



# L'éducation inclusive au Sénégal : compte-rendu de la Phase 2

février 2024

## Contenu

Résumé.....	3
Introduction .....	8
Buts et objectifs.....	11
Méthodologie.....	12
Résultats .....	17
Discussion.....	36
Conclusion .....	42
Références.....	45

## Auteurs

Sapana Basnet, Cheikh Ibrahima Seck, Vladimir Pinto, Emma Jolley, Elena Schmidt

Nous remercions tout particulièrement les responsables de l'éducation du gouvernement et les intervenants pour leur contribution lors de l'atelier de validation des résultats. Un grand merci également au bureau national du Sénégal pour leur soutien et à Salimata Bocoum, Guy Le Fanu et Lauren Leclercq pour leurs retours. Un grand merci à Irish Aid pour sa contribution financière à cette étude.

## Pairs chercheurs

Maguette Dioum Thiam, Bineta Ba, Oumou Kalsoum Ndiaye, Abdou Aziz Diop, Aissatou Pouye, Oumou Makham Sy, Abdou Arame Samb, Amy Diaby Sene, Aita Diallo, Marcel Konaté, Alioune Sene, Fatou Ndoeye, Magatte Gadje.

## Citation

Basnet S., Seck C. I., Pinto V., Jolley E., Schmidt E. (2023) L'éducation inclusive au Sénégal : compte rendu de la phase 2. Haywards Heath (Royaume-Uni) Sightsavers.

## Résumé

---

La loi d'orientation sociale, adoptée par le gouvernement du Sénégal en 2010, prévoit la promotion et la protection des droits des enfants et adolescents handicapés à une éducation gratuite dans des écoles ordinaires proches de leur domicile. Le gouvernement a également pour ambition de rendre les écoles aptes à accueillir les enfants dans toute leur individualité et s'est efforcé d'assurer un accès équitable et égal à une éducation de qualité, sans discrimination fondée sur le sexe, l'origine sociale ou le handicap.

Malgré ces efforts, des études menées au Sénégal montrent que les enfants handicapés sont deux fois plus susceptibles de n'avoir jamais été scolarisés. Des études montrent également que les enfants handicapés qui accèdent à l'éducation ont de moins bons acquis et résultats scolaires que les enfants non handicapés.

Sightsavers, en partenariat avec le ministère de l'Éducation du Sénégal, a mis en œuvre un projet d'éducation inclusive axé sur le renforcement du système éducatif et le développement de pratiques inclusives au niveau des écoles. Les activités du projet ont permis de s'attaquer aux obstacles à la participation à l'éducation. Il s'agit notamment :

- D'identifier les enfants handicapés qui n'ont pas accès à l'éducation ou qui en sont exclus
- De former les enseignants
- De motiver les parents
- D'éduquer et de mobiliser les communautés locales
- D'adapter physiquement l'infrastructure des écoles

L'écrasante majorité des enfants handicapés qui fréquentaient les écoles du projet avaient une déficience visuelle.

L'étude présentée ici faisait partie intégrante du projet. Elle s'est déroulée en deux phases. La première phase s'est déroulée en 2017 et 2018 et la seconde en 2022. La deuxième phase a permis de comprendre l'expérience des participants et quels défis liés à la mise en œuvre de l'éducation inclusive pouvaient ou ne pouvaient pas être résolus.

## Objectif

L'étude visait à saisir les expériences en matière d'éducation inclusive des garçons et des filles handicapés, des aidants et des enseignants dans les écoles inclusives soutenues par Sightsavers au Sénégal. Plus précisément, l'étude visait à comprendre :

- Les expériences des enfants handicapés en matière d'accès et de maintien à l'école, y compris pendant la pandémie de Covid-19
- Les expériences des parents/aidants d'enfants handicapés et d'autres membres de la communauté en matière de pratiques d'éducation inclusive et d'éducation des enfants handicapés dans les écoles locales
- Le point de vue des enseignant·e·s et des acteurs de l'éducation sur les pratiques d'éducation inclusive
- Les points de vue quant à l'impact du genre sur les expériences et l'apprentissage des garçons et des filles handicapés

## Pourquoi cette étude est-elle importante ?

Cette étude de recherche contribue à la base de connaissances existante sur l'inclusion des personnes handicapées dans l'éducation au Sénégal et dans des contextes similaires (écoles dans des régions d'Afrique qui ne disposent pas d'établissements, de ressources et de formations d'enseignants en nombre suffisant pour accueillir tous les enfants handicapés). En outre, elle fournit des données probantes essentielles sur la manière dont l'exploitation des connaissances des participants et des bénéficiaires du projet peut soutenir la conception et l'affinement d'approches contextuelles et sensibles au genre dans l'éducation. Ces approches contribueront à la réalisation de l'Objectif de développement durable (ODD) 4.

## Comment avons-nous mené la recherche ?

L'exercice de recherche s'est basé sur une méthodologie de recherche participative communautaire (RPC) menée dans cinq écoles au Sénégal, réparties dans trois régions :

- Dakar : l'école Pikine 23 B à Guédiawaye, Malick Diop à Thiaroye et Sherif 1 à Rufisque
- Kaolack region : l'école Alioune Cissé
- Région de Louga : l'école régionale 1

L'approbation éthique a été obtenue auprès du Comité national d'éthique du Sénégal.

Nous avons formé cinq enseignants et cinq membres de la communauté en tant que chercheurs communautaires pour animer des groupes de discussion avec des parents, des enseignants et des élèves. Les chercheurs étaient soit des membres de l'association des parents, soit d'autres membres intéressés de la communauté, tous vivant à proximité des écoles inclusives.

Ces chercheurs ont organisé trois groupes de discussion dans chaque école, avec le soutien du personnel de Sightsavers. Toutes les données recueillies ont été analysées à l'aide d'une approche d'analyse thématique. Les chercheurs et les intervenants ont également validé les résultats de l'étude et formulé des recommandations.

## Résultats de l'étude

### Intersection du genre, du handicap et de l'éducation

Le projet a permis de réaliser des progrès significatifs dans l'identification et l'inscription des filles déficientes visuelles dans les écoles, en veillant à leur fréquentation régulière et leur progrès scolaire.

Les élèves, les parents et les enseignants s'accordent à dire que des progrès ont été réalisés en matière d'enseignement et d'apprentissage en général, en particulier dans un environnement scolaire sensible au genre. Les filles handicapées ont fait état d'un meilleur soutien de la part de leurs parents, de leurs frères et sœurs et des membres de la communauté, et de moins de discrimination de la part des membres de la famille et de la communauté depuis le début du projet.

Des adaptations de l'environnement scolaire, en particulier pour les filles, ont permis de renforcer la confiance et de favoriser l'autonomie. Les enseignants ont reçu une formation

au genre pour comprendre les différents besoins des filles et pratiquer une discrimination positive à leur égard. Ils ont indiqué qu'ils valorisent désormais les capacités d'apprentissage des deux sexes et qu'ils favorisent des interactions sensibles au genre.

Les clubs scolaires inclusifs et la participation des mères aux réunions parents-enseignants ont amélioré l'apprentissage à domicile et accru la confiance des enfants handicapés. Cependant, les élèves handicapés ont continué de faire face à des défis à l'école et à la maison, notamment en ce qui concerne la disponibilité de matériel d'apprentissage accessible, le soutien parental limité et l'apprentissage restreint pendant la pandémie de Covid-19. L'intersectionnalité du genre et du handicap a continué d'affecter les élèves à l'école, les filles étant confrontées aux moqueries des autres enfants, en particulier des garçons.

Les enseignants et les parties prenantes ont recommandé d'impliquer les élèves de sexe masculin dans des activités de sensibilisation au handicap et au genre afin de réduire les attitudes négatives à l'égard des filles handicapées. En outre, ils ont suggéré d'impliquer les filles malvoyantes dans les activités sportives et d'améliorer les transports et la sécurité routière pour se rendre à l'école.

## **Ce qui a bien fonctionné et les recommandations effectivement mises en œuvre**

Le projet a permis de mettre en œuvre avec succès de nombreuses recommandations de l'étude de phase 1. Les ajustements comprenaient la construction de toilettes, l'octroi d'indemnités de transport, l'offre de repas scolaires et l'adaptation des activités sportives pour les enfants malvoyants.

Les techniques d'enseignement et la disposition des sièges ont été ajustées pour tenir compte de l'augmentation du nombre d'élèves ayant une déficience visuelle. Des appareillages et du matériel éducatif accessible ont été fournis. La sensibilisation communautaire et les initiatives de plaidoyer en faveur de l'éducation inclusive ont contribué à réduire les comportements discriminatoires à l'égard des enfants handicapés, qui étaient fréquemment signalés au cours de la phase 1 de l'étude.

Le soutien aux parents pour qu'ils envoient leurs enfants handicapés à l'école, y compris la formation aux compétences spécifiques au handicap (par exemple, le Braille), les indemnités de déplacement et la communication régulière entre les parents et les enseignants, s'est considérablement amélioré depuis la phase 1 de l'étude.

## **Les aspects de l'éducation inclusive qui ont continué d'être difficiles et les recommandations qui n'ont pas pu être mises en œuvre ou qui ont été partiellement mises en œuvre**

Malgré les réalisations susmentionnées, l'étude a mis en évidence plusieurs défis et recommandations qui n'ont pas pu être pleinement résolus et qui ont continué d'entraver la prestation d'une éducation inclusive de qualité pour les enfants handicapés dans les écoles du projet.

L'infrastructure scolaire et les salles de classe constituaient des obstacles à une éducation de qualité pour les enfants handicapés. Il s'agit notamment des obstacles suivants :

- Des salles de classes trop petites et des bâtiments scolaires surpeuplés
- Trop de bruit pendant les cours
- Nombre insuffisant de toilettes et d'installations d'approvisionnement en eau, d'assainissement et d'hygiène (WASH)
- Manque d'internat à l'école pour les enfants handicapés vivant loin

Le nombre d'enseignants formés à la pédagogie inclusive était limité et le nombre de sessions de formation pour les enseignants était insuffisant pour développer pleinement leurs aptitudes et leurs compétences afin d'aider les enfants déficients visuels dans les écoles ordinaires. Les enseignant·e·s recommandent une formation sur un large éventail de déficiences et de besoins éducatifs, une formation pour tout le personnel des écoles inclusives et une plate-forme de mentorat et d'échange d'expériences avec d'autres écoles inclusives.

Le nombre de manuels scolaires en Braille n'était pas suffisant et les enfants malvoyants ne pouvaient pas les ramener à la maison pour apprendre, compromettant ainsi leurs progrès scolaires par rapport aux enfants non handicapés. Les filles handicapées ont déclaré avoir moins accès au matériel d'apprentissage à domicile que les garçons, en particulier pendant la fermeture des écoles en raison de la Covid-19.

Les cartes géographiques et les nouveaux manuels de français et de mathématiques achetés par le gouvernement n'étaient pas disponibles en Braille. Par conséquent, les leçons basées sur des informations numériques et picturales, telles que les mathématiques, la géométrie, la géographie et les sciences, ont continué de représenter un défi majeur pour les enseignants et les élèves déficients visuels.

Les activités sportives adaptées aux enfants ayant une déficience visuelle n'étaient accessibles qu'aux garçons. Les méthodes et les limites de temps imposées aux examens n'étaient pas adaptés aux besoins des enfants utilisant le Braille. Le manque de temps accordé aux enfants handicapés a eu un impact négatif sur leurs résultats scolaires et leurs résultats. Les cours manqués et le décrochage scolaire ont continué d'être un problème. Les écoles ne disposaient pas de mécanismes de suivi des élèves qui n'assistaient pas aux cours ou qui cessaient de venir à l'école. La stigmatisation des enfants handicapés persistait dans certaines communautés, ce qui souligne la nécessité de poursuivre les activités de sensibilisation au handicap et l'engagement communautaire.

La sécurité routière demeurait une préoccupation majeure pour les enfants malvoyants, en particulier les filles, qui faisaient l'objet de moqueries et de mauvais traitements sur le chemin de l'école. Les enseignants et d'autres parties prenantes ont souligné la nécessité d'organiser des activités de sensibilisation au handicap pour les prestataires de services de transport. Cela permettrait aux élèves handicapés, principalement les filles handicapées, de se rendre à l'école et d'en revenir en toute sécurité.

Les parents ont apprécié les séances de formation offertes, mais tous les parents d'enfants ayant une déficience visuelle n'ont pas pu être formés au Braille, limitant ainsi le soutien qu'ils pouvaient apporter à leurs enfants à la maison.

## Recommandations

Les futures initiatives d'éducation inclusive doivent se concentrer sur les domaines qui continuent d'être difficiles et qui n'ont pas pu être entièrement résolus au cours du projet.

Plus précisément, les écoles ont besoin d'aide pour améliorer leurs locaux et leurs infrastructures. Elles doivent :

- Avoir des salles de classe plus spacieuses pour accueillir un grand nombre d'élèves, dont beaucoup éprouvent des difficultés à se déplacer.
- Identifier et mettre en œuvre des stratégies de réduction du bruit dans les salles de classe pour aider les enfants ayant une déficience visuelle à mieux se concentrer.
- Élaborer des lignes directrices sur le ratio approprié de toilettes et d'installations WASH par rapport au nombre d'élèves et augmenter le nombre d'installations disponibles.
- Mieux comprendre les besoins des élèves qui habitent loin des écoles et qui doivent faire face à de longs déplacements. Elles devraient examiner les possibilités de mettre en place des internats sûrs, en évaluant les forces et les faiblesses.

Révision du programme de formation des enseignants à la lumière de leurs expériences et de leurs besoins, en particulier :

- Les aptitudes et les compétences des enseignants en matière de soutien aux élèves dans l'ensemble du programme d'études, en particulier les sciences et les mathématiques.
- Les connaissances des enseignants sur la façon de soutenir les élèves ayant différents handicaps et besoins éducatifs.
- Le programme de formation et méthodes de formation pour les autres membres du personnel scolaire (p. ex., les administrateurs scolaires).
- Une plateforme de mentorat et d'échange d'expériences avec d'autres écoles inclusives.

Examiner et améliorer la disponibilité des manuels scolaires et d'autre matériel éducatif, en particulier :

- Recommander un ratio approprié de manuels en Braille par rapport au nombre d'élèves ayant une déficience visuelle, et augmenter le nombre de manuels pour s'assurer que les élèves ayant une déficience visuelle ont deux jeux de manuels, un pour la maison et un pour l'école.
- Élaborer un système pour s'assurer que tous les manuels scolaires et autre matériel éducatif nouvellement achetés (p. ex., cartes, outils de géométrie) sont disponibles en quantité suffisante et dans un format accessible aux élèves ayant une déficience visuelle.

Revoir le programme d'enseignement et veiller à ce que les lignes directrices pour l'adaptation de toutes les matières et des activités extrascolaires, y compris le sport, soient accessibles aux enfants ayant une déficience visuelle et conviennent aux garçons et aux filles. Les activités sportives adaptées aux enfants ayant une déficience visuelle n'étaient accessibles qu'aux garçons.

Rendre les tests et les examens accessibles aux enfants handicapés, en les adaptant en fonction des principes de conception universelle et des besoins spécifiques en matière de déficience.

Mettre en place des mécanismes de suivi dans la communauté pour les enfants qui manquent régulièrement les cours ou qui décrochent.

Examiner les besoins en matière de transport de tous les enfants handicapés qui fréquentent l'école et élaborer des stratégies pour un transport scolaire sûr et accessible.

Mettre en place des mécanismes de financement et de prestation de formation pour les familles d'enfants ayant une déficience visuelle sur le handicap et le Braille.

