

RASEF

Revue Africaine des Sciences de
l'Éducation et de la Formation

*Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des
Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en
Sciences de l'Éducation (RACESE)*



N°1, Vol. 2 – Décembre 2022

ISSN: 2756-7362

**01 BP 1479 Ouaga 01
Email : revueracese@gmail.com**

ISSN : 2756 7362

No1, Vol. 1- Décembre 2022

**Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des
Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en
Sciences de l'Éducation (RACESE)**

**Domicilee à l'École Normale Supérieure
Burkina Faso**

**01 BP 1479 Ouaga 01
Email : revueracese@gmail.com**

Numéro du dépôt légal: 22-559 du 28 /12/2022

DIRECTION DE LA REVUE

Directeur de Publication

KYELEM Mathias, Maitre de Conférences en didactique des sciences, ENS/Burkina Faso,

Directeur de Publication Adjoint

THIAM Ousseynou, Maitre de Conférences en sciences de l'éducation, FASTEF/ Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal.

Directeur de la revue

BITEYE Babacar, Maitre-assistant en sciences de l'éducation, FASTEF/Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal.

Directeur Adjoint de la revue

KOUAWO Achille, Maitre de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo

Rédacteur en chef

POUSSOGHO Nowenkoum Désiré, Chargé de recherche en sciences de l'éducation, INSS/CNRST/Burkina Faso

Rédacteur en chef adjoint

DEMBA Jean Jacques, Maître assistant en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure de Libreville/Gabon

Responsable d'édition numérique

DIAGNE Baba Dièye, Maître assistant en sciences de l'éducation, Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal

Assistants à la rédaction

YAGO Iphigénie, Docteur en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure/Burkina Faso

PEKPELI Toyi, Docteur en sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo

COMITÉ SCIENTIFIQUE

ABBY-MBOUA Parfait, maître de conférences en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

ACKOUNDOU NGUESSAN Kouamé, Professeur titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

AKAKPO-NUMANDO Séna Yawo, Professeur Titulaire en Sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

AKOUETE HOUNSINO Florentine, Maître de Recherches en Sciences de l'Éducation, Centre béninois de la recherche scientifique et de l'innovation (Bénin),

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Maître de Conférences, Sociologie de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

ASSEMBE ELA Charles Philippe, Maître de Conférences CAMES, Esthétique, philosophie de l'art et de Culture, École Normale Supérieure, (Gabon),

BABA MOUSSA Abdel Rahamane, Professeur Titulaire en sciences de l'éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

BALDE Djéneba, Professeur Titulaire en administration scolaire, Institut Supérieur des Sciences de l'éducation, (Guinée),

BATIONO Jean-Claude, Professeur Titulaire de didactique des langues Africaines et germanophone, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

BAWA Ibn Habib, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, Université de Lomé (Togo),

BAYAMA Claude-Marie, Maître de conférences en philosophie de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

BEOGO Joseph, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

BETOKO Ambassa Marie-Thérèse, Maître de conférences en littérature francophone, École Normale Supérieure de Yaoundé (Cameroun)

BONANE Rodrigue Paulin, Maître de recherche en philosophie de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/(Burkina Faso),

COMPAORE Maxime, Directeur de recherche en histoire de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

CONGO Aoua Carole épouse BAMBARA, Maître de recherche en Linguistique, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso)

DIALLO Mamadou Cellou, Professeur Titulaire en évaluation des programmes scolaires, Institut supérieur des sciences de l'éducation (Guinée),

DIOP Papa Mamour, Maître de Conférences en didactique de la langue et de la littérature espagnole, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

FERREIRA-MEYERS Karen, Professeur Titulaire en linguistique, Université of Eswatini en Eswatini (Afrique Australe),

HOUEDENOU Florentine Adjouavi, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

KONKOBO/KABORE Madeleine, Directrice de recherche en sociologie de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

KOUAWO Achilles, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

KOUDOU Opadou, Professeur Titulaire de Psychologie, École Normale Supérieure d'Abidjan

KYELEM Mathias, Maître de conférences en didactique des sciences, École Normale supérieure de Koudougou (Burkina Faso),

NAPPORN Clarisse, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

NEBOUT ARKHURST Patricia, Professeure titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon),

PARE/KABORE Afsata, Professeur titulaire en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

PARI Paboussoum, Professeur Titulaire de Psychologie de l'éducation, Université de Lomé, (Togo),

QUENTIN Franck de Mongaryas, Maître de conférences en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon)

SEKA YAPI, maître de conférences en psychologie de l'éducation, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

SOKHNA Moustapha, Professeur Titulaire en didactique des mathématiques, FASEF Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Maître de conférences en philosophie politique et morale, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso)

SY Harouna, Professeur Titulaire en sociologie de l'éducation, FASEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

TCHABLE Boussanlègue, Professeur Titulaire en Psychologie de l'Éducation, Université de Kara (Togo),

THIAM Ousseynou, Maître de conférences en sciences de l'éducation, FASEF Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal),

TONYEME Bilakani, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université de Lomé

TOURE Ya Eveline épouse JOHNSON, maître de conférences en Psychosociologie, École Normale Supérieure d'Abidjan (Côte d'Ivoire),

TRAORE Kalifa, Professeur titulaire en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), École Normale Supérieure (Burkina Faso),

ZERBO Roger, Maître de recherche en Anthropologie, INSS/CNRST (Burkina Faso).

COMITÉ DE LECTURE

ABBY-MBOUA Parfait, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire ;

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Université de Lomé/Togo ;

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;

BARRO Missa, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;

BAWA Ibn Habib, Université de Lomé, Togo ;

BAYAMA Claude-Marie, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire ;

BETOKO Ambassa, École Normale Supérieure de Yaoundé/Cameroun ;

BITEYE Babacar, FASEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;

BITO Kossi, Université de Lomé/Togo ;

BONANE Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;

COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DEMBA Jean Jacques, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon ;
DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DIAGNE, Baba DIEYE, ENSTP, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
DIALLO Mamadou Thierno, Institut Supérieur des sciences de l'éducation, Guinée,
DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
EDI Armand Joseph, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon ;
GOUDENON Martine Epse BLEY, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
GUEDELA Oumar, École Normale Supérieure de l'Université de Maroua/Cameroun ;
GUIRE Inoussa, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso
HONVO Camille, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
KOUAWO Achilles, Université de Lomé, Togo ;
LY, Thierno, FLSH, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
MBAZOGUE-OWONO Liliane, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,
MOUSSAVOU Raymonde, École Normale Supérieure, Libreville/Gabon ;
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo ;
NDONG SIMA Gabin, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
NIANG, Amadou Yoro, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure Côte d'Ivoire ;
OUEDRAOGO Issiaka, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
OUEDRAOGO P. Salfo, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
SAMANDOULGOU Serge, CNRST, Burkina Faso ;
SANOGO Mamadou, Institut de Formation et Recherche Interdisciplinaires en Sciences de la Santé et de l'Éducation, Burkina Faso ;
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure (Burkina Faso)
SEKA YAPI, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire ;
SIDIBE Moctar SIDIBE, École Normale d'Enseignement Technique et Professionnel ENETP, Mali ;
SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso.
SOME Alice, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger ;

THIAM Ousseynou, FASTEUF, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
TONYEME Bilakani, Université de Lomé, Togo ;
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali ;
YOGO Evariste Magloire, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
ZERBO Roger, CNRST/INSS, Burkina Faso.

COMITÉ DE RÉDACTION

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
BALDE Salif, Université Cheik Anta Diop, Sénégal.
BITEYE Babacar, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal ;
BONANE Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,
FAYE Emanuel Magou, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;
KOUAWO Achille, Université de Lomé, Togo ;
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo ;
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
OUEDRAOGO P. Salfo, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
SAMANDOULGOU Serge, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger ;
THIAM Ousseynou, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal ;
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali ;
YABOURI Namiyaté, Université de Lomé, Togo.

Table des matières

KYELEM Mathias,	- 11 -
STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT DANS LES COLLEGES ET LYCEES EN CONTEXTE DE PANDEMIE DE LA COVID-19 AU NIGER.....	12
<i>AGAISSA Assagaye, KOUAWO Candide Achille Ayayi</i>	12
RAPPORT AU SAVOIR DIDACTIQUE DES FUTURS ENSEIGNANTS D'ARTS PLASTIQUES ET D'ÉDUCATION MUSICALE DU CENTRE DE FORMATION PEDAGOGIQUE POUR LES ARTS ET LA CULTURE (CFPAC).....	- 25 -
<i>HONVO Camille</i>	- 25 -
Butlen, D. (2005). Bilans de savoirs. <i>TRACeS de ChanGements</i> , (174), janvier - février https://www.changement-egalite.be/Bilans-de-savoirs consulté le 17/09/2022.....	- 37 -
LA REPRÉSENTATIVITÉ DES FILLES ET LEUR MAINTIEN DANS LES SÉRIES SCIENTIFIQUES AU BURKINA FASO.....	- 40 -
OUEDRAOGO P. Marie Bernadin, KABORE Bénéwendé Cathérine.....	- 40 -
LES DETERMINANTS DE L'ABANDON DES CENTRES D'ALPHABETISATION PAR LES APPRENANTS : CAS DE L'IEPP YOPOUGON SELMER (ABIDJAN)	- 52 -
<i>GOUDENON Martine Epse BLEY, CISSE Sakinatou- Lah</i>	- 52 -
L'INCLUSION PAR L'INVERSE POUR UNE REVOLUTION DE LA PENSEE ET DE L'ACTION: UNE EXPERIENCE REUSSIE DE L'INSTITUT DES JEUNES SOURDS DE BOBO-DIOULASSO	69
<i>NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre</i>	69
LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE : UN LEVIER DE LUTTE CONTRE LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE AU SUD-OUEST DE MADAGASCAR.....	80
<i>CHADHOULI Bastoine</i>	80
LES OBSTACLES A L'ACQUISITION DE COMPETENCES OPERATIONNELLES EN FORMATION CONTINUE DANS LA CIRCONSCRIPTION D'ÉDUCATION DE BASE (CEB) DE OUAHIGOUYA II.....	96
<i>OUEDRAOGO Mangawindin Guy Romuald, OUEDRAOGO Hamadé Rodrigue</i>	96
PRATIQUES ENSEIGNANTES EN SYSTEME METRIQUE AU CE1 AU BURKINA FASO	108
<i>YAMEOGO Sotisse Michel, SAWADOGO K. Ismael,</i>	108
STRATÉGIES	124
KIENTEGA Paul, BONKOUNGOU Pelga	124
DIDACTIQUE DE VENTE ET ACTIVITÉS COMMERCIALES (VAC) : ANALYSE COMPARATIVE DES PRATIQUES DE CLASSE DANS LES LYCÉES TECHNIQUES ET PROFESSIONNELS AU BURKINA FASO.....	147
<i>ZINGUÉ Di</i>	147

APPROCHE SOCIODIDACTIQUE DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DES EXERCICES D'OBSERVATION AU COURS PREPARATOIRE : ENJEUX PEDAGOGIQUES ET DIDACTIQUES	160
<i>OUEDRAOGO Youssoufou</i>	160
PERCEPTIONS DES ÉTUDIANTS DE LA QUALITÉ DE LA FORMATION ACADÉMIQUE REÇUE AVEC LES OUTILS NUMÉRIQUES : Une étude menée auprès des étudiants de cycle master de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé 1.	170
<i>KENFACK LEMOGUE Giresse, NNGOULAYE Janvier</i>	170
<i>KONE Moussa, BAH Nomansou Serge, GBOKO Kobena Séverin</i>	184
L'IMPLÉMENTATION DE LA CLASSE INVERSÉE POUR L'ÉTUDE D'UNE OEUVRE INTÉGRALE EN CONTEXTE ÉPIDÉMIOLOGIQUE AU MAROC	203
<i>DARIF EL Bouffy Hakima</i>	203
LE TEMPS DE L'APPRENANT PEUT-IL ÊTRE REPRESENTATIF DE SON ACTIVITÉ DANS UN DISPOSITIF D'APPRENTISSAGE À DISTANCE ?.....	222
<i>SIA Benjamin</i>	222
EFFETS DU E-LEARNING SUR LES UTILISATEURS PENDANT LA CRISE À COVID-19 DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE AU CAMEROUN.....	241
<i>NYEBE ATANGANA, NONO TCHATOUO Louis Pascal, KINGNE NNGEGUIE Mireille Léa</i>	241
LES MANUELS SCOLAIRES AU BURKINA FASO. APERÇU HISTORIQUE D'UN FACTEUR DE QUALITÉ DE L'ÉDUCATION	259
<i>KABORE Amado</i>	259
LES ADAPTATIONS PHONÉTIQUE-PHONOLOGIQUES DES EMPRUNTS LINGUISTIQUES DU KISIEI AU FRANÇAIS DANS LA PREFECTURE DE GUECKEDOU	274
<i>SIMBIANO Aly Andre</i>	274
LES FIGURES DU DECROCHAGE UNIVERSITAIRE.....	289
ENQUÊTE AUPRÈS DES DECROCHEURS DU DÉPARTEMENT DE SOCIOLOGIE DE L'UNIVERSITÉ OMAR BONGO.....	289
<i>BEKALE Dany Daniel</i>	289
APPORT DE L'ÉVALUATION FORMATIVE DANS L'APPROPRIATION DES CONCEPTS EN GÉOMÉTRIE DE L'ESPACE EN SECONDE SCIENTIFIQUE	301
<i>MOUSSOUNDA Yvette, OGOWET Liliane</i>	301
LA DISTANCE DANS L'ÉCOLE À DISTANCE LORS DU COVID-19 AU CAMEROUN : UNE TRADUCTION CONCEPTUELLE À PARTIR DU PODOKO.....	310
<i>BÉCHÉ Emmanuel</i>	310
SENS ET SONS DU COVID-19 DANS LES MILIEUX SCOLAIRES ET UNIVERSITAIRES AU CAMEROUN : ENTRE RUPTURE ET CONTINUITÉ DES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES TRADITIONNELLES	324

