantagés. Elle connaît tous les types de handicap et évoque les besoins spécifiques de ces enfants. Ils ont tous les droits principalement le droit à l'éducation. L'inclusion permet leur épanouissement. Elle accueille régulièrement les enfants en situation de handicap dans sa classe bien que peu nombreux. La langue des signes est acquise à un niveau moyen et lui permet de faire quelques activités, la lecture de la date, des jours de la semaine, les présentations. Elle recense les enfants en situations de handicap dans son quartier et amène les parents à les scolariser. Formation aux pratiques inclusives et aux besoins spéciaux reçue de Promhandicam. Bonne ambiance de travail dans sa classe. L'alphabet de la langue de signes présente dans la classe connue de tous les enfants. Déploire la honte manifestée par certains parents et le refus de conduire les enfants à l'école.

**Enseignant Cyrille** est un instituteur âgé de 58 ans, exerce ce métier depuis plus de 20 ans. Accueille les enfants en situation de handicap dans son école ce qui encourage les autres à venir. Connaissance moyenne du handicap, n'a jamais été formée à l'éducation inclusive en dehors de quelques modules très légers lors des séminaires pédagogiques qui expliquent juste le principe de l'inclusion, impuissant devant les difficultés rencontrées à l'école. Les enfants ont des droits dont il apprécie une prise de conscience autour de nous, déplore le manque de moyens adéquats pour assurer une bonne prise en charge éducative de ces enfants. Pas de point d'eau, difficile d'assurer la propreté des enfants, beaucoup de besoins en temps réel

**Enseignant Freddy** est un instituteur âgé de 40 ans qui pratique l'éducation inclusive depuis plus de 10 ans. Il a une bonne connaissance des types de handicap, de la prise en charge dans les écoles spécialisées qu'inclusives et ordinaires. Il participe annuellement aux séminaires de formation et de recyclage, pratique la langue des signes et le braille, maîtrise parfaitement la pédagogie différenciée, enseigne plusieurs types d'élèves en situation de handicap à la fois. Bonnes

interactions avec les élèves ; pas de stigmatisations dans sa classe chacun est au service de tous. Très belle ambiance, bon contacts avec les parents, abnégation

**Enseignant Sandrine** est une femme âgée de 41 ans qui a des connaissances limitées sur le handicap, ne renvoie qu'au handicap moteur. Elle est très sensible à l'éducation des personnes en situation de handicap car elle a vu des personnes déficientes motrices réussir. Pense que ces enfants seraient bien pris en charge si c'était des enseignants spécialisés qui sont à leur dispositions. : « *Je suis très gênée de voir ces enfants assis dans la classe et de voir qu'ils ne participent pas comme il le fallait, mais que faire ? Je fais de mon mieux et pour certaines activités c'est compliqué* » Soutient les PSH dans les journées, œuvres de charité. Prête à assister aux travaux d'aménagements et solliciter des dons auprès des bienfaiteurs pour les élèves issues de familles pauvres. Aucune connaissance sur la prise en charge éducative, et souhaiterait avoir des formations. Déploire les effectifs, le manque de matériel didactique pour enseigner.

**Enseignant Pascal** : Homme de 32 ans, il possède des connaissances sur le handicap, la prise en charge et les dispositifs pour l'inclusion des enfants, le droit de ces enfants aussi. Il s'occupe de ces enfants quand il les a dans sa classe , établissant le contact avec ses parents, les collègues pour discuter des astuces et stratégies, déplore le manque de matériel ,un cadre propice aux enseignants pour ces apprenants, la qualité des manuels scolaires pas adaptés aux déficients visuels et auditifs. Il n'y a pas d'assistance pour les enfants déficients mentaux qui sur le plan enseignements sont lésés. Besoin d'une salle informatique bien équipée qui aiderait à passer certains enseignements avec des images si près de ces enfants, des formations et recyclage, recours aux experts pour l'accompagnement

### **4.1.3. Résultats**

Ce point présente les thèmes et les tendances émergentes des données qualitatives sur les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans un contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun.

#### **4.1.3.1. Thèmes principaux**

L'analyse des données qualitatives a révélé plusieurs thèmes clés qui illustrent les attitudes et les perceptions des parents et des enseignants envers les enfants handicapés.



➤ **Thème 1 : Les cognitions sur le handicap**

**La connaissance du handicap**

➤ **Thème 2 : Les dispositions affectives**

➤ **Thème 3 : Les dispositions conatives ou comportementales**

**4.1.3.2. Citations illustratives**

Voici quelques extraits de discours des participants qui illustrent ces thèmes :

Ces résumés détaillés des entretiens montrent les diverses perceptions des parents et des enseignants en termes de connaissances, d'émotions et de comportements vis-à-vis du handicap. Ils illustrent les variations dans les attitudes et les approches, soulignant l'importance de la sensibilisation et de l'éducation pour promouvoir des perceptions plus inclusives et supportives.

**4.1.3.3. Citations illustratives**

Voici quelques extraits de discours des participants qui illustrent ces thèmes :

Parent 1

- **Cognitions** : Le parent 1 a des connaissances limitées sur les handicaps, ne connaissant que quelques types courants et ayant des idées vagues sur les besoins spécifiques des personnes handicapées.
- **Dispositions affectives** : Il manifeste une empathie élevée, se montrant particulièrement sensible aux défis et aux émotions des personnes handicapées.
- **Dispositions conatives** : Son comportement est inclusif, cherchant à intégrer les personnes handicapées dans diverses activités sociales et éducatives.

Parent 2

- **Cognitions** : Le parent 2 a des croyances erronées, pensant par exemple que toutes les personnes handicapées sont limitées dans leurs capacités intellectuelles.
- **Dispositions affectives**: Il ressent un rejet modéré, se sentant parfois mal à l'aise en présence de personnes handicapées.
- **Dispositions conatives** : Ses comportements sont discriminatoires, évitant souvent d'inclure les personnes handicapées dans les activités de groupe.

Parent 3

- **Cognitions** : Le parent 3 possède des connaissances modérées, comprenant certains aspects du handicap mais avec des lacunes importantes.

- Dispositions affectives : Il montre une sympathie élevée, ressentant beaucoup de compassion pour les personnes handicapées.
- Dispositions conatives : Son soutien est paternaliste, aidant les personnes handicapées de manière qui peut être perçue comme condescendante.

#### Parent 4

- Cognitions : Le parent 4 a des croyances stéréotypées, pensant que les personnes handicapées sont en général incapables de mener une vie autonome.
- Dispositions affectives : Il exprime une sympathie modérée, se souciant des personnes handicapées mais sans implications émotionnelles profondes.
- Dispositions conatives : Il s'engage dans des actions de soutien, aidant les personnes handicapées quand il le peut.

#### Parent 5

- Cognitions : Le parent 5 a des connaissances approfondies sur les handicaps et comprend bien les besoins spécifiques des personnes handicapées.
- Dispositions affectives : Il affiche une empathie modérée, se préoccupant des personnes handicapées mais sans être excessivement émotif.
- Dispositions conatives : Il fournit du soutien et de l'aide, cherchant à offrir des accommodements nécessaires aux personnes handicapées.

#### Parent 6

- Cognitions : Le parent 6 a des connaissances limitées sur les handicaps.
- Dispositions affectives : Il montre une faible sympathie, ayant peu de compassion pour les personnes handicapées.

Dispositions conatives : Il pratique une inclusion proactive, cherchant activement à intégrer les personnes handicapées malgré ses faibles sentiments de compassion

#### Parent 7

- Cognitions : Le parent 7 a des connaissances modérées, comprenant certains aspects du handicap mais avec des lacunes importantes.
- Dispositions affectives : Il montre une faible empathie, ayant du mal à comprendre les sentiments des personnes handicapées.
- Dispositions conatives : Son soutien est paternaliste, aidant les personnes handicapées de manière qui peut être perçue comme condescendante.

#### Parent 8

- Cognitions: Le parent 8 a des connaissances limitées sur les handicaps.
- Dispositions affectives : Il montre une sympathie élevée, ressentant beaucoup de compassion pour les personnes handicapées.
- Dispositions conatives : Il s'engage dans des actions de soutien, aidant les personnes handicapées de manière pratique et active.

#### Parent 9

- Cognitions : Le parent 9 a des croyances stéréotypées, pensant que les personnes handicapées sont souvent dépendantes et incapables de mener une vie autonome.
- Dispositions affectives : Il ressent une sympathie modérée, ayant une compassion tempérée par ses croyances erronées.
- Dispositions conatives : Il s'engage dans des actions de soutien, aidant les personnes handicapées lorsqu'il le peut, mais souvent de manière condescendante.

#### Parent 10

- Cognitions : Le parent 10 a des croyances erronées, ayant des idées fausses sur les capacités des personnes handicapées.
- Dispositions affectives : Il ressent un rejet modéré, se sentant parfois mal à l'aise en présence de personnes handicapées.
- Dispositions conatives : Ses comportements sont discriminatoires, évitant souvent d'inclure les personnes handicapées dans les activités de groupe.

#### Parent 11

- Cognitions : Le parent 11 possède des connaissances limitées, ayant des informations superficielles sur les handicaps.
- Dispositions affectives : Il montre une sympathie modérée, se souciant des personnes handicapées mais sans implication émotionnelle profonde.
- Dispositions conatives : Son soutien est paternaliste, aidant les personnes handicapées de manière qui peut être perçue comme condescendante.

#### Parent 12

- Cognitions : Le parent 12 a des croyances stéréotypées, pensant que les personnes handicapées ne peuvent pas être aussi performantes que les autres.
- Dispositions affectives : Il exprime un rejet faible, se sentant un peu mal à l'aise mais essayant de surmonter ce sentiment.
- Dispositions conatives : Il pratique une inclusion proactive, cherchant activement à intégrer les personnes handicapées malgré ses stéréotypes.

### Parent 13

- Cognitions : Le parent 13 possède des connaissances limitées sur les handicaps, avec une compréhension basique et des informations souvent superficielles.
- Dispositions affectives : Il montre une empathie modérée, se souciant des PSH mais sans être excessivement émotif.
- Dispositions conatives : Il pratique une inclusion proactive, cherchant activement à intégrer les ESH dans diverses activités sociales et éducatives.

### Parent 14

- Cognitions : Le parent 14 a des connaissances approfondies sur les handicaps, comprenant bien les besoins spécifiques et les meilleures pratiques pour soutenir les ESH.
- Dispositions affectives : Il manifeste une empathie élevée, se montrant particulièrement sensible aux défis émotionnels et sociaux des PSH.
- Dispositions conatives : Il adopte une inclusion proactive, mettant en œuvre des stratégies et des adaptations pour garantir l'intégration complète des personnes handicapées dans la société.

### Parent 15

- Cognitions : Le parent 15 a des connaissances limitées, comprenant certains aspects du handicap mais manquant de détails sur les besoins spécifiques des ESH.
- Dispositions affectives : Il affiche une faible empathie, ayant du mal à comprendre et à partager les sentiments des PSH
- Dispositions conatives : Il adopte souvent un comportement d'évitement, ne faisant pas beaucoup d'efforts pour intégrer les personnes en situation de handicap.

### Enseignant 1

- Cognitions: L'enseignant 1 possède des connaissances approfondies, comprenant bien les différents types de handicaps et leurs implications.
- Dispositions affectives : Il exprime une sympathie modérée, se montrant concerné mais pas excessivement émotif.
- Dispositions conatives : Il s'engage activement dans des actions de soutien, adaptant ses méthodes d'enseignement pour répondre aux besoins des élèves handicapés.

### Enseignant 2

- Cognitions : L'enseignant 2 a des connaissances modérées sur le handicap, étant au courant des principaux types mais manquant de détails sur les besoins spécifiques.
- Dispositions affectives : Il affiche une faible empathie, ayant du mal à comprendre et à partager les sentiments des personnes handicapées.
- Dispositions conatives : Il adopte souvent un comportement d'évitement, ne faisant pas beaucoup d'efforts pour intégrer les élèves handicapés.

#### Enseignant 3

- Cognitions : L'enseignant 3 a des connaissances approfondies, avec une compréhension détaillée des différents handicaps et des meilleures pratiques pour les soutenir.
- Dispositions affectives : Il ressent un rejet modéré, se sentant parfois mal à l'aise mais travaillant à surmonter ce sentiment.
- Dispositions conatives : Il adopte une inclusion proactive, mettant en place des stratégies pour intégrer les élèves handicapés dans toutes les activités scolaires.

#### Enseignant 4

- Cognitions : L'enseignant 4 a des connaissances limitées, ne comprenant que les aspects de base du handicap.
- Dispositions affectives : Il montre une empathie élevée, se souciant profondément des défis émotionnels et sociaux des personnes handicapées.
- Dispositions conatives : Il pratique une inclusion proactive, cherchant activement à intégrer les élèves handicapés dans toutes les activités scolaires.

#### Enseignant 5

- Cognitions: L'enseignant 5 a des croyances erronées, ayant des idées fausses sur les capacités des personnes handicapées.
- Dispositions affectives : Il ressent un rejet modéré, se sentant mal à l'aise et évitant parfois le contact avec des personnes handicapées.
- Dispositions conatives : Il adopte un comportement d'évitement, ne faisant pas beaucoup d'efforts pour inclure les élèves handicapés.

#### Enseignant 6

- Cognitions : L'enseignant 6 a des connaissances approfondies et comprend bien les différents types de handicaps et leurs implications.
- Dispositions affectives : Il manifeste une empathie élevée, se montrant particulièrement sensible aux défis des personnes handicapées.

- Dispositions conatives : Il s'engage activement dans des actions de soutien, adaptant ses méthodes pour répondre aux besoins des élèves handicapés.

#### Enseignant 7

- Cognitions : L'enseignant 7 a des croyances stéréotypées, pensant que les personnes handicapées ne peuvent pas être aussi performantes que les autres.
- Dispositions affectives : Il exprime un rejet faible, se sentant un peu mal à l'aise mais essayant de surmonter ce sentiment.
- Dispositions conatives : Il pratique une inclusion proactive, cherchant activement à intégrer les élèves handicapés malgré ses stéréotypes.

#### Enseignant 8

- Cognitions : L'enseignant 8 possède des connaissances limitées sur les handicaps, avec une compréhension basique et des informations souvent superficielles.
- Dispositions affectives : Il montre une empathie modérée, se souciant des élèves handicapés mais sans être excessivement émotif.
- Dispositions conatives : Il pratique une inclusion proactive, cherchant activement à intégrer les élèves handicapés dans ses activités de classe et ses projets pédagogiques.