## Introduction

---

L'éducation est un droit humain fondamental qui vise à améliorer le bien-être économique d'un individu, à réduire les inégalités sociales et à assurer un développement durable [1]. L'éducation est l'un des outils les plus puissants par lesquels les enfants et les adultes économiquement et socialement marginalisés peuvent sortir de la pauvreté et participer pleinement à la société.

La Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées [2] (article 24) engage les États parties à veiller à ce que :

- Les personnes handicapées ne sont pas exclues du système d'enseignement général en raison de leur handicap
- Les personnes handicapées peuvent accéder à un enseignement primaire et secondaire inclusif, de qualité et gratuit, sur un pied d'égalité avec les autres membres des communautés dans lesquelles elles vivent
- Des aménagements raisonnables en fonction des besoins de chacun
- Les personnes handicapées bénéficient, au sein du système d'enseignement général, de l'accompagnement nécessaire pour faciliter leur éducation effective
- Des mesures d'accompagnement individualisé efficaces prises dans des environnements qui optimisent le progrès scolaire et la socialisation, conformément à l'objectif de pleine intégration

Selon l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), l'inclusion signifie essentiellement que chaque enfant, adolescent et jeune a la même importance au sein du système éducatif [3] et qu'on lui garantit une éducation et un apprentissage équitables et de qualité, quels que soient son âge, son sexe, son lieu de résidence ou d'autres caractéristiques individuelles [4]. Par conséquent, l'accès à l'éducation inclusive pour tous est fondamental pour la pleine réalisation du droit à l'éducation [5].

L'étude visait à comprendre les expériences en matière d'éducation inclusive chez les garçons et les filles handicapés, leurs parents et les enseignants dans cinq écoles inclusives de trois régions du Sénégal. L'étude faisait partie d'un projet d'éducation inclusive financé par Irish Aid et soutenu par l'organisation non gouvernementale internationale Sightsavers.

## L'éducation inclusive dans le contexte du Sénégal

Les données sur le handicap au Sénégal sont limitées. Selon le recensement général de la population de 2013 [6], 5,9 % de la population du pays vit avec un handicap et la prévalence du handicap est légèrement plus élevée chez les femmes (6,2 %) que chez les hommes (5,6 %). Le nombre d'enfants handicapés dans le pays est estimé à 35 000 et 60 % d'entre eux ne seraient pas scolarisés [7].

Au fil des ans, le Sénégal a signé de nombreuses initiatives internationales axées sur l'Éducation pour tous (EPT). En 2000, le pays a accueilli le Forum mondial sur l'éducation, où 164 gouvernements se sont engagés à réaliser cet important engagement mondial [8]. Le



forum a mis en évidence la nécessité pour les politiques nationales et les organismes de financement de refléter les objectifs généraux de l'EPT, y compris ceux ciblant les enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux [9].

Le Cadre d'action de Dakar pour l'EPT a été adoptée par le Sénégal en 2000 [10], et depuis lors, le gouvernement s'est efforcé d'atteindre six objectifs principaux de ce cadre :

1. Soins et éducation de la petite enfance
2. L'accès à une éducation primaire gratuite, obligatoire et de qualité
3. Répondre aux besoins en matière d'apprentissage et d'accès des jeunes et des adultes
4. Améliorer les taux d'alphabétisation des adultes et l'accès à la formation continue
5. Garantir l'égalité des sexes dans l'accès à un enseignement primaire et secondaire de qualité
6. Amélioration de la qualité de l'éducation, ce qui se traduit par une amélioration de la lecture, de l'écriture et du calcul et des compétences indispensables dans la vie courante

Le Sénégal a signé la Convention relative aux droits des personnes handicapées en avril 2007 et l'a ratifiée en décembre 2009. La convention fait désormais partie de l'ordre juridique interne du Sénégal, ce qui signifie qu'elle a préséance sur les autres lois du pays. La loi d'orientation sociale de 2010 garantit aux enfants et aux adolescents handicapés le droit à une éducation gratuite dans une école ordinaire proche de leur domicile.

Le gouvernement sénégalais a pour objectif de rendre l'école adaptée aux enfants dans toute leur individualité et s'efforce d'atteindre la qualité et l'équité dans l'accès à l'éducation pour tous sans discrimination fondée sur le sexe, l'origine sociale ou le handicap.

Dans l'examen national de l'éducation pour tous, mené en 2015, le ministère de l'Éducation nationale a déclaré que l'éducation inclusive doit être réalisée en adaptant l'offre éducative à la demande. Par conséquent, le gouvernement a mis en œuvre des réformes à l'échelle nationale pour assurer la haute qualité de l'enseignement en classe, qui incite les familles et les communautés à s'impliquer davantage pour aider les enfants handicapés à apprendre.

Malgré ces multiples cadres juridiques et les efforts déployés, plusieurs études menées au Sénégal ont mis en évidence que les enfants handicapés continuent d'être deux fois plus susceptibles de n'avoir jamais été scolarisés que les enfants non handicapés et qu'ils ne sont toujours pas en mesure de réaliser leur droit à une éducation et à un apprentissage de qualité [11, 12, 13].

Un rapport sur la situation dans le secteur de l'éducation (Rapport National sur la Situation de l'Éducation [14] RNSE) indique que sur 10 343 écoles primaires publiques au Sénégal au cours de l'année scolaire 2018-2019, seules 16 écoles étaient « inclusives » et que la majorité des 2 171 967 élèves du primaire, dont 11 353 élèves en situation de handicap, n'ont pas pu bénéficier des pratiques d'éducation inclusive.

La mise en œuvre de l'éducation inclusive au Sénégal se heurte à de nombreux défis, notamment la disponibilité limitée d'installations d'éducation inclusive, les attitudes négatives des communautés à l'égard des personnes handicapées, la pauvreté et le manque de formation et de compétences pédagogiques des enseignants [15].

Dans de nombreuses régions du Sénégal, les organisations confessionnelles et les organisations caritatives jouent un rôle important dans le soutien et la fourniture de services d'éducation, de moyens de subsistance et de soins de santé aux enfants et aux adolescents

handicapés. Cependant, bien que ces services aient bénéficié à certains enfants handicapés et à leurs familles, leur offre ciblée va souvent à l'encontre de l'idée d'inclusion [16].

## Justification de l'étude

Sightsavers a mis en œuvre plusieurs projets d'éducation inclusive dans des pays d'Afrique de l'Ouest et du Centre, notamment au Sénégal, au Mali, au Libéria, en Sierra Leone et au Cameroun, en mettant l'accent sur le renforcement des systèmes éducatifs nationaux et locaux et le soutien à la mise en œuvre de politiques éducatives aux niveaux national et infranational [17].

En partenariat avec le ministère de l'Éducation et le financement d'Irish Aid, Sightsavers a mis en œuvre un projet d'éducation inclusive au Sénégal. L'objectif est d'accroître la capacité des établissements d'enseignement locaux à soutenir l'accès des enfants handicapés à une éducation de qualité afin de leur donner de meilleures chances de réussite dans la vie. Le projet contribue à la réalisation de l'Objectif de développement durable (ODD) 4, qui vise à « assurer une éducation de qualité inclusive et équitable et à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous ».

Les activités du projet se concentrent sur les obstacles à la participation à l'éducation. Il s'agit notamment d'identifier les enfants handicapés exclus de l'éducation, de former les enseignants, de motiver les parents, de mobiliser les communautés locales et d'adapter les infrastructures scolaires.

L'étude visait à comprendre l'expérience des enfants handicapés, de leurs parents et de leurs enseignants face aux interventions d'éducation inclusive, quelles interventions de projet ont bien et moins bien fonctionné, et comment ces interventions pourraient être améliorées à l'avenir.

L'étude s'est penchée sur l'intersection entre le genre et le handicap et sur les expériences des garçons et des filles handicapés par rapport aux pratiques d'éducation inclusive et des changements introduits par le projet.

## Buts et objectifs

---

Cette recherche visait à saisir les expériences en matière d'éducation inclusive des garçons et des filles handicapés, de leurs aidants et des enseignants des écoles d'éducation inclusive soutenues par Sightsavers au Sénégal. Plus précisément, l'étude visait à :

- Comprendre les expériences des enfants handicapés en matière d'accès et de maintien à l'école, y compris pendant la pandémie de Covid-19
- Comprendre les expériences des parents/aidants d'enfants handicapés et d'autres membres de la communauté par rapport aux pratiques d'éducation inclusive ; et l'éducation des enfants handicapés dans les écoles locales
- Comprendre les points de vue des enseignant·e·s et des acteurs de l'éducation sur les pratiques d'éducation inclusive ; et explorer comment le genre influence les expériences et l'apprentissage des garçons et des filles handicapés

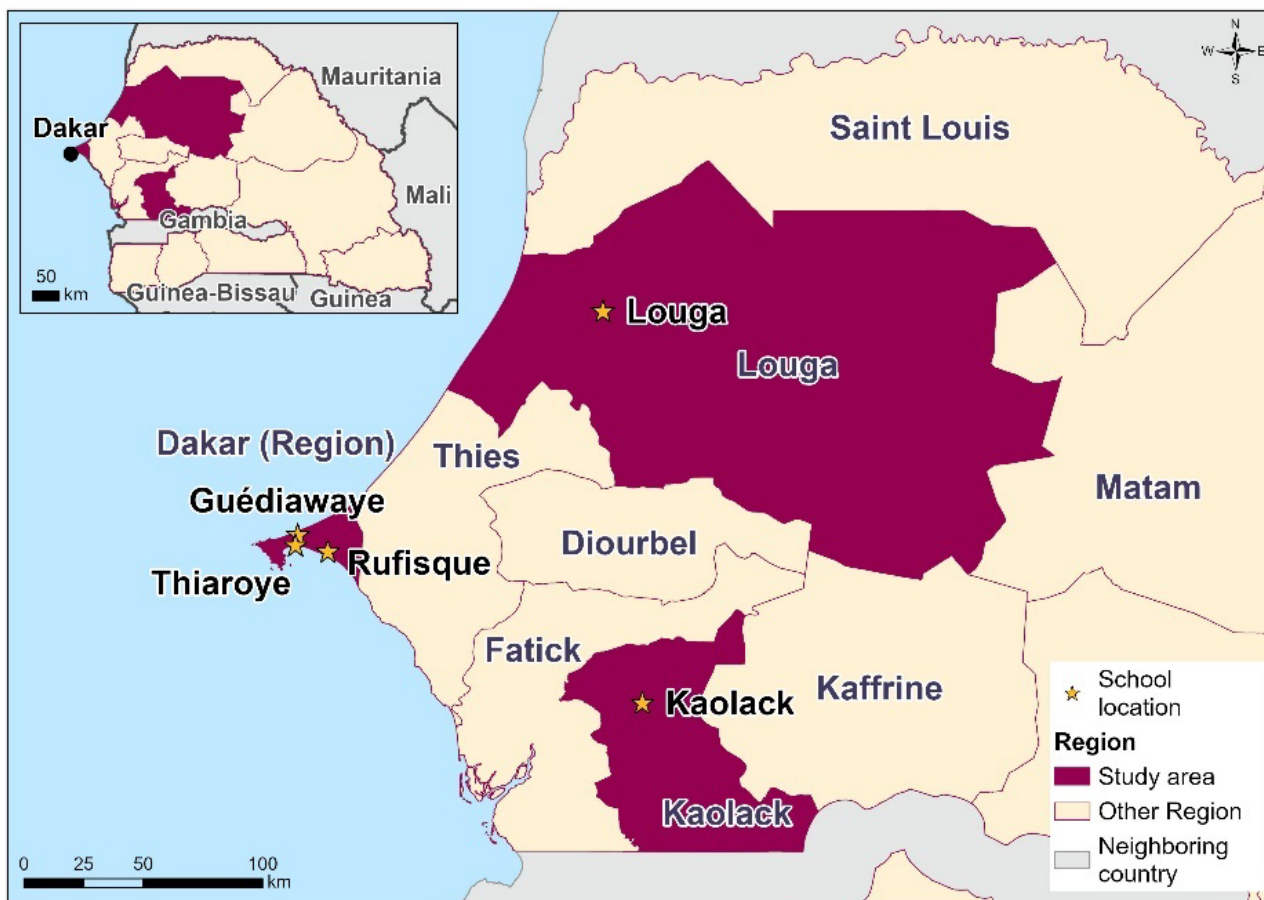
# Méthodologie

## Lieu de l'étude

L'étude s'est déroulée dans cinq écoles du Sénégal, situées dans trois régions :

- Dakar : École Pikine 23 B à Guédiawaye, Malick Diop à Thiaroye, Sherif 1 à Rufisque
- Kaolack : École Alioune Cissé
- Louga : École régionale 1

Graphique 1. Les régions de l'étude



Sightsavers soutient depuis plusieurs années des interventions d'éducation inclusive dans les cinq écoles. À Dakar, le projet d'éducation inclusive est opérationnel depuis 2011. À Kolack et Louga, le projet a démarré en 2017.

## Conception de l'étude

L'étude a utilisé la méthodologie qualitative de recherche participative communautaire (RPC). La RPC est une approche de recherche collaborative qui vise à assurer et à établir des structures pour la participation des communautés concernées par la question étudiée, au processus de recherche et au changement social qui en découle [18, 19].

La RPC vise à améliorer la connaissance et la compréhension de la situation étudiée, à mutualiser les efforts et à intégrer les interventions et les changements de politiques pour améliorer la qualité de vie d'une communauté [20]. Cela implique une collaboration respectueuse avec la communauté [21]. Ses caractéristiques comprennent un dialogue mutuel non hiérarchique et une compréhension de la prise de décision partagée et de l'appropriation [22], et où les membres de la communauté participent activement à la planification, à la collecte, à l'analyse et à la diffusion des données [23, 24, 25]. Dans le cadre de cette recherche, la communauté était représentée par des pairs chercheurs, qui ont participé activement et contribué à toutes les activités et à tous les processus de recherche.

Les pairs chercheurs sont des membres de la communauté où l'étude est menée [26]. Ce ne sont pas des chercheurs professionnels, mais ils travaillent en étroite collaboration avec un chercheur professionnel. Le terme pair-chercheur est utilisé lorsqu'un chercheur communautaire interroge un pair, par exemple un enseignant qui pose des questions à un autre enseignant ou un parent qui pose des questions à un autre parent.

L'étude comportait deux phases interdépendantes. La première phase a eu lieu début 2018, peu après le lancement du projet d'éducation inclusive à Kaolack et Louga, et la nouvelle phase du projet a démarré à Dakar.

La première série de collecte de données a utilisé la même méthodologie de RPC et visait à explorer les expériences des enfants handicapés, de leurs aidants et des enseignants, à identifier les défis spécifiques auxquels ils étaient confrontés et à fournir des recommandations aux responsables de la mise en œuvre du projet. Le rapport présentant les résultats de la première série de collecte de données est disponible sur le site Web de Sightsavers [27].

Les recommandations pour le projet, basées sur les résultats de la première phase de l'étude, sont présentées ci-dessous.

