

*Anne Marie Sow*

## **ÉDUCATION INCLUSIVE ET DIRECTIONS D'ÉCOLE AU SÉNÉGAL. QUEL PARTENARIAT ?**

### **Résumé**

Le présent article a pour objectif de déterminer comment le partenariat pour l'inclusion scolaire est-il mené auprès des directeurs d'école du Sénégal ? Ces derniers, du fait de leurs missions, sont au cœur du système éducatif alors que le partenariat est un élément essentiel pour l'éducation inclusive.

Cette recherche, à la fois quantitative et qualitative, a été menée dans l'Inspection de l'Éducation et de la Formation de Dakar-Plateau auprès de 40 directeurs d'école et d'acteurs clés. Les résultats ont montré la faible présence dans le partenariat des directeurs nationaux du Ministère, des collectivités locales, des partenaires techniques et financiers, du corps médical et des syndicats alors que le comité de gestion et les parents d'élèves sont plutôt présents.

**Motsclés :** Handicap - Inclusion scolaire – Partenariat – Directeur - Directrice

### **Abstract**

The objective of this article is to determine how the partnership for inclusive education is carried out with school principals in Senegal? The latter, because of their missions, are at the heart of the education system while partnership is an essential element for inclusive education.

This both quantitative and qualitative research was carried out in the Dakar-Plateau Education and Training Inspectorate with 40 school directors and key players. The results showed the weak presence in the partnership of the national directors of the Ministry, local communities, technical and financial partners, medical specialists, and unions, while the management committee and the parents of pupils are rather present.

**Keywords:** Handicap - Inclusive education – Partnership – director

## Introduction

A travers sa position centrale et ses missions pédagogiques, administratives et sociales, le directeur d'école joue un rôle important dans son établissement. Il doit assurer l'effectivité de l'inclusion scolaire, la nouvelle politique éducative pour l'égalité des chances de tous les apprenants.

« L'école inclusive vise à offrir à chaque enfant l'environnement scolaire le plus adapté à ses particularités individuelles quels que soient ses besoins, son handicap, son talent, son origine et ses conditions de vie économiques et sociales ; elle permet à chaque élève d'utiliser pleinement son potentiel » (ge.ch, 2021).

En vue de l'effectivité de l'éducation inclusive, les pays sont appelés à prendre des dispositions particulières conformément à :

- l'objectif de développement durable N°4 de l'agenda 2030 des Nations unies,
- l'agenda 2063 de l'UA qui aspire à « une Afrique sure d'elle par son identité, son patrimoine, sa culture et ses valeurs partagées et partenaire solide, uni et influent sur la scène mondiale et qui apporte sa contribution à la paix, au progrès humain, à la coexistence pacifique et au bien-être » (Commission de l'Union Africaine, 2015, p. 2).
- la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH).

En Afrique subsaharienne, des organisations bilatérales, des associations d'enseignants, de jeunes, de femmes, la société civile, le secteur privé travaillent pour promouvoir et assurer l'éducation et la pleine jouissance des élèves en situation de vulnérabilité. Le partenariat est ainsi nécessaire.

Le partenariat est défini par Larousse comme « un système associant des partenaires sociaux ou économiques, et qui vise à établir des relations d'étroite collaboration » (Larousse, 2021). Pour nous, le partenariat à l'école est une stratégie qui met en commun des ressources pour la réalisation d'un objectif avec des acteurs essentiels. Un proverbe wolof dit « Il est facile de casser un bâtonnet mais il sera difficile de le

faire pour un fagot ». En d'autres termes, c'est l'union qui fait la force, et le partenariat favorise la solidité des interventions pour aboutir aux résultats escomptés dans l'éducation.

Nous basant sur les différentes définitions du directeur, nous en avons fait la synthèse suivante : le directeur d'école est une personne à la tête d'une école qui coordonne et impulse la politique à suivre pour la bonne marche de son établissement ; il doit s'assurer des conditions nécessaires à la progression de tous les élèves y compris de ceux à besoins éducatifs particuliers.

Le présent article se fonde sur une recherche effectuée en 2019, auprès de 40 directeurs d'école dans la chaîne urbaine de l'Inspection de l'éducation et de la formation de Dakar-Plateau au Sénégal.

Cette recherche s'est focalisée sur le partenariat des écoles pour les enfants en situation de handicap même si l'éducation inclusive est un vaste champ qui cible tous les apprenants de la communauté en tenant compte des différences de chacun d'eux : apprenants des daaras ou talibés, handicapés, élèves pauvres, élèves à haut potentiel intellectuel, élèves malades, élèves allophones etc.

Dans un premier temps, nous analysons le partenariat dans l'éducation inclusive, puis, nous décrivons notre méthodologie, ensuite nous communiquerons nos résultats et enfin nous les discuterons avant de conclure.

Dans un souci de simplification de la rédaction, la double écriture des terminaisons des mots féminin / masculin « directeur.rice » n'est pas appliquée. Nous utilisons donc directeur pour désigner directeur ou directrice.

## **1. Clarification des concepts Handicap et Education inclusive**

« Handicap est un « terme emprunté à l'anglais (1827), son origine est attribuée à l'expression " hand in cap " (main dans le chapeau), jeu d'échange d'objets personnels pratiqué au XVIe siècle en Grande-Bretagne. Un arbitre, évaluant les prix des objets, était chargé de surveiller l'équivalence des lots afin d'assurer l'égalité des chances des joueurs. La mise étant déposée dans un chapeau (cap) » (MDPH, 2019).

Puis, le mot Handicap fut utilisé dans les sports hippiques pour exprimer l'application d'un désavantage sur les meilleurs concurrents (par exemple, un supplément de poids sur les meilleurs chevaux) afin d'égaliser leurs chances avec les moins bons (MDPH, 2019). A partir des années 1930, le terme handicap désigne un désavantage et défaut physique d'une personne puis la limitation des capacités d'un individu (INSHEA, 2018).

Au Sénégal, la loi d'orientation sociale de 2010 définit par personnes handicapées : « Toutes les personnes qui présentent des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables dont l'interaction avec diverses barrières peut porter atteinte à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité » (Journal Officiel N°6553).

En 2015, l'OMS a présenté le handicap comme un phénomène complexe créé par les obstacles environnementaux et sociaux et pas simplement un problème de santé :

« Il s'agit d'un phénomène complexe qui découle de l'interaction entre les caractéristiques corporelles d'une personne et les caractéristiques de la société où elle vit. Pour surmonter les difficultés auxquelles les personnes handicapées sont confrontées, des interventions destinées à lever les obstacles environnementaux et sociaux sont nécessaires » (OMS, 2018).

Nous avons opté dans notre recherche pour la définition du handicap de l'OMS qui cite explicitement les difficultés liées à l'environnement en appelant à lever les obstacles environnementaux et sociaux.