LA QUESTION DE LA CONTRIBUTION DES ACTEURS DE L'EDUCATION DANS LES COLLEGES ET LYCEES INCLUSIFS DE LA VILLE DE OUAGADOUGOU : CAS DES ELEVES DEFICIENTS VISUELS.....	346
<i>KABORE Sibri Luc, SOULAMA Coulibaly Zouanso, SANON Maïmouna</i>	<i>346</i>
INFLUENCE DE L'UTILISATION DES TIC SUR LA QUALITE DE LA CONTINUITE PEDAGOGIQUE EN PERIODE DE CRISE SANITAIRE AU CAMEROUN	362
<i>OWONO Marguerite Beyala</i>	<i>362</i>

Editorial

Il y a tout juste neuf mois, le 23 mars 2022, le Réseau africain des chercheurs et enseignants-chercheurs africains (RACESE) était créé. Dès les fonds baptismaux, il annonçait, parmi les premiers chantiers importants, la création d'une revue scientifique en vue de remplir deux des missions inscrites dans sa charte : éclairer les débats éducatifs par un regard scientifique au service d'une amélioration continue de l'éducation et de la formation et conduire un travail de réflexion régulier sur les orientations, les enjeux, les défis des Sciences de l'Éducation. Ce projet a bien entendu été adopté avec enthousiasme par tous les membres au regard du faible espace dont disposent les chercheurs et enseignants-chercheurs en Afrique pour la diffusion de leurs résultats de recherches. Mais en même temps, sa réalisation représentait une véritable gageure pour un réseau qui venait de naître, qui posait la question essentielle d'une institution d'hébergement et qui jusque-là ne dispose que de faibles ressources. Pour qui connaît le contexte actuel des établissements d'enseignement supérieur et de recherche des pays concernés, tant de bonnes idées sont restées sans lendemain du fait de la faible disponibilité des personnes trop engluées dans les contraintes quotidiennes et dans la gestion de l'urgence et de l'imprévu pour laisser épanouir leur ingéniosité, leur créativité. Le RACESE a tenu bon et la conception de sa revue, la Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de Formation (RASEF), a pris tout juste neuf mois.

Les membres du RACESE éprouvent une fierté légitime et la partagent avec la communauté scientifique africaine et des autres continents. La RASEF, conformément à la charte du RACESE, est avant tout un espace de communications sur les problématiques qui touchent l'éducation et la formation en Afrique. Elle est tout aussi ouverte à la communauté scientifique internationale car, autant chaque pays a pâti du portait unique de l'éducation et de la formation qui lui a été imposé des siècles durant, autant confondre un système éducatif endogène à un système éducatif reclus sera gravement préjudiciable au continent. Le RACESE se met au cœur des préoccupations actuelles de l'éducation et de la formation qui, après près d'un siècle d'errances épistémiques et de tribulations, revient à petits pas sur les fondamentaux d'une éducation de développement et au développement : celle qui s'appuie sur un socle endogène solide, qui pose un regard critique sur les valeurs endogènes et les inscrit dans une véritable perspective progressiste. Écoutons les voix des pères et de Cheick Anta Diop en l'occurrence : « *La facilité avec laquelle nous renonçons, souvent, à notre culture ne s'explique que par notre ignorance de celle-ci, et non par une attitude progressiste adoptée en connaissance de cause* ¹ », nous dit-il.

Si les membres du RACESE se félicitent autant de la revue, c'est parce que leur réseau peut ainsi « participer à l'évolution des systèmes éducatifs actuels en proposant des solutions innovantes et en faisant progresser, grâce à la recherche, les façons de penser l'éducation et la formation ». La réalisation de cet élément de la charte du RACESE ne s'appuie seulement sur leurs productions scientifiques mais sur toutes celles publiées, pour leur portée et leur intérêt

¹ Anta Diop Cheikh (1979). *Nations nègres et culture : De l'antiquité nègre égyptienne aux problèmes culturels de l'Afrique Noire d'aujourd'hui*. Présence Africaine.

scientifiques avérés. Pour sa première parution, les contributions ont été si nombreuses que le premier numéro est publié en deux volumes ; pour un coup d'essai, c'est un coup de maître. Les quarante-quatre articles publiés dans ces deux volumes ne représentent que la moitié des articles qui ont été reçus et instruits.

La très grande majorité des articles concerne des recherches portant sur la didactique et la pédagogie et touchent tous les cycles d'enseignement : primaire, post-primaire secondaire et supérieur. Quelques contributions reviennent sur les leçons tirées des dispositions prises en éducation et notamment des situations didactiques élaborées pendant la crise aiguë de la Covid 19. Toutes les disciplines scolaires classiques de la plupart des pays africains ont fait l'objet des études qui sont publiées dans ce premier numéro. Une mention particulière est à faire aux contributions portant sur l'éducation physique et sportive (EPS) pour leur intérêt et aussi parce que cette discipline est relativement émergente dans les recherches, particulièrement dans les pays d'Afrique de l'Ouest où elle ne dispose encore que peu de chercheurs, d'enseignants-chercheurs, de laboratoires et d'écoles doctorales. Le second volet de textes en termes de nombre est relatif aux politiques éducatives et notamment celles relatives aux filles, à l'orientation des élèves et à l'inclusion éducative. Les technologies de l'information et de la communication en éducation sont étudiées à la fois comme composante des politiques éducatives et comme outils permettant de bonifier l'enseignement et l'apprentissage.

