

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix- Travail-Patrie

\*\*\*\*\*

UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

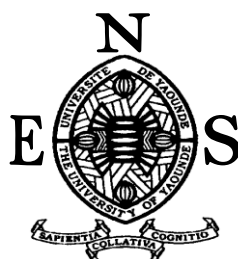
ECOLE NORMALE SUPERIEURE  
DE YAOUNDE

\*\*\*\*\*

DEPARTEMENT DES SCIENCES  
DE L'ÉDUCATION

\*\*\*\*\*

SECTION DES SCIENCES DE  
L'ÉDUCATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace-Work-Fatherland

\*\*\*\*\*

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

HIGHER TEACHER TRAINING  
COLLEGE

\*\*\*\*\*

DEPARTMENT OF EDUCATION

\*\*\*\*\*

SECTION OF SCIENCE OF EDUCATION

**QUALITE DU CADRE D'ENSEIGNEMENT /  
APPRENTISSAGE ET SCOLARISATION DES  
DEFICIENTS AUDITIFS : ETUDE MENE E A  
L'ESEDA**

Mémoire rédigé et soutenu en vue de l'obtention  
Du Diplôme de Professeur de l'Enseignement Normal deuxième grade  
(DIPEN II)

Par

**Carine Natacha MBALLA**  
*Licenciée en Psychologie*

Sous la direction du

**Dr. Evelyne AMANA**  
Chargé de cours

Juin 2016

## TABLE DE MATIERE

|  |             |
|--|-------------|
| <b>DEDICACE</b> .....                                      | <b>iii</b>  |
| <b>REMERCIEMENTS</b> .....                                 | <b>v</b>    |
| <b>LISTE DES ABBREVIATIONS ET ACRONYMES</b> .....          | <b>vi</b>   |
| <b>LISTE DES TABLEAUX</b> .....                            | <b>viii</b> |
| <b>LISTE DES ANNEXES</b> .....                             | <b>ix</b>   |
| <b>RESUME</b> .....  | <b>x</b>    |
| <b>ABSTRACT</b> .....                                      | <b>xi</b>   |
| <b>INTRODUCTION GENERALE</b> .....                         | <b>1</b>    |
| <b>CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE</b> .....         | <b>3</b>    |
| 1.1.Contexte et justification de l'étude.....              | 3           |
| 1.2. Problème de recherche .....                           | 8           |
| 1.3. Question de recherche .....                           | 10          |
| 1.4. Objectifs de l'étude .....                            | 10          |
| 1.4.1.Objectif général .....                               | 10          |
| 1.4.2. Objectifs spécifiques .....                         | 10          |
| 1.5. Intérêts de l'étude .....                             | 11          |
| 1.5.1. Au plan psychopédagogique .....                     | 11          |
| 1.5.2. Au plan professionnel.....                          | 12          |
| 1.5.3. Au plan didactique.....                             | 12          |
| 1.5.4. Au plan scientifique.....                           | 12          |
| 1.6. Délimitation de l'étude.....                          | 12          |
| 1.6.1. Délimitation empirique.....                         | 13          |
| 1.6.2. Délimitation thématique ou conceptuelle.....        | 13          |
| <b>CHAPITRE 2 : FONDEMENTS THEORIQUES DE L'ETUDE</b> ..... | <b>14</b>   |
| 2.1. Approche définitionnelle .....                        | 14          |
| 2.1.1. Qualité .....                                       | 14          |
| 2.1.2. Le concept enseignement/apprentissage.....          | 15          |
| 2.1.3. Cadre d'enseignement/apprentissage .....            | 16          |
| 2.1.4. Scolarisation .....                                 | 18          |
| 2.1.5. Pédagogie inclusive .....                           | 19          |
| 2.1.6. Déficience.....                                     | 19          |

|  |           |
|--|-----------|
| 2.1.7. Déficient auditif.....  | 20        |
| 2.2. Revue de littérature .....  | 21        |
| 2.2.1. Les recherches relatives à l'école spécialisée pour sourd.....                                    | 21        |
| 2.2.2. Les recherches relatives à l'intégration sociale ou professionnelle de l'enfant sourd.....        | 25        |
| 2.3. Théories explicatives du sujet .....  | 27        |
| 2.3.1. Théorie de représentation sociale .....   | 27        |
| 2.3.2. La théorie de l'étiquetage de Becker et Goffman.....  | 29        |
| 2.3.3. La théorie ségrégationniste.....  | 32        |
| <b>CHAPITRE 3 : METHOLOGIE DE L'ETUDE.....</b>   | <b>34</b> |
| 3.1. Rappel de l'objectif et de la question de recherche .....   | 34        |
| 3.2. Hypothèse de travail.....   | 34        |
| 3.3. Méthode.....  | 39        |
| 3.4. Type d'étude.....   | 40        |
| 3.5. Site de l'étude.....  | 41        |
| 3.6. Population de l'étude.....  | 43        |
| 3.6.1.La population cible.....   | 43        |
| 3.6.2.La population accessible .....   | 43        |
| 3.6. Technique d'échantillonnage et échantillon .....  | 44        |
| 3.6.3.Technique d'échantillonnage .....  | 44        |
| 3.6.4.L'échantillon .....  | 45        |
| 3.7. Techniques de collecte des données .....  | 46        |
| 3.8. Instruments de collecte des données.....  | 48        |
| 3.9. Le pré-test.....  | 49        |
| 3.11. Collecte des données .....   | 49        |
| 3.12. Technique d'analyse et de traitement des données.....  | 50        |
| 3.13. Présentation de la grille d'analyse.....   | 51        |
| <b>CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS .....</b>  | <b>53</b> |
| 4.1. Présentation des cas.....   | 53        |
| 4.2. Présentation et analyse thématiques des données.....  | 54        |
| 4.2.1. Thème 1 : qualité du cadre d'enseignement/apprentissage .....                                     | 54        |
| 4.2.2. Thème 2 : scolarisation du déficient auditif .....  | 65        |
| 4.3. Qualité du cadre d'enseignement/apprentissage versus scolarisation des déficients auditifs .....    | 70        |
| <b>CHAPITRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS, PERSPECTIVES ET<br/>IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES.....</b> | <b>75</b> |
| 5.1. Rappel de la théorie.....   | 75        |
| 5.2. Interprétation des résultats.....   | 76        |
| 5.2.1. Du milieu sain à la scolarisation.....  | 76        |
| 5.2.2. Du milieu sécurisant à la scolarisation .....   | 77        |

**QUALITE DU CADRE D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE ET SCOLARISATION  
DES DEFICIENTS AUDITIFS : ETUDE MENE E A L'ESEDA**

|  |           |
|--|-----------|
| 5.2.3. Du milieu bienveillant à la scolarisation ..... | 77        |
| 5.2.4. Du milieu stimulant à la scolarisation .....    | 80        |
| 5.3. Discussion .....                                  | 84        |
| 5.4. Perspectives .....                                | 85        |
| 5.5. Implications théoriques et professionnelles.....  | 85        |
| <b>CONCLUSION GENERALE .....</b>                       | <b>88</b> |
| <b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>                | <b>90</b> |
| <b>ANNEXES.....</b>                                    | <b>93</b> |

***QUALITE DU CADRE D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE ET SCOLARISATION  
DES DEFICIENTS AUDITIFS : ETUDE MENE E A L'ESEDA***

A ma maman : *Mme OBAME JANINE HENRIETTE*

## REMERCIEMENTS

Ma profonde gratitude va à l'endroit de tous ceux qui ont aidé à la réalisation de ce travail. Je pense particulièrement aux personnes ci-dessous:

- ✓ Mme Titcho Thérèse, Directrice ESEDA ;
- ✓ mes sujets, les enseignants de l'ESEDA ;
- ✓ mon encadreur Dr Evelyne AMANA pour tous les précieux conseils et pour toute la disponibilité dont elle a fait montre à mon endroit et ce, en dépit de ses multiples occupations ;
- ✓ le Directeur de l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé ;
- ✓ Dr Mgbwa Vandelin et Wamba pour la disponibilité et l'encadrement ;
- ✓ ma famille sans laquelle je ne serais pas où je suis en ce jour : je pense à ma tante Eko'o Messi chouchou florissette pour son soutien psychologique, matériel et financier, à ma sœur Aloya Zalang Annick Raïssa et à mon oncle Zacharie Mvondo Messi pour leur soutien affectif et leur réconfort dans les moments de faiblesse ;
- ✓ Mr Mbassegue Etoundi Armand Didier pour son soutien indéfectible tant moral, financier que matériel ;
- ✓ Mlle Bissa'a Mfegue Orly et son époux Mr Mfegue Augustin Bienvenu pour leur soutien en toute épreuve ;
- ✓ mes camarades Mlles Mbo'o Evindi Jeanne, Hadja Aissatou et Ayangma Kenebeni Gaëlle Laëtitia pour leur soutien psychologique ;
- ✓ la famille de la 55<sup>em</sup> promotion SCED, pour leur esprit de collaboration.

## **LISTE DES ABBREVIATIONS ET ACRONYMES**

|                   |   |
|-------------------|---|
| <b>ADEA :</b>     | Association pour le développement de l'éducation en Afrique   |
| <b>AVS :</b>      | Auxiliaire de Vie Scolaire  |
| <b>BAD :</b>      | Banque Africaine de Développement   |
| <b>BID :</b>      | Banque islamique de développement   |
| <b>CIP :</b>      | Chantiers d'Innovation Pédagogique  |
| <b>CONFEMEN :</b> | Conférence des Ministres de l'Education ayant le Français en Partage  |
| <b>EGE :</b>      | Etats Généraux de l'Education de 1995   |
| <b>ENIEG :</b>    | Ecole Normale des Instituteurs de l'Enseignement Général  |
| <b>ENIR :</b>     | Ecole Normale des Instituteurs à Vocation Rurale  |
| <b>ENS :</b>      | Ecole Normale Supérieure  |
| <b>EPT :</b>      | Education Pour Tous   |
| <b>ESEDA :</b>    | Ecole Spécialisée pour Enfants Déficients Auditifs  |
| <b>ESG :</b>      | Enseignement Secondaire Général   |
| <b>ESTP :</b>     | Enseignement Secondaire Technique et Professionnel  |
| <b>DSCE :</b>     | Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi  |
| <b>FMI :</b>      | Fond Monétaire International  |
| <b>INSHEA :</b>   | Institut National Supérieur de formation et de recherche pour l'éducation<br>des jeunes Handicapés et les Enseignements Adaptés |

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>IPAR :</b>    | Institut de Pédagogie Appliquée à Vocation Rurale  |
| <b>LMD :</b>     | Licence-Master-Doctorat  |
| <b>LPC :</b>     | Langue Parlée Complétée  |
| <b>LSF :</b>     | Langue de signes française   |
| <b>MINBASE :</b> | Ministère de l'Education de Base   |
| <b>MINEDUC :</b> | Ministère de l'Education   |
| <b>MINESEC :</b> | Ministère de l'Enseignement Secondaire   |
| <b>OCDE :</b>    | Organisation pour la Coopération et le Développement économique  |
| <b>OIF :</b>     | Organisation Internationale de la Francophonie   |
| <b>OMC :</b>     | Organisation Mondiale du Commerce  |
| <b>ONU :</b>     | Organisation des Nations Unies   |
| <b>PAF :</b>     | Plan Académique de Formation   |
| <b>PASECA :</b>  | Programme d'Appui au Système Educatif Camerounais  |
| <b>PASEC :</b>   | Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN  |
| <b>PEBA :</b>    | Programme d'Education de base pour l'Afrique   |
| <b>PDDE :</b>    | Programme Décennal de Développement de l'Education   |
| <b>SACMEQ:</b>   | Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational<br>Quality ou Consortium de l'Afrique australe et orientale pour le pilotage<br>de la qualité de l'Éducation |
| <b>UNESCO :</b>  | Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture  |
| <b>CNRTL :</b>   | Centre national de ressources textuel et lexical   |



**LISTE DES TABLEAUX**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Tableau n°1:</b> Tableau synoptique .....  | <b>37</b> |
| <b>Tableau n°2 :</b> Tableau de présentation des personnes ressources .....                                 | <b>46</b> |
| <b>Tableau n°3 :</b> Modèle général des étapes de l'analyse de contenu adapté de L'Écuyer, (1990).<br>..... | <b>51</b> |
| <b>Tableau n°4 :</b> Synthèse des analyses .....  | <b>71</b> |
| <b>Tableau n°5 :</b> Tableau des implications théoriques et professionnelles .....                          | <b>86</b> |

**LISTE DES ANNEXES**

**ANNEXE 1 : ATESTATION DE RECHERCHE..... 94**  
**ANNEXE 2: FORMULAIRE DE CONSENTEMENT AUX ENTREVUES INDIVIDUELLES ..... 95**  
**ANNEXE 3: LES VERBATIMS..... 98**  
**ANNEXE 4: GUIDE D'ENRETIEN..... 105**  
**ANNEXE 5: GRILLE D'OBSERVATION ..... 107**  
**ANNEXE 6: GRILLE D'ANALYSE..... 108**

## **RESUME**

Ce mémoire intitulé « *qualité du cadre d'enseignement/apprentissage et scolarisation des déficients auditifs* » va du constat selon lequel la scolarisation d'un enfant atteint de déficience auditive n'est pas toujours évidente, notamment à cause de la manière dont ce handicap est perçu par la société. L'enjeu ici est de décrire et d'expliquer comment le cadre d'enseignement/apprentissage favorise la scolarisation des déficients auditifs. Afin d'agir sur certains éléments du cadre d'enseignement/apprentissage pour améliorer la scolarisation du déficient auditif. Plus spécifiquement, elle vise dans un premier temps à examiner si un milieu sain favorise la fréquente scolarisation des déficients auditifs. Dans un second temps, elle s'attèle à déterminer si un milieu sécurisant est garant d'une scolarisation stable des déficients auditifs. Ensuite, elle analyse l'influence d'un milieu bienveillant sur la scolarisation des déficients auditifs. Enfin, elle permet de cerner la place du milieu stimulant dans la scolarisation des déficients auditifs.

Pour atteindre cet objectif, nous avons sollicité les cadres théoriques des représentations sociales, la théorie de l'étiquetage, ainsi que la théorie ségrégationniste. Basée sur une étude qualitative de type descriptif et explicatif, elle a nécessité pour la collecte des données l'entretien auprès des personnes ressources à savoir, les enseignants des déficients auditifs et l'observation des élèves déficients auditifs faisant parti des cas de notre étude. Nous avons utilisé l'analyse de contenu pour analyser les données. Les résultats indiquent que tous les éléments du cadre d'enseignement/apprentissage ne sont pas respectés. Ce non-respect des éléments du cadre explique pourquoi les déficients auditifs sont sous scolarisés. Plus ces éléments du cadre sont flexibles, c'est à dire, prenant en compte non seulement le type de difficulté, mais aussi et surtout l'implication des parents, meilleur est la scolarisation. De même, plus on s'adapte à la qualité du cadre tel que prescrit par Henning, meilleur est la scolarisation.

**ABSTRACT**

This study titled quality of the frame of teaching / learning and education of auditory impaired is observe that the education of an auditory impaired child is difficult due to the way disability is perceived by society. This work is to describes and explains how the context of teaching / learning favorites the education of auditory impaired children. To act on some part of the framework of teaching / learning to improve the education of auditory impaired children. More specifically, it aims firstly to examine whether a healthy environment favorites the frequent enrollment of hearing loss. Secondly, it strives to determine whether a safe environment guarantees a stable education of auditory impaired children. Then it analyzes the influence of a caring environment on the education of auditories impaired children. Finally, it identifies the place of the challenging environment in the education of auditory impaired children.

To achieve this goal, we anchored on the theoretical framework of social representations, the labeling theory, and the segregation theory. Based on a qualitative study in descriptive and explicative type, we collected data from resource persons namely, teachers of audiory impaired children and observation of auditory impaired students wo are part of air case study. We used content analysis to analyze the data. The results indicate that all elements of the quality of the framework of teaching / learning are not respected. This non-compliance with elements of the framework explains why the chil audiory impaired are in school. Over these frame elements are flexible, ie, taking into account not only the type of difficulty, but also and especially the involvement of parents, and good schooling. Similarly, the more one adapts to the quality of the frame as directed by Henning, the better the schooling.

## **INTRODUCTION GENERALE**

Les difficultés de scolarisation à tous les niveaux d'enseignement sont récurrentes dans tous les pays en voie de développement. En effet, *il est difficile de disposer de données chiffrées fiables sur la scolarisation des enfants handicapés. La raison pourrait être la banalité du geste qui ne mérite pas d'attention particulière, les élèves handicapés étant comptés avec leurs condisciples sans distinction.* La chaud (2003, 10)

L'éducation des jeunes sourds a été longtemps marquée par un clivage entre les structures relevant du ministère des affaires sociales et les réponses qu'apportait l'Education nationale. Le contexte réglementaire, largement rénové depuis la loi du 11 février 2005, nous invite aujourd'hui à concevoir autrement le parcours de scolarisation en articulant l'ensemble de ces dispositifs au sein de *pôles pour l'accompagnement à la scolarisation des jeunes sourds* (PASS, voir circulaire 2010-088 du 28/05/2010) comme l'a fait la France. Cette rénovation prend appui sur la reconnaissance du statut de langue de la LSF dont l'enseignement est fixé par des programmes allant de l'école primaire au baccalauréat. Les PASS répondent à l'un des objectifs prioritaires du plan 2010-2012 en faveur des personnes sourdes ou malentendantes : organiser les conditions de la réussite scolaire dans le respect du libre choix des modes de communication. Voilà pourquoi nous avons axé notre travail sur le thème : **qualité du cadre d'enseignement/apprentissage et scolarisation des déficients auditifs : étude menée à l'ESEDA.**

Ainsi, cette étude se propose d'identifier les éléments du cadre d'enseignement/apprentissage qui favorisent la scolarisation des déficients auditifs. Il s'agit de chercher à savoir si le dispositif d'accueil des déficients auditifs au Cameroun est réellement effectif. Il s'agit ici de poser notre regard au niveau de la formation des enseignants ayant ces enfants en charge, vérifier les programmes et contenus utilisés et comment ils sont utilisés, de même pour la pratique de classe et vérifier si les dispositions prise par les établissements rassure tant bien que mal les parents.

Pour susciter l'envie aux parents d'envoyer leurs enfants à l'école. Nous allons nous y référer à la théorie de l'étiquetage de Link (1987), les parents attribuent des étiquettes à leurs enfants que seule une source de motivation permettra de balayer cette étiquette. Dès lors, il convient de situer ce travail dans le cadre du débat qui, depuis des décennies suscite des

travaux et des réflexions sur le rôle de l'école d'une part, et d'autre part sur les conditions de motivation des parents. Toutefois, nous n'envisageons pas confronter les théories existantes, nous cherchons tout simplement à voir dans quelle mesure l'application de notre thème de recherche peut se vérifier dans notre contexte. A partir de cette analyse, notre étude s'inscrit dans une démarche descriptive et explicative.

En ce qui concerne l'ossature, elle est constituée de cinq (05) chapitres :

- ✓ la problématique de l'étude
- ✓ l'insertion théorique
- ✓ la méthodologie de l'étude
- ✓ la présentation et l'analyse des résultats
- ✓ l'interprétation et implication professionnelle

Autrement, nous ne prétendons pas avoir fait le tour de la question. Nous sommes tout à fait conscients des limites de ce travail qui n'est autre chose qu'une initiation à la recherche. Néanmoins, au cours de sa réalisation, il nous a été possible de nous frotter aux exigences et aux contraintes de la recherche scientifique. Les principales difficultés auxquelles nous nous sommes confrontés sont surtout d'ordre méthodologique et temporel. Mais nous pouvons d'ores et déjà dire de manière synthétique qu'un cadre d'enseignement/apprentissage de qualité est la condition sine qua none pour une scolarisation efficiente des déficients auditifs. Les différents acteurs intervenants ont ainsi souligné la nécessité d'améliorer les conditions d'apprentissages qui les gênent dans l'accomplissement de leur travail afin d'être plus épanouis et d'encadrer au mieux leurs apprenants.

## **CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE**

La problématique dans une étude en sciences de l'éducation ou en sciences sociales est une étape déterminante, car elle met le lecteur en contact direct avec le nœud du problème de recherche. C'est donc la partie dans laquelle nous présentons les préoccupations, ainsi que les idées forces qui vont nous diriger tout au long de notre travail. Dans ce chapitre, nous allons formuler et poser le problème de la recherche ensuite présenter l'objectif, l'intérêt et les délimitations de l'étude.

### **1.1. Contexte et justification de l'étude**

Le regard de la société sur les sourds a été très fluctuant selon les époques et les civilisations. Ils ont pu être objet de sollicitude dans les civilisations perse et égyptienne ou considérés comme inéducables et rejetés à Sparte et Athènes. Ils furent aussi privés de tous droits d'héritage dans la société de l'ancien régime puis reconnus comme citoyens à part entière par la révolution française.

L'adoption de la langue des signes comme mode de communication et d'éducation par l'Abbé de l'Épée et quelques-uns de ses successeurs n'a pas complètement convaincu. En effet, dans le même temps, d'autres éducateurs apportaient la preuve que les sourds pouvaient parler, que la mutité, conséquence de la surdité, n'était pas inéluctable. Ces deux positions, qui n'étaient pas antagonistes, ont été présentées comme telles par des spécialistes qui n'imaginaient pas la possibilité d'une éducation bilingue pour les jeunes sourds. En outre, ce débat se tenait dans le contexte du XIXe siècle, où les langues régionales ont été exclues des écoles de la République française. La langue des signes a subi le même sort en 1880 dans les établissements spécialisés pour jeunes sourds.

Un siècle plus tard, les recherches dans les domaines de la surdité et du langage ont apporté des progrès appréciables. Pour les jeunes sourds, comme pour tous les enfants handicapés, l'éducation scolaire et l'intégration sont affirmées comme des priorités nationales. Désormais, des dispositifs souples et évolutifs ont pour objectif d'apporter des réponses individualisées adaptées à chaque situation, dans le respect du libre choix linguistique.

Ainsi, depuis le préceptorat des moines bénédictins, les sourds ont montré leurs capacités de réussite, pour peu qu'on leur propose des solutions adaptées à la diversité des cas. Actuellement, différentes possibilités leur sont offertes.

Depuis la Conférence mondiale sur l'Éducation pour tous (EPT) de Jomtien (1990), de nombreuses actions en faveur de l'amélioration des systèmes éducatifs, autant sur le plan national que sur le plan international ont été réalisées. Le Forum mondial sur l'éducation, qui a eu lieu à Dakar (Sénégal) en 2000, a permis à la communauté éducative (gouvernement et institutions) non seulement de réaffirmer son engagement, mais aussi de réitérer l'urgence de réaliser l'EPT d'ici l'an 2015. Une attention a été portée à la qualité de l'éducation en visant l'amélioration de celle-ci, sous tous ses aspects, dans un souci d'excellence, de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables, notamment, en ce qui concerne la lecture, l'écriture, le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante.

Dans ce cadre, les gouvernements à travers les programmes sectoriels de l'éducation, les organisations internationales (les parrains de l'EPT, l'ADEA, la BID, la BAD, etc.) et les institutions de recherche se sont investies ou ont appuyé la conception et la mise en œuvre de stratégies d'amélioration de la qualité de l'éducation. Les principaux domaines sur lesquels travaille cette communauté éducative sont la réforme des curriculums, la formation des enseignants et les intrants pédagogiques, tels que les manuels scolaires.

L'UNESCO, par exemple, intervient dans la coordination entre les partenaires de l'EPT et le maintien de la dynamique collective dans le suivi de l'EPT, grâce à la création d'un observatoire et à la production de rapports périodiques, ainsi que dans le développement des capacités et le soutien aux politiques éducatives. L'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA), quant à elle, se veut un forum pour le dialogue sur les politiques éducatives afin de favoriser les échanges et de renforcer les liens entre ministères africains de l'éducation et organismes de coopération et de développement. Son champ d'activités concerne, notamment, la production et la diffusion de documents relatifs aux expériences porteuses dans le domaine de l'Éducation en Afrique. D'autres partenaires octroient du financement en lien avec la réalisation de l'EPT. Assurer la qualité de l'éducation dans toutes ses dimensions fait partie des priorités des États et gouvernements, membres de la CONFEMEN. D'ailleurs, lors de la 49<sup>ème</sup> session ministérielle, tenue à Bamako (Mali) en 2000, les ministres de la CONFEMEN avaient souligné toute l'importance de la réalisation de



l'EPT pour améliorer la santé des populations, promouvoir l'exercice de la démocratie, assurer le développement durable des sociétés et même favoriser la vigueur de la Francophonie. Bien que certains des traités internationaux, en spécifiant la nécessité de dispenser une éducation aux droits de l'homme, à la santé génésique, au sport et aux questions de genre, aient abordé la qualité de l'éducation, ils n'ont généralement rien dit des performances qu'on pouvait et devait attendre des systèmes éducatifs quant à la réalisation de cet objectif.

La qualité de l'enseignement dispensé aux élèves et la quantité de ce qu'ils apprennent peuvent avoir un impact crucial sur la durée de leur scolarité et sur leur assiduité à l'école. De plus, la décision des parents d'envoyer ou non leurs enfants à l'école a des chances de dépendre de l'opinion qu'ils se font de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage qui y sont dispensés, de la question de savoir si aller à l'école vaut le temps et le coût que cela implique pour leurs enfants et pour eux-mêmes. Les rôles instrumentaux de la scolarisation, aider les individus à atteindre leurs propres objectifs économiques, sociaux et culturels et aider la société à être mieux protégée, mieux servie par ses dirigeants et à être plus équitable sur des points importants, seront renforcés si l'éducation est de meilleure qualité.

D'après Goupil et Boutin (1990, 13) la scolarisation des enfants en difficulté *s'inscrit dans un vaste mouvement de pensée visant à mettre fin, sinon à atténuer la ségrégation dont sont victimes les personnes en difficultés*. L'objectif central de l'éducation est la satisfaction des besoins éducatifs de chacun si possible, près de son milieu de vie, et grâce à des perspectives d'apprentissage de qualité à la fois accessibles, appropriées visant à la réussite et à la joie d'apprendre. Bien ancrée dans la perspective des droits de l'homme, l'éducation s'attache aux objectifs communs. Elle consiste d'une part à la diminution et au dépassement de toute forme d'exclusion du droit humain à l'éducation, du moins au niveau élémentaire, et d'autre part à l'augmentation de l'accès de la participation et de la réussite à une éducation fondamentale de qualité. Elle cherche à identifier et à surmonter les obstacles à la participation et à l'apprentissage. L'article 23 de la convention internationale des droits de l'enfant relève en substance que les états parties s'engagent à prendre toutes les mesures pour permettre aux enfants handicapés d'avoir accès à l'éducation, à la formation, aux soins de santé, à la rééducation et à une formation professionnelle en vue de favoriser leur autonomie ainsi que leur intégration sociale.

Au Cameroun, la situation de la personne handicapée dans le contexte général a longtemps été celle de la non acceptation, d'exclusion radicale dans l'environnement scolaire, professionnel et même de la société tout entière. C'est dans cette logique que s'inscrit la pensée de Foucault (1999), lorsqu'il affirme que la société a mis en cage les handicapés, c'est-à-dire qu'elle a exclu et caché ces *anormaux* de la société. Or, la question de la scolarisation s'inscrit dans la volonté affichée par l'organisation des nations unies pour la science et la culture (UNESCO) de développer l'éducation pour tous (EPT), qui a pour objectif de scolariser tous les enfants à l'horizon 2015. L'intégration socio-économique des personnes handicapées en général a pris son envol depuis 1971 et s'est accélérée en 1983 avec la loi relative à la protection des personnes handicapées et son décret d'application n°90/516 du 26 novembre 1990. Dans cette lancée, la loi n°2010/002 du 13 avril 2010 portant protection et promotion des personnes handicapées en son article 28 stipule que *l'état prend des mesures particulières pour garantir l'accès des personnes handicapées à l'éducation et à la formation professionnelle*. Ainsi va de même au niveau de la loi d'orientation du 14 avril 1998 qui est le cadre juridique et réglementaire de l'éducation au Cameroun. Elle fixe les grandes orientations de l'éducation sur tout le territoire national et s'applique à tous les secteurs. Les dispositifs de l'article 7 de cette loi stipulent que *l'état garantit à tous l'égalité des chances d'accès à l'éducation sans discrimination de sexe, d'opinions politiques, philosophiques et religieuses, d'origine sociale, culturelle, linguistique et géographique*. Grâce à ces textes de lois, *la solidarité nationale* en faveur des personnes handicapées en générale et des déficient auditifs en particulier s'avère être une obligation. Car la personne handicapée est un être humain à part entière et non entièrement à part.

Au-delà des différences qui peuvent s'expliquer par le contexte historique, politique et social, le projet de vivre ensemble qui a pris part à l'école semble être un outil efficace pour faire tomber les barrières de l'exclusion. Ainsi tous les enfants gagneraient à fréquenter une école qu'elle soit ordinaire, intégratrice ou spéciale. Il s'agirait ici d'intégrer dans les écoles les enfants en situation de handicap en général et des déficient auditif en particulier. Mais, dans les écoles primaires camerounaises, il est constaté que lorsqu'on inscrit un sourd ou un mal entendant, il est très vite orienté vers une école spécialisée. Ou encore, lorsqu'on a pu l'inscrire et que l'on découvre après son handicap, ses parents sont convoqués de toute urgence et sommés de ramener leur enfant là où on éduque les enfants qui ont le même problème que lui. Or, les écoles spécialisées coutent chères, ce qui décourage la plupart des parents ayant les enfants présentant ce handicap. L'enfant mal entendant ou sourd est un

enfant comme tous les autres. Il a droit à l'éducation, son handicap présente certes des difficultés mais, qui peuvent être surmontées, car il a les mêmes capacités intellectuelles lui permettant de se scolariser et de réussir. Il convient pour lui, d'être dans une école où il pourra s'épanouir parmi ses pairs et d'être surtout encadré par des enseignants bien formés et compétents face à ses difficultés. Au Cameroun, la pratique dans les familles où il existe un enfant handicapé est que le choix est porté sur l'enfant valide plutôt que sur l'invalidé quand il s'agit d'encourager les enfants dans les études. Les enfants handicapés sont ainsi perçus par les familles comme étant non productif, comme des charges.