Les Besoins Educatifs Particuliers (BEP) sont « des besoins liés à une situation particulière, impactant la relation à l'école et aux apprentissages ; il s'agit de contraintes ou d'obstacles que ne rencontre pas la majorité des élèves » (tousalecole.fr, 2021).

L'inclusion scolaire est différente de l'éducation inclusive. Selon Tremblay (2012) « l'inclusion ne se limite pas seulement à la simple présence d'un élève à besoins spécifiques en enseignement ordinaire mais concerne également et surtout les mesures que l'école ordinaire met en place pour favoriser l'apprentissage et la socialisation de cet élève ». L'éducation inclusive fait donc référence au système éducatif, aux méthodes, matériels pédagogiques répondant aux besoins de tous avec la suppression des obstacles à l'éducation. Pour l'IIEP et

l'UNICEF, l'éducation inclusive c'est quand « tous les élèves peuvent pleinement accéder et participer à l'apprentissage grâce à des aménagements raisonnables et des stratégies pédagogiques adaptées à leurs besoins spécifiques» (IIEP & UNICEF, 2019, p. 6).

L'éducation inclusive est le résultat d'une évolution historique relaté par l'histoire du handicap (handicap.fr, 2013).

Auparavant, c'était l'**exclusion**. Les personnes en situation de handicap étaient considérés comme des monstres avec la cité des hospices, cité des pauvres pour les accueillir.

Ensuite ce fût la **séparation** avec une légère amélioration de l'opinion des individus vis-à-vis du handicap et des asiles sont créés pour réunir les handicapés entre eux afin de s'en occuper d'une manière différente. Abbé de l'Épée, précurseur de l'enseignement spécialisé dispensé aux sourds et Valentin Haüy qui fonda à Paris la première école pour aveugles, ont marqué un tournant dans cette période.

Au XXème siècle, vers les années 1970, les institutions spécialisées, du type IME (Institut Médico Educatif) ou CMP (Centre Médico Pédagogique), se sont développées, offrant aux élèves des conditions d'apprentissage adaptées à leur handicap. C'est la **ségrégation**, les plaçant en marge de la société (Thomazet, 2008).

Le schéma ci-dessous illustre le processus de l'exclusion, la ségrégation, l'intégration et enfin l'inclusion.

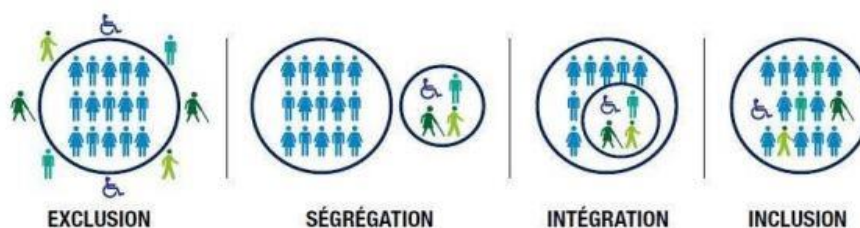


Figure 3: De l'exclusion à l'inclusion des PSH (SENAT, 2017)

## 2. Le partenariat dans l'inclusion scolaire

L'inclusion scolaire constitue un des objectifs de la déclaration de Salamanque en 1994, une des règles pour l'égalisation des chances promulguées par l'ONU et de la charte de Luxembourg promulguée en 1996 par l'Union européenne. Au Sénégal, la loi d'orientation sociale

de 2010 a été une grande avancée pour l'inclusion. Le nombre d'élèves en situation de handicap est élevé et sur 2 171 967 élèves dans l'Elémentaire, 11 353 sont en situation de handicap, soit 0,5 % (MEN, 2020). Ziguinchor a 10 fois plus d'élèves handicapés que Rufisque, ce qui est peut-être causé par le conflit qui a existé depuis plusieurs décennies dans cette zone.

Or, la CDPH, notamment dans son article 24, exhorte les états à faire en sorte que le système éducatif pourvoie à l'insertion scolaire à tous les niveaux et offre des possibilités d'éducation, d'épanouissement et de participation aux personnes handicapées (ONU, 2021). Tout comme l'ODD 4 qui vise à « assurer une éducation inclusive et équitable de qualité et à promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous » (Unesdoc, 2020).

Le succès de l'éducation inclusive repose sur le partenariat qui est perçu comme un processus d'échanges, de réflexion, de collaboration et de concertation interpersonnelle dans lequel la prise de décision se fait par consensus (W3.Uqo.ca, 2021).

Dans la langue française, le mot partenariat y est défini en 1781 comme « associé dans le travail ou en affaires ». Dans le domaine des sciences de l'homme et de la société le partenariat est défini comme « une action commune entre organismes différents dans un but déterminé » (La langue française, 2021).

Le partenariat réfère aux personnes qui, dans leur pratique, exercent la prise de décision par consensus entre partenaires. Cette façon de faire implique une reconnaissance de l'expertise de chacun et un rapport d'égalité entre eux (Bouchard, Pelchat, & Boudreau, 1996, p. 23). Mérini considère le partenariat comme une forme très pragmatique de réorganisation du travail qui nécessite une attention forte en matière de management et l'outillage en est un point d'appui. Thomazet et Merini (2016) proposent, pour faciliter la coopération entre les différents acteurs, une nouvelle façon de penser les relations entre les professionnels, un nouveau paradigme permettant de construire des situations d'inter-métiers, de développer une intelligence collective qui seule sera à même de trouver des réponses adaptées aux problèmes des élèves (Merini & Thomazet, 2016). La mobilisation des parents, des communautés, des enfants et de tout acteur dans les programmes d'éducation inclusive permet de construire un partenariat fécond avec l'écoute nécessaire pour la réussite de l'éducation de l'enfant. Pour

l'UNICEF (2013), une éducation inclusive qui repose uniquement sur la pratique dans les salles de classe n'exploite pas la capacité potentielle des parents à contribuer à cette éducation et ne protège pas les enfants en situation de handicap des violations de droits telles que le confinement dans des salles séparées. Le partenariat tient compte des réalités socio-culturelles et complète les moyens institutionnels.

En France, par exemple, une organisation systémique est faite dans l'éducation avec des dispositifs de partenariat organisés et des réseaux comme le RASED (Réseau d'aide aux élèves en difficulté). Les élèves handicapés bénéficient de PAI (Projet d'accueil individualisé) et selon les cas, d'allocation d'éducation spéciale, de dispositif de suivi à domicile, de liaison pédagogique organisée avec les enseignants pour exercer dans les établissements sanitaires. Si l'équipe éducative estime, qu'un projet personnalisé de scolarisation est nécessaire, il appartient au directeur de l'école d'en informer les parents pour qu'ils en fassent la demande auprès de la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH) ([education.gouv.fr](http://education.gouv.fr), 2016). Le partenariat est construit avec les familles par l'écoute, la prise en compte de leur connaissance de la situation et un dialogue ouvert (pôle éducation inclusive, 2017). « Travailler ensemble c'est, de notre point de vue, co-agir et co-décider dans un espace professionnel ancré dans des réseaux » (Merini & Thomazet, 2016).