#### Enseignant 9

- Cognitions : L'enseignant 9 a des connaissances approfondies sur les handicaps, comprenant bien les besoins spécifiques et les meilleures pratiques pour soutenir les élèves handicapés.
- Dispositions affectives : Il manifeste une empathie élevée, se montrant particulièrement sensible aux défis émotionnels et sociaux des élèves handicapés.
- Dispositions conatives : Il adopte une inclusion proactive, mettant en œuvre des stratégies et des adaptations pour garantir l'intégration complète des élèves handicapés dans la classe.

#### Enseignant 10

- Cognitions : L'enseignant 10 a des connaissances modérées, comprenant certains aspects du handicap mais manquant de détails sur les besoins spécifiques.
- Dispositions affectives : Il affiche une faible empathie, ayant du mal à comprendre et à partager les sentiments des personnes handicapées.
- Dispositions conatives : Il adopte souvent un comportement d'évitement, ne faisant pas beaucoup d'efforts pour intégrer les élèves handicapés.

#### Enseignant 11

- Cognitions : L'enseignant 11 a des connaissances approfondies, comprenant bien les différents types de handicaps et leurs implications.
- Dispositions affectives : Il manifeste une empathie élevée, se montrant particulièrement sensible aux défis des personnes handicapées.
- Dispositions conatives : Il s'engage activement dans des actions de soutien, adaptant ses méthodes pour répondre aux besoins des élèves handicapés.

#### Enseignant 12

- Cognitions : L'enseignant 12 a des connaissances limitées sur les handicaps.
- Dispositions affectives : Il montre une sympathie élevée, ressentant beaucoup de compassion pour les élèves handicapés.
- Dispositions conatives : Il s'engage dans des actions de soutien, aidant les élèves handicapés de manière pratique et active.

#### Enseignant 13

- Cognitions : L'enseignant 13 a des croyances stéréotypées, pensant que les personnes handicapées sont souvent dépendantes et incapables de mener une vie autonome.
- Dispositions affectives : Il ressent une sympathie modérée, ayant une compassion tempérée par ses croyances erronées.
- Dispositions conatives : Il s'engage dans des actions de soutien, aidant les personnes handicapées lorsqu'il le peut, mais souvent de manière condescendante.

#### Enseignant 14

- Cognitions : L'enseignant 14 a des croyances erronées, ayant des idées fausses sur les capacités des personnes handicapées.
- Dispositions affectives : Il ressent un rejet modéré, se sentant parfois mal à l'aise en présence de personnes handicapées.
- Dispositions conatives : Ses comportements sont discriminatoires, évitant souvent d'inclure les personnes handicapées dans les activités de groupe.

#### Enseignant 14

- Cognitions : L'enseignant 14 a des croyances erronées, ayant des idées fausses sur les capacités des personnes handicapées.
- Dispositions affectives : Il ressent un rejet modéré, se sentant parfois mal à l'aise en présence de personnes handicapées.
- Dispositions conatives : Ses comportements sont discriminatoires, évitant souvent d'inclure les personnes handicapées dans les activités de groupe.

## Enseignant 15

- Cognitions : L'enseignant 15 a des connaissances approfondies, comprenant bien les différents types de handicaps et leurs implications.
- Dispositions affectives : Il manifeste une empathie élevée, se montrant particulièrement sensible aux défis des élèves handicapés.
- Dispositions conatives : Il s'engage activement dans des actions de soutien, adaptant ses méthodes pour répondre aux besoins des élèves handicapés.

Ces résumés détaillés des entretiens montrent les diverses perceptions des parents et des enseignants en termes de connaissances, d'émotions et de comportements vis-à-vis du handicap. Ils illustrent les variations dans les attitudes et les approches, soulignant l'importance de la sensibilisation et de l'éducation pour promouvoir des perceptions plus inclusives.

### **4.1.3.4. Analyse de contenu**

L'analyse de contenu a été utilisée pour examiner et interpréter les données qualitatives. Cette méthode implique une analyse approfondie des données textuelles pour identifier les thèmes, les motifs et les significations sous-jacents.

### **4.1.4. Synthèse des résultats**

L'objectif de cette section est de fournir une synthèse des principales découvertes issues de l'analyse des données qualitatives sur les thèmes afin de préparer le terrain pour l'analyse et la discussion ultérieures.



**Tableau 6: Tableau des perceptions des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap**

<b>Numéro</b>	<b>Rôle</b>	<b>Cognitions</b>	<b>Dispositions affectives</b>	<b>Dispositions conatives</b>
P1	Parent	Connaissances limitées	Empathie élevée	Comportement inclusif
P2	Parent	Croyances erronées	Rejet modéré	Comportement discriminatoire
P3	Parent	Connaissances modérées	Sympathie élevée	Soutien paternaliste
P4	Parent	Croyances stéréotypées	Sympathie modérée	Actions de soutien
P5	Parent	Connaissances approfondies	Empathie modérée	Soutien et aide
P6	Parent	Connaissances limitées	Sympathie faible	Inclusion proactive
P7	Parent	Connaissances modérées	Empathie faible	Soutien paternaliste
P8	Parent	Connaissances limitées	Empathie élevée	Comportement inclusif
P9	Parent	Croyances erronées	Rejet modéré	Comportement discriminatoire
P10	Parent	Connaissances modérées	Sympathie élevée	Soutien paternaliste
P11	Parent	Croyances stéréotypées	Sympathie modérée	Actions de soutien
P12	Parent	Connaissances approfondies	Empathie	modérée Soutien et aide
P13	Parent	Connaissances limitées	Sympathie faible	Inclusion proactive
P14	Parent	Connaissances approfondies	Empathie élevée	Actions de soutien
P15	Parent	Connaissances modérées	Empathie faible	Soutien paternaliste

/				
E1	Enseignant	Connaissances approfondies	Sympathie modérée	Action de soutien
E2	Enseignant	Connaissances modérées	Empathie faible	Evitement
E3	Enseignant	Connaissances approfondies	Rejet modéré	Inclusion proactive
E4	Enseignant	Connaissances limitées	Empathie élevée	Inclusion proactive
E5	Enseignant	Croyances erronées	Rejet modéré	Evitement
E6	Enseignant	Connaissances approfondies	Empathie élevée	Action de soutien
E7	Enseignant	Croyances stéréotypées	Rejet faible	Inclusion proactive
E8	Enseignant	Connaissances approfondies	sympathie modérée	Actions de soutien
E9	Enseignant	Connaissances modérées	Empathie faible	Evitement
E10	Enseignant	Connaissances approfondies	Rejet modéré	Inclusion proactive
E11	Enseignant	Connaissances modérées	Empathie élevée	Inclusion proactive
E12	Enseignant	Croyances erronées	Rejet modéré	Evitement
E13	Enseignant	Connaissances approfondies	Empathie élevée	Action de soutien
E14	Enseignant	Croyances stéréotypées	Rejet faible	Inclusion proactive
E15	Enseignant	Connaissances approfondies	Empathie élevée	Action de soutien

**Source : Enquête de terrain Mai 2024**

### **Légende**

#### ➤ Cognitions

- Connaissances limitées : Peu de connaissances sur le handicap.
- Connaissances modérées : Compréhension moyenne des différents aspects du handicap.
- Connaissances approfondies : Bonne compréhension et connaissance des handicaps.
- Croyances erronées : Idées incorrectes ou mythes concernant le handicap.
- Croyances stéréotypées : Stéréotypes courants sur les personnes handicapées.

- Dispositions affectives :
  - Empathie élevée : Grande capacité à comprendre et partager les sentiments des personnes en situation de handicap.
  - Empathie modérée : Capacité moyenne d'empathie.
  - Empathie faible : Faible capacité à se mettre à la place des personnes en situation de handicap.
  - Sympathie élevée : Sentiments forts de compassion.
  - Sympathie modérée : Compassion modérée.
  - Sympathie faible : Peu de compassion.
  - Rejet modéré : Sentiments de rejet ou inconfort modérés.
  - Rejet faible : Très peu de sentiments de rejet.
- Dispositions conatives :
  - Inclusion proactive : Actions pour intégrer activement les enfants en situation de handicap.
  - Actions de soutien : Offrir de l'aide et du soutien.
  - Soutien paternaliste : Aide perçue comme condescendante.
  - Comportement discriminatoire : Actions discriminatoires.
  - Évitement : Comportement d'évitement des personnes handicapées.

Ce tableau permet de visualiser les différentes perceptions des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap, en tenant compte de leurs connaissances, émotions et comportements.

#### 4.1.4.1. Comparaison des données

- **Connaissances** : La majorité des enseignants ont des connaissances plus approfondies sur le handicap que les parents. Cela suggère que les enseignants peuvent être mieux préparés pour soutenir les élèves en situation de handicap dans leur enseignement.
- **Empathie** : La majorité des enseignants et des parents ont une empathie relativement élevée envers les enfants en situation de handicap, et certains parents semblent être légèrement plus empathiques que les enseignants
- **Sympathie** : Les parents comme les enseignants semblent être sympathique au même niveau
- **Rejet** : peu rejette les enfants en situation de handicap et suggère une ouverture envers les personnes en situation de handicap.

- **Comportement inclusif** : La majorité des enseignants ils sont plus enseignants inclusifs envers les enfants en situation de handicap que les parents, ce qui peut être attribuable à leur rôle professionnel et à leur formation.
- **Actions de soutien** : Les enseignants comme les parents peuvent donner du soutien aux personnes en situation de handicap
- **Comportement discriminatoire** : Les niveaux de comportement discriminatoire sont faibles dans les deux groupes, indiquant une tendance générale à éviter la discrimination envers les personnes en situation de handicap.
- **Évitement** : Les parents et les enseignants ont des légères réticences à interagir ou à s'engager avec des personnes en situation de handicap dans certaines situations.
- **Soutien paternaliste** : la majorité des parents et des enseignants présentent une tendance similaire à offrir de l'aide d'une manière qui peut être perçue comme condescendante.
- **Inclusion proactive** : La majorité des enseignants a tendance à adopter une approche proactive envers l'inclusion des enfants en situation de handicap que les parents, ce qui est important pour la mise en accessibilité de l'école.

Des nuances importantes dans les attitudes des parents et des enseignants envers les enfants en situation de handicap ont été relevées. Une tendance générale est observée chez les parents à exprimer une ouverture à l'inclusion des enfants handicapés dans les écoles primaires ordinaires, plus de la moitié favorable en revanche, certaines réticences chez certains parents, notamment en ce qui concerne les craintes liées à la gestion des besoins spécifiques des enfants handicapés, le suivi du programme scolaire et le suivi de tous les autres enfants.

#### 4.1.4.2. Tendances générales

Malgré ces réticences, une tendance générale vers une acceptation progressive de l'inclusion des enfants en situation de handicap dans les écoles primaires est observée. Les enseignants, en particulier, expriment un intérêt croissant pour la mise en œuvre de pratiques pédagogiques inclusives, déplorent le manque de formation adéquate, soulignant l'importance de la sensibilisation et de la formation continue pour répondre aux besoins diversifiés des élèves et ce dans un cadre adapté avec des infrastructures adéquates, un matériel approprié.

#### **4.1.4.3. Problèmes identifiés**

Cependant, des problèmes persistent, notamment en ce qui concerne l'accessibilité physique des écoles primaires. La plupart des enseignants et parents déplorent le manque d'adaptation des infrastructures scolaires pour accueillir les enfants handicapés (cour de l'école, accès dès l'extérieur, installations inadaptées aux enfants qui utilisent des béquilles, qualité des salles de classe, des tables bancs, toilette, point d'eau) ce qui soulève des questions sur l'accessibilité physique de l'école. Chez les enseignants en particulier ils relèvent le manque de formation à la communication adaptée, l'accès à l'information et l'effectivité de l'inclusion dans un environnement non adapté. L'accessibilité pédagogique est également mise en cause, la communication adaptée. Dans les écoles dites inclusives, les enseignants déplorent l'insuffisance des actions d'accompagnement.

En conclusion, la synthèse des résultats met en évidence une évolution positive des attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap, mais souligne également la nécessité d'efforts supplémentaires dans la mise en accessibilité des écoles primaires et son extension à toutes, pour faciliter et garantir une véritable EPT dans les écoles primaires.

En conclusion, ces contenus montrent que la plupart des enseignants ont tendance à avoir des attitudes et des comportements plus positifs, inclusifs, qui révèlent un réel besoin de mise en accessibilité de l'école pour une meilleure inclusion des enfants en situation de handicap que les parents. Cependant, il est important de noter que ces résultats sont basés sur des perceptions auto-rapportées et peuvent varier en fonction de divers facteurs individuels et contextuels.

## **4.2. ANALYSE DES RÉSULTATS**

### **4.2.1. Connaissance et compréhension du handicap**

L'analyse de la connaissance et de la compréhension du handicap par les parents a révélé des insights significatifs (éducation, encourager les apprenants, favoriser un environnement de travail positif, se concentrer sur les forces des enfants pour améliorer leur bien-être). Dans l'échantillon étudié, les résultats montrent que la majorité des parents ont une connaissance limitée du handicap (ignore les causes), ce qui soulève des questions importantes sur l'accès à l'information et la sensibilisation continue. Cette constatation corrobore les travaux antérieurs de Doe (2020), qui soulignent le rôle critique des médias dans la formation des attitudes envers le handicap. En

comparant nos résultats avec d'autres études similaires, nous constatons une tendance générale à une connaissance limitée du handicap parmi les parents, indépendamment des sources d'information.

Notre objectif était d'analyser la profondeur et la précision des connaissances des parents sur le handicap. Les résultats mettent en lumière la nécessité d'améliorer la sensibilisation et l'éducation des parents sur le handicap, en particulier en ce qui concerne les différents types de handicap et les besoins spécifiques des enfants en situation de handicap, leur connaissance semble se limiter au handicap physique et sensoriel dans la majorité des cas.

➤ **Niveau de connaissances**

La majorité des parents ont une connaissance limitée du handicap, ce qui suggère un besoin urgent de programmes éducatifs et de sensibilisation. Chez ces parents interrogés, ils montrent une connaissance limitée du handicap, ce qui met en évidence l'ampleur du défi à relever en matière de sensibilisation et d'éducation, ignorent la prise en charge du handicap et le droit à l'éducation en milieu scolaire ordinaire n'est pas partagé. Certains pensent que ces enfants devraient juste apprendre un petit métier sur le tas comme la cordonnerie, la coiffure pour avoir un gagne-pain.

➤ **Sources d'information**

L'évaluation de l'influence des sources d'information sur la connaissance du handicap révèle que les médias jouent un rôle crucial dans la formation des attitudes des parents. Les reportages, les campagnes organisées par l'état via le MINAS, les témoignages, les programmes orientés sur les personnes en situation de handicap en mettant en avant leurs capacités contribuent à défier les stéréotypes et former des attitudes positives. Les organisations et associations à travers leurs diverses campagnes de sensibilisation concourent à la formation à la prise en charge des PSH, au soutien et à la compréhension du handicap. Ceci souligne la nécessité d'une approche holistique pour améliorer la sensibilisation.