En considérant le fait que les personnes handicapées sont des êtres humains au même titre que toutes les autres personnes dans la société, le gouvernement a élaboré un cadre spécifique de promotion et de protection de leurs droits. A cet effet, la loi de 1983 et son décret d'application ont assoupli les conditions de limitation de l'âge d'accès à l'école chez les personnes handicapées. L'article 5 (3) du décret de 1990 par exemple dispose que *les élèves et étudiants handicapés sont autorisés à reprendre deux fois la classe fréquentée lorsque leur échec aux examens est lié aux difficultés inhérentes à leur état physique ou mental*. L'alinéa 4 du même article prévoit l'affectation du personnel qualifié dans les institutions privées d'éducation spéciales et l'attribution des subventions ou de matériel didactique spécialisé, l'attribution des bourses scolaires et universitaires, des dons en espèce ou en nature aux jeunes handicapés indigents et aux enfants nés des parents handicapés et nécessiteux.

Ces dispositions auraient été salutaires si elles étaient assorties de mesures de mise en œuvre contraignantes. Jusqu'ici, leur mise en œuvre reste lente et difficile. Il faut toutefois relever pour s'en féliciter qu'il existe un partenariat entre le Ministère des Enseignements Secondaires et celui des Affaires Sociales matérialisé par une circulaire conjointe N°34/06/LC/MINESEC/MINAS du 02 août 2006 garantissant la gratuité de l'éducation et des frais d'examen de fin d'année pour les élèves handicapés admis dans les établissements secondaires publics.

Toutefois, la mise en place dans la communauté éducative, des mécanismes efficaces pouvant favoriser une bonne scolarisation des enfants handicapés, voir des déficients auditifs dans une école ordinaire passe par la formation des enseignants. Ceci suppose que l'école est conçue et organisée en fonction de l'individu et celui-ci devrait bénéficier des bienfaits de l'éducation. C'est dans cette optique que Vial cité par Fonkoua (2008, 99) laisse entendre qu'

*En attendant la création d'instituts médico-pédagogiques, (...) il appartient aux maîtres des écoles primaires de se dévouer à l'éducation toute spéciale des enfants atteints d'anormalités plus ou moins caractérisées. Il faut ouvrir toutes grandes les portes de l'école primaire, l'isolement ne pourrait que rendre les infirmes incurables et aggraver leur misère.*

Considérant le rôle de l'enseignant comme principal garant de la qualité de l'éducation, sa formation constitue en effet, une des dimensions essentielles de cette vaste entreprise qu'est l'amélioration de la qualité de l'éducation. Cette formation est également une opportunité pour améliorer les compétences des enseignants afin que, ceux-ci puissent réellement contribuer à mieux armer chaque élève, pour lui permettre de progresser efficacement dans sa scolarité de s'insérer dans la société. Il devrait donc avoir droit dans la limite des moyens disponibles, des conditions de vie convenables, ainsi qu'à une formation initiale et continue appropriée (article 37 de la loi d'orientation de 1998).

La formation étant entendu comme un processus individuel par lequel une personne acquiert des savoirs et développe des savoirs faire accompagnés des moyens nécessaires pour sa mise en œuvre. On peut se poser la question de savoir quels sont les facteurs inhérents à un cadre d'enseignement/apprentissage de qualité qui faciliteraient la scolarisation de l'enfant déficient auditif ? Surtout si chacun a sa conception du handicap très différente de celle de l'autre.

## **1.2. Problème de recherche**

Le handicap regorge une conception contextuelle, c'est l'état d'un sujet qui se trouve désavantagé par rapport à un autre. L'implication de la société est alors indéniable parce qu'elle détient les limites et les aboutissants même de chaque individu. Le lien entre le connu et l'inconnu, le normal et l'anormal devient donc une affaire de société. Ce lien ne vient pas pour autant bannir le fossé existant entre les modalités, pourtant il est possible et même logique de se dire qu'un homme vaut un autre. Lafond (1985, p345) advient à épouser cette idée car, il pense que rien ni personne ne peut rendre un homme moins homme. On en saurait s'expliquer de ce fait pourquoi des hommes sont marginalisés dans une société d'hommes. Une déficiente auditive est devenue mère à plusieurs reprises sans le vouloir et dans l'incapacité de dénoncer les pères de ses enfants qui passaient la plupart du temps à s'en moquer en public mais en aparté la violait. Une telle banalisation de l'être humain juste parce qu'il lui manque la faculté orale d'articuler les mots de la parole et de percevoir les sons qui en découlent est à réprimander. L'on croirait que cela suffit au contraire le déficient

auditif et la communauté tout entière doivent encore fournir beaucoup d'effort. Les travaux de Algale (2012 ; 20) démontrent que la machine est désormais en marche, ces personnes à besoins spécifiques sont prises en charge, les stratégies d'accompagnement sont mises à la disposition des éducateurs spécialisés. Avec la convention de l'UNESCO (2005) portant Education Pour Tous, le droit à l'éducation des personnes vulnérables assure leur sécurité en matière d'éducation. On parvient à se convaincre que c'est alors ces personnes qui ont un problème qui touche toute la vie durant tout le parcours, l'on pourrait se poser à cet effet la question de savoir, si les difficultés communicationnelles sont vaincues, qu'en est-il des difficultés scolaires ? S'il faille aller plus loin quel est l'avenir professionnel qui leur est réservé ? Pourquoi cette panoplie de difficultés ? Est-ce parce que les déficients auditifs ne sont pas considérés favorablement par la société ou alors parce que considérés comme inaptes fait d'eux moins hommes ? En prenant le problème dès la racine, il convient de se pencher sur l'aspect éducatif car le dit bien MANDELA (1996) *l'éducation est l'arme la plus puissante pour changer le monde*. Cela voudrait dire que ces personnes à besoins spécifiques ont également droit à une éducation de qualité. L'éducation est une arme pour combattre l'intolérance, le racisme qui se développe dans nos sociétés, une arme pour abattre les préjugés, une arme pour dénoncer les injustices de ce monde. Le problème qui se pose à l'heure actuelle reste l'application ou l'applicabilité au Cameroun et précisément au niveau local du décret sur l'éducation pour tous compte tenu du fait que la nouvelle donne voudrait par défaut d'infrastructures mélanger dans une même classe les enfants à besoins spécifiques et ceux dits *normaux* : on parle d'école inclusive. Comme leurs noms l'indiquent, enfants à besoins spécifiques, il serait donc convenable de tenir compte de leur besoins spécifiques dans la construction des infrastructures, la formation des encadreurs, réorienter les curricula, revoir les programmes et les contenus d'apprentissage, les pratiques éducatives etc. Tout ceci pour répondre de façon adéquate à la formation de ces derniers. Par ailleurs ce qui est fait sur le terrain est tout simplement en contradiction avec la norme. Aucun enseignant n'est par exemple vraiment formé, les pratiques éducatives ne sont pas toujours respectées. Ce constat accablant nous amène à nous poser la question de savoir si la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage n'est pas l'un des poisons qui empêche la scolarisation des déficients auditifs ? La suite du raisonnement peut dévier de cet élan de questionnement pour se pencher sur les recherches de Tagger (2001 ; 12) qui dénonce la qualité de l'encadrement que reçoivent ces personnes à besoins spécifiques, le fait que les encadreurs sont peu formés reçoivent une formation inadéquate. La question du rapport entre le langage et la pensée a bien évidemment été au cœur du débat sur leur éducatibilité. En corollaire, la reconnaissance

d'un langage sans réalisation vocale, la langue des signes comme langue à part entière, a été l'objet de grandes controverses entre les éducateurs et les linguistes.

Ce nouvel aspect de la chose suscite un éveil de la conscience parce qu'à défaut de suivre la pensée de cet auteur, il serait peut être nécessaire de regarder le problème sous l'angle de la qualité du cadre à savoir d'enseignement/apprentissage, certes certains travaux illustrent la défaillance du personnel enseignant. Il m'est favorable de me demander si ces enfants bénéficient d'un cadre comme il se doit pour leur encadrement ?

### **1.3. Question de recherche**

Elle permet au chercheur de cerner l'étude, de l'orienter et d'organiser les idées afin de réaliser ses objectifs. Ainsi la question centrale de cette étude est la suivante :

Comment la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage favorise-t-elle la scolarisation des déficients auditifs de l'ESEDA ?

Pour que le lecteur ne se perde pas, il est nécessaire d'élucider les buts de cette recherche.

### **1.4. Objectifs de l'étude**

Cette étude se veut diagnostique et prospective. Elle vise à examiner le fondement des questionnements des uns et des autres sur la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage et les prestations qui s'y font. Pour ce faire, il nous a semblé nécessaire d'élaborer un objectif général et des objectifs spécifiques.

#### ***1.4.1. Objectif général***

L'objectif général englobe la vision générale du chercheur dans la réalisation de sa recherche. Il plante le décor de la recherche mais ne précise pas les contours exacts de la démarche à suivre. Il est en rapport avec la question de recherche. Dans notre travail, l'objectif général est d'identifier les éléments du cadre d'enseignement/apprentissage qui favorisent la scolarisation des déficients auditifs.

#### ***1.4.2. Objectifs spécifiques***

C'est la forme la plus finalisé de l'objectif général car ils décrivent l'opérationnalisation concrète amenée afin de réaliser la recherche. Ici on en dénombre quatre qui sont :

**Objectif spécifique 1** : il s'agit d'examiner si un milieu sain favorise la fréquente scolarisation des déficients auditifs pour voir si une école qui ne présente pas de dysfonctionnement et qui offre un séjour agréable peut motiver les parents à inscrire leurs enfants à l'école.

**Objectif spécifique 2** : il est question de déterminer si un milieu sécurisant est garant d'une scolarisation stable des déficients auditifs pour voir si l'école inspire de la confiance et galvanise pour ce fait la société à agir en faveur de la scolarisation des déficients auditifs.

**Objectif spécifique 3** : analyser l'influence d'un milieu bienveillant sur la scolarisation des déficients auditifs, exemplaire pour voir si l'école et les enseignants sont conscients des éléments pouvant entraver la situation d'apprentissage si ceux-ci ne sont pas maîtrisés

**Objectif spécifique 4** : il s'agit de cerner la place du milieu stimulant dans la scolarisation des déficients auditifs pour voir si son adaptation à la déficience encouragerais les parent

Après avoir défini les objectifs, la suite des travaux nécessite que nous abordions les différents intérêts de l'étude.

### **1.5. Intérêts de l'étude**

Il peut être défini à quatre niveaux psychopédagogique, professionnel, didactique et scientifique.

#### ***1.5.1. Au plan psychopédagogique***

La pédagogie est une science en perpétuel changement, constamment en quête d'innovation pouvant faciliter davantage l'encadrement de tous les enfants. Dans ce sens, notre étude permet de sensibiliser les éducateurs et les enseignants sur les priorités et les orientations mondiales actuelles en matière d'éducation. Ceci en indiquant quelques pistes d'information pouvant aider dans l'élaboration des cadres psychopédagogiques. Dans la mesure où ceux-ci peuvent favoriser en même temps l'épanouissement intellectuel, affectif et social des enfants handicapés. Elle fournit également une quantité d'informations assez importantes concernant l'éducation inclusive et l'éducation spécialisée aux enseignants malgré l'absence d'une formation spécialisée. Compte tenu du fait qu'ils ont le devoir de faciliter l'apprentissage et l'intégration socio-scolaire de tous les enfants dont ils ont la charge, y compris ceux frappés de déficience. Elle apporte un plus à la science en ce sens qu'elle va proposer une nouvelle façon d'aborder La surdité chez les enfants en situation de

handicap permettant ainsi de pouvoir situer les enfants dans le type d'encadrement qui leur correspond. D'où l'importance de mieux les connaître pour mieux les comprendre et par conséquent mieux le servir.

#### ***1.5.2. Au plan professionnel***

Après ses parents, l'enseignant est la deuxième personne la plus proche de l'enfant. Son action sur lui est directe et déterminante pour son épanouissement quotidien et futur. Aussi, il est nécessaire et même indispensable pour chaque enseignant de bien connaître les spécificités de chacun des élèves dont il a la charge, son histoire, ses besoins, ses potentialités afin d'orienter toute son action en sa faveur. Cette étude permettra également à l'enseignant d'adopter des stratégies pédagogiques adéquates qui prendront en compte la nature de l'enfant.

#### ***1.5.3. Au plan didactique***

Cette étude permettra aux planificateurs des programmes de formation des enseignants de développer de nouveaux curricula mettant en œuvre la pédagogie intégratrice. Celle-ci permettra à l'enseignant de maîtriser les différentes méthodes, techniques, et procédés d'enseignement et d'utiliser le matériel didactique adapté pour chaque type de handicap pour le meilleur suivi d'un élève placé dans une école intégratrice.

#### ***1.5.4. Au plan scientifique***

Cette étude dont le mérite est d'être un test pour un apprenti chercheur s'inscrit dans le sillage des activités de formation professionnelle. Elle nous donne le privilège en plus des enseignements théoriques, de nous confronter à un problème social réel et d'en proposer des solutions. De même, les connaissances produites par cette recherche peuvent dans un temps pas très lointain inspirer les futurs chercheurs et par conséquent servir de base à d'autres pistes de recherche.

### **1.6. Délimitation de l'étude**

Selon Larousse (1993), la délimitation se définit comme l'action de délimiter. Délimiter un travail scientifique reste une stratégie scientifique au service de l'objectivité. De plus un travail scientifique ne pourrait être assez exhaustif. Il faut entendre par délimitation de l'étude, déterminer les frontières d'une étude, la circonscrire. Notre étude s'inscrit sur un double plan empirique et thématique.



### ***1.6.1. Délimitation empirique***

Elle a un double point de vue géographique et temporel

Du point de vue géographique, Cette étude s'adresse à un groupe humain bien défini : les enfants déficients auditifs du Cameroun. Elle a été menée dans la région du centre, ville de Yaoundé, département du Nfoudi, arrondissement de Yaoundé 3, principalement dans une structure d'encadrement des déficients auditifs à savoir l'ESEDA.

Du point de vue temporel, notre étude s'étend sur une période allant d'octobre 2015 à juillet 2016. Nous avons mené cette étude dans le cadre de notre formation initiale à l'Ecole normale supérieur de Yaoundé

### ***1.6.2. Délimitation thématique ou conceptuelle***

Notre étude s'inscrit dans le domaine de l'éducation spécialisée, c'est-à-dire l'éducation des enfants présentant des difficultés particulières d'apprentissage et surtout La scolarisation des handicapés. Le handicap reste notre préoccupation bien que, cette recherche ne porte pas sur tout type de handicap, nous nous sommes limités aux déficients auditifs. Ce ci laisse entendre qu'il est question de parler de la pédagogie inclusive et non de la pédagogie générale.

## **CHAPITRE 2: FONDEMENTS THEORIQUES DE L'ETUDE**

Un chercheur ne peut s'attacher à un problème sans le situer dans un contexte, sans faire une mise au point de l'état actuel des connaissances sur la question. Mais avant cela, nous allons donner un sens aux concepts clés, puis recenser un ensemble d'écrits portant sur l'étude, les théories explicatives et le tableau synoptique.

### **2.1. Approche définitionnelle**

Pour mieux faciliter la compréhension de ce travail, nous allons définir certains concepts auxquels nous avons fait allusion précédemment. Dans cette partie, il ne s'agit pas de trouver à ces concepts des définitions exhaustives, mais de leur attribuer un sens qui tienne compte de la problématique spécifique de cette étude. Autrement dit nous voulons leur rendre opérationnels.

#### **2.1.1. Qualité**

Selon le petit dictionnaire Larousse (2004 : 345) la qualité est *une manière d'être, bonne ou mauvaise, état caractéristique d'une chose, ce qui fait la valeur de quelque chose* l'on peut dire que la qualité est une disposition, une aptitude ou une propriété sensible et non mesurable qui détermine la nature d'un objet.

Pour les organisations internationales parlant de l'éducation, à l'instar de l'(Unesco; 2005), la qualité se réfère aux résultats obtenus, c'est-à-dire à un niveau satisfaisant d'acquisitions des élèves par rapport aux objectifs d'apprentissage fixés, à de faibles disparités des acquis entre les élèves et à des taux d'achèvement du cycle élevés. D'autres, comme la BAD (1990) accordent une importance aux moyens mobilisés. Selon les fervents défenseurs de cette définition, plus les moyens sont élevés, plus le système éducatif est de qualité. Ces moyens favorisent certes l'obtention des résultats escomptés, mais certaines études, dont celles du PASEC (2007), démontrent qu'ils ne sont pas toujours synonymes de qualité.

Les décideurs politiques doivent s'intéresser à la qualité de l'éducation, non seulement dans le contexte d'acquisition de connaissances et de développement de compétences, mais

également dans le souci d'une concordance avec le développement durable. Ce qui signifie qu'il faut amener l'élève à devenir un citoyen instruit, réfléchi, responsable et actif, capable d'exercer ses habiletés intellectuelles de création, d'analyse et de jugement, tout en lui permettant de s'épanouir, d'exploiter son plein potentiel et de développer sa personnalité. Cette éducation de qualité doit lui permettre de s'insérer véritablement dans son milieu et de contribuer au développement de la société dans laquelle il vit dans toutes ses dimensions.

Dans le contexte actuel de mondialisation et d'accélération des diverses technologies, la définition de la qualité de l'éducation doit être élargie pour prendre en compte les attentes d'une société en perpétuelle évolution. Outre les aspects relatifs aux savoirs, pour la CONFEMEN (2000) :

*Une école dite de qualité devrait tenir compte, dans les orientations et les curriculums, du développement de savoir-être et de savoir-faire permanents, dont les compétences citoyennes, l'autonomisation de l'individu ainsi que l'apprentissage tout au long de la vie. Dans ces conditions, l'éducation devrait être en mesure de doter chaque individu de compétences lui permettant de participer activement au développement de sa société, et ce, de façon durable.*

Par ailleurs, la CONFEMEN reconnaît que l'Éducation au développement durable, au sens des objectifs du Millénaire pour le développement (OMD), se trouve au cœur de la stratégie du développement d'une éducation de qualité, capable de faire émerger des systèmes éducatifs de plus en plus performants et susceptibles de pousser les jeunes à des niveaux de compétences plus élevés. Cette vision est d'autant plus pertinente qu'elle est en phase avec les objectifs poursuivis par l'EPT pour le millénaire. De plus, l'impact de l'éducation sur le développement durable est tributaire de l'accès à une éducation de qualité pour tous.

Ces conditions et objectifs exigent le développement d'un système éducatif, géré et administré en vue de promouvoir la qualité.

### **2.1.2. Le concept enseignement/apprentissage**

Le mot enseignement selon le dictionnaire Universel 6e édition est défini, comme une action, une manière d'enseigner. Et ce terme d'après France dans *notre beau métier* de Macaire, est *l'art d'éveiller la curiosité des jeunes âmes pour la satisfaire ensuite*. D'après Morissette et Gingrab (1994 ; 25) : *L'enseignement est le lien de l'agencement des actions éducatives entre elles. Il s'agit d'un processus intentionnel..., une opération qui vise à faciliter l'apprentissage par la mise en place de façon consciente et délibérée des conditions susceptibles de produire les meilleurs résultats possibles*

Quant au mot apprentissage, il désigne l'acquisition d'une professionnalisation. Il peut encore se définir comme une modification du comportement après un enseignement. Lafond cité par (Bomba ; 2008) de son opinion affirme que : *L'apprentissage est un acte qui réside dans l'action pédagogique, comme un art que l'éducateur fait exercer sur l'enfant, ainsi dans la manière de présenter les données à acquérir par l'enseignement*

Pour Tsafak; (2001 ; 34), l'apprentissage ou le *learnig* en anglais est *une modification adaptatrice du comportement au cours d'épreuves répétées.*

Dans le cadre de ce travail, le concept enseignement/apprentissage peut se définir comme la transmission des connaissances par une aide à la compréhension et à l'assimilation. Elle se confond à l'éducation qui est une conduite sociale ayant pour but de transformer le sujet d'un point de vue cognitif et pratique. Alors, le concept enseignement/apprentissage aidera à mieux cerner ce qu'on entend par conception d'un cadre d'enseignement/apprentissage dont le but est d'illustrer à la fin de ce travail.

L'enseignement/apprentissage est la manière qu'un enseignant emploie pour transmettre des connaissances aux apprenants et pour se faire comprendre par ceux-ci. Ces connaissances avant de les dispenser, elles doivent être au préalable durement structurées et organisées en suivant une démarche scientifique. Pour ce faire, il nécessite d'avoir une connaissance en pédagogie et en didactique. Ces notions constituent la base des moyens et techniques mise en œuvre dans la conception d'une leçon donnée. Toutefois, ces connaissances doivent être transmises dans un lieu approprié, prévue pour la situation. Dans ce cas, il est au préalable nécessaire de prévoir des structures adéquates, même pour un enseignement particulier et des professionnels formés capable de conduire un processus enseignement/apprentissage.

### **2.1.3. Cadre d'enseignement/apprentissage**

D'après le dictionnaire petit Larousse (2004 : 55) le cadre est une *bordure entourant, un assemblage rigide de pièces formant un châssis, une armature.* On retient de cette définition que le cadre c'est ce circonscrit ou délimite, ce qui constitue le milieu, l'environnement, le paysage, le décor.

Le cadre offre une base commune pour l'élaboration de programmes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc. Il décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de s'épanouir; il énumère également les connaissances et les habiletés qu'ils doivent acquérir afin d'avoir un comportement efficace.

La description englobe aussi le contexte culturel qui soutient l'apprentissage. Enfin, le cadre définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie.

Le cadre donne des outils aux administratifs, aux concepteurs de programmes, aux enseignants, à leurs formateurs, aux jurys d'examens, etc., pour réfléchir à leur pratique habituelle afin de situer et de coordonner leurs efforts et de garantir qu'ils répondent aux besoins réels des apprenants dont ils ont la charge.

En fournissant une base commune à des descriptions explicites d'objectifs, de contenus et de méthodes, le cadre améliorera la transparence des cours, des programmes et des qualifications, favorisant ainsi la coopération internationale dans le domaine de la scolarisation. Donner des critères objectifs pour décrire la compétence institutionnelle facilitera la reconnaissance mutuelle des qualifications obtenues dans des contextes d'apprentissage divers.

Chapman (1990 ; 16) assigne à la notion de cadre d'enseignement/apprentissage le synonyme de programme du primaire. Pour elle ces deux concepts veulent sensiblement dire la même chose voilà pourquoi elle présente la philosophie du programme suivant :

*Le programme du primaire fournit à l'enseignant un cadre qui incite l'enfant à accroître sans cesse ses connaissances, à mieux se comprendre et à mieux comprendre le monde qui l'entoure. Il confirme la nécessité de créer un milieu saint, bienveillant et stimulant propice à l'apprentissage*

*Les enfants sont des individus et chaque enfant est unique. Le programme tient compte de toute la gamme des besoins des enfants, des différents rythmes et styles d'apprentissage, ainsi que des connaissances, situations d'apprentissage et intérêts qui facilitent l'acquisition continue du savoir. Cette prise en compte se fait grâce à un programme d'études intégré qui regroupe divers modèles, stratégies et ressources pédagogiques*

*Le programme vise le développement global de l'enfant. Il témoigne d'une prise de conscience du fait que l'enfant apprend par une participation active et par le jeu et qu'il représente son savoir de différentes façons. Le programme reconnaît la nature individuelle et sociale de l'apprentissage ainsi que le rôle essentiel de la langue comme moyen de réflexion, de communication et d'apprentissage*

*Le programme confirme l'importance des premières années comme fondement de l'acquisition continue du savoir, et celle de la lecture, de l'écriture, de la compétence mathématique et de la responsabilité sociale pour la réussite à l'école et dans la vie. Il reconnaît en outre les avantages de l'adoption de méthodes*

*convenant au degré de développement de l'enfant pour favoriser l'apprentissage de ce dernier et préconise un dépistage et une intervention rapides auprès des enfants qui ont des difficultés d'apprentissage*

*La mesure et l'évaluation font partie intégrante du processus d'enseignement et d'apprentissage. Dans le cadre du programme du primaire, la mesure et l'évaluation soutiennent l'apprentissage de l'enfant. Elles aident l'enseignant à prendre des décisions pertinentes en matière d'enseignement et à communiquer avec les parents*

*Les enseignants et les parents sont des partenaires dans l'éducation de l'enfant. Ils travaillent en consultation et en collaboration pour offrir à l'enfant le climat de respect, de réussite et de joie nécessaire à l'acquisition continue du savoir*

#### **2.1.4. Scolarisation**

D'après le dictionnaire encyclopédique Larousse (1997, 365), le mot scolarisation signifie *doter un pays ou une région d'établissements nécessaires à l'enseignement de toute une population. Il désigne aussi l'action d'admettre un enfant ou un groupe de personnes à suivre l'enseignement d'un établissement scolaire.* La psychopédagogie quant à elle, définit la scolarisation comme *l'action de donner une éducation scolaire, l'instruction.* Ainsi on note deux types de scolarisations à savoir :

- **La scolarisation individuelle**

La scolarisation individuelle consiste à scolariser, à temps plein ou à temps partiel, un ou des élèves handicapés dans une classe ordinaire. Selon les situations, la scolarisation peut se dérouler sans aucune aide particulière ou faire l'objet d'aménagements lorsque les besoins de l'élève l'exigent, tel l'accompagnement par un auxiliaire de vie scolaire (AVS).

- **La scolarisation collective**

La scolarisation collective consiste à intégrer dans un établissement scolaire ordinaire, une classe accueillant un nombre donné d'élèves handicapés (10 à 12).

Dans les écoles élémentaires, les enfants présentant un handicap mental, auditif, visuel

ou moteur, pouvant tirer profit d'une intégration en milieu scolaire ordinaire, sont accueillis au sein des classes d'intégration scolaire (CLIS).

Dans le secondaire, les élèves de 12 à 16 ans, en situation de handicap, qui ne sont pas en mesure de bénéficier d'un enseignement ordinaire, peuvent être scolarisés dans des unités pédagogiques d'intégration (UPI).

#### **2.1.5. Pédagogie inclusive**

L'éducation inclusive est un processus visant à accroître la participation et à réduire l'exclusion en répondant efficacement aux différents besoins de tous les apprenants. Pour Gardou cité par Meli (2014 ; 33), une organisation sociale est inclusive lorsqu'elle module son fonctionnement, se flexibilise pour offrir au sein de son ensemble commun, un *chez soi pour tous*. L'UNESCO (2009) quant à elle définit l'éducation inclusive comme :

*Un processus qui implique la transformation des écoles et autres centres d'apprentissage afin qu'ils puissent s'occuper de tous les enfants : il s'agit des garçons, des filles, des élèves appartenant à des minorités ethniques et linguistiques, ceux issus des populations rurales, ceux affectés par le VIH et le SIDA, ceux qui sont handicapés et qui ont des difficultés d'apprentissage et offre à tous les jeunes et adultes, des possibilités d'apprentissage.*

Cette transformation dont parle l'UNESCO doit se poursuivre jusqu'au contenu d'apprentissage. Dans la même lancée Boutin et Bessette (2009) définissent l'inclusion comme un processus qui consiste à mettre en place un environnement adapté spécifique qui correspond aux caractéristiques de la personne en situation de handicap. C'est l'environnement qui est transformé pour que la personne en situation de handicap trouve sa place dans un système structuré en fonction de ses incapacités. La personne est placée dans un milieu adapté pour elle mais, qui sort du cadre accessible à tous.

La pédagogie inclusive quant à elle ne s'éloigne pas de la pédagogie générale. Elle est une pédagogie adaptée à l'élève handicapé. Elle demande à l'enseignant d'adapter les méthodes et techniques pédagogiques à la situation de l'élève.

#### **2.1.6. Déficience**

Dans la revue d'information pour l'éducation des enfants sourds intitulée : les enfants atteints IMC grave : guide pour leur éducation, le terme déficience se définit par rapport au déficit et au handicap. Le déficit étant une perte ou une anomalie d'une fonction psychologique, anatomique ou physique. La déficience désigne une absence ou une

diminution par suite d'un déficit de la faculté d'accomplir certains actes considérés comme normaux pour un être humain. Le handicap par contre désigne au sens plein, un désavantage dû à une déficience empêchant ou limitant chez l'individu l'accomplissement des fonctions dans les conditions normale, compte tenu de son âge, sexe, et des facteurs socioculturels. Au vu de ces définitions nous pouvons constater que ces termes sont intimement liés. Dans la même logique l'analyse de la situation des personnes handicapées a conduit l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) à définir des normes théoriques et pratiques qui articulent les notions de déficience, d'incapacité, de handicap.

La déficience est une perturbation des structures ou fonctions anatomiques, physiologiques, ou psychologiques de l'organisme.

L'incapacité affecte la personne par une limitation des possibilités fonctionnelles ou des performances et des restrictions d'activité qui en résultent.

Le handicap est le désavantage, qui résulte de la différence entre ce que la société attend de l'individu et ce qu'il est capable de faire, compte tenu de ses déficiences et des incapacités corrélatives.

### ***2.1.7. Déficient auditif***

Dans notre étude on parle de déficience auditive pour expliquer ou définir toute perte ou diminution de la faculté auditive. C'est également le fait de présenter une altération ou une insuffisance auditive. Selon l'OMS cité par Getti (1968; 16) l'enfant déficient sourd ou hyper acoustique *est celui dont l'acuité auditive est insuffisante pour lui permettre d'apprendre sa propre langue, de participer aux activités normales de son âge et de suivre avec profit l'enseignement scolaire général. Elle précise que cette définition ne peut être exacte qu'assortie de son complément : la mutité résulte presque toujours d'une hypoacousie négligé... C'est pourquoi une surdité dont l'éducation n'a pas été entreprise dès le diagnostic et qui passe par une dynamique de la démutisation.* Nous au vue de la complication de cette définition de l'OMS, tout simplement qu'on désigne par enfant sourd celui qui a perdu la faculté d'entendre et un sourd muet étant celui qui partiellement ou totalement a perdu les facultés d'entendre et de parler. Ce terme sera utilisé sans différenciation, on parlera tantôt de sourd tout cours, sourd muet ou déficient auditif pour désigner la globalisation.