Au Sénégal, Coly (2014) met en exergue l'importance du partenariat école/famille, parents/enseignants, parents/autorités indispensable pour la réussite scolaire. Mais, il souligne que les associations des parents d'élèves ont fait remarquer qu'il leur faut plus d'informations ou de formations sur l'éducation intégratrice afin d'aider à la réflexion sur les enfants non scolarisés à cause de leur handicap ou autre. Dans l'Association des parents d'élèves, le chef de quartier y intervient avec le conseil de quartier, le Président des associations communautaires de base comme les Associations sportives et culturelles, les groupements féminins, les personnes ressources ...

En France, depuis 1990, il existe un réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED).

« Le maître E s'occupe des problèmes propres aux apprentissages scolaires, le maître G des problèmes liés aux rapports qu'un élève peut avoir avec l'école, davantage basés sur le « métier d'élève », et enfin le

psychologue scolaire prend en charge un suivi psychologique des élèves. (Wikipedia, 2021)

Au Sénégal, il n'y a pas de maître spécialisé à dominante pédagogique (maître E), pas d'aide spécialisée à dominante rééducative (Maître G), pas d'aide personnalisée, pas de spécialistes dédiés à l'école (psychologue scolaire, orthophoniste, ergothérapeute), ni de structures médico-sociales pour les handicapés.

De plus, il est très fréquent que des enfants en situation de handicap lourd se retrouvent dans des classes hors normes ou des abris provisoires qui sont de 8,4 % au niveau national mais qui varient entre 0,2 % à Dakar et 24,9 % à Sédhiou reflétant de fortes inégalités, 25,4 % de salles de classe sont en mauvais état, 55,9 % des écoles ne disposent pas d'électricité, 21,7 % pas de point d'eau, 19,0 % pas de latrines, 71,5 % pas de laves main, 84,7 % pas de cantines scolaires (MEN, 2020).

Alors, plusieurs enfants en situation de handicap sont exposés aux intempéries, sans le minimum de confort pour l'accessibilité des toilettes, des classes... La diminution du temps d'apprentissage avec 4,7 % de classes à double flux et 30,6% de classes multigrades (MEN, 2020), se reflète dans la qualité des enseignements-apprentissages et des difficultés de rationalisation des ressources.

Cependant, le partenariat intervient dans l'organisation des écoles en vue de tendre vers une éducation de qualité pour tous. Sans partenariat, la scolarisation des élèves en situation de handicap est difficile.

Dans les institutions d'éducation du primaire publiques, les ressources proviennent de l'Etat pour 45 % et des autres partenaires pour 55 % [APE, Collectivités locales, Partenaires techniques et financiers, ONG...] (MEN, 2019).

L'UNICEF, l'UNESCO, Save the Children International, Handicap International, Sightsavers, Coopération italienne, le Fonds nordique de développement et biens d'autres PTF ont renforcé l'école inclusive notamment sur des cas de handicap léger avec des expériences telles que l'Ecole expérimentale UNESCO à Thiès, le Service de Pédopsychiatrie Keur Khaleyi de Fann, l'Ecole Ephphatha de formation des enfants sourds, le Corif, le Centre Aminata Mbaye pour enfants déficients intellectuels, le Centre Estel et le Centre l'Abri de Ouakam (Sénégal G. , 2014).



Plusieurs partenaires collaborent avec les directeurs d'école et sont à encourager. Cependant, la question du temps est souvent un argument d'une impossibilité à fonctionner collectivement. Pour Mérini et Thomazet, s'il était simplement question de coordination ou d'articulation « un bon emploi du temps serait la solution, mais l'harmonisation des calendriers et du temps social n'est pas le problème » (Merini & Thomazet, 2016, p. 5). Actuellement, des outils pour organiser des réunions virtuelles, des vidéo-conférences ou pour programmer et gérer ses activités comme Google Agenda, Calendrier sont bien disponibles. Cependant, l'utilisation de ces outils reste timide chez les acteurs. Pour exemple, j'avais envoyé un questionnaire à 88 directeurs d'école mais seuls 2 ont pu remplir correctement le formulaire en ligne et les autres m'ont avoué leurs difficultés à utiliser les outils. Avec la COVID19, même certaines réunions entre partenaires peuvent se faire par vidéo-conférence (Zoom, Team, Waatsaap... ). Surtout que le Sénégal compte 7.6 millions d'internautes, soit un taux de pénétration de 46 % et le trafic sur les réseaux sociaux se fait essentiellement sur mobile avec 3,40 millions soit 98 % (e-economie, 2021).

Le Sénégal, à travers sa politique de déconcentration et de décentralisation, a pris l'option stratégique d'impliquer et de responsabiliser les collectivités locales et les communautés dans la gestion de l'éducation. Des comités de gestions (CGE) sont mis en place et parmi leurs missions, ont la charge de développer des initiatives pour assurer un accès équitable à l'éducation et une prise en charge efficace des filles et des enfants vulnérables et à besoins éducatifs spéciaux, notamment ceux issus de familles démunies ou souffrant de handicaps légers (République du Sénégal, 2015).

Les CGE relevant d'une même commune peuvent être regroupés au sein d'une Union de Comités de Gestion d'Ecoles (UCGE).

Le directeur de l'école joue un rôle capital dans le CGE, y exerce les fonctions de secrétaire exécutif et est membre permanent du CGE et des UCGE (jo.gouv.sn, J.O. N°6847, 2015).

Des marraines de quartier appelées « Badjanou Ngokh » qui sont des relais de santé communautaire et d'autres partenaires contribuent au travail collectif des établissements.

Des collectivités locales interviennent dans le partenariat en dotant les établissements de tables-bancs, de manuels scolaires, de personnels de

service, de blocs d'hygiène, de kits de protection, kits alimentaires etc. Les associations de mères d'enfants sont aussi une organisation nationale.

Les associations de personnes en situation de handicap conseillent, informent les familles en fonction du type de handicap. Elles soutiennent et forment les parents et échangent les bonnes pratiques. Certaines se regroupent en fédération.

Les organisations communautaires ont une grande capacité de mobilisation et de participation des familles et des individus. Cette participation est importante pour les enfants handicapés et particulièrement pendant les premières années.

Il y a aussi des partenariats entre collectivités françaises et sénégalaises, des associations de solidarité internationale ou des bénévoles qui interviennent dans les écoles tout comme la diaspora sénégalaise en aidant les élèves en situation de handicap, construisant des écoles, des salles de classe, en équipant des bibliothèques et bien d'autres bonnes actions.

### **3. Méthodologie de la recherche**

#### **3.1. Cadre de l'étude**

Dakar, avec une population de 3 529 300 habitants (ANSD, 2018, p. 9) est le département le plus peuplé du Sénégal avec une densité très forte, du fait des effets combinés de l'accroissement naturel de la population et de la migration avec le taux de scolarisation le plus élevé (80 %). Dakar est subdivisé en 4 communes : Dakar-Plateau, Grand Dakar, Almadies et Parcelles assainies. Elle a une population jeune et qui vit dans sa quasi-totalité en milieu urbain.

