

Type d'article : recherche

Croyances des enseignants du primaire sur le handicap et conditions favorisant l'inclusion scolaire d'enfants en situation de handicap au Niger

Primary school teachers' beliefs about disability and conditions promoting the inclusion of children with disabilities in Niger

Ghaly Kadir Abdelkader¹, *, Issa Evaristo Moussa¹

¹ ENS (labo Edfordevin), Niamey, Niger

*Correspondance : kader.galy@gmail.com

Résumé :

Au Niger, la scolarisation des enfants en situation de handicap est au centre des préoccupations des acteurs de l'école, malgré un contexte défavorable aux personnes handicapées (INS, 2015). Toutefois, les études sur cette question sont peu nombreuses. De plus, nous n'avons pas encore eu connaissance d'études publiées sur les perceptions du handicap chez les enseignants du primaire au Niger. Or, la connaissance de ces perceptions contribue à améliorer l'accès et la qualité de la scolarisation des enfants handicapés. Ce contexte nécessite donc d'identifier les croyances des enseignants sur le handicap et d'analyser leurs points de vue sur les conditions favorisant la scolarisation d'enfants handicapés. Cet article présente les résultats du volet quantitatif de d'une étude à travers un questionnaire administré à 83 enseignants représentant l'ensemble des enseignants des 8 écoles primaires pilotes accueillant des élèves en situation de handicap de la ville de Maradi. L'adaptation et la modification de l'enseignement que les enseignants disent mettre en œuvre constitue une condition favorable à la scolarisation des enfants en situation de handicap. L'interrogation consiste à chercher si la formation continue des enseignants joue un rôle favorable dans la transformation de leurs pratiques en faveur de l'inclusion.

Mots-clés : croyances, handicap, inclusion scolaire, conditions, adaptation de l'enseignement

Abstract

In Niger, the schooling of children with disabilities is a central concern for school stakeholders, despite an unfavorable context for people with disabilities (INS, 2015). However, there are few studies on this issue. Moreover, we are not yet aware of any published studies on the perceptions of disability among primary school teachers in Niger. However, knowledge of these perceptions contributes to improving access and quality of schooling for children with disabilities. In this context, it is necessary to identify teachers' beliefs about disability and to analyze their views on the conditions that promote the enrollment of children with disabilities. This article presents the results of the quantitative part of a study through a questionnaire administered to 83 teachers representing all the teachers of the 8 pilot elementary school for students with disabilities in the city of Maradi. The adaptation and modification of teaching that teachers say they implement is a favorable condition for the schooling of children with disabilities. The question is whether in-service training of teachers plays a favorable role in the

transformation of their practices in favor of inclusion.

Keywords : beliefs, disability, school inclusion, conditions, educational adaptation

1. Introduction

Au Niger, les lois fondamentales classent l'éducation au rang de priorité nationale et l'Etat a le devoir de garantir l'éducation de ses citoyens.

Dans ce cadre et pour atteindre les objectifs de la scolarisation primaire universelle (SPU) et offrir à tous les enfants une éducation de qualité, quels que soient leur milieu de provenance, leur sexe ou leur handicap (PSEF, 2014), le Niger, à travers sa politique éducative, a mis en œuvre plusieurs mesures et programmes (PDDE, 2003-2013 ; Lettre de politique éducative, 2013-2020 ; PSEF, 2014-2024). Cependant, d'importants obstacles freinent l'atteinte des objectifs liés à cette politique notamment l'accès effectif des couches défavorisées à la scolarisation (enfants issus des milieux ruraux, filles et enfants vivant avec un handicap entre autres) et la qualité de l'éducation offerte.

Depuis la déclaration de Salamanque (UNESCO, 1994) et les exhortations au niveau international pour la scolarisation des enfants en situation de handicap en milieu ordinaire, le système scolaire nigérien tend vers une école plus inclusive, à travers notamment l'amélioration de l'offre existante et la préparation des conditions nécessaires au développement d'une offre appropriée (PSEF, 2014).

Cette volonté politique de promouvoir la scolarisation des enfants handicapés, a conduit, la Direction des Enseignements de Cycle de Base 1 (DECP) du Ministère de l'Education Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales, à travers sa Division Education Spécialisée (DES), à finaliser, en 2010, en collaboration avec les partenaires étatiques et la société civile œuvrant pour le droit à l'éducation pour tous, une stratégie nationale d'éducation des enfants en situation de handicap qui n'est jusque là pas encore mise en œuvre.

Toutefois, malgré ce contexte, les études sur le handicap sont peu nombreuses au Niger. En outre celles sur la scolarisation d'enfants en situation de handicap et les perceptions qui y sont attachées le sont encore moins.