Pour mieux comprendre ces concepts, il sera nécessaire de s'élargir en parcourant un ensemble d'écrits qui s'y rapporte.

## **2.2. Revue de littérature**

Notre étude dont l'objectif premier est de vérifier comment la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage détermine la scolarisation des déficients auditifs, en essayant d'en relever surtout les limites, ne se trouve pas être un travail de pionnier. Certes, beaucoup d'études ont été déjà réalisées soit sur l'école spécialisée, sur les méthodes d'apprentissage du langage à l'enfant sourd, ou encore sur la formation, l'orientation ou l'intégration sociale et ou professionnelle de celle-ci. Notre regard se penchera plus particulièrement sur quelques éléments à savoir : la qualité de l'éducation, sur les études effectuées sur l'école spécialisée, ses méthodes pédagogiques et en fin sur les recherches relatives à l'intégration sociale ou professionnelle de l'enfant sourd.

### ***2.2.1. Les recherches relatives à l'école spécialisée pour sourd***

Il sera question ici des auteurs qui ont abordé le problème de la structure appropriée pour l'éducation des enfants sourd tels qu'Oléron, Giraud, Mevoa, Mandin, Josephcoll et al.

- **Oléron et la ségrégation de l'enfant sourd (1973)**

Il traite la ségrégation de l'enfant sourd en matière éducative : doit-il être instruit à l'écart des établissements spécialisés ou doit-il être conduit dans les écoles destinées aux normaux, mêlés au maximum à ceux-ci, compte tenu des techniques spéciales qu'il doit acquérir en surplus ? Tout en montrant clairement la nécessité d'éduquer l'enfant sourd dans une école spécialisée, il soutient néanmoins son intégration dans des écoles ordinaires. Du point de vue de l'intégration sociale, la ségrégation a des inconvénients manifestes, affirme-t-il. Elle tend à renforcer les effets de l'anomalie puisque, au lieu de mêler les jeunes sourds aux *normaux*, elle les enferme dans un milieu spécial où ils prennent l'habitude de vivre et dont ils s'arracheront difficilement, exagérant leur conscience de constituer une catégorie à part. Oléron propose que l'enfant déficient sensoriel puisse d'abord acquérir et maîtriser les techniques et connaissance de base permettant d'accéder aux matières communes. L'enfant devrait donc être placé dans l'enseignement ordinaire après une certaine éducation spécialisée, limitée à le doter des techniques et connaissances de base qui lui permettraient de bénéficier du séjour à l'école commune. A cet effet, la nécessité d'une préparation à la vie sociale est suggérée par l'expérience elle-même écrit Villey cité par Oléron : nombre *de nos*

*élèves, au sorti de la serre chaude se sentent comme perdus dans la vie toute nouvelle où il pénètre ...* (1973, 48). L'information est donc importante dans la préparation à la vie sociale du sourd mais, elle seule ne suffit pas. Elle doit être complétée d'un système d'habitudes et d'attitudes favorable à une bonne adaptation du milieu (vie normale, valeur, respect, justice), d'où l'intégration de l'école ordinaire sera appropriée pour l'éducation de l'enfant sourd.

▪ **Giraud(1975)**

Allant dans le même sens qu'Oléron, soulève le problème de la socialisation de l'enfant sourd dans un point de vue général des inadaptés scolaires. Il évoque plus particulièrement les méthodes et les attitudes pédagogiques qu'impliquent les inadaptations. Il pense qu'il faudrait pour les sourds, développer l'éducation de l'ouïe et de la parole et, préconise son éducation précoce. Il soutient par ailleurs l'intégration de l'enfant sourd dans des écoles dite normales, en proposant de placer les spécialisées dans l'enceinte des mêmes écoles pour favoriser la communication développer les contacts entre enfants.

▪ **Le 11<sup>e</sup> congrès de la fédération européenne des associations des professeurs des déficients auditifs**, tenu à Rotterdam en 1989 sur le thème : *des écoles spécialisées pour déficient auditifs : pourquoi ?*

En ce congrès a été abordé le sujet de la localisation des écoles spécialisées pour sourds dans le futur. Différent pays réunis, chacun se basant sur sa propre expérience et sa politique, ont discuté sur les raisons pour et contre des écoles spécialisées pour sourd. Pour certains, il faut des écoles spécialisées par ce qu'*il existe des enfants sourds qui n'arriveraient pas à se développer normalement sans ces école* Vander (1989 ; 19). L'école spécialisée est nécessaire et il y a plusieurs raisons pour lesquelles les sourds eux même résistent à leur intégration. Le langage des signes ayant été déclaré officiellement comme premier langage de toute personne sourde. Il faut des écoles, un milieu ou la majorité est dépendante de la langue des signes. L'enfant sourd doit avoir aussi l'occasion de s'identifier avec les autres personnes sourdes durant sa scolarisation. L'école spécialisée offre beaucoup d'avantage à ce sujet car on peut y trouver un personnel sourd. Pour d'autre, bien que soutenant la nécessité d'une école spécialisée, ils proposent que *celle-ci ne fonctionne pas en vase clos* Le Luxembourg; (1989 ; 106). Il se pose à cet effet le problème d'intégration : comment et quand intégré ce pendant ? Le Luxembourg propose que durant au moins un tiers de sa journée scolaire, l'enfant sourd vie en relation étroite avec les enfants entendant. Tout commence dit-il, *par des transports en commun, récréation, repas de midi, activités parascolaires, sport, danse...*Le

Luxembourg (1989 ; 108). La manière d'intégrer tend plutôt à un élargissement visant une intégration dans une classe pour entendant à bon escient.

▪ **Mevoa et l'action des structures spécialisées (1996)**

Cette étude a été menée pour l'intégration socio-professionnelle des enfants et adolescents inadaptés au Cameroun. Elle avait pour but d'examiner les facteurs d'intégration des inadaptés en générale, sur le prisme de l'éducation spécialisée. La conclusion à laquelle elle a aboutie est que la structure spécialisée offre des possibilités meilleures d'intégration sociale à l'enfant handicapé. A travers un équipement matériel et pédagogique approprié, l'école spécialisée éduque l'enfant sur une base affective, par conséquent, elle est meilleure pour son intégration sociale harmonieuse.

▪ **Mandin et l'étude des méthodes pédagogiques des écoles spécialisées (1971)**

Pour cet auteur une étude basée sur les méthodes pédagogiques des écoles spécialisées pour enfants sourds est nécessaire dans la mesure où, il présente clairement les deux méthodes pédagogiques d'apprentissage du langage qui ont marqué les modalités pratiques de cette éducation. Certains maîtres s'inspirent de la méthode de construction systématique préconisée par Thollon, celle qui consiste à enseigner les éléments phonétiques de la parole, puis de les rassembler en unités structurées d'ordre supérieur, l'expression précédant la réception. A ce niveau il question d'entreprendre la labio lecture des phénomènes que lorsque l'enfant possède un capital lexicologique et syntaxique bien fixe. Alors que d'autre éducateur se réfèrent à Miss Garierts et Herling, ils demandent que l'enfant soit mis directement en contact avec le langage. Et préconisent l'apprentissage simultané de la lecture labiale et l'émission même. Par contre d'autres éducateurs proposent encore d'enseigner l'écriture avant la lecture, le langage écrit avant l'oral. A l'heure actuelle, les deux méthodes sont dans la pratique.

▪ **Coll et le gestuel et l'oral (1979)**

Dans le même ordre d'idées, il soulève la querelle qui existe entre le gestualisme et l'oralisme. Le premier estime que l'usage des gestes est une reconnaissance du sourd comme un être ayant ses spécificités. Le seul moyen de respecter et de reconnaître ces spécificités est d'accepter les gestes comme une identité à lui. L'autre souligne à propos que, le langage gestuel est une solution de facilité qui ne cadre qu'avec les sourds, non compris de l'entendant. Il est pauvre et ignoré du monde entendant. Il ne faut pas l'apprendre à l'enfant

sourd, mais lui apprendre plutôt la parole par la méthode orale pour une vie sociale. L'oralisme quant à lui, privilégie l'éducation par la parole car, l'usage des gestes n'étant rien d'autre que la reconnaissance du déficient auditif comme être entièrement à part. Bien plus, *l'enfant sourd avec qui l'on communique avec les gestes sont comparé à un singe avec qui on grimace, tandis que l'on réserve la parole aux vrais hommes* Coll (1979 ; 76). Les oralistes proposent donc de développer chez l'enfant sourd la parole, pour faire de lui un homme à part entière : le langage oral l'intègre plus, le geste le maintien isolé.

De ces différentes recherches, il en ressort pour certains à l'instar de Oléron, Mevoa, et le 11<sup>em</sup> congrès que l'école spécialisée est le lieu idéal pour l'éducation de l'enfant sourd, même comme il soutient par ailleurs son intégration dans les écoles ordinaires. Joseph Coll et Giraud quant à eux soutiennent le développement d'une faculté spécifique nécessaire au sourd à savoir le développement et l'utilisation du geste. De ce qui précède, on observe que ces études présentent des différences certaines par rapport à la nôtre. Dans notre recherche, nous envisageons étudier la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage pour une amélioration de la scolarisation des déficients auditifs. En d'autres termes, les conditions nécessaires à l'enseignement et à l'apprentissage des sourds, si elles sont réunies dans les écoles spécialisées pour une scolarisation efficace de ce dernier. Certes, la scolarisation vise à développer les gestes, la parole, l'ouïe, la langue des signes et à favoriser l'intégration socio professionnelle. Si les conditions pour assurer cette scolarisation ne sont pas réunies, rien de ceci ne sera acquis ou effectif. Ainsi présentée la limite qui existe entre notre étude et celles convoquées plus haut. Il n'est nulle part question dans notre étude de prétendre travailler sur un sujet non traité au paravent, cependant il est à noter que les similitudes avec ces études sont à l'endroit de vouloir améliorer les conditions de vie du sourd. Quant à Mandin dont l'étude porte sur les méthodes pédagogiques des écoles spécialisées, les similitudes avec notre travail se ressentent au niveau de l'intérêt que l'on porte aux écoles spécialisées. Par contre, il est nécessaire de reconnaître que l'étude menée par Mandin est une fine partie de la nôtre. A la seule différence qu'il s'est attelé à répertorier les méthodes et techniques d'apprentissages des écoles spécialisée et nous nous avons tenu à savoir si ces méthodes et techniques sont effectivement appliquées dans les écoles spécialisées au Cameroun.

### **2.2.2. Les recherches relatives à l'intégration sociale ou professionnelle de**

#### ***l'enfant sourd***

Les auteurs de cette partie se sont penchés sur les conditions de vie du déficient dans le milieu où il se trouve avec la population environnante. Il s'agit de Schleret, Bailly, Komo, Ngo Ntep, Ngo Ngang et Signe

- **Schleret et Bailly(1979)**

Ils parlent de l'insertion socioprofessionnelle du déficient auditif. Ils estiment que, ce qu'il faut apporter aux handicapés, c'est l'ensemble des moyens d'une bonne insertion dans la vie active. C'est cette insertion qui donne aux jeunes (handicapé ou non), *leur statut social d'adulte et leur autonomie* Schleret (1979 ; 47). Ils essayent de présenter dans leur étude, les difficultés rencontrées dans l'intégration professionnelle des sourds. D'une part on se bute à l'indifférence des entreprises, surtout les préjugés du monde du travail en ce concerne l'efficacité du déficient auditif. L'idée de leur confier des postes de responsabilité n'a pas fait beaucoup de chemin. D'autre part, l'inadéquation des formations jugées trop intellectualistes, de ce fait, peu capable de préparer les jeunes handicapés à la réalité concrète du monde du travail. Face à ces difficultés, ils proposent d'entreprendre une action volontariste d'information du publique en général, et des chefs d'entreprise en particulier. Il faut aussi partir de la réalité de l'entreprise qui est à la fois sociaux et économique, de la réalité du travail qui nécessite une éducation de qualité à la base et qu'on perd à tous les coups si on se croit obligé de jouer seulement l'une des deux cartes.

- **Komo et Ngo Ntep(1994)**

Pour le premier auteur, dans une étude menée sur l'orientation scolaire et professionnelle des enfants sourds, présente les limites et les perspectives. Elle propose par ailleurs dans cette étude, une orientation professionnelle adaptée à la condition des déficients auditifs et demande de former des conseillers d'orientation spécialisées pour sourds. Il en ressort encore une fois, les limites de la formation du personnel en charge des personnes handicapées d'une part et des déficients auditifs d'autre part d'où la nécessité d'un cadre d'enseignement/apprentissage de qualité.

Ngo Ntep quant à elle, jeune sourde-muette enseignante, aborde plus particulièrement le problème d'intégration des jeunes sourds au Cameroun. Elle fait état du vécu de la perception du handicap dans la famille et dans la société, et déplore le fait que les personnes handicapées

en général et les sourds en particulier sont victimes de rejet. Ce qui cause en elle des tortures tant affectives, psychologique que sociales. Elle envisage de ce fait des possibilités d'insertion sociale totale de l'enfant sourd, grâce aux moyens d'une politique d'intégration bien pensée et convenablement appliquée, et à une évolution des méthodes structurelles, matériel, affectives aux bénéfiques des sourds.

▪ **Ngo Ngang et l'insertion sociale (1981)**

Il aborde le problème d'insertion sociale de l'enfant sourd par le centre spécialisée. Souligne à cet effet que, l'insertion de l'enfant sourd dans la société dépend d'abord de lui-même, et ensuite de la relation qu'il entretient avec sa famille. Il propose surtout d'élargir les horizons dans le cadre de la formation professionnelle et la mise au travail, pour assurer l'intégration totale des jeunes sourds. Il montre important et la nécessité des centres spécialisés pour sourds en encourageant et en éclairant toute action d'intégration par des méthodes très actives. Pour lui, le centre spécialisé permet à l'enfant sourd *d'être autonome, de se sentir comme les enfants entendant et de dépasser ses difficultés*. Ngo Ngang (1981; 57).

▪ **Signe (1994)**

Au cours d'un séminaire qui a eu lieu à Yaoundé du 11 au 14 juillet 1994 sur le thème : *Education spécialisée et prise en charge des enfants handicapés sensoriels et mentaux : cas des enfants sourds*, il donne d'abord une définition de ce qu'est l'éducation spécialisée ou spéciale en la liant à l'éducation ordinaire. Il définit ensuite tous les facteurs vitaux qui entrent dans cette éducation spéciale. De son intervention, il ressort que la prise en charge de l'enfant sourd ne dépend pas uniquement de l'institution mais, aussi de la famille, des sourds eux même, du gouvernement et des institutions en même temps, pour une meilleure intégration. L'auteur précise clairement les moyens ou démarches psychopédagogiques mis en jeu, ainsi que les rôles, les attentes et les intégrants de l'éducation spéciale pour déficients auditifs (culture de l'homme, apport affectif et intellectuel).

Les différentes recherches qui précèdent, montrent l'intérêt pour le sourd de s'insérer professionnellement dans la société. En accord avec ces études, nous reconnaissons qu'ils ont le souci d'améliorer le devenir de l'enfant déficient auditif comme nous, malgré le fait qu'ils semblent oublier qu'une intégration socio professionnelle est assuré si et seulement si on est allé à l'école. Voilà dans qu'elle mesure ces études sont distantes à la nôtre.

### **2.3. Théories explicatives du sujet**

Le but d'une recherche ou d'une étude est d'aboutir sur des résultats probants, susceptible de guider d'autres chercheurs ultérieurement. Seulement, avant d'y parvenir, elle s'appuie sur les idées, lois ou toute autre sorte d'affirmation servant de support explicatif ou de grille de lecture du problème à aborder. Bernard aborde à sa manière la théorie, pour cela il affirme qu'elle est *une proposition ou un ensemble de proposition sur le réel qui n'a pas encore été pris en défaut. Elle est un discours cohérent, une formulation de relation entre phénomènes s'appuyant sur les faits connus, qu'aucun fait connu ne contredit.* Elle est également un ensemble d'idées, de concepts abstraits plus ou moins organisés appliqué à un domaine particulier. La théorie permet d'expliquer et de décrire un domaine d'explication, voilà pourquoi nous utiliserons trois théories dans cette étude qui permettront de l'expliquer.

#### **2.3.1. Théorie de représentation sociale**

Le concept de représentation sociale a été introduit en psychologie sociale par Serge Moscovici en 1961 dans son ouvrage intitulé *la psychanalyse, son image et son public*. De cette recherche fondatrice est ouvert tout un champ d'étude autour du concept représentation sociale. Pour Moscovici (1984; 302), elle désigne :

*un système de valeur, de notion et de pratique relative à des objets, des aspects ou des dimensions du milieu social, qui permet non seulement la stabilisation du cadre de vie des individus et des groupes, mais qui constitue également un instrument d'orientation de la perception des situations et d'élaboration des réponses.*

Cette définition met l'accent sur le contenu (valeur, notion, pratique) et les fonctions (stabilisation du cadre de vie, instrument d'orientation, élaboration des réponses) d'une représentation. Jodelet (1984; 361), s'inscrivant dans la même veine définit la représentation sociale comme *une forme de connaissance socialement élaborée et partagée ayant une visée pratique et concourante à la construction d'une réalité commune à un ensemble sociale*. Elle aborde la représentation sociale dans l'angle de la connaissance sociale pour un type de

population connu. Abric (1997; 58) indique que la représentation sociale est une *vision fonctionnelle du monde, qui permet à l'individu ou au groupe de donner un sens à ses conduites, et de comprendre la réalité, à travers son propre système de référence, donc de s'y adapter, de s'y définir une place*. De ces différentes définitions, il en ressort trois éléments fondamentaux à propos de la représentation sociale. Ce sont bien *le sujet, l'objet et la connaissance*. *Toute représentation sociale est représentation (connaissance) de quelque chose (objet) et de quelqu'un (sujet)*, ce quelque chose peut être un évènement, un travail à faire dans notre cas c'est aller à l'école, et le quelqu'un peut être un individu (déficient auditif), une famille. Ce qu'il faut connaître au sujet de cette connaissance qu'est la représentation sociale est qu'elle n'est ni réalité, ni fiction pure. Elle n'est pas un simple reflet de la réalité, elle est une organisation signifiante. Et cette signification dépend de facteurs contingents : nature et contrainte de la situation, contexte immédiat, finalité de la situation et de facteurs plus généraux qui dépassent la situation elle-même : contexte sociale et idéologique, place de l'individu dans l'organisation, histoire de l'individu et du groupe, enjeu sociaux.

D'après Moscovici on doit considérer les représentations sociales comme un "milieu" se rapportant à l'individu et au groupe, et spécifiques de la société et des groupes qui les engendrent.

Mais quelles sont les raisons qui amènent tout individu ou tout un groupe à les produire? On pourrait formuler trois hypothèses pour en expliquer une production, pour ainsi dire, forcée:

- l'individu ou le groupe produisent des représentations et ils les expriment par des mots, pour rendre désirable une réalité objective indésirable;

- l'individu ou le groupe produisent des représentations et ils les expriment par des mots, pour résoudre en termes de stabilité et d'équilibre des situations de tension et de déséquilibre émotif et cognitif;

- l'individu ou le groupe produisent des représentations et ils les expriment par des mots pour présenter les informations, après les avoir manipulées, et exercer, de cette manière, leur contrôle sur les comportements.

Elle stipule qu'on abandonne définitivement l'idée de passivité chez le sujet, au cours de son développement, et décrit toujours mieux et toujours plus précisément, l'activité et la



compétence avec laquelle chaque sujet participe au processus de son développement, jusqu'à démontrer comment la pensée construit ses connaissances dans une interaction réciproque entre l'activité cognitive, la construction des connaissances et les conditions dans lesquelles l'interaction se produit. Moscovici l'explique à travers deux éléments :

L'ancrage c'est le processus qui rend familier et habituel ce qui ne l'est pas, grâce à la prise en compte de ce qui est nouveau (ou troublant) à l'intérieur des catégories dont dispose l'individu au moyen d'une confrontation entre l'information à son entrée et une catégorie jugée la plus juste par rapport à l'information

L'objectivation c'est la qualité iconique de l'idée, comme Serge Moscovici le souligne, il s'agit de produire le noyau figuratif de la représentation, noyau qui s'organise comme un système d'images rendant visible un grand nombre d'idées.

De ce qui précède, nous pouvons en déduire que les déficients auditifs sont conçus comme ils sont représentés dans la société, en occurrence la nôtre qui les considère comme des retardés par conséquent ils se trouvent négligés et sont réduits à la mendicité. On peut l'affirmer avec Moscovici (1976 ; 59), que *les représentations sociales sont conçues comme étant créées dans le cours des communications interpersonnelles et comme ayant pour fonction "l'élaboration des comportements et la communication entre les individus*. On remarque que la considération sociale du sourd limite son comportement et le rend dans la mesure du possible. Plus loin, Jodelet (1984; 361) en vient à définir les représentations sociales comme *des modalités de pensée pratique orientées vers la communication, la compréhension et la maîtrise du milieu social, matériel et idéal*. Un aspect très important de la théorie des représentations sociales c'est l'attribution d'une nécessaire genèse sociale aux phénomènes dont elle s'occupe. Ceci dit, le sourd est appréhendé, traité tel que la société le veut. Il est donc de notre devoir, avec cette étude de chercher à changer les choses, les mentalités par une sensibilisation accrue moyennant des recommandations. En définitive, cette théorie nous permet d'expliquer pourquoi les parents sont si retissants à envoyer leurs enfants à l'école, par conséquent pourquoi les déficients auditifs sont sous-scolarisés.

### ***2.3.2. La théorie de l'étiquetage de Becker et Goffman***

La théorie de l'étiquetage, aussi appelée théorie de la réaction sociale ou encore analyse stigmatisante selon l'expression du criminologue québécois Leblanc (1960), est ainsi un champ de savoir qui constitue un domaine essentiel de la sociologie et de la psychologie sociale nord-américaine, dont l'axe de recherche central concerne les phénomènes de déviance. Elle a

contribué à l'élaboration d'un cadre théorique distinctif et innovant pour penser ces processus, avec l'introduction de concepts sensibilisateurs Homards, (1997) comme ceux de réaction sociale, institution totale, identité et carrière déviante, stigmaté. Cette notion de stigmaté devient au fil des ans le concept phare de l'école interactionniste et de la théorie de l'étiquetage, qui en fait la doctrine prédestinée à la compréhension des processus de stigmatisation. Elle donne une unité et une cohérence à ses formulations, lesquelles sont issues d'un certain nombre de sociologues venus ou proches de la nouvelle École Chicago californienne et qui pour la plupart appartiennent au courant appelé interactionnisme symbolique Spector, (1976 ; 261).

Les racines de cette perspective prennent corps au début des années 1950 dans l'œuvre du sociologue Lemert (1996 ; 46), qui cherche à élaborer une théorie socio-criminologique de la déviance en essayant d'aller au-delà de la vision en termes de pathologie individuelle ou sociale. Il la caractérise par la réponse de la société à celui-ci. Lemert considère ainsi la déviance comme une qualité conférée rétrospectivement à un individu à travers une réaction socialement organisée où une étiquette de déviant est posée, ce qu'il appelle l'*individuation sociopathique* Lemert (1951 ; 157).

Suivant son emphase, un certain nombre de chercheurs (sociologues, anthropologues et psychologues), ironiquement, de façon indépendante plutôt que concertée, ont tenté de créer une problématisation de la déviance comme statut attribué et comme fruit de la réaction sociale. Parmi ceux-ci, quatre au moins ont eu une audience considérable : Becker avec *Outsiders* (1963), Goffman avec *Stigmaté* (1963), Erikson avec *Puritans* (1966) et Harold Garfinkel qui les précède avec son article fameux *Du bon usage de la dégradation* (1956). La revue *Social Problems* sert de forum au mouvement, en particulier lors de la période où Howard S. Becker en est le directeur de publication (1960-1965). Ces auteurs contribuent à l'édification d'une *nouvelle perspective sur la déviance* qui s'est diffusée sous le nom de *labeling theory* ou théorie de l'étiquetage dans la décennie suivante.

Parmi ces auteurs, Becker doit être considéré comme l'artisan de la théorie de l'étiquetage Spector, (1976 ), Best, (2004) et une des personnalités clés de l'interactionnisme symbolique. Dans *Outsiders* (1963/1985), il considère la déviance comme une *création sociale* et est l'introducteur du terme d'*étiquetage* (labeling) : *Le déviant est celui à qui l'étiquette de déviant a été appliquée avec succès ; le comportement déviant est le comportement que les gens stigmatisent comme tel* Becker (1985 ; 132).

Une autre source de cette conceptualisation figure dans la théorie de la dramatisation du mal de l'historien et criminologue Tannenbaum (1969 ; 69), auteur de *Crime and the Community* (1938), dans lequel il met en évidence le rôle de l'épingle dans la création de la déviance :

*Le processus par lequel est fabriqué un délinquant (ou un être anti-social) réside donc en différentes phases d'étiquetage, de désignation, d'identification-assimilation, de ségrégation, de description, d'accentuation, de conscientisation et d'auto-conscientisation. Cela devient une façon de stimuler, de suggérer, de mettre en relief et de provoquer l'existence de ces traits de personnalité qui sont reprochés [...] Cela conduit à s'identifier, par rapport à soi-même ou au milieu, à un sujet délinquant [...] La personne devient celle qu'elle est décrite Tannenbaum (1938 ; 78).*

La théorie de l'étiquetage s'est approprié cette vision en cherchant à y voir une conséquence inattendue (aussi appelée effet pervers) de l'étiquetage qui est de créer justement ce que l'on voulait prévenir. Le sociologue Robert K. Merton a ainsi appelé cette doctrine *théorème de Thomas* en référence à ce membre de l'École de Chicago. *La prédiction créatrice débute par une définition fautive de la situation provoquant un comportement nouveau qui rend vraie la conception, fautive à l'origine* Merton (1965). Une fois attachée à la situation, elle va déterminer le comportement qui en résulte avec ses conséquences Merton (1965). L'interactionnisme symbolique et la théorie de l'étiquetage fondent leur approche sur cette notion, et leur proposition de base est que *l'acte social d'étiqueter une personne comme déviante tend à altérer l'auto-conception de la personne stigmatisée par incorporation de cette identification* Wells (1978). Sous l'espèce d'un effet d'attente comportemental, la personne devient ce qu'on a supposé et dit qu'elle était.

D'autres personnalités, au cours des années qui suivent, vont illustrer cette perspective, tel le criminologue israélien Shlomo Shoham avec son ouvrage *La marque de Caïn* (1970), qui porte sur les bases anthropologiques de la stigmatisation du crime. Il y saisit les conséquences souvent irréversibles de l'étiquetage, car *dès lors qu'une personne est étiquetée, il semble qu'elle soit enfermée en un cercle infernal ne connaissant aucune issue (1970/1991) et reprend la notion de corridor de la déviance* (1991), dont il est impossible d'emprunter le chemin à rebours lorsqu'on porte un stigmat.

L'implication théorique de cette théorie dans notre étude ne demande qu'à être divulgué. La société met des marques sur les individus parce qu'ils sont différents, ces marques atteignent aussi bien le sujet concerné que sa famille. La notion de stigmat a été étendue à des champs

d'application très larges et multiples : la santé, le chômage, le handicap, l'origine ethnique, la profession, etc. Il n'est donc pas sorcier ni difficile d'admettre les parents des enfants sourds intériorisent les stigmates fait à l'égard de leur enfant et finissent par les adopter ou agir en conséquence. Il serait donc difficile voire impossible pour ceux-ci de déboursier de l'argent pour la scolarisation de leurs enfant. Disent-ils, ils sont débile, le débile ne peut rien produire et demeure dépendant à vie. A quoi sévrons des dépenses supplémentaires que leur nutrition s'ils ne peuvent rien produire. *Le degré auquel une personne attend d'être rejetée est associé avec la démoralisation, la perte de revenus, le chômage chez des individus étiquetés* remarque Link (1992) Le parent qui se retrouve dans cette position décrite précédemment est incapable d'envoyer son enfant à l'école car, ce sera des dépenses inutiles pour lui. Pourtant, il faut bien que le sourd aille à l'école, étant donné qu'il est une personne comme nous autres.

### **2.3.3. La théorie ségrégationniste**

Dans le champ des sciences sociales, la ségrégation désigne tout phénomène évolutif ou tout état de séparation de groupes ethniques ou sociaux, à l'échelle infra-urbaine, urbaine, régionale ou nationale, confirmée ou favorisée éventuellement par la loi (ségrégation d'État), légitimée socialement, et qui conduit à la formation d'aires ségréguées, de territoires hétérogènes et d'espaces-frontières.

Elle soutient l'éducation des enfants sourds dans une école spécialisée. Pour atteindre un certain niveau de développement de l'ouïe, il faut trouver un milieu ou autant de gens peuvent communiquer avec les sourds, ainsi, quand la communication sociale de tous les jours fonctionne, l'enfant peut se développer en une personne adulte et compétente. Plusieurs autres arguments ont été avancés par les partisans de l'école spécialisée. Il faut des écoles spécialisées pour enfant sourds *parce que, il y a inadéquation entre les besoins de l'enfant sourd et ce que peut lui offrir l'école ordinaire.* Mills (1989 ; 40)11e congrès. L'école spécialisée offre beaucoup d'avantage parce qu'elle est un lieu où beaucoup de sourds se rencontrent, ceci permet à l'enfant sourd de s'identifier avec d'autres personnes sourds. Ensuite l'enfant sourd doit se développer, avoir de l'amour propre, ces but ne peuvent se donner qu'à l'école spécialisée. L'école spécialisée est importante *pour la confirmation de l'identité sourde entant que personne à valeur intrinsèque, en lui offrant un milieu de compréhension comme cela n'est possible à l'école ordinaire.* Henning (1989; 124) 11e congrès. *L'école spécialisée assure l'adaptation d'un environnement adéquat pour l'enfant qui peut communiquer normalement en utilisant sa langue commune avec les sourds.*

Bekers (1989 ; 87) 11e congrès. L'enfant sourd ne pouvant vivre que dans un cadre où il peut exercer les activités sociales sans que son handicap lui soit présenté, les ségrégationnistes avancent trois principaux arguments ici :

- L'école spécialisée favorise le développement de la communication
- Elle applique des programmes et techniques éducatifs spéciaux pour enfant sourd
- Enfin, elle favorise la formation d'une communication de l'enfant sourd sur une base affective

Cette théorie appliquée à notre sujet nous permet de ressortir son implication dans notre recherche, celle-ci sera basée sur les postulats ci-dessus. La théorie ségrégationniste vise une séparation, dans notre cas, il s'agit de la séparation des écoles. Elle soutient la scolarisation de l'enfant sourd uniquement dans une école spécialisée et non dans une école ordinaire où on retrouverait tout type d'enfant. Cette théorie préconise la séparation dans le but de favoriser premièrement le développement de la communication car, les ségrégationnistes pensent que l'école spécialisée en est le lieu idéal, Mills (1989 ; 45) penche sur cette assertion, pour lui, l'école ordinaire n'a pas les capacités nécessaires pour répondre aux besoins de l'enfant sourd. A ce sujet, le second postulat de cette théorie qui estime que l'école spécialisée applique des programmes et techniques éducatifs spéciaux pour sourd marque une seconde séparation entre ces écoles. Il faut comprendre avec Bekers (1989; 88) dans ce cas que l'école spécialisée est un environnement adéquat pour la scolarisation du déficient auditif. Ceci s'imprime dans notre étude parce que nous avons effectué nos recherches dans une école spécialisée, en plus, cela soulève ce problème de qualité du cadre de ce sujet d'étude. La séparation qui fait sujet ici est positive dans le sens où elle invite à choisir une école favorable aux divers besoins de l'enfant sourd, une école où il pourrait s'identifier à des sujets qui lui sont semblables.