L'Inspection de l'éducation et de la formation de Dakar-Plateau dépend de l'IA de Dakar et couvre une superficie de 5 km<sup>2</sup> avec 189 485 habitants (ANSD, 2013) soit 17 % de la population de Dakar. Elle regroupe les communes de Plateau, Gorée, Medina, Fass Gueule Tapée-Colobane, Fann-Point E-Amitié, toutes situées dans la chaîne urbaine.

L'Inspection de l'éducation et de la formation Dakar-Plateau gère l'enseignement préscolaire, élémentaire et moyen du public et du privé. Elle a aussi, sous sa responsabilité, l'enseignement technique et la formation professionnelle mais nous allons nous focaliser sur

l'enseignement primaire. Elle a quelques écoles inclusives et une école intégratrice, le centre verbo-tonal situé à Gueule Tapée. Ce centre a pour objectif la prise en charge des enfants sourds-muets.

### **3.2. Population d'études et échantillon**

La population d'étude est constituée de 88 directeurs d'écoles publiques et privées de l'Inspection de l'éducation et de la formation de Dakar-Plateau.

L'échantillon est composé de 40 directeurs dont 60 % d'hommes.

Ils ont été sélectionnés de façon occasionnelle avec une forte hétérogénéité de profils d'individus.

### **3.3. Recherche quantitative**

Pour déterminer comment le partenariat pour l'inclusion scolaire est-il mené auprès des directeurs d'école du Sénégal, nous avons fait une analyse quantitative des variables suivantes par les directeurs : le travail en partenariat, la fréquence du travail avec les partenaires, l'ordre d'importance des partenaires. Nous avons ensuite fait des croisements du partenariat en fonction du sexe, du type d'école, du niveau d'études, de l'âge du directeur. Nous nous sommes aussi intéressés sur les mesures spéciales prises, les difficultés et craintes et la gestion des obstacles avec les partenaires.

### **3.4. Recherche qualitative**

La recherche qualitative s'est faite avec un guide d'entretien administré auprès d'acteurs clés.

Pour nous, les acteurs clés sont l'Etat à travers les ministères Education, Santé et action sociale, les parents, familles et communautés, les partenaires techniques et financiers, les collectivités locales, les marraines de quartier...

Nous avons procédé à l'entretien semi-directif se caractérisant par le fait de laisser à l'interviewé un espace assez large pour donner son point de vue. Ces entretiens ouverts et semi-structurés nous ont permis d'extraire des informations, de comprendre les raisonnements des acteurs et d'aller au-delà des apparences. Les acteurs ont pu s'exprimer librement sur des dimensions difficiles à aborder dans le cadre d'un questionnaire.

L'interview a concerné 15 directeurs d'école, 2 présidents d'associations de handicapés, 2 parents d'enfants en situation de handicap, 3 enseignants...

### **3.5. Outils de traitements des données**

Les informations que nous avons recueillies ont été traitées sous forme d'analyse statistique grâce au traitement informatique à l'aide des logiciels SPSS et EXCEL. Pour les variables qualitatives nominales et ordinales, nous avons procédé au relevé des fréquences des données et à l'analyse de contenu pour en faire une synthèse.

## **4. Principaux résultats de la recherche**

### **4.1. Caractéristiques des directeurs**

Notre échantillon est composé de 60% d'hommes et 40% de femmes dont 69,23% âgés de plus de 50 ans, 28,21% ont entre 35 et 49 ans et seuls 2,56% ont moins de 35 ans.

67, 50% des directeurs sont dans le public et 32,50% dans le privé.

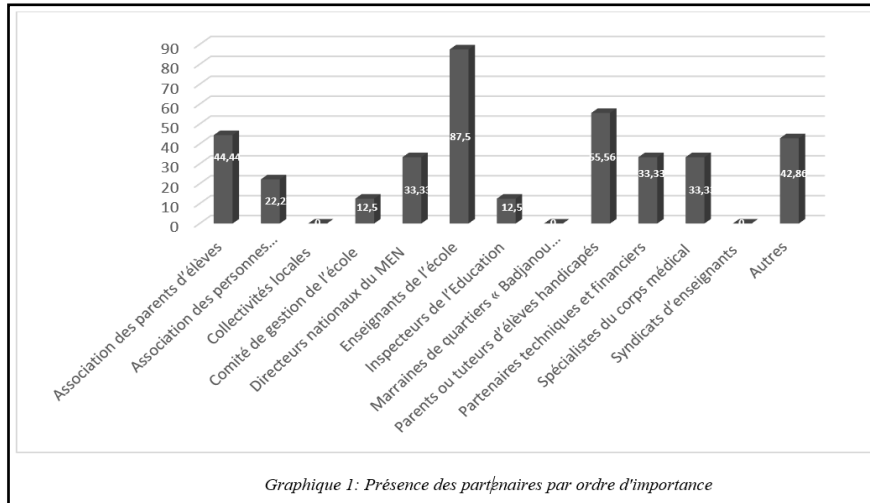
Concernant l'ancienneté, 44,74% des directeurs ont plus de 10 ans de direction et 92,31 % ont plus de 10 ans dans l'enseignement. 2,56% ont moins de 2 ans dans l'enseignement.

Comme plus haut diplôme académique 57, 89 % des directeurs ont le baccalauréat, 15,79% ont la maîtrise et 13,16 % ont le BFEM.

Pour les écoles , 70% des écoles ont entre 6 et 12 classes, 22, 50% ont plus de 12 classes et 7,50% ont moins de 6 classes. 57,89% ont comme ratio 40 à 60 élèves/maître, 36,84% ont moins de 40 élèves/maîtres et seuls 5,26% ont plus de 60 élèves/maître. 75% accueillent des enfants handicapés et des enfants non handicapés. 2,5% accueillent seulement des enfants en situation de handicap, ce qui correspond à une école spéciale : le centre verbo tonal.