**Tableau 7 : Récapitulatif des attitudes des parents et des enseignants envers le handicap**

ATTITUDES	PARENTS	ENSEIGNANTS
Connaissance du handicap	Limitée	Plus avancée, mais avec des lacunes
Acceptation de l'inclusion	Réticence	Acceptation mitigée, mais avec des réserves
Sensibilisation	Faible	Plus élevée, mais des besoins non satisfaits
Besoins en ressources	Non spécifiés	Conscience des besoins, mais manque de moyens
Préjugés	Présents, mais non spécifiés	Présents, avec une certaine ouverture d'esprit

Ce tableau synthétise les principales différences entre les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap, telles que décrites dans notre étude.

#### **4.2.2. Analyse approfondie des perceptions**

##### **4.2.2.1. Impact des croyances culturelles**

Les croyances culturelles jouent un rôle crucial dans la manière dont les individus perçoivent le handicap. Elles représentent les valeurs partagées envers le handicap si accepté ou stigmatisé au sein d'une communauté. Le handicap peut alors perçu négativement et on va constater la honte, la culpabilité et cela se remarque par l'isolement de l'ESH, et l'absence d'accès à l'école. Dans notre étude, les résultats montrent que les parents issus de certaines cultures ont tendance à percevoir le handicap comme une source de honte ou de malédiction, ils le lient à des superstitions, la sorcellerie, la religion, au karma, punitions divines, conséquences des mauvaises pratiques et acquis ; ce qui peut entraîner une stigmatisation sociale et une exclusion des ESH. En Par exemple, dans certaines cultures africaines, le handicap est parfois perçu comme une punition divine, ce qui peut entraîner une discrimination à l'égard des enfants handicapés.

En revanche, chez les enseignants, en raison de leur formation professionnelle, ils ont tendance à être plus sensibles aux besoins des ESH, indépendamment de leurs croyances culturelles. Cependant, certains enseignants peuvent également être influencés par des stéréotypes

culturels, ce qui peut affecter leur capacité à répondre adéquatement aux besoins des enfants handicapés. Les croyances culturelles influencent la qualité de la prise en charge des ESH et implique une forte sensibilisation pour déconstruire à travers les témoignages.

Ces résultats soulignent la nécessité d'une sensibilisation culturelle accrue dans le domaine de l'éducation inclusive, ces dernières ont un impact significatif sur les politiques. Il est essentiel que les politiques éducatives prennent en compte les diverses croyances culturelles et travaillent à les sensibiliser pour favoriser une attitude positive envers le handicap, une intensification des actions visant à accroître les mises en accessibilité de l'environnement dans tous les domaines. Une approche inclusive et respectueuse de la diversité culturelle est essentielle pour promouvoir l'accessibilité des ESH aux écoles primaires.

### **4.2.3. Analyse approfondie des perceptions**

#### **4.2.3.1. Influence du niveau d'éducation**

Le niveau d'éducation peut avoir un impact significatif sur les attitudes des parents et des enseignants envers le handicap. Les parents ayant un niveau d'éducation plus élevé ont tendance à être plus ouverts à l'inclusion des enfants handicapés, car ils sont souvent mieux informés sur les besoins spécifiques de ces enfants, leurs droits et sur les bénéfices de l'éducation inclusive. Un niveau d'éducation élevé aide à réduire les préjugés, les stéréotypes, les croyances erronées. Par exemple, des études montrent que les parents ayant un niveau d'éducation plus élevé sont plus susceptibles de rechercher des services de soutien pour leurs enfants handicapés et de s'engager activement dans le processus éducatif.

De même, les enseignants ayant un niveau d'éducation plus élevé sont mieux préparés à accueillir et à répondre aux besoins des ESH, car ils ont généralement reçu une formation plus approfondie sur le handicap, les causes, les droits des personnes handicapées, l'éducation inclusive et les méthodes pédagogiques adaptées. Cependant, il est important de noter que le niveau d'éducation seul ne garantit pas des attitudes positives envers le handicap. D'autres facteurs, tels que les croyances personnelles, religieuses ancrées et les expériences professionnelles, les programmes de formation continue peuvent également jouer un rôle significatif.



#### **4.2.3.2. Rôle des médias**

Les médias dans leurs grandes diversités (télévision, réseaux sociaux, radio, journaux,) jouent un rôle crucial dans la formation des perceptions et attitudes envers le handicap. Les représentations médiatiques des personnes en situation de handicap peuvent influencer la manière dont le handicap est perçu dans la société. Les médias ont un impact à plusieurs niveaux : les élèves en situation de handicap, ceux en situation de non handicap, les parents, les enseignants, bref la communauté éducative. Par exemple, des représentations positives des personnes en situation de handicap dans les médias peuvent contribuer à la sensibilisation et à l'acceptation de l'inclusion. En revanche, des stéréotypes négatifs peuvent renforcer la stigmatisation et les préjugés.

Dans notre étude, les résultats montrent que les parents et les enseignants sont sensibles aux représentations médiatiques du handicap, mais que leur impact peut être mitigé par d'autres facteurs, tels que l'éducation et l'expérience personnelle. Les PSH doivent être présentées comme étant des personnes à part entière, actives de la société. Il est donc important que les médias adoptent une approche plus inclusive et diversifiée dans leur représentation du handicap, en diffusant des programmes d'autonomisation, en réalisant des podcasts sur les PSH de façon régulière, afin de modifier les croyances culturelles, promouvoir des attitudes positives, et inclusives au sein de la société.

#### **4.2.3.3. Besoins en ressources**

Les résultats de notre étude mettent en lumière plusieurs besoins en ressources pour promouvoir des attitudes positives vis-à-vis des ESH dans les écoles primaires, amplifier la mise en accessibilité pour un environnement inclusif et respectueux de la diversité. Tout d'abord, il est crucial d'avoir des ressources pédagogiques adaptées, telles que du matériel didactique spécifique et des méthodes d'enseignement différenciées, des programmes et manuels scolaires adaptés pour répondre aux besoins variés des ESH. De plus, il est nécessaire d'avoir un personnel spécialisé, comme des enseignants spécialisés et des auxiliaires de vie scolaire, des psychologues scolaires pour fournir un soutien individualisé aux ESH et même aux parents et enseignants.

Cependant, des défis persistent en termes d'accès à ces ressources, en particulier dans les régions défavorisées. Il est donc essentiel que les autorités éducatives et les décideurs politiques investissent dans ces ressources pour garantir l'accessibilité des écoles primaires du Cameroun pour tous les enfants.

#### 4.2.4. Approches pour améliorer les attitudes

##### 4.2.4.1. Programmes de formation

Les programmes de formation pour les enseignants devraient être conçus de manière à inclure à la fois des aspects pratiques et théoriques du handicap. Ils devraient fournir aux enseignants les connaissances et les compétences nécessaires pour comprendre les besoins spécifiques des ESH et pour mettre en œuvre des pratiques pédagogiques inclusives. Dans les écoles de formation des instituteurs au Cameroun, ces dernières années, des jets sont faits sur l'éducation inclusive. Les programmes de formation incluent des modules sur les enjeux de l'éducation inclusive, les déficiences, le handicap et la participation sociale, les caractéristiques d'un environnement favorable à l'éducation inclusive, les stratégies de gestion mais la mise sur pied d'un programme de formation plus élaboré avec des modules spécifiés sont en attente dans un curriculum, de même que la mise à niveau des enseignants en activité. Aussi l'adoption des nouveaux curricula, le regroupement des activités en thème ou centre d'intérêt, la pédagogie des projets, la qualité du manuel scolaire constituent des avancées significatives mais il demeure primordial d'offrir des formations qualifiantes et capacitances aux enseignants pour la mise sur pied. Par exemple, les modules de formation pourraient inclure des sessions sur les différentes formes de handicap, les méthodes d'adaptation pédagogique, la communication adaptée et les stratégies de gestion des classes inclusives. De plus, les enseignants devraient être encouragés à participer à des stages pratiques dans des environnements inclusifs, afin de mettre en pratique les compétences acquises en formation. Les enseignants déjà en exercice, devraient dans les programmes de formation continue en être initiés à travers des séminaires pédagogiques jusque dans les bassins pédagogiques tout au long de l'année scolaire et on peut le relever dans les propos de cet enseignant qui dit :

*A l'avenir il serait préférable que l'on tienne compte de ces cas. Que les enseignants en dehors de la formation pédagogique habituelle, qu'ils reçoivent une formation pour la gestion de ces enfants. Améliorer les locaux en tenant compte de leurs déficits, les bancs par exemple car les enfants aveugles ont du mal à s'orienter, de même que ceux avec des membres en moins. Pour tous ces cas, prévoir ce qu'il faut.*

#### 4.2.4.2. Ateliers de sensibilisation

Les ateliers de sensibilisation peuvent jouer un rôle crucial dans la promotion d'attitudes positives et inclusives envers le handicap chez les parents. Ces ateliers peuvent aider à démystifier les croyances négatives et les préjugés associés au handicap, en fournissant des informations précises et factuelles sur les différents types de handicap et les besoins spécifiques des ESH. De plus, les ateliers peuvent également fournir aux parents des conseils pratiques sur la manière de soutenir efficacement leurs enfants dans leur développement et leur éducation. Voici ce que dit un parent à ce propos :

*Dans la sensibilisation sur le handicap (...) je vois on organise des activités. (...) une journée cinéma à l'école où les enfants voient les films où on montre les enfants handicapés, les acteurs sont même des handicapés (...) un acteur était en fauteuil roulant ça parlait déjà d'une personne handicapée et on voit ses problèmes, ses forces, ça fait qu'on devient quand même sensible. (...) des vidéos où l'enfant identifie leurs besoins (...) et même dans nos associations ce sont des choses qu'on peut mettre dans les rubriques sociales, aux cours des réunions, vraiment en parler...*

Par exemple, les ateliers pourraient inclure des sessions sur la communication efficace avec les enfants handicapés, la gestion des comportements difficiles, et l'accès aux services de soutien disponibles dans la communauté.

### 4.3. DISCUSSION DES RESULTATS

Les résultats de notre de cette étude, montrent que les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap jouent un rôle déterminant dans l'accessibilité de l'école primaire. Elle permet de ressortir les dynamiques sociales, culturelles, institutionnelles qui ont un impact significatif sur les perceptions du handicap. Rappelons que le handicap est lié à plusieurs domaines et les législations en confèrent le statut, et les enfants en situation de handicap ici sont confrontés aux personnes dites valides. Entre le sentiment de vulnérabilité, la honte, le rejet, la culpabilité la stigmatisation et les éléments tels la religion, les croyances, les représentations sociales plusieurs facteurs structurent la connaissance du handicap, et les attitudes vis-à-vis du handicap. L'environnement de l'individu, au travers des différents systèmes dans lequel il évolue structure sa perception du handicap.

L'acceptation du handicap par les parents marque le début du soutien à l'inclusion scolaire. La mise en accessibilité de l'école est une étape constructive et capitale dans l'acceptation des ESH, elle permet d'assurer une éducation équitable et égalitaire. Les croyances culturelles pour certains sont fortes, cela va créer un doute dans la décision chez les parents dont les enfants sont porteurs de handicap de les scolariser ou alors pour ceux dont les enfants sont non porteurs de persister dans le rejet ou hésitation quant à la coprésence dans les écoles ordinaires. Il faut lever la méconnaissance sur les droits des ESH et les avantages de l'inclusion dont la scolarisation les enfants dans les écoles ordinaires. Tsala et al(2020) cité par Nzobo(2022) relève à partir des travaux de certains auteurs l'existence de facteurs tels les préjugés, les discriminations, le regard malveillant comme des obstacles à la valorisation des PSH et chez l'ESH cela impacte fortement leur intégration en milieu scolaire. Notre étude nous permet de placer le handicap comme une construction sociale résultant de la qualité des dispositifs infrastructurels et donc d'un défaut d'accessibilité. La prise en compte des situations de handicap, conduit inéluctablement à la mise en accessibilité des écoles et donc à la garantie de l'inclusion et au final permet la mutation des attitudes en lien avec le handicap.

Les enseignants initiés aux pratiques inclusives sont plus motivés même si pour certains ils expriment une charge supplémentaire dans le volume de travail. Ceux qui ne sont pas formés expriment les difficultés, leurs incapacités à répondre efficacement aux besoins éducatifs spéciaux de ces élèves en situation de handicap. Par ailleurs, dans plusieurs écoles, ce sont des aménagements raisonnables de l'environnement scolaire, il y a encore beaucoup à faire pour bénéficier d'un cadre qui réponde avec efficacité aux normes d'accessibilité. Les toilettes ne sont pas vraiment adaptées, la signalétique est inexistante... La théorie du développement écologique de Bronfenbrenner (1979) décrypte les différents systèmes qui s'inter influencent et par diverses actions impactent sur la formation des attitudes tant chez les enseignants que les parents.

Depuis la famille ou l'école qui sont les premiers milieux de vie de l'individu, et qui représentent le microsystème, nous observons que c'est de là que partent les fondements des attitudes de l'individu. Si les parents, les aînés, les enseignants ont des valeurs inclusives, alors depuis la base, il aura une culture de l'acceptation de la différence. Les parents tout comme les enseignants qui ont des valeurs culturelles, religieuses favorables, ceux dont le niveau d'instruction est élevé, ceux qui acceptent les PSH, transmettent cela comme des valeurs aux enfants ; de leurs

attitudes positives germeront des attitudes positives. Un enfant qui dans sa famille ou dans sa classe côtoie un camarade, un frère en situation de handicap ne doit que réagir de façon positive à une autre PSH. Il sera toujours disposé à apporter de l'aide, lever les obstacles pour ces personnes.

Les diverses interactions entre l'école et la maison, forment des attitudes chez l'individu. Les attitudes en trouvent influencées par la familiarité avec le handicap. Si les attitudes positives vont se traduire par des comportements d'aide, de soutien, celles négatives quant à elle peuvent découler du manque de ressources, des stigmatisations. Les difficultés, le partage d'expérience va du parent à l'enseignant dans un sens et dans l'autre sens de l'enseignant au parent. L'environnement physique dans lequel évolue l'enfant en situation de handicap se trouvent être sa maison et ensuite l'école. Pour ce qui est des enseignants, leur formation, leur expérience envers le handicap, les croyances personnelles, religieuses impactent leur perceptions du handicap. Si ces aspects sont positifs alors on pourra retrouver chez eux des attitudes inclusives et proactives.

Ces lieux de vie dans lesquels l'individu entre en interactions sont déterminants de son adaptation, ses perceptions. Il faut donc ainsi relever avec Cappe & Boujut (2016) que cette interaction permet de structurer l'accessibilité de l'école et un meilleur environnement inclusif d'apprentissage. L'acceptation va le conduire aussi inculquer des attitudes positives.