### Recommandations formulées par les enfants handicapés dans le cadre de la phase 1

- Fournir du matériel pour la géométrie et le dessin, des cahiers et des livres
- Aide pour les autobus scolaires
- Mettre en place des cantines dans les écoles
- Proposer des options sûres d'internat à l'école
- Améliorer l'environnement pour favoriser les déplacements

### Recommandations formulées par les enseignants lors de la phase 1

- Renforcer la formation à l'inclusion en l'élargissant aux pratiques en classe
- Concevoir un programme de développement professionnel continu
- Organiser l'échange de connaissances avec d'autres écoles inclusives

- Délivrer des diplômes d'enseignement qui comprennent la formation à l'éducation inclusive
- Améliorer les mécanismes de couverture des coûts requis par l'éducation inclusive (les parents sont souvent dans l'extrême pauvreté)
- Plaidoyer en faveur de l'aide au transport de certains enfants handicapés entre leur domicile l'école
- Lors de l'inscription, vérifier si la déficience de l'enfant est associée à d'autres troubles de santé
- Planifier la mise en œuvre d'un projet similaire dans les écoles secondaires
- Renforcer la sensibilisation de la communauté pour aider à la participation et à la mobilisation de la communauté
- Plaidoyer auprès des autorités locales pour assurer la pérennité des pratiques inclusives développées par le projet
- Fournir du matériel didactique adapté en quantité suffisante

## Recommandations formulées par les parents/aidants lors de la phase 1

- Plaidoyer pour qu'un spécialiste du Braille soutienne les enfants aveugles qui ont besoin d'un renforcement en Braille
- Identifier des financements pour l'achat d'une imprimante Braille régionale pour soutenir la production de manuels scolaires.
- Demander la mise à disposition d'un autobus scolaire pour ceux qui éprouvent des difficultés particulières pour se rendre à l'école
- Plaidoyer en faveur d'une cantine opérationnelle
- Plaidoyer en faveur d'un agent de liaison maison-école bien qualifié
- Envisager des options sûres pour l'internat à l'école
- Créer une association de parents (d'enfants handicapés) pour soutenir les efforts de plaidoyer

Cette étude est une étude de suivi menée en 2022. Elle s'est penchée sur la façon dont les participants au projet ont vécu la nouvelle phase du projet, sur les défis qui pouvaient et ne pouvaient pas être résolus, et sur les nouvelles opportunités et les nouveaux défis qui se sont présentés au cours de la mise en œuvre du projet.

## Population étudiée et échantillonnage

Nous avons utilisé une approche d'échantillonnage dirigé en invitant les garçons et les filles handicapés inscrits dans les cinq écoles du projet à participer à diverses activités du projet. Nous avons également invité des parents/aidants, des membres de la communauté impliqués dans des associations de parents et des activités de mobilisation communautaire, ainsi que des enseignants formés par le projet et enseignant des classes inclusives. Les participants ont été recrutés pour assurer la répartition des sexes, des tranches d'âge et du niveau d'engagement dans le projet.

Les enfants ont été sélectionnés de manière ciblée dans diverses classes pour les besoins de cette recherche. Nous avons utilisé la définition du handicap figurant à l'article 1 de la CDPH. Elle décrit les personnes handicapées comme des personnes atteintes de déficiences physiques, sensorielles, intellectuelles et mentales à long terme qui, en

interaction avec divers obstacles, peuvent entraver leur participation pleine et effective à la société sur un pied d'égalité avec les autres [28].

Comme Sightsavers soutient les écoles d'étude depuis un certain temps, les écoles ont établi des dossiers sur les enfants handicapés. Les enfants ont été sélectionnés et invités à participer à la recherche sur la base de ces dossiers.

## Formation de pairs chercheurs

Dans chacun des sites de l'étude, Sightsavers a recruté et formé cinq enseignants et cinq membres de la communauté locale pour co-crée et co-mettre en œuvre l'étude. Le handicap, l'âge et le sexe ont été pris en compte lors de la sélection des pairs chercheurs. Trois membres de la communauté appartenaient à l'association locale des parents d'élèves et deux étaient des membres intéressés de la communauté, tous vivant à proximité des écoles inclusives.

Les pairs chercheurs ont été formés à la conception d'études, à la collecte de données et à l'analyse déductive des données. La formation portait sur les objectifs de l'étude, les principes et l'éthique de la RPC, ainsi que les guides et les procédures d'entrevue.

## Collecte de données

Les données ont été recueillies à l'aide de groupes de discussions ciblées [29, 30]. Trois groupes de discussion, chacun avec des élèves handicapés, des parents/aidants, des membres de la communauté et des enseignants, ont été organisés dans chaque école (15 au total).

Les écoles et l'équipe de recherche ont planifié conjointement la collecte de données. Chaque séance de groupe de discussions était animée par deux pairs chercheurs et supervisée par le personnel de Sightsavers. Les groupes de discussion étaient menés dans des salles de classe calmes afin de minimiser les perturbations. Des mesures spéciales ont été respectées pour assurer la sécurité face à la Covid-19.

La durée des groupes de discussion était de 60 à 90 minutes, menés à l'aide d'un guide d'entrevue. Les sujets de discussion étaient guidés par les objectifs de l'étude et les informations recueillies lors de la mise en œuvre du projet d'éducation inclusive. Tous les groupes de discussion ont été enregistrés avec le consentement de chaque participant et l'assentiment du parent ou de l'aidant familial dans le cas des enfants. Les enregistrements audio ont été transcrits mot à mot.

Des données supplémentaires ont été recueillies lors des ateliers de validation et de diffusion des résultats. Les ateliers ont été enregistrés, transcrits et analysés pour compléter les données des groupes de discussion.

## Traitement et analyse des données

Les données ont été analysées thématiquement [31, 32] à l'aide du logiciel NVivo version 12 [33], en appliquant à la fois des approches inductives et déductives. L'analyse inductive a été effectuée par l'équipe de recherche, en s'appuyant sur les données et les objectifs de l'étude. L'analyse déductive a été réalisée en collaboration avec des pairs-chercheurs. L'analyse comportait les étapes suivantes : transcription des entrevues, familiarisation avec les transcriptions et les enregistrements audio, production d'un cadre de codage, codage et identification des thèmes clés dans les transcriptions, fusion des thèmes, recherche des principales constatations sous chaque thème, comparaison et recherche d'associations, et explication des conclusions.



Le cadre de codage utilisé a été généré et convenu entre les membres de l'équipe de recherche. Les codes ont été définis de manière itérative à l'aide d'une comparaison constante à l'intérieur et entre les codes pour assurer un reflet fidèle des données brutes.

Une fois l'analyse déductive terminée, les résultats émergents ont fait l'objet d'une discussion et les thèmes ont été finalisés avec tous les pairs chercheurs. Les résultats ont ensuite été validés avec les parties prenantes concernées et les pairs chercheurs. Cet exercice a permis d'ajouter des informations manquantes, de clarifier les sujets, de contextualiser les nuances et d'élaborer des recommandations.

## Considérations éthiques

L'approbation éthique a été obtenue auprès du Comité national d'éthique du Sénégal avant l'étude (SEN21/69). Le consentement éclairé a été obtenu auprès de tous les participants, assurant la confidentialité et l'anonymat des données recueillies. Des formulaires de consentement éclairé pour les élèves ayant une déficience visuelle ont été lus en présence de leurs parents ; et le consentement verbal et l'approbation des parents ont été obtenus dans tous les cas. Une fiche d'information sur l'étude a également été remise à tous les participants.

Le processus de recherche s'est basé sur les principes suivants : le respect mutuel, l'égalité et l'inclusion, la participation démocratique de tous, l'apprentissage actif, faire une différence, l'action collective et l'intégrité personnelle.

## Résultats

---

### Caractéristiques de l'échantillon

Au total, 45 enfants handicapés, 40 parents/aidants et 10 enseignants ont participé à cette étude. Les enfants (27 garçons et 18 filles) étaient âgés de 7 à 12 ans. Les parents/aidants (10 hommes et 30 femmes) étaient âgés de 27 à 60 ans et les enseignants interrogés (7 hommes et 12 femmes) étaient âgés de 32 à 50 ans. À Koalack, seules des femmes ont assisté au groupe de discussion des parents.

### Expériences des élèves en matière d'éducation inclusive

Lorsqu'ils ont discuté de leurs expériences dans les écoles inclusives, les élèves handicapés de tous les domaines du projet ont déclaré que leur accès à l'éducation s'était généralement amélioré.

Depuis le début du projet d'éducation inclusive, ils ont constaté :

« Plus d'enfants handicapés, pour la plupart malvoyants, ce qui les a encouragés à venir régulièrement à l'école. »

L'augmentation du nombre d'élèves a été attribuée à l'identification proactive de la part des écoles et à l'inscription d'enfants malvoyants dans les communautés locales. Les étudiantes ont déclaré que l'augmentation du nombre de filles handicapées dans les écoles leur donnait l'impression « d'être normales », de « ne plus être isolées » et de se sentir « importantes et incluses ».

---

La plupart des élèves handicapés de toutes les écoles étaient reconnaissants des changements introduits dans leurs écoles « en raison de la variété des sujets enseignés, de l'environnement calme et du comportement accueillant et solidaire des enseignants ».

La perception générale des écoles était qu'elles étaient « plus sûres que de rester à la maison ». Les élèves ont dit se sentir « plus motivés de venir régulièrement à l'école et ne pas vouloir manquer une occasion d'apprendre ».

Certains élèves de Dakar ont expliqué qu'avant, ils n'avaient pas suffisamment confiance pour s'engager dans des activités sportives, alors qu'aujourd'hui ils avaient beaucoup plus confiance en eux-mêmes. Voici comment un élève de l'école de Thiaroye a décrit les changements vécus dans son école :

« La cantine, l'accès et la possibilité de jouer au cécifoot se sont améliorés depuis l'année dernière pour moi. »

Les élèves ont également parlé de plusieurs interventions spécifiques qui les ont aidés à rester à l'école, notamment l'aide au transport à moto dans les villages où les transports publics n'étaient pas disponibles, le soutien et les attitudes plus positives de leurs pairs voyants et des adultes, l'amélioration des méthodes d'enseignement, des installations scolaires plus accessibles et des repas fournis pendant les pauses déjeuner.

Un autre facteur aidant les élèves à rester à l'école est l'engagement continu des enseignants auprès des parents par le biais de réunions et de messages textes. Les élèves ont déclaré que cela avait motivé leurs parents à prendre leur éducation au sérieux.

Des comptes rendus détaillés des expériences vécues par les élèves dans les écoles du projet ont été organisés en six thèmes, présentés ci-dessous.

## 1 Se rendre à l'école

En discutant de leurs expériences du trajet domicile-école, les élèves handicapés ont noté que l'aide au transport disponible dans leurs écoles s'était améliorée au cours des dernières années. La disponibilité des moyens de transport était l'un des principaux facteurs aidant les enfants handicapés à rester scolarisés et à atteindre leurs objectifs éducatifs. Le temps de trajet a diminué, grâce à la disponibilité de Jakartas (motos-taxis disponibles à la location) et d'autres véhicules. Cela a conduit à « l'amélioration de la fréquentation scolaire et au retour à l'école après le déjeuner ».

Cependant, l'aide au transport n'était pas optimale et de nombreux élèves ont continué à éprouver des difficultés pour se rendre à l'école. Guédiawaye à Dakar est la seule école où les élèves malvoyants n'ont pas signalé d'expériences négatives concernant le transport. Les élèves d'autres écoles, en particulier ceux qui vivaient loin de l'école, continuaient d'avoir des problèmes pour se rendre à l'école. À Kaolack, par exemple, les transports disponibles n'étaient pas réguliers et les élèves devaient attendre un certain temps avant d'être ramenés chez eux, comme l'a expliqué l'un d'eux :

« C'est vrai que nous sommes pris en charge pour le transport mais, parfois, certains étudiants attendent jusqu'à 13 heures et ne peuvent pas rentrer chez eux pour le déjeuner. »

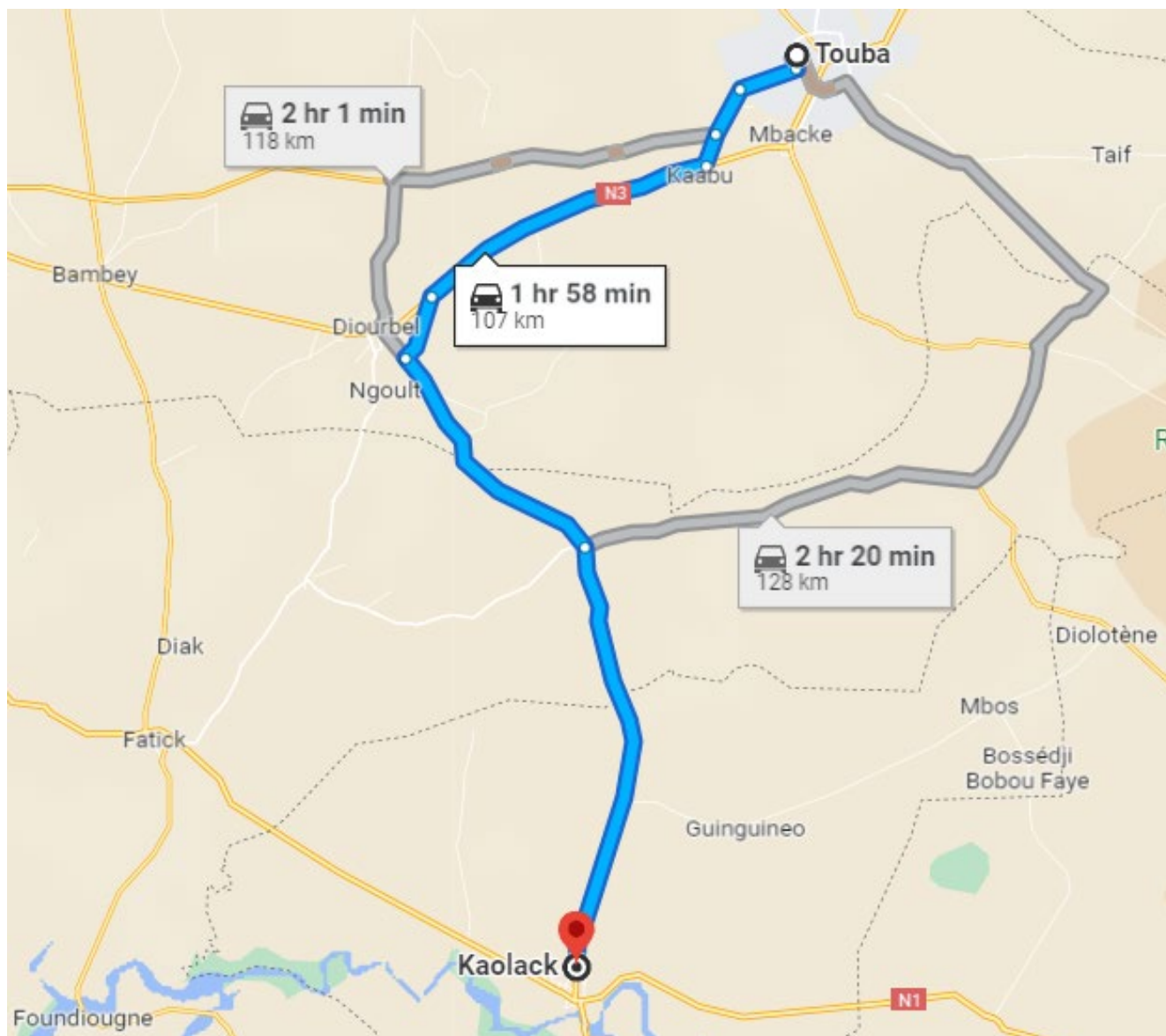
Un étudiant de Louga a fait part d'expériences similaires concernant l'irrégularité des transports à sa disposition :

« Notre voiture, nous payons tous les mois, mais parfois nous sommes obligés d'attendre des heures après avoir terminé l'école pour rentrer chez nous. »

Un autre élève de Kaolack a expliqué qu'il avait dû partir de chez lui très tôt le matin et rester à l'école avec le gardien de l'école, car son trajet pour se rendre à l'école prenait plus de deux heures (figure 2) et il y avait un nombre limité d'autobus publics disponibles. Les élèves qui habitaient si loin préféraient être pensionnaires, ce qui n'était pas possible :

« Je pars de Touba très tôt pour venir étudier. Quand je viens, je passe la journée chez le gardien, c'est là que je reste. S'il y avait une possibilité d'être logé ici, à l'école, et une cantine pour manger pour les gens comme moi, qui viennent de loin, ce serait très bien pour nous. »

**Figure 1. Temps moyen de trajet aller-retour à l'école (extrait à l'aide de Google Maps).**



Les élèves de l'école Thiaroye de Dakar utilisant la ligne de bus 69 pour se rendre à l'école ont dit qu'ils devaient :

« Partir très tôt et rentrer après 20 heures du soir » et « arriver en retard à l'école en raison de la circulation sur cette route ».