### **CHAPITRE 3 : METHOLOGIE DE L'ETUDE**

Ce chapitre constitue le cadre empirique de notre recherche. Car selon Grawitz (2004, 274) *la méthodologie est la science de la méthode, c'est la branche de la logique qui étudie les principes et démarches de l'investigation scientifique*. Il est cependant essentiel pour le chercheur de ne pas se contenter d'indiquer les résultats obtenus, mais de rendre compte de la démarche qui sera la sienne. Cela suppose poser les balises de notre démarche de recherche c'est-à-dire, préciser la méthode, définir le type d'étude et ses caractéristiques. Puis nous présenterons le site et la population de l'étude, la technique d'échantillonnage et l'échantillon, la technique et choix de l'instrument de collecte des données. Et en fin, décrire le déroulement du pré-test, de l'enquête proprement dit, les difficultés rencontrées et la technique d'analyse des données.

#### **3.1. Rappel de l'objectif et de la question de recherche**

Pour éviter au lecteur de perdre le fil des idées, cette partie consistera à rappeler notre objectif général et la question de recherche. L'objectif qui soutient notre étude a été libellée comme suit : cette étude vise à examiner la scolarisation des déficients auditifs selon la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage. La question au centre de nos intérêts est celle de savoir comment la qualité du cadre d'enseignement/ apprentissage détermine la scolarisation des déficients auditifs ?

#### **3.2. Hypothèse de travail**

L'hypothèse destinée à être travaillée ou vérifiée est désignée par l'expression *hypothèse de travail*. Grawitz (1990, 635) la définit comme est *une proposition de réponse à une question posée*. Elle tend à formuler une relation entre des faits significatifs.

L'hypothèse de travail selon Merton est toute celle qui est établit provisoirement sur la base d'une recherche et qui peut confirmer ou réfuter la validité.

Notre hypothèse de travail est libellée comme suit : la qualité du cadre d'enseignement /apprentissage détermine la scolarisation des déficients auditifs.

Elle peut être opérationnalisé sous forme de catégories. Elle est composée de deux catégories qui sont :

- Qualité du cadre d'enseignement /apprentissage ;
- Scolarisation des déficient auditifs ;

Chacune de ces catégories sera opérationnalisée en sous-catégories. Nous présenterons une après l'autre.

La première catégorie qui est la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage a pour sous-catégorie :

- ✓ un milieu sain ; en opérationnalisant on aura les indices suivants :
  - relation bonne;
  - Valeurs morales véhiculées;
  - Coin d'eau;
  - Salle de classe en bon état;
- ✓ Milieu sécurisant ; qui donne :
  - gardiennage
  - Existence d'un Portail
  - Bâtiments accessibles
  - Cours scolaire non accidenté
- ✓ un milieu bienveillant ; qui doit avoir les dispositions favorable ci-dessus
  - table banc raisonnante ;
  - coaching ;
  - âges des élèves 6 à 12 ans ;
  - effectif de classe spéciale va de 10 à 12 élèves ;
  - pédagogie inclusive ;
  - Contenus adaptés aux besoins des enfants ;

- Salle de classe spéciale ;
- ✓ un milieu stimulant qui donne ou redonne du courage et de la motivation ; il est composé des indices suivants :
  - existence des spécialistes (orthophoniste, psychologue, audio phonologiste...) ;
  - techniques pour enfants à besoins spéciaux ;
  - Méthodes pour enfants à besoins spéciaux ;
  - matériel didactique adéquat ;
  - Enseignant formé pour enfants à besoins spéciaux ;
  - Projet d'accompagnement ;
  - Journée pédagogique ;
  - Séminaire/recyclage de formation ;



**Tableau n°1:** Tableau synoptique

| <b>Sujet</b>  | <b>Question de recherche</b>  | <b>Objectif général</b>   | <b>Catégories</b>                              | <b>Sous-catégories</b>     | <b>Indices</b>                           |
|---|---|---|--|----------------------------|--|
| Qualité du cadre d'enseignement/ apprentissage et scolarisation des déficients auditifs : étude menée à l'ESEDA | Comment la qualité du cadre d'enseignement/ apprentissage favorise-t-elle la scolarisation des déficients auditifs? | Identifier les éléments de la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage qui favorisent la scolarisation des déficients auditifs | qualité du cadre d'enseignement/ apprentissage | Milieu sain                | Bonne relation                           |
|   |   |   |  |                            | Valeurs morales véhiculées               |
|   |   |   |  |                            | Coin d'eau                               |
|   |   |   |  |                            | Salle de classe en bon état              |
|   |   |   |  | Milieu sécurisant          | gardiennage                              |
|   |   |   |  |                            | Existence d'un Portail                   |
|   |   |   |  |                            | Bâtiments accessibles                    |
|   |   |   |  |                            | Cours scolaire non accidenté             |
|   |   |   |  | Milieu bienveillant        | Contenus adaptés aux besoins des enfants |
|   |   |   |  |                            | Salle de classe spéciale                 |
|   |   |   |  |                            | Table banc raisonnante                   |
|   |   |   |  |                            | pédagogie inclusive                      |
|   |   |   |  |                            | Coaching                                 |
|   |   |   |  | Ages des élèves 6 à 12 ans |  |

*QUALITE DU CADRE D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE ET SCOLARISATION  
DES DEFICIENTS AUDITIFS : ETUDE MENE E A L'ESEDA*

|  |  |                                       |  |                         |  |   |
|--|--|---------------------------------------|--|-------------------------|--|---|
|  |  |                                       |  |                         | Effectif de classe spéciale va de 10 à 12 élèves                               |   |
|  |  |                                       |  | Milieu stimulant        | Existence des spécialistes (orthophoniste, psychologue, audio phonologiste...) |   |
|  |  |                                       |  |                         | techniques pour enfants à besoins spéciaux                                     |   |
|  |  |                                       |  |                         | Enseignant formé pour enfants à besoins spéciaux                               |   |
|  |  |                                       |  |                         | Méthodes pour enfants à besoins spéciaux                                       |   |
|  |  |                                       |  |                         | Projet d'accompagnement  |   |
|  |  |                                       |  |                         | Matériel didactique  |   |
|  |  |                                       |  |                         | Journée pédagogique  |   |
|  |  |                                       |  |                         | Séminaire/recyclage de formation   |   |
|  |  | scolarisation des déficients auditifs | Fréquentation d'une institution scolaire |                         | inscription  |   |
|  |  |                                       |  |                         |  | assiduité   |
|  |  |                                       |  |                         |  | Ponctualité                                       |
|  |  |                                       |  |                         |  | Participation aux activités scolaires             |
|  |  |                                       |  |                         |  | Participation aux activités post et péri scolaire |
|  |  |                                       |  | Suivi des enseignements |  | Prise de note                                     |
|  |  |                                       |  |                         |  | Prise de parole                                   |
|  |  |                                       |  |                         |  | Système d'évaluation                              |
|  |  |                                       |  |                         |  | type de communication utilisée                    |

### 3.3. Méthode

Il existe plusieurs conceptions de la méthode : *le propre de la méthode, dit A. Kaplan(1964), est d'aider à comprendre au sens le plus large, non les résultats de la recherche scientifique, mais le processus de recherche lui-même.* Elle permet de développer, élaborer et construire des connaissances contextuelles c'est-à-dire face à un problème précis et dans un champ précis. La méthode est donc un dispositif stratégique capable de soumettre ceux qui ne l'ont pas encore développé, qui sont toujours à la traîne et n'arrivent pas à s'émanciper. Tel est la position africaine par rapport à la méthode. Il existe plusieurs méthodes de recherche, à savoir la recherche mixte, la recherche quantitative et la recherche qualitative.

➤ La méthode mixte est celle qui permet de combiner deux méthodes à travers deux perspectives : la confirmation d'information et le complément d'information, on parle alors de triangulation. Dans la confirmation, on parle de vraie triangulation par ce que l'information recueillie est analysée de manière isolée pour aboutir au résultat. Alors que dans le complément d'information, la triangulation a une méthode principale et une autre secondaire. Il peut y avoir d'autre type de triangulation mais, nous n'allons pas nous étendre décus car, cela n'est pas l'objet de notre étude.

➤ La méthode quantitative quant à elle, vise en premier lieu la vérification des hypothèses et des théories élaborées préalablement par les recherches qualitatives. La recherche qualitative se singularise par la description des caractéristiques générales de la population, par l'ignorance des détails de chaque élément étudié. Elle s'appuie sur une large population représentative et tente de construire des généralisations sur l'ensemble de la population. L'accent est moins mis sur les acteurs que sur les variables. Cette recherche cherche à saisir la régularité ou l'occurrence des phénomènes sociaux.

➤ La recherche qualitative est celle qui travaille uniquement avec les acteurs sociaux vers lesquelles on ira demander leur avis. Elle a une visée compréhensive et tient compte du sens donné par les acteurs à leur action dans un contexte particulier. Selon André Wamba, elle cherche à comprendre comment les acteurs pensent et agissent, comment ils font en rapport à un contexte ou à une situation, et pourquoi ils font ce qu'ils sont en train de faire à un moment précis. Ici le pourquoi et le comment sont à l'œuvre. La recherche qualitative suppose donc que l'on voit les acteurs agir, interagir, opérer. C'est cette méthode de recherche (qualitative) qui nous guidera tout au long de notre étude. De ce qui précède, se justifie le choix de cette méthode de recherche. Par ailleurs, elle se justifie également en fonction de notre champ de

recherche. Les auteurs qui nous ont permis de choisir ce type de recherche sont Cook et Reichardt (1986). La recherche qualitative a l'avantage selon ces auteurs de pouvoir être expliquée à travers un très petit échantillon, voire à un seul sujet, et d'être à mesure de produire très rapidement de l'information quant à l'efficacité à court terme d'une intervention. Elle permet également d'obtenir des informations précises sur le processus d'intervention.

### **3.4. Type d'étude**

Ouellet (1999, 99-91) distingue en sciences humaines plus de trente-quatre type de recherche. Nous n'allons pas nous élargir autant mais, il est cependant nécessaire d'en présenter quelques.

- L'étude de cas est une recherche qui procède à la collecte des données dans le but de décrire une situation, une condition ou l'état actuel des choses.
- La recherche comparative est ce type de recherche qui tente d'établir une relation de cause à effet à partir des variables naturelles sans passer par la manipulation.
- La recherche corrélative quant à elle, vise à établir le degré de relation qui existe entre deux variable au moins à partir du coefficient de corrélation simple ou multiple et des diagrammes de corrélation.
- La recherche documentaire, vise à reconstituer l'histoire par l'exploitation des documents afin de confronter les résultats
- La recherche expérimentale, elle repose sur l'épreuve d'hypothèses dans les relations de cause à effet. Ici le chercheur agit sur le sujet en faisant varier certaines variables tout en maintenant d'autres constantes.
- La recherche exploratoire est une démarche qui par sondage d'opinion, constitue la première étape à franchir avant de poursuivre d'une vraie recherche plus quantitative. Voilà pourquoi Ouellet (1999 :92) affirme qu' « elle vise la découverte d'idée qui permettent de localiser un phénomène ». Le chercheur construit à ce niveau une batterie de questions qu'il soumet à son échantillon d'étude.
- La recherche ex post facto, ici, c'est une relation de cause à effet sans pour autant avoir le contrôle direct de la situation ou de la variable causale. Elle vise la reconstitution d'un modèle de recherche. Une fois l'expérimentation commencée, le chercheur ici reconstitue après la collecte des données l'enchaînement des facteurs premiers considérés comme cause pour retrouver les conséquences.

- La recherche d'observation qui vise les structures et les processus qui conduisent aux résultats.
- La recherche descriptive porte sur la description claire et systématique du matériel et du phénomène étudié à partir des différents modalités. A ce niveau, les données sont rassemblées de la manière la plus complète possible au sujet d'un phénomène. On procède de la manière la plus cohérente à la construction sans spéculation des informations, de manière à donner une image qui reflète la réalité.
- La recherche explicative vise à élucider les faits restés cachés, implicites ou non connus par les différentes couches sociales. Nous aurions bien aimé continuer, mais pour ne pas perdre le fil des idées, nous nous arrêterons à ce niveau. Nous aurions bien aimé continuer, mais pour ne pas perdre le fil des idées, nous nous arrêterons à ce niveau.

Dans la présente étude, nous allons utiliser deux types de recherche à savoir descriptive et explicative. Ceci veut que notre recherche soit de type descriptive et explicative par ce qu'elle est plutôt intensive en ce qu'elle s'intéresse surtout à des cas et à des échantillons plus restreints qui sont étudiés en profondeur. Elle permet de rechercher le sens et les finalités de l'action humaine et des phénomènes sociaux. Amana (2014, 272) une recherche de ce type est appropriée à cette étude dans la mesure où elle étudie un phénomène social dans ses plus petites détails. Ainsi, il s'agira de combiner les deux types de recherches précédentes en décrivant les faits trouvés sur le terrain et en expliquant les faits inattendus.

### **3.5. Site de l'étude**

Notre étude s'est déroulée à l'ESEDA. L'école spécialisée pour enfants sourds, aujourd'hui appelée Ecole Spécialisée pour Enfants Déficiants Auditifs (ESEDA) a été fondée par une religieuse française (de la société de Jésus Christ qui a récemment fusionné avec la compagnie de Marie Notre Dame). Le docteur RESSICAUD, est en même temps, Directrice, fondatrice de l'école de l'Ecole Privée Catholique d'Infirmier de Yaoundé (EPCIY). Au début des années soixante-dix, l'EPCIY était le lieu de rencontre pour enfants handicapés moteurs, mentaux et auditifs. Quand les enfants handicapés moteurs furent accueillis au centre de rééducation d'Etoug Ebé, et les handicapés mentaux à l'externat médico-pédagogique de la Colombe, huit enfants sourds se retrouvèrent seuls dans la cours de l'école des infirmiers. Le Dr RESSICAUD les prit en charge, secondé par une infirmière psychologue et orthophoniste. L'Ecole pour Enfants Sourds (EES) venait de naître.

C'était en octobre 1972 sur l'initiative du docteur Hélène RESSICAUD, en vue de répondre à un appel des enfants sourds eux-mêmes. Lors de son retour définitif en France, en août 1985 L'EES qui était devenu l'ESEDA comptait 150 élèves.

L'école spécialisée pour enfants déficients auditifs (ESEDA) est située en plein cœur de la ville de Yaoundé (capitale). Elle a vue à l'est au carrefour Warda, à l'ouest au centre au centre pasteur, au nord au quartier briqueterie et sud à la paroisse EPC (Tohi) et l'ancien ministère de la santé.

Devant le nombre croissant d'enfants sourds sollicitant un encadrement scolaire spécial, la nécessité d'une école véritable se fit sentir. Le député maire de Yaoundé offrit un terrain près de l'école d'infirmier et avec l'aide de nombreux donateurs, la construction d'une école fut effectuée. En 1979, l'unique bâtiment en étage que constituait l'école put accueillir quarante élèves reconnu par le MINAS (ministère de affaires sociales), l'école prit le nom de *Centre pour enfants sourds*. Plus tard, sa reconnaissance par le MINEDUB l'amena à porter son nom actuel : ESEDA. Jusqu'en 1983, l'enseignement était dispensé par des éducatrices françaises. Mais depuis 1985, la formation sur place des éducateurs africains et surtout camerounais fut mise sur pied et plus tard, un deuxième bâtiment fut construit et aujourd'hui une annexe y est jointe.

L'ESEDA est composée de deux bâtiments étage à un niveau dont l'un abrite les services administratifs en dessous et quelques salles de classes en dessus. L'autre couvre particulièrement l'ensemble des salles de classe, bibliothèque, service d'audiophonologie, la cuisine, et la salle de réunion. L'ensemble est entouré par des espaces aménagés pour les jeux et les loisirs. Une grande barrière clôture l'école. A l'extérieur, non loin de là, se trouve le bâtiment annexe qui accueille les élèves en cours d'apprentissage professionnel.

Placé sous l'autorité de la FEPPDA et sous la tutelle du MINAS, elle fonctionne financièrement grâce aux cotisations annuelles des membres d'honneur de la fondation (FEPPDA), aux aides et prise en charge accordées à certains enfants. La crise économique ayant conduit à la suppression du soutien financier de l'état. L'école a pour objectifs :

- Vaincre le handicap du sourd et l'insérer dans la société des entendant,
- Eduquer l'enfant sourd,
- L'orienter vers un apprentissage,
- Rééduquer la parole,
- Former et informer sur l'enseignement spécial pour sourds.

Elle assure la scolarisation de l'enfant sourd dans quatre niveaux d'enseignement dont chacun correspond à un cycle d'apprentissage précis, tout en se conformant aux programmes scolaires officiels pour entendant de chaque niveau. Ainsi, de la maternelle à la 2<sup>ème</sup> année correspond le cycle d'apprentissage, d'initiation et de compréhension de la parole. Les 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> années correspondent au cycle d'acquisition de la parole. De la 5<sup>ème</sup> à la 7<sup>ème</sup> année, c'est le cycle d'approfondissement des connaissances acquises. La 8<sup>ème</sup> année est année préparatoire à l'entrée en 6<sup>ème</sup>. Pour l'année 2015/2016, l'ESEDA rassemble 144 élèves d'enseignement primaire, maternel et professionnel, 14 enseignants.

L'admission à l'école est subordonnée à la soumission de l'enfant à un test destiné à déterminer le degré de perte auditive. Ce test se pratique au centre d'audiophonologie de l'école et a pour but de décider sur le port ou non de la prothèse.

### **3.6. Population de l'étude**

La population de l'étude est un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils possèdent tous une même propriété et sont tous de même nature. Allant dans le même sens Aktouf (1992), voit en la population, un ensemble indifférencié d'éléments parmi les quels sont choisis ceux sur qui s'effectueront les observations. Dans le même sens Tsafak (2004, 7) définit la population *comme un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations*. Dans le cadre de cette recherche notre population est constituée de tous les élèves déficients auditifs en âge de scolarisation du Cameroun. En recherche, on distingue deux types de populations : la population cible et la population accessible.

#### **3.6.1. La population cible**

La population cible est l'ensemble des individus sur lesquels les résultats de la recherche peuvent être appliqués. Tsafak (2004, 8) la définit en précisant que : *la population cible englobe l'ensemble des individus répondant aux critères généraux de l'étude. Ce sont ceux chez qui s'applique en principe la proposition de recherche*. Dans le cadre de cette étude, elle est constituée des élèves déficients auditifs de la ville de Yaoundé, concrètement de l'ESEDA. Ce choix se justifie par rapport à nos observations.

#### **3.6.2. La population accessible**

La population accessible quant à elle est un sous ensemble de la population cible, disponible au chercheur. C'est l'ensemble des individus que le chercheur a la possibilité de rencontrer. A

ce niveau le chercheur peut décider de l'utiliser pour en sortir son échantillon. La population accessible de cette étude est composée des élèves déficients auditifs de l'ESEDA. Elle est constituée de 18 classes, pour avoir une vue d'ensemble de la scolarisation des déficients auditifs, j'ai pensé travailler avec 18 personnes c'est-à-dire un élève par classe. Le choix porté sur cette population se justifie par le fait qu'elle nous a été facilement accessible, puisque l'ESEDA est une école spécialisée pour enfant déficient auditif. Par ailleurs, la nature du phénomène observé et le type de population nous invite à monter nos instruments de collecte de données pour des personnes ayant à leur charge les déficientes auditives et déjà doté d'une expérience considérée comme personnes ressources.

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

Dans cette partie, il sera question de présenter les différents techniques d'échantillonnage, d'en choisir celle qu'on va utiliser dans notre étude et de présenter notre échantillon.

#### **3.6.3. Technique d'échantillonnage**

Les techniques d'échantillonnage sont des méthodes précises par lesquelles on procède pour trouver l'échantillon d'une étude donnée. Ce sont des techniques permettant d'extraire de la population, les individus devant faire partie de l'échantillon d'étude.

On distingue plusieurs techniques d'échantillonnage que l'on classe en deux grands groupes :

##### **✓ L'échantillonnage probabiliste**

Les premières, fondées sur un échantillonnage par tirage au sort ou des éléments constituants sont dites probabilistes. Ce sont des méthodes qui permettent au chercheur d'éviter l'erreur échantillonnale (c'est le fait de choisir des sujets dont les caractéristiques ou scores diffèrent de ceux de la population cible). Dans les méthodes probabilistes, chaque individu de la population a une probabilité ou une chance connue, différent de zéro d'appartenir à l'échantillon. Le choix du chercheur est donc arbitraire, non orienté, par conséquent les résultats peuvent être généralisés avec un certain degré de certitude. On en distingue quatre types de méthodes d'échantillonnage à savoir aléatoire simple, aléatoire stratifié, l'échantillonnage en grappe et l'échantillonnage systématique.



✓ ***L'échantillonnage non probabiliste***

Les secondes, empirique proviennent d'une construction liée à la connaissance préalable des caractéristiques de la population. Elles sont dites non probabilistes et ont pour principale objectifs de construire à partir des informations que l'on possède sur une population, un échantillon dont les caractéristiques sont les plus proches des caractéristiques essentielles de la population. En d'autres termes, c'est un procédé selon lequel, chaque élément de la population n'a pas une probabilité ou une chance égale d'être choisi pour former un échantillon. Ici il n'y a pas de probabilité, l'échantillonnage se fait de façon raisonnée. Il va sans dire que ces techniques ne permettent pas en raison de l'absence de tirage au sort d'associer un risque d'erreur de sélection. La seule conséquence est que la représentativité n'est pas absolue.

Nous distinguons plusieurs techniques d'échantillonnage non probabilistes mais ici, nous présenterons quelques-unes :

- L'échantillonnage accidentel qui consiste à inclure les sujets au fur et à mesure qu'ils se présentent dans un endroit précis ;
- L'échantillonnage par quotas, il consiste à former des strates de la population en fonction de certaines caractéristiques et à faire en sorte qu'elles soient représentées dans les populations semblables à celle qui existe dans la population;
- L'échantillonnage par réseaux qui consiste à choisir des sujets qu'il serait difficile de trouver autrement, selon des critères déterminés et ;
- l'échantillonnage par choix raisonné qui repose sur le jugement du chercheur pour constituer un échantillon de sujets.

Nous allons utiliser dans cette étude une technique d'échantillonnage probabiliste notamment par choix raisonné. Ceci s'explique par le fait que notre observation porte sur les élèves des déficients auditifs.

**3.6.4. *L'échantillon***

L'échantillon peut se définir comme la partie de la population qui sera effectivement étudiée et qui permettra de connaître les caractéristiques de la totalité de la population. Extraire un échantillon pour Aktouf (1992), c'est choisir selon les critères définis à l'avance, un certain nombre d'individus parmi les individus composants un ensemble défini, afin de

réaliser sur eux des mesures ou des observations qui permettront de généraliser les résultats à l'ensemble premier. Notre échantillon est par conséquent formé des élèves déficients auditifs trouvés surplace lors de la passation des instruments qui ont bien évidemment accepté d'y participer, remplissant les critères de sélection. Il est nécessaire de mentionner qu'en plus de l'échantillon, l'entretien sera appliqué aux enseignants qui sont considérés comme personnes ressources pouvant fournir les informations requises. Ces enseignants seront présentés dans le tableau suivant :

**Tableau n°2** : Tableau de présentation des personnes ressources

| Enseignants    | Sexe     | Age | Classe enseigné         | Diplôme le plus élevé | Diplôme professionnel obtenu     |
|----------------|----------|-----|-------------------------|-----------------------|----------------------------------|
| Enseignant n°1 | féminin  | 28  | 1 <sup>re</sup> année B | BACC                  | Professeur spécialisé            |
| Enseignant n°2 | féminin  | 33  | 3 <sup>em</sup> année B | BACC                  | Inspecteur des affaires sociales |
| Enseignant n°3 | masculin | 31  | 2 <sup>em</sup> année A | BACC                  | Professeur spécialisé            |
| Enseignant n°4 | féminin  | 34  | 3 <sup>em</sup> année A | BACC                  | Professeur spécialisé            |
| Enseignant n°5 | masculin | 29  | 4 <sup>em</sup> année B | BACC                  | Professeur spécialisé            |

Ce tableau est composé de de cinq enseignants considéré comme personnes ressources. Deux sont de sexe masculin et les trois autres de sexe féminin, dont les âges varient entre 28 et 34 ans. Les classes tenues par ces enseignants vont de la première à la quatrième année. Chacun d'entre eux est doté d'un baccalauréat et d'un diplôme professionnel de professeur spécialisé.

### **3.7. Techniques de collecte des données**

Dans cette étude nous utilisons l'entretien et l'observation comme technique de collecte des données.

### 3.7.1. L'entretien

Le terme entretien correspond à la notion anglaise d'interview qui est un tête à tête, un rapport oral entre deux personnes, dont l'une transmet à l'autre des informations sur un objet précis. C'est une forme de communication qui selon Grawitz qui inclus : *un procédé d'investigation scientifique, utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations, en relation avec le but fixé* (1990, 718). Il s'agit d'une technique de recherche qui se distingue selon leurs particularités tenant compte de l'enquêteur et de l'enquêté, du type de communication et d'information qu'elle vise et du type de recherche à faire. Le choix du type d'entretien dépendra donc du moment de la recherche, du type de la recherche et de l'objectif poursuivi, du degré de liberté du niveau de profondeur (présence et forme des thèmes, richesse et complexité des réponses). L'entretien peut être structuré ou libre.

Dans l'entretien libre, le chercheur laisse l'interviewé aborder le développement du thème comme il entend, à partir d'une question posée.

Dans l'entretien structuré, le chercheur prépare à l'avance une liste des questions ou des thèmes. Ces éléments seront soumis aux répondants de manière systématique. Il presque assimilé aux questionnaires. C'est ce type d'entretien qui sera utilisé dans notre recherche.

L'on peut justifier ce choix par le fait que notre étude nous oblige à priori à vérifier un ensemble d'éléments qui seront listé dans le guide d'entretien. Ainsi, il sera conduit selon les différents thèmes qui vont s'y trouver. En plus, cet instrument répond au mieux au principe qualitatif. Il permet d'entrer en conversation directement et vivement avec l'enquêté ; laisse le soin à celui-ci de s'exprimer sur la thématique ; de donner ses opinions, ses sentiments et ses pensées sans toutefois rester dans le cloisonnement des questions fermées. Il permet également de recueillir suffisamment d'informations avec un nombre réduit d'enquêtés.

### 3.7.2. l'observation

Il s'agit de l'une des technique de recherche les plus utilisée. L'observation a pour but de noter le comportement des sujets ou l'existence d'un ensemble d'éléments dans une étude qualitative.

### **3.8. Instruments de collecte des données**

Dans le cadre de cette étude, nous avons fait recours à deux instruments de collecte des données : la grille d'observation et le guide d'entretien qui sont des techniques vivantes employées pour obtenir des données sur le terrain. Le choix de ces instruments dépend non seulement de l'objet d'étude, mais aussi des objectifs visés par le chercheur. L'instrument doit être valide, fiable et approprié au type de l'étude. Grawitz (1990, 603) illustre ces propos par cet exemple :

*On étudie le fond de la mer avec une sonde, si celle-ci ramène un vase, c'est que le fond de la mer est vaseux. Si elle ramène de la boue, c'est que le fond de la mer est boueux. Si elle ne ramène rien, c'est que la ficelle est courte.*

#### **✓ Le guide d'entretien**

Notre guide d'entretien comprend deux grande rubriques, la première se rapportant à l'identification de nos enquêtés et la deuxième est relative au nombre d'objectifs de recherche arrêtés. C'est cette deuxième partie qui porte tout le support du guide car, constitué de deux grande parties en rapport au nombre de catégorie dont chacune sera repartie selon les sous-catégories qui la compose. La catégorie se rapportant à la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage renferme trois sous-catégories chacune étant composé de cinq à six items et l'autre catégorie en rapport avec la scolarisation des déficient auditifs renferme deux sous-catégories avec le même nombre d'items chacune.

#### **✓ La grille d'observation**

La grille d'observation a pour but de noter le comportement des sujets ou l'existence d'un ensemble d'éléments dans une étude qualitative. Le choix de cet outil a été motivé par la nature de notre thème qui est la compréhension d'un phénomène auprès d'échantillon, dans ce cas précis, il s'agit de comprendre si la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage détermine la scolarisation du déficients auditifs. Il est donc indispensable pour recueillir des données lors des enseignements ou des pratiques de classe. Cet instrument nous a permis de combler les insuffisances de l'entretien.