Ainsi, pour assurer le succès des programmes d'éducation inclusive, il est essentiel d'intégrer les processus individuels et contextuels et d'examiner les interrelations entre ces systèmes. Il est intéressant de noter que chaque système dépend de la nature contextuelle de la vie de la personne et offre une diversité toujours croissante d'options et de sources de croissance. L'écosystème ou les politiques publiques, les pratiques ont une incidence positive comme la politique de l'inclusion, les croyances et normes culturelles, impactent fortement la formation des attitudes si pas de sujet tabou alors attitudes positives. Si les attentions sont davantage accordées à ces derniers à travers les campagnes de sensibilisation, des mobilisations, des mouvements de solidarité nationale, on va évoluer graduellement vers un changement de paradigme et une nouvelle dynamique culturelle ; des attitudes positives seront davantage observées envers les ESH et de toute PSH. Robin indique que la mise en place de l'accessibilité fait évidemment progresser la qualité de vie des personnes en situation de handicap, en réduisant au minimum l'écart entre leurs capacités, leurs besoins, leurs désirs et leurs capacités physiques, organisationnelles, culturelles ou encore intellectuelles (2021, p. 29).

## 4.2.5. Perspectives Futures

### 4.2.5.1. Recherches supplémentaires

Les résultats de cette recherche sont généralisables uniquement au Cameroun mais peuvent être adaptés aux autres pays ayant les mêmes défis que les établissements publics du Cameroun. Des points restent inexplorés et d'autres questions surgissent. Le type de recherche, qualitative ne nous permettant pas d'explorer un grand nombre de participants, elle pourrait s'étendre dans une recherche mixte ou quantitative. Les zones rurales qui sont aussi bien concernées par la mise en accessibilité des écoles primaires ne sont considérées dans la présente étude. Afin d'approfondir la compréhension des attitudes envers le handicap, des recherches futures pourraient explorer les différences entre les attitudes des parents et des enseignants dans des contextes culturels variés. Une étude comparative entre les attitudes dans des écoles urbaines et rurales pourrait également apporter des éclaircissements intéressants. En outre, il serait utile d'examiner comment les attitudes évoluent au fil du temps, en suivant des cohortes de parents et d'enseignants sur plusieurs années.

Une autre piste de recherche intéressante consisterait à étudier l'impact des programmes de sensibilisation au handicap sur les attitudes des parents et des enseignants, l'impact de la qualité des dispositifs ou des pratiques pédagogiques et infrastructures adaptées sur les attitudes des parents et enseignants en lien avec le handicap. En mesurant l'efficacité de ces programmes, il serait possible de déterminer les approches les plus efficaces pour changer les perceptions et favoriser une attitude plus inclusive envers les ESH.

**Tableau 8: Perspectives futures sur les attitudes envers le handicap**

<b>DOMAINE</b>	<b>DE</b>	<b>DESCRIPTION</b>
<b>RECHERCHE</b>		
Comparaison interculturelle		Étudier les différences d'attitudes envers le handicap entre les cultures et les contextes variés.
Attitudes dans les écoles urbaines vs rurales		Comparer les attitudes dans les écoles urbaines et rurales pour comprendre les variations
Évolution des attitudes au fil du temps		Suivre des cohortes de parents et d'enseignants sur plusieurs années pour observer les changements d'attitudes.
Impact des programmes de sensibilisation		Étudier l'efficacité des programmes de sensibilisation au handicap sur les attitudes des parents et des enseignants.
Impact des pratiques pédagogiques et des infrastructures adaptées		Étudier l'efficacité des pratiques pédagogiques et la qualité des infrastructures sur la formation des Attitudes
Adoption des politiques inclusives		Proposer des politiques éducatives et stratégies inclusives basées sur les résultats de l'étude

#### 4.2.5.2. Suggestions

Sur la base des résultats de cette étude, il est recommandé d'adopter des politiques éducatives inclusives qui sensibilisent les parents et les enseignants aux besoins spécifiques des enfants handicapés.

Ces politiques devraient encourager la formation continue pour les enseignants sur les questions liées au handicap et promouvoir la collaboration entre l'école, les familles et les services de soutien. Il serait également bénéfique d'inclure des programmes éducatifs qui favorisent la formation des attitudes positives, l'inclusion des ESH dans des activités scolaires et parascolaires.

Une approche prometteuse serait d'adopter des politiques éducatives inclusives avec le respect de prescriptions de la CDPH(2006). Ces principes mettent l'accent sur le droit à l'éducation pour tous les enfants, en mettant l'accent sur la diversité, l'équité et la participation. En suivant ces principes, les politiques éducatives pourraient être mieux alignées avec les besoins des ESH, et les aménagements raisonnables pour un début et favoriser une attitude plus inclusive dans les écoles primaires. Les pouvoirs publics devraient encourager le développement d'un environnement d'apprentissage performant pour tous, basé par exemple sur la conception universelle de l'éducation (Universal Design for Learning) ; la mise en accessibilité fait progresser la qualité de vie des personnes en situation de handicap, mais également tous les membres d'une société (Robin, 2021, p.29). Ceci nous permet de penser avec l'auteur par ricochet que cela va contribuer à l'évolution des attitudes en de plus en plus, positives, favorables à l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des PSH.

Partager l'expertise et les ressources serait un moyen de favoriser la transition vers l'inclusion, la réalisation de l'inclusion est un défi de gestion ; il faut un dialogue permanent avec les communautés et les parents, les enseignants pour évaluer les attitudes. Mettre l'accent sur l'accessibilité car toutes les composantes du système éducatif doivent être accessibles à tous les élèves: les bâtiments scolaires, l'information et la communication, les manuels et le matériel pédagogique, les méthodes d'enseignement et d'évaluation, les services de soutien, les salles de classe et les toilettes, les équipements de jeux et de sport, les transports scolaires, et ainsi répondre à la diversité des besoins,

Au niveau des écoles, les enseignants organisent des focus groupes pour faire un partage d'expérience sur la gestion des ESH ; que dans les forums des écoles, des points sur le handicap soient ébauchés afin de développer des stratégies locales d'aménagements raisonnables, de sensibilisation

Nous disons au terme de ce chapitre que les résultats de notre étude ont révélé des attitudes variées des parents et des enseignants envers le handicap, lesquelles influencent significativement l'accessibilité des élèves en situation de handicap dans les écoles primaires. Les données montrent une corrélation entre les perceptions positives et une meilleure inclusion des ESH, tandis que les perceptions négatives créent des obstacles à leur inclusion. Les analyses démontrent également que les enseignants ayant reçu une formation spécialisée sont plus enclins à adopter des attitudes inclusives, renforçant ainsi l'importance de la formation continue en éducation spécialisée. Enfin, nos discussions ont souligné le besoin crucial de sensibiliser les parents pour qu'ils jouent un rôle actif dans l'éducation inclusive. En somme, l'amélioration des attitudes des deux groupes est essentielle pour promouvoir une éducation accessible et équitable pour tous les enfants, une mise en accessibilité de l'école.



**CONCLUSION**

L'objectif de cette recherche était d'explorer les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans un contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun. Les ESH font toujours face aux obstacles quant à leur scolarisation, allant de l'accès aux infrastructures, aux programmes qu'aux attitudes des parents et des enseignants à leur égard. En effet l'étude visait à déterminer quelles sont les attitudes vis-à-vis du handicap ? Au moment où pour répondre aux ODD d'ici 2030, le gouvernement camerounais déploie des actions sur le terrain visant à offrir des infrastructures, des programmes éducatifs tenant compte de la présence des ESH dans les écoles primaires, à la question de savoir quelles sont les attitudes des parents et des enseignants ? Nous dirons qu'elles sont évolutives et positives chez la plupart des enseignants et en tenant compte de la connaissance et la formation et Il ne faudrait pas s'en tenir uniquement à la mise en accessibilité, notamment les infrastructures, ou les politiques. La majorité des parents sont favorables à la présence des ESH dans les écoles primaires. Il faudrait considérer, le soutien et l'acceptation des parents et des enseignants. Bien que certains enseignants aient des bonnes connaissances sur le handicap, il n'en demeure pas moins que les sentiments, les émotions (surprotection, rejet, inconfort, peur) sont décisives des adaptations pédagogiques. De même chez des parents, la connaissance est modérée pour la majorité ; les actions concrètes, la sensibilisation restent des facteurs déterminant des attitudes à l'égard des personnes en situation de handicap. En effet, de l'analyse approfondie des attitudes, le handicap, loin d'être individualisé se résume aussi au contexte social de l'individu et de son environnement et des interactions, et de son chronosystème. Quelle a été sa relation avec le handicap depuis la cellule familiale, l'école, les lois qui ont accompagnées depuis sa naissance jusqu'à son âge actuel ? C'est le comment il a été exposé aux questions relatives au handicap. Les aménagements de son environnement lèvent elles les barrières sociales et environnementales au handicap ? Ses attitudes décomposées en composantes cognitives, affectives et conatives selon le modèle tripartite de Hovland et Rosenberg (1960) en dépendent crucialement, elles ne sont pas directement observables.

Cette étude s'est ainsi inscrite dans une perspective psychosociale à travers le modèle écologique où les interactions entre les différents systèmes induisent des attitudes desquelles découle la production du handicap Les perspectives théoriques constituant notre grille de lecture sont bâties principalement sur la théorie du développement écologique de Bronfenbrenner ou modèle écosystémique dont le postulat relève les diverses relations entre les différents écosystèmes et donc : l'ensemble des idéologies, habitudes de vie, valeurs de l'individu, les interactions, les

échanges et la communication qui permettent de faire les liaisons, sa famille, ses amis, le thérapeute, sa maison, l'école.

Si certains parents trouvent que l'école est une opportunité de scolarisation et d'inclusion, d'autres par contre s'inquiètent sur les défis liés à la présence des enfants en situation de handicap dans les classes. Les enseignants dans la majorité s'inquiètent de la qualité des enseignements, du comment, regrettant un manque de formation et des infrastructures adaptés non seulement à la présence de tous les apprenants et donc ceux en situation de handicap ou a besoins éducatifs spéciaux. Pour conclure cette étude, l'on pourrait dire que tel que le handicap est perçu, les croyances, modulent des attitudes, qui prédisposent à mener des actions éducatives, de sensibilisation, de formation sur le handicap et sur l'environnement. La mise en accessibilité de notre environnement, l'école, devient « un impératif d'accessibilité » Ebersold (2016). Il est donc essentiel que les politiques éducatives s'orientent davantage dans la sensibilisation, à rendre tout le dispositif inclusif.

## **REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES**

- Adebowale, O.F. & Moye, G.P. (2012). Teacher's knowledge of and attitude towards learning disabilities. *The online research journal*. Available from URL <https://www.oerj.org/view>
- Alborno, N. E. (2013). The journey into inclusive education: a case study of Three Emirati government school. [Doctoral thesis in Educational Sciences. *The British University in Dubai (BUiD)*]. Retrieved from <https://bspace.buid.ac.ae/items/1ed94a03-dd17-4d0c-9ec2-9b5898976567>
- Antonak, R.F. & Lunch, H. (2000). Measurement of attitudes towards persons with disabilities. *Disability and rehabilitation*, 5(22), 211-224
- Arneton, M. (2021). Regards croisés sur le handicap en contexte francophone et Au Carrefour de l'altérité. Pratiques et représentations du handicap dans l'espace francophone, une recension en miroir (note de lecture). *Revue internationale de la recherche interculturelle*, 10(2), 75-80
- Avramidis, E. & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary School. *Teaching and Teacher Education*, 16(3), 277-293. Retrieved from [https://doi.org/10.1016/S0742-0051X\(99\)00062-1](https://doi.org/10.1016/S0742-0051X(99)00062-1).
- Bayiha, O. S. (2023). *Infrastructures scolaires et éducation inclusive dans le département du Mfoundi Cameroun*. [Mémoire de master, Université de Yaoundé 1]
- Benoit, V. (2016). *Les Attitudes des enseignants à l'égard de l'intégration scolaire des élèves avec des besoins éducatifs particuliers en classe ordinaire du niveau primaire*. [Thèse de doctorat. Université de Fribourg]. <http://doc.rero.ch/record/260843>.
- Bommelear, C. (2018) *Modèle de Bronfenbrenner : intégration professionnelle en milieu ordinaire d'une personne porteuse de trisomie 21*. <https://dumas-ccsd.cnrs.fr/dumas-018709978>
- Bouquet, B. (2015). L'inclusion : approche socio-sémantique. *Vie sociale*, 3(11), 15-25, <https://doi:10.3917/VSOC.153.0015>
- Bizer, G. Y., Barden, J. C., & Petty, R. E. (2003). Attitudes. In W. D. Crano & Prislin, R. (n.d.), *Attitudes and Attitude Change*. Psychology Press, 619-644
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Debret, J. (2020). *Les normes APA françaises : Guide officiel de Scribbr basé sur la septième édition (2019) des normes APA*. Scribbr
- De Boer, A., Pyl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary school teachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331-353. <https://doi.org/10.1080/13603110903030089>
- De Cagny, C.M.(sd). Reflexions sur l'accessibilité pédagogique en UPI

- De Ketelé, J. M. (1991). *L'observation*. In *Encyclopédie de la psychologie*, 2, 1495-1502. Presses universitaires de France
- Desombre, C., Lamotte, M., & Jury, M. (2019). French teachers' general attitude toward inclusion: the indirect effect of teacher efficacy. *Educational Psychology*, 39(1), 38-50. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1472219>
- Doe, J. (2020). The role of media in shaping attitudes towards disability. *Journal of Social Issues*, 76(2), 123-145.
- Durandin, M. (1951). La notion d'attitude. *Bulletin de psychologie*, 4(6)(8), 329-335
- Eagly, A. H., Chaiken, S., & Youngblood, D. (1993). *The Psychology of Attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers
- Ebersold, S. (2017). L'école inclusive face à l'impératif de l'accessibilité. *Education et sociétés*, 40(2), 89-103. <https://doi.org/10.3917/es.040.0089>
- Ebersold, S. (2019). La grammaire de l'accessibilité. *Educations et sociétés*, 44, 29-47. <https://www.cairn.info/revue-education-et-sociétés -2019-2-page-29.htm>
- Ebersold, S. (2021). *L'accessibilité ou la réinvention de l'école*. Lise, Conservatoire National des arts et métiers
- Ebersold, S., Plaisance, E. & Zander, C. (2016). *Ecole inclusive pour les élèves en situation de handicap : accessibilité, réussite scolaire et parcours individuels*. [Rapport de recherche] Conseil national d'évaluation du système scolaire-CCNESCO, Conférence de comparaisons internationales. Halshs-01445378
- Elzein, H. L. (2009). Attitudes toward inclusion of children with special needs in regular schools: a case study from parents' perspective. *Educational Research and Review*, 4(4), 164-172. <http://www.academicjournals.org/ERR.1417822>
- Ewing, D. L., Monsen, J. J. & Kielbock, (2017). *Teachers' attitudes towards inclusion: a critical review of published questionnaires*. *Educational Psychology in Practice*. <https://doi:10.108002667363.2017>.
- Fonds des nations unies pour l'enfance, Définition et classification du handicap, webinaire 2-livret technique
- Fonds des nations unies pour l'enfance (2019). *L'éducation inclusive au profit des enfants en situation de handicap, guide pour les enseignants*
- Fonkeng, G., Chaffi, C.Y., Bomba, J. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales*.
- Foteini, C., Dimitrios, S., Pamgoula, P. & Vlotinou, P. (2023). Attitudes of parents of children with disabilities towards inclusion. *European journal of special education research*, 9(2).
- Fougeyrollas, P., Boucher, N., Fiset, D. & Grenier, Y. (2015). Handicap, environnement, participation sociale et droits humains : du concept d'accès à sa mesure. *Développement humain, handicap et changement social*, 5-28. <https://doi.org/10.7202/10686792ar>
- Gallego, O. & Rodrigues, F. (2021). Teaching's attitudes towards students with disabilities. *Mathematics*, 9, 1637. <https://doi.org/10.3390/math9141637>