A cet effet, étant donné que la légitimité de leur inclusion scolaire n'est plus remise en doute (Bélanger, 2006) et considérant la volonté ministérielle au Niger de scolariser ces enfants pour favoriser leur réussite scolaire et plus tard leur intégration sociale et professionnelle, la prise en compte des perceptions des enseignants dans le processus de scolarisation de cette catégorie d'élèves et le changement de pratiques pédagogiques en termes d'adaptation de l'enseignement aux besoins et capacités des élèves, constituent alors une voie à privilégier.

Dans le cas de cette recherche nous tenterons de comprendre comment ce phénomène est perçu par les enseignants des écoles primaires ordinaires du Niger accueillant ces enfants.

En Afrique, la stigmatisation voire la marginalisation dont sont victimes les personnes vivant avec handicap se trouvent être renforcées par leur statut économique précaire et les pesanteurs socioculturelles. L'origine du handicap se situe donc à travers une diversité de causes évoquées pour le justifier. Comme le confirme Heraud (2005), de nombreux présupposés préexistent sur les conditions du traitement des personnes handicapées dans les pays du sud.

Cependant, cette situation n'est pas uniquement propre au seul continent africain. Dans toutes les sociétés, la question du handicap suscite de nombreuses représentations et pratiques propres au milieu culturel. Ainsi, partout ailleurs, la différence par rapport à la norme sociale intrigue et fait peur. On observe alors souvent un certain rejet ou une méfiance vis-à-vis des personnes handicapées (Heraud, 2005). Et comme le rappelle Marion (2006), partout dans le monde, les comportements repérés face au handicap, relèvent de spécificités culturelles mais semblent ancrés dans des invariants, tel le rejet de l'altérité.

A partir des présupposés théoriques et des recherches sur le terrain, nous tenterons de présenter ce qui se pense et s'organise au tour du handicap selon les expressions de Gardou (2015).

Il s'agit en d'autres termes d'évoquer les croyances et les vérités admises; les images ou représentations du handicap, positives ou négatives ainsi que les stratégies adaptatives; les réponses en termes de dispositifs, structures et institutions éducatives.

Se rapportant à certaines des catégories sus-évoquées, beaucoup d'études se sont attelées à souligner les diverses croyances qui tournent autour de la personne handicapée et des causes supposées ou avérées du handicap. Plusieurs facteurs sont alors à prendre en compte dans l'explication des causes et conséquences du handicap

Dans le cadre de ses travaux au Sénégal, Diop (2012) montre que les causes du handicap issues des représentations des participants à l'étude sont d'ordre spirituel. Le handicap est alors attribué aux diables, aux mauvais esprits et aux génies.

En outre, ces causes relèvent aussi de l'ordre divin. Dans ce cas, l'arrivée d'un enfant handicapé serait due à une épreuve imposée par Dieu à quelqu'un pour mesurer le degré de sa foi. Là, il s'agit d'une conception qui relève de la fatalité et qui n'admet qu'une seule explication : la volonté divine.

Selon les cultures, plusieurs expressions ou proverbes sont utilisés pour exprimer cette volonté de Dieu. C'est ainsi qu'au Benin, comme le souligne Prévot (2011), un proverbe bien connu est : « le crayon de Dieu n'a pas de gomme ». Cette conception attribue au handicap un caractère irréversible et de ce fait, toute action envers l'enfant qui naît avec handicap demeure vaine.

Heraud (2005) rapporte que les causes du handicap sont classées dans six grandes catégories : la volonté de Dieu, le destin, l'action des génies, la colère des ancêtres, les caprices de jumeaux et les maladies résultant d'une attaque en sorcellerie.

Dans le même cadre, au Niger une étude similaire auprès des cadres de l'administration et autorités (Agbovi, 2009) souligne presque les mêmes schémas explicatifs du handicap. En effet, les représentations des participants à l'étude relèvent de 3 approches : traditionnaliste, religieuse et médicale.

Les points communs aux explications données sur les causes supposées du handicap tournent généralement autour de l'interdit et de la sanction.

Pour le cas de cette étude, nous procéderons par regroupement de l'ensemble des facteurs explicatifs du handicap en trois grandes catégories : les causes surnaturelles, naturelles et médicales.

Les croyances traditionnelles sont celles qualifiées de causes dites surnaturelles d'explication du handicap. Elles regroupent un ensemble de conceptions évoquant des forces extérieures, des entités surnaturelles se trouvant dans le monde invisible. Un monde où selon Heraud (2005) vivent les ancêtres, les esprits protecteurs ou persécuteurs. Dans le même sens, Reinberg (2014) précise qu'en Afrique, la liaison mystique avec les ancêtres divinisés est constante et active. Si les hommes les honorent, ils vivent dans la prospérité, mais s'ils les ont offensés ou négligés, les catastrophes, les maladies surviennent.