### **3.9. Le pré-test**

C'est l'étape qui précède l'enquête proprement dit. Il est un test préalable de l'outil d'investigation élaboré en vue de le valider. Avant de procéder à la collecte des données pour une étude, on doit se rassurer de la fiabilité de l'outil qu'on a monté. Il faut donc s'assurer qu'on obtiendra les informations recherchées sans ambiguïté. La présente étude s'est servie du pré-test effectué le 11 mars auprès d'un échantillon autre mais ayant les mêmes caractéristiques que l'échantillon de l'étude. Ainsi, ce pré-test a été fait sur quatre (04) sujets des classes de 1<sup>ère</sup> année A, C, 4<sup>ème</sup> année A et 7<sup>ème</sup> année. Classes tenues successivement par madame SIGNE, monsieur FUH, monsieur SIMO et monsieur ZOUDA de l'ESEDA. Le but de cet exercice était de reformuler les parties (items) mal libellées et mal comprises. Bref, il a permis d'avoir des instruments de collecte des données claires et précises, faciles à comprendre. Par ailleurs, nos instruments ont été lus et corrigés par notre encadreur.

### **3.11. Collecte des données**

A ce niveau, il est question pour le chercheur de clarifier les conditions et les circonstances dans lesquelles il a collecté les données.

Les données de cette recherche ont été collectées dans la période allant du 18 au 21 avril. Cette passation a été difficile du fait qu'elle s'est déroulée selon les emplois de temps de chaque enseignant. Pour cela, il était question de déposer une demande accompagnée de l'attestation de recherche délivrée à l'école normale par le chef de département des sciences de l'éducation pour une autorisation spéciale donnant accès dans les salles. Cette autorisation a été délivrée par la Directrice de l'ESEDA. Elle a permis d'administrer nos grilles, l'entretien pendant les heures de permanences et l'observation pendant les heures de cours où on a observé les questions meublant la grille d'observation. En ce qui concerne l'entretien, les informations ont été recueillies à l'aide d'un téléphone portable au travers de l'application magnétophone.

Au début de chaque entretien, les objectifs de la recherche ont été clairement spécifiés aux personnes à interviewer afin d'établir un climat de confiance entre celle-ci et nous. Les entretiens duraient 20 à 30 minutes selon le rythme de l'échange. Les interviewés ont fait preuve d'une parfaite collaboration. Pour chacun d'entre eux, on a procédé à une observation du contexte scolaire.

### 3.12. Technique d'analyse et de traitement des données

La crédibilité d'une recherche réside dans la façon d'analyser les données obtenues et la scientificité des instruments utilisés pour cette analyse. La méthode d'analyse et les outils utilisés dépendent du type de recherche. On peut analyser les résultats d'une recherche par les outils de la statistique descriptive et/ou par les outils de la statistique différentielle. La nature qualitative des données obtenues et surtout le choix de l'entretien et de l'observation comme instrument de leur collecte ont imposé le choix de l'analyse de contenu comme outil d'analyse. L'analyse de contenu est un instrument méthodologique qui s'applique à des *discours* extrêmement diversifiés et fondés sur la déduction ainsi que l'inférence. L'Écuyer (1990) cité par Deslauriers (1991), parlant de l'analyse de contenu dit qu'il s'agit d'un effort d'interprétation qui se balance entre deux pôles. D'une part, la rigueur de l'objectivité et d'autre part, la fécondité de la subjectivité. Pour cela, il la définit comme suit :

*L'analyse de contenu est une méthode scientifique, systématisée et objectivée de traitement exhaustif de matériel très varié ; elle est basée sur l'application d'un système de codification conduisant à la mise au point d'un ensemble de catégories (exhaustives, cohérentes, homogènes, pertinentes, clairement définies et productives) dans lesquelles les divers éléments du matériel analysé sont systématiquement classifiés au cours d'une série d'étapes rigoureusement suivies, dans le but de faire ressortir les caractéristiques spécifiques de ce matériel dont une description scientifique détaillée mène à la compréhension de la signification exacte du point de vue de l'auteur à l'origine du matériel analysé, et ce, en s'adjoignant au besoin l'analyse quantitative sans jamais toute fois s'y limiter, et en se basant surtout sur une excellente analyse qualitative complète et détaillée des contenus manifestes, ultime révélateur du sens exacte du phénomène étudié ; elle est complétée, dans certains cas, par une analyse des contenus latents afin d'accéder alors au sens caché potentiellement véhiculé, le tout conduisant souvent, mais pas toujours à divers niveaux d'inférences et d'interprétation du matériel.*

L'analyse des données qualitatives s'inspirera des démarches proposées par L'Écuyer (1990) et Huberman et Miles (1991, 94). Nous allons privilégier une approche de type *analyse de contenu* (voir Tableau2). Selon Sedlack et Stanley (1992) et L'Écuyer (1990), l'analyse de contenu est une *méthode de classification ou de codification des divers éléments du matériel analysé, permettant à l'utilisateur d'en mieux connaître les caractéristiques et la signification* L'Écuyer (1990, 9).

**Tableau n°3** : Modèle général des étapes de l'analyse de contenu adapté de L'Écuyer, (1990).

| Étape | Caractéristiques  |
|-------|---|
| I     | Lecture des données recueillies                                     |
| II    | Définition des catégories de classification des données recueillies |
| III   | Processus de catégorisation des données recueillies                 |
| IV    | Quantification et traitement statistique des données                |
| V     | Description scientifique des cas étudiés                            |
| VI    | Interprétation des résultats décrits à l'étape V                    |

L'analyse de contenu s'intéresse aux significations du texte, aux indications qu'il apporte sur le sujet étudié. Celles-ci sont dégagées par la lecture et organisées, catégorisées selon le modèle qui guide le chercheur. Il s'agit en quelque sorte de mettre en évidence dans quelle mesure les postulats du modèle sont présents dans le texte. La lecture permet d'identifier et de catégoriser, la statistique de dénombrer et ainsi de mesurer la proximité ou la distance entre le texte et le modèle.

Les données recueillies à la suite des entretiens et de l'observation ont été regroupées en catégories d'analyse et l'utilisation de la statistique descriptive a permis de coder les différentes occurrences et de les présenter sous formes de pourcentage.

### **3.13. Présentation de la grille d'analyse**

La grille d'analyse est un outil d'analyse qui permet d'une part au chercheur d'analyser les données collectées sur le terrain sans trop de difficultés, d'autre part au lecteur de lire le lecteur sans toutefois se perdre. Elle est élaborée sur la base des indices relative à nos catégories. Elle est une représentation des discours des enquêtés. Le plus important de cette grille est de parvenir à déceler les éléments du cadre d'enseignement/apprentissage qui détermine la scolarisation du déficient auditif.

Celle de cette recherche a sept(07) entrées occupées respectivement par les thèmes, les codes des thèmes, les sous-thèmes, les codes des sous-thèmes, les indices, les codes des indices et les observations. Ayant deux thème, ils seront codés de A et B majuscules pour le premier et le deuxième thème, les codes des sous-thèmes prendrons la dénomination des codes des thèmes respectifs ajouté d'un chiffre pour leur énumération, exemple A1 pour le premier sous-thème du thème A . En ce qui concerne les codes des indices, ils seront indiqués des

lettres de l'alphabet français en minuscule pour combler autant d'indices. La dernière entrée des observations aura trois(03) autres entrées remplies des signes (-) pour ce qui est effectif ou adéquat, (+) pour des données très effective ou adéquate et (±) pour des données moins effectives ou qui n'existe pas.

Pour boucler cette partie, il est nécessaire de rappeler qu' elle a permis de présenter la méthodologie meublant cette étude. Après cette présentation, il faut bien que l'on passe à la mise en pratique de cette méthodologie.



## **CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS**

C'est l'occasion pour le chercheur dans ce chapitre, de présenter et d'analyser les résultats des données collectées sur le terrain. Nous débutons par l'identification des participants ensuite, suivons par l'analyse thématique, enfin nous faisons une synthèse des analyses.

### **4.1. Présentation des cas**

Nous abordons essentiellement sous cette section une approche descriptive croisée des sujets de l'étude. Cette dernière permet de présenter les cas sur lesquels s'applique l'étude.

Dans cette étude, nous avons collecté les données auprès de cinq (05) cas. Pour garder l'anonymat, nous avons donné des pseudonymes à nos sujets. Ainsi, nous avons Ang, Eto, Dje, Kou et Fez. Parmi ces sujets, deux sont de sexe féminin et les trois autres de sexe masculin dont leur âge varie entre 9 et 21 ans c'est-à-dire que deux d'entre eux ont 9 ans, un a 12 ans, l'autre a 13 ans et le dernier a 21 ans. En ce qui concerne leur statut scolaire, nous avons 4 nouveaux élèves à l'école et une ancienne. Cette dernière a commencé de la première année jusqu'en quatrième année où elle est actuellement. Quant aux autres, ils font leur première année à l'ESEDA dont trois sont à leur première année de scolarisation et l'autre à sa troisième année, ceci dit, il a fait ses deux premières années à PROMHANDICAM. Sachant que les classes de l'ESEDA suivent un cursus particulier à savoir de la maternelle à la sixième, nos sujets fréquentent les classes suivantes : deux font la 3<sup>em</sup> année correspondant à la SIL dans une école ordinaire, deux font la maternelle dont un est en 1<sup>ere</sup> année et l'autre en 2<sup>eme</sup> année, et le dernier est en 4<sup>eme</sup> année correspondant au cours préparatoire.

Ces cinq sujets sont déficients auditifs à des degrés et origines différents. Nous avons donc, trois sujets qui ont une déficience profonde et innée, les deux autres ont respectivement une déficience légère et sévère avec une origine acquise. Parlant des événements conditionnant le début de leur scolarisation, trois sont arrivés tardivement à l'école, pour des raisons diverses. Pour Ang, son arrivée tardive à l'école vient du fait que ses parents n'étaient pas au courant de l'existence d'une école spécialisée pour sourd, les parents d'Eto cherchaient encore la solution à son problème et Fez est un enfant qui a été gardé chez lui comme prisonnier, où ses parents sortaient et l'enfermaient dans la maison jusqu'à ce qu'ils y

retournent. Les cas Dje et Kou ont commencé leur scolarisation plus tôt par ce que les parents du premier ont très vite accepté sa déficience et le second a commencé l'école primaire inclusive à PROMHANDICAM. Pour récapituler, trois étaient non scolarisés avant leur arrivées à l'ESEDA, un a commencé à l'ESEDA et l'autre à PROMHANDICAM.

Malgré cet état de handicap, ces sujets présentent des particularités. L'un d'eux apprend très vite ce qui fait qu'en une année, il a déjà parcouru trois salles de classe. Alors, il dispose des facultés susceptibles de faciliter son apprentissage. Un autre est parmi les élèves les plus brillants de sa classe voir de son école. Deux sont turbulents l'un parce qu'il a des problèmes de motricité et l'autre parce qu'il est anti social et le dernier n'a rien d'extraordinaire. Voici présenté les cinq sujets qui nous ont permis de réaliser notre étude.

#### **4.2. Présentation et analyse thématiques des données**

Dans cette partie, il est question de présenter et analyser en décrivant les résultats issus des discours tels que nous les avons collectés sur le terrain par thèmes. Elles se feront en deux parties constituées des deux thématiques.

##### ***4.2.1. Thème 1 : qualité du cadre d'enseignement/apprentissage***

Ce thème présente l'opinion des enseignants portant sur les sous thèmes de la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage. Mais globalement, sur cette première catégorie nous avons collecté différentes opinions. **En°2** par un sourire très hésitant affirme :

*Je vais te répondre mais, le problème des parents c'est que, quand ils ont un enfant handicapé, ils ne voient pas en cet enfant un avenir meilleur. Ce qui fait que quel que soit le cadre, ce qu'on peut leur offrir comme encadrement, il faut qu'on cultive d'abord la pensée des parents par ce que même si s'était à l'école ordinaire, parfois dans les établissements si la cadre n'est pas approprié ou bien les enseignements ne sont pas bien, mais le parent va quand même envoyer son enfant sans s'en faire, mais ici c'est le fait que les enfants soient handicapé qui ne motive pas les parents*

Ce discours laisse penser par rapport à cet air hésitant que l'enseignant rencontre d'énormes difficultés face à cette situation du cadre d'enseignement/apprentissage dont le parent aimerait qu'il soit comme un *faiseur de miracle*. **En°5** le souligne également en ces mots *lors que le parent met son enfant ici, il voudrait qu'en un mois, l'enfant sache déjà écrire son nom*. L'on comprend également que plusieurs parents de déficient auditif gardent toujours leurs progénitures chez eux. Dans ce thème, nous retrouvons quatre sous thèmes

qu'on aborde tour à tour à savoir : le milieu sain, le milieu sécurisant, le milieu bienveillant et le milieu stimulant.

### ❖ *Le milieu sain*

En examinant les discours portant sur ce sous thème et à partir de nos observations, plusieurs informations ont été rassemblées. Par souci d'une organisation harmonieuse de cette rubrique, la présentation et l'analyse des résultats se fait par indices. A ce niveau, nous devons en présenter trois dont de bonnes relations, des coins d'eau et des salles de classes en bon état.

#### ▪ **Bonne relation**

Les informations de ce sous-thème ont été collectées en même temps par l'entretien et par l'observation. Il a été constaté que les élèves, du moins la plupart entretient de bonnes relations. Malgré quelques cas isolés comme celui de **Fez** qui a du mal à cohabiter avec ses camarades, les enseignants essayent tant bien que mal à le ramener à de bon sentiment en discutant avec lui, en lui montrant que vivre avec les autres est nécessaire. En plus de ces observations, sa maitresse **En°1** révèle en ces mots que *cet enfant est très difficile qu'il faut le suivre selon ses humeurs, comme il a été traumatisé, il a l'impression qu'il va toujours vivre ce traumatisme de l'enfermement. Il faut tout faire à son rythme. Avec ses camarades c'est toujours la guerre ce qui fait qu'il faut avoir les yeux sur lui à tout moment.* De ce récit, l'enseignant de **Fez** raconte les déboires qu'elle rencontre avec lui. Le cas de **Kou** est aussi critique comme le dit **En°3** *Kou est très turbulent il dérange la tranquillité des autres élèves voilà le plus gros problème que je rencontre avec lui.* A travers les observations, on a également pu remarquer son manque de concentration, il était toujours en mouvement, difficile à le contenir surplace.

#### ▪ **Coin d'eau**

Cette partie a beaucoup été enrichie par l'observation car, dans toutes les classes visitées sans exception, il s'y trouvait un coin d'eau. Les premières années par exemple se dirigeaient tous vers ces coins d'eau pour se laver les mains pendant les moments de goûter. En plus de cela, ces coins servaient beaucoup plus après des leçons de peintures. A ce point, on ne peut pas nier le fait que cette école se cultive pour être un lieu sain.

#### ▪ **Salle de classe en bon état**

Cette partie éveille un attribut subjectif, parce que dire qu'une classe est en bon état, dépend personnellement de ce que l'on attend de voir. La particularité d'une classe pour sourd

voudrait de prime abord qu'elle soit insonorisée. Mais des observations, on a le regret de révéler qu'aucune de ces classes n'étaient insonorisées. Tout de même, elles ne présentaient pas de dysfonctionnement. Elles étaient bien aérées, lumineuses, spacieuses avec le contenu nécessaires. Par rapport au manque de sonorité, **En°4** confie qu'il y a une salle insonorisée en ces mots :

*Il y a des salles de classe ou aucun son n'entre, des salles de classe insonorisée. Mais ici ça n'existe pas, ici nous avons une cabine audio phonologique qui est pour les enfants, qui n'est plus trop utilisé parce que, avec le phénomène de prothèse nous n'avons plus besoin d'utiliser cette cabine.*

De ce discours, on relève le fait que cette salle n'est pas très utile pour les enfants portant des prothèses. Mais reste-t-il à savoir si tous les enfants de cette institution ont le luxe de s'offrir une prothèse ? Il est judicieux de reconnaître que l'on n'a pas pensé à cet aspect des choses. Pourtant les informations des enquêtés l'ont relevé plus d'une fois. A l'instar de **En°1** qui souligne d'une manière indirecte en montrant un élève du doit que : *par exemple elle, porte souvent une prothèse mais elle est en panne, sa maman l'a fait envoyer à la maintenance.*

Pour conclure ce thème il est nécessaire de rappeler les résultats obtenus sur le terrain. Il en ressort donc qu'il existe de bonne relation dans cette école et des coins d'eau mais les salles de classe ne sont pas exactement comme il est décrit par les hauteurs.

#### **❖ Milieu sécurisant**

Cette partie fait montre de plus de sécurité, le sourd n'ayant que ses yeux pour voir et entendre, il est nécessaire pour un établissement les accueillant de prévoir des moyens de sécurité à leur égard. Pour cela décrire et expliquer la présence d'un service de gardiennage, l'existence d'un portail, des bâtiments accessibles et une cour scolaire non accidenté est le travail qui meublera cette partie.

##### **▪ le gardiennage**

A partir des observations faites dans cette école, la remarque a été tout à fait simple. A l'entrée de l'école il y a une guérite où restent deux gardiens. Ils ont pour rôle d'accueillir et contrôler l'identité des visiteurs, ils gardent en priorité les élèves et ont pour consignes de les laisser partir qu'à accompagner d'un parent ou un substitut. En plus des gardiens, l'école est organisée de telle enseigne qu'il y ait au moins deux enseignants de service pendant les

pauses pour contrôler les faits et gestes des enfants. Par exemple, on a été refoulé par **En°4** à la pause pour des raisons ci-après en ces mots *Je suis de service je ne peux pas vous parler pour l'instant* plus tard il a relevé que : *lorsqu'on est de service on ne doit pas être discret, surveiller ces enfants est très primordial par ce que s'il n'a pas l'objectif en visuel il peut se faire mal et cela revient de notre responsabilité.* On peut comprendre de cet extrait que la surveillance ou la sécurité de ces enfants n'est pas négligée.

- **Existence d'un portail**

L'observation de ce détail laisse à désirer. Tout simplement parce que le portail en lui-même est devenu un danger pour les enfants. Il est rouillé, composé avant du portail et plaque de l'institut, les barres de fer qui reliaient les deux à cause d'un excès de rouille se sont brisées. La plaque est déjà de son côté, le portail a des difficultés à s'ouvrir sans l'aide de quelqu'un de bien fort. Si non que le portail existe déjà contrôlé par les gardiens. On constate qu'il est nécessaire pour cette institut de le refaire pour la sécurité de ses élèves.

- **Bâtiments accessibles**

Dans cette partie, il est question de dire si les bâtiments sont placés dans un lieu non accidenté, où il y a moins de bruit. Pour ce fait, l'école entière a une bonne situation par rapport aux bruits. Située au quartier hôpital central entre le temple TOHI et l'OCEAC, l'ESEDA est éloigné de tout bruit. Décrite tout simplement comme on vient de le faire, on peut croire qu'elle est si près de la route au contraire. Le temple TOHI se trouve à 100 mètres du carrefour éducation. Alors que quittant de ce temple pour l'ESEDA on peut parcourir environ 200 mètres. On peut donc en déduire que l'école se trouve à 300 mètres du lieu où il est probable de trouver plus de bruit. Et quel type de bruit, ronflement de véhicules. En ce qui concerne le lieu qui ne devrait pas être accidenté, il existe à cet endroit une pente énorme qui dérive vers les bois saint Anastasie. Composée de bâtiments de deux niveaux, il ne reste qu'à espérer que l'on a tenu compte des dangers y afférents lors de la construction de ces bâtiments.

- **Cours scolaires non accidentées**

Dire que la cours scolaire ne doit pas être accidenté, c'est penser à une cour plate. Ce qui n'est pas le cas de ce qui a été observé à l'ESEDA. Considérant la description faite de l'emplacement des bâtiments, on peut déjà imaginer l'aspect de la cour. Pour ne pas laisser place à l'imagination, il est profitable de vous la décrire. Elle n'est ni uniforme ni plate, mais

présente un aspect de cascade, on dirait des escaliers naturels en pente vers le carrefour Warda. Elle est aplatie à chaque niveau, sûrement par un souci de sécurité. Lorsque la pente est très grande, elle est retenue par un mur de parpaing et les allées sont faites d'escaliers construites pour faciliter la circulation d'un lieu à l'autre. On en déduit donc que les responsables de cet institut ont le souci de sécuriser la vie de ces enfants malgré, le terrain sur lequel l'école a été construite.

De ce qui précède, certains de ces éléments sont effectifs comme le gardiennage, l'existence d'un portail, malgré des petites désagréments au niveau des bâtiments plus ou moins accessibles et une cours scolaire accidentée mais aménagée telle qu'il le pouvait.

### ❖ Milieu bienveillant

Ce sous thème pose le problème de savoir si l'école spécialisée pour sourds a pris des prédispositions favorables à sa scolarisation. Pour s'en assurer, lisons la suite composée des indices suivants : contenus adaptés aux besoins des enfants, tables bancs raisonnantes, pédagogie inclusive, coaching, âge des élèves va de 6 à 12 et effectif de classe spéciale va de 10 à 12 élèves.

#### ▪ Contenus adaptés aux besoins des enfants

Cette partie renvoie aux différents contenus que contiennent les manuels scolaires que l'enseignant emploie pour tenir sa classe. Ici, il s'agit des contenus pour déficients auditifs. Les discours collectés des entretiens révèlent: *On utilise les programmes officiels nationaux comme toutes les autres écoles* **En°3**, ce discours laisse penser qu'il n'y a pas de contenus spécialement pour sourd, les dires de **En°1** confirme ceci, *en dehors des programmes officiels qu'utilisent les autres écoles, nous ajoutons nos propres moyens* **En°5** continue dans la même lancée *nous utilisons ce qui est au programme comme les écoles ordinaires*. Ces discours montrent que presque tous les enseignants utilisent les programmes officiels mais à des fréquences différentes, chacun l'adapte à sa manière. D'autres ne l'utilisent même pas et se servent de ce qui peut leur aider à mener ses enseignements selon la déficience des enfants. On peut en déduire que, au Cameroun il n'existe pas de programmes officiels pour sourd. S'agissant des livres utilisés par les enseignants, **En°2** se prononce à cet effet

*le professeur spécialisé c'est celui-là qui est capable d'adapter le contenu d'enseignement normal à la déficience de l'élève, ici on utilise Major, ton rôle c'est de chercher comment faire pour transmettre ce qui est dans ce livre à tes enfants sourds, le ministère ou l'état ne va jamais produire un livre uniquement pour sourd ou*

*adapté à l'éducation pour sourd, puis que par rapport à la population au Cameroun le sourd représente combien pour produire un livre uniquement pour lui*

**En°4** continu en disant *pour moi le contenu est très adapté, quel type de contenu peut-on encore vouloir ?* Discours repris par d'autres à l'exception de quelques mots par exemple **En°3** de dire qu'*on utilise des contenus adaptés*. Le contenu est adapté ou moins adapté selon l'enseignant, c'est la considération que l'enseignant a du contenu qu'il utilise qui détermine si le contenu est adapté ou pas. D'après ces discours, certains enseignants voudraient qu'ils aient des contenus ou tout a été fait pour eux, où ils viendront simplement transmettre sans y mettre du sien. Par ailleurs, beaucoup d'enseignants, voir la plupart ne savent même pas que pour éduquer un enfant à besoin spécifique il faut un contenu spécifique ou s'il n'est pas adéquat comment l'adapter aux élèves.

#### ▪ **Table banc raisonnante**

Cette partie a été plus enrichie par l'observation. Il a été remarqué dans la salle de **En°1** qu'elle ramenait les enfants à l'ordre à partir des tables. Lors que personne ne la suivait, elle frappait sur la table et d'un coup tous les regards lui revenaient. Et, ceci est la remarque faite dans les autres salles. En entretien, **En°3** déclare qu'*en plus des yeux que le sourd utilise pour se repérer et comprendre, son sens du toucher est beaucoup plus développé à travers la conduction osseuse, lorsque tu tapes sur la table ou par terre, il se sent interpellé*. Elle continue en disant *avec mon cas que j'ai là (parlant de **Kou**) je tape constamment à sa table*. Ces dires ont également été confirmé par l'observation de **Kou** pendant les activités, turbulent comme il est la planche de son enseignant frappait sur sa table à tout moment.

#### ▪ **Pédagogie inclusive**

La pédagogie inclusive est celle qui cherche à s'adapter aux spécificités de chaque apprenant. En parcourant les discours des enquêtés, les informations suivantes en sont sorties : *je m'occupe de mes enfants selon leur degré de déficience et selon leur capacité d'apprentissage* **En°4** le dit en toute confiance, dans la même lancée **En°5** s'exprime : *dans ma classe chaque enfant est différent et tenir compte de toute ces différences n'est pas chose aisée mais, je fais mes efforts pour suivre chacun et qu'à la fin de chaque leçon qu'il ait compris* de ces deux extraits on peut penser que les enseignants utilisent la pédagogie inclusive par que faire, qu'ils n'ont pas de choix. Par contre, **En°1** parlant de la pédagogie inclusive donne l'aire d'être très sûre d'elle mais également de maîtriser ce qu'elle est entrain

de dire. Elle s'exprime comme suit : *la spécificité de ce qu'on fait ici, réside au niveau de savoir comment faire comprendre à chaque enfant l'objet de la leçon qu'on fait. De savoir comment adapter un contenu degré de déficience de l'enfant.* Ainsi, on peut comprendre que la pédagogie inclusive dans une école spécialisée n'est pas facultative, mais une pédagogie dont tout enseignant doté d'une conscience professionnelle doit s'y atteler. La remarque à faire à ce niveau est que la pédagogie inclusive est utilisée à l'ESEDA.

- **Coaching**

Le Coaching est un mot généralement utilisé en sport ou le coach accompagne alors son athlète sur une durée de temps relativement longue. Le coaching scolaire quant lui se réfère à l'accompagnement cognitif qui consiste à enseigner à quelqu'un les stratégies cognitives pour l'aider à apprendre. A partir des observations faites, le constat était clair. Pour deux activités observées dans une même salle, les stratégies utilisées pour aider les élèves étaient multiples. En s'appuyant sur le cas **Fez**, son apprentissage n'est en rien une chose facile, son enseignant pour l'inculquer un savoir cherchait d'abord à comprendre ce qui intéresse l'enfant puis, utilise ce lien pour l'acquisition du savoir en question. Si cette stratégie ne fonction pas, elle change et en adopte une autre jusqu'à l'atteinte de l'objectif fixé. Elle faisait tout ceci en s'essayant d'abord ensuite elle demande à l'enfant de s'exécuter. Cette pratique a été presque la même dans les autres salles. Par exemple chez En°3, lors de l'apprentissage de la langue des signes, elle signait d'abord et à la suite demandait aux élèves de s'exécuter. On peut donc en déduire que le coaching est l'une des meilleures stratégies d'apprentissage pour les enfants déficients auditifs parce qu'elle permet d'apprendre en exécutant ce que tu vois.

- **Age des élèves de 6 à 12 ans**

En ce qui concerne l'âge des élèves, les entretiens ont révélé que l'âge ne dépend pas d'une loi préétablie mais du moment où de l'âge avec lequel l'enfant arrive à l'école et de sa capacité à apprendre. **En°2** s'explique en ces mots : *les âges de mes enfants varient entre 9 et 21 ans, par ce que les parents passent le temps à chercher d'abord à soigner son enfant de part et d'autre, c'est lorsqu'il s'en rend compte que l'enfant ne peut pas guérir qu'il l'amène ici et l'enfant part à l'école à 21 ans parce qu'il a perdu du temps.* Nous pouvons dire par rapport au résultat obtenu que l'âge des élève dépend du moment où les parents acceptent la déficience de leur enfant. Dans la même logique, **En°5** déclare que : *l'âge de mes élèves varie de 12 à 20 ans le parent cherche juste à ce qu'il est le minimum et l'année prochaine l'enfant sera envoyé dans une classe de perfectionnement pour l'apprentissage des petits métiers.*



L'école se retrouve dans l'embarra car ils ne peuvent pas contrôler ou rester ferme sur un âge précis. Ils sont pour ainsi dire obligés d'accueillir tout le monde sans exception. L'âge des déficients auditifs varie donc par rapport au moment d'entrée à l'école, au niveau intellectuel de l'enfant.

▪ **Effectif de classe spéciale va de 10 à 12 élèves**

D'après les effectifs des élèves observés sur le tableau des effectifs de chaque classe, on constate que les effectifs varient d'une classe à l'autre. Les discours des enseignants à cet effet sont les suivants : pour **En°1** *l'effectif de mes enfants est 10 élèves, si vous remarquez, 2 sont absents* en transcrivant également les dires de **En°4** *j'ai dans cette classe 19 élèves, 10 garçons et 9 filles* **En°3** dans la même lancée réplique *l'effectif officiel de mes élèves est de 37, officiel par ce que beaucoup ont démissionné soit par ce que les parents ne parviennent pas à s'acquitter de la totalité de la pension, soit par ce que les parents ne voient pas d'évolution chez leurs enfants* pour ne citer que ceux-ci, nous pouvons en déduire que les effectifs des classes de l'ESEDA vont de 10 à 37 élèves dans les salles de classe. Nous comprenons pour ainsi dire que l'effectif dépend de la demande en éducation des déficients auditifs.

En résumé, on peut dire que le contexte Camerounais ne permet pas déjà de réviser ou d'élaborer des contenus uniquement pour les handicapés et précisément pour les déficients auditifs. De même, l'âge et les effectifs des élèves ne sont pas respectés dans le contexte Camerounais pour manque de ressources. Mais par contre, l'existence d'une pédagogie différenciée des tables bancs raisonnantes et de la méthode de coaching marque un point positif à cette école.

❖ **Milieu stimulant**

Un milieu stimulant est un milieu qui donne ou redonne du courage et de la motivation. Dans cette partie, il s'agit de présenter et d'analyser les indices suivants : projet d'accompagnement, existence des spécialistes, séminaires/recyclage de formation, journées pédagogiques, méthodes pour enfants à besoin spécifique et matériel didactique.

▪ **projet d'accompagnement**

Ce sous-thème consiste à savoir si les enseignants utilisent ou suivent un projet d'accompagnement, les résultats ont été obtenus à partir des discours des enseignants.

Certains sujets donnent en ces termes leur opinion : *Oui nous utilisons un projet d'accompagnement, il est à la fois collectif et individuel selon le degré de surdité de chaque élève* **En°2**. *Qu'est-ce qu'un projet d'accompagnement ? Tous les élèves sont suivis de la même façon sans exception* **En°4**. Après ces discours, nous pouvons en déduire que l'utilisation du projet d'accompagnement est bien effective, malheureusement certains enseignants ne savent même pas ce que cela voudrait dire à l'instar de **En°4** dont, la suite de son exposé s'est fait après une brève explication de ma part. Mais tout compte fait, plusieurs d'entre savent ce que c'est et en font usage.