- Girandola, F. & Joule, R. V. (2013). *Attitude et changement d'attitude et de comportement. Psychologie sociale : la nature sociale de l'être humain*, De Boeck
- Girandola, F. & Fointiat, V. (2016). *Attitudes et comportements : comprendre et changer*. PUF
- Jammes, T. (2021). *Commission accessibilité fiche institutionnelle*. Fédération des aveugles de France. acces @cfpsaa.fr
- Jènè, A. (2024, 15 mai). *Enfants handicapés : 720 écoles inclusives au Cameroun*. Consulté le 13 septembre 2024 sur <https://magazine;pagesjaunes.online>
- Johnson, P. (2021). Challenges in inclusive education: A teacher's perspective. *Journal of Special Education*, 45(4), 342-356
- Jover, M. (2014). *Concepts de handicap. Définitions, classifications, utilisations*. Presses universitaires de Provence. ,9-29. <https://presses.universitaires.univ.amu.fr>
- Herman, S. (sd). *Les besoins en accessibilité des étudiant.es à besoins spécifiques*. AccessAndGo-ABP asbi
- Hind, K., Larkin, R. & Dunn, A. K. (2019). Assessing teacher opinion on the inclusion of children with social, emotional and behavioral difficulties into mainstream school classes. *International Journal of Disability, Development and Education*, 66(4), 424-437. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2018.1460462>.
- Hwang, Y. S. & Evans, D. (2011). Attitudes towards inclusion: Gaps between belief and practice. *International Journal of Special Education*, 26(1), 136-146. <http://hdl.handle.net/10072/42248>.
- Kalyva, E., Gojkovic, D. & Tsakiris, V. (2007). Serbian teachers' attitudes towards inclusion. *International journal of special education*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Serbian-Teachers%27-Attitudes-towards-inclusion.-Kalyva-Gojkovic/44f5c6b3e93ae6a1cf3fd5b0b439ef8dc5fc35bd>
- Kemdjo, D., (2023). Dispositifs psychopédagogiques de l'inclusion scolaire et accompagnement des enfants en situation de handicap dans les écoles primaires publiques inclusives du Mfoundi. [Mémoire de Master, Université de Yaoundé 1]
- Kurniawati, F., De Boer, A, Minnaert, E. & Mangunsong., F. (2017). Evaluating the effect of a teacher training program on the primary teachers' attitudes, knowledge and teaching strategies regarding special educational needs. *Educational Psychology*, 37(3), 287-297. <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1176125>.
- La gazette Santé Social (2010). *Guide pratique Handicap et accessibilité*
- Lam, C., & Wong, L. (2020). Cultural beliefs and attitudes towards disability. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 26(1), 45-56.
- Lindner, K. T., Schwab, S., Emara, M. & Avramidis, E. (2023). Do teachers favor the inclusion of all students? A systematic review of primary school teacher's attitudes towards inclusive education. *European Journal of special needs Education*, 38(6), 766-787. <https://doi:10.1060/08856257.2023.2172894>

- Loba, F. T. & Nowshin, T. (2015). Accessibility of Government Primary Schools for children with disabilities an assessment and policy needs. *Bangladesh Education Journal*, 14(2), 45-56
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2016). *Designing Qualitative Research*. Sage Publications.
- MINEDUB, (2020). *Rapport d'analyse des données du recensement scolaire 2019-2020 du Ministère de l'éducation de Base*.
- N'Da, S. (2015). *Les types de recherche en sciences sociales*. Presses Universitaires.
- Nde, N. E. (2016). *Nongovernmental Organizations' perceptions on inclusive Education implementation in primary schools. A comparative case study between Cameroon and South Africa*. [Memoire de Master, Université de Stockholm]
- Omoniyi, M. B. I. (2014). Parental attitude towards disability and gender in the Nigerian context: implication for counselling. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(20), 22-55. <https://doi.org/10.5901/mjss.2014>.
- Ouellette-Kuntz, H., Burge, P., Brown, H. K., & Arsenault, E. (2010). Public attitudes towards individuals with intellectual disabilities as measured by the concept of social distance. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 23(2), 13-142. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2009.00514.x>.
- OMS, (2011). *Rapport mondial sur le handicap*. Organisation Mondiale de la Sante. <https://www.who.int/fr/publicationsdetail/9789241564182>
- Paseka, A. & Schwab, S. (2020). Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and ressources. *European Journal of special needs Education*, 35(2), 254-272, <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665232>
- Perier, S., Callahan, S. & Sejourde, N. (2020). Parent d'un enfant en situation de handicap : quelles difficultés ? Quels besoins ? *Psychologie française*, 66(1), 58-69
- Perrin, A. L., Serour, N., Desombre, C., Rohmer, O., Khamzina, K., Guichardaz, E. & Jury, M. (2022). Mieux comprendre les attitudes à l'égard de l'éducation inclusive : rôle du type de handicap de l'élève, du statut de l'enseignant et de la familiarité. *L'inclusion scolaire: perspective psychosociale*, 27-50. <https://hal.science/hal.03767918>
- Plaisance, E. (2010). L'éducation inclusive, genèse et expansion d'une orientation éducative. Le cas français. Acte du congrès de l'actualité de la recherche en éducation et en formation
- Plaisance, E. (2013). De l'accessibilité physique à l'accessibilité pédagogique : vers un renouvellement des problématiques ? *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 3(63), 219-230
- Plaisance, E. (2013). De l'éducation spéciale à l'éducation inclusive : Réflexions sur l'intégration scolaire. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 2,19-25
- Popa, R. et al (2022). *L'inclusion scolaire : perspectives psychosociales*. Editions ulb
- Prud'homme, L., Duchesne, H., Bonvin, P. & Vienneau, R. (2016). *L'inclusion scolaire : ses fondements, ses acteurs et ses pratiques*
- Radojlovic, J. & al. (2022). Attitudes des enseignants du primaire à l'égard de l'éducation inclusive. *Psychologie de l'éducation*. 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.891930>
- Ramalhosa-Roux, C., (2020). *L'accessibilité pédagogique, une utopie ?* erun-ash




- Ramel, S. (2018). *L'accessibilité : une clé essentielle pour la participation scolaire. Revue suisse de pédagogie spécialisée*. 2. Permalink : [www.szh-csps.ch/r2018-06-01](http://www.szh-csps.ch/r2018-06-01)
- Reichhart, F., (2023). *Du handicap à l'accessibilité : enjeux et perspectives d'un nouveau paradigme*. INSEI
- Reichhart, F., Myazhiom, A. C. L., (2020). *Du handicap à l'accessibilité. Handicap et espaces*. 91-101. <https://hal.science/hal-03081763>
- Reid-Cunningham, A. R., (2009). Anthropological theories of disability, *Journal of human behavior in the social environment*, 19, 99-111, <https://doi.10.1080/10911350802631644>
- Rochat, L. (2008). *Les conceptions et modèles principaux concernant le handicap*
- Robin, V. (2021). L'accessibilité. *Ergonomie* 150 notions clés
- Sagot, J. & Bertrand, T. (2008). Des aides techniques pour l'accessibilité de l'école. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 43
- Saint martin de, C., (2018). L'inclusion des élèves en situation de handicap au sein de l'école primaire au prisme de leur participation sociale. *La nouvelle revue –Education et sociétés inclusives*. (83-84), 45-57. <https://doi.10.3917/nresi.083.0045>
- Saloviita, T. (2020). Teacher's changing attitudes and preferences around inclusive education. *International Journal of Disability, development and education*, 696, 1841-1858. <https://doi.10.1080/1034912x.2020.1828569>
- Sanchez, J. (1992). Accessibilités, mobilités et handicap : la construction sociale du champ handicap. *Les annales de la recherche urbaine, Espaces publics en villes*. 57(58), 127-134. <https://doi.org/10.3406/aru.1992.1707>
- Schütz, A. (1987). *Le chercheur et le quotidien*. Méridiens Klincksieck.
- Schmidt, M., Krivec, K. & Bastic, M. (2017). Attitudes of Slovenian parents towards pre-school inclusion. *European journal of Special Needs Education*, 35(5), 696-710. <https://doi.10.1080/08856257.2017.1748430>
- Schwab, S. (2018). *Attitudes à l'égard de l'école inclusive : une étude sur les attitudes des élèves, des enseignants et des parents*.
- Shari, M. & Vranda, M.N. (2016). Attitude of primary school teachers towards children with learning disabilities. *J. Indian assoc. child Adolesc. NewHealth*, 12(4), 323-335
- Smith, A., & Jones, B. (2019). Educational attainment and attitudes towards disability. *Educational Research Review*, 15(3), 201-215
- Stemberger, T. & Kiswarday, V. R. (2018). Attitude à l'égard de l'éducation inclusive : le point de vue des enseignants du préscolaire et du primaire. *Journal Européen de l'éducation spécialisée*, 33(1), 47-58. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1297573>
- Taupes, O. C. (1987). Qui veut la participation des parents ? Intérêt, compétences et opportunités parmi les parents et les éducateurs. *Education et société urbaine*, 19(2), 137-145. Elibrary.ru
- Tchombe., T. (2017). *Analyse de l'éducation inclusive au Cameroun. Centre for child & family development & education. Unesco Chair*

- UNESCO. (2018). *Inclusive education policies and practices*. Global Education Monitoring Report
- UNICEF (2014). *Accès à l'école et à un environnement d'apprentissage I: physique, information et communication*. Webinaire 10- Livret technique
- United Nations, (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United Nations
- United Nations children's Fund India country office (2016). *Making schools accessible to children with disabilities*
- Vienneau, R. (2002). Pédagogie de l'inclusion : fondements, définition, défis et perspectives. *Education et francophonie*, 30(2), 257-286. <https://doi.org/10.7202/107953ar>
- Vivian, R. (2021). *Accessibilité. Ergonomie : 150 notions clés*. 28-30
- Von der Mühl, G. (2010). *Les attitudes de parents d'élèves tout venants vis-à-vis de l'intégration scolaire d'enfants en situation de handicap : étude de cas dans le canton de Vaud*. [Mémoire Master]. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:12039>
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. Sage Publications

## **ANNEXES**

## ANNEXE 1 : AUTORISATION DE RECHERCHE

<p>UNIVERSITE DE YAOUNDÉ I <i>The University of Yaoundé I</i> *****</p> <p>FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION <i>Faculty of Education</i> *****</p> <p>DÉPARTEMENT DE L'ÉDUCATION SPÉCIALISÉE <i>Department of Specialized of Education</i></p>	<p>S</p>  <p>F E</p>	<p>RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN Republic of Cameroon *****</p> <p>Paix - Travail - Patrie <i>Peace - Work - Fatherland</i> *****</p>
<p>Yaoundé, le 1 AVR 2024</p>		
<h2>AUTORISATION DE RECHERCHE</h2>		
<p>Je soussigné, <b>Professeur Cyrille Bienvenu BELA</b>, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation (FSE), autorise l'étudiante <b>BAKAM SIMO JUDITH FLORE</b>, Matricule 22V3853, inscrite en Master II au Département de l'Éducation Spécialisée, option <i>Handicap social et Conseil</i>, avec pour encadrant, le <b>Professeur NJENGOUE NGAMALEU HENRI RODRIGUE</b>, à réaliser ses travaux de recherche sur le thème intitulé : « <b>Attitudes des parents et des enseignants vis à vis du handicap comme déterminant de l'accessibilité dans les écoles primaires</b> ».</p>		
<p>En foi de quoi, la présente autorisation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.</p>		
		
<p>P.O</p> 		<p><b>LE DOYEN</b> <b>The Dean</b></p> <p><i>Pr. Jacques Eyouma</i></p>

## ANNEXE 2 : FORMULAIRE DE CONSENTEMENT ÉCLAIRÉ

**Titre de la recherche** : attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans un contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun.

Chercheuse : BAKAM SIMO Judith Flore

Directeur de recherche : Henri Rodrigue NJENGOUE NGAMALEU, Professeur

### A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

#### 1. Objectifs de la recherche

Cette étude vise à explorer les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans le contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun.

Ce qui nous reviendra à :

- évaluer les cognitions des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap
- évaluer les dispositions affectives des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap.
- évaluer les dispositions conatives des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap.

#### 2. Participation à la recherche

Votre participation à cette étude consiste à répondre à un certain nombre de questions qui vous seront posées lors de l'entretien. Les questions porteront sur vos perceptions, connaissances et expériences en ce qui concerne le handicap, l'éducation inclusive, l'accessibilité dans les écoles primaires et éventuellement des stratégies que vous avez élaborées ou envisagez pour la mise en accessibilité des écoles primaires pour les enfants en situation de handicap. Vous pourrez refuser, le cas échéant, de répondre à une ou plusieurs questions, selon votre degré de confort. L'entretien avec votre consentement, sera enregistré afin d'assurer le dynamisme des échanges et de faciliter l'analyse subséquente de vos réponses.

#### 3. Confidentialité

Les renseignements recueillis pendant notre recherche sont anonymes et confidentiels. Ils ne peuvent être exploités dans un but autre que scientifique. La participation à cette recherche est volontaire. Aucun renseignement permettant de vous identifier ne figure sur ce formulaire de

consentement éclairé et sur l'entretien qui vous est soumis. Comme dans toute étude scientifique, nous souhaitons avoir le maximum d'information pour confirmer la viabilité de nos résultats.

Toutefois, ces informations pourront être utilisées dans des publications scientifiques, mais sans que l'on puisse vous identifier personnellement. C'est pourquoi nous osons croire que votre participation est capitale dans sa réussite. Votre participation à cette étude est librement consentie.