Cette négligence ou offense concerne la transgression des interdits, l'omission des sacrifices rituels recommandés, ou la profanation de certains lieux de culte (Agbovi, 2009).

Les explications se basant sur les causes surnaturelles du handicap ont trait au destin, aux génies, aux ancêtres, aux jumeaux, à la sorcellerie ou à l'envoûtement, etc. A ce niveau l'idée de sanction ou d'avertissement est très présente face à un mauvais comportement qu'aurait adopté un membre de la famille ou de la communauté.

Par ailleurs, comme l'affirme Poizat (2005), le discours, la pensée et les actes autour du handicap et de la vulnérabilité ne sont pas totalement dégagés de la sphère religieuse.

Les causes dites naturelles sont celles qualifiées de maladies de Dieu (Diop, 2012 ; Agbovi, 2009 ; Heraud, 2005). Elle relève de ce fait de l'ordre de la nature des choses. C'est la volonté de Dieu qui agit et par conséquent, on ne peut guère intervenir sur le cours de sa volonté. Il n'y a pas d'explication possible pour justifier sa maladie ou son handicap. Sa situation est juste considérée comme une épreuve que Dieu lui a envoyé et qu'il serait apte à surmonter.

Ainsi, contrairement aux causes surnaturelles, il n'y a pas d'idée de sanction, ni d'avertissement car la cause naturelle suffit à elle-même et la conduite sociale des individus n'est pas mise en cause (Heraud, 2005). Cette même idée est renforcée par Reinberg (2014) qui précise que la maladie, qu'elle soit somatique ou psychique est la manifestation à travers le malade d'une inconduite située à l'extérieur de ce dernier. Le malade subit une volonté qui s'impose à lui et devient le signe d'une faute échappant à sa conscience présente et donc à sa culpabilité.

Enfin, l'approche médicale, dite biologique aussi, explique le handicap d'un enfant par la malformation qui peut provenir de plusieurs facteurs : la transmission du handicap par héritage, la négligence des consultations pré-natales (CPN), la malnutrition, les maladies maternelles pendant la grossesse, la conséquence des tentatives d'avortement et de l'automédication. A cela s'ajoutent les erreurs médicales (accouchement, injection, etc.) et la poliomyélite.

Toutefois, dans les perceptions médicales, le handicap de la personne et les difficultés qui s'en suivent sont intrinsèquement attribués à sa déficience, à l'exclusion de tous les autres facteurs notamment sociaux et environnementaux qui peuvent constituer des obstacles ou facilitateurs à la réalisation des activités des personnes en situation de handicap ainsi qu'à leur participation sociale.

L'intégration d'élèves en situation de handicap nécessite également l'adaptation et la modification de l'enseignement pour compenser les effets de leur handicap. L'enseignant doit de ce fait tenir compte des particularités des élèves et de leurs besoins dans le choix des contenus, productions et outils (Touchard, 2012) dans le processus d'enseignement apprentissage. Bélanger (2006) et Gombert (2012) estiment qu'il existe un ensemble de stratégies que l'enseignant peut utiliser pour adapter son enseignement. Cette adaptation/modification de l'enseignement peut concerner l'adaptation du cadre de travail, des moyens et du contenu de savoir, la reformulation, la relecture, l'explication de la consigne orale, la simplification lexicale et syntaxique de la consigne écrite, l'enseignement coopératif (Gombert et al., 2008 ; Faure-Brac, Gombert et al., 2012)

Partant de ces considérations, nous formulons les questions suivantes :

Quelles sont les croyances des enseignants sur le handicap et sur les conditions favorisant la scolarisation d'enfants en situation de handicap au Niger ?

De façon spécifique, quelles sont les perceptions culturelles du handicap chez les enseignants du primaire au Niger ? Quel est le point de vue des enseignants sur les stratégies d'adaptation et modification de l'enseignement qu'ils mettent en œuvre? Quels liens existent-ils entre croyances sur le handicap et caractéristiques personnelles des enseignants ? Quels sont les facteurs qui influencent les stratégies d'adaptation et de modification de l'enseignement que les enseignants disent mettre en œuvre ?

Objectifs de la recherche

Cette recherche à pour objectif principal de comprendre les perceptions des enseignants sur le handicap et leurs appréciations des conditions favorisant la scolarisation d'enfants en situation de handicap du cycle primaire au Niger.