#### ▪ Existence des spécialistes

En examinant les discours portant sur l'existence ou le fait que les enseignants se réfèrent aux spécialistes, il en ressort de ces discours des indices de la participation des spécialistes tels que l'orthophoniste, l'audioprothésiste, les psychologues. En ce sens, quelques interviewés nous avouent que les élèves sourds présentent d'autres difficultés au niveau de l'appareillage et en rapport au degré de surdité. Ceci se justifie à travers les discours suivants : *par exemple ici nous avons Ang qui porte un appareil mais, en ce moment sa maman l'a emmené à la maintenance là en haut à l'étage* **En°2**, un autre allant dans le même sens, *ajoute il y a des enfants qu'il faut juste corriger le langage, et là on les envoie dans les séances de rééducation et il y a quelqu'un qui s'en occupe d'habitude* **En°5**. par ailleurs un autre enseignant nous rassure que la formation reçue lui permet de résoudre même les problèmes dont il faut faire appel à un spécialiste. Il le dit en ces termes : *nous sortons de la formation comme professeur spécialisé dont nous même nous sommes des spécialistes et tous ces problèmes qu'on rencontre ici, on peut les résoudre* **En°4**. Au cours d'un autre entretien, un enseignant précise : *il y a des psychologues qui viennent de temps en temps mais, celui qui est sur place c'est l'orthophoniste à qui on se réfère constamment* **En°3**.

En somme, de l'analyse des données de sous thème, il en ressort que certaines conditions prévues dans la réglementation en vigueur dans une école spécialisée sont respectées à savoir : l'utilisation d'un projet d'accompagnement, l'existence des spécialistes pour des cas plus graves malgré que certains enseignants ne savent pas l'utilité de ceux-ci. En ce qui concerne les deux autres conditions, nous renvoyons la faute au contexte Camerounais car, par manque d'instituts spécialisés au Cameroun, manque de formateur et par conséquent la population n'est pas assez sensibilisée, nous sommes en regret de dire que l'âge des apprenants et l'effectif des élèves par classe n'est pas respecté.

#### ▪ Séminaire/recyclage de formation

Dans cette rubrique, il est question de vérifier si les enseignants des écoles spécialisées suivent ou participent à la formation continue. Les informations collectées des entretiens sont transcrites en ces termes: *Pendant trois ans successivement, j'ai pris part plusieurs fois aux séminaires de formation lors de mon recrutement En°4. Nous faisons des formations ici dans le centre. Elles sont organisées par la hiérarchie En°2. J'ai été formé à l'ENIEG et à mon arrivé ici, la structure m'a formé en LSF. Nous avons deux séminaires par an pour une durée de deux semaines En°5. Nous partons souvent suivre des séminaires à Promhandicam En°3.* Les discours présentant la distribution des enseignants en fonction de leur participation au séminaire et recyclage montre que, tous les enseignants enquêtés y participent. L'on comprend également que l'effectivité de la formation continue est assurée par l'équipe dirigeante qui forme la hiérarchie de l'école. *Nos formateurs viennent des pas tels que la France, le canada... Bien sur ces séminaires parlent de la scolarisation des déficients auditifs. Avant c'était exclusivement une école spécialisée, mais aujourd'hui avec l'avènement de l'école inclusive nous sommes obligés d'accepter tout le monde En°1.* En fait, ces centres investissent énormément pour la bonne marche de leur école. Nous comprenons par-là pourquoi ce respect de la formation continue.

#### ▪ Journée pédagogique

S'agissant des journées pédagogiques, nous constatons l'effectivité de la participation des enseignants. Mais, il convient de reconnaître que les enseignants, par la participation aux journées pédagogiques, apprennent des méthodes actives qui ont l'avantage d'adapter les enseignements de manière à faciliter l'enseignement/apprentissage des élèves déficients auditifs. A ce sujet, nos interviewés racontent : *Les formations ici parlent des méthodes et techniques d'enseignement, des contenus disciplinaires sans tenir compte des déficients auditifs par qu'elle est avec tous les autres enseignants des écoles ordinaires En°5. Ici au Cameroun, nous participons régulièrement aux formations organisées par les inspecteurs pédagogiques dans le cadre des journées pédagogiques En°3.* Parlant du fait que la formation des enseignants soit suffisante pour prendre en charge les sourds. Les interviews réalisées à cet effet nous révèlent effectivement son efficacité en ces termes : *nous sommes des spécialistes et réellement tout ce qu'on fait c'est grâce à notre formation En°2,* abordant dans le même sens, un enseignant affirme : *nous sortons comme professeur spécialisé dont nous même nous sommes des spécialistes et tous ces problèmes qu'on rencontre ici, on peut les*

*résoudre* **En°4**. Un autre interviewé nous explique : *notre formation est assez riche parce qu'on fait la psychologie, la pédagogie, je peux encore citer d'autres matières pareilles, ce qui fait que nous sommes munis d'armes nécessaires pour s'occuper de ces enfants* **En°3** continuant dans la même lancée **En°1** déclare : *notre formation est tellement complète parce que en même temps on suit le cursus normal d'une formation d'enseignant mais, également nous sommes formés en langue de signe, lecture labiale et bien d'autres.*

#### ▪ **Méthodes pour enfants à besoins spécifiques**

La pratique de classe des enseignants s'observe par l'utilisation des méthodes, d'enseignements qui peuvent favoriser la scolarisation du déficient auditif. Au regard des résultats obtenus, nous constatons que tous les enseignants semblent s'arrimer à l'utilisation des méthodes, qui favorisent la scolarisation du déficient auditif. Pour soutenir ce qui vient d'être dit, l'un de nos enquêtés s'exprime en disant *la maîtrise de la langue des signes conditionne l'encadrement du sourd que ce soit chez l'enseignant que chez l'apprenant. Les méthodes que nous utilisons facilitent bien leur scolarisation* **En°1**. Ainsi, un autre enseignant précise que *les méthodes d'enseignement ne sont pas très différentes de celle des écoles ordinaires. Mais la maîtrise de la langue des signes est très importante pour le suivi de l'élève sourd* **En°5**. A travers l'observation, nous constatons que l'enseignant à travers le travail coopératif, le regroupement de pairs et de la pratique de la pédagogie inclusive favorise la participation de tous les apprenants dans la salle de classe.

#### ▪ **Matériel didactique**

En ce qui concerne l'utilisation du matériel didactique, l'opinion des enseignants montre que les enseignants enquêtés utilisent le matériel didactique concret et semi-concret. Parce que, comme l'explique certains, le sourd utilise les yeux pour deux fonctions : pour écouter et voir, en dehors de ça on peut faire appel au touché. C'est donc cet équipement qui est adapté au sourd car, il tient compte de la déficience en évitant tout ce qui est abstrait. Les propos des enseignants confirment nos observations : *avec le sourd tout doit être concret parce qu'on ne peut pas apprendre le caillou à un sourd sans le lui montrer* **En°4** un autre ajoute : *le sourd a un besoin criard de matériel didactique pour parler de la pluie par exemple on fera une leçon occasionnelle c'est à dire attendre lorsqu'il pleut pour faire cette leçon* **En°5** un autre enseignant renchérit : *nous même nous fabriquons ou cherchons notre matériel didactique* **En°1**. L'observation a également relevé la disponibilité du matériel didactique par exemple pour la lecture labiale, chaque classe est munie d'un miroir. Au regard

des discours et de l'observation, nous remarquons que l'utilisation du matériel didactique est effectif par les enseignants et les élèves à l'ESEDA et ceci peut permettre la scolarisation du déficient auditif.

Au demeurant, nous comprenons que les journées pédagogiques sont organisées à l'intention de l'éducation nationale. Cette formation continue a pu apporter aux enseignants des méthodes pédagogiques pour la prise en compte des enfants à besoins spécifiques, plus particulièrement les déficients auditifs. Mais, les séminaires organisés par les inspecteurs au niveau de leur zone pédagogique actualisent la compréhension et la maîtrise des méthodes d'enseignements pour être efficace dans leurs interventions. Aussi, la formation locale reçue met déjà en exergue un certain nombre de techniques, méthodes et procédés rassurant un encadrement fiable à ces enfants. L'utilisation d'un matériel didactique adéquat ressort également de ces résultats. Bien que l'existence des spécialistes soit un pan presque négligé, on constate au moins la prise en compte de l'utilisation d'un projet d'accompagnement.

#### *4.2.2. Thème 2 : scolarisation du déficient auditif*

Dans cette partie, le procédé sera le même que dans celle qui précède. Le travail à faire est de présenter et analyser les résultats, ceci se fera de manière descriptive et explicative. On procédera par sous thèmes. A ce niveau, nous avons deux sous thèmes dont : fréquentation d'une institution scolaire et suivi des enseignements.

##### **❖ Fréquentation d'une institution scolaire**

A partir de ce sous thème, cinq éléments font partir de ceux qu'on vérifiait sur le terrain. Considérant l'inscription, l'assiduité, la ponctualité, la participation aux activités scolaires et la participation aux activités post et péri scolaires comme ces éléments, il est question de faire une présentation et une analyse d'un indice après l'autre.

##### **▪ Inscription**

L'inscription est la première démarche dans l'amorce d'une scolarisation. Dire qu'on est inscrit dans une école signifie qu'on s'est acquitté des frais exigibles. Mais à l'ESEDA, ce terme semble avoir une autre connotation. Selon le résultat des entretiens, il en ressort que l'inscription dans cette institut se lève à trois cent mille francs CFA (300 000) par an et par enfant, auxquels il leur est demandé de participer à hauteur de cent deux mille deux cent cinquante francs CFA (102 250Fcf). Mais cette participation n'est pas toujours assurée à cause du contexte économique. **En°2** le déclare : *il y a toute une polémique avec cette*

histoire d'inscription que nous sommes obligé d'accepter ces enfants comme ça, normalement c'est trois cent mille francs CFA (300 000) mais, on leur demande de donner 102 250 Fcfa. Tout compte fait, 3 de mes cas sont régulièrement inscrit, c'est à qu'ils ont versé la totalité de ce qui leur est demandé. Certains d'entre eux comme le cas Fez de la bouche de son enseignant **En°1** déclare : *mes élève sont la plupart régulièrement inscrit en dehors de Fez que sa maman est venu pleurer ici qu'on supporte encore un peu mais, elle a déjà versé la moitié.* Le cas de **Eto** étant similaire à celui de **Fez** son enseignant affirme que : *beaucoup d'enfants n'ont pas encore versé la totalité de leur frais d'inscription, comme votre intérêt est porté sur Eto, lui-même est dans le meme pétrin.* De ces verbatim, il en ressort que l'inscription des enfants est autant négligé que leur envoi à l'école.

#### ▪ **Assiduité**

En ce qui concerne l'assiduité, les données ont été collectées avec les deux instruments dont l'observation et l'entretien. Ici, on a observé les présences de nos cas en particulier et tous les élèves en général. Les résultats révèlent que plusieurs élèves ne sont pas assidus en classe, par contre, nos cas le sont. Les enquêtés à ce sujet rapporte : *Dans ma classe toi-même tu vois, j'ai 19 élèves et trois sont absent, certains s'absente souvent jusqu'à disparaître et ne revienne plus* **En°5**, de même **En°1** s'explique en disant *j'ai un effectif de 10 élève, deux sont absent voilà pourquoi tout à l'heure je leur demandais que ou est Paul et jacques, chacun avec son signe. Tous mes élèves viennent en classe, si l'un d'eux est absent, c'est peut-être par ce qu'il est malade.* La déduction à faire à ce niveau et surtout le fait que les mêmes informations me sont parvenues de toutes les personnes ressources, est que les cas retenus dans le cadre de cette étude sont assidus en espérant que les parents de **Kou** ne vont pas s'impatienter et enlever leur enfant de cette école, son enseignant se sent obligé de produire des résultats satisfaisants au vue de ses parents. Ce dernier exprime son ressentiment en ces mots : *mes élèves sont assidus, meme Kou l'est également sauf que j'ai peur de ce que pourrait faire ses parents s'ils ne constatent pas d'amélioration.*

#### ▪ **Ponctualité**

Être ponctuel c'est arrivé à l'heure à un endroit prévu, la ponctualité pour les élèves sourds semble être une affaire qui ne dépend pas d'eux. L'observation faite à cet égard le confirme. Comme prévu par la réglementation de l'école, les cours débutent à 8 heures mais les élèves doivent y être à 7 heures et 30 minutes pour la cérémonie du rassemblement mais, les constats révèlent que peu d'élèves arrivent à l'heure et la plupart arrive au moment voulu. Les

entretiens à cet effet ont élucidés cette observation, **En°3** déclare *Si c'est pour la ponctualité, c'est une cause perdue, on a déjà tant parlé, même pendant les réunions avec les parents d'élève, personne ne comprend. Maintenant on évolue à leur rythme.* Dans la même logique **En°2** confirme lorsqu'on dit aux parents que leurs enfants doivent être là à 7 heures et 30 minutes, l'un d'eux m'a carrément avoué que lors que je ne suis pas prêt pour le travail je ne peux pas me lever juste pour accompagner l'enfant à l'école. Cet aspect des choses est de ce fait déplorable, l'impression que cela laisse est celle de quelqu'un qui se dit avoir beaucoup fait. On se rend donc compte que même l'enfant sourd dit scolariser ne l'est que si toutes les conditions sont réunies.

#### ▪ **Participations aux activités scolaires**

La participation aux activités scolaires sur enchérit par l'observation. Les remarques agréables faites dans cette partie sont dirigées envers les *grands sourds* comme ils sont appelés à l'ESEDA, c'est-à-dire les élèves sourds les plus âgés. Ceux-ci participent grandement aux activités scolaires, s'occupent du nettoyage, parfois de la surveillance des plus petits en l'absence des enseignants, organisent le rassemblement... Il existe tant d'occupation scolaire pour ces enfants sourds. A l'entretien, il a été déclaré par l'enseignant d'Eto : *Eto est très actif ici à l'école, par exemple ministre des affaires administratives ici, il joue le rôle de relais entre les élèves et l'administration.* Il suffit d'en déduire que la participation aux scolaires est effective chez les déficients auditifs. Ceci permet qu'ils se sentent intégré dans la société selon **En°5** *Ces enfants se sentent utiles et serviables pour les autres lorsqu'ils participent aux activités scolaires.*

#### ▪ **Participation aux activités post et péri scolaires**

Les activités post et péri scolaires sont composées entre autre des jeux FENASCO, hommerie, mouvement des scouts, des clubs, des excursions, des semaines culturelles, etc. Evoqué, plus haut, sous forme de gouvernement d'enfant, il a été révélé par **En°4** parlant du cas **Eto** qui est l'un des ministres de ce gouvernement. Les entretiens ont également révélé que la fête de la jeunesse était aussi festive que dans toutes autres écoles. **En°2** Déclare *si tu voyais ces enfants pendant la fête de la jeunesse, on dirait des entendants, c'était très beau à voir* **En°5** renchérit en disant *rien n'est plus beau que de voir ces enfants s'exprimer, mais si toi le non initier tu vois comment ça se passe tu ne comprendras rien pour tant ce n'est pas différent comme chez les entendants.* Parlant d'une autre activité **En°4** s'exprime *en plus d'enseigner, je suis chargé du sport et j'ai pour rôle d'entraîner ces enfants pour participer*

au jeu comme la FENASCO bien que cette année on n'a pas réussi à aller loin. Il faut cependant comprendre de ces opinions que les déficients auditifs participent aux activités post et péri scolaires. Bien que chacun y va selon ses préférences.

En somme, l'analyse des résultats de ce thème permet de dire presque tous les indices ont été effectif en dehors de la ponctualité qui montre le désagrément des parents par rapport à la scolarisation des déficients auditifs.

### ❖ **Suivi des enseignements**

Cette partie comporte les éléments qui montrent que les déficients auditifs suivent les enseignements à l'instar de la prise de note, de parole, du système d'évaluation et du type de communication utilisée.

#### ▪ **Prise de note**

L'objectif visé à ce niveau est de savoir si tous les enfants prennent les notes. Au regard des résultats obtenus du terrain il est divulgué que certains enfants prennent les notes par contre d'autres à cause de la multi handicap ne parviennent pas à prendre des notes. **En°1** s'exprime à cet effet : *presque tous prennent des notes mais d'autres non à l'exemple de la petite Judith qui a un problème de motricité*. Abordant dans le même sens **En°5** dit : *en raison de la spécificité de chaque enfant l'enseignement change, j'ai deux cas qui ont des problèmes motricité qui ne prennent pas les notes il suffit pour eux de reconnaître ou de signer ce dont il s'agit même comme le signe peut être maladroit on comprend qu'en même*. De ces deux impressions, on peut conclure car, les mêmes informations reviennent. Dans toutes les classes visitées le cas est le même en plus des cas étudiés qui prennent tous les notes, il en ressort que la prise de note est effective pour les déficients auditifs.

#### ▪ **Prise de parole**

Ce volet bénéficie des données de l'entretien et de l'observation. La prise de parole ici signifie la participation des élèves au cours, en assistant à différents cours, on a pu constater la participation active des élèves déficients auditifs. Certes la prise de parole n'est pas verbale mais, gestuelle ou signée. Cette prise de parole ou participation paraissait très naturelle et à travers les entretiens, les enseignants ont assurés que les élèves prennent régulièrement la parole, cela est spontané. **En°2** affirme à cet effet *lorsqu'on fait cours tous mes élèves y participent amplement* continuant dans la même logique **En°4** s'exprime *pendant les activités, c'est souvent animé on dirait une classe des entendants, il n'y a que pour les non initiés*



*comme vous que cela peut apparaître amorphe. Pour cet enseignant la prise de parole des sourds est aussi naturelle que chez les entendants sauf pour les non initiés à la langue des signes. De tous les enseignants eus en entretien, il en ressort que les élèves prennent aisément la parole.*

▪ **Système d'évaluation**

Il est question à ce niveau de révéler le système d'évaluation utilisé par les enseignants des écoles spécialisées pour sourd. Selon les entretiens, le système d'évaluation n'est pas vraiment différent de ceux des écoles primaires ordinaires à la seule différence que la déficience auditive requiert plus l'utilisation de la vue, pour cela les dessins interviennent à tous les niveaux. **En°3** affirme *le système d'évaluation n'est pas différent des écoles ordinaires, il est seulement adapté à leur déficience*. Comme un complément de ce précède **En°5** déclare *pour évaluer ces enfants il faut absolument utiliser les dessins*. Mais, il ne faut pas oublier le fait que tous les élèves ne prennent pas de notes, ainsi pour eux le système d'évaluation, la méthode est différente **En°4** déclare *nous écrivons à leur place et puis on leur donne des feutres pour repasser cette méthode-là sous entant que après un certain temps que l'enfant puisse être capable d'écrire*. Cet enseignant fait ressortir un système d'évaluation basée sur la connaissance des savoirs valables que l'écriture. Pour aborder dans la même logique, **En°1** renchérit pour *mes élèves qui ont un problème de motricité et qui ne parviennent même pas à tenir le crayon, on les évalue sur ce qu'ils savent bien faire*. Ce ci veut dire que ces enfants ne sont pas pénalisés et que le système d'évaluation tient également compte du handicap.

▪ **Type de communication utilisée**

Parlant du type de communication utilisée, les résultats des entretiens ont permis d'obtenir les informations suivantes : **En°4** de dire que *nous utilisons ici, la communication totale c'est-à-dire geste, langue de signe, français parlé, dessin etc*. Comme une même personne **En°2** reprend *la communication qu'on utilise est la communication totale, nous faisons tout pour que l'élève comprenne*. C'est ainsi qu'avec les observations on a constaté exactement qu'il n'y avait un type unique de communication, mais les enseignants utilisent tous ce qui est à leur ressource pour faire comprendre quelque chose aux élèves, et c'est ce qu'ils appellent communication totale. En réalité lors de nos observations, nous avons remarqué que les enseignants se basent plus sur le langage. Les élèves parviennent à mieux communiquer, nous pouvons donc en déduire que la scolarisation du sourd est bien favorisée.

Les données combinées de l'observation et des entretiens montrent que la scolarisation du déficient auditif est bien favorisée. Cette dernière qui peut s'observer au niveau des activités des élèves, la plupart prennent des notes, ils communiquent tous, les enseignants utilisent la communication totale et au niveau de l'évaluation, elle varie selon les cas mais, toujours est-il que tous sont évalués.

#### **4.3. Qualité du cadre d'enseignement/apprentissage versus scolarisation des déficients auditifs**

Dans le but d'améliorer l'éducation, la qualité de l'enseignement constitue un facteur fondamental et nécessite l'aménagement d'un cadre propice favorisant la scolarisation des déficients auditifs. L'une des particularités de la recherche est de mettre deux catégories ensemble. En d'autres termes, c'est faire un croisement entre les catégories. Ce croisement s'illustre des débris qui en ressorts. Il s'agit de faire surgir la pertinence de la recherche des conséquences découlant la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage et la scolarisation des déficients auditifs. A cet effet des quatre sous thèmes de la qualité du cadre, il n'y a que trois qui refont surface sans équivoque. Nous ne pouvons dans ce cas renier le fait que l'ESEDA est un cadre de qualité malgré quelques nuances. La nuance à laquelle on fait allusion est que la scolarisation du déficient auditif n'est pas déterminée par un milieu sécurisant. Néanmoins la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage détermine la scolarisation du déficient auditif. Alors, un cadre de qualité garanti la scolarisation du déficient auditif et par conséquent la scolarisation des déficients auditifs sera effective. Par ailleurs, un cadre de mauvaise qualité rassure moins une scolarisation effective des déficients auditifs ainsi, ces derniers resteront sous scolarisé. Le tableau ci-dessous constitue donc le résumé de ces analyses.

**Tableau n°4 :** Synthèse des analyses

| Catégories d'analyse   | Sous-catégories d'analyse  |   |   |   |
|--|--|---|---|---|
| <p><b>Qualité du cadre d'enseignement/apprentissage</b></p> <p>Pour conclure ce thème il est nécessaire de rappeler les résultats obtenus sur le terrain. Il en ressort donc qu'il existe de bonne relation dans cette école malgré quelques exception comme le cas de <b>Fez</b>, son enseignant explique à cet effet : <i>cet enfant est très difficile qu'il faut le suivre selon ses humeurs, comme il a été traumatisé, il a l'impression qu'il va toujours vivre ce traumatisme de l'enfermement. Il faut tout</i></p> | <p><b>Milieu sain</b></p> <p>Pour conclure ce thème il est nécessaire de rappeler les résultats obtenus sur le terrain. Il en ressort donc qu'il existe de bonne relation dans cette école malgré quelques exception comme le cas de <b>Fez</b>, son enseignant explique à cet effet : <i>cet enfant est très difficile qu'il faut le suivre selon ses humeurs, comme il a été traumatisé, il a l'impression qu'il va toujours vivre ce traumatisme de l'enfermement. Il faut tout</i></p> | <p><b>Milieu bienveillant</b></p> <p>En résumé, on peut dire que le contexte Camerounais ne permet pas déjà de réviser ou d'élaborer des contenus uniquement pour les handicapés et précisément pour le déficients auditif <b>En°3</b> affirme : <i>On utilise les programmes officiels nationaux comme toutes les autres écoles.</i> <b>En°1</b> confirme : <i>ceci, en dehors des programmes officiels qu'utilisent les autres écoles, nous ajoutons nos propres moyens.</i> <b>En°5</b> continue dans la même lancée <i>nous utilisons ce qui est au programme comme les écoles ordinaires</i> De même, <i>l'âge les âges de mes enfants varient entre 9 et 21 ans, par ce que les parents passe le temps à chercher d'abord à soigner son enfant de part et</i></p> | <p><b>Milieu sécurisant</b></p> <p>De ce qui précède, certains de ces éléments sont effectifs comme le gardiennage <b>En°4</b> répond : <i>Je suis de service je ne peux pas vous parler pour l'instant plus tard il a relevé que :</i> <i>lorsqu'on est de service on ne doit pas être discret, surveiller ces enfants est très primordial par ce que s'il n'a pas l'objectif en visuel il peut se faire mal et cela revient de notre responsabilité,</i> l'existence d'un portail, malgré des petits désagréments au niveau des bâtiments plus ou moins accessibles et une cours scolaire accidentée mais aménagé telle qu'il le pouvait.</p> | <p><b>Milieu stimulant</b></p> <p>Au demeurant, nous comprenons que les journées pédagogiques sont organisées à l'intention de l'éducation nationale. Cette formation continue a pu apporter aux enseignants des méthodes pédagogiques pour la prise en compte des enfants à besoins spécifiques, plus particulièrement les déficients auditifs. Mais, les séminaires organisés par les inspecteurs au niveau de leur zone pédagogique actualisent la compréhension et la maîtrise des méthodes d'enseignements pour être efficace dans leurs interventions. Aussi, la formation locale reçue met déjà en exergue un certain nombre de techniques, méthodes et procédés</p> |

|  |   |   |  |  |
|--|---|---|--|--|
|  | <p><i>faire à son rythme. Avec ses camarades c'est toujours la guerre ce qui fait qu'il faut avoir les yeux sur lui à tout moment et des coins d'eau mais les salles de classe ne sont pas exactement comme il est décrite par les auteurs. <b>En°4</b> s'explique : Il y a des salles de classe ou aucun son n'entre, des salles de classe insonorisée. Mais ici ça n'existe pas, ici nous avons une cabine audio phonologique qui est pour les enfants, qui n'est plus trop utilisé parce que, avec le phénomène de prothèse nous n'avons</i></p> | <p><i>d'autre, c'est lorsqu'il s'en rend compte que l'enfant ne peut pas guérir qu'il l'amène ici et l'enfant part à l'école à 21 ans parce qu'il perdu du temps <b>En°2</b>. et les effectifs des élèves ne sont pas respecter dans le contexte Camerounais pour manque de ressources. Mais par contre, l'existence d'une pédagogie différenciée : je m'occupe de mes enfants selon leur degré de déficience et selon leur capacité d'apprentissage <b>En°4</b>, des tables bancs raisonnantes <b>En°3</b> déclare qu'en plus des yeux que le sourd utilise pour se repérer et comprendre, son sens du toucher est beaucoup plus développé à travers la conduction osseuse, lorsque tu tape sur la table ou par terre, il se sent interpellé. Elle continue en disant avec mon cas que j'ai là (parlant de <b>Kou</b>) je tape constamment à sa table. et de la méthode de coaching marque un point positif à cette école.</i></p> |  | <p>rassurant un encadrement fiable à ces enfants. L'utilisation d'un matériel didactique adéquat ressort également de ces résultats. Bien que l'existence des spécialistes soit un pan presque négligé <i>par exemple ici nous avons <b>Ang</b> qui porte un appareil mais, en ce moment sa maman l'a emmené à la maintenance là en haut à l'étage <b>En°2</b>, on constate au moins la prise en compte de l'utilisation d'un projet d'accompagnement. Oui nous utilisons un projet d'accompagnement, il est à la fois collectif et individuel selon le degré de surdité de chaque élève <b>En°2</b>. Qu'est-ce qu'un projet d'accompagnement ? Tous les élèves sont suivis de la même façon sans exception <b>En°4</b>.</i></p> |
|--|---|---|--|--|

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
|   | <i>plus besoin d'utiliser cette cabine.</i>  |  |  |  |
| <b>Scolarisation du déficient auditif</b> | <p><b>Fréquentation d'une institution scolaire</b><br/>En somme, l'analyse des résultats de ce thème permet de dire presque tous les indices ont été effectif en dehors de la ponctualité qui montre le désagrément des parents par rapport à la scolarisation des déficients auditifs. En réalité lors de nos observations, nous avons remarqué que les enseignants se basent plus sur le langage. Les élèves parviennent à mieux communiquer, nous pouvons donc en déduire que la scolarisation du sourd est bien favorisée.</p> |  | <p><b>Suivi des enseignements</b><br/>Les données combinées de l'observation et des entretiens montre que la scolarisation du déficient auditif est bien favorisée. Cette dernière qui peut s'observer au niveau des activités des élèves, la plupart prennent des notes, ils communiquent tous, les enseignants utilise la communication totale et au niveau de l'évaluation, elle varie selon les cas mais, toujours est-il que tous sont évalués.</p> |  |

Pour finir, dans ce chapitre, il a été question de présenter et d'analyser les données collectées sur le terrain. Parti de la présentation des cas, nous avons analysé chaque thème en ses sous thème. Dans le but d'avoir une suite logique, il est nécessaire d'interpréter ces résultats et de prendre position.

## CHAPITRE 5 : INTERPRETATION, DISCUSSION DES RESULTATS, PERSPECTIVES ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES

Après avoir présenté et analysé les résultats au chapitre 4, la tâche consiste ici à envisager l'interprétation de ces résultats. C'est-à-dire élargir des commentaires ou de fournir les explications relatives au thème que nous développons. C'est également selon Le petit Larousse (1963,1026) *l'explication, soit l'action d'expliquer, de donner une signification claire à une chose obscure ; elle explique un résultat par le dévoilement des raisons, des motifs plus ou moins évidents ; elle attribue un sens caché à des évènements*. Cette interprétation nous aidera non seulement à tirer des conclusions et à faire des interférences sur les résultats obtenus par rapport à nos objectifs, mais aussi, à dégager des perspective pouvant améliorer la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage dans le but d'une scolarisation accrue des déficients auditifs.

### 5.1. Rappel de la théorie

Pour comprendre pourquoi les déficients auditifs sont sous scolarisé, on a évoqué la théorie de la représentation sociale, la théorie de l'étiquetage et la théorie ségrégationniste. La représentation sociale selon Jodolet (op.cit.) est *une forme de connaissance socialement élaborée et partagée ayant une visée pratique et concourante à la construction d'une réalité commune à un ensemble sociale*. A partir de cette définition de la représentation sociale on peut ressortir les éléments tels que la *connaissance*, elle peut être dans cette recherche le sourd considéré comme un attardé, *une visée pratique*, ici la visée peut être le fait que le sourd est un être inutile et il serait également inutile de l'envoyer à l'école. En ce qui concerne le dernier volet de la citation, on peut dire que la conséquence qui est la *réalité commune*, vient du fait que de par la considération sociale du sourd il n'est pas nécessaire d'investir pour sa scolarisation. Voilà pourquoi aussi bien la société dans laquelle on se trouve que l'état ne prennent pas de dispositions pratiques ou concrètes pour une scolarisation efficiente du déficient auditif.