Vous avez le droit de vous retirer à tout moment au cours de l'étude. On vous a expliqué la teneur, de l'étude, vous avez lu et compris le formulaire de consentement, nous avons répondu à vos questions et nous convenons que vous puissiez participer à cette étude.

## **B) CONSENTEMENT**

Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche. Je sais que je peux me retirer en tout temps sans préjudice et sans devoir justifier ma décision.

Signature du participant :

Nom, prénom :

Date :

Je déclare avoir expliqué le but et la nature de l'étude et avoir répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées.

Signature de la chercheuse :

Nom, prénom :

Date :

Un exemple du formulaire de consentement signé doit être remis au participant.

## **ANNEXE 3 : GUIDE D'ENTRETIEN PARENT**

### **1. Identification du répondant**

Nom :.....Age :

Région d'origine :.....Sexe :

Niveau d'étude :.....Religion :

Situation matrimoniale :.....Profession :

Classe fréquentée par son enfant :

Enfant porteur de handicap :

Existence d'un cas de handicap dans la famille :

### **2. Composantes de l'attitude**

#### **2.1 Les cognitions**

- **Connaissances sur le Handicap**

- Que savez-vous du handicap ? (types, causes, prise en charge...)

-Comment on explique le handicap dans votre région ? Qu'en pensez-vous ?

- Selon vous quelles sont les causes du handicap de votre enfant ?/ d'un enfant ?(croyances en la sorcellerie, ...)

- **Droits des enfants porteurs de handicap**

-Que signifie droits des enfants handicapés ? Quels sont-ils ?

-Les droits des enfants porteurs de handicap sont-ils appliqués, respectés dans les familles et les écoles ? Comment pouvez-vous sensibiliser la communauté sur la connaissance des droits des enfants en situation de handicap ? (APEE,...)

-Ces droits sont-ils violés ? Dans quelles situations l'avez-vous observée ?

- **Inclusion scolaire et accessibilité des écoles primaires**

-Que vous dit le terme inclusion ?

-accepteriez-vous que votre enfant soit en contact /interaction avec les enfants porteurs de handicap ? Sinon que craignez-vous ?

- comment projetez-vous le milieu scolaire pour les enfants en situation de handicap ? (Locaux, enseignement, accès...)

## 2.2 Dispositions affectives

-Quelles sont les difficultés particulières auxquelles font face les enfants en situation de handicap à l'école ?

- Quels sont vos sentiments lorsque votre enfant peut se retrouver dans une classe avec des enfants en situation de handicap ? (type de handicap...)/ (préoccupations, craintes sur la scolarité de votre enfant) *ou alors avec les autres enfants si c'est le vôtre qui est porteur de handicap*

-Quelle serait votre réaction devant votre enfant exprimant des préjugés ou des stéréotypes à l'égard d'un enfant en situation de handicap ?

-Quelles dispositions prendriez-vous pour sensibiliser votre enfant sur le handicap à l'école primaire ? (gestes et actions précises) ?

## 2.3 Dispositions conatives ou comportementales

- Quelles actions concrètes feriez-vous pour sensibiliser les élèves sur l'inclusion des enfants en situation de handicap dans les écoles primaires ?

-Comment allez-vous gérer les situations de discriminations envers un enfant en situation de handicap ? (peur, incompréhension, inconfort...)

-Pouvez-vous nous décrire comment les interactions des enfants avec ceux qui sont porteurs de handicap sont encouragées ou découragées ? (Exemple concret)

- Quels sont selon vous les avantages d'une école pleinement (inclusive) accessible pour les élèves indépendamment de la présence d'un handicap ou non



## ANNEXE 4 : GUIDE D'ENTRETIEN ENSEIGNANT

### 1. Identification du répondant

Nom :..... Age .....

Région d'origine :..... Sexe

Niveau d'étude :.....Religion.....

Situation matrimoniale : Fonction :

Enfant porteur de handicap :

Existence d'un cas de handicap dans la famille :

### 2. Composantes de l'attitude

#### 2.1 Les cognitions

- **Connaissances sur le Handicap**

- Que savez-vous du handicap ? (types, causes, prise en charge...)

-Comment on explique le handicap dans votre région ? Qu'en pensez-vous ?

- Selon vous quelles sont les causes du handicap de votre enfant ?/ d'un enfant ? (croyances en la sorcellerie, ...)

- **Droits des enfants porteurs de handicap**

-Que signifie droits des enfants handicapés ? Quels sont-ils ?

-Les droits des enfants porteurs de handicap sont-ils appliqués, respectés dans les familles et les écoles ? Comment pouvez-vous sensibiliser la communauté sur la connaissance des droits des enfants en situation de handicap ? (APEE,...)

-Ces droits sont-ils violés ? Dans quelles situations l'avez-vous observées ?

- **Inclusion scolaire et accessibilité des écoles primaires**

-Que vous dit le terme inclusion ?

-Avez-vous reçu une formation pour répondre aux besoins des enfants en situation de handicap?  
Sinon que craignez-vous ?

- Comment l'inclusion se vit dans votre classe ? (gestion des interactions entre les enfants, aide, réaction des élèves à la présence d'un élève porteur de handicap...) Votre école ?

- comment projetez-vous le milieu scolaire pour les enfants en situation de handicap? (locaux, enseignement, accès, soutien ou adaptations supplémentaires ...)

## 2.2 Dispositions affectives

-En tant qu'enseignant quelle place occupe le handicap dans votre classe ?à l'école primaire ?

- Quelle serait votre réaction si vous avez un enfant en situation de handicap dans votre classe ?

- Quelles sont les mesures que vous prendriez face aux situations de discriminations envers les enfants en situation de handicap ?

- Que visent l'inclusion et l'accessibilité et comment pouvez-vous collaborer pour que la sensibilisation à la diversité soit effective ?

## 2.3 Dispositions conatives ou comportementales

- Comment pouvez-vous décrire l'accessibilité de votre école, votre salle de classe (accès, toilette, enseignement...) pour les élèves en situation de handicap?

-Quels sont les difficultés particulières que rencontrent les enfants en situation de handicap dans l'environnement scolaire (accès aux salles de classe, toilettes, aires de jeux, aux apprentissages ...)?

- Que pouvez-vous améliorer pour offrir une meilleure accessibilité dans les écoles primaires aux enfants en situation de handicap ?(actions individuelle, collective, mairie, apee, donateurs...)

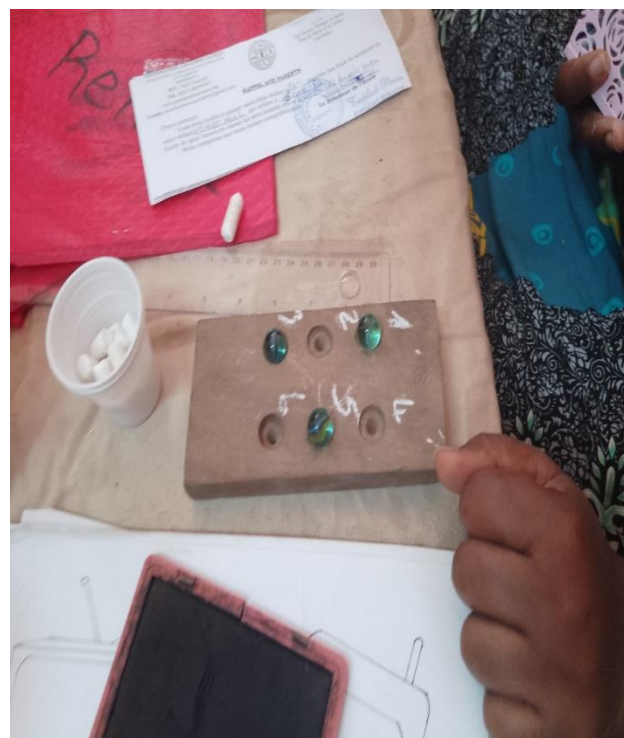
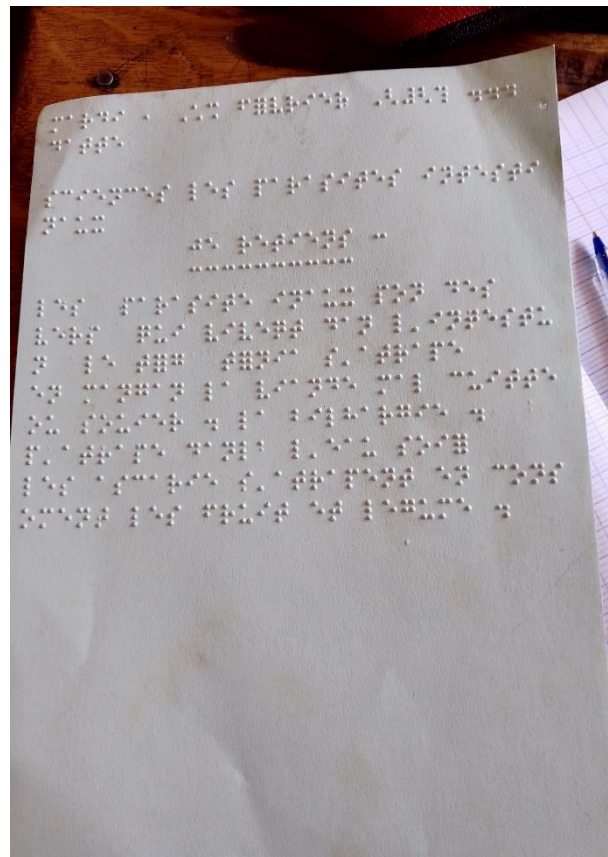
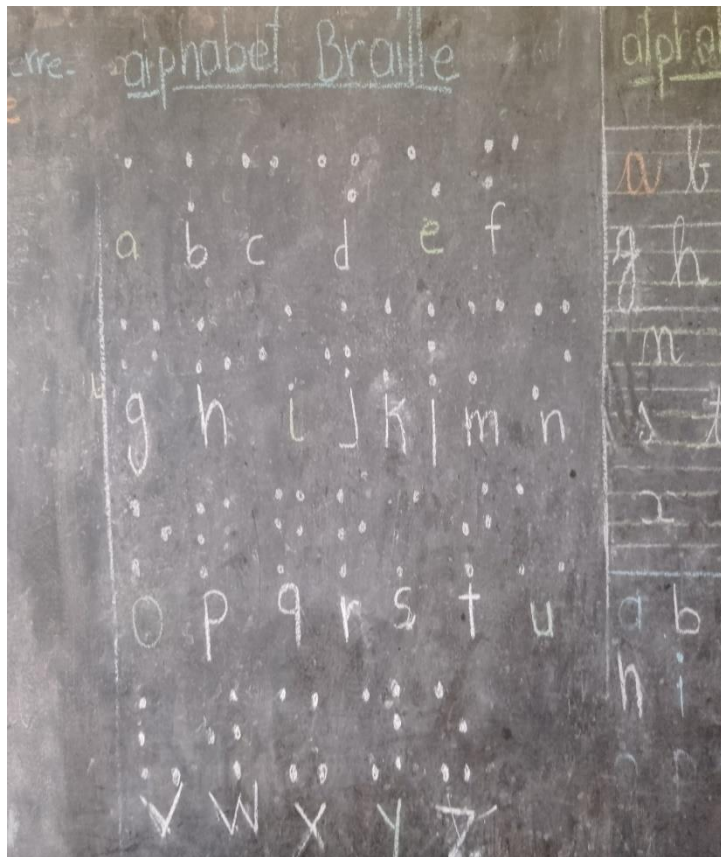
- Quels sont selon vous les avantages d'une école (inclusive) pleinement accessible peu importe que les élèves soient porteurs de handicap ou non ?

**ANNEXE 5 : RAMPES D'ACCES, POINT D'EAU ET ESPACES AMENAGES DANS UNE ECOLE PRIMAIRE DE LA VILLE DE YAOUNDE**





### ANNEXE 6 : PRATIQUE DU BRAILLE ET DE LA LANGUE DES SIGNES DANS UNE ECOLE PRIMAIRE



## ANNEXE 7 : QUELQUES ENTRETIENS D'ENQUETE

### Entretien d'un parent :

-Bonjour Madame, je suis Judith Flore Bakam Simo, étudiante en éducation spécialisée à l'Université de Yaoundé 1. Je vais vous interroger dans le cadre de mon mémoire, sur les attitudes des parents et des enseignants vis-à-vis du handicap dans un contexte de mise en accessibilité des écoles primaires au Cameroun. J'interroge les parents dont les enfants sont scolarisés dans les écoles primaires publiques. J'enregistre l'entretien afin de le retranscrire tout en respectant l'anonymat.

- Bonjour Madame ! D'accord

-Prouvez-vous vous présenter ?

- Je suis §§§§§§§§ parent d'un enfant en classe de Sil à l'école publique de Nkollo.

**-que vous savez du handicap ?(les causes, les types)**

- Ce que je sais de handicap c'est que l'on peut sourd, aveugle, muet, avoir un membre amputé, autiste, il y a les IMC, on peut même avoir tout cela à la fois et aussi les problèmes mentaux. Comme causes il y a d'abord les facteurs externes un enfant qui est né normalement et après il est victime d'un accident de route par exemple ou un accident à la maison ou lors d'une bagarre et puis l'œil, l'oreille, le pied prend un coup. Les causes congénitales, mauvaise prise en charge quand la maman était enceinte, l'accouchement qui se passe mal on force pour prendre l'enfant. Nous sommes en Afrique et généralement les gens voient dans le handicap la mal chance. Quand ils ne comprennent pas les causes de quelque chose ou ne peuvent pas expliquer ils vont prendre ça comme de la sorcellerie, le karma. Or cela peut arriver à chacun d'entre nous, on peut avoir un enfant handicapé, on peut devenir handicapé. Tout cela a des explications.

**- Et vous ? Vous pensez qu'il s'agit de la sorcellerie ?**

Non, non, les causes sont connues et la science explique

**-Comment ces enfants sont pris en charge ?**

- Et pour la prise en charge de ces enfants : l'hôpital d'abord. On constate que les parents qui n'ont pas d'argent pour pallier aux besoins de ces enfants ne font rien. Un enfant qui est sourd

ou qui n'entend pas bien, il faut des moyens, les kits sont chers, les moyens d'accompagnement faisant défaut, le suivi médical, des hospitalisations, des opérations il faut beaucoup d'argent.