De façon spécifique, nous poursuivons les objectifs suivants :

- Identifier les perceptions du handicap chez les enseignants du primaire au Niger ;
- Analyser le point de vue des enseignants sur les stratégies d'adaptation et de modification de l'enseignement pour favoriser la scolarisation d'enfants en situation de handicap en milieu ordinaire du primaire ;
- Analyser les liens entre perceptions du handicap et caractéristiques personnelles des enseignants ;
- Identifier l'influence de la participation à la formation continue sur l'adaptation et de la modification de l'enseignement chez les enseignants.
-

1. Méthodologie

3.1 La détermination de la population d'étude

Notre étude concerne les écoles primaires de la ville de Maradi. Elles font partie des écoles ayant accueilli les premières expériences d'intégration et d'inclusion scolaire au Niger. Les participants à l'étude sont issus des 10 écoles pilotes partenaires de la mise en œuvre de l'inclusion/intégration scolaire dans le cadre du partenariat entre Handicap International, l'Unicef et le Ministère de l'enseignement primaire. Cependant, notre étude prendra en compte 8 écoles, étant donné que les 2 autres écoles relèvent du préscolaire. Au total, 83 enseignants sont concernés par l'étude.

Nous présentons dans le tableau ci-dessous la répartition de ces enseignants par école.

Tableau 1
Répartition des enseignants selon les écoles retenues

Ecole	Effectifs	%
Ceinture verte	10	12,0
Festival 2	10	12,0
Lobit 1	2	2,4
Medersa quartier 1	11	13,3
Medersa Maïda Mamouda 2	19	22,9
Noma Kaka 1	11	13,3
Diori 1	16	19,3
Centre	4	4,8
Total	83	100,0

3.2 Les techniques de collecte de données

La collecte des données s'est réalisée à travers un questionnaire.

Pour Mongeau (2009), ce document peut être distribué selon différentes modalités : papier, courriel, page Web, etc. Pour notre cas, il s'agit d'un document papier sous forme de questionnaire individuel standardisé à travers lequel nous demandons aux participants de répondre par voie écrite.

3.3 Le déroulement de l'enquête

La collecte de données s'est faite au mois de mai 2018 après l'obtention des consentements des enseignants. Elle s'est effectué par l'administration d'un questionnaire à tous les enseignants participant à l'étude.

La passation du questionnaire s'est faite dans les écoles huit (8) retenues pour l'étude. A notre passage, nous avions distribué nous même les questionnaires aux enseignants et trois jours après, nous étions passé pour la collecte des questionnaires remplis.

3.4 Le dépouillement

Pour le traitement des données recueillies, le logiciel Statistical Package for Social Sciences 20 ([SPSS], version Windows) et Excel version Windows ont été mis à profit, ce qui a permis par la suite par la suite de procéder à l'analyse statistique des données collectées

2. Résultats

4.1 Caractéristiques socio-professionnelles des enquêtés

Cette partie présente la distribution des enquêtés selon leurs caractéristiques individuelles que sont le sexe, l'âge, le statut dans l'enseignement, le diplôme de qualification à l'enseignement, le nombre d'années de pratique de l'inclusion et la participation à la formation continue sur l'inclusion. Les données sont présentées dans le tableau ci-après.

Tableau 2
Caractéristiques socio-professionnelles des enquêtés

Caractéristiques socio-professionnelles des Enseignants enquêtés		n	%
Sexe	Féminin	74	90,2
	Masculin	8	9,8
Age	inf à 25	4	4,8
	26-30	10	12,0
	31-35	26	31,3
	36-40	21	25,3
	41-45	17	20,5
Statut	46-50	3	3,6
	50 et plus	2	2,4
	Fonctionnaire	42	51,2
	Enseignant contractuel	40	48,8
Diplôme de qualification à l'enseignement	CFEEN/IA	63	77,8
	CFEEN/I	11	13,6
	BEPC	6	7,4
	CAP/SS	1	1,2
Formation reçue sur l'inclusion	Enseignants formés	57	70,4
	Enseignants non formés	24	29,6
Nombre d'années de pratique de l'inclusion	Inf. à 5	61	74,4
	5-9	17	20,7
	Plus de 10	4	4,9

Les données liées au sexe des participants à l'étude font ressortir une forte proportion de la composante féminine représentée à 90,24%. En effet, on observe qu'en ville, les femmes occupent l'essentiel des postes dans les écoles.

Au niveau de l'âge, la classe d'âge modale est 31-35ans avec une fréquence de 31,33%. Une partie importante de nos enquêtés est relativement jeune, l'âge moyen étant de 36 ans.

La grande majorité des enseignants qui participent à l'étude sont qualifiés à l'enseignement car possédant un diplôme obtenu à l'école normale d'instituteurs. La répartition des enseignants selon le

diplôme est la suivante : 77,8 % ont un CFEEN/IA, 13,6 % possèdent un CFEEN/I et 1,2% possèdent un CAP/SS contre seulement 7,4% qui ont juste le Brevet d'étude du Premier Cycle (BEPC).

Quant au statut dans l'enseignement, les pourcentages sont presque équitablement repartis : 51,2% des enquêtés sont des fonctionnaires de l'enseignement contre 48,8 % qui sont contractuels de l'enseignement.