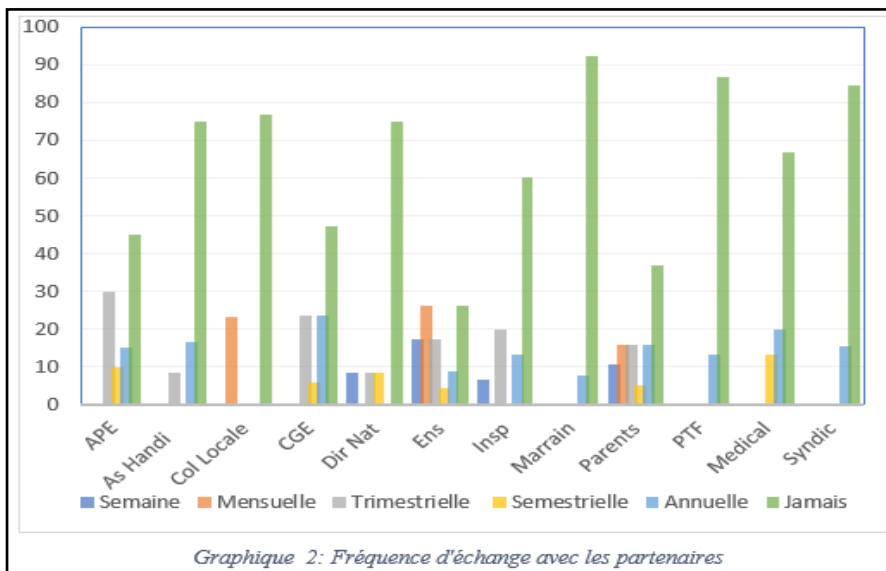
### **4.2. Partenaires des directeurs dans l'Education Inclusive**

21,05 % des directeurs travaillent avec des partenaires pour l'éducation inclusive contre 78,95 % qui ne le font pas. Et parmi les 21,05 %, le graphique ci-dessous montre les résultats de partenaires par ordre d'importance.



Les enseignants de l'école occupent la première place dans le partenariat avec les directeurs : 87,50 % suivis des parents ou tuteurs d'élèves en situation de handicap 55,56 %, puis des associations des parents d'élèves 44,44 %. Les syndicats, les marraines de quartier, les collectivités locales sont tous à 0 % dans le partenariat.

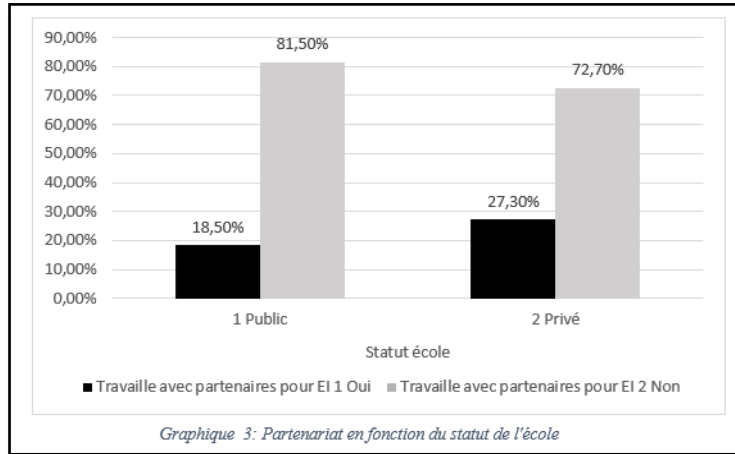
#### 4.3. Fréquences d'échange avec les partenaires



Ce graphique nous indique que les échanges avec les enseignants et les parents sont assez fréquents tandis que ceux avec les marraines des

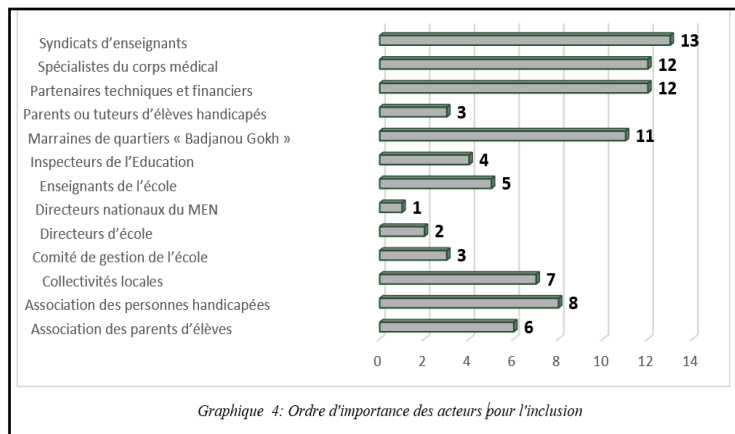
quartiers et les syndicats sont quasiment inexistants. L'association des parents d'élèves et le comité de gestion sont bien présents. Les directeurs nationaux du MEN et les collectivités locales sont rares dans le partenariat.

#### 4.4. Partenariat selon le type de l'école



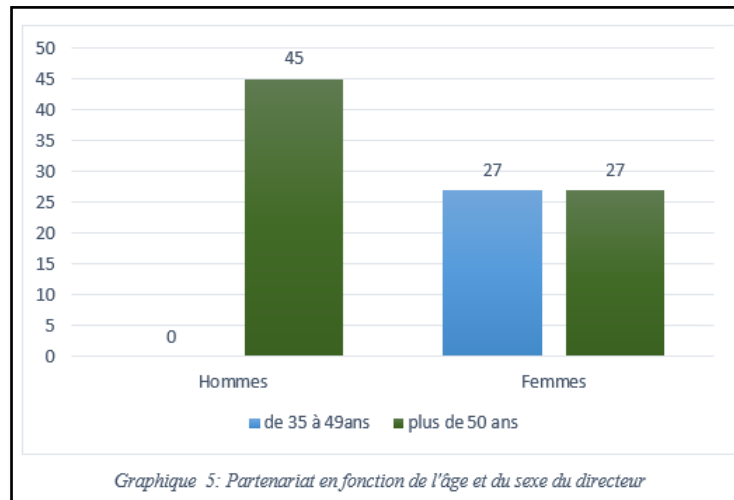
Les écoles privées 27,3 % travaillent davantage avec les partenaires pour l'éducation inclusive des élèves en situation de handicap que les écoles publiques 18,5 %. Ce qui donne une moyenne de 21,1 % d'établissements qui travaillent en partenariat contre 78,9 % qui ne travaillent pas en partenariat.

#### 4.5. Ordre d'importance des acteurs pour l'inclusion scolaire



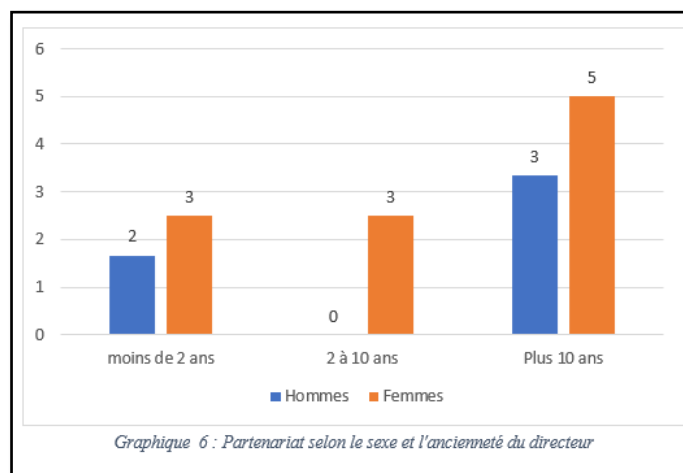
Les directeurs nationaux occupent la 1<sup>ère</sup> place ensuite viennent les directeurs d'école en 2<sup>e</sup>. Le comité de gestion et les parents ou tuteurs sont aussi en peloton de tête. En revanche, les PTF, le corps médical et les syndicats sont classés en dernière position pour l'importance.