- **Les enfants porteurs de handicap ont-ils des droits ? sont t-ils connus ? respectés ? violés ?**

• Ce sont des enfants à part entière. Ils ont des droits car ils ont des capacités physiques, intellectuelles même s'ils ont un handicap par rapport aux autres enfants qui sont normalement constitués ; ils ont tous les mêmes droits que les autres, que nous autres. S'il faut même parler du respect, pas du tout, leurs droits ne sont pas vraiment respectés dans la famille. On va bien voir que dans les familles qui ont un enfant handicapé, soit cet enfant reçoit moins d'attention que les autres, soit il est délaissé et c'est même choquant à la limite. Ces enfants sont stigmatisés, sont souvent très délaissés. Déjà ils ont un moins par rapport aux autres membres de la société, ils ont tendance à faire beaucoup plus d'efforts pour pouvoir attirer l'attention et surtout dans les familles pauvres. Maintenant à l'école, il y a un problème d'accompagnement, c'est grave ! Celui qui est sourd par exemple ne peut pas recevoir les cours comme celui qui ne voit pas, non, ils ne peuvent pas être encadrés dans la salle de classe de la même façon. Il faudrait au préalable qu'à l'école il y ait des mesures d'accompagnement spécifique des choses spéciales, des instruments spéciaux pour qu'on puisse les prendre en compte spécialement, pour qu'il fasse plus, pour leur éviter de faire trop d'efforts à l'école. Il faut beaucoup de choses pour accompagner ses enfants.

- **Comment pouvez-vous sensibiliser les personnes sur le droit des enfants en situation de handicap ?**

Il faudrait déjà que nous-même nous soyons informés, qu'on sache que ce sont les personnes à part entière qui jouissent des mêmes droits que nous autres. Ce qu'il y a à faire c'est d'en parler, il faut en parler pour faire connaître les caractéristiques, comment sont ces enfants, sont personnes handicapées là sont comment ? Là quand vous trouvez un enfant, vous savez ce qu'il y a à faire. Et si vous trouvez un enfant handicapé autour de vous faut se rappeler que c'est une personne comme nous. Il faudrait juste qu'on lui apporte le soutien dont il a besoin, qu'on lui apporte le soutien quel que soit son handicap. On doit les accompagner il faut rappeler que ce n'est pas la sorcellerie, c'est une question de mentalité en fait ! Il faut changer cette mentalité qui voit en le handicap de la sorcellerie. Il faut un changement de mentalité par rapport à cela. Par exemple je me souviens d'un enfant handicapé qui allait à l'école mais il avait un problème pour se faire

comprendre. Une fois il voulait exprimer son besoin de se mettre à l'aise mais le maître le renvoyait à chaque fois qu'il venait vers lui en disant qu'il dérange ; bien qu'il insistait, l'enfant est venu plusieurs fois, le maître l'a renvoyé en disant tu déranges, va t'asseoir et pour finir l'enfant a fait sur lui, il s'est déchargé sur lui et c'est là que l'enseignant a compris. Il y avait problème de communication. En fait l'enfant handicapé est très incompris, c'est ce qu'on remarque autour de nous et c'est cette incompréhension qui crée une grande frustration !

- **Que pensez-vous de l'inclusion des enfants en situation de handicap dans les écoles primaires ordinaires ? c'est quoi l'inclusion ?**

- Quand on parle de l'inclusion cela me renvoie à mettre ensemble les enfants handicapés pour qu'ils soient dans les mêmes milieux sociaux comme les enfants normaux. C'est plutôt bien, à l'école ils vont être dans les mêmes écoles.

-**Accepteriez-vous les interactions, le contact avec les enfants porteurs de handicap ? Si non que craignez-vous ?**

- Oui les interactions ça me ferait plaisir ! Ce sont des personnes très sensibles, les côtoyer ça ne me dérange pas, du moins pour celles que j'ai côtoyées. Dire que mon enfant qui est normal côtoie un enfant handicapé, je pense que ce serait même à son avantage, à l'avantage de mon enfant le plus, il pourra aussi s'exprimer autrement par les gestes comme chez les sourds muets. Ça lui fera une autre ouverture d'esprit, un autre regard sur les enfants qui ont le handicap et mon enfant va savoir que cet enfant est normal comme moi, il y a d'autres enfants qui ont des choses en moins que moi mais ce sont des personnes tout comme moi. Mon enfant va apprendre à comprendre le quotidien des autres enfants. Aucun souci pour cela.

-**selon vous, comment projetez-vous le milieu scolaire pour les enfants en situation de handicap ?**

- Pour ce qui est du milieu scolaire, il ne faut pas dissocier ces enfants, aller les dissocier c'est déjà les stigmatiser. Le fait de les mettre à part, dans les écoles spécialisées, moi je pense que ça les stigmatise davantage, c'est une mauvaise façon, il faut les mettre ensemble et qu'on soit dans la même gamme, on va être ensemble. Il faudrait ajouter des enseignants spécialisés qui seront dans les mêmes salles de classe que ceux qui ont reçu des formations. Ce sont les mesures d'accompagnement pour une amélioration de leur prise en charge. Il faut beaucoup de moyens et



en ce qui concerne le cadre il doit être très agréable, un milieu où les enfants passent beaucoup de temps il doit faire bon vivre et où l'on doit y exprimer de l'amour et de l'attention. Les enseignants doivent être disposés à les accueillir. Si on regarde encore les routes, elles ne sont pas bonnes, c'est mal fait à l'entrée là, elles ne sont pas adaptées. Les policiers aussi doivent être aux alentours des écoles pour diriger les enfants, les orienter parce que on n'a pas signalé que voilà une école, on ne sait même pas, donc les policiers doivent être dans les alentours d'école pour les encadrer et encadrer aussi la circulation aux alentours. Dans les écoles, il faut les gardiens qui doivent être là pour les accueillir les orienter depuis le portail. Ce sont les choses comme ça, on les voit ailleurs et ça doit être une chaîne donc c'est tout le monde même qui doit être inclus dans cela et les parents et les policiers et le gardien, les maîtresses, tout le monde même les enfants. Ils doivent eux-mêmes qui sont là, pouvoir les orienter, les accueillir, signaler comment ils doivent marcher.

**-Parlez-nous des difficultés particulières auxquelles font face les enfants en situation de handicap dans les écoles primaires**

- Pour ces enfants c'est le regard de l'autre. Quand il y a un déficit qu'il soit auditif, visuel mental, handicapé physique, il y a ce regard des autres. On le voit et l'enfant le ressent dans la façon dont on le regarde : soit on va le regarder avec trop de pitié, soit on va le regarder avec rejet, soit on va être mal à l'aise. L'enfant lui-même ne sait pas qu'il a un handicap, mais c'est la façon dont les autres le regardent qui vont l'amener à comprendre qu'il y a quelque chose qui ne va pas et ce regard tue ! Silence .Il n'est pas bien le regard à son endroit, ça pèse et crée un inconfort et l'enfant se sent marginalisé.

**- Parlez-nous de vos sentiments lorsque votre enfant peut se retrouver dans une salle de classe avec des camarades qui sont porteurs de handicap ? quelles sont vos préoccupations ? quelles sont craintes ?**

- Si mon enfant est dans une classe avec les enfants handicapés, premièrement les enfants qui ne savent pas ce que c'est, ils ne voient pas forcément une différence mais c'est à force de constater que quand je parle celui-ci n'entends pas ou ne réagit pas, ne me vois pas qu'il va apprendre à ses dépens qu'il a un problème. Quand ils voient un autre enfant il ne remarque même pas qu'il a un problème, il faut donc une sensibilisation sur le handicap de ses camarades. Il faut les former, les sensibiliser en amont.

Non ! Je n'ai pas de crainte que sur les contenus hein ! Si à la base ils sont pris au même niveau, le plus important c'est qu'ils vont aller ensemble je n'ai pas de crainte à ce niveau qu'ils aillent ensemble.

**-Devant un enfant qui exprime des préjugés, des stéréotypes à l'égard de l'enfant en situation de handicap, dites-nous comment vous réagirez ?**

- Si je constate qu'un enfant a des réactions, des comportements qui ne sont pas bien, en tant que parent, je serai normalement choqué. Personne ne vient au monde en décidant de ce qu'il sera comme personne. je vais le prendre à part, un enfant qui a des comportements ainsi, lui expliquer calmement c'est un être humain comme lui, ce que c'est qu'un handicap, ce qui cause un handicap et qu'il est un enfant tout comme les autres et qu'il a besoin de ton aide il n'a pas besoin que tu te moques de lui au contraire, que tu le considères comme un enfant comme toi.

**- Comment pouvez-vous vous organiser pour sensibiliser votre enfant ou les enfants sur le handicap à l'école ?**

- On a les actions et les gestes pour sensibiliser. Ce que je pourrais faire, ce sont des activités où on met en avant, un accent sur les enfants handicapés : par exemple pour les enfants qui ne parlent pas, je fais une activité où on ne s'exprime qu'avec les gestes, je pense qu'avec le jeu on peut faire passer beaucoup de leçons aux enfants et les enfants aiment les jeux et ainsi il va comprendre la difficulté qu'ont les enfants qui ne parlent, qu'avec les gestes-là ont aussi à se faire comprendre savoir ce dont il a besoin donc c'est comme ça. Si c'est peut-être un enfant déficient visuel tu fais une activité où on attache les yeux et tu demandes peut-être aux enfants de s'orienter et aller faire ceci, aller faire cela, lui il va confronter les difficultés, là il va mesurer que ah donc mon ami celui-ci qui ne voit pas là c'est difficile pour lui.

Je pense que c'est très important avec les jeux, ou avec les gestuelles il faut exprimer son besoin. C'est très important de connaître la langue des signes, et les activités qui les incluent. Je peux suggérer pendant la réunion des parents et même au Directeur des jeux d'animation car pour moi c'est une façon aussi de sensibiliser.

- Enfin nous sommes dans une société où les mentalités sont très différentes. Ce que je pourrais accepter d'autres ne le pourrons pas, donc c'est ça va être difficile. Déjà il faut le faire connaître par les parents, ceci dans nos différents groupes, par les débats, les groupes de discussion

tout ça. Partout où l'on va, il faut que des sujets comme ça soient émis. Donc pour la sensibilisation là, il y a des façons, par exemple dans ta réunion tu lances des petits débats comme ça et des discussions qui vont un peu aborder le handicap : c'est une façon de sensibiliser. Tu peux le faire dans les réunions du dimanche ainsi : « j'ai vu dans un reportage télé, on parlait de ceci...tu as vu l'enfant là ! Il n'avait pas de mains mais il faisait la lessive, la cuisine ... » et ça passe bien dans les causeries et là ça sensibilise aussi les gens.

### **Comment gérer une situation où un enfant a peur, les discriminations envers un enfant en situation de handicap ?**

- En tant que parent, pour gérer la peur d'un enfant peut-être devant l'autre qui a un handicap je pense qu'il faut expliquer déjà que ça ne se contamine pas, c'est pas contagieux, c'est juste quelque chose qu'il a ou fait. C'est sa façon d'être, c'est un manque. Maintenant il y a des personnes qui ont grandi dans les environnements ou bien dans son environnement il n'a jamais rencontré une personne qui a un handicap donc il faut donc juste décrire, il faut leur expliquer ce que c'est. Cela peut se faire avec les dessins animés où il y a peut-être des personnes handicapées qui n'entendent pas, qui ont un seul pied, les choses comme ça et là quand l'enfant va demander à sa mère pourquoi il ne voit pas, pourquoi il n'entend pas, pourquoi il fait des trucs comme s'il ne comprend pas, les réponses vont présenter le handicap. Pour cet enfant dorénavant le handicap ne sera plus quelque chose d'inconnu, pour lui. On sait aussi très bien que les enfants aiment bien les dessins animés ! (grand sourire) Et moi je trouve que c'est un bon moyen de communication et de sensibilisation. Les manuels scolaires, si l'on introduit les images, les textes, les modules qui parlent du handicap, je crois que ça va bien aider sur connaître et comprendre les enfants handicapés. Les enfants aiment colorier, si dans les livres à colorier, il y a un enfant qui n'a pas tous ses membres, quand il va s'interroger sur l'absence on va lui dire que le corps humain a quatre membres par exemple pourquoi celui-ci a 3 membres s pourquoi il y a un qui n'est pas complet ? Comme réponse on lui dira oui mais pour cet enfant il a eu un accident, il est né comme ça. C'est un enfant tout comme toi, mais celui-ci est handicapé. Ça me semble être une bonne façon !

### **-pouvez-vous nous décrire comment les interactions entre les enfants sont encouragées ou découragées ?**

- Pour encourager les interactions ça dépend du genre d'éducation reçue en famille. Si l'enfant au sein de la famille on lui apprend à rendre service par exemple comme donner de l'eau

à boire, apporter une chaise pour s'asseoir, il va le faire pour l'enfant handicapé qui sera auprès de lui. Et donc tout commence déjà même dans la famille pour quand l'enfant interagisse avec un enfant handicapé. Si au contraire, il n'a jamais été éduqué dans ce sens, il sera insensible au besoin de l'enfant qui est handicapé ; donc d'entrée de jeu, l'éducation compte beaucoup. Si mon enfant apporte de l'aide et reviens me dire ce qu'il a fait, je vais le féliciter en lui disant : « c'est bien ! » Tu as fait une bonne action et il faut en faire chaque fois que tu peux et que quand l'enfant handicapé est dans le besoin, selon son besoin, et comme tu peux, tu le fais.

### **L'inclusion a-t-elle des avantages ?**

- L'avantage de l'inclusion c'est pour tout le monde, les uns après les autres, ils se sentent des êtres humains. Les normaux comprennent le sens de la vie, ce qu'ils vont faire pour les enfants handicapés. Ils vont faire des efforts. Mais il faut un cadre idéal qui doit être propre. Il doit y avoir le bien-être, le confort. Par exemple ici, dans cette école, il faut éviter les escaliers ; il faut des choses qui doivent leur permettre de faire aussi des activités facilement ; il faut améliorer le cadre pour que ça leur facilite la vie ; il faut arranger là où les enfants jouent là pour que ces enfants puissent aussi s'amuser ; même pas seulement à l'école même dans les quartiers, les manèges comme ça les choses aussi adaptées à eux. Ici les classes sont grandes c'est bien ! Il faut les grandes classes, des grands couloirs, les portes elles doivent être grandes. Pour un enfant qui a peut-être ça sa voiture et qu'il puisse circuler aisément, aller aux toilettes, aller vers le portail, sortir ou entrer aisément.

### **-avez-vous d'autres choses à nous dire concernant l'enfant en situation de handicap à l'école. ?**

- pour ces enfants handicapés, quand je vois les besoins et pour les avoir déjà côtoyés, ces enfants ont des besoins surtout d'être écoutés. Il faut des conseillers, les agents du service social, les psychologues pour leur santé mentale parce que ce n'est pas facile, il y a des cas vraiment qui épuisent mentalement et même pour ses enfants normaux, les enfants handicapés, même les enseignants. Suivre aussi ces enfants ce n'est pas facile donc ne pas les mettre de côté. On oublie très souvent cet aspect-là mais moi je pense que c'est très important parce que quand on gère les enfants comme ça que ce soit le parent ou l'enseignant ou bien l'enfant même ou bien les camarades qui le sont, il faut avoir quelqu'un à qui parler quand il y a des situations, ça permet de comprendre les problèmes identifiés ou non et d'aider. Donc c'est un peu ce que je pense qu'il faudrait aussi

ajouter à l'amélioration de l'école en plus du cadre. C'est ça qu'il faut aussi ajouter et surtout former l'enseignant pour qu'il soit capable de s'occuper de ces enfants.