Le nombre d'années de pratique de l'inclusion est assez variable : 74,4% ont une expérience de moins de 5 ans, contre respectivement 20,7% des enseignants avec une expérience de 5 à 9 ans et 4,9% ayant plus de 10 ans d'expérience.

Enfin, la participation à la formation continue fait ressortir que 70,4% des enseignants ont reçu une formation au cours des trois dernières années contre 29,6% qui sont sans formation.

4.2 Croyances sur le handicap

Il existe une diversité de croyances sur le handicap chez les enseignants interrogés dans le cadre cette recherche. Le tableau 3 présente la répartition des répondants selon la fréquence de chaque croyance sur le handicap.

Tableau 3
La fréquence des croyances des enseignants sur le handicap

	Accord élevé		Accord faible	
	n	%	n	%
Le handicap est issu de la transgression des interdits par les parents	13	18,1	59	81,9
Une femme enceinte qui se balade à une certaine heure de la journée court le risque de mettre au monde un enfant handicapé	44	54,3	37	45,7
Le handicap est une épreuve imposée par Dieu à quelqu'un	73	93,6	5	6,4
Le handicap est lié à l'existence d'un esprit maléfique dans le foyer	34	45,3	41	54,7
Le mauvais œil ou la mauvaise langue peut provoquer le handicap	41	51,9	38	48,1
Le handicap est le fait d'un génie qui change le bébé en l'absence de sa maman	35	44,9	43	55,1
Le handicap découle d'un mauvais sort jeté par les ennemis ou la coépouse	36	45,6	41	54,4
Les rapports sexuels au moment de la menstruation peuvent donner naissance à un enfant handicapé	42	51,9	39	48,1
Le handicap découle du non respect du culte des ancêtres	29	36,3	51	63,7
Le handicap est le résultat d'une malformation	72	92,3	6	7,7
Le handicap est héréditaire (les parents handicapés ont tendance à transmettre le handicap)	42	56,0	33	44,0

Six types de croyances sur 11 ont obtenu un degré d'accord élevé, c'est-à-dire plus de 50% des enseignants sont d'accord au niveau des chacune des croyances. Il s'agit de « la balade à certaines

heures de la journée » (n= 44, 54%), « le handicap est une épreuve imposée par Dieu à quelqu'un » (n=73, 93,6%), « Le mauvais œil ou la mauvaise langue peut provoquer le handicap » (n=41, 51,9%), « Les rapports sexuels au moment de la menstruation peuvent donner naissance à un enfant handicapé » (42, 51,9%), « Le handicap est le résultat d'une malformation » (72, 92,3%) et « le handicap est héréditaire » (42, 56,0%). Les types croyances sur lesquelles les enseignants ont un accord faible sont au nombre de 5. Il s'agit de « Le handicap est issu de la transgression des interdits par les parents » (n=59, 81,9%), « Le handicap découle du non respect du culte des ancêtres » (51, 63,7%). « Le handicap est le fait d'un génie qui change le bébé en l'absence de sa maman » (n=43, 55,1%), « Le handicap est lié à l'existence d'un esprit maléfique dans le foyer » (n=41, 54,7%), « Le handicap découle d'un mauvais sort jeté par les ennemis ou la coépouse » (41, 54,4%). Lorsque ces croyances sont croisées avec certaines caractéristiques personnelles des enseignants, des liens forts apparaissent.

4.3 Liens entre les croyances sur le handicap et les caractéristiques personnelles des enseignants

4.3.1 Croyances des enseignants et statut dans l'enseignement

4.3.1.1 Statut dans l'enseignement et croyance sur la balade à certaines heures de la journée (vers 13h30- 14h30 ou crépuscule)

La relation entre les variables statut dans l'enseignement et une femme enceinte qui se balade à une certaine heure de la journée (vers 13h30-14h30 ou crépuscule) court le risque de mettre au monde une enfant handicapé est présentée dans le tableau suivant.

Tableau 4

Tableau croisé quel est votre statut dans l'enseignement? * une femme enceinte qui se balade à une certaine heure de la journée (vers 13h30-14h30 ou crépuscule) court le risque de mettre au monde un enfant handicapé

			une femme enceinte qui se balade à une certaine heure de la journée (vers 13h30-14h30 ou crépuscule) court le risque de mettre au monde un enfant handicapé		Total
			Degré d'accord élevé	Degré d'accord faible	
quel est votre statut dans l'enseignement?	Enseignants fonctionnaires	Effectif % compris dans quel est votre statut dans l'enseignement?	16 38,1%	26 61,9%	42 100,0%
	Enseignants contractuels	Effectif % compris dans quel est votre statut dans l'enseignement?	27 71,1%	11 28,9%	38 100,0%
Total		Effectif % compris dans quel est votre statut dans l'enseignement?	43 53,8%	37 46,2%	80 100,0%

A ce niveau, on peut conclure qu'il existe une association significative entre les variables statut dans l'enseignement et une femme enceinte qui se balade à une certaine heure de la journée (vers 13h30-14h30 ou crépuscule) court le risque de mettre au monde un enfant handicapé. Les enseignants fonctionnaires qui croient à cette assertion sont à 38% alors que les enseignants contractuels

représentent 71,1%. Ce lien est établi par : $\chi^2 = 8,71$; $ddl = 1$; $p < 0.01$. La force de l'association est perceptible dans la valeur du coefficient du V de cramer : V de Cramer = 0.33 ; $p < 0.05$.