#### 4.6. Partenariat selon le sexe et l'âge du directeur.



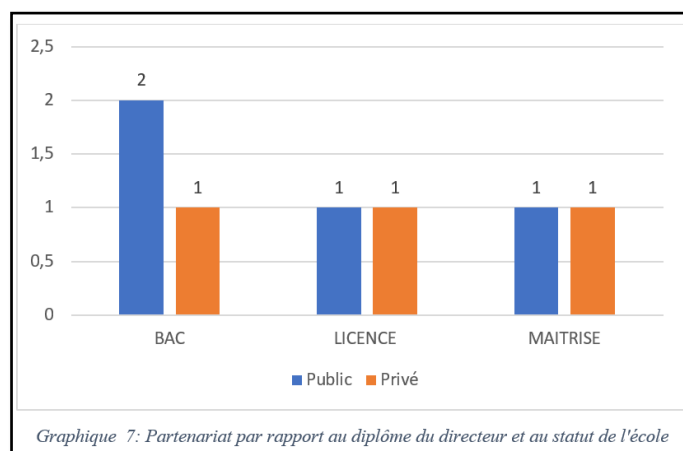
Par rapport au croisement de l'âge du directeur, le sexe et le partenariat, nous avons vu que 45 % des directeurs qui ont des partenaires sont des hommes de plus de 50 ans alors que pour les femmes 27 % ont moins de 50 ans et 27 % plus de 50 ans. Nous pouvons dire alors que les hommes démarrent tardivement le partenariat contrairement aux jeunes femmes qui arrivent à avoir des partenaires.

#### 4.7. Partenariat selon le sexe et l'ancienneté dans la direction



Le partenariat semble plus important quand l'ancienneté est plus élevée et il est plus important par rapport aux femmes de plus de 10 ans d'ancienneté.

#### 4.8. Partenariat selon le niveau d'études et le statut de l'école



Les directeurs du public qui ont juste le BAC comme plus haut diplôme semblent plus enclins à avoir des partenaires que les autres.

#### 4.9. Résultats de la recherche qualitative

Plusieurs partenaires ont été cités pour l'éducation inclusive. Mais les enseignants de l'école, les directeurs d'école et les parents sont souvent évoqués comme étant acteurs très importants et incontournables. Les



résultats ont montré que très souvent, les cas d'enfants vulnérables sont gérés par les enseignants qui leur offrent par exemple le goûter vu qu'avec la précarité des parents, plusieurs enfants ne prennent pas le petit-déjeuner.

Les directeurs nous ont dit que paradoxalement en milieu urbain et au cœur de Dakar, les enfants qui fréquentent les écoles sont souvent de familles pauvres. Certains font le petit commerce comme marchands ambulants dans les rues de Dakar, d'autres vendent des beignets, lavent des véhicules, gardent des parkings. Des cas d'enfants de parents handicapés et de mendiants sont aussi fréquents.

Parmi les acteurs cités le plus souvent dans le partenariat, le rôle crucial du Président de la République, du gouvernement, des collectivités locales est ressorti plusieurs fois même si les directeurs trouvent qu'ils devraient aider davantage pour que l'inclusion soit une réalité. La législation est largement inclusive mais la réalité ne l'est pas.

Selon les associations de handicapés et les parents, les directeurs d'école pourraient jouer un rôle dans l'éducation inclusive des élèves en situation de handicap en acceptant d'abord de les inscrire dans leur école, en leur affectant un temps supplémentaire d'encadrement, en sensibilisant les communautés pour l'importance de l'inclusion.

« Certains directeurs refusent l'inscription des enfants en situation de handicap au cours d'initiation et les orientent dans une école spéciale publique ou privée avec toutes les contraintes liées aux finances, au transport et à l'accessibilité. Même si beaucoup de directeurs nous encouragent et acceptent les handicapés dans les écoles, il leur faudrait davantage d'implication » . (Sow, 2019)

Pour les associations de handicapés, le partenariat avec les directeurs dans l'inclusion des handicapés est encore faible. Ils suggèrent qu'ils leur cherchent des parrains car certains enfants handicapés cumulent aussi des vulnérabilités : orphelins, pauvres et handicapés.

Ils ont aussi évoqué que les directeurs devraient davantage être impliqués dans le processus d'octroi des bourses sociales pour que les familles des élèves nécessiteux puissent en profiter au lieu que ce soient les politiciens qui se l'approprient pour leurs militants.

Pour plusieurs directeurs, l'inspection médicale des écoles (IME) n'est pas très présente et intervient pour les dispenses d'éducation physique et les examens alors que l'éducation inclusive demande davantage leur

présence. Ils n'ont pas aussi vu les syndicats dans le partenariat pour l'éducation inclusive. Souvent, quelques personnes ressources sont très efficaces mais interviennent anonymement.

Certains directeurs disent avoir initié des tournois de football et olympiades avec les élèves du Centre verbo-tonal et d'autres handicapés, ceci est une innovation. Les actions des partenaires sont aussi mises en relief avec plusieurs témoignages : ils ont construit telle ou telle salle de classe, ils ont mis des toilettes séparées pour filles et garçons, ils ont mis les bancs dans la cour de l'école sinon les élèves handicapés qui font la journée continue allaient souffrir davantage. Ils ont aussi mis les dalles dans la cour et c'est important pour l'accessibilité d'autant plus que les chaises roulantes ne vont pas de pair avec le sable dans les cours d'école.

Plusieurs directeurs ont évoqué ce qui pourrait les bloquer dans l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap. Dans nos entretiens, des directeurs ont évoqué des difficultés :

« C'est le manque de moyens, les problèmes d'accessibilité des établissements surtout en période de pluies, le manque de cantines et de toilettes pour personnes handicapées. Le budget des écoles ne permet pas de gérer les problèmes d'accessibilité. Il faut vraiment un appui réel des partenaires ». (Sow, 2019).

Certains directeurs ont évoqué les cas d'abandon d'élèves en situation de handicap par leurs propres parents. Par exemple, une directrice nous informe que des parents non sénégalais, sont retournés dans leur pays d'origine sans leur enfant handicapé qui est élève dans son école. L'école n'a pas les moyens de gérer ces cas et c'est avec le soutien mutuel et les partenaires qu'elle a pu gérer ce cas concret.

Il y a des directeurs qui ont mis en œuvre un encadrement spécial comme un maître de l'école qui encadre gratuitement des élèves en situation de handicap à des heures creuses pour favoriser l'égalité des chances.

« Chez nous, les élèves en situation de handicap reçoivent un temps additionnel d'encadrement gratuit. Nous avons un maître qui s'en charge. C'est lui aussi qui les aide sur d'autres aspects, il les rase

quand il le faut. Nous gérons beaucoup de problèmes ici pour l'inclusion. Nos écoles sont situées au cœur de Dakar mais les parents sont aussi démunis et voilà le paradoxe ». (Sow, 2019).