La théorie de l'étiquetage stipule que la société attribue des étiquettes aux individus et ceux-ci intériorisent ces étiquettes de manière à ne plus faire la différence entre l'individu et l'étiquette qui lui a été attribué. Les attentes intériorisées de rejet affectent les individus qui, des lors, sont amenés à se blâmer eux-mêmes. Link va plus loin en montrant que les stigmates

n'affectent plus uniquement les sujets mais, touche la sphère familiale. On se retrouve dans un univers où le sujet et la famille subissent les stigmates. Cette théorie épouse notre sujet dans la mesure où pour qu'un sujet se scolarise il doit avoir le soutien de sa famille. Même lorsqu'il peut agir autrement, il trouve un frein au niveau familial. Si l'on considère la famille en macro, c'est à dire s'étendre jusqu'à l'état, la stigmatisation faite au déficients auditifs rend l'état méfiant à investir.

La théorie ségrégationniste quand elle a soutient la séparation de groupe ethnique ou social, dans cette recherche il s'agit de la séparation de groupes sociaux à savoir les écoles. Elle soutient la scolarisation des déficients auditifs dans les écoles spécialisées et non dans les écoles ordinaires ou dans les écoles inclusives. Cette séparation est d'autant plus nécessaire à ce niveau par ce qu'elle préconise la scolarisation des déficients auditifs dans une école qui peut favoriser l'apprentissage des savoirs qui leur sont nécessaires et permet en même temps à ceux-ci de ne pas se sentir dépaysés au contraire de s'identifier à ses semblables.

## **5.2. Interprétation des résultats**

La démarche de l'interprétation des données a pour but de donner un sens aux résultats. Nous allons interpréter et discuter à ce niveau les différents éléments du cadre d'enseignement/apprentissage à savoir : le milieu sain, le milieu sécurisant, le milieu bienveillant et le milieu stimulant. Cette évaluation prendra en compte la scolarisation des déficients auditifs.

### **5.2.1. Du milieu sain à la scolarisation**

Les analyses faites à ce niveau ont révélé que sur les trois indices que renferme ce thème, deux d'entre eux sont effectifs, les bonnes relations et les coins d'eau, alors avoir une salle de classe en bon état comme le dit la théorie ségrégationniste reste un luxe, une salle favorable à l'apprentissage pour sourd. Sachant que l'objectif a voulu examiner comment un milieu sain détermine la scolarisation du déficient auditif. Un regard sur ses différents éléments est nécessaire. L'observation faite dans ce but a élucidé le manque quasi-total de salle insonorisée mais ayant des avantages autres tels que la situation des salles de classe loin de tout bruit favorisant bien l'apprentissage pour sourd. A ces résultats, on peut conclure en disant qu'un milieu sain c'est-à-dire, milieu où les relations entre les individus sont bonnes, où on est à l'aise parce qu'on y retrouve des coins d'eau comme la société a coutume de dire l'eau c'est la vie, s'il faille aller plus loin les bâtiments de ce milieu ne doivent avoir aucun dysfonctionnement, bien construite ou une construction qui respecte les règles géographiques



physique. On peut donc dire de l'ESEDA que c'est un milieu sain pouvant déterminer la scolarisation du déficient auditif comme le dit Henning (1989,125) *L'école spécialisée assure l'adaptation d'un environnement adéquat pour l'enfant* ceci malgré l'absence de salles insonorisées.

### ***5.2.2. Du milieu sécurisant à la scolarisation***

D'après les recherches par rapport à ce thème par exemple celle de Hagege, (1996) sur le guide pour enfant déficient auditif, il paraît que, un milieu sécurisant concrètement parlant doit être gardé par des gardiens formés à cet effet, encadré par une clôture fermée d'un portail en bon état, ayant des bâtiments accessibles construits dans un environnement non accidenté, loin de tout bruit. Dans ce milieu, parce qu'il s'agit d'un milieu scolaire, il doit être muni d'une cour non accidentée et loin de grandes circulations pour éviter les accidents aux enfants. Selon les résultats des données du terrain, il existe bien un service de gardiennage donc deux gardiens de la compagnie Africa Security, ceci dit qu'ils sont formés pour ce travail et même, ce service est renforcé pendant les pauses par les enseignants selon qu'ils sont de service ou pas. L'école est bien entourée d'une barrière fermée d'un portail mais, ce portail est en mauvais état, on peut même dire qu'il est dangereux pour les enfants. Les bâtiments de l'école sont plus ou moins accessibles, loin des bruits malgré la pente qui habite le terrain où ils sont construits. Pour finir, la cour de l'école est très accidentée. Dans notre objectif, il était question de vérifier si un milieu sécurisant est garant d'une scolarisation stable des déficients auditifs. A travers les observations, nous sommes arrivés au terme de nos investigations à conclure qu'un milieu sécurisant ne détermine pas la scolarisation des déficients auditifs.

### ***5.2.3. Du milieu bienveillant à la scolarisation***

Dans nos objectifs au départ, nous avons voulu examiner si les contenus utilisés par les enseignants des écoles spécialisées favorisent la scolarisation de l'élève déficient auditif. A travers les discours des répondants, nous sommes arrivés au terme de nos investigations à conclure que le curriculum utilisé et adapté par les enseignants favorisent réellement la scolarisation du déficient auditif.

D'après Claparède cité par Ndjengue (1998, 9), *l'éducation est une préparation à la vie*. Alors, l'éducation vise des êtres qu'il faut orienter, guider et diriger. Les buts de l'éducation sont les mêmes partout, et dans toute éducation qu'elle soit spécialisée ou normale. Ceci explique peut-être le fait que les contenus d'enseignement de la structure

spécialisée pour l'éducation des enfants sourds soient conformes à ceux des écoles ordinaires. La spécificité de l'école spécialisée réside au niveau du type d'enfants qu'elle accueille au contexte Camerounais. Pour ce fait, on est obligé d'accorder du crédit à ce curriculum si l'éducation nationale l'utilise sans perdre de vue le facteur de qualité qui reste toujours primordiale. Ainsi, il n'en demeure pas moins que l'utilisation de celui-ci ne garantit en aucun cas qu'il soit de qualité ou ce qu'il faut. Pourtant, on devrait s'assurer pour une scolarisation garante de l'avenir d'où cette clarification de Claparède (1995) : *Il a été affirmé avec force que la qualité du contenu des apprentissages est un des facteurs qui influe sur le niveau du rendement scolaire à côté des objectifs du modèle, du support, des formes de travail didactique, de la psychologie de l'apprentissage, etc.* On doit également noter qu'un programme dont la qualité est plus ou moins à démontrer mérite que les experts nationaux le révisent.

L'UNESCO dans le même sens renchérit *si l'on prend en compte les réalités du contexte africain et les besoins des enfants en matière de développement. Pour assurer la réussite du PEBA, il faut mettre en place de nombreuses réformes systémiques, dont la révision des programmes d'enseignement, la formation des enseignants et un soutien aux enseignants, notamment une rémunération suffisante* La conclusion à tirer de cet extrait est que, pour garantir la scolarisation du déficient auditif, les enseignants doivent se baser sur un programme adapté garant d'une éducation de qualité. Pour ce fait, ces contenus doivent être conçus uniquement pour les déficients auditifs comme le prédit la culture européenne. Car, d'après Moscovici les représentations sociales sont les idées préconçues par une société donnée qui influence la minorité. Au lieu d'être influencé par de mauvaises idées à savoir considérer le sourd comme un attardé il est important voir nécessaire de l'être par celle qui participe à la bonne marche de l'humanité c'est-à-dire épouser le fait qu'il existe des contenus conçus uniquement pour les déficients auditifs.

A ce niveau, il est question de déterminer comment un milieu bienveillant détermine la scolarisation des malentendants. Après l'analyse combinée de l'observation et de l'entretien, il en ressort que les enseignants utilisent les stratégies pédagogiques répondant au besoin des malentendants c'est-à-dire la pédagogie de l'inclusion. Il s'agit ici pour l'enseignant de mettre en pratique dans une classe pour sourd les principes pédagogiques adaptés, basés sur les capacités personnelles de chaque apprenant. Carroll (1963), allant contre cette idée de la pédagogie inclusive parle de la pédagogie traditionnelle. Il affirme que *la plupart des élèves (90%) peuvent apprendre ce que l'école se propose de leur enseigner, à condition de leur*

*laisser le temps nécessaire à l'apprentissage.* Pour cet auteur, Il suffit de donner du temps suffisant au sourd pour qu'il apprenne quel qu'en soit la pédagogie utilisée. Dont ce n'est pas un problème de pédagogie.

Il est urgent de repenser aux valeurs environnementales dans la construction du savoir, savoir-faire et savoir-être des élèves sourd-muet. Ils doivent créer un climat de sécurité favorable à l'épanouissement individuel et collectif des élèves. Jamet (2003) soutient que :

*La présence d'un élève sourd va souvent conduire l'enseignant à s'interroger sur les différenciations pédagogiques nécessaires à chacun. Tout en poursuivant un même objectif pédagogique, il peut être amené à adopter une pédagogie différenciée qui tienne compte des particularités des élèves, qu'ils soient sourds ou entendant*

Le dispositif scolaire doit être un lieu de reconstruction et de création, afin de rendre l'enfant déficient auditif autonome dans son comportement et dans ses apprentissages. L'enseignant du déficient auditif doit adopter des attitudes positives face aux enfants. Ils doivent chercher à développer l'empathie au sein de la salle de classe en favorisant le travail collaboratif ou tous les enfants vont apprendre à se connaître, à exprimer leur émotion, à gérer les conflits et à respecter les règles et le fonctionnement de la classe. La théorie ségrégationniste confirme cette assertion, pour elle, une autre école n'est pas apte à pratiquer la pédagogie nécessaire aux déficients auditifs pour cela Mills (1989, 40) affirme qu'il faut des écoles spécialisées pour enfant sourd *parce qu'il y a inadéquation entre les besoins de l'enfant sourd et ce que peut lui offrir l'école ordinaire.* Pour une pédagogie adéquate, il faut se joindre ou faire recours au type d'école concernée.

L'école étant un environnement qui permet aux personnes de tout âge de se développer et de se réaliser, doit offrir à chacun et à tous, la possibilité d'*apprendre à apprendre*, à déployer heureusement ses possibilités à tous les niveaux. A ce titre, l'école doit exprimer de façon éclatante une grande satisfaction, ouverte à tous et sur le monde où l'enseignant devrait permettre la créativité, la coopération et le civisme. Alors, c'est le cadre scolaire qui détermine toutes ces conditions agréables. Les établissements doivent être conçus comme un centre diversifié d'enseignement comme pour l'éducation initiale, c'est dans ce sens que Fonkoua souligne :

*Les structures des établissements devront permettre à chacun de développer à partir des combinaisons multiples créées dans l'espace vécu scolaire, son éducation littéraire et humaniste de l'expression,*

*l'attitude scientifique devant les faits, le sens artistique et les capacités techniques.*

Cette scolarisation doit se faire en tenant compte de la réglementation en vigueur dans une école. Il s'agit de construire un espace scolaire qui motive et qui est motivant. Adapté au vécu du déficient auditif, ce qui détermine sa scolarisation. Dans le cas présent l'on est confronté à la réalité extérieure. Celle retrouvée sur le terrain, à savoir un effectif pléthorique, des élèves plus âgés qu'il en faut.

Ainsi, pour finir, nous allons aborder le cas de l'effectif et de l'âge des élèves des instituts spéciaux. A cet effet, le guide pour enfant handicapé (2009) souligne :

*La scolarisation des enfants en situation de handicap prévoit, dans un établissement scolaire spécial, une classe accueillant un nombre donné d'élèves handicapés (10 à 12). L'âge des élèves doit être de 12 à 16 ans, en situation de handicap, qui ne sont pas en mesure de bénéficier d'un enseignement ordinaire, peuvent être scolarisés dans des unités pédagogiques spéciales.*

Dans le cadre de notre étude, les résultats obtenus à cet effet sont négatifs comme expliqué plus haut. Nous pourrions en déduire que ces paramètres n'ont pas pu être respectés dans le contexte Camerounais par manque d'instituts et d'encadreurs spécialisés. Nous espérons que cet élément manquant ne sera en aucun cas la source d'une démotivation parentale. Et, tous les éléments recensés plus haut auront plus de poids pour inspirer aux parents une scolarisation adéquate de leurs enfants malentendants. Sur les six indicateurs que renferme ce thème, trois sont effectifs et les trois autres ne le sont pas. On peut donc conclure qu'un milieu bienveillant favorise la scolarisation du déficient auditif.

#### **5.2.4. Du milieu stimulant à la scolarisation**

Les indices de la formation continue apparaissent chez les interviewés comme des facteurs facilitateurs de l'inclination à la scolarisation des élèves vivants avec une déficience auditive. Nous rejoignons l'approche théorique selon laquelle la formation continue s'inscrit à la suite de la formation initiale. La logique voudrait que chaque enseignant reçoive une formation initiale avant de s'engager dans les formations continues. Les sujets interviewés dans cette étude ont la plupart initialement été formés à l'IFESDA-LS, et quelques uns ont fait l'ENIEG. La conclusion que nous pouvons tirer ici et selon nos résultats est que tous nos sujets ont subi une formation initiale.

Parlant de la formation continue, Alter (1994) la considère comme changement ou accroissement des compétences et savoirs des enseignants dont le but ultime est le changement de la pratique de classe. Voilà pourquoi la formation continue des enseignants en matière de scolarisation détermine la scolarisation du sourd muet. Dans la même lancée, Paquet (1994) souligne dans sa théorie du paradigme de la formation technique que *la formation continue favorise l'entraînement des enseignants en techniques d'enseignements, en actualisant les connaissances et savoir-faire qui se réalisent sous forme de module de formation et de séminaires thématiques*. Ainsi, les enseignants regroupés dans les journées pédagogiques reçoivent une formation pédagogique qui leur permet de s'approprier des stratégies éducatives favorisant le processus enseignement/apprentissage.

En ce qui concerne la formation organisée par les inspecteurs pédagogiques nationaux chargés de formation continue, on peut comprendre pourquoi ils ne font pas état des problèmes de déficience lors de leurs séminaires. Ceci parce que la problématique de la scolarisation du malentendant n'est pas prise en compte par les programmes scolaires. Pour une scolarisation plus accrue des enfants sourds muets, il est utile que ce type de problématique soit déjà inclus dans la formation initiale.

De ce qui précède, on peut penser que la formation continue des enseignants est une activité incontournable pour la scolarisation des déficients.

Vygotski cité par Henning (1962), soutient dans le même sens, l'importance de l'environnement dans le développement de l'individu. De son point de vue, *l'enfant à travers des interactions qu'il puise dans l'environnement sociale permet son développement intellectuel*. La scolarisation des enfants dans les écoles spécialisées nécessite une pratique adéquate des méthodes et techniques d'enseignements. Car, ces derniers comme tous les autres enfants détiennent des capacités d'adaptation qu'ils ne pourraient exprimer qu'en fonction des conditions et possibilité que leur offre le milieu dans lequel ils sont placés. L'UNESCO (2010), d'un point de vue similaire divulgue que :

*Les pratiques en matière d'enseignement et d'apprentissage doivent être axées sur l'enfant, en même temps qu'être interactives et souples (en termes des heures de classe/programmes horaires et des salles de classe à plusieurs niveaux). Les enseignants doivent être formés sur l'importance de la participation des filles en classe et comprendre comment surmonter les barrières à la participation des filles et des garçons. Dans de nombreux pays, il est nécessaire de recruter et de former davantage d'enseignantes pour servir de modèle et améliorer la sécurité et la qualité dans les écoles. Les techniques d'enseignement*

*traditionnelles doivent évoluer afin d'arriver à un enseignement plus ouvert, basé sur le questionnement et les activités, et de faire en sorte que les situations d'apprentissage soient pertinentes et compréhensibles par les élèves. Le développement de la pensée critique le plus tôt possible - qui permet d'acquérir la capacité de remettre en cause le statu quo et de proposer des solutions innovantes à des problèmes complexes - est une qualité humaine précieuse et indispensable pour le développement*

Ce développement dont parle l'UNESCO est si primordial parce que, c'est grâce à lui que les parents retrouveront la motivation dont ils ont besoin pour inscrire leur progéniture dans les écoles et espérer ainsi à une réelle évolution. En plus de ces pratiques, il ne faudra pas oublier l'utilité que revêt le matériel didactique.

Ici, il est question d'établir dans quelle mesure l'utilisation du matériel didactique adapté par les enseignants favorise la scolarisation du déficient auditif. Cette partie a eu confirmation à travers les résultats des entretiens et de l'observation qui permet de dire que la scolarisation voire la participation au cours est forcément fonction de l'utilisation d'un matériel didactique adéquat par les enseignants. Prenant l'exemple d'un matériel didactique adéquat, Bouvet(1989) explique :

*S'il est important, quel que soit le degré de surdité de l'élève, de choisir des ancrages visuels, l'exploitation d'un document schématique ou iconographique (photo, reconstitution historique filmée, graphique, tableau...) doit être guidée par l'enseignant. Il va de soi que le matériel soit concret ou semi concret sur tout lorsqu'il s'agit de l'éducation du malentendant car, le sourd travaille plus avec ses yeux, si l'on considère cela il est important d'utiliser dans la plupart de temps des représentations. Hagege (1996) aborde dans le même sens affirme :*

*Les représentations iconographiques ou schématiques sont d'excellentes médiations, car elles facilitent l'accès au sens, du fait de leur rapport analogique aux objets de la réalité (le dessin d'un ballon ressemble plus au ballon que le mot ballon). Les images permettent souvent aux élèves sourds d'entrer dans des textes authentiques sans y être noyés dès les premières pages, car elles apportent des éléments de compréhension*

Relevons que l'utilisation du matériel didactique spécial est nécessaire pour faciliter les enseignements mais, il faudrait que celui-ci soit disponible dans les écoles et à la disposition des enseignants. C'est dans ces conditions qu'il peut favoriser la scolarisation du déficient auditif.

De même on peut également relever des éléments positifs comme l'existence des spécialistes et d'un projet d'accompagnement. Ceci s'explique par la description du guide pour enfant déficient auditif qui prescrit que :

*Les personnels de soin et d'enseignement se doivent d'accorder la plus grande attention à l'organisation de leur collaboration et à la mise en œuvre de leurs actions. Leur concertation est pour cela indispensable. Le rythme de l'enfant doit être pris en compte. Un équilibre doit être trouvé entre les temps de rééducation et les temps d'apprentissage. Chacun veillera à ce que l'emploi du temps de l'élève ne soit pas surchargé outre mesure, et que son développement et ses apprentissages ne soient pas compromis.*

L'extrait précédant se réfère à la collaboration enseignant/spécialiste pour le bien être du malentendant. Parce qu'il s'agit de donner à l'apprenant un cadre de vie où il découvre le sens du beau et de l'harmonie. Quant au suivi de L'élève qui passe par un projet d'accompagnement, la circulaire du 11 juin 2003 relative à la scolarisation des enfants et adolescents présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant : accompagnement par un auxiliaire de vie scolaire. Elle prévoit quatre types d'interventions :

*– Des interventions dans la classe définie en concertation avec l'enseignant (aide pour écrire ou manipuler le matériel dont l'élève a besoin) ou en dehors des temps d'enseignement (interclasses, repas...). Il est indispensable [que ces interventions] résultent d'une concertation avec chaque enseignant et s'adaptent aux disciplines, aux situations, et aux exercices. [...]*

*– Des participations aux sorties de classes occasionnelles ou régulières : en lui apportant l'aide nécessaire dans tous les actes qu'il ne peut réaliser seul, l'AVS permet à l'élève d'être intégré dans toutes les activités qui enrichissent les apprentissages scolaires. [...]*

*– L'accomplissement de gestes techniques ne requérant pas une qualification médicale ou paramédicale particulière.*

*– Une collaboration au suivi des projets d'intégration. [...] Les auxiliaires de vie scolaire interviennent à titre principal pendant le temps scolaire, mais aussi dans les activités périscolaires [...].*

Cet extrait montre quel type d'intervention doit subir un enfant déficient auditif, si tout ceci est respecté, on peut se porter garant d'une scolarisation assurée de ces derniers. A partir des sept indices de ce thème, il en ressort que six d'entre eux sont effectifs à l'exception de l'existence des spécialistes qui est plus ou moins effectif par ce que ceux-ci viennent à des occasions.

### 5.3. Discussion

Cette partie vise à discuter les résultats en se basant sur les auteurs ayant abordé le sujet dans la même logique. Autrement dit, elle consiste à aller au-delà des auteurs intervenus dans cette recherche, à faire appel aux auteurs non mentionnés. Partant de ce qui précède, il est question de montrer qu'il est important pour le déficient auditif de se scolariser. Prenons en compte le fait que le déficient auditif est un homme au même titre que tout le monde. Le fait qu'il lui manque une faculté ne fait pas de lui moins homme. Ainsi, mentionner ou diriger nos travaux vers la scolarisation du déficient auditif revient à dire que ce dernier a droit à l'éducation. Cette recherche est loin d'être la première à faire état de la dite préoccupation. Les textes ayant soulevé ce problème sont si nombreux qu'ici on fait appel à quelques-uns.

Parvenir à réfuter la non acceptation de la personne handicapée est une tâche qui revient au bien être de l'humanité. Voilà pourquoi il est urgent de bannir avec ardeur la pensée de Foucault (1999), lorsqu'il affirme que la société a mis en cage les handicapés. La volonté de rayer cette acception et de garantir pour tous les handicapés une vie paisible passant par la scolarisation se fait ressentir à travers les décisions prises par l'UNESCO (op.cit.) de développer l'Education Pour Tous avec pour objectif de scolariser tous les enfants à l'horizon 2015. Cet élan de chose arrive à faire croire que dans *tous*, les déficients auditifs en font également partie. Dans cette logique, on peut se prononcer et dire que le déficient auditif a droit à l'éducation. Au niveau local, l'éducation des personnes handicapées demeure un mythe, pour tant les textes législatifs régissant l'éducation sont très claires à cet effet. Prenons la loi n°98/004 du 14 avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun en son article 6 qui stipule que : *l'Etat assure à l'enfant le droit à l'éducation* et en son article 7, *l'Etat garanti à tous l'égalité de chance d'accès à l'éducation sans discrimination de sexe, d'opinion politique, philosophique et religieuse, d'origine sociale, culturelle, linguistique et géographique*. Ces articles sont sans équivoques en ce qui concerne l'éducation sans restreindre un groupe humain particulier.

De même, la loi n°2010/002 du 13 avril 2010 portant protection et promotion des personnes handicapées en son article 28 stipule que : *l'Etat prend les mesures particulières pour garantir l'accès des personnes handicapées à l'éducation et à la formation*. On ne peut tout de même pas se plier en quatre pour rendre quelque chose à laquelle on ne tient pas possible. L'Etat est un mot qui nous rassemble tous, donc nous devons tous nous sentir concerné. Et, prendre au sérieux l'éducation des déficients auditifs. Ce dernier se doit également de se garantir un avenir meilleur.



Dans la même lancée, la déclaration de Salamanque 7 au 10 juin 1994 en son premier chapitre stipule que *La planification de l'éducation au niveau national doit être centrée sur l'éducation de toutes les personnes, dans toutes les régions du pays et dans toutes les situations économiques, au moyen des écoles publiques et des écoles privées.* Ceci dit, est planifié tout ce qui revêt une grande importance. Démontrer que les déficients auditifs ont droit à l'éducation, c'est montrer l'apport de l'éducation dans la vie du sourd. L'éducation c'est ce qui nous inculque le vivre ensemble, qui nous donne les moyens d'affronter les problèmes de la vie, elle nous nourrit à travers le travail qu'elle octroie. L'éducation n'est donc pas la chose à refuser à quelqu'un tel qu'il soit.

#### **5.4. Perspectives**

L'objectif de cette recherche, malgré les limites, de montrent comment la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage favorise la scolarisation des déficients auditifs. Nous avons fait le tour de la question. Il est nécessaire pour enrichir cette problématique, que d'autres recherches, allant plus ou moins dans le même sens, soient entreprises : ces travaux pourront être orientés sur :

- L'intégration socio professionnelle des déficients auditifs
- L'inclusion scolaire des déficients auditifs, mythe ou réalité
- La déficience et le sentiment d'appartenance

Au demeurant, nous pouvons dire que la scolarisation des déficients auditifs dans les écoles spécialisées est encore mal connue au Cameroun. Malgré les déploiements fait jusqu'ici, la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage reste une condition sine qua none pour que la scolarisation du déficient auditif soit effective.

#### **5.5. Implications théoriques et professionnelles**

D'après le dictionnaire CNRTL (2009), l'implication est l'action par laquelle on attribue à quelqu'un un certain rôle dans une affaire. C'est par ailleurs une relation logique entre deux phénomènes telle que la vérité ou la réalité de l'un fait connaître avec certitude la vérité ou la réalité de l'autre. Dans cette partie, il est question de dire de manière pratique le rôle de cette recherche dans notre profession qui est la profession enseignante, et de montrer comment en agissant sur la qualité du cadre d'enseignement apprentissage on peut améliorer la scolarisation des déficients auditifs. Ces implications sont présentées dans un tableau à double entrée comme suit.

**Tableau n°5** : tableau des implications théoriques et professionnelles

| Catégories          | Actions à encourager du cadre d'enseignement/apprentissage  | Action à déconseiller du cadre d'enseignement/apprentissage  |
|---------------------|---|--|
| Milieu sain         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• bonne relation</li> <li>• coin d'eau</li> <li>• salle de classe insonorisée</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Replis sur soi</li> <li>• Manque d'eau potable</li> <li>• Salle de classe non insonorisée</li> </ul>  |
| Milieu sécurisant   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• existence d'un service de gardiennage</li> <li>• existence d'un portail en bon état</li> <li>• bonne situation de l'école loin des bruits et de grande circulation</li> <li>• cours scolaire non accidenté</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• portail rouillé</li> <li>• bâtiment situé sur un terrain accidenté ou non réglementaire</li> <li>• cour de récréation accidentée</li> </ul>   |
| Milieu bienveillant | <ul style="list-style-type: none"> <li>• contenus adaptés aux besoins des EBS                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• table banc raisonnée</li> <li>• pédagogie inclusive</li> <li>• coaching</li> <li>• accueillir les élèves de tout âge</li> <li>• construire plus d'école spécialisée</li> </ul> </li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contenus pour tous sans tenir compte des besoins de chacun</li> <li>• pédagogie traditionnelle</li> <li>• limiter un âge spécifique pour une classe</li> <li>• plus de 15 élèves par classes</li> </ul> |
| Milieu stimulant    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• existence de spécialiste en permanence à l'école (psychologue, orthophoniste, audiophonologue...etc.)</li> <li>• méthode pédagogique pour EBS</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• existence de spécialiste <i>fantôme</i></li> <li>• méthode et technique pédagogique pour tous</li> <li>• suivi collectif</li> <li>• matériel didactique discret</li> </ul>                              |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>• projet d'accompagnement</li><li>• matériel didactique adapté</li><li>• journée pédagogique et séminaire de formation régulier</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• recyclage saisonnier</li></ul> |
|--|---|--|

En résumé, dans ce chapitre nous avons interprété, discuté, donné quelques perspectives des résultats et les implications. Il en ressort que cette recherche est pertinente par ce qu'elle décrit et explique les éléments du cadre d'enseignement/apprentissage nécessaires, pouvant améliorer la scolarisation des déficients auditifs.

## **CONCLUSION GENERALE**

La mise en revue des éléments environnant la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage dans le but de déterminer la scolarisation du déficient auditif constitue le sujet qui a meublé notre étude. Nonobstant la législation mise en place dans l'esprit d'améliorer l'encadrement des handicapés, le constat est flagrant de présenter la prise en charge de ces minorités dans les sociétés comme une bataille pour ces catégories de personnes. La question de l'éducation du déficient auditif reste un problème crucial qu'il faut encore ménager dans la mesure où l'accès à l'école demeure un obstacle. Le handicap que constitue la surdité est une difficulté pour le malentendant qui doit se scolariser quand on sait que, la communication est l'essence qui alimente le véhicule de la scolarisation ou que toute l'éducation passe par les sens.

L'objectif à atteindre au début de cette recherche était de montrer comment la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage détermine la scolarisation des déficients auditifs. Le constat fait est celui selon lequel la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage à l'exemple de l'ESEDA revêt une place importante dans la scolarisation du déficient auditif. Toutefois, elle implique que l'enseignant ait suffisamment d'amour pour sa profession et pour les enfants afin de pouvoir réguler les éléments intervenants et pouvant potentiellement être dangereux ou néfastes à l'obtention des résultats. Ainsi notre question de départ semble se justifiée lorsqu'elle met en exergue la place de la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage dans le processus de scolarisation des malentendants.

La thématique a été clarifiée au niveau de la définition des termes clés de l'étude. Par la suite nous avons formulés nos objectifs spécifiques, nos intérêts et délimitations de l'étude. L'adoption du devis qualitatif de cette étude s'est faite à partir de nos objectifs. A la suite du travail que nous pouvons qualifier de conceptuel, nous avons entrepris avec l'appui des théories choisies pour justifier notre thème, d'observer la pratique effective de l'enseignement/apprentissage sur le terrain. Pour la descente sur le terrain le choix s'est porté sur un établissement d'enseignement spécial afin de voir comment les différents acteurs réagissent par rapport notre thème de recherche. Nos entretiens et l'observation ont permis de faire le constat que la scolarisation des déficients auditifs est bien déterminé par la qualité du

cadre d'enseignement/apprentissage. Et, certains éléments entravent encore cette scolarisation d'où le fait que beaucoup d'enfants ne vont pas toujours à l'école.

Cette recherche s'est adressée aux enseignants ayant à leur charge des élèves déficients auditifs, l'échantillon fait de manière raisonnée a été ramenée à ceux des enseignants de l'ESEDA. Nous avons collecté nos données à l'aide de deux instruments à savoir les entretiens et la grille d'observation. Pour analyser ces données, il a fallu se remettre à l'analyse de contenu et à la statistique descriptive avec le calcul du pourcentage. En vue d'interpréter les données obtenues, on a mis en revue les théories, auteurs et documents ayant servi à la réalisation de ce travail.