Tandis que d'autres élèves empruntant cette route devaient « marcher jusqu'à l'école » parce qu'ils n'avaient « pas d'argent pour payer le ticket de bus ». Tous les élèves de cette école qui utilisent les transports ont dit vouloir un bus scolaire qui se rendrait directement à l'école.

La plupart des élèves de l'école Rufisque de Dakar ont également déclaré qu'ils souhaitaient avoir un bus scolaire :

« Cela nous évitera d'attendre que quelqu'un de la famille viennent nous chercher après l'école et parfois l'attente dure des heures car ils sont pris par le travail. »

Les élèves de Kaolack empruntant des Jakartas pour se rendre à l'école ont exprimé un avis similaire, en expliquant que le service fonctionnait pour certains étudiants handicapés mais pas pour d'autres. Certains élèves ont dit que la densité de circulation et le mauvais état des routes étaient des obstacles pour les élèves aveugles :

« Il est très difficile pour un aveugle d'arriver à l'heure à l'école et en toute en moto-taxis à cause de la circulation et de l'état des routes. Un bus pourrait nous aider à arriver à l'heure et sans embuches à l'école et nous ramener à la maison. »

Les participants de toutes les écoles ont fait remarquer ce qui suit :

« Les élèves qui avaient du mal à se déplacer ont abandonné l'école après quelques mois. »

Un certain nombre de filles dans toutes les écoles ont fait valoir que les filles ayant une déficience visuelle avaient plus de difficulté à se rendre à l'école que les garçons ayant une déficience visuelle. Elles ne se sentent pas en sécurité parce qu'elles ne connaissent les conducteurs de Jakartas et qu'elles font l'objet de moqueries sur le chemin de l'école.

La sécurité routière a également été soulignée comme un défi majeur par de nombreux élèves ayant une déficience visuelle dans toutes les écoles. Certains élèves ont souligné que de nombreux conducteurs ne se rendaient pas compte que les élèves étaient aveugles et s'attendaient à ce qu'ils « s'écartent de leur chemin, comme le font les autres enfants », ce qui entraîne parfois des accidents, comme l'a souligné un élève de Louga :

« Une moto, Jakarta, a renversé un enfant aveugle de ma communauté. C'est très difficile pour une personne aveugle de se protéger. »

Tous les élèves ont soulevé le besoin d'avoir des signes d'avertissement visibles, comme des cannes blanches ou des gilets jaunes.

## **2 Accès aux ressources pédagogiques et à un enseignement inclusifs**

### **L'apprentissage à l'école**

Les élèves de toutes les écoles ont souligné l'importance d'avoir des ressources pédagogiques accessibles et de bonne qualité, adaptées à leurs besoins individuels.

« [Nous] avons besoin de matériel d'apprentissage et de méthodes d'enseignement accessibles et adaptés pour acquérir suffisamment de connaissances [et] de notes pour progresser et poursuivre nos études. »

Lorsqu'il leur a été demandé de parler de leurs expériences d'apprentissage à l'école, la majorité des élèves de tous les domaines d'étude ont déclaré que leur compréhension des leçons s'était améliorée au cours des dernières années. Ils l'attribuent aux changements mis en place par les enseignants qui adaptent leur vitesse d'enseignement, utilisent des méthodes d'explication plus simples et donnent la possibilité aux enfants handicapés d'apprendre aux côtés de leurs pairs non handicapés.

La technique d'enseignement adaptée constatée par les élèves de Kaolack et de Louga était la suivante :

« Claquer des doigts pour encourager les enfants malvoyants à lever la main pour répondre aux questions d'un enseignant. »

Grâce aux enseignements tirés de la formation sur la pédagogie sensible au genre, il a été noté que les enseignants ont fait des efforts supplémentaires pour inviter les filles handicapées à venir au tableau pour répondre aux questions et accorder plus de temps aux filles qui n'avaient pas la confiance de s'exprimer.

Dans les écoles de Guédiawaye et de Rufisque à Dakar, les élèves déficients visuels étaient assis à la première et deuxième rangée de pupitres pour mieux entendre leurs enseignants. Des places prioritaires étaient accordées aux enfants handicapés dans toutes les écoles.

La plupart des élèves interrogés ont déclaré participer aux discussions en classe pendant les leçons. Les filles de toutes les écoles ont souligné que leurs enseignants les encourageaient à s'exprimer, à répondre aux questions et les félicitaient lorsqu'elles répondaient correctement.

Malgré ces méthodes d'enseignement adaptées, le bruit en classe reste un obstacle majeur à l'apprentissage dans toutes les écoles, comme l'explique un élève de l'école Thiaroye de Dakar :

« Les élèves font trop de bruit, ils n'écoutent pas. S'ils faisaient moins de bruit, nous pourrions suivre les cours plus facilement. »

Les élèves de toutes les écoles ont dit avoir des difficultés à comprendre les leçons basées sur les chiffres et les images parce que les enseignants et les élèves non handicapés n'expliquaient pas tout ce qu'ils écrivaient au tableau.

Les élèves ont suggéré qu'une « explication orale de chaque, en particulier lors de la résolution de problèmes mathématiques ou de diagrammes scientifiques au tableau », pourrait résoudre le problème.

Tous les élèves ont noté que leur apprentissage dans des matières telles que l'histoire et la géographie s'était amélioré, comme l'a expliqué un élève de l'école de Guédiawaye :

« Mon apprentissage s'est amélioré parce que j'aime beaucoup les histoires qu'on nous raconte sur nos ancêtres, et aussi la façon dont on nous enseigne la vie quotidienne. »

Cependant, il a également été noté que l'apprentissage des élèves en mathématiques, en activités numériques et surtout en géométrie était encore difficile. Par exemple, les méthodes utilisées pour enseigner la géométrie sont basées sur le dessin, mais les écoles manquent d'outils et d'équipements accessibles. Voici comment un élève de Kaolack a décrit son expérience de l'apprentissage des mathématiques :

« Les maths sont très difficiles, et les calculs sont trop fatigants avec le nombre limité de cubes à partager. »

Un autre élève de la même école a fait écho :

« Nous aimerions également avoir plus de matériel, en particulier des feuilles antidérapantes, des Cubarithmes et du matériel de géométrie. Nous avons également besoin de plus de dictaphones. »

Des préoccupations similaires ont été soulevées par les élèves des écoles Guediawaye et Rufisque à Dakar, notamment :

« Il est très difficile de faire des mathématiques sans calculatrices appropriées et nous n'en avons pas. »

Et voici comment un élève de Louga a décrit le manque de matériel pédagogique accessible dans son école :

« Il nous faut une carte du Sénégal en Braille pour mieux apprendre la géographie et nous avons besoin de tablettes de calcul et de matériel géométrique car il n'y en a pas assez ».

Il a également été souligné que l'accès aux livres en Braille en classe s'était amélioré dans toutes les écoles. Cependant, avec l'augmentation du nombre d'enfants malvoyants, la quantité de matériel d'apprentissage du Braille et de livres n'était pas suffisante pour couvrir tous les besoins. Par conséquent, les élèves ne peuvent pas emporter leurs livres en Braille à la maison pour faire leurs devoirs et étudier. La majorité des étudiants interrogés ont déclaré que leurs pairs voyants avaient plus de livres et de matériel d'apprentissage, et qu'ils progressaient donc mieux dans leurs études.

De plus, de nombreux élèves interrogés ont déclaré que les évaluations des matières n'étaient pas adaptées et que le temps alloué aux tests n'était pas suffisant pour les élèves ayant une déficience visuelle qui avaient donc de moins bonnes notes et plus de mal à passer à la classe suivante. Un élève de l'école Guediawaye de Dakar a expliqué :

« Le temps alloué aux tests [et] aux examens n'est pas suffisant pour les enfants aveugles, car la lecture et l'écriture en Braille prennent plus de temps. »

À l'école, l'intersectionnalité du genre et du handicap a été signalée en raison du manque d'installations sanitaires WASH adaptées et des attitudes négatives dominantes des garçons en dehors de la classe.

Les filles handicapées continuaient d'être la cible de moqueries de la part des autres enfants, en particulier des garçons. Dans certains cas, l'intervention des parents et des chefs d'établissement a permis d'influencer l'attitude de leurs pairs masculins. De plus, comme l'a dit une élève de l'école de Louga, les points de vue des filles handicapées n'ont été pris en compte que dans la discussion sur les sujets suivants :

« Les règles et les serviettes hygiéniques, mais elles n'ont jamais été consultées sur d'autres problèmes auxquels elles sont confrontées lors de leurs études ou lors d'activités sportives comme le cécifoot. »

### **Apprentissage à domicile**

Comme indiqué ci-dessus, l'un des principaux problèmes soulignés par de nombreux élèves dans les écoles étudiées était le manque d'outils d'apprentissage accessibles, de livres en Braille et d'instruments de géométrie pour apprendre à la maison. Les élèves avaient accès à des manuels ordinaires à la maison, mais avaient besoin de l'aide d'un membre de leur famille pour étudier. Un étudiant de Louga a déclaré :

« À la maison, quand j'ai des exercices à faire, je dois aller emprunter un livre et appeler quelqu'un pour lire l'exercice. Si j'avais un livre en Braille, ce serait mieux de faire le travail moi-même. »

Le manque de matériel éducatif et de manuels scolaires accessibles semble avoir touché davantage les filles que les garçons, car les familles n'accordent pas la priorité à l'achat de livres et de matériel éducatif pour les filles malvoyantes, comme l'a expliqué une étudiante de Kaolack :

« Les parents pensent toujours que l'éducation des garçons est plus importante que celle des filles parce qu'ils disent que les filles handicapées ne peuvent pas et n'ont pas besoin de faire face au monde extérieur. »

Une autre étudiante de Guediawaye a partagé que :

« Les garçons comme nous (malvoyants) de notre école ont de meilleurs sacs, du matériel d'apprentissage et des livres à la maison que les filles de notre classe. »

De nombreux élèves de toutes les écoles ont également déclaré que leur apprentissage à domicile pourrait s'améliorer si les membres de leur famille connaissaient le Braille et pouvaient les soutenir dans leurs études :

« Quand j'ai le carnet noir, ils peuvent m'aider, mais si c'est en Braille, personne ne peut m'aider. »

Un commentaire similaire a été fait à l'école de la région de Kaolack :

« Nos parents ne savent pas utiliser le Braille. Nous aimerions qu'ils soient formés à l'utilisation du Braille pour corriger nos erreurs. »

Les élèves dont les membres de la famille connaissaient le Braille (au cours de la phase 1 du programme d'éducation inclusive, les parents et les membres de la famille des écoles d'intervention ont été formés au Braille) ont fait état d'un meilleur apprentissage, comme l'a noté un élève de l'école Thiaroye :

« Mon frère aîné m'aide à réviser à la maison, ce qui me permet d'avoir de meilleurs résultats à l'école. Il maîtrise très bien le Braille. »

Les élèves de Louga ont également rapporté que leurs frères et sœurs aînés et leurs camarades de classe qui connaissaient le Braille les ont aidés à faire leurs devoirs. Dans l'ensemble, dans toutes les écoles, les élèves qui n'ont reçu aucun soutien à la maison ont également déclaré avoir éprouvé des difficultés à l'école.

### **3 Apprendre pendant la fermeture des écoles en raison de la Covid-19**

Les participants à l'étude ont noté que, pendant la pandémie de Covid-19, le ministère de l'Éducation a élaboré du matériel et des stratégies intitulés « Apprentissage à domicile ». Le matériel comprenait des vidéos et des leçons audio diffusées sur les chaînes de télévision et de radio avec un manuel en Braille, ainsi que des leçons et des devoirs partagés via WhatsApp. Par ailleurs, Sightsavers, en collaboration avec la Direction de l'enseignement élémentaire, a organisé des cours à distance pour les élèves déficients visuels, communément appelés télétravail.



Les participants à l'étude ont également expliqué que l'apprentissage des élèves ayant une déficience visuelle pendant la fermeture des écoles a été soutenu de plusieurs façons, notamment par des tuteurs en présentiel et l'utilisation de la technologie numérique. Par exemple, un élève de Kaolack a souligné le soutien d'un enseignant itinérant :

« Pendant la fermeture de l'école, [nous] avons été mis en contact avec le maître itinérant qui nous a formés. »

Un élève de Louga a déclaré avoir fréquenté une école coranique, qui est restée ouverte pendant le confinement :

« [J'ai fréquenté] l'école coranique quand l'école ordinaire était fermée. »

De nombreux élèves de toutes les écoles ont déclaré avoir reçu des vidéos à regarder sur leur téléphone et avoir des devoirs à faire par la suite. Leurs frères et sœurs aînés les aidaient souvent à faire leurs devoirs. Cependant, un certain nombre d'élèves de toutes les écoles n'ont pas pu poursuivre leurs études pendant le confinement parce qu'ils n'avaient ni téléphone ni ordinateur. Le manque d'accès aux appareils numériques a été soulevé plus souvent par les filles que par les garçons.

Les filles ont également déclaré qu'elles avaient eu très peu de soutien de la part des autres membres de leur famille pendant la fermeture des écoles, et que leurs parents soutenaient l'apprentissage de leurs frères, tandis que les filles se voyaient confier des tâches ménagères. Le manque d'accès aux devoirs en Braille a également été mentionné comme un défi majeur pour les enfants ayant une déficience visuelle qui devaient apprendre à la maison.

#### **4 Adaptations de l'environnement scolaire**

Les élèves ayant des problèmes de mobilité et des déficiences visuelles ont déclaré que l'accessibilité physique des locaux scolaires, et en particulier des salles de classe et des toilettes, s'était améliorée au cours des dernières années. Par exemple, un élève de Louga a noté :

« Il est plus facile de se déplacer sans soucis depuis que Sightsavers a construit la rampe ici. »

Il a également été expliqué que tous les nouveaux élèves et tous les anciens élèves ont bénéficié d'une orientation à la mobilité pour leurs déplacements dans l'école au début de chaque année scolaire, ce qui a contribué à renforcer la confiance et l'indépendance des étudiants :

« Les enseignants et les tuteurs nous ont montré le chemin des toilettes, l'emplacement des salles de classe en nous tenant pas la main et nous ont présentés les différents enseignants. »

« L'adaptation à l'environnement physique et l'orientation ont renforcé la confiance et l'indépendance. »

De plus, les élèves des cinq écoles ont souligné que le fait d'avoir des cantines à l'école créait un environnement d'apprentissage plus favorable, car « les enfants n'avaient plus besoin de rentrer à la maison pour le déjeuner et de revenir à l'école ».

Les cantines étaient particulièrement importantes pour les enfants malvoyants, car il leur fallait « plus de temps pour rentrer à la maison pendant la pause que les autres enfants ».

Malgré ces améliorations, un certain nombre de défis perdurent, liés à l'accessibilité physique des écoles. Premièrement, le nombre de toilettes disponibles dans les écoles n'était pas suffisant pour faire face à l'augmentation du nombre d'enfants, en particulier de filles. La plupart des écoles n'avaient toujours pas de toilettes destinées aux enfants handicapés. Cependant, toutes les écoles avaient des toilettes avec une rampe, et seule l'école de Kaolack avait des toilettes désignées avec une rampe.

Deuxièmement, alors que le nombre d'enfants inscrits dans les écoles du projet a augmenté au cours du projet, l'espace et le nombre de places n'ont pas augmenté en conséquence. La petite taille des salles de classe posait des problèmes de mobilité à certains enfants malvoyants, comme l'explique un élève de l'école Thiaroye de Dakar :

« [Nous] devons compter sur d'autres enfants pour nous déplacer dans l'école. »

Un autre problème soulevé par les participants à l'étude dans les cinq écoles était l'accent mis par les écoles du projet sur les enfants ayant une déficience visuelle. On a fait valoir que les écoles n'étaient pas appropriées pour répondre aux besoins des enfants ayant de graves déficiences motrices, auditives et d'apprentissage, comme l'a souligné un élève de Kaolack :

« Les écoles ne disposent pas d'installations adaptées à ces types de handicaps [auditifs, de mobilité et d'apprentissage] et n'ont pas d'activités pour inscrire les enfants souffrant d'autres handicaps. »

## 5 Participation des élèves à la communication parents-enseignants

Les enfants handicapés ont donné des réponses mitigées aux questions relatives à leur inclusion aux réunions entre leurs parents et leurs enseignants, au partage des résultats de ces discussions et à la prise en compte de leurs préoccupations. Certains élèves ont dit avoir été présents aux réunions et exprimé un sentiment de fierté lorsque l'enseignant parlait de leurs réussites à leurs parents. Un élève de l'école de Guediawaye a déclaré :

« Quand mon père ou ma mère parle à mon professeur devant moi, je me sens très fière de ce que j'ai accompli. »

Des expériences similaires ont été notées par une élève de l'école Louga :

« Quand mon père vient à l'école et que je suis présent à la réunion, cela me rend vraiment heureuse. »

L'importance de la présence aux réunions parents-enseignants et d'avoir l'occasion de partager leurs expériences et leurs préoccupations a été soulignée par la plupart des élèves des cinq écoles. Un élève de l'école Louga a déclaré :

« Je devrais être présent quand les gens parlent de moi et me posent des questions auxquelles je peux répondre, car c'est moi qui apprend ici et qui rencontre des problèmes. »

## 6 Attitudes de la communauté

Les enfants ont exprimé des opinions variables quant aux attitudes de la communauté à leur égard. La majorité des enfants interrogés ont déclaré avoir ressenti des changements positifs et que le soutien en faveur de leur scolarisation avait augmenté dans la communauté. Par exemple, voici comment une élève de l'école Guediawaye de Dakar a décrit ses relations avec ses voisins :

« Mes voisins sont étonnés par la méthode Braille que nous utilisons ; ils s'intéressent et soutiennent ce que je fais. »

Des commentaires similaires ont été faits par un élève de l'école Louga :

« Les gens de la communauté sont intéressés et plus disposés à nous soutenir, à nous encourager à réussir dans les études et le sport, et à nous motiver en nous offrant des cadeaux. »

Certains élèves ont déclaré que d'autres membres de la communauté ont commencé à croire qu'ils sont capables d'apprendre, ce qui a renforcé leur confiance et leur estime de soi et amélioré leur fréquentation scolaire, comme l'a expliqué un élève de l'école Kaolack :

« Les gens de ma communauté disent maintenant qu'ils pensent que je peux apprendre à l'école. »

Un commentaire similaire a été fait par une élève de l'école Thiaroye à Dakar :

« J'apprécie beaucoup les connaissances que l'on nous transmet à l'école. Il y a beaucoup de gens qui disent que les aveugles ne peuvent pas étudier, mais ici, à l'école de Thiaroye, les aveugles étudient. »

À l'école Thiaroye de Dakar, des membres de la communauté auraient payé les repas scolaires des filles malvoyantes, les aidant ainsi à rester à l'école pendant les pauses déjeuner et à améliorer leur assiduité, leur persévérance scolaire et leur apprentissage.

Cependant, quelques élèves, en grande partie des écoles de Rufisque et de Guediawaye, ont signalé que les perceptions négatives à l'égard des enfants handicapés persistaient dans leurs communautés. Ils ont fait état d'idées reçues et d'une mauvaise compréhension des enfants malvoyants et de leurs besoins, comme l'a expliqué un élève de l'école Rufisque :

« Un jour, j'ai failli atterrir à la police à cause d'un malentendu avec un voisin qui m'avait traité de voleur parce que je l'avais poussé car je ne l'ai pas vu. »

## Expériences des enseignants en matière d'enseignement inclusif

Les enseignantes et enseignants des cinq écoles ont réfléchi à leurs expériences en matière d'enseignement et d'apprentissage inclusifs. Ces réflexions ont été organisées autour de trois thèmes.

### 1 Formation et compétences des enseignants

Réfléchissant à leurs connaissances et à leurs compétences en matière d'éducation inclusive, les enseignants de toutes les écoles ont noté que la formation initiale soutenue par

Sightsavers les avait aidés à s'engager auprès des communautés locales, à identifier les enfants handicapés non scolarisés et à les inscrire à l'école.

La formation supplémentaire dispensée pendant le projet comprenait « les méthodes pédagogiques, le Braille, des séminaires sur l'inclusion et une formation sur les mathématiques pour les aveugles », ce qui a permis de renforcer leurs compétences et de soutenir la prestation d'un enseignement inclusif. Les enseignants interrogés ont déclaré que ces nouvelles aptitudes et compétences aidaient les enfants handicapés à obtenir de meilleurs résultats scolaires et à progresser d'une année à l'autre.

Cependant, les enseignants ont également déclaré que la formation dispensée se concentrait uniquement sur l'enseignement aux enfants malvoyants et que « la plupart des enfants ayant des déficiences auditives, des handicaps physiques graves et des troubles d'apprentissage n'étaient toujours pas scolarisés ».

Les enseignants ont en outre noté qu'une ou deux sessions de formation sur l'éducation inclusive n'étaient pas suffisantes pour développer pleinement les compétences pédagogiques nécessaires. Les enseignants ont appelé à la mise en place de programmes de développement professionnel continu et de programmes de mentorat axés sur les différents types de handicaps. Les enseignants ont également souligné que la formation à l'éducation inclusive ne devrait pas se limiter à quelques enseignants par école et que :

« Tous les enseignants et le personnel de soutien devraient recevoir une formation sur l'inclusion des personnes handicapées afin de garantir des environnements d'enseignement et d'apprentissage plus inclusifs et accessibles. »

L'une des faiblesses potentielles du système actuel soulignées par les enseignants interrogés est l'incapacité des enseignants à « assurer le suivi des enfants qui ont abandonné l'école ».

Il a été mentionné qu'à l'heure actuelle, les enseignants n'avaient ni le temps ni la capacité de suivre ces enfants dans la communauté et de faciliter leur réinscription. Le problème a été constaté dans toutes les écoles du projet.

## **2 Interventions en faveur de l'éducation inclusive**

En parlant de la mise en œuvre de l'éducation inclusive dans les écoles du projet, les enseignants interrogés ont souligné un certain nombre d'interventions ayant facilité l'enseignement et l'apprentissage des enfants malvoyants.

Les examens oculaires, la fourniture d'appareillages et de traitements, tel que les interventions chirurgicales, ont facilité la scolarisation des enfants malvoyants qui n'étaient pas scolarisés auparavant.

Les enfants aveugles ou malvoyants ont reçu du matériel pédagogique et des manuels scolaires accessibles, comme l'a décrit un enseignant de l'école Guediawaye de Dakar :

« La distribution du matériel pédagogique nécessaire à tous les élèves aveugles et malvoyants au début de chaque année scolaire a certainement soutenu l'enseignement et leur apprentissage. »

Cependant, les enseignants de toutes les écoles du projet ont souligné que les manuels de français et de mathématiques reçus du gouvernement n'étaient pas disponibles en Braille, et que les enfants malvoyants n'avaient donc pas de manuels, ce qui se répercutait sur leur apprentissage, en particulier à la maison. La majorité des enseignants interrogés ont fait l'éloge du programme d'apprentissage à domicile et du matériel pédagogique mis en place pendant la fermeture des écoles en raison de la Covid-19. Tous les enseignants ont trouvé ce matériel « utile et important ».

Une autre intervention importante soulignée par les enseignants est la mise en place de cantines dans les écoles du projet. Les enseignants ont expliqué qu'auparavant, les enfants avaient du mal à trouver de quoi se nourrir aux alentours des écoles et devaient rentrer chez eux pour le déjeuner. Cependant, les enfants qui vivaient loin de l'école ne revenaient pas pour les cours de l'après-midi et risquaient souvent d'abandonner l'école. La situation a changé, comme l'explique un enseignant de Louga :

« Maintenant que les enfants n'ont plus besoin de rentrer à la maison pour le déjeuner, ils sont moins susceptibles de ne pas revenir à l'école, ce qui a amélioré leurs résultats scolaires. »

Un enseignant de l'école Thiaroye de Dakar a expliqué comment la cantine à l'école a été organisée et soutenue par la communauté locale :

« Une cantine scolaire a encouragé la communauté locale à soutenir ces enfants. Certains membres de la communauté offrent maintenant des dons pour des cantines permettant aux filles handicapées de rester à l'école. »

Toutes les écoles du projet fournissent désormais des repas à tous les enfants handicapés et le soutien de la communauté est apprécié par les chefs d'établissement.

Une autre intervention importante notée par les enseignants est celle des clubs scolaires inclusifs. Par exemple, un enseignant de l'école Guediawaye de Dakar a noté que :

« Les clubs inclusifs ont été particulièrement bénéfiques, car les enfants ont reçu de nombreuses formations, notamment sur les droits de l'enfant, mais aussi sur la question du genre. Dans les clubs inclusifs, il y a des filles et des garçons. »

Un autre enseignant de la même école a ajouté :

« Au niveau du club scolaire inclusif, par exemple, il y a un plan d'action qui comprend l'inclusion des filles au niveau de l'école. »

Interrogés sur les interventions ou les activités qui pourraient faire progresser la prestation d'un enseignement inclusif dans les écoles du projet, les enseignants interrogés ont appelé à la création d'une plateforme pour partager leurs expériences, leurs réussites, leurs défis et leurs apprentissages avec d'autres écoles inclusives. Par exemple, un enseignant de Louga a dit :

« Notre enseignement pourrait bénéficier du partage et de l'apprentissage, car nous avons tous adapté les formations qui nous sont données pour répondre aux besoins des enfants handicapés de notre école spécifique. »

Un commentaire similaire a été fait par un enseignant de l'école Guediawaye de Dakar :

« De nombreuses organisations travaillent avec nous au sujet de l'éducation inclusive et de l'accès des filles à l'éducation, mais nous ne les voyons pas toutes se réunir en un seul endroit et partager leurs expériences et leurs apprentissages. Leur connexion, leur collaboration et leur intervention coordonnée et régulière pourraient vraiment améliorer notre capacité d'enseignement et l'accès et le maintien des enfants à l'école. »

Une autre suggestion faite par les enseignants, en particulier dans les écoles de Rufisque et de Thiaroye à Dakar, était d'organiser des rencontres individuelles avec les parents d'enfants handicapés pour leur donner un retour spécifique sur le soutien et l'apprentissage de leurs enfants. Par exemple, un enseignant de l'école de Thiaroye a souligné :

« Dans les réunions parents-enseignants, nous incluons tous les parents, et non pas spécifiquement les parents d'enfants handicapés. C'est pourquoi nous avons un peu de mal à donner des informations utiles à ces enfants et à leurs parents. »

En outre, les enseignants de toutes les écoles ont souligné la nécessité d'accorder plus de temps aux enfants handicapés pendant les examens, comme l'a expliqué un enseignant de Louga :

« Le temps alloué aux tests et aux examens est le même pour tous les enfants. Ce temps est insuffisant pour les enfants malvoyants, car la lecture et l'écriture en Braille nécessitent plus de temps. »

Un enseignant de Kaolack a fait un commentaire similaire :

« [Le temps limité de l'évaluation] a entraîné une baisse des notes des enfants ayant une déficience visuelle dans les évaluations et a sapé leurs progrès scolaires. »

### **3 Interventions en faveur d'une éducation inclusive en matière de genre**

Interrogés sur les interventions ayant utenu la mise en œuvre d'une éducation inclusive en matière de genre dans les écoles pilotes, les enseignants de tous les domaines du projet ont déclaré que la formation soutenue par Sightsavers les avait aidés à s'engager auprès des communautés locales et à inscrire des filles handicapées qui n'étaient pas scolarisées. Cet engagement, en particulier la sensibilisation de la communauté, a contribué à sensibiliser la communauté au handicap et au genre. La formation a également aidé les enseignants à mieux comprendre l'impact du genre sur l'expérience scolaire des garçons et des filles et à adapter leurs pratiques pédagogiques en conséquence.

Cependant, tous les enseignants interrogés ont déclaré que la sensibilisation et la formation au handicap n'étaient pas suffisantes pour répondre aux divers besoins du nombre croissant d'enfants handicapés dans leurs écoles. Les écoles avaient besoin de classes plus grandes et d'une meilleure capacité d'accueil dans l'ensemble de l'école, comme l'a expliqué un enseignant de Kaolack :

« Les filles ont des besoins différents, et les formations et le soutien sont utiles, mais nous devons améliorer la capacité globale de l'ensemble de l'école. Sinon, nous ne ferons qu'effleurer la question de l'éducation inclusive en matière de genre. »

Les participants ont également mentionné plusieurs interventions spécifiques, qui ont contribué à soutenir la rétention scolaire des filles. Les participantes de l'école Thiaroye de Dakar ont mentionné les activités soutenues par l'UNICEF, qui ont « donné des serviettes hygiéniques aux filles », distribué des comprimés de fer et organisé une formation sur la violence basée sur le genre.

Parmi les autres interventions importantes ayant aidé les enseignants à mieux comprendre et répondre aux besoins des filles handicapées figure Bees Solidarity qui a fourni des serviettes hygiéniques aux filles de l'école Guediawaye à Dakar ; le club Lotary qui a séparé les toilettes des garçons et des filles de l'école Rufisque de Dakar ; et Scofi, une association nationale d'enseignantes, qui aide les filles dans leur apprentissage et soutien leurs progrès scolaires.

En outre, de nombreux enseignants ont déclaré que l'un des problèmes à résoudre était l'accès des filles au matériel et aux fournitures scolaires, comme l'a expliqué un enseignant de la région de Kaolack :

« Les parents achètent d'abord des ressources d'apprentissage et des cartables pour leurs garçons. Même si les filles sont scolarisées, elles ne reçoivent pas de fournitures adéquates de la part des familles. »

Au cours des ateliers de validation des résultats, les enseignants ont fait part de la nécessité d'impliquer les élèves de sexe masculin dans des activités de sensibilisation au handicap et au genre, afin de minimiser les attitudes négatives de certains garçons à l'égard des étudiantes handicapées. En outre, les enseignants ont également souligné la nécessité d'impliquer les prestataires de services de transport dans ces activités de sensibilisation afin que les élèves handicapés, principalement les filles, puissent se rendre à l'école et en revenir sans aucun problème de sécurité.

## **Expériences des parents en matière de soutien à l'apprentissage des enfants**

Ce groupe de participants a discuté de leurs expériences en tant que parents, de leurs carrières et de leurs soutiens aux enfants handicapés et à leur éducation. Les résultats ont été organisés en cinq thèmes présentés ci-dessous.

### **1 Connaissance des interventions qui soutiennent l'apprentissage inclusif**

S'agissant de leurs connaissances et de la compréhension des interventions ayant facilité l'éducation des enfants handicapés dans les écoles du projet, la plupart des parents, en particulier à Dakar et à Kaolack, ont convenu que les interventions soutenues par Sightsavers avaient apporté des changements positifs significatifs dans la vie de leurs enfants. Les participants ont parlé plus particulièrement de la scolarisation et du soutien apporté aux filles ayant une déficience visuelle. C'est ainsi qu'un parent de l'école Rufisque de Dakar a décrit son expérience du projet :

« Je suis au courant du projet depuis que mon enfant est ici. Je sais que le projet se déroule bien et qu'il soutient vraiment les enfants déficients visuels. C'est pourquoi j'ai aussi amené un autre enfant dans cette école. »

Un commentaire similaire a été fait par un parent de l'école de Thiaroye :

« Le projet Sightsavers nous a incités à amener nos enfants à l'école et leur implication [Sightsavers] dans notre école soutient les enfants dans le contexte de l'éducation inclusive. »

Une mère de l'école de Guediawaye était très émue en décrivant comment ce qu'elle pensait des capacités d'apprentissage de son enfant avait changé :

« Au début, je gardais mon enfant à la maison. C'est grâce à ma voisine qu'elle [mon enfant] est venue à l'école. Je ne pensais pas qu'une enfant qui ne voit pas pouvait apprendre ou aller à l'école. »

Certains parents ont souligné que l'un des principaux avantages du projet pilote était la fourniture gratuite de matériel éducatif, que les parents ne pourraient pas se permettre par eux-mêmes, comme l'a expliqué un parent de Kaolack :

« Nous avons vu l'aide apportée à nos enfants et le matériel fourni. Si nous devons les acheter, nous n'en aurions pas les moyens, alors nous vous remercions beaucoup et nous vous encourageons à continuer à nous aider. »

Tous les parents de toutes les écoles du projet ont souligné que le projet pilote avait aidé leurs enfants à aller à l'école et à bien apprendre pour avoir un avenir meilleur, et que sans ce soutien, ils n'auraient pas envoyé leurs enfants handicapés à l'école.

À Louga, les parents connaissaient le soutien des Sightsavers. Un parent, par exemple, a dit :

« Nos enfants étudient ici, mais nous n'étions au courant d'aucun plan ni projet qui les aiderait. »

Cependant, un autre parent de la même région a déclaré ce qui suit :

« Je sais que Sightsavers a aidé l'école à offrir une éducation aux enfants handicapés. Ils y ont également construit une rampe pour permettre aux enfants handicapés de se déplacer seuls dans leur salle de classe. L'année dernière, le projet a apporté son aide. »

Plusieurs participants ont également soulevés des préoccupations concernant le manque de soutien du gouvernement aux écoles inclusives. Par exemple, un parent de Kaolack a déclaré :

« Même si le soutien du gouvernement s'est un peu amélioré, leur présence aux réunions et leur soutien adéquat et significatif à l'école font toujours défaut. »

Tous les participants ont souligné que la visibilité des différents intervenants et leur travail coordonné étaient essentiels à l'expansion et à la durabilité de l'éducation inclusive dans l'ensemble du pays.



## 2 Réflexions sur la communication entre l'école et les parents

En discutant de leur engagement et de leurs relations avec les écoles et les enseignants, la majorité des parents/aidants de toutes les écoles ont déclaré que leur communication avec les écoles s'était améliorée grâce à des réunions régulières avec les enseignants et d'autres parents et à la fourniture d'allocations pour l'utilisation du téléphone.

L'amélioration des relations avec les enseignants et les autres parents auraient contribué à leur « meilleure compréhension des besoins d'apprentissage des enfants et de la manière dont [ils] peuvent les soutenir ». Les parents de toutes les écoles ont également remercié le projet d'avoir fourni du crédit téléphonique et d'avoir régulièrement rencontré les enseignants, comme l'a fait remarquer un parent de l'école Rufisque :

« Sans le crédit, je n'aurais pas été en mesure de savoir comment mon enfant se débrouille à l'école et surtout de ne pas être en mesure de l'aider à apprendre à la maison pendant la fermeture de l'école [Covid]. »

Tous les parents interrogés ont convenu que, malgré leurs difficultés à terminer toutes leurs tâches ménagères, il était essentiel de s'engager régulièrement avec les enseignants pour s'assurer que leurs enfants recevaient un soutien de bonne qualité.

## 3 Disponibilité de ressources et d'outils d'apprentissage accessibles à la maison

Le manque de ressources d'apprentissage accessibles à la maison, en particulier pendant la fermeture des écoles en raison de la Covid-19, fut l'un des principaux problèmes mis en évidence par les parents interrogés dans les cinq écoles. Tous les participants ont souligné la nécessité d'avoir des manuels en Braille et d'autres documents à la maison :

Un parent de la région de Kaolack a partagé :

« Il n'est pas possible de soutenir l'apprentissage à la maison sans un matériel approprié. »

Un parent de la région de Louga a exprimé :

« Les enfants ont besoin de tablettes et d'instruments de mathématiques pour pouvoir étudier à la maison. Sinon, il leur est très difficile de réviser à la maison. »

Réfléchissant à leurs expériences pendant la fermeture des écoles en raison de la Covid-19, tous les parents de toutes les écoles ont déclaré qu'étudier à la maison était stressant, car la fermeture de l'école a interrompu les habitudes et la routine quotidienne des enfants :

Un parent d'élève de l'école de Guediawaye, à Dakar, a déclaré :

« C'était très stressant pour les enfants car ils étaient déjà habitués à l'atmosphère de l'école. Mon fils me demandait souvent quand la maladie prendrait fin. »

Interrogés sur le soutien reçu pendant la fermeture de l'école, la majorité des parents interrogés ont déclaré qu'il était limité et peu efficace. Un parent d'un enfant de l'école Thiaroye, à Dakar, a déclaré :

« Dans le processus d'accompagnement, rien n'a été reçu. Malgré les cours de rattrapage en ligne, il n'y avait pas de tablettes pour faire les exercices. »

L'un des principaux défis soulignés par les parents était qu'ils ne pouvaient pas lire le Braille et ne pouvaient donc pas soutenir leurs enfants avec les exercices à domicile qui leur ont été donnés pendant la pandémie :

Un parent de la région de Kaolack a partagé :

« Nous ne savons pas comment soutenir car nous ne connaissons pas le Braille. »

Un parent d'un enfant de l'école Guediawaye a également déclaré que :

« Il n'y avait pas de soutien pour [mon] enfant à la maison parce que personne dans [notre] famille n'est initié au Braille. »

Certains parents ont également déclaré qu'ils avaient besoin d'un autre soutien non éducatif pendant la pandémie, notamment en ce qui concerne les conditions de vie et la nourriture.

Un parent de la région de Louga a déclaré :

« La fermeture n'était pas bonne pour les enfants. Il n'y a rien de comparable entre aller à l'école et rester à la maison. Il est également nécessaire d'aider les parents à améliorer les conditions de vie de leur enfant handicapé, que ce soit pour la nourriture, l'habillement et l'équipement nécessaire. »

## 4 Réflexion sur le genre et les pratiques éducatives

Lorsqu'on leur a demandé ce qu'ils pensaient de l'éducation et le genre, la majorité des parents ont reconnu que les garçons et les filles avaient des besoins différents. Cependant, tous étaient d'avis que le soutien fourni devait être égal, quel que soit le sexe de l'enfant. Un parent de la région de Louga a déclaré :

« Pour le soutien, tout le monde en a besoin, qu'il s'agisse d'une fille ou d'un garçon. L'aide doit être équilibrée parce que nous sommes tous pauvres. »

Un commentaire similaire a été fait par un parent d'enfant de l'école Thiaroye à Dakar :

« Le soutien doit être équilibré parce qu'ils étudient tous. Ils ont besoin de vêtements, de moyens de transport et d'aide au travail, notamment en Braille. Mais c'est vrai qu'il y a une différence entre les filles et les garçons, il y a des besoins spécifiques pour les filles. »

Plusieurs parents ont également noté que le projet jouait un rôle important dans la sensibilisation des parents aux besoins éducatifs spécifiques au genre et aux approches en matière d'éducation sensible au genre. Un parent d'un enfant de l'école Rufisque, à Dakar, a déclaré :

« Nous savons maintenant que les filles handicapées ont des besoins différents et sont plus vulnérables, elles devraient donc recevoir un meilleur soutien. »

## 5 Réflexions sur les améliorations nécessaires pour soutenir l'éducation inclusive

Concernant les défis particuliers auxquels ils étaient confrontés, la majorité des parents ont déclaré qu'il leur était difficile de subvenir aux besoins de leurs enfants sans connaître le Braille. Tous les parents de toutes les écoles ont exprimé un vif désir d'apprendre le Braille. Un parent de la région de Kaolack a déclaré :

« La formation nous permettrait d'utiliser le Braille et de pouvoir accompagner les enfants une fois à la maison. Ce serait une bonne chose. Aujourd'hui, nous ne sommes plus en mesure de les aider ou de les guider lorsqu'ils rentrent chez eux et s'assoient pour étudier. »

Un autre problème soulevé par de nombreux parents était l'augmentation du soutien des enseignants en classe et un meilleur soutien aux enseignants. Un parent d'un enfant de l'école Rufisque, à Dakar, a déclaré :

« Ma première préoccupation est le renforcement des capacités des enseignants, qui aura un impact direct sur la qualité de l'éducation de nos enfants. Nous avons besoin de plus d'enseignants auxiliaires dans les salles de classe. »

Les parents souhaitaient également avoir plus d'écoles dans la région afin de réduire les distances parcourues par certaines familles. Un parent d'un enfant de l'école Thiaroye, à Dakar, a déclaré :

« Actuellement, pour cette année scolaire, je vois des gens laissés en rade juste à cause de la distance. Le problème fondamental, c'est l'accessibilité. Le plus urgent est la multiplication des écoles inclusives pour avoir le maximum d'enfants. J'ai vu un enfant qui avait abandonné l'école juste à cause de difficultés de déplacement. »

Un parent de la région de Kaolack a ajouté :

« Ce qu'il faut changer, c'est d'étendre le projet afin qu'il puisse accueillir d'autres enfants qui, jusqu'à présent, sont laissés en rade alors que la demande d'éducation inclusive est élevée. »

L'un des principaux défis mis en avant par les parents interrogés était le transport pour amener les élèves handicapés à l'école. Les parents ont fait valoir que le coût du transport était très élevé et que les subventions que les familles recevaient du gouvernement n'étaient pas suffisantes. Un parent de la région de Louga a déclaré :

« Le prix du transport est très élevé. Nous habitons loin et les enfants veulent étudier. Vous devez nous aider pour le transport. »

Un autre parent de la région de Louga a ajouté :

« Ce que la mairie nous a donné pour le transport n'était pas suffisant, 12 000 par an. Cette somme ne peut même pas couvrir le transport pendant un mois. »

De plus, la majorité des parents de toutes les écoles ont indiqué que la sécurité de leurs enfants sur le chemin de l'école était une préoccupation constante. De nombreux enfants ont été percutés par des véhicules et des motos parce qu'ils ne sont pas en mesure de voir d'où vient le véhicule, comme l'a souligné un parent de l'école Rufisque de Dakar :

« Rien n'a changé en matière de sécurité routière depuis le début de ce projet d'éducation. Le risque pour un enfant aveugle reste le même ou s'est aggravé. »

Les parents ont demandé à Sightsavers de travailler en étroite collaboration avec le gouvernement et de trouver une solution de transport abordable, sûr et durable pour les enfants handicapés, comme l'a exprimé un parent de la région de Louga :

« Nous savons tous que Sightsavers soutient l'éducation des enfants handicapés, mais l'État et les mécènes devraient les aider dans ce travail. Les enfants doivent disposer d'un moyen de transport, même si c'est un bus Tata qui assurera la prise en charge. »

## Discussion

---

Notre étude visait à explorer les expériences en matière d'éducation inclusive des enfants handicapés, de leurs parents/aidants et des enseignants dans les écoles d'éducation inclusive soutenues par Sightsavers au Sénégal.

L'étude était fortement axée sur l'égalité de genre. L'objectif était d'explorer l'influence du genre sur les expériences des filles et des garçons handicapés, et comment cela se reflète sur les pratiques éducatives et le soutien à l'école et à la maison.

Cette section traite des principales conclusions de la recherche et examine les recommandations qui pourraient être mises en œuvre et celles qui continuent d'être difficiles.

La discussion s'articule autour des domaines clés suivants :

1. Intersection du genre, du handicap et de l'éducation
2. Ce qui a bien fonctionné dans le projet et les recommandations qui ont été effectivement mises en œuvre
3. Les aspects de l'éducation inclusive qui continuent d'être difficiles et les recommandations qui n'ont pas pu être mises en œuvre ou qui ont été partiellement mises en œuvre
4. Facteurs ayant facilité l'adoption de pratiques d'éducation inclusive efficaces pour tous les enfants et, en particulier, pour les garçons et les filles handicapés

### 1 Intersection du genre, du handicap et de l'éducation

Les résultats de notre étude de phase 2 soulignent que le projet a fait des efforts spécifiques pour identifier et inscrire les filles ayant une déficience visuelle et assurer leur fréquentation et leurs progrès scolaires. Les élèves, les parents et les enseignants ont tous convenu que d'énormes progrès ont été réalisés en matière d'enseignement et d'apprentissage pour tous les enfants handicapés, avec un accent particulier sur un environnement d'apprentissage sensible au genre à l'école depuis le début du projet et la phase 1 de l'étude.

---

Les filles handicapées qui sont scolarisées depuis le début du projet Sightsavers ont déclaré avoir bénéficié d'un meilleur soutien pour aller à l'école de la part de leurs parents, de leurs frères et sœurs et des membres de la communauté. Les filles ont également déclaré être confrontées à moins de discrimination de la part des membres de leur famille et de la communauté, qui ne pensent plus que les filles handicapées ne peuvent pas apprendre depuis qu'elles réussissent bien à l'école.

À la suite des recommandations de l'étude de phase 1, plusieurs adaptations de l'environnement scolaire ont été apportées. Ces adaptations se sont avérées particulièrement utiles pour les filles, car elles ont commencé à se sentir plus en confiance et indépendantes dans leurs déplacements en classe, dans l'école (pour utiliser les toilettes) et dans la cour de récréation. La fourniture de produits hygiéniques a permis d'assurer la fréquentation régulière et le maintien des filles handicapées à l'école. Cependant, la quantité de produits fournie n'était pas suffisante pour répondre à la demande.

En ce qui concerne l'environnement d'enseignement et d'apprentissage sensible au genre, un plus grand nombre d'enseignants ont reçu une formation de la part de Sightsavers, ce qui a aidé les enseignants à comprendre les besoins différents des filles en matière de genre par rapport aux garçons handicapés. Cette compréhension a aidé les enseignants à recourir à la discrimination positive à l'égard des filles handicapées. Les enseignants accordent désormais autant d'importance à la capacité d'apprentissage des filles que des garçons et les soutiennent de manière égale pour progresser.

De plus, les enseignants encouragent désormais les interactions sensibles au genre en classe en donnant des chances égales à tous les élèves de répondre aux questions. Les filles handicapées ont également été invitées à venir au tableau pour répondre aux questions, tout en accordant plus de temps aux filles qui éprouvent des difficultés à s'exprimer.

Les clubs scolaires inclusifs, initiés avec le soutien de Sightsavers, ont permis d'adapter et d'affiner le Plan d'action pour une éducation inclusive en matière de genre. De plus, le fait de participer à des réunions parents-enseignants avec les mères a contribué à améliorer le soutien à l'apprentissage à domicile et à accroître la confiance de leurs enfants handicapés par rapport à l'engagement uniquement avec les pères. Les enseignants ont désormais de meilleures connaissances sur la protection et la violence basée sur le genre à l'égard des filles handicapées.

Malgré d'énormes progrès depuis le début du projet et de la phase 1 de l'étude, les élèves handicapés, en particulier les filles handicapées, continuent d'éprouver des difficultés à apprendre à l'école et à la maison. Même si le genre n'a pas été signalé comme le principal facteur ou obstacle à l'accès et à l'apprentissage à l'école, il a été signalé comme l'un des facteurs influençant l'accès à du matériel et des outils d'apprentissage accessibles à la maison, le soutien des parents à l'apprentissage à domicile et la poursuite de l'apprentissage pendant la fermeture des écoles en raison de la Covid.

Cette constatation fait écho à la littérature scientifique existante disponible sur l'éducation inclusive et l'apprentissage à distance pendant la pandémie de Covid-19 au Kenya [34] et en Éthiopie [35]. Cela souligne la nécessité de promouvoir les liens et les continuités entre les différents modes d'apprentissage afin de s'assurer que les élèves ne sont pas « laissés pour compte » par un manque d'accès à des formats particuliers – par exemple, en raison de

lacunes dans l'accès à la technologie qui leur permet d'entrer en contact avec les enseignants.

À l'école, l'intersectionnalité du genre et du handicap a continué en raison des difficultés liées à l'utilisation d'installations WASH inadéquates et des attitudes négatives dominantes des garçons en dehors de la classe. Les filles handicapées continuaient d'être la cible de moqueries de la part des autres enfants, en particulier des garçons à l'école. Cette constatation est similaire à d'autres recherches provenant du Vanuatu [36], de la Tanzanie [37], du Malawi et de l'Ouganda [38], pour n'en nommer que quelques-unes.

De plus, le rapport de l'UNICEF [39] fait écho aux conclusions de cette étude, soulignant le manque d'installations WASH accessibles dans les écoles, qui empêchent les enfants d'aller à l'école et les dissuadent de participer équitablement aux activités récréatives et sociales. L'implication des élèves de sexe masculin dans des activités de sensibilisation au handicap et au genre, afin de minimiser les attitudes négatives dominantes des élèves de sexe masculin à l'égard des élèves de sexe féminin a été recommandé comme une solution potentielle par les enseignants et les parties prenantes.

Les filles handicapées, malgré l'augmentation du nombre de filles scolarisées depuis le début du projet et la phase 1 de l'étude, ne participaient toujours pas à des activités sportives telles que le cécifoot. De plus, même si l'offre globale en matière de transport s'est améliorée depuis la phase 1 de l'étude, les filles ayant une déficience visuelle ont souligné qu'elles continuaient d'avoir plus de difficulté à se rendre à l'école que les garçons ayant une déficience visuelle. La nécessité de collaborer avec les prestataires de services de transport à des activités de sensibilisation au handicap et la nécessité d'une visibilité et d'une identification des personnes ayant une déficience visuelle pour prévenir les accidents de la route ont également été recommandées comme solution potentielle par les enseignants et les parties prenantes.

## 2 Ce qui a bien fonctionné dans le projet et les recommandations effectivement mises en œuvre

L'étude a révélé que la plupart des recommandations formulées par les enfants handicapés ont été suivies. Tel que recommandé lors de la phase 1, plusieurs adaptations de l'accessibilité en milieu scolaire et dans les méthodes d'enseignement ont été apportées. Certaines de ces adaptations comprenaient des ajustements de l'accessibilité des salles de classe et de l'environnement scolaire, des adaptations des techniques pédagogiques, la sensibilisation de la communauté au handicap et pour favoriser l'engagement, et un soutien aux parents pour couvrir les coûts relatifs à la scolarisation des enfants handicapés.

Des ajustements de l'accessibilité des classes et d'autres zones de l'école ont été effectués en construisant davantage de toilettes, en fournissant des moyens de transport ou des indemnités de transport, en mettant en place une cantine et des repas scolaires, et en adaptant les activités sportives et de plein air pour permettre la participation des enfants malvoyants. Cependant, la participation à l'éducation physique n'était axée que sur les garçons ayant une déficience visuelle, laissant les filles de côté.

L'adaptation des techniques pédagogiques comprenait l'ajustement de la vitesse d'enseignement, des méthodes d'explication simplifiées et l'utilisation de la voix et des sons pour attirer l'attention des enfants et les encourager à répondre aux questions. La disposition des sièges au premier rang pour les élèves ayant une déficience visuelle et la mixité dans la disposition des sièges pour le reste de la classe ont amélioré la participation, ce qui a eu des répercussions positives sur la performance scolaire et le bien-être social des élèves, en particulier des élèves handicapées.

Les adaptations comprenaient également la fourniture d'appareillages et de matériel éducatif accessible, y compris des livres en Braille et du matériel tactile. Cependant, la disponibilité de ces ressources était insuffisante pour répondre à l'augmentation du nombre d'élèves ayant une déficience visuelle dans chaque école du projet.

La sensibilisation de la communauté au handicap a contribué à réduire les comportements négatifs des membres de la communauté à l'égard des enfants handicapés, qui étaient plus fréquents au cours de la phase 1 de l'étude. En outre, l'engagement des communautés locales dans des initiatives d'éducation inclusive a favorisé la participation et la mobilisation de la communauté permettant de mieux répondre aux besoins éducatifs des enfants handicapés à la maison et de leur fournir un déjeuner gratuit à la cantine scolaire. Les attitudes négatives à l'égard des enfants handicapés ont continué dans certaines communautés, d'où la nécessité d'une sensibilisation régulière au handicap et d'un engagement continu de la communauté pour réduire la stigmatisation à long terme.

Une aide a été mise à la disposition des parents pour couvrir les frais d'inscription de leurs enfants handicapés à l'école, y compris une formation pour les parents et les frères et sœurs sur les compétences d'apprentissage spécifiques au handicap, telles que le Braille, et des allocations en espèces pour couvrir les frais de transport de leur enfant. Toutefois, l'indemnité de déplacement était insuffisante pour couvrir le coût global. Le soutien en Braille pour les enfants aveugles, tel que recommandé dans la phase 1, a contribué à améliorer les résultats scolaires des enfants ayant une déficience visuelle. Tous les parents/aidants d'enfants malvoyants n'ont pas eu la possibilité d'être formés au Braille, limitant le soutien qu'ils pouvaient apporter à leurs enfants à la maison.

Le soutien comprenait également la fourniture d'allocations pour les communications téléphoniques régulières entre parents et enseignants et la fourniture d'une connexion Internet pour les groupes WhatsApp afin d'apprendre pendant la fermeture des écoles en raison de la Covid-19.

### **3 Les aspects de l'éducation inclusive qui ont continué d'être difficiles et les recommandations qui n'ont pas pu être mises en œuvre ou partiellement mises en œuvre**

Malgré les réalisations susmentionnées en matière d'enseignement et d'apprentissage inclusifs depuis la phase 1, l'étude a mis en évidence plusieurs défis et recommandations qui n'ont pas pu être atteints, ce qui a continué à compromettre la prestation d'une éducation inclusive de qualité pour les enfants handicapés dans les écoles du projet.

Parmi ces défis, citons le manque de place dans les salles de classe et d'autres locaux scolaires pour accueillir le nombre croissant d'élèves handicapés, ce qui entraîne des classes surchargées, des bâtiments surpeuplés et du bruit pendant les cours. De même, le nombre de toilettes et d'installations WASH ne correspondait pas aux besoins face à l'augmentation du nombre d'élèves. Une autre recommandation qui n'a pas pu être mise en œuvre concernait la mise en place d'internats à l'école pour les enfants handicapés qui vivent loin.

Il n'y a toujours pas de programme de formation professionnelle continue pour les enseignants, et l'échange de connaissances avec d'autres écoles inclusives n'avait pas eu lieu du tout, malgré les recommandations de la phase 1. Le nombre de formations pour les enseignants n'était pas suffisant pour développer pleinement les aptitudes et les compétences nécessaires pour soutenir les enfants ayant une déficience visuelle dans les écoles ordinaires.

Au cours de cette étude, les enseignants ont recommandé la nécessité de prendre des mesures immédiates pour répondre à ces deux besoins. Les enseignants ont également demandé :

- Formation sur un large éventail de déficiences et de besoins éducatifs
- Formation de l'ensemble du personnel des écoles inclusives, y compris la direction et l'administration scolaire
- Une plate-forme de mentorat et d'échange d'expériences et d'apprentissages avec d'autres enseignants et écoles

Le plan de mise en œuvre d'un projet similaire d'éducation inclusive dans les écoles secondaires n'était pas ou peu connu parmi les enseignants et les parties prenantes présents à l'atelier de validation des résultats.

Le nombre de manuels en Braille disponibles reste limité, et les enfants malvoyants ne peuvent pas emporter ces manuels pour étudier chez eux, ce qui nuit à leurs résultats scolaires par rapport aux enfants non handicapés.

Les cartes géographiques et les nouveaux manuels de français et de mathématiques achetés par le gouvernement ne sont pas disponibles en Braille. Par conséquent, l'enseignement basé sur des informations numériques et picturales ainsi que sur les



mathématiques, la géométrie, la géographie et les sciences reste un défi majeur pour les enseignants et les élèves.

La quantité de matériel et d'équipement pédagogique accessible (par exemple, des instruments de géométrie) pour ces matières n'est pas suffisante et les enseignants n'ont pas les compétences nécessaires pour enseigner ces matières. En conséquence, les enfants ayant une déficience visuelle sont découragés de poursuivre ces matières, ce qui compromet leurs perspectives d'emploi à l'avenir.

En ce qui concerne l'apprentissage à domicile, les filles handicapées ont moins accès au matériel d'apprentissage à domicile que leurs pairs handicapés ou leurs propres frères. Cela fut un obstacle majeur à l'apprentissage pendant la fermeture des écoles en raison de la Covid-19. Les filles handicapées ont également souligné que leurs parents avaient soutenu l'apprentissage de leurs frères pendant la fermeture des écoles en raison de la Covid-19 et que les filles avaient été chargées des tâches ménagères à la place. Malgré la mise à disposition d'un tuteur à domicile pendant la fermeture de l'école, il n'y avait pas de soutien régulier de tuteurs suffisamment bien formés, comme recommandé à la phase 1.

De plus, le temps alloué aux tests et aux examens n'a pas été adapté aux besoins des enfants utilisant le Braille. Le manque de temps a nui aux résultats scolaires et aux résultats des tests des enfants ayant une déficience visuelle par rapport aux autres enfants. Les enseignants et les écoles manquent également de mécanismes et de ressources pour assurer le suivi des enfants qui manquent systématiquement les cours ou qui abandonnent l'école.

La sécurité routière reste une préoccupation majeure pour les enfants malvoyants qui se rendent à l'école à pied. Des préoccupations spécifiques ont été soulevées concernant les filles ayant une déficience visuelle, qui sont souvent l'objet de moqueries et d'abus sur le chemin de l'école. En outre, les enseignants ont également souligné la nécessité d'impliquer les prestataires de services de transport dans ces activités de sensibilisation, afin que les élèves handicapés, principalement des filles, puissent se rendre à l'école et en revenir sans aucun problème de sécurité.

#### **4 Facteurs ayant facilité l'adoption de pratiques éducatives inclusives efficaces pour tous les enfants et, en particulier, pour les filles et les garçons handicapés**

Les facteurs ayant facilité l'adoption de pratiques d'éducation inclusive efficaces pour tous les enfants, en particulier pour les filles et les garçons handicapés, comprenaient les interventions et les efforts de collaboration des acteurs gouvernementaux et non gouvernementaux. Il a été souligné que Sightsavers a joué un rôle majeur dans la conception et la mise en œuvre d'une éducation inclusive pour les enfants handicapés dans les cinq écoles du projet.

Les interventions soutenues par Sightsavers ont apporté des changements positifs significatifs dans la vie des enfants handicapés en identifiant et en inscrivant à l'école les enfants handicapés non scolarisés dans les communautés respectives, en évaluant leur déficience, en identifiant d'autres problèmes de santé et en fournissant un traitement oculaire approprié à ceux qui en avaient besoin. Cependant, les efforts visant à identifier et à

inscrire les enfants atteints de divers types de handicaps n'ont pas été pris en compte par le projet.

L'engagement de Sightsavers auprès des communautés et des autorités locales, plaidant pour assurer la durabilité des pratiques inclusives développées par le projet, a été identifié comme un facteur clé ayant favorisé une éducation inclusive efficace pour tous. La création d'une association de parents (d'enfants handicapés) pour soutenir les efforts de plaidoyer est un autre facteur qui a contribué à une mise en œuvre efficace de l'éducation inclusive. Cependant, l'étude a mis en évidence la nécessité d'un engagement plus efficace et plus significatif des parents pour soutenir l'activité de plaidoyer afin de relever les défis mis en évidence par l'étude.

Pendant la pandémie de Covid-19, le ministère de l'Éducation a conçu un ensemble de ressources et des stratégies pour l'apprentissage à domicile appelé « Apprendre à la maison ». Le matériel comprenait des vidéos et des leçons audio diffusées sur les chaînes de télévision et de radio, avec un manuel en Braille, ainsi que des leçons et des devoirs partagés via WhatsApp. Par ailleurs, Sightsavers, en collaboration avec la Direction de l'enseignement élémentaire, a organisé des cours à distance pour les élèves déficients visuels, communément appelés télétravail.

D'autres facteurs et des interventions spécifiques aux filles ont contribué à soutenir leur éducation et leur maintien à l'école, notamment la fourniture de serviettes hygiéniques et des comprimés de fer par l'UNICEF et l'organisation d'une formation sur la violence basée sur le genre.

Parmi les autres interventions importantes qui ont aidé les enseignants à mieux comprendre et répondre aux besoins des filles handicapées, citons Bees Solidarity qui a fourni des serviettes hygiéniques aux filles de l'école Guediawaye à Dakar ; le Lotary Club qui a permis de séparer les toilettes des garçons et des filles à l'école Rufisque de Dakar ; et Scofi, une association nationale d'enseignantes, qui aide les filles dans leur apprentissage et leurs progrès scolaires.

## Conclusion

---

Notre étude a mis en évidence que les approches pédagogiques adaptées localement aux enfants handicapés, en particulier ceux ayant une déficience visuelle, améliorent l'accès à l'éducation. Des études plus approfondies sont nécessaires pour saisir chacune de ces adaptations au niveau de chaque école et une plate-forme/mécanisme est nécessaire pour que les enseignants puissent partager leurs apprentissages.

Nos résultats soulignent également que la disponibilité d'un « enseignant référent » au niveau communautaire peut être l'une des approches les plus efficaces pour soutenir l'apprentissage à domicile. Même si l'utilisation de plateformes numériques (radio, télévision, messagerie téléphonique, etc.) et l'aide au paiement pour l'utilisation d'Internet ont été identifiées comme des approches efficaces d'apprentissage à distance, le manque d'accès aux appareils/tablettes pour la majorité des enfants handicapés a rendu cette approche inaccessible. Les résultats ont également mis en évidence le besoin et la demande d'une formation en Braille pour les parents d'enfants malvoyants afin de soutenir l'apprentissage à domicile, en particulier pendant les longues fermetures d'écoles, comme la fermeture pendant Covid-19.

---

Les résultats montrent également que l'enseignement sensible au genre, une meilleure utilisation de la voix et l'engagement significatif en cours augmentent la participation à l'éducation ordinaire, améliorent les résultats scolaires et le bien-être des enfants handicapés.

Cette recherche recommande fortement de renforcer ces efforts. Basée sur l'impact positif de l'engagement de plusieurs organisations sur les expériences des enseignants et des élèves en matière d'enseignement et de résultats scolaires, cette recherche met en évidence la nécessité d'accorder une plus grande priorité à la collaboration avec d'autres organisations locales, nationales et internationales. De plus, la recherche met également en évidence la nécessité d'une approche multidimensionnelle pour aborder les multiples problèmes mis en évidence afin de garantir que l'accès à une éducation de qualité soit possible sans obstacle pour tous les enfants.

En ce qui concerne les méthodes les plus efficaces, les plus inclusives et les plus accessibles pour évaluer les progrès et les résultats scolaires des enfants handicapés, les résultats soulignent que les écoles ne disposent pas d'un mécanisme particulier. Par conséquent, cette recherche met en évidence le besoin immédiat d'adapter des méthodes d'évaluation inclusives et accessibles pour les élèves ayant tous les types de besoins d'apprentissage.

L'impact positif de l'intervention en matière d'éducation inclusive sur la vie des enfants handicapés, tel que mis en évidence par les résultats de la recherche et repris par tous les élèves, parents et enseignants participants, soutient la nécessité de renforcer les systèmes, d'un changement structurel, si nécessaire, et d'étendre la pédagogie inclusive à toutes les écoles du Sénégal. Par conséquent, le dialogue politique et l'engagement efficace auprès des organismes nationaux et internationaux pour soutenir et financer les défis structurels, éducatifs et culturels existants devraient rester une priorité pour Sightsavers et le gouvernement local et national du Sénégal.

## Recommandations

Tout enfant handicapé a le droit d'accéder à une éducation de qualité, de grandir en sécurité et d'être aimé, libre de trouver un sentiment d'appartenance et de se sentir valorisé à la maison, à l'école et au sein de sa communauté. L'éducation est un droit humain fondamental et le droit à l'éducation vise à garantir à chacun l'accès à une éducation de qualité tout au long de sa vie [40].

La Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) [41] (article 24) stipule que les États parties doivent assurer une éducation inclusive réussie par la transformation des écoles et le changement des systèmes [42]. Afin d'agir et de traduire en pratique les engagements fondés sur les droits, les parties prenantes (y compris les responsables gouvernementaux du secteur de l'éducation) présentes à l'événement de validation des conclusions ont recommandé les mesures suivantes.

Les écoles ont besoin d'aide pour améliorer leurs locaux et leurs infrastructures. Elles doivent :

- Avoir des salles de classe plus spacieuses pour accueillir un grand nombre d'élèves, dont beaucoup éprouvent des difficultés à se déplacer.
- Identifier et mettre en œuvre des stratégies de réduction du bruit dans les salles de classe pour aider les enfants ayant une déficience visuelle à mieux se concentrer.
- Élaborer des lignes directrices sur le ratio approprié de toilettes et d'installations WASH par rapport aux élèves et augmenter le nombre d'installations disponibles.
- Mieux comprendre les besoins des élèves qui habitent loin des écoles et qui ont de longs trajets. Elles devraient examiner les possibilités de mettre en place des internats sûrs, en évaluant les forces et les faiblesses.

Révision du programme de formation des enseignants à la lumière de leurs expériences et de leurs besoins, en particulier :

- Les aptitudes et les compétences des enseignants pour fournir un soutien aux élèves dans l'ensemble du programme d'études, en particulier les sciences et les mathématiques.
- Les connaissances des enseignants sur la façon de soutenir les élèves ayant différents handicaps et besoins éducatifs.
- Le programme de formation et les mécanismes d'enseignement pour les autres membres du personnel scolaire (p. ex., les administrateurs scolaires).
- Une plateforme de mentorat et d'échange d'expériences avec d'autres écoles inclusives.

Examiner et améliorer la disponibilité des livres et d'autre matériel éducatif, en particulier :

- Recommander un ratio approprié de livres en Braille par rapport au nombre d'élèves ayant une déficience visuelle, et augmenter le nombre de livres pour s'assurer que les élèves ayant une déficience visuelle des livres pour la maison et pour l'école.
- Élaborer un système pour s'assurer que tous les manuels scolaires et autre matériel éducatif nouvellement achetés (p. ex., cartes, outils de géométrie) sont disponibles en quantité suffisante et dans un format accessible aux élèves ayant une déficience visuelle.

Revoir le programme d'enseignement et veiller à ce que les lignes directrices pour l'adaptation de toutes les matières et des activités extrascolaires, y compris les sports, soient

accessibles aux enfants ayant une déficience visuelle et conviennent aux garçons et aux filles. Les activités sportives adaptées aux enfants ayant une déficience visuelle n'étaient accessibles qu'aux garçons.

Rendre les tests et les examens accessibles aux enfants handicapés, en les adaptant en fonction des principes de conception universelle et des besoins spécifiques à chaque type de déficience.

Mettre en place des mécanismes de suivi dans la communauté pour les enfants qui manquent régulièrement les cours ou qui décrochent.

Examiner les besoins en matière de transport de tous les enfants handicapés qui fréquentent l'école et élaborer des stratégies pour un transport scolaire sécuritaire et accessible.

Mettre en place des mécanismes de financement et de prestation de formation pour les familles d'enfants ayant une déficience visuelle sur le handicap et le Braille.

## Références

---

1. UN (1948) Universal Declaration of Human Rights. Available at: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
  2. UNCRPD (2006) United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Available at: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>
  3. UNESCO (2023) What you need to know about inclusion in education. Available at: <https://www.unesco.org/en/inclusion-education/need-know>
  4. UNESCO (2017) 15 Clues to Support the Education 2030 Agendas. International Bureau of Education. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259069>
  5. Nienke M. Ruijs, Ineke Van der Veen and Thea T.D. Peetsma (2010) Inclusive education and students without special educational needs, Educational Research, 52:4, 351-390. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131881.2010.524749?scroll=top&needAccess=true&role=tab>
  6. Senegal Population and Housing Census (2013). Available at: <https://ghdx.healthdata.org/record/senegal-population-and-housing-census-2013>
  7. UNICEF (2023) Disability inclusion starts with all of us. Senegal. Available at: <https://www.unicef.org/senegal/en/stories/disability-inclusion-starts-all-us#:~:text=In%20Senegal%2C%20the%20number%20of,them%20are%20out%20of%20school.>
  8. UNESCO (2000). The Dakar framework for action, education for all: meeting our collective commitments. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147>
  9. Drame E. R. and Kamphoff K. (2014) Perceptions of Disability and Access to Inclusive Education in West Africa: A Comparative Case Study in Dakar, Senegal. International Journal of Special Education. 29(3):69-81. Available at: <https://www.firah.org/upload/notices3/2014/perceptions-of-disability-and-access-to-inclusive-education-in-west-africa.pdf>
-

10. UNESCO (2000). The Dakar framework for action, education for all: meeting our collective commitments. Available at:  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147>
11. Gaye, A. (2019). Rapport sur l'Etat de Lieux Actualisé de la Situation de l'Education Inclusive et Spéciale des Enfants en Situation de Handicap. Ministère de l'Education Nationale, Direction de l'Enseignement Elémentaire
12. Lüpke F., Biagui A. C., Biai L., Diatta J., Mané A. N., Preira G., Sagna J. F. and Weidl M. M. (2021) LILIEMA: Language-independent literacies for inclusive education in multilingual areas. in P Harding-Esch & H Coleman (eds), Language and the sustainable development goals: Selected papers from the 12th Language and Development Conference. British Council, London, pp. 65-76. Available at:  
[https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/330728/L024\\_EnglishforEducationSystems\\_DakarConferenceProceedings\\_Web\\_FINAL\\_April2021\\_73.pdf?sequence=1](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/330728/L024_EnglishforEducationSystems_DakarConferenceProceedings_Web_FINAL_April2021_73.pdf?sequence=1)
13. Okyere, C., Aldersey, H. M., Lysaght, R., and Sulaiman, S. K. (2019). Implementation of inclusive education for children with intellectual and developmental disabilities in African countries: A scoping review. *Disability and rehabilitation*, 41(21), 2578-2595. Available at:  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09638288.2018.1465132>
14. Direction de la Planification et de la Réforme De l'Education. (2020). Rapport National sur la Situation de l'Education: Année scolaire 2018-2019. Ministère de l'Education Nationale, République du Sénégal.
15. Drame E. R. and Kamphoff K. (2014) Perceptions of Disability and Access to Inclusive Education in West Africa: A Comparative Case Study in Dakar, Senegal. *International Journal of Special Education*. 29(3):69-81. Available at:  
<https://www.firah.org/upload/notices3/2014/perceptions-of-disability-and-access-to-inclusive-education-in-west-africa.pdf>
16. Jolley E., Lynch P., Virendrakumar B., Rowe S., and Schmidt E. (2017) Education and social inclusion of people with disabilities in five countries in West Africa: a literature review. *Disability and Rehabilitation*. Available at:  
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28705016/>
17. Sightsavers. Inclusive primary education in West Africa through a gender lens.  
<https://research.sightsavers.org/project/inclusive-primary-education-in-west-africa-through-a-gender-lens/>
18. Tremblay, M.-C., et al. (2018) Understanding community-based participatory research through a social movement framework: a case study of the Kahnawake Schools Diabetes Prevention Project. *BMC public health*. 18(1): p. 487.
19. Hacker K. (2013) *Community-based participatory research*: Sage Publications.
20. Greenwood, M., Fakih, B., Steff, M., Bechange, S., and Mwifadhi, M. (2016) Hear My Voice: A Community-Based Participatory Study Gathering the Lived Experiences of People with Disabilities and Older People in Tanzania. *Knowledge Management for Development*, Vol 12, no. 2.
21. Ritchie, J., et al. (2013) *Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and Researchers*. Sage.
22. Greenwood, M. (2017) The Capacity of Community-Based Participatory Research in Relation to Disability and the SDGs. *Disability and the Global South*, Vol 4, No.1, 1143-1163. Available at: <https://disabilityglobalsouth.files.wordpress.com/2012/06/dgs-04-01-05.pdf>
23. Levine-Rasky C. (2015) Research for/about/with the community: A montage. *Cultural Studies? Critical Methodologies*. 15(6):455-67.

24. Kemmis S, McTaggart R. (2005) Communicative Action and the Public Sphere. *The Sage Handbook of Qualitative Research*. 3:559-603.
25. Creswell, J.W. and C.N. Poth (2016) *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among five Approaches*. Sage publications.
26. Greenwood, M. (2017) The Capacity of Community-Based Participatory Research in Relation to Disability and the SDGs. *Disability and the Global South*, Vol 4, No.1, 1143-1163. Available at: <https://disabilityglobalsouth.files.wordpress.com/2012/06/dgs-04-01-05.pdf>
27. Moore, K., Bocoum, S., Chulu, T., and Sarr, A. (2020) *Inclusive Education Senegal: Phase 1 Findings Report*. Sightsavers. [https://research.sightsavers.org/wp-content/uploads/2020/03/Inclusive-education-in-Senegal\\_Phase-1-study-report.pdf](https://research.sightsavers.org/wp-content/uploads/2020/03/Inclusive-education-in-Senegal_Phase-1-study-report.pdf)
28. UNCRPD (2006) *United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Available at: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>
29. Kitzinger J. (1915) *Qualitative Research: Introducing focus groups*. *BMJ*, 311:299. Available at: <https://www.bmj.com/content/311/7000/299.full>
30. Rabiee, F. (2004). Focus-group interview and data analysis. *Proceedings of the nutrition society*, 63(4), 655-660. Available at: <https://www.cambridge.org/core/journals/proceedings-of-the-nutrition-society/article/focusgroup-interview-and-data-analysis/E5A028A3DA12A038A7D49566F73416B8>
31. Braun, V., and Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, and K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57–71). American Psychological Association. Available at: <https://psycnet.apa.org/record/2011-23864-004>
32. Clarke, V., Braun, V., & Hayfield, N. (2015). Thematic analysis. *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*, 3, 222-248.
33. NVivo (Version 12) QRS International Party Ltd. <https://lumivero.com/products/nvivo/>
34. Nicola J., Tapia I.S., Baird S., Guglielmi S., Oakley E., Yadete W.A., Sultan, M., and Pincock K. (2021) Intersecting barriers to adolescents' educational access during COVID-19: Exploring role of gender, disability, and poverty. *Int. J. Educ. Dev.*, 85, Article 102429, 10.1016/j.ijedudev.2021.102428
35. Nicola J., Devonald M., Dutton R., Baird S., Yadete W., and Gezahegne K. (2022) Disrupted education trajectories: exploring the effects of Covid-19 on adolescent learning and priorities for “building back better” education systems in Ethiopia. *Dev. Policy Rev.*, 40 (2) Article e12607, 10.1111/dpr.12607
36. Wilbur J., Morrison C., Iakavai J., Shema J., Poilapa R., Bamberg L., Baker S., Tanguay J., Sheppard P., Banks L. M., and Mactaggart I. (2021) “The weather is not good”: exploring the menstrual health experiences of menstruators with and without disabilities in Vanuatu. *The Lancet Regional Health – Western Pacific* 18: 100325. Available at: [https://www.thelancet.com/journals/lanwpc/article/PIIS2666-6065\(21\)00234-0/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lanwpc/article/PIIS2666-6065(21)00234-0/fulltext)
37. Mohamed H, Wamera E, and Malima W. (2022) Access to Water, Sanitation and Hygiene Services and Other Preventive Measures against COVID-19 among People with Disabilities, Dodoma, Tanzania. *Am J Trop Med Hyg.* 25;107(3):527–33. doi: 10.4269/ajtmh.21-0756. Epub ahead of print. PMID: 35895345; PMCID: PMC9490660. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9490660/>

38. Erhard L, Degabriele J, Naughton D, and Freeman MC. (2013) Policy and provision of WASH in schools for children with disabilities: A case study in Malawi and Uganda. *Glob Public Health*. 8(9):1000-13.
39. UNICEF (2018) WASH Technical Paper: The case for investment in accessible and inclusive WASH. Available at: <https://www.unicef.org/media/126056/file/%20UNICEF-The-case-for-investment-in-accessible-and-inclusive-WASH-Technical-paper.pdf>
40. UN (1948) Universal Declaration of Human Rights. Available at: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
41. UNCRPD (2006) United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Available at: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>
42. Schuelka M.J. (2018) Implementing inclusive education: Knowledge, evidence and learning for development. Helpdesk reports, DFID. Available at: [https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5c6eb77340f0b647b214c599/374\\_Implementing\\_Inclusive\\_Education.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5c6eb77340f0b647b214c599/374_Implementing_Inclusive_Education.pdf)



---

Sightsavers détient le statut d'organisme de recherche indépendant. Nous menons des recherches de haute qualité pour assurer des programmes efficaces et réactifs aux besoins des personnes qu'ils sont censés servir.

Consultez notre centre de recherche :

[www.research.sightsavers.org](http://www.research.sightsavers.org)

 [@Sightsavers\\_Pol](https://twitter.com/Sightsavers_Pol)