Les articles publiés dans ces deux volumes sont d'un intérêt et d'une portée somme toute remarquables. Ils augurent d'une vivacité de la revue dont l'ensemble des équipes de réalisation est engagé à prendre toutes les dispositions pour être à la hauteur des attentes des chercheurs et des enseignants-chercheurs à travers une qualité scientifique plus renforcée à chaque numéro.

Il ne suffit pas de dire que l'Afrique est un continent d'avenir - ou mieux de l'avenir - pour qu'elle le devienne. Écoutons les voix des pères et de Joseph Ki-Zerbo en l'occurrence : « *L'éducation est le logiciel de l'ordinateur central qui programme l'avenir des sociétés* »². Le Réseau africain des chercheurs et enseignants-chercheurs africains (RACESE) et la Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de Formation (RASEF) se donnent pour projet de contribuer avec énergie à la construction de ce logiciel.

**KYELEM Mathias,
Directeur de Publication**

² Ki-Zerbo Joseph (2005). *La mesure du droit à l'éducation : Tableau de bord de l'éducation pour tous au Burkina Faso*. Editions KARTHALA

L'INCLUSION PAR L'INVERSE POUR UNE REVOLUTION DE LA PENSEE ET DE L'ACTION: UNE EXPERIENCE REUSSIE DE L'INSTITUT DES JEUNES SOURDS DE BOBO-DIOULASSO

NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre

Résumé

L'objectif de cette recherche est l'analyse des pratiques de scolarisation des parents vis-à-vis de leurs enfants normo-entendants, aux côtés de leurs pairs déficients auditifs dans un centre spécialisé. Le mouvement inverse d'inclusion constaté au niveau de cette expérience et qui est contraire à la pratique habituelle d'inclusion scolaire qui voudrait que ce soient les enfants handicapés qui rejoignent leurs pairs en milieu ordinaire, a sous-tendu la présente étude. 113 parents ont participé à l'enquête à travers des interviews et à l'aide d'un questionnaire à renseigner. Les résultats de l'étude ont montré que les multiples actions entreprises depuis des années par l'*Institut des Jeunes Sourds du Faso* (IJSF) pour la visibilité des personnes déficientes auditives ont considérablement amélioré le regard porté sur cette catégorie de personnes toute chose qui a influencé la scolarisation des enfants normo-entendants dans ce centre.

Mots-clés : Déficience auditive, Bobo-Dioulasso, inclusion par l'inverse, IJSF, sourd-muet

Abstract

The objective of this research is to analyze the schooling practices of parents with respect to their normal-hearing children, alongside their hearing-impaired peers in a specialized center. The reverse inclusion movement observed in this inclusion experience, which is contrary to the usual practice of school inclusion which would have the disabled children join their peers in the ordinary environment, underpinned the present study. 113 parents participated in the survey through interviews and the completion of a questionnaire. The results of the study showed that the multiple actions undertaken for years by the "Institut des Jeunes Sourds du Faso" (IJSF) for the visibility of hearing impaired people have considerably improved the view of this category of people, all of which has influenced the enrollment of normal hearing children in this cen

Keywords: Hearing impairment, Bobo-Dioulasso, inclusion by reverse, IJSF, deaf-mute

Introduction

Depuis le 10 octobre 1987, l'Association des Jeunes Sourds du Faso a ouvert ses portes à Bobo-Dioulasso afin d'offrir aux enfants vivant avec une déficience auditive, une chance d'accéder à l'école. Il a pour principal objectif d'assurer l'éducation et la réhabilitation des déficients auditifs de la région de Bobo Dioulasso, de pourvoir à leurs besoins intellectuels, spirituels, physiques en employant les meilleures méthodes d'instruction par la philosophie de la communication totale.

Cependant, à partir de la rentrée scolaire 2015-2016, l'Institut a ouvert ses portes aux élèves entendants, recevant donc indifféremment, des enfants vivant avec une déficience auditive et leurs pairs sans handicap dans un cycle intégré d'éducation de base incluant les classes du préscolaire à la classe de CM2.

Au fil des années, il a été constaté que les effectifs des pensionnaires de l'institut ont connu une hausse considérable surtout en ce qui concerne les élèves normo-entendants. Ainsi, pendant l'année scolaire 2017-2018 au cycle préscolaire, seulement 2 enfants normo-entendants ont été reçus. Au cycle primaire, on dénombrait au cours de la même année scolaire, 4 élèves qui ont été intégrés, soit un total de 6 enfants entendants sur un effectif de 112 apprenants. Cela représente un taux de 5,36% de l'effectif total de l'école. Cet effectif est passé à la rentrée scolaire 2021-2022 à 134 élèves entendants dont 58 au préscolaire et 76 au primaire, soit un taux de représentativité de 91,16% de l'effectif de l'institut qui est de 147 apprenants.

Se fondant sur la pratique d'inclusion scolaire en vigueur au Burkina Faso qui implique une démarche facilitant l'intégration de l'enfant handicapé dans l'école la plus proche de son domicile aux côtés de ses pairs dits normaux, il importe donc de s'appesantir sur cette expérimentation où c'est plutôt la pratique inverse qui est observée. En effet, dans cette école, ce sont les enfants sans handicap qui rejoignent leurs pairs vivant avec une déficience auditive et en milieu spécialisé. Cette situation, au vu de la pratique habituelle observée au Burkina Faso et partout ailleurs (selon les Principes directeurs de l'éducation inclusive) pourrait être qualifiée d'*intégration à l'inverse*, d'où l'intérêt que l'on s'intéresse à certains aspects de sa mise en œuvre.

L'intérêt de cette étude est d'analyser l'influence des actions mises en œuvre par l'IJSF sur les pratiques de scolarisation des parents vis-à-vis de leurs enfants sans handicap, aux côtés de leurs pairs en situation de handicap auditif. En somme, il s'est agi de voir si pour les parents, choisir un centre spécialisé plutôt que le milieu ordinaire pour la scolarisation de leurs enfants sans handicap quelconque est guidé ou non, par leur adhésion personnelle, à la politique d'intégration scolaire développée par l'IJSF.