4.3.1.2 Relation entre statut dans l'enseignement et croyance sur le mauvais œil ou la mauvaise langue

Tableau 5

Tableau croisé quel est votre statut dans l'enseignement? * Le mauvais œil ou la mauvaise langue peut provoquer le handicap

	Le mauvais œil ou la mauvaise langue peut provoquer le handicap		Total
	Degré d'accord élevé	Degré d'accord faible	
quel est votre statut dans l'enseignement?	Effectif	17 41,5%	41 100,0%
Titulaire	%	24 58,5%	37 100,0%
Contractuel	Effectif	24 64,9%	37 100,0%
Total	Effectif	41 52,6%	78 100,0%

A ce niveau, on peut conclure qu'il existe une association significative entre les variables statut et le mauvais œil ou la mauvaise langue peut provoquer le handicap. Les enseignants fonctionnaires sont moins nombreux à croire à cette affirmation. Ils sont 41,5% contre 64,9% des enseignants contractuels qui y croient.

Ce lien est établi par : $\chi^2 = 4,27$; $ddl = 1$; $p < 0.05$.

La force de l'association est perceptible dans la valeur du coefficient du V de cramer : V de Cramer = 0.23 ; $p < 0.05$.

4.3.2 Croyances des enseignants et participation à la formation continue

4.3.2.1 Relation entre participation à la formation continue et croyance sur le mauvais œil ou la mauvaise langue

Tableau 6

Au cours des 3 dernières années avez-vous participé à une ou plusieurs formations concernant l'enseignement aux élèves en situation de handicap ou en difficultés ? * Le mauvais œil ou la mauvaise langue peut provoquer le handicap

	Le mauvais œil ou la mauvaise langue peut provoquer le handicap		Total
	Degré d'accord élevé	Degré d'accord faible	
Au cours des 3 dernières années avez-vous participé à une ou plusieurs formations concernant l'enseignement aux élèves en situation de handicap ou en difficultés ?	Effectif	19 35,8%	53 100,0%
Oui	%	34 64,2%	
Non	Effectif	21 87,5%	24 100,0%
	%	3 12,5%	
Total	Effectif	40 51,9%	77 100,0%

Il existe une association significative entre les variables participation à la formation continue sur le handicap et l'inclusion scolaire et le mauvais œil ou la mauvaise langue peut provoquer le handicap. Les enseignants ayant reçu une formation et qui y croient représentent 35,8% contre les enseignants non formés qui sont à 87,5%.

Ce lien est établi par : $\chi^2 = 17,655$; ddl = 1 ; p < 0,001.

La force de l'association est perceptible dans la valeur du coefficient du V de cramer : V de Cramer = 0,47 ; p < 0,001.

4.4 les conditions à la scolarisation des enfants handicapés

4.4.1 Appréciations des enseignants sur l'adaptation et modification de l'enseignement

Tableau 7

La fréquence d'utilisation des pratiques d'adaptation et modification de l'enseignement

	Utilisation fréquentes		Utilisation peu fréquentes	
	n	%	n	%
Je modifie cadre de travail (localisation de l'élève dans la classe, utilisation d'outils spécifiques et adéquats dans l'objectif de contourner le handicap)	79	97,5	2	2,5
Je fais recours à l'aide entre pairs (travail en groupes, mise en place de tutorat)	73	93,6	5	6,4
J'adapte les consignes orales et écrites	72	92,3	6	7,7
Je circule dans la classe, remobilise l'attention de l'élèves, donne des explications supplémentaires	71	91,0	7	9,0
Je renforce l'élève (revalorisation, motivation, valorisation de sa participation)	71	89,9	8	10,1
J'adapte l'évaluation (reformulation et ou explicitation des consignes, aménagement des supports, temps supplémentaire)	67	85,9	11	14,1
J'adapte les moyens de l'apprentissage pour compenser les difficultés de l'élève (typographie adaptée, réduction de l'activité de prise de notes, augmentation du temps de réalisation d'exercices, etc.)	66	84,6	12	15,4
J'individualise les contenus de savoirs et les démarches d'apprentissage (réduction de la somme des savoirs ou des notions à faire acquérir)	46	61,3	29	38,7

Il ressort ce tableau que toutes les pratiques rentrant dans le cadre de l'adaptation et modification de l'enseignement connaissent une utilisation fréquente par les enseignants enquêtés. Toutes les fréquences d'utilisation sont à plus de 50%. « Le cadre de travail », « l'aide entre pairs », « l'adaptation des consignes orales et écrites » et « la remobilisation de l'attention de l'élève » font l'unanimité car utilisées à plus de 90%. Par contre, la pratique la moins utilisée est « l'individualisation des contenus de savoir et les démarches d'apprentissage » avec 61,3%.