Il nous a été rapporté plusieurs cas de dépenses gérés par les partenaires et qui ne sont pas justifiables dans un budget. Une enseignante a témoigné que :

« Voilà, 7 élèves ont piqué des crises genre épilepsie en une journée. Ils étaient possédés par un Djinn selon certains. Un autre élève a indiqué la thérapie de façon toujours mystique sous forme d'aumônes et de sacrifices à faire séance tenante. Mais nous l'avons géré avec les partenaires communautaires qui comprennent cela. Ces dépenses ne répondent à aucune logique mais nous avons des réalités à ne pas négliger » (Sow, 2019).

Dans nos échanges, nous avons su que certains chefs d'établissements abusent des appuis des partenaires avec un manque de transparence et parfois, il y a de l'informel.

## 5. Discussions

Globalement, ils considèrent surtout les partenaires techniques et financiers (appelés aussi bailleurs de fonds) et oublient que d'autres ressources de la communauté sont aussi des partenaires. De façon générale, peu de directeurs travaillent avec des partenaires techniques et financiers. C'est ce qui fait que la plupart d'entre eux ont alors affirmé n'avoir pas de partenaires pour leurs écoles. Alors qu'ils ont les parents d'élèves, les associations et autres personnes ressources... bref des partenaires avec qui ils arrivent à échanger sur le savoir, le savoir-faire... Les parents contribuent une part importante des ressources du secteur et sont impliqués dans la gestion de l'école à travers les CGE, les projets d'écoles...

Les directeurs nationaux du MEN et les collectivités locales sont rares dans le partenariat même si selon les directeurs, les directeurs nationaux devraient occuper la 1<sup>ère</sup> place, suivi du comité de gestion et des parents ou tuteurs d'élèves en situation de handicap. Cependant, ils ont classé les PTF, le corps médical et les syndicats en dernière position. Les

syndicats luttent pour l'amélioration des conditions de travail des enseignants mais leurs actions sur l'inclusion scolaire n'est pas visible;

Certains directeurs croient plus au partenariat qu'au budget interne des écoles pour trouver des solutions à certaines problématiques scolaires.

La collaboration entre spécialistes comme les orthophonistes, assistants sociaux, kinésithérapeutes, aides médico-psychologiques est importante. Les pays en voie de développement comme le Sénégal ne sont pas bien pourvus de personnel médical en nombre suffisant pour une collaboration régulière avec les directions des écoles.

L'inspection médicale des écoles (IME) se limite souvent au diagnostic des enfants déjà inscrits mais le suivi des élèves en situation de handicap avec les familles ou avec l'école reste timide.

Les marraines de quartier, bien dévouées à la cause sociale sont peu impliquées dans l'éducation inclusive et devraient être formées pour un meilleur partenariat avec les écoles comme elles le font avec les formations sanitaires.

La transparence doit être davantage de rigueur pour les ressources des partenaires tout comme les ressources de l'Etat.

Il est vrai que les budgets ont une rubrique intitulée « Divers ». Certains problèmes ne répondent à aucune rubrique des dépenses justifiables du budget. Ils relèvent de l'abstrait, du mystique mais ont été gérés et certainement dans les imprévus. Il ne faudrait donc pas occulter les croyances et même si l'effet Placebo est une possibilité, la thérapie pour aider les 7 élèves qui ont piqué des crises a réussi.

Les partenaires doivent effectivement tenir compte des réalités socio-culturelles de chaque communauté sans quoi la communication interne et externe aura des contraintes.

Les directeurs ont aussi besoin de formation sur la gestion des projets, la recherche de partenaires, les outils de liaison, d'engagement ou d'accompagnement, d'évaluation du processus d'accompagnement des familles

## **Conclusion**

Le partenariat efficace, régulier et transparent est la clé de la réussite de l'éducation inclusive. Une bonne organisation du travail et une implication des acteurs clés sont importantes. L'utilisation des TIC est

à encourager dans un contexte de COVID-19 pour faciliter le travail collaboratif au bonheur des enfants en situation de handicap.

La formation en management et en gestion de projets est une nécessité pour la construction du partenariat technique (de répartition des responsabilités, tâches...), la réussite d'un partenariat fécond et une meilleure coordination de l'éducation inclusive dans chaque établissement.

L'amélioration de la qualité des enseignements-apprentissages demande un réel investissement sur une éducation inclusive de qualité. Le dynamisme de la société civile, des PTF, des parents et des autres partenaires donne l'espoir de l'atteinte des ODD et des aspirations de l'Union Africaine.

### Références bibliographiques

ANSD. (2018, mars). *Population du Sénégal en 2017*. Récupéré sur [http://www.ansd.sn/ressources/publications/Rapport\\_population\\_2017\\_05042018.pdf](http://www.ansd.sn/ressources/publications/Rapport_population_2017_05042018.pdf)

Autismefrique.org. (2017, Avril 29). *Projet Educatif Individualisé (PEI)*. Récupéré sur [autismefrique.org: http://autismefrique.org/Projet-Educatif-Individualise-PEI](http://autismefrique.org/Projet-Educatif-Individualise-PEI)

Commission de l'Union Africaine. (2015, Avril). *Agenda 2063 L'Afrique que nous voulons*.

Dcalin. (2017, février 16). *Référentiel des compétences caractéristiques d'un enseignant spécialisé*. Récupéré sur [dcalin.fr: http://dcalin.fr/textoff/cappei\\_2017\\_circ-annexe.pdf](http://dcalin.fr/textoff/cappei_2017_circ-annexe.pdf)

Education.gouv.fr. (2016, Août 08). *Scolarisation des élèves en situation de handicap*. Récupéré sur [education.gouv.fr: https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo30/MENE%201612034C.htm](https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo30/MENE%201612034C.htm)

Eduscol. (2019). *Guide d'entretien entre le directeur d'école ou le chef d'établissement et la famille*.

E-economie. (2021, Avril 11). *Senegal Les chiffres du numérique en 2020*. Récupéré sur [e-economie: https://www.e-conomiemag.com/senegal-les-chiffres-du-numerique-en-2020/](https://www.e-conomiemag.com/senegal-les-chiffres-du-numerique-en-2020/)

FALL, A. P. (2019). Sénégal: Les Badiéno Gokh, Mairaines De Sexualité Et De Proximité. *Enquête 221*.