L'étude a interrogé 3 paramètres tirés des axes directeurs de la politique l'IJSF pour la mise en œuvre de son modèle d'inclusion des élèves en situation de handicap auditif. Il s'est agi de la distance entre l'IJSF et le domicile familial de l'enfant, des représentations sociales de la personne déficiente auditive chez les parents d'élèves de l'IJSF et des représentations d'avenir des enfants entendants fréquentant un centre spécialisé aux côtés d'autres enfants vivant avec une déficience auditive chez les parents.

Cette dernière piste pouvait être occultée si l'on présuppose que le fait pour les parents d'accepter de scolariser leurs enfants sans déficience à l'IJSF était déjà un gage de leur perception positive de l'établissement. Cependant, la disposition des parents face à cette pratique de scolarisation pourrait être fortement tributaire des 2 premiers facteurs ci-dessus cités.

La population enquêtée est essentiellement composée de parents d'élèves dont les enfants n'ont pas de problème d'audition ni de locution et qui sont cependant scolarisés à l'IJSF une école pour malentendants et sourds. Cependant, pour la validation et la confirmation de certaines données recueillies de l'enquête, nous avons jugé nécessaire de faire recours aux responsables administratifs de l'IJSF.

Des entretiens qui ont été essentiellement dialogiques car s'appuyant sur une méthode purement qualitative, il ressort que les stratégies d'intégration des enfants en situation de handicap auditif mises en œuvre sont à la base de l'engouement manifesté par les parents, pour la scolarisation de leurs enfants entendants à l'IJSF.

1. CONTEXTE DE L'ETUDE

La Conférence mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux tenue à Salamanque en Espagne du 7 au 10 juin 1994 est à ce jour considérée comme le véritable point de départ de l'éducation inclusive pour toutes les nations participantes. La déclaration issue de cette rencontre préconise en son article 2, le principe d'intégration qui veut que les écoles ordinaires accueillent tous les enfants, indépendamment de leurs conditions physiques, intellectuelles, affectives, sociales, linguistiques ou autres. Cela implique nécessairement une réforme, un remodelage de l'école au plan structurel, infrastructurel et par rapport à la prise en charge psychopédagogique. Avec l'inclusion, c'est à l'école qu'il appartient de se modeler pour s'adapter aux besoins spécifiques de l'élève et non le contraire (Garel 2005).

Fort de cette base juridique, l'Assemblée Nationale du Burkina Faso a adopté le 1^{er} avril 2010, la Loi N°012-2010/AN portant protection et promotion des droits des personnes handicapées garantissent l'éducation inclusive dans les établissements préscolaires, primaires, post-primaires, secondaires et universitaires du pays. Les articles 9,10 et 11 de cette loi, tout en faisant cas de la création d'unités d'enseignement pour accueillir les enfants ou adolescents vivant avec un handicap qui ne peuvent effectuer leur scolarité en temps plein dans une école ou un établissement scolaire, accordent une priorité d'inscription en milieu ordinaire, dans l'établissement préscolaire, primaire, post-primaire, secondaire, supérieur ou professionnel le plus proche de leur domicile.

Quant au premier des 4 *Principes directeurs de l'éducation inclusive* adoptés par l'UNESCO, il parle du principe de la diversité que doivent observer les écoles ordinaires. Ainsi selon ce principe, les écoles inclusives ont l'obligation de s'appuyer sur le fait que tous les élèves d'une communauté doivent apprendre ensemble, dans la mesure du possible, quelles que soient les difficultés et les différences. Tous ces instruments juridiques ci-dessus cités recommandent l'inclusion scolaire des enfants à besoins éducatifs spéciaux en milieu ordinaire.

Pourtant, à l'IJSF, c'est à l'opération inverse que l'on assiste en dépit de tout ce qui entoure la déficience auditive comme représentations sociales négatives. Ce sont les enfants sans handicap

qui sont accueillis dans un centre spécialisé, celui réservé aux enfants déficients auditifs d'où l'intérêt de la présente étude. Elle n'a pas pour objet, l'analyse du degré d'intégration ni celle des performances scolaires de l'une ou de l'autres des deux catégories d'enfants en présence dans ce centre. L'intérêt grandissant des parents à inscrire leurs enfants entendants dans ce centre spécialisé qu'est l'IJSF est donc la préoccupation qui a sous-tendu nos investigations.

2. APPROCHE THEORIQUE DE L'ETUDE

Le présent article se fonde sur les théories de la représentation sociale. Pour cela, nous allons nous inspirer des travaux de Mannoni (1998), de Abric (1994) et de Jodelet (1989) et de Moliner (2001), afin d'appréhender la représentation sociale, de sa naissance à son fonctionnement en passant par composition.

Selon Mannoni (1998), les représentations sociales prennent source et se construisent à travers différents matériaux qui peuvent être socialement partagés ou non. Il s'agit d'images, de formules sémantiques, de mythes, de contes, de croyances, de superstitions, de préjugés, de stéréotypes etc. L'auteur pense qu'elles « (...) ont toujours un sujet et un objet, et qu'elles sont la représentation de quelque chose pour quelqu'un » (Op. cit, p. 120). Ainsi, selon l'auteur, les représentations sociales se construiraient sur deux niveaux à savoir le niveau individuel à travers l'expérience personnelle et le niveau collectif à travers le groupe social. Ce deuxième aspect de la construction de la représentation sociale rejoint la pensée de Moliner (2001), pour qui, l'espace culturel serait un élément clé dans la construction et la diffusion de la représentation sociale. Pour lui, la représentation sociale émanerait de l'environnement culturel qui a ses savoirs, habitudes et croyances qui lui sont propres. L'auteur trouve en outre que l'incertitude est le « moteur essentiel » qui est à la base de la construction des représentations sociales.

La représentation sociale selon Abric (1994) est composée de deux systèmes bien distincts : le système central et le système périphérique. Le système central selon lui serait le cœur de la représentation et son existence en dépendrait. Il serait l'élément qui produit la signification et l'organisation de la représentation sociale. Le système périphérique quant à lui, aurait pour rôle principal, de protéger le noyau central de la représentation et de le prémunir de toute modification en s'adaptant à l'évolution de la réalité. Ainsi, la représentation sociale est susceptible d'évolution vers une autre signification voire la mutation en une nouvelle représentation sociale. Le système périphérique serait capable de détruire la représentation sociale si cette dernière venait à être trop en désaccord avec la réalité.