On peut terminer en disant que, bon nombre d'éléments de la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage déterminent la scolarisation du déficient auditif, bien que certains sont mis en retrait comme les effectifs pléthoriques et l'âge très avancé des élèves en classe primaires.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Aimard, P. & Morgon, A. (1985). *L'enfant sourd*. Que sais-je?, Paris : PUF.
- Amana, E. (2012). Fonction instrumentales des substituts parentaux et inadéquation socio-affective chez l'adolescent de la rue au Cameroun. Thèse de Doctorat, université de Yaoundé I.
- Baudelot, C. & Establet, R. (1971). *L'école capitaliste en France*. Paris : Mastro.
- Becker, H.S. (1985). *Outsiders : étude de sociologie de la déviance*. Paris: Métailié.
- Boutin, G. & Bessette, L. (2009). *Inclusion ou illusion ? Élevé en difficulté en classe ordinaire édition nouvelle*. Paris : PUF
- Bouvet, D. (1982). *La parole de l'enfant sourd*. Fil rouge, Paris : PUF.
- Chardin, D. (1982). *Les surdités*. Que sais-je? Galles, PUF.
- Collectif. (1989). *Le pouvoir des signes*. Bicentenaire de l'INJS de Paris.
- Collin, D. (1978). *Psychologie de l'enfant sourd*. Paris: Masson.
- Courtin, C. (2002). *Le développement de la conceptualisation chez l'enfant sourd. Synthèse des travaux existants*, NRAIS, n° 17, INS HEA, 140-142.
- Cuxac, C. (1983). *Le langage des sourds*. Paris : Payot.
- De lansheere, G. (1976). *Introduction à la recherche en éducation*. Paris : Armand.C.
- Dkeuwed, F. (1993). *Les droits de l'enfant*. Que Sais-Je ?, PUF.
- Fournier, C. (1999). *Le Français signé*, Dictionnaire L.S.F./Français, bilingue et informatisé, Cédérom, Éditions du Centre national de Suresnes, (58-60) av. des Landes, 92150 Suresnes.
- Fusellier, S. I. (2005). *La Création gestuelle des individus sourds isolés*, Acquisition et interaction en langue étrangère. Repéré à <http://aile.revues.org/document537.html>.
- Getti, J. (1968). *L'enfant sourd*. Information sociale. N 10. UNCAF. OMS.
- Gillot D. (1998). *Le droit des sourds*, 115 propositions, Rapport à Monsieur le Premier ministre, Assemblée nationale.
- Giraud, H. (1975). *L'enfant inadapté à l'école : l'action pédagogique auprès des enfants et adolescents physiquement et psychiquement handicapés*. Toulouse : Privot.
- Goffman, E. (1975). *Stigmate : les usages sociaux des handicaps*. Paris: Minuit,
- Grawitz, M. (1990). *Méthodes en sciences sociales*. Paris : Dalloz.
- Henning, R. & Skjorten, M. (1989). *Les enfants atteints d'IMC grave : guide pour leur éducation*. Cahier d'éducation spéciale n°7. UNESCO.

- Herren, H. (1965). *Les enfants déficients de l'ouïe*. IN. L'enfant handicapé : étude et témoignage sur les enfants débiles mentaux, paralysés, aveugle, sourds, leur relation avec l'entourage, leur possibilité de développement personnel et d'insertion sociale, Leslibele, Rev-Esprit, 1056p. Pp 700-716.
- Hochegger, H. (1978). *Langage gestuel en Afrique centrale*. Zaïre : Série II. V47. Ceeba Distribution.
- Jamet, F. (2003). *De la classification internationale du handicap (CIH) à la classification internationale du fonctionnement de la santé et du handicap (CIF)*, La Nouvelle Revue de l' AIS, no 22, éditions INS HEA.
- Josephcoll, (1979). *L'enfant malentendant : le comprendre et l'aider*. Nos Enfants. Privat.
- Juvigny, P. (1963). *Contre les discriminations, pour l'égalité devant l'éducation*. Paris : UNESCO.
- Kaplan, A. (1964). *The Conduct of Inquiry*. New York: harper and row
- Komo, M. B. (1994). *L'orientation scolaire et professionnelle des enfants déficients auditifs au Cameroun : limites et perspectives*. Memoire, DIPCO, ENS, Yaounde.
- Laborit, E. (1994). *Le cri de la mouette*. Édition Laffont.
- Lafon, j. C. (1977). *L'audition de la parole*. Bulletin d'audiophonologie. Atelier De La Faculte De Medecine De Besancon.
- Lafon, J.C. (1985). *Les enfants déficients auditifs*, Simep, coll. Handicaps et réadaptation.
- Lapalu, Y. (1998). *Léo l'enfant sourd*. ARDDS éditions, Les Essarts-le-roi.
- Link, B.G. (1987). *Understanding labeling effects in the area of mental disorders : an assessment of the effects of expectations of rejection*. American Sociological Review,
- Moody, B. (2000). *La langue des signes*. Château de Vincennes : Tomes I, II et III. IVT éditions.
- Moscovici, (1976). *La psycho analyse, son image et son public*. Paris: PUF.
- Oléron, P. (1973). *Les sourds-muets*. Paris: PUF.
- ONISEP. (2011). *Répertoire des établissements d'éducation, scolarisation et formation professionnelle des jeunes déficients auditifs*, ONISEP(VPC) : BP 96 Lognes, 77423 Marne-la-Vallée cedex.
- Renard, M. (1999). *Les sourds dans la ville*. Surdités et accessibilité. ARDDS éditions Fondation de France, (seconde éd.).
- Sacks, O. (1990). *Des yeux pour entendre*. Paris : Éd. du Seuil.
- Van der Maren, J-M. (1989). *Méthode et évaluation des pratiques de recherche en éducation*. Montréal.
- Virole, B. (1996). *Psychologie de la surdité*. De Boeck Université.

Wells, L. E. (1978). *Theories of deviance and the self-concept*. Social Psychology. (ex-Sociometry)




**ANNEXES**

|   |            |
|---|------------|
| <b>ANNEXE 1 : ATESTATION DE RECHERCHE .....</b>                               | <b>94</b>  |
| <b>ANNEXE 2: FORMULAIRE DE CONSENTEMENT AUX ENTREVUES INDIVIDUELLES .....</b> | <b>95</b>  |
| <b>ANNEXE 3: LES VERBATIMS.....</b>   | <b>98</b>  |
| <b>ANNEXE 4: GUIDE D'ENRETIEN.....</b>  | <b>105</b> |
| <b>ANNEXE 5: GRILLE D'OBSERVATION .....</b>                                   | <b>107</b> |
| <b>ANNEXE 6: GRILLE D'ANALYSE.....</b>  | <b>108</b> |

ANNEXE 1 : ATESTATION DE RECHERCHE

REPUBLIQUE DU CAMEROUN  
*Paix-Travail-Patrie*

UNIVERSITE DE YAOUNDE I  
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE  
DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE  
L'ÉDUCATION  
SECTION : Science de l'Éducation



REPUBLIC OF CAMEROON  
*Peace-Work-fatherland*

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I  
HIGHER TEACHER'S TRAINING COLLEGE  
DEPARTMENT OF SCIENCE OF EDUCATION  
SECTION: Sciences of Education

**ATESTATION DE RECHERCHE**

Je soussigné, Pr Pierre FONKOUA, chef de département des Sciences de l'Éducation, certifie que l'étudiant (e) nommée (e)  
Ibafila Carine Natacha

Est inscrit (e) au niveau V du département des Sciences de l'Éducation, Filière Sciences de l'Éducation de l'École normale supérieure de Yaoundé et poursuit actuellement un travail de recherche sur le thème suivant :


Qualité du cadre d'enseignement / Apprentissage et scolarisation du déficient auditif: Cas de l'ESEDA

Sous la direction de Dr EVELYNE AMANA

Ce travail de recherche l'oblige à s'adresser à certaines institutions ou à certains services en vue de la collecte des données nécessaires à sa finalisation.

En vue de quoi la présente attestation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Fait à Yaoundé, le 27/10/15

Le Chef de Département  
  
Pierre FONKOUA

## **ANNEXE 2: FORMULAIRE DE CONSENTEMENT AUX ENTREVUES INDIVIDUELLES**

### **Présentation du cadre de la recherche :**

Cette recherche est réalisée dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de recherche en fin de formation du projet du DIPEN II de [Mballa Carine Natacha], dirigée par Dr Evelyne Amana du Département des Sciences de l'Education de L'ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE YAOUNDE.

Avant d'accepter participer à cette recherche, veuillez prendre le temps de lire les enseignements qui suivent. Ce formulaire de consentement vous explique les buts de ce projet de recherche et ses procédures. Il indique les coordonnées de la personne avec qui communiquer au besoin. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document.

### **Nature de l'étude**

La recherche a pour objectif d'identifier : Les éléments du cadre d'enseignement/apprentissage qui déterminent la scolarisation des déficients auditifs

### **Déroulement de la participation**

L'entrevue, de type individuel, se déroulera dans un lieu neutre de votre établissement. Elle aura une durée de 30 minutes et elle sera enregistrée sur audio avec votre consentement. L'entrevue concerne votre expérience professionnelle personnelle dans l'enseignement des activités pratiques et le processus d'apprentissage des élèves.

Les thèmes suivants seront abordés :

- la qualité du cadre d'enseignement/apprentissage ;
- la scolarisation des déficients auditifs;

### **Avantages, risques ou inconvénients liés à votre participation.**

Il est possible que le fait de raconter votre expérience apporte des améliorations dans les méthodes d'enseignement utilisées par les enseignants et même dans la compréhension actuelle de l'enseignement des activités pratiques. De même, dans un autre sens, il est

possible que votre participation apporte une critique sévère aux contenus tels présentés dans le programme officiel. Si tel était le cas, n'hésitez pas à en parler avec la personne qui mène l'entrevue. Au besoin, celle-ci pourra vous garantir toute la confidentialité de l'entrevue.

### **Participation volontaire et droit de retrait**

Vous êtes libres de participer à ce projet. Vous pouvez refuser de répondre à certaines questions ou encore décider de mettre fin à l'entretien à tout moment, sans avoir à fournir de raisons et sans aucun préjudice. Si vous décidez de mettre fin à votre participation, il est important d'en prévenir le chercheur responsable dont les coordonnées sont incluses dans ce document. Tous les renseignements personnels vous concernant, incluant les enregistrements, seront alors détruits.

### **Confidentialité et gestion des données**

Dans les travaux produits à partir de cette recherche de mémoire, vous pourrez être identifié (e) soit par votre nom, soit par un nom fictif pour assurer votre confidentialité, selon ce à quoi vous consentirez spécifiquement.

L'enregistrement audio et le texte de la transcription de l'entrevue accordée peuvent, avec votre consentement, être déposés et conservés dans un fond d'archives de la bibliothèque de l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé pour fins de recherches ultérieures. Toutefois, si vous ne consentez pas à ce dépôt, l'enregistrement de l'entrevue et sa transcription seront détruits au terme du projet.

Dans le cas où vous souhaiteriez que votre identité demeure confidentielle, les mesures suivantes seront appliquées :

- Les noms des participants ne figureront dans aucun document ;
- Les divers documents de la recherche seront codifiés (non fictif) et seul le chercheur aura accès à la liste des noms et des codes ;
- Les résultats individuels des participants ne seront jamais communiqués.

Que vous souhaitez que votre identité demeure confidentielle ou pas, les matériaux de la recherche, incluant les données et les enregistrements, seront conservés sous clé pendant un (01) an. Au terme de cette période, ils seront détruits, à moins que vous acceptiez leur dépôt dans le fond d'archives précité et que vous ayez signé la formule de consentement prévue à cet effet à l'annexe 1.

## **Remerciements**

Votre collaboration est très précieuse pour cette recherche et je vous remercie vivement d'y participer.

Je soussigné (e) \_\_\_\_\_, consent librement à participer à la recherche intitulée : *qualité du cadre d'enseignement/apprentissage et scolarisation des déficients auditifs*. J'ai pris connaissance du formulaire et j'ai compris le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients (le cas échéant), du projet de recherche. Je suis satisfait (e) des explications, précisions et réponses que le chercheur m'a fournies, le cas échéant, quant à ma participation à ce projet.

\_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

## **Signature du participant, de la participante**

J'ai expliqué le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients (le cas échéant) du projet de recherche au participant. J'ai répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées et j'ai vérifié la compréhension du participant.

\_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

## **Signature du chercheur**

**ANNEXE 3: LES VERBATIMS**

**Présentation de la fiche d'entretien avec les enseignants en date du 18 au 21 Avril 2016**

**Chercheur** : bonjour madame/monsieur

**Enseignant** : bonjour madame

**Sous thème1 : milieu sain**

**Chercheur** : quel type de relation entretiennent ces enfants ?

**En°1** : *cet enfant est très difficile qu'il faut le suivre selon ses humeurs, comme il a été traumatisé, il a l'impression qu'il va toujours vivre ce traumatisme de l'enfermement. Il faut tout faire à son rythme. Avec ses camarades c'est toujours la guerre ce qui fait qu'il faut avoir les yeux sur lui à tout moment*

**C** : cette salle de classe est-elle insonorisée ?

**En°1** : *avec le phénomène de prothèse on en a plus trop besoin, par exemple elle, porte souvent une prothèse mais elle est en panne, sa maman l'a fait envoyer à la maintenance.*

**Sous thème3 : milieu bienveillant**

**C** : quel type de contenus utilisez-vous ?

**En°1** : *en dehors des programmes officiels qu'utilisent les autres écoles, nous ajoutons nos propres moyens*

**C** : quelle caractéristique donneriez-vous à la pédagogie appliquée ici ?

**En°1** : *la spécificité de ce qu'on fait ici, réside au niveau de savoir comment faire comprendre à chaque enfant l'objet de la leçon qu'on fait. De savoir comment adapter un contenu degré de déficience de l'enfant*

**C** : l'effectif de cette classe s'élève à quel nombre d'élève ?

**En°1** : *l'effectif de mes enfants est 10 élèves, si vous remarquez, 2 sont absents enfants*

**Sous thème 4 : milieu stimulant**

**C** : faites-vous régulièrement des séminaires de formation ?

**En°1 :** *Nos formateurs viennent des pays tels que la France, le Canada... Bien sûr ces séminaires parlent de la scolarisation des déficients auditifs. Avant c'était exclusivement une école spécialisée, mais aujourd'hui avec l'avènement de l'école inclusive nous sommes obligés d'accepter tout le monde*

**C :** assistez-vous régulièrement aux journées pédagogiques ?

**En°1 :** *Notre formation est tellement complète parce qu'en même temps on suit le cursus normal d'une formation d'enseignant mais, également nous sommes formés en langue de signe, lecture labiale et bien d'autres.*

**C :** quels sont les méthodes pédagogiques que vous utilisez ?

**En°1 :** *la maîtrise de la langue des signes conditionne l'encadrement du sourd que ce soit chez l'enseignant que chez l'apprenant. Les méthodes que nous utilisons facilitent bien leur scolarisation*

**C :** quel type de matériel didactique utilisez-vous ?

**En°1 :** *nous même nous fabriquons ou cherchons notre matériel didactique*

### **Sous thème3 : milieu bienveillant**

**C :** quel type de contenus utilisez-vous ?

**En°2 :** *le professeur spécialisé c'est celui-là qui est capable d'adapter le contenu d'enseignement normale à la déficience de l'élève, ici on utilise Major, ton rôle c'est de chercher comment faire pour transmettre ce qui est dans ce livre à tes enfants sourds, le ministère ou l'état ne va jamais produire un livre uniquement pour sourd ou adapté à l'éducation pour sourd, puis que par rapport à la population au Cameroun le sourd représente combien pour produire un livre uniquement pour lui*

**C :** quel est l'âge de vos élèves ?

**En°2 :** *Les âges de mes enfants varient entre 9 et 21 ans, par ce que les parents passent le temps à chercher d'abord à soigner son enfant de part et d'autre, c'est lorsqu'il s'en rend compte que l'enfant ne peut pas guérir qu'il l'amène ici et l'enfant part à l'école à 21 ans parce qu'il a perdu du temps.*

#### Sous thème 4 : milieu stimulant

C : est-ce que vous utilisez un projet d'accompagnement ?

**En°2** : *Oui nous utilisons un projet d'accompagnement, il est à la fois collectif et individuel selon le degré de surdité de chaque élève*

C : y a-t-il des spécialistes qui vous viennent en aide en permanence ?

**En°2** : *par exemple ici nous avons Ang qui porte un appareil mais, en ce moment sa maman l'a emmené à la maintenance là en haut à l'étage*

C : faites-vous régulièrement des séminaires de formation ?

**En°2** : *Nous faisons des formations ici dans le centre. Elles sont organisées par la hiérarchie*

C : assistez-vous régulièrement aux journées pédagogiques ?

**En°2** : *nous sommes des spécialistes et réellement tout ce qu'on fait c'est grâce à notre formation*

#### Sous thème1 : milieu sain

C : quel type de relation entretiennent ces enfants ?

**En°3** *Kou est très turbulent il dérange la tranquillité des autres élèves voilà le plus gros problème que je rencontre avec lui*

#### Sous thème3 : milieu bienveillant

C : quel type de contenus utilisez-vous ?

**En°3** : *On utilise les programmes officiels nationaux comme toutes les autres écoles, on utilise des contenus adaptés*

C : quel type de vibration utilisez-vous avec ces enfants ?

**En°3** *en plus des yeux que le sourd utilise pour se repérer et comprendre, son sens du toucher est beaucoup plus développé à travers la conduction osseuse, lorsque tu tape sur la table ou par terre, il se sent interpellé. Avec mon cas que j'ai là (parlant de Kou) je tape constamment à sa table.*

C : l'effectif de cette classe s'élève à quel nombre d'élève ?



**En°3 :** *l'effectif officiel de mes élèves est de 37, officiel par ce que beaucoup ont démissionné soit par ce que les parents ne parviennent pas à s'acquitter de la totalité de la pension, soit par ce que les parents ne voient pas d'évolution chez leurs enfants*

#### **Sous thème 4 : milieu stimulant**

C : y a-t-il des spécialistes qui vous viennent en aide en permanence ?

**En°3 :** *il y a des psychologues qui viennent de temps en temps mais, celui qui est sur place c'est l'orthophoniste à qui on se réfère constamment*

C : faites-vous régulièrement des séminaires de formation ?

**En°3 :** *Nous partons souvent suivre des séminaires à Promhandicam*

C : assistez-vous régulièrement aux journées pédagogiques ?

**En°3 :** *Ici au Cameroun, nous participons régulièrement aux formations organisées par les inspecteurs pédagogiques dans le cadre des journées pédagogiques. Notre formation est assez riche parce qu'on fait la psychologie, la pédagogie, je peux encore citer d'autres matières pareilles, ce qui fait que nous sommes muni d'armes nécessaires pour s'occuper de ces enfants*

#### **Sous thème1 : milieu sain**

C : cette salle de classe est-elle insonorisée ?

**En°4 :** *Il y a des salles de classe ou aucun son n'entre, des salles de classe insonorisées. Mais ici ça n'existe pas, ici nous avons une cabine audio phonologique qui est pour les enfants, qui n'est plus trop utilisée parce que, avec le phénomène de prothèse nous n'avons plus besoin d'utiliser cette cabine.*

#### **Sous thème2 : milieu sécurisant**

C : comment se passe le service de surveillance des enfants ?

**En°4 :** *Je suis de service je ne peux pas vous parler pour l'instant plus tard il a relevé que : lorsqu'on est de service on ne doit pas être discret, surveiller ces enfants est très primordial par ce que s'il n'a pas l'objectif en visuel il peut se faire mal et cela revient de notre responsabilité.*

**Sous thème3 : milieu bienveillant**

C : quel type de contenus utilisez-vous ?

**En°4** *pour moi le contenu est très adapté, quel type de contenu peut-on encore vouloir ?*

C : quelle caractéristique donneriez-vous à la pédagogie appliquée ici ?

**En°4:** *je m'occupe de mes enfants selon leur degré de déficience et selon leur capacité d'apprentissage*

C : l'effectif de cette classe s'élève à quel nombre d'élève ?

**En°4 :** *j'ai dans cette classe 19 élèves, 10 garçons et 9 filles*

**Sous thème 4 : milieu stimulant**

C : est-ce que vous utilisez un projet d'accompagnement

**En°4 :** *Qu'est-ce qu'un projet d'accompagnement ? Tous les élèves sont suivis de la même façon sans exception*

C : y a-t-il des spécialistes qui vous viennent en aide en permanence ?

**En°4 :** *nous sortons de la formation comme professeur spécialisé dont nous même nous sommes des spécialistes et tous ces problèmes qu'on rencontre ici, on peut les résoudre*

C : faites-vous régulièrement des séminaires de formation ?

**En°4 :** *Pendant trois ans successivement, j'ai pris part plusieurs fois aux séminaires de formation lors de mon recrutement*

C : assistez-vous régulièrement aux journées pédagogiques ?

**En°4 :** *nous sortons comme professeur spécialisé dont nous même nous sommes des spécialistes et tous ces problèmes qu'on rencontre ici, on peut les résoudre*

C : quel type de matériel didactique utilisez-vous ?

**En°4 :** *avec le sourd tout doit être concret parce qu'on ne peut pas apprendre le caillou à un sourd sans le lui montrer .*

### Sous thème3 : milieu bienveillant

C : quel type de contenus utilisez-vous ?

**En°5** : *nous utilisons ce qui est au programme comme les écoles ordinaires*

C : quelle caractéristique donneriez-vous à la pédagogie appliquée ici ?

**En°5** : *dans ma classe chaque enfant est différent et tenir compte de toutes ces différences n'est pas chose aisée mais, je fais mes efforts pour suivre chacun et qu'à la fin de chaque leçon qu'il ait compris*

C : quel est l'âge de vos élèves ?

**En°5** : *L'âge de mes élèves varie de 12 à 20 ans le parent cherche juste à ce qu'il est le minimum et l'année prochaine l'enfant sera envoyé dans une classe de perfectionnement pour l'apprentissage des petits métiers*

### Sous thème 4 : milieu stimulant

C : y a-t-il des spécialistes qui vous viennent en aide en permanence ?

**En°5** : *il y a des enfants qu'il faut juste corriger le langage, et là on les envoie dans les séances de rééducation et il y a quelqu'un qui s'en occupe d'habitude*

C : faites-vous régulièrement des séminaires de formation ?

**En°5** : *J'ai été formé à l'ENIEG et à mon arrivée ici, la structure m'a formé en LSF. Nous avons deux séminaires par an pour une durée de deux semaines*

C : assistez-vous régulièrement aux journées pédagogiques ?

**En°5** : *Les formations ici parlent des méthodes et techniques d'enseignement, des contenus disciplinaires sans tenir compte des déficients auditifs par qu'elle est avec tous les autres enseignants des écoles ordinaires*

C : quels sont les méthodes pédagogiques que vous utilisez ?

**En°5** : *Ainsi, un autre enseignant précise que les méthodes d'enseignement ne sont pas très différentes de celle des écoles ordinaires. Mais la maîtrise de la langue des signes est très importante pour le suivi de l'élève sourd*

C : quel type de matériel didactique utilisez-vous ?

**En°5:** *le sourd a un besoin criard de matériel didactique pour parler de la pluie par exemple on fera une leçon occasionnelle c'est à dire attendre lorsqu'il pleut pour faire cette leçon*

**ANNEXE 4: GUIDE D'ENTRETIEN**

**IDENTIFICATION**

Age :

Sexe :

Classe enseignée:

Diplôme académique le plus élevé :

BEPC :

PROBATOIRE :

BACC :

LICENCE :

Diplôme professionnelle obtenu :

Ancienneté au poste : (0-5), (5-10), (10-15), (15-20), (20 et plus)

**QUESTIONS**

**Thème1** : Qualité du cadre d'enseignement/apprentissage

**Sous-thème1** : Milieu saint

- 1- bonne relation
- 2- coin d'eau
- 3- salle de classe en bon état

**Sous-thème2** : milieu sécurisant

- 1- gardiennage
- 2- existence d'un portail
- 3- bâtiments accessibles
- 4- cour scolaire non accidenté

**Sous-thème3** : Milieu bienveillant

- 1- contenu adapté aux enfants à besoins spécifiques
- 2- tables bancs raisonnantes

- 3- pédagogie inclusive
- 4- coaching
- 5- l'âge des élèves de 6 à 12 ans
- 6- effectif de classes spéciale va de 10 à 12 élèves

**Sous-thème4 :** Milieu stimulant

- 1- il existe des spécialistes en permanence
- 2- les méthodes et techniques qui permette l'implication du déficient auditif dans la classe
- 3- existence d'un projet d'accompagnement
- 4- il existe un matériel didactique pour les sourds, le type de matériels didactique
- 5- Ces séminaires de formation traitent de l'intégration l'enfant déficient auditif
- 6- Ces séminaires de formation traitent de l'intégration l'enfant déficient auditif
- 7- Votre formation est adaptée au suivi de ces enfants

**Thème 2 :** Scolarisation du déficient auditif

**Sous thème1 :** fréquentation d'une institution scolaire

- 1- assiduité
- 2- inscription
- 3- ponctualité
- 4- participation aux activités scolaires
- 5- participation aux activités post et péri scolaires

**Sous thème2 :** suivi des enseignements

- 1- prise de note par l'enfant sourd
- 2- prise de parole l'enfant sourd
- 3- type de communication utilisé
- 4- système d'évaluation

**ANNEXE 5: GRILLE  
D'OBSERVATION**

**Qualité du cadre d'enseignement/apprentissage**

| <b>Critères</b>                           | <b>0</b> | <b>1</b> | <b>2</b> |
|---|----------|----------|----------|
| <b>caractéristiques</b>                   |          |          |          |
| L'effectif de 10 à 12 élèves              |          |          |          |
| Classe primaire de 6 à 12 ans             |          |          |          |
| classe de perfectionnement                |          |          |          |
| Classe insonorisée                        |          |          |          |
| gardiennage                               |          |          |          |
| Coaching                                  |          |          |          |
| maintenance                               |          |          |          |
| Bâtiments accessibles                     |          |          |          |
| Effectif de classe spéciale va de 10 à 12 |          |          |          |
| Existence de spécialistes                 |          |          |          |
| Technique pour EBS                        |          |          |          |
| Matériel didactique                       |          |          |          |

**Scolarisation des déficients auditifs**

| <b>Critères</b>                                    | <b>0</b> | <b>1</b> | <b>2</b> |
|--|----------|----------|----------|
| <b>Caractéristiques</b>                            |          |          |          |
| prise de note par l'enfant sourd                   |          |          |          |
| prise de parole l'enfant sourd                     |          |          |          |
| type de communication utilisé                      |          |          |          |
| système d'évaluation                               |          |          |          |
| assiduité  |          |          |          |
| inscription  |          |          |          |
| punctualité  |          |          |          |
| participation aux activités scolaires              |          |          |          |
| participation aux activités post et péri scolaires |          |          |          |

ANNEXE 6: GRILLE D'ANALYSE

| Thème   | Code | Sous-thème          | Code | Indices  | Code | Observation |   |   |
|---|------|---------------------|------|--|------|-------------|---|---|
| Qualité du cadre d'enseignement/apprentissage | A    | Milieu saint        | A1   | Bon sur le plan relationnel                            | a    | -           | + | ± |
|   |      |                     |      | Sans danger  | b    |             |   |   |
|   |      |                     |      | Utile et profitable                                    | c    |             |   |   |
|   |      |                     |      | Ne présente pas de dysfonctionnement                   | d    |             |   |   |
|   |      | Milieu sécurisant   | A2   | gardiennage  | a    |             |   |   |
|   |      |                     |      | existence d'un portail                                 | b    |             |   |   |
|   |      |                     |      | bâtiments accessibles                                  | c    |             |   |   |
|   |      |                     |      | cour scolaire non accidenté                            | D    |             |   |   |
|   |      | Milieu bienveillant | A3   | Matériel didactique adéquat                            | A    |             |   |   |
|   |      |                     |      | Méthodes, techniques pour enfant à besoins spécifiques | B    |             |   |   |
|   |      |                     |      | Table banc raisonnante                                 | C    |             |   |   |
|   |      |                     |      | Coaching   | D    |             |   |   |
|   |      |                     |      | Pédagogie inclusive                                    | E    |             |   |   |
|   |      |                     |      | Agés des élèves 6 à 12 ans                             | F    |             |   |   |
|   |      |                     |      | Effectif de classe spéciale                            | G    |             |   |   |



**QUALITE DU CADRE D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE ET SCOLARISATION  
DES DEFICIENTS AUDITIFS : ETUDE MENEES A L'ESEDA**

|                                       |   |  |    |  |   |  |  |  |
|---------------------------------------|---|--|----|--|---|--|--|--|
|                                       |   |  |    | va de 10 à 12 élèves                               |   |  |  |  |
|                                       |   | Milieu stimulant                         | A4 | Spécialistes                                       | A |  |  |  |
|                                       |   |  |    | Enseignant formé pour enfants à besoins spéciaux   | B |  |  |  |
|                                       |   |  |    | Salle de classe spéciale                           | C |  |  |  |
|                                       |   |  |    | Projet d'accompagnement                            | D |  |  |  |
|                                       |   |  |    | Journée pédagogique                                | E |  |  |  |
|                                       |   |  |    | Séminaire/recyclage de formation                   | F |  |  |  |
|                                       |   |  |    | Contenus adaptés aux besoins des enfants           | G |  |  |  |
| Scolarisation des déficients auditifs | B | Fréquentation d'une institution scolaire | B1 | inscription  | A |  |  |  |
|                                       |   |  |    | assiduité  | B |  |  |  |
|                                       |   |  |    | Ponctualité  | C |  |  |  |
|                                       |   |  |    | Participation aux activités scolaires              | D |  |  |  |
|                                       |   |  |    | participation aux activités post et péri scolaires | E |  |  |  |
|                                       |   | Suivi des enseignements                  | B2 | Prise de notes                                     | A |  |  |  |
|                                       |   |  |    | Prise de parole                                    | B |  |  |  |
|                                       |   |  |    | Système d'évaluation                               | C |  |  |  |
|                                       |   |  |    | Type de communication utilisée                     | D |  |  |  |