Je vous remercie pour votre participation, madame §§§§§§ !

C'est moi au contraire, c'est une belle occasion pour moi de parler de ces enfants que j'ai côtoyés

### **Entretien d'un enseignant**

Bonjour Madame ! Je suis Judith Bakam étudiante ...

.Bonjour ! Je suis madame §§§§§§§§, maîtresse à l'école publique camp sonel Essos je tiens la classe de la SIL.

#### **Pouvez-vous nous parler du handicap à l'école primaire ?**

Je pourrais répondre à quelques questions en ce qui concerne le handicap dans mon domaine. Pour moi le handicap c'est une situation où l'enfant ne présente pas toutes les facultés c'est-à-dire qu'il a certains sens qui ne sont défailants

#### **Et comment pouvez-vous définir le handicap dans le contexte scolaire ?**

- .Dans le contexte scolaire le handicap peut avoir plusieurs définitions selon moi puisqu'il ne s'agit pas seulement d'un handicap physique il peut également être masqué j'entends par qu'on peut avoir à faire a un enfant qui physiquement est bien portant en allant au-delà on peut constater qu'il y a beaucoup de défaillance. Parce que nous aurons les cas où nous ferons face aux sourds-muets, aveugles et parfois ceux qui présentent des handicaps moteurs visibles.

#### **Quelles sont vos perceptions vos croyances par rapport au handicap, comment est-il perçu autour de vous, dans votre région, environnement ?**

- autour de moi, je dirai que le handicapé est stigmatisé. On a tendance à se poser la question « pourquoi celui-ci est comme ça ? » « pourquoi il n'est pas normal ? » alors il y a en quelques sortes un rejet de cette personne.

#### **Comment est-ce qu'ils définissent les causes qu'ils attribuent à ce handicap ?**

- Pour ces personnes elles donnent des causes religieuses, traditionnelles, sorcellerie. Conséquences des actes menés par autrui

#### **Est-ce que vous pensez que les enfants porteurs de handicaps ont des droits ?**

- .Oui ils ont des droits au même titre que ceux qui sont bien portants

Le droit à l'éducation, le droit d'être aimé, le droit à la famille et tous les autres droits liés à l'enfant

#### **Est-ce que vous pensez que les droits des enfants porteurs de handicaps sont appliqués, respectés dans les familles, les écoles ?**

- .Je vais dire non ! ils ne sont pas du tout respectés parce que ce sont des enfants qui sont mis à l'écart, ils sont traités différemment. Ils sont traités comme étant des sous hommes.

Pouvez-vous partager avec nous une situation ou une expérience peu importe le contexte, où vous avez observé la violation de ces droits ?

- .Ouiiiiiii je me rappelle une fois pendant les enseignements, un enfant a été mis carrément de côté, on a installé son coin, et on l'a mis là-bas sous prétexte qu'il était violent vis-à-vis de ses camarades. Or il fallait juste l'amener à avoir confiance en lui, et même à l'enseignant et quand on parvenait à le faire il était très posé.

**Quelles sont vos perceptions et croyances concernant l'inclusion de ses enfants, déjà à quoi vous fait penser l'inclusion**

- .L'inclusion pour moi c'est le fait de les mettre ensemble, les amener à répondre à certains besoins de la société, qu'ils soient capables comme les gens normaux de participer au développement de la société. Dans le milieu scolaire particulièrement au primaire je penserai à nous les enseignants, d'avoir beaucoup de patience, parce que la patience est nécessaire pour pouvoir obtenir un résultat positif

**Comment se vit l'inclusion dans votre salle de classe, comment est-ce que vous gérez l'interaction entre les enfants dit normaux et ceux porteurs de handicaps ?**

- .Dans ma salle de classe, premièrement quand ils arrivent , les parents signalent leurs handicaps et en fonction de cela, je m'assure de les faire asseoir avec leurs camarades, surtout quand je me rends compte qu'il y a ceux qui les acceptent et ceux qui les rejettent. Et au cours des leçons je les amène à participer, à répondre aux questions, c'est de cette manière que moi je procède.

**Comment est-ce que vous projetez le milieu scolaire pour ces enfants en situation de handicap (locaux, enseignement, accès) particulièrement les écoles primaires ?**

- Dans l'avenir il serait préférable qu'on tienne compte des cas. Que les enseignants en dehors de la formation pédagogique habituelle qu'ils reçoivent une formation pour la gestion de ces enfants. Améliorer les locaux en tenant compte de leur déficit, les bancs par exemple car les aveugles ont du mal à s'orienter, et ceux avec des membres en moins, ce n'est pas facile pour nous qui ne sommes pas formées, on fait dans le tas.

**En tant qu'enseignant, quelle place occupe le handicap en école primaire ?**

- Je pense en tant qu'enseignant que leur place n'a pas encore été considérée et à l'avenir on devrait revoir cette situation

**Quelle serait votre réaction si vous aviez une classe avec autant d'enfants en situation de handicaps**

- Ce sera vraiment difficile, mais une chose est sûre c'est qu' en tant qu'enseignante au fur et à mesure que je verrai leur évolution je serai très satisfaite. Je ne serai pas enchantée mais je prendrai la peine de les suivre et je sais qu'au bout de la formation je serai satisfaite de leur évolution positive.

**Quels sont les objectifs visés par l'inclusion et comment est-ce que vous pouvez collaborer à la sensibilisation à la diversité ?**

- L'inclusion vise l'insertion de ces enfants dans la société alors moi je dirai que tout comme des personnes bienportants ils ont le droit de contribuer à l'édifice de la société

**Pensez-vous que votre école a un cadre favorable aux enfants en situation de handicap ?**

- Je ne dirai pas oui ou non, pour le moment on s'adapte mais qu'à l'avenir toutes les dispositions soient prises, c'est un peu la charrue avant les bœufs

**Au niveau des enseignements qu'est ce qui manque ?**

- Il faudrait un peu plus de temps, matériel adéquat c'est-à-dire concret que théorique, beaucoup de démonstrations, savoir utiliser la langue des signes, utiliser des méthodes spécifiques a leur handicap

**Les Difficultés particulières et concrètes au regard des conditions actuelles auxquelles font face les enfants en situation de handicap, dites-nous ?**

Difficilement accepté, mis à l' écart, moquerie liée à leur incapacité

**A votre niveau, pouvez-vous partager quelles seraient vos astuces pour améliorer le cadre scolaire ordinaire, les enseignements pour les enfants e situation de handicap ?**

- Je les mettrai en confiance, pour qu'ils comprennent que la relation élèves enseignant ne doit pas rester superficielle et puis pendant les heures de pause me rapprocher pour discuter de leurs difficultés, voir si on peut y remédier etc.

....améliorer la relation de ces enfants avec leur camarade qui affichent des comportements de discrimination, de moqueries et autres.

- Je profiterai de chaque situation pour leur faire une leçon de morale, les sensibiliser, leur demander d'arrêter et leur faire comprendre que ces personnes sont comme eux et qu'il n'y a pas à se moquer

**Pensez-vous que les écoles inclusives pour les enfants en situation de handicap et même ceux qui ne le sont pas présentent des avantages ?**

- Oui elles présentent des avantages dans la mesure où ces enfants trouvent leur place et prouvent qu'ils sont capables de réaliser beaucoup de choses malgré les jugements et la marginalisation dont ils font face au quotidien. Et pour ceux qui ne sont pas porteurs de handicap ces écoles leur sont avantageux dans le sens où ils peuvent communiquer avec ceux porteurs de handicap et pourront beaucoup plus les comprendre et dans l'avenir les discriminations pourront s'arrêter

**Avez-vous quelque chose à nous dire en plus concernant les enfants en situation de handicap ?**

- Je dirai que ces enfants n'ont pas demandé à naître comme ça et qu'au-delà de tout ce que nous pouvons voir et juger, ils savent aimer et peuvent aussi faire de belles choses
- Je vous remercie pour votre attention à ce sujet!

## TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE .....	I
DEDICACES .....	II
REMERCIEMENTS .....	III
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES .....	IV
LISTE DES TABLEAUX .....	V
LISTE DES FIGURES .....	VI
RESUME .....	VII
ABSTRACT .....	VIII
0. INTRODUCTION GENERALE.....	1
0.1 Contexte de l'étude.....	2
0.2. Formulation du problème.....	6
0.3. Questions de recherche .....	9
0.3.1. Question de recherche principale.....	9
0.3.2. Questions de recherche spécifiques .....	9
0.4. Objectifs de l'étude.....	10
0.4.1. Objectif général.....	10
0.4.2. Objectifs spécifiques .....	10
0.5 Intérêt de l'étude.....	10
0.6 Délimitation de l'étude .....	11
0.7 Présentation du travail .....	11
PREMIERE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE DE L'ETUDE.....	12
CHAPITRE 1 : EDUCATION INCLUSIVE ET ACCESSIBILITE AU PRIMAIRE .....	13
1.1. L'éducation inclusive.....	14
1.1.1. Définition des concepts : inclusion et éducation inclusive .....	14
1.1.2. Repères historiques et conceptuels de l'inclusion : éducation spéciale, éducation intégratrice, éducation inclusive.....	15
1.1.3. L'éducation inclusive : ses acteurs .....	17
1.1.4. Cadre juridique de l'éducation inclusive : sur le plan international et au Cameroun .....	19
1.1.5 Education inclusive au Cameroun : enjeux et défis .....	22
1.1.5.1. Enjeux de l'éducation inclusive .....	23



1.1.5.2. Défis .....	24
1.2. L'Accessibilité.....	25
1.2.1. Définition du concept d'accessibilité .....	25
1.2.2. Les origines de l'accessibilité.....	27
1.2.3. Le cadre juridique de l'accessibilité.....	28
1.2.4. La conception universelle de l'accessibilité et la chaîne de l'accessibilité.....	29
1.2.5. Les types d'accessibilité.....	32
1.2.6. Théories et modèles liés à l'accessibilité .....	36
1.2.6.1. Le modèle social du handicap .....	37
1.2.6.2. Le modèle écologique de Bronfenbrenner.....	38
1.2.7. Accès, accessibilité, mise en accessibilité et Inclusion scolaire .....	41
CHAPITRE 2 : ATTITUDES VIS-A-VIS DU HANDICAP .....	43
2.1. LE HANDICAP.....	43
2.1.1. Définition du concept.....	44
2.1.2. Les classifications du handicap .....	45
2.1.2.1. La classification internationale du handicap (CIH) .....	46
2.1.2.2. La classification internationale du fonctionnement du handicap.....	46
2.1.2.3. La classification québécoise et processus de production du handicap.....	47
2.1.3. Les types de handicap et impact sur le développement de l'enfant.....	48
2.1.4. Modèles explicatifs du handicap.....	50
2.1.4.1. Modèle individuel ou modèle médical .....	50
2.1.4.2. Modèle social .....	51
2.1.4.3. Modèle de développement humain et processus de production du handicap.....	52
2.1.5. Le cadre juridique sur le handicap .....	53
2.1.6. Le handicap : entre normes et représentations sociales .....	54
2.1.7. La scolarisation des enfants en situation de handicap : enjeux et défis .....	57
2.2. LES ATTITUDES .....	58
2.2.1. Définition du concept d'attitude .....	58
2.2.2. Objet, composantes, structures, modèles de l'attitude .....	59
2.2.3. Formation, mesure et évaluation des attitudes.....	61
2.2.4. Attitudes vis-à-vis du handicap .....	63

2.2.4.1. Attitudes des parents vis-à-vis du handicap.....	63
2.2.4.2. Attitudes des enseignants vis-à-vis du handicap.....	65
2.2.5. Modèle écologique et attitudes .....	67
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET EMPIRIQUE DE L'ETUDE .....	69
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE .....	70
3.1. Rappel du problème, des objectifs de la recherche .....	71
3.1.1 Résumé du Problème .....	71
3.1.2. Rappel des objectifs de recherche.....	72
3.1.3. Définition et Opérationnalisation de la variable de l'étude.....	72
3.2. Type de recherche.....	73
3.3. Site de l'étude.....	74
3.4. Population de l'étude .....	74
3.4.1. La population cible.....	75
3.4.2 Population accessible. ....	75
3.5. Technique d'échantillonnage et échantillon.....	75
3.5.1. Technique d'échantillonnage.....	75
3.5.2. Echantillon de l'étude. ....	76
3.6. Technique de collecte de données .....	77
3.7. Instrument de collecte de données.....	78
3.7.1. Guide d'entretien .....	78
3.8. Procédure de collecte de données.....	80
3.9. Validation de l'instrument de recherche .....	81
3.10. Déroulement de l'enquête. ....	81
3.11. Difficultés rencontrées. ....	82
3.12. Technique d'analyse de données .....	83
3.12.1. Le dépouillement des données.....	82
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION, ANALYSE DES RÉSULTATS, DISCUSSION ET PERSPECTIVES.....	85
4.1. Présentation des résultats .....	86
4.1.1. Présentations des données de quelques parents .....	86
4.1.2. Présentation des données de quelques enseignants.....	89

4.1.3. Résultats .....	90
4.1.3.1. Thèmes principaux .....	90
4.1.3.2. Citations illustratives .....	91
4.1.4. Synthèse des résultats.....	98
4.1.4.1. Comparaison des données .....	101
4.1.4.2. Tendances générales.....	102
4.1.4.3. Problèmes identifiés .....	103
4.2. ANALYSE DES RÉSULTATS .....	103
4.2.1. Connaissance et compréhension du handicap .....	103
4.2.2. Analyse approfondie des perceptions .....	105
4.2.2.1. Impact des croyances culturelles.....	105
4.2.3. Analyse approfondie des perceptions .....	106
4.2.3.1. Influence du niveau d'éducation.....	106
4.2.3.2. Rôle des médias .....	107
4.2.3.3. Besoins en ressources.....	107
4.2.4. Approches pour améliorer les attitudes .....	108
4.2.4.1. Programmes de formation.....	108
4.2.4.2. Ateliers de sensibilisation.....	109
4.3. DISCUSSION DES RESULTATS .....	109
4.2.5. Perspectives Futures.....	112
4.2.5.1. Recherches supplémentaires .....	112
4.2.5.2. Suggestions .....	113
CONCLUSION .....	115
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	118
ANNEXES .....	125