Selon Jodelet (1999 P. 43), la représentation sociale étant « (...) toujours représentation de quelque chose (l'objet) et de quelqu'un (le sujet) », disparaîtrait si l'un de ces deux éléments n'existait pas. Ainsi, dit, l'existence de la représentation sociale serait conditionnée par la coexistence de ces deux éléments. Dans la présente étude, la déficience auditive et la personne qui la porte constituent alors l'objet et le sujet de la représentation sociale.

La déficience auditive est entendue ici, la surdité, définie par le Larousse (2010) comme « la diminution très importante ou inexistance totale de l'audition, qu'elles soient congénitales ou acquises » et la mutité comme « l'impossibilité de parler, à la suite de lésions des centres

nerveux ou des organes de la phonation, de troubles psychiatriques ou d'une surdité dans l'enfance ».

Non seulement il n'est pas aisé pour tous d'établir la distinction entre le sourd et le muet, mais aussi, les deux sont généralement assimilés à des personnes dont l'esprit est bouché ou encore stupide.

3. CADRE THEORIQUE D'ANALYSE

La présente recherche s'inspire du cadre global de l'analyse de contenu (Bardin, 2005) comme cadre d'analyse. Il fait appel à des techniques d'analyse dont l'objectif est l'étude de l'unité fondamentale telle que les opinions les attitudes et les stéréotypes participant à la constitution des représentations sociales. Cependant dans le présent article, il a été fait recours à l'analyse thématique comme technique d'analyse. Son but est de repérer les unités sémantiques qui constituent le discours à analyser. A travers *le repérage* des idées significatives et leur *catégorisation* il est obtenu, une modalité pratique pour le traitement des données brutes. Il s'agit de la reformulation du contenu de l'énoncé sous une forme condensée et formelle.

Selon Mucchielli (1996 p. 259) l'analyse thématique, ou encore l'analyse de contenu thématique (ACT), est une méthode d'analyse consistant « (...) à repérer dans des expressions verbales ou textuelles des thèmes généraux récurrents qui apparaissent sous divers contenus plus concrets ». De façon plus explicite, l'analyse thématique consiste « à procéder systématiquement au repérage, au regroupement et, subsidiairement, à l'examen discursif des thèmes abordés dans un corpus » (Paillé et Mucchielli, 2008 p. 162).

Cette opération a ainsi permis de dégager les éléments sémantiques fondamentaux en les regroupant à l'intérieur des catégories qui sont ici les représentations positives et les représentations négatives.

4. DEMARCHES METHODOLOGIQUES

Il s'agit ici d'abord de présenter le champ et la population de l'étude, ensuite la méthode qui a prévalu à la collecte des données et enfin celle qui a servi au traitement des données.

4.1. CHAMP DE L'ETUDE

L'étude s'est menée dans l'arrondissement 5 de la ville de Bobo-Dioulasso et plus précisément au Secteur 27 où est situé l'IJSF.

4.2. POPULATION ET ECHANTILLON DE L'ETUDE

La population d'étude est constituée des parents dont les enfants ne présentent pas de handicap et qui cependant, fréquentent l'IJSF. Pour la constitution de l'échantillon, nous avons eu un entretien exploratoire avec l'administration de l'Institut. Cette démarche avait pour but d'identifier les enfants dont le domicile familial est distant du centre. Cela car la distance entre le domicile et l'Institut constitue un paramètre d'analyse dans la présente étude. Il est ressorti de l'analyse documentaire que tous les enfants habitaient à une distance raisonnable, aux alentours de l'Institut donc dans le même quartier

4.3. METHODE DE COLLECTE DE DONNEES

L'enquête proprement dite a été menée à travers un questionnaire et des entretiens.

Nous avons été aidé dans cette tâche par l'administration de l'institut qui a auparavant convoqué une rencontre des parents à cet effet. Il leur a été expliqué le bienfondé de l'opération. Il y a également été sollicité leur l'adhésion pour une bonne collaboration pendant l'enquête.

L'enquête a concerné 113 parents dont 27 mères de famille. Cependant, 63 d'entre eux ont été soumis au questionnaire d'enquête tandis que les 50 autres se sont prêtés à notre guide d'entretien. Les enquêtés avaient ont à se prononcer sur les trois axes de la recherche qui sont entre autres :

- l'influence de la distance entre l'IJSF et le domicile familial dans le choix de l'école de l'enfant ;
- leurs perceptions de la personne déficiente auditive ;
- leurs représentations d'avenir des enfants entendants fréquentant un centre spécialisé aux côtés d'autres enfants vivant avec une déficience auditive.

Il faut Cependant noter que pour les entretiens, il y a eu saturation à partir du 14^e enquêté car les réponses qui ont suivi après cet individu n'ont pas varié de ce qui a été enregistré depuis le début de l'enquête. Ainsi nous avons mis un terme aux entretiens à partir du 20^e enquêté et procédé à une extrapolation des données

4.4. METHODE DE TRAITEMENT DE DONNEES

Tous les discours des enquêtés ont été enregistrés et entièrement retranscrits afin de repérer les différentes unités significatives et procéder à leur catégorisation.

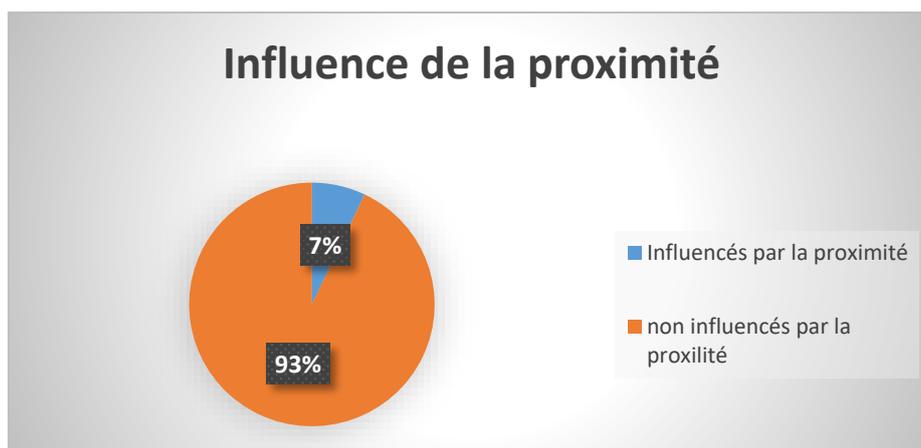
Dans le souci de garder l'anonymat des enquêtés, une stratégie d'encodage a été mise en place suivant le numéro de l'enregistrement ou la fiche d'enquête. Ainsi « E1 » est attribué à la transcription du premier entretien tandis que « F1 » représente la première fiche d'enquête. Les données ont été dépouillées et traitées par axe thématique après catégorisation.