4.4.2 Liens entre caractéristiques personnelles de l'enseignant et adaptation et modification de l'enseignement

4.4.2.1 Liens entre statut de l'enseignant et adaptation des moyens de l'apprentissage

Tableau 8

Tableau croisé quel est votre statut dans l'enseignement? * J'adapte les moyens de l'apprentissage pour compenser les difficultés des élèves handicapés (aide à la prise d'indices)

		J'adapte les moyens de l'apprentissage pour compenser les difficultés des élèves handicapés (aide à la prise d'indices, typographie adaptée, réduction de l'activité de prise de notes, augmentation du temps de réalisation d'exercices, etc.)		Total
		Utilisation fréquente	Utilisation peu fréquente	
quel est votre statut dans l'enseignement?	Enseignants fonctionnaires	Effectif	38 92,7%	41 100,0%
	Enseignants contractuels	Effectif	27 75,0%	36 100,0%
Total		Effectif	65 84,4%	77 100,0%

Il n'existe pas une association significative entre les variables statut de l'enseignant et j'adapte les moyens de l'apprentissage pour compenser les difficultés des élèves handicapés (aide à la prise d'indices). 92,7% des enseignants fonctionnaires utilisent fréquemment cette stratégie contre 75,0% des enseignants contractuels.

L'absence de lien est surtout constaté par : $\chi^2 = 4,55$; ddl = 1 ; p > 0,01.

La faiblesse de l'association est perceptible dans la valeur du coefficient du V de cramer : V de Cramer = 0,24 ; p > 0,01.

4.4.2.2 Liens entre participation à la formation continue et adaptation des moyens de l'apprentissage

Tableau 9

Tableau croisé Au cours des 3 dernières années avez-vous participé à une ou plusieurs formations concernant l'enseignement aux élèves en situation de handicap ou en difficultés ?

*** J'individualise les contenus de savoir et les démarches d'apprentissage**

		J'individualise les contenus de savoir et les démarches d'apprentissage		Total
		Utilisation fréquente	Utilisation peu fréquente	
Au cours des 3 dernières années avez-vous participé à une ou plusieurs formations concernant l'enseignement aux élèves en situation de handicap ou en difficultés ?	Oui	Effectif	28 54,9%	51 100,0%
		Effectif	17 73,9%	23 100,0%
Total		Effectif %	45 60,8%	74 100,0%

Il n'existe pas une association significative entre les variables participation à la formation continue et j'individualise les contenus de savoir et les démarches d'apprentissage. 54,9% des enseignants ayant

reçu une formation sur le handicap et l'inclusion scolaire utilisent fréquemment cette stratégie contre 73,9% des enseignants non formés.

L'absence de lien est surtout constaté par : $\chi^2 = 2,40$; ddl = 1 ; p > 0.01.

La faiblesse de l'association est perceptible dans la valeur du coefficient du V de cramer : V de Cramer = 0,18 ; p > 0.01.

3. Discussion

Le handicap et les conditions de scolarisation des enfants en situation de handicap font l'objet d'appréciations diverses au niveau des enseignants des écoles primaires concernées par l'étude.

Les croyances sur le handicap sont partagées par les enseignants dans des proportions non négligeables. En effet, les croyances d'ordre traditionnel, religieux et biologique/médical existent dans des proportions importantes chez les enseignants.

A travers ces croyances, ils ressortent des perceptions qui constituent selon les enseignants des causes du handicap. Celles-ci tournent autour de la balade à certaines heures de la journée (13h-14h ou crépuscule), le regard et le dire des autres (mauvaise langue ou mauvais œil), la volonté de Dieu, l'interdit des rapports sexuels au moment de la menstruation, la malformation et l'hérédité.

En outre, ces croyances connaissent une variation lorsqu'elles sont croisées avec les caractéristiques personnelles des enseignants notamment le statut et la participation à la formation continue. En effet, il ressort que les enseignants fonctionnaires ont moins tendance à croire aux causes traditionnelles du handicap que les enseignants contractuels. La cause est peut-être liée au nombre d'années de pratique de l'inclusion qui est nettement supérieure chez les enseignants fonctionnaires, ce qui leur donne du coup une certaine expérience du handicap.