- ge.ch. (2021, Avril 10). *L'école inclusive à Genève*. Récupéré sur ge.ch: <https://www.ge.ch/document/ecole-inclusive-geneve>
- GUEYE, N. D. (2018, juin 2018). Les problèmes des femmes handicapées. (A. M. Sow, Intervieweur)
- handicap.fr. (2013, Avril 01). *L'histoire du handicap*. Récupéré sur handicap.fr: <https://informations.handicap.fr/a-histoire-handicap-6026.php>
- IIEP, & UNICEF. (2019). *Vers une éducation inclusive*. Récupéré sur [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372193\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372193_fre)
- INSHEA. (2018). *Prendre conscience des représentations collectives du handicap*. Récupéré sur <https://tribu.phm.education.gouv.fr/>: [https://tribu.phm.education.gouv.fr/toutatice-portail-cms-nuxeo/binary/Module\\_1+prendre+conscience+des+repr%C3%A9sentations+collectives+du+handicap.pdf?type=FILE&path=%2Fdefault-domain%2Fworkspaces%2Fpole-ash-31%2Fdocuments%2Fmodule-1-prendre&portalName=f](https://tribu.phm.education.gouv.fr/toutatice-portail-cms-nuxeo/binary/Module_1+prendre+conscience+des+repr%C3%A9sentations+collectives+du+handicap.pdf?type=FILE&path=%2Fdefault-domain%2Fworkspaces%2Fpole-ash-31%2Fdocuments%2Fmodule-1-prendre&portalName=f)
- jo.gouv.sn. (2015). J.O. N°6847. *Arrêté ministériel N°1383*. Récupéré sur <http://www.jo.gouv.sn/spip.php?article10349>
- Journal Officiel N°6553. (s.d.). Loi d'orientation sociale handicap. *Journal Officiel Sénégal N° 6553*, [www.jo.gouv.sn/spip.php?article8267](http://www.jo.gouv.sn/spip.php?article8267). Récupéré sur [www.jo.gouv.sn/spip.php?article8267](http://www.jo.gouv.sn/spip.php?article8267)
- La langue française. (2021, Avril 11). *Partenaire : définition de partenaire, partner*. Récupéré sur La langue française: <https://www.lalanguefrancaise.com/dictionnaire/definition/partenaire>
- Larousse. (2021, Avril 11). *partenariat*. Récupéré sur Larousse: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/partenariat/58354>
- MDPH. (2019, 09 19). *Le lexique du médico-social*. Récupéré sur [mdpf.fr](http://www.mdpf.fr/): [http://www.mdpf.fr/index.php?option=com\\_glossary&id=83&Itemid=55](http://www.mdpf.fr/index.php?option=com_glossary&id=83&Itemid=55)
- MEN. (2019). *Rapport national sur la situation de l'éducation RNSE*.
- MEN. (2020). *Rapport national sur la situation de l'Education au Sénégal 2019*.

MERINI, C. & THOMAZET, S. (2016, Novembre). *Faciliter la coopération entre les différents acteurs de l'école inclusive*. Récupéré sur

[https://www.researchgate.net/publication/310329560\\_Faciliter\\_la\\_cooperation\\_entre\\_les\\_differeents\\_acteurs\\_de\\_l'ecole\\_inclusive](https://www.researchgate.net/publication/310329560_Faciliter_la_cooperation_entre_les_differeents_acteurs_de_l'ecole_inclusive)

Ministere de la Santé et de la Prévention. (2009, janvier). Plan National de Développement sanitaire PNDS 2009-2018.

Ministere de la Santé et de l'action sociale. (2017). *La Direction Générale de l'Action sociale*. Récupéré sur [sante.gouv.sn: http://www.sante.gouv.sn/les-directions/la-direction-g%C3%A9n%C3%A9rale-de-l%E2%80%99action-sociale](http://www.sante.gouv.sn/les-directions/la-direction-g%C3%A9n%C3%A9rale-de-l%E2%80%99action-sociale)

Ministere de l'Education Nationale et de la jeunesse. (2014, 12 11). Récupéré sur [https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=84362](https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=84362)

OMS. (2018). *10 faits sur le handicap*. Récupéré sur OMS: <https://www.who.int/features/factfiles/disability/fr/>

OMS. (2018, janvier 16). *Handicap et santé*. Récupéré sur [www.who.int.fr: https://www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health](https://www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health)

ONU. (2021, Avril 9). *Texte intégral de la Convention relative aux droits des personnes handicapées*. Récupéré sur Nations Unies: <https://www.un.org/development/desa/disabilities-fr/la-convention-en-bref-2/texte-integral-de-la-convention-relative-aux-droits-des-personnes-handicapees-13.html>

pôle éducation inclusive. (2017). *Certificat d'Aptitude Professionnelle aux Pratiques de l'Éducation Inclusive - BO n°7 du 16 février 2017*. Nord Pas de Calais .

République du Sénégal. (2015). *ARRETE MINISTERIEL n° 1383 en date du 30 janvier 2015 portant application du décret n° 2014-904 du 23 juillet 2014 relatif à la création, à l'organisation et au fonctionnement des Comités de Gestion d'École (CGE) et des Unions de Comités de Gestion d'Écol*.

Sénégal, G. (2014). *Mise en oeuvre de la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées*.

senepplus. (2019). *Reaction-des-syndicats-denseignement-au-financement-de-leducation*. Récupéré sur senepplus.com: <https://www.senepplus.com/education/reaction-des-syndicats-denseignement-au-financement-de-leducation>

SOW, A. M. (2019, Avril 1). *Enquête sur l'implication des directeurs d'école dans l'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap*. Dakar.

TESSA. (2016). *Boîte à outils TESSA pour l'éducation inclusive Guide pour la formation des enseignants en éducation inclusive*.

THOMAZET, S. (2008). « L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! », numéro 1. *Revue des sciences de l'éducation, volume 34*, pp. p. 123-139.

tousalecole.fr. (2021, Mai 10). *Besoins Educatifs Particuliers : Identification*. Récupéré sur tousalecole.fr: <http://www.tousalecole.fr/content/besoins-educatifs-particuliers-identification#:~:text=On%20d%C3%A9signe%20par%20Besoins%20Educatifs,pas%20la%20majorit%C3%A9%20des%20%C3%A9l%C3%A8ves>.

UNESCO. (1994). *Declaration de Salamanque et Cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux*. Salamanque: UNESCO ED-94/WS/18 .

UNESCO. (2016). *Comprendre l'Objectif de développement durable 4: Education 2030*. Récupéré sur unesco.org: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300f.pdf>

Unesdoc. (2020). *Education 2030 Declaration d'Incheon*.

UNICEF. (2013). *La situation des enfants dans le monde : les enfants handicapés*.

W3.Uqo.ca. (2021, Avril 9). *Travailler en partenariat*. Récupéré sur Education Inclusive Agir Ensemble: <http://w3.uqo.ca/inclusion/i/2120.htm>

Wikipedia. (2021, Avril 10). *Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté*. Récupéré sur Wikipedia: [https://fr.wikipedia.org/wiki/R%C3%A9seau\\_d%27aides\\_sp%C3%A9cialis%C3%A9es\\_aux\\_%C3%A9l%C3%A8ves\\_en\\_difficult%C3%A9](https://fr.wikipedia.org/wiki/R%C3%A9seau_d%27aides_sp%C3%A9cialis%C3%A9es_aux_%C3%A9l%C3%A8ves_en_difficult%C3%A9)