5. RESULTATS DE LA RECHERCHE

La présentation des résultats de l'étude est faite selon les axes thématiques qui sont : l'influence de la distance entre l'école et le domicile, les perceptions de la personne déficiente auditive et les représentations d'avenir des enfants chez les parents.

5.1. INFLUENCE DE LA DISTANCE

8 parents sur les 113 soit 7%, ont affirmé avoir choisi l'IJSF pour sa proximité avec le domicile. Pour les 105 autres soit 93%, la proximité du domicile familial de l'enfant avec l'IJSF n'a pas véritablement influencé leur décision de scolariser leur enfant dans ce centre car le quartier compte 3 écoles publiques et 4 écoles privées. En somme, aucun enfant n'a à parcourir une grande distance pour atteindre son école. La représentation graphique de ces deux tendances donne le schéma 1 ci-dessous.



Graphique 1 : Niveau d'influence de la distance entre le domicile et l'IJSF sur les parents

5.2.REPRESENTATIONS SOCIALES DE LA PERSONNE DEFICIENTE AUDITIVE

La représentation sociale 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 social ou culturel (Jodelet, 2003). Pour 74 d'entre les personnes interrogées, c'était un sentiment de pitié et de compassion qu'elles éprouvaient vis-à-vis des personnes déficientes auditives. Pour ces parents, une personne déficiente auditive était perçue comme une personne limitée, un être qui a en toute circonstance, besoin de l'assistance d'une autre personne normo-entendante. Cependant, depuis l'implantation de l'IJSF dans leur quartier avec les différentes activités de sensibilisation auxquelles la population a été invitée, ils se sont rendu compte que la réalisation des habitudes de la vie pour une personne déficiente auditive était aisée. Selon eux, ces personnes ne sont pas handicapées au même degré que les personnes vivant avec d'autres types de déficience comme la déficience visuelle ou mentale où la personne handicapée a besoin d'une assistance permanente. Aussi, ajoutent-ils, les produits de cette école sont insérés dans la vie active et les ateliers de couture, de menuiserie et d'autres activités tenues par les anciens pensionnaires de l'école témoignent de leur autonomie. Finalement, tous ces 74 parents interrogés affirment se représenter positivement la déficience auditive au regard de ce qu'ils savent des pensionnaires de l'IJSF. En effet, les habitants du quartier sont invités chaque année à la cérémonie de sortie des élèves et les productions de ces derniers sont présentées au public. « Avec ce que l'on a vu comme réalisations des pensionnaires du centres, j'ai compris que ces personnes sont capables de tout ce qu'une personne entendante peut faire. C'est d'ailleurs ce qui a motivé notre choix d'y inscrire notre enfant car il a d'ailleurs moins de distance à parcourir pour atteindre son école » nous a déclaré une mère. Les 39 autres personnes ont déclaré percevoir les personnes déficientes auditives au même titre que celles normo-entendantes à quelques différences près. Pour ces enquêtés, l'expérience de la vie aux côtés de cette catégorie de personnes ou en contact avec elle a changé les représentations sociales qu'elles s'étaient forgées autour de ces personnes. Avec les médias, l'on voit des personnes déficientes auditives qui arrivent à sortir de leurs situations de handicap, pour peu que l'environnement leur soit des facilitations (Fougeyrollas 2010).

D'autre part, les multiples actions de sensibilisation dont les journées portes ouvertes auxquelles ont été impliquées les habitants du quartier ont fini par changer le regard de ces populations sur les personnes déficientes auditives.

5.3. REPRÉSENTATIONS D'AVENIR DES ENFANTS CHEZ LEURS PARENTS

Pour la totalité des parents interrogés, un enfant qui fréquente l'IJSF aux côtés d'autres enfants déficients auditifs n'entrave aucunement son avenir comparativement à ceux qui sont inscrits dans les écoles ordinaires.

Pour eux, les sections techniques pour l'apprentissage des métiers constituent plutôt une chance pour leurs enfants qui en plus des apprentissages classiques, se familiariser à un métier de leur choix. Ils ont une longueur d'avance sur ceux qui fréquentent l'école ordinaire. « *Ici non seulement ils apprennent la langue de signes pour communiquer avec leurs frères et sœurs handicapés, ils apprennent aussi les B.a.-ba d'un métier* » déclare un autre parent.

Ils reconnaissent tous que le fait pour leurs enfants de se frotter à leurs pairs handicapé est une bonne chose car cela leur permet de s'accepter dans la différence. Des parents ont trouvé que cela pourrait cultiver en eux, le sentiment de solidarité.

6. DISCUSSION DES RESULTATS

La discussion des résultats s'est basée sur les mêmes axes thématiques qui ont prévalu à la collecte des données qui sont : l'influence de la distance entre l'école de l'enfant et son domicile, des perceptions de la personne déficiente auditive chez les parents enquêtés et les représentations d'avenir des enfants chez leurs parents.

6.1. DE L'INFLUENCE DE LA DISTANCE ENTRE L'ECOLE DE L'ENFANT ET SON DOMICILE

Au regard des données de l'enquête, l'on peut objecter à la proximité de l'IJSF comme principale motivation ayant animé les parents pour le choix de l'institution pour le choix de leurs enfants normo-entendant, au lieu d'une école ordinaire. En effet, seulement 7% de la population enquêtée a avancé la proximité comme argument majeur au choix de l'IJSF. Les 93% qui restent ont affirmé ne pas avoir subi l'influence de la proximité. Ils ont plutôt avancé l'argument selon lequel, ils ont une connaissance assez nette des activités et du sérieux du travail qui se passe à l'IJSF.