La participation à la formation continue fait varier également les croyances sur le handicap chez les enseignants. Les croyances traditionnelles sont plus présentes chez les enseignants n'ayant pas reçu de formation.

D'autre part, même si les enseignants dans leur écrasante majorité disent adapter l'enseignement, il ressort que les caractéristiques (statut de l'enseignant et formation continue suivie) ne jouent pas en faveur de cette adaptation et modification de l'enseignement. Ainsi, les enseignants formés n'adaptent pas mieux que ceux qui n'ont pas reçu de formation sur le handicap et l'inclusion scolaire.

Nous pouvons donc soutenir que la formation continue n'a pas joué son rôle de transformation des pratiques des enseignants. Cela est d'ailleurs justifié par le niveau élevé d'insatisfaction de la formation donnée sur le handicap et l'inclusion scolaire qui est de 63,5%.

Conclusion

Cette étude a pour but d'identifier les croyances des enseignants sur le handicap et d'analyser leurs points de vue sur les conditions favorisant la scolarisation d'enfants handicapés. Nous avons pu interroger 83 enseignants de la ville de Maradi où la question du handicap constitue une préoccupation du fait que les personnes handicapées prennent la voie de la mendicité au lieu de suivre une scolarisation ou une formation.

Les résultats de la recherche révèlent que les croyances traditionnelles, religieuses et médicales sont présentes chez les enseignants du primaire au Niger et sont influencées par certaines caractéristiques personnelles de ces derniers. Le statut et la participation à la formation jouent dans ce cadre un rôle important.

Il ressort également que la plupart des enseignants disent adapter leurs stratégies en faveur des enfants en situation de handicap, ce qui constitue des perspectives encourageantes pour la scolarisation des enfants vivant avec handicap. Cependant, cette adaptation n'est pas en lien avec leur formation continue, encore moins avec leur statut dans l'enseignement. Il est donc indispensable de déterminer les facteurs qui orientent les actions des enseignants envers cette catégorie d'élèves.

Bibliographie

Agbovi, K. (2009). Représentation et perception du handicap par les cadres de

- l'administration publique et les autorités locales du Niger, Handicap international en Afrique de l'ouest.
- Bélanger, S. (2006). Conditions favorisant l'inclusion scolaire: Attitudes des enseignants du primaire. Dans C. Dionne & N. Rousseau (dir.). Transformation des pratiques éducatives. La recherche sur l'inclusion scolaire (p. 63-87). Québec, CA: Presse de l'Université du Québec.
- Diop, I. (2012). Handicap et représentations sociales en Afrique occidentale. Le français aujourd'hui 2012/2 (n°177), p. 19-27. DOI 10.3917/lfa.177.0019
- Fougeyrollas, P. (2002). L'évolution conceptuelle internationale dans le champ du handicap: Enjeux socio-politiques et contributions québécoises. Pistes, 4(2), 1-26.
- Gardou, C. (2015). Le handicap dans notre imaginaire culturel Variations anthropologiques 2. Toulouse, Erès
- Gardou, C. (2006). « Handicap, corps blessé et cultures », Recherches en psychanalyse 2006/2 (n° 6), p. 29-40. DOI 10.3917/rep.006.0029
- Heraud, M. (2005). Malédiction et handicap: à qui la faute? Handicap International France.
- Mamane Sani, B., Malam Moussa, L. et Rabiou, R. (2010). Contractualisation et qualité de l'enseignement de base au Niger. EDUCI/ROCare African Education Development Issues-ROCare-, 2010, pp.69-84.
- Mongeau, P. (2009). Réaliser son mémoire ou sa thèse. Côté jeans et côté tenue de soirée. Presses de l'Université de Québec.
- Poizat, D. (2005). Religions et handicap: le trouble de l'alliance. Reliance (17), 19-26.
- Prévot, A. (2011). La surdité et les sourds au Bénin. La problématique du handicap et l'exemple du Centre d'Accueil et d'Intégration des Sourds de Louho (Porto-Novo) comme facteur de changement des représentations sociales
- République du Niger (2013). Programme Sectoriel de l'Education et de la Formation (2014-2024).
- Rousseau et al, (2017). Conditions favorables et défavorables au développement de pratiques inclusives en enseignement secondaire : les conclusions d'une méta-synthèse. Revue canadienne de l'éducation.
- Tremblay, Ph. (2012). Inclusion scolaire. Dispositifs et pratiques pédagogiques. Bruxelles : De Boeck.
- Vienneau, R. (2006). De l'intégration scolaire à une véritable pédagogie de l'inclusion. Dans C. Dionne et N. Rousseau (dir.), Transformation des pratiques éducatives (p. 7- 32). Québec : Presses de l'Université du Québec.

© 2022 Ghaly, License Bamako Institute for Research and Development Studies Press. Ceci est un article en accès libre sous la licence the Creative Commons Attribution License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>)