UNIVERSITÉ DU BURUNDI
GRENIER DU SAVOIR DU BURUNDI
Dépôt institutionnel officiel
https://repository.ub.edu.bi

Interactions entre l’enseignant et les élèves handicapés moteurs dans le cadre de l’inclusion scolaire : Etude menée auprès des enseignants de l’ ECOFO Gakwende

Yamungu, Fabien; Sous la direction de : Dr Nizigiyimana Janvier

2024
UB, FPSE
https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/1551

Document téléchargé depuis le **Grenier du Savoir du Burundi** — https://repository.ub.edu.bi

UNIVERSITE DU BURUNDI

FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION

DEPARTEMENT DES SCIENCES DE L'EDUCATION

MASTER EN SCIENCES PSYCHOLOGIQUES ET DE L'EDUCATION

INTERACTIONS ENTRE L'ENSEIGNANT ET LES ELEVES HANDICAPES MOTEURS DANS LE CADRE DE L'INCLUSION SCOLAIRE : Etude menée auprès des enseignants de l'ECOFO GAKWENDE

Par

YAMUNGU Fabien

Sous la direction de :

Dr NIZIGIYIMANA Janvier

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Master en Sciences Psychologiques et de l'Education

Spécialité : Recherche en Sciences de l'Education

Bujumbura, Décembre 2024

IDENTIFICATION DES MEMBRES DU JURY

Président	: Dr. Révérien NSHIMIRIMANA
Directeur du mémoire	: Dr. Janvier NIZIGIYIMANA
Secrétaire	: Dr. Jean Chrysostome BAKANIBONA

DEDICACES

A

Mes chers parents ;

Ma femme ;

Mes chers frères et sœurs ;

La famille de NSHIMIYE Jean Eraste

REMERCIEMENTS

Ce travail est certes le fruit de nos efforts, mais il n'aurait pas vu le jour sans l'intervention de plusieurs personnes qui ont contribué à sa réalisation. C'est pourquoi, nous voudrions exprimer nos sentiments de reconnaissance à tous ceux qui ont contribué moralement et matériellement à la réalisation de ce travail.

Nos sentiments de gratitude s'adressent de prime –abord à nos parents qui ont guidé nos premiers pas nous montrant le chemin de l'école et sans le concours desquels nous ne serions pas ce que nous sommes aujourd'hui. Qu'ils trouvent ici nos vifs remerciements sans égal.

En deuxième lieu, Nous remercions sincèrement notre directeur de mémoire Dr Janvier NIZIGIYIMANA pour son précieux soutien en guidant nos pas titubants d'apprenti chercheur. Nous lui exprimons aujourd'hui une reconnaissance infinie pour ses conseils et ses encouragements qui nous ont été d'importance capitale durant tout le déroulement du présent travail.

Un grand merci à l'ensemble des enseignants de l'ECOFO GAKWENDE qui ont participé activement à la réalisation de notre enquête.

Nos remerciements s'adressent à tous ceux qui nous ont enseigné dès l'école primaire jusqu'à l'Université. Qu'ils trouvent l'aboutissement du présent travail comme le fruit de leurs efforts. Ils nous serviront toujours de repère moral pour leurs savoir-faire et savoir-être. Nous ne pourrions pas terminer cette page sans exprimer nos remerciements aux condisciples avec qui nous avons partagé peines et joies. Que Dieu les bénisse !

A tous et à toutes, merci du fond du cœur !

RESUME

L'adaptation de l'individu à besoins spéciaux doit être toujours une affaire de chaque personne se trouvant aux environs de cet individu même s'il existe encore des personnes qui stigmatisent les individus à besoins spéciaux en les bloquant de jouir favorablement de leurs besoins. Les élèves handicapés moteurs sont encore des individus qui poussent les éducateurs à se demander comment ils les prennent en charge au moment de la dispense des leçons plus particulièrement dans les interactions en classe. L'objectif de notre recherche est de découvrir comment les enseignants interagissent avec les élèves handicapés moteurs dans le cadre de l'inclusion scolaire à l'école fondamentale. De plus, la méthode utilisée est la méthode qualitative avec les techniques d'observation et d'entretien semi directif. Nous avons fait un entretien avec 19 enseignants de l'ECOFO GAKWENDE qui ont un ou plusieurs élèves handicapés moteurs dans leurs classes.

Les résultats de recherche ont montré que la majorité des enseignants tiennent compte de leurs handicaps en interagissant avec eux mais qu'ils ne cherchent pas un temps supplémentaire pour l'occupation de ces élèves handicapés moteurs. Ils ont aussi évoqué qu'ils interagissent avec eux comme les autres élèves que ça soit dans la dispense de leçons ou dans l'évaluation des apprentissages. Dans notre recherche, un plus grand nombre d'enseignants mélangent les types d'interactions en interagissant avec tous les élèves sauf que dans l'évaluation des apprentissages, ils font recours à l'interaction par activités à faire à l'exception de deux enseignants qui les mélangent. Les résultats ont montré aussi que le type d'interaction est exigent en fonction de la discipline à enseigner et du type de handicap se trouvant en classe. Les enseignants éprouvent des difficultés liées à l'adaptation et ces difficultés ont une influence négative sur l'interaction de l'enseignant avec le handicapé moteur.

L'objectif de découvrir comment les enseignants interagissent avec les élèves handicapés moteurs dans le cadre de l'inclusion scolaire à l'ECOFO a été atteint. Les résultats de la recherche ont montré qu'ils interagissent en mélangeant les types d'interactions qui sont l'interaction verbale, l'interaction non verbale, l'interaction par guide et l'interaction par activités à faire.

Mots clés : Interaction, Handicap, Inclusion scolaire.

ABSTRACT

The adaptation of the individual with special needs must always be a matter for each person around this individual even if there are still people who stigmatize individuals with special needs by blocking them from enjoying their needs favorably. Students with motor disabilities are still individuals who push educators to ask themselves how they support them when delivering lessons, particularly in classroom interactions.

The objective of our research is to discover how teachers interact with students with motor disabilities in the context of educational inclusion in primary school. In addition, the method used is the qualitative method with observation and semi-directive interview techniques. We interviewed 19 teachers from ECOFO GAKWENDE who have one or more students with motor disabilities in their classes.

The research results showed that the majority of teachers take their disabilities into account when interacting with them but that they do not seek additional time to occupy these students with motor disabilities. They also mentioned that they interact with them like other students, whether in the delivery of lessons or in the evaluation of learning. In our research, a greater number of teachers mix the types of interactions by interacting with all the students except that in the evaluation of learning, they use interaction by activities to do with the exception of two teachers who mix them. The results also showed that the type of interaction is demanding depending on the discipline to be taught and the type of disability present in the class. Teachers experience difficulties related to adaptation and these difficulties have a negative influence on the teacher's interaction with the physically disabled person.

The objective of discovering how teachers interact with students with motor disabilities in the context of educational inclusion at ECOFO was achieved. The research results showed that they interact by mixing the types of interactions which are verbal interaction, non-verbal interaction, interaction by guide and interaction by activities to do.

Key words: Interaction, disability, Inclusion

TABLE DES MATIERES

IDENTIFICATION DES MEMBRES DU JURY ..... **i**

DEDICACES ..... **ii**

REMERCIEMENTS ..... **iii**

RESUME ..... **iv**

ABSTRACT ..... **v**

TABLE DES MATIERES ..... **vi**

TABLE DES ILLUSTRATIONS ..... **ix**

LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS ..... **xi**

AVANT- PROPOS ..... **xii**

INTRODUCTION GENERALE **1**

0.1. Motivation et choix du sujet 2

0.2. Délimitation du sujet 5

CHAPITRE I. DEFINITIONS DES CONCEPTS CLES **6**

1.1. Handicap 6

1.2. Déficience 9

1.3. Incapacité 10

1.4. Désavantage 10

1.5. Inclusion scolaire 10

CHAPITRE II. INTERACTION PEDAGOGIQUE 12

2.1. Concept d'interaction pédagogique 12

2.2. Types d'interactions 14

2.2.1. Interaction verbale 14

2.2.2. Interaction non verbale 15

2.2.3. Interaction de tutelle 15

2.2.4. Interaction par activités à faire 16

CHAPITRE III. LE ROLE DE LA MOTIVATION AU MOMENT DES INTERACTIONS DANS UNE CLASSE INCLUSIVE 18

3.1. Concept de motivation 18

3.2. Eléments qui amènent un bon climat scolaire 19

CHAPITRE IV : PROBLEMATIQUE, HYPOTHESES ET METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE 21

4.1. Problématique 21

4.2. Hypothèses 24

4.3. Méthodologie de recherche 25

4.3.1. Terrain d'enquête 25

4.3.2. Population d'enquête 25

4.3.3. Techniques de recherche 25

CHAPITRE V. PRESENTATION DES CAS, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS 29

5.1. Présentation des cas 29

5.1.1. Cas NDA 29

5.1.2. Cas de NDI 31

5.1.3. Cas de TWAG 34

5.1.4. Cas de NIPHI 36

5.1.5. Cas de NABE 38

5.1.6. Cas de MBAZI 39

5.2. Analyse des entretiens 42

5.3. Discussion 51

5.4. Difficultés rencontrées 54

CONCLUSION GENERALE 55

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES 59

ANNEXE 64

TABLE DES ILLUSTRATIONS

1. Liste des figures

Figure 1. Photo montrant les élèves de la 1ère année 31

Figure 2. Photo montrant le handicapé moteur étant dans les autres élèves 33

Figure 3. Photo montrant le handicapé moteur se trouvant dans ses camarades 35

Figure 4. Photo montrant les élèves handicapés moteurs de la 5ème année étant dans la classe 37

Figure 5. Photo montrant les élèves de la 8ème année..... 39

Figure 6. Photo montrant les élèves de la 4ème année..... 41

2. Liste des tableaux

Tableau 1. Démonstration du nombre d'enseignants par types d'interactions dans leur utilisation pour tous élèves..... 42

Tableau 2. Démonstration du nombre d'enseignants par types d'interactions dans leur utilisation pour les handicapés moteurs 43

Tableau 3. Précision du nombre d'enseignant qui cherche ou qui ne cherche pas le temps supplémentaire dans l'occupation des handicapés moteurs 44

Tableau 4. Démonstration du type d'interaction facile et difficile par le nombre d'enseignants 44

Tableau 5. L'utilisation répétée du type d'interaction en fonction de sa facilité..... 45

Tableau 6. L'utilisation du type d'interaction en fonction de sa facilité par cycle..... 46

Tableau 7. Nombre d'enseignants disant que le type d'interaction est exigent ou pas..... 46

Tableau 8. Précision du type d'interaction exigent par cours et par cycle 46

Tableau 9. Nombre d’enseignants par type d'interaction qu’ils utilisent dans l'évaluation des apprentissages..... 48

Tableau 10. Nombre d'enseignants qui tiennent compte du handicap moteur de l'élève et ceux qui ne le tiennent pas..... 49

Tableau 11. Difficulté et nombre d'enseignants qui l'éprouvent 49

Tableau 12. Nombre d'enseignants qui sont formés ou pas 50

LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS

CNRSP : Centre National de Réadaptation Socioprofessionnelle

ECOFO : Ecole Fondamentale

FPSE : Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education

IMC : Infirme Moteur Cérébral

MENRS : Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique

UB : Université du Burundi

AVANT- PROPOS

Ce mémoire s'inscrit dans une démarche de compréhension de la manière dont les enseignants interagissent avec ses élèves à l'école fondamentale inclusive. Plus précisément, il se centre sur les types d'interactions qui interviennent le plus souvent au moment de la dispense et de l'évaluation des apprentissages à l'école fondamentale.

L'objectif de la recherche est de découvrir la manière dont les enseignants interagissent avec les élèves à handicaps moteurs dans une classe inclusive à l'école fondamentale afin d'identifier les difficultés qui s'observent dans cette action et de suggérer les pistes d'amélioration.

Ce mémoire est le fruit d'un travail rigoureux et est rendu possible grâce à plusieurs acteurs. Je tiens à exprimer mes sentiments de gratitude à mon directeur de mémoire qui a guidé mes réflexions de avec bienveillance et expertise. Mes remerciements s'adressent aussi à tous les enseignants de l'ECOFO GAKWENDE qui participé activement à la réalisation de notre enquête.

INTRODUCTION GENERALE

L'existence d'une faible qualification observée en moyenne chez les personnes handicapées dépend du type de handicap et est liée en partie au phénomène de discrimination du côté de la demande de travail qui, intériorisé par les personnes handicapées, entraine un sous-investissement éducatif de leur part. Par ailleurs, du fait de l'inadaptation de l'environnement, le handicap peut induire une moindre productivité. De cela, les individus handicapés moteurs que ça soit un enfant, un adulte ou une personne âgée ont besoin de s'épanouir intellectuellement, socialement et moralement comme les autres individus dits valides (Clainche, 2006, p. 4). Ils doivent étudier dans n'importe quelle école ou section, nourrir, loger, être soigner, avoir des idées significatives dans la société, avoir un progrès économique, culturel et sociopolitique, etc.

C'est pour cette raison que les enfants handicapés moteurs fréquentent normalement l'enseignement préscolaire, l'enseignement fondamental, l'enseignement post fondamental et l'enseignement supérieur sans aucune barrière et d'ailleurs il existe même des élèves handicapés par exemple qui occupent le plus souvent des meilleures places. En voyant tout cela, une question nous est venue le plus souvent : comment ces enfants interagissent avec leurs enseignants dans la classe étant des handicapés ?

Pour avoir de réponse à ce questionnement, nous avons choisi un sujet qui nous a guidés à trouver des réponses de toutes les questions relatives à l'interaction de l'enseignant avec ses élèves handicapés moteurs que nous avions. Face à cette question, chacun peut se donner des réponses qui peuvent être vraie ou fausse.

En effet, pour avoir plus de compréhensions à cette situation, nous avons fait un travail de recherche dans l'école fondamentale où on trouve ces élèves handicapés moteurs étant dans les classes inclusives avec un sujet de recherche suivant : « **Interaction entre l'enseignant et les élèves handicapés moteurs dans le cadre de l'inclusion scolaire à l'école fondamentale** ».

Actuellement, les individus à besoins spéciaux doivent être pris en charge par n'importe qui que ce soi, soit en leur incluant dans la vie active tout en tenant aussi compte de leur situation car on observe ces individus dans les écoles et dans les autres institutions même s'il existe

encore du retard. Il est donc évident qu'ils s'impliquent aussi dans les travaux du développement du pays. Tout comme presque dans tous les domaines du pays on doit recruter un individu ayant un niveau d'étude, l'inclusion scolaire des personnes à besoins spéciaux en général, et des élèves handicapés moteurs en particulier, est d'une importance capitale et de rigueur.

Notre travail de recherche veut découvrir comment les enseignants interagissent avec les élèves handicapés moteurs étant parmi les autres dits normaux et il se subdivise en 5 chapitres

Le premier chapitre traite les définitions des concepts clés retenus dans le cadre de ce travail, le deuxième chapitre développe l'interaction pédagogique, le troisième parle sur le rôle de la motivation au moment des interactions dans une classe inclusive, le quatrième chapitre concerne la problématique, hypothèses et méthodologie de la recherche, et le dernier chapitre démontre la présentation des cas, analyse et interprétation des résultats.

0.1. Motivation et choix du sujet

Le choix de notre sujet de recherche sur « l'interaction entre les enseignants et les élèves handicapés moteurs dans le cadre de l'inclusion scolaire à l'école fondamentale » n'est pas venu gratuitement. Il a été motivé par le fait que dans notre entourage précisément dans les écoles fondamentales se trouvent des enfants handicapés moteurs qui apprennent avec les autres et qui avancent de classe jusque même à l'enseignement supérieur.

En voyant les enfants handicapés moteurs se trouvant dans les classes, nous nous sommes demandé comment ils interagissent avec leurs enseignants dans les différentes activités exigées par la pédagogie nouvelle et c'est pour cette raison que nous nous sommes pensé à choisir ce sujet pour voir comment les élèves handicapés moteurs interagissent avec ses enseignants. Nous avons l'envie de voir la manière dont l'élève répond aux activités de l'enseignant dans telle discipline et dans l'autre discipline. Nous avons aussi le souhait de voir comment l'enseignant interagit avec sa classe en faisant l'inclusion car il apparait qu'il y a des élèves handicapés moteurs qui échouent à cause de la mauvaise interaction avec ses éducateurs. Signalons ici que nous ne sommes pas les premiers à faire une recherche sur les enfants à handicap moteur, il existe des autres chercheurs. On peut citer :

- Ngendakumana Félix ayant comme sujet « inadaptation scolaire des enfants handicapés moteurs », son étude se faisait dans les écoles primaires de la Mairie de Bujumbura en 2013 ; voici quelques difficultés cités par cet auteur qu'éprouvent les enfants handicapés moteurs : image négative de leur corps, les difficultés de l'utilisation ou de port du matériel scolaire, problèmes de déplacements ; de fatigabilité ; de ne pas pouvoir porter des objets lourds ; des réactions défavorables face à la taille courte et de terrains glissants ou pente de l'école. (Pp108 à 109)
- Nsabimana Anicet ayant comme sujet « contribution à l'étude des difficultés rencontrées par les enfants handicapés moteurs au cours de leurs études primaires » il a fait sa recherche dans le home de saint KIZITO. Voici les difficultés qu'il a soulevées : avoir un mauvais rendement scolaire, image négative de son corps, perte de confiance, attitude négative de certains de ses camarades ou enseignants, mauvaises relations entre eux et autres, degré de gravité de handicap,… (Pp 139 à 141).
- SIKITU Ingrid Zaïre qui avait un sujet suivant « les barrières psychologiques qui réduisent à l'enseignement primaire la scolarité des enfants handicapés moteurs au Burundi ». Parmi les barrières qu'il a énumérées, on cite : image négative du corps, problème d'expression, faiblesse intellectuelle, attitude négative des enseignants, sensibilité du sujet ou complexe d'infériorité, manque de confiance, complexe d'âge, problème d'adaptation et d'intégration scolaire, mauvaise image des éducateurs, manque de suivi, rejet du père,…(p122).

Ces trois chercheurs ont effectué des travaux sur les personnes handicapées motrices de moins de 18 ans. Il existe d'autres chercheurs qui ont effectué des travaux sur les personnes handicapées motrices âgées de 18 ans et plus. Nous citons :

- Ntiruhwama, (D) qui avait un sujet suivant « *la problématique de la réinsertion socioprofessionnelle de la personne handicapée motrice ayant bénéficiée une formation professionnelle* ». Dans ses conclusions, on trouve que la réussite ou l'échec de la réinsertion socioprofessionnelle de la personne handicapée motrice ne dépend que du partenaire social s'occupant de la prise en charge de la personne handicapée motrice, du rôle joué par les personnes de la famille dans l'intégration sociale, de l'attitude et des réactions des autorités éducatives du CNRSP.

- Ntakamurenga, (P) travaillé sur « *la tentative d'approche de quelques aspects du vécu psychosocial de la personne handicapée sur le plan moteur* » dont l'attitude des parents d'acceptation, de marginalisation et de rejet ; et les problèmes d'ordre relationnel étaient à la portée de son travail de recherche.
- Nyakamwe, (C) et Police, (D) qui ont travaillé sur « *L'approche psychosociologique des systèmes de prise en charge du handicapé moteur dans le Burundi traditionnel et contemporain* ». Dans ses conclusions, ils ont évoqué qu'il existe des rapports étroits entre la représentation que la population se fait du handicapé et la façon dont elle le prend en charge
- Budigiye, (L) a parlé sur « *Les attitudes et représentations de la personne handicapée à l'égard des canaux de son insertion sociale* » il a dit qu'il existe une distinction entre deux catégories des personnes handicapés motrices ; les handicapées qui sont prises en charges et pratiquant en même temps des activités de productions et celles qui sont mendiantes. Il a fait cette distinction en disant que les personnes handicapées motrices prises en charge et pratiquant des activités de productions ont des attitudes