6.2. DES REPRÉSENTATIONS SOCIALES DE LA PERSONNE DÉFICIENTE AUDITIVE

Monahan, Murphy et Zajonc (2000) puis Zajonc (1994) trouvent que les représentations sociales dépend du jugement social vis-à-vis des informations disponibles concernant la cible, mais aussi des réactions affectives du percevant. Toutefois, le jugement social et les réactions affectives évolueraient en fonction de la familiarité entre le percevant et la cible du jugement (Corneille, 1994; Kassin, Brehm, et Fein, 2005). Ces auteurs font remarquer que les perceptions des personnes déficientes auditives chez les entendants s'améliorent, deviennent moins catégorielles et moins stéréotypées au gré de la familiarité, de la proximité avec cette catégorie de personnes. Ce constat corrobore les données de la présente étude ainsi que les résultats

obtenus par Widad (2011) selon qui, les personnes sans contact avec la population sourde auraient les réactions émotionnelles les plus négatives vis-à-vis des sourds. Elles auraient, poursuit-il, « (...) *tendance à croire que les sourds qui ne peuvent pas parler n'arrivent pas à penser* » (Widad 2011, p. 45). Autant ces deux notions restent connotées et amalgamées à la stupidité, autant jusqu'à ce jour, des entendants considèrent des sourds comme étant des sourds et des muet ce qui n'est toujours le cas car des sourds parlent (Widad 2011). Pourtant selon Berthin (2010 P 22), les premières traces de la surdité remontent à l'époque de l'écriture cunéiforme, première forme d'écriture. Et jusqu'à ce jour, les représentations sociales de la déficience auditive varient très peu à travers les communautés. A en croire Prévot, (2011), selon un système de croyances traditionnelles au Bénin, la maladie et le handicap ne sont pas le fruit du hasard mais interviennent par punition, par sanction pour la transgression d'un interdit par exemple. Pour Heraud, (2005) le handicap en général, serait considéré comme la manifestation de l'interdit, l'expression d'une sanction.

6.3.DES REPRESENTATIONS D'AVENIR DES ENFANTS CHEZ LEURS PARENTS

Les actions déjà réalisées par l'IJSF ont fortement influencé les représentations d'avenir que les parents se sont forgées autour de leurs enfants fréquentant ce centre. En effet, l'institut dispose d'un atelier horticole où tous les élèves sont initiés à l'Horticulture. Il en est de même pour l'apprentissage à la tenue d'une unité d'élevage de poules pondeuses, l'initiation à l'aviculture moderne. Toutes ces activités génératrices de revenus sont en même temps des canaux qui facilitent l'insertion dans la vie active. En outre de toutes ces actions, l'école propose aux entreprises de la région les services de ses nouveaux formés, pour l'aménagement, l'entretien, le développement des espaces verts. Régulièrement, des cours d'apprentissage en langage des signes sont dispensés aux familles des élèves déficients auditifs, afin que ces derniers y aient des possibilités de communication plus renforcée à la maison.

Toutes actions sont menées en plus des cours classiques dispensés dans les écoles ordinaires du pays ont fini de convaincre les parents sur les chances de réussite de leurs enfants entendants fréquentant l'IJSF. A l'analyse des données de l'enquête, l'on peut affirmer que les actions réalisées par l'IJSF depuis quelques années pour la visibilité des élèves déficients auditifs de l'institution et le rapprochement des populations avec ces derniers ont fortement influencé la pratique de scolarisation des parents en rapport avec leurs enfants normo-entendants à l'IJSF. Au regard de cela, nous considérons l'hypothèse de l'étude comme corroborée.

Conclusion

Le présent article sur les pratiques de scolarisation des parents vis-à-vis de leurs enfants sans handicap dans un centre spécialisé, a permis de comprendre que les représentations sociales de la déficience auditive chez les populations riveraines de l'Institut des jeunes sourds du Faso sont positives. En outre, elle a permis de comprendre les représentations d'avenir des enfants chez leurs parents sont du même ordre. Pouvant être considérée comme une inclusion par l'inverse, la présence des élèves normo-entendants aux côtés de leurs pairs déficients auditifs à l'INJS met sur la table de discussion, le débat sur l'adaptabilité des méthodes scolarisation des enfants à besoins éducatifs spécifiques dans les pays en voie de développement comme le

Burkina Faso. En effet, au regard de la limitation des moyens consacrés à l'éducation dans ces pays, il sied de sortir du carcan habituel, celui qui exige que l'école ordinaire se restructure pour s'adapter aux besoins des élèves handicapés. L'opération inverse, l'accueil des enfants dits normaux dans un centre aménagé pour l'accueil des enfants d'un ou de plusieurs types de besoins peut également être exploré.

Références bibliographiques

- ABRIC, J.-C. (1994). Les représentations sociales : aspects théoriques, dans ABRIC J.-C. (dir.), *Pratiques sociales et représentations*, Paris, Presses Universitaires de France
- Bardin, L. (2005). *L'Analyse de contenu*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Bertin, F. (2010). *Les sourds, une minorité invisibles*. Mutation : Autrement
- Burkina Faso/ Assemblée Nationale, *Loi n° 012-2010/AN du 1er Avril 2010 portant protection et promotion des droits des personnes handicapées*
- Fougeyrollas, P. (2010). *La funambule, le fil et la toile : transformations réciproques du sens du handicap*, Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- Garel, J.-P. (2005). L'inclusion questionnée par l'enseignement de l'éducation physique et sportive, *Reliance*, vol. n°16, no 2.
- Heraud, M. (2005). *Les représentations du handicap au Burkina Faso. Processus de marginalisation et d'intégration des personnes en situation de handicap*, Ouagadougou, Handicap International
- Jodelet, D. (2003). *Les représentations sociales*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Larousse, (2010). *Le petit Larousse illustré*, Paris
- Mannoni, P. (1998). *Les représentations sociales*, Paris, Presses universitaires de France, Que sais-je ? Master, université Stendhal- Grenoble 3.
- Moliner, P. (2001). *Dynamique des représentations sociales*, Presses universitaire de Grenoble
- Monahan, J. L., Murphy, Sheila. T. et Zajonc, R (2000). *Subliminal Mere Exposure: Specific, General, and Diffuse Effects*. *Psychological Science*,
- Mucchielli, A. (1991). *Les méthodes qualitatives*, Paris, PUF. dir., 1996, Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales, Paris, Armand Colin.
- Paille P. et Mucchielli, A. (2008). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin
- Prévoit, 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*. Linguistique. 2011.

- Saint-loup, A. (1989). Les sourd-muets au moyen-âge : mille ans de signes oubliés. In *Le pouvoir des signes*, INJS, Paris
- Steven, F., Sharon, S. B., Saul, K. (2005). *Social Psychology*. Boston : Houghton Mifflin
- Widad, B. (2011). *Représentations sociales de la surdité : de la définition au discours : cas de la langue des signes et de l'implant cochléaire*. Linguistique. 2011. Mémoire de Master Université Stendhal 3 grenoble, département des sciences du langage
- Zajonc, R. (1994). On the Primacy of Affect. *American Psychologist* 39 (2) 117–123. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.39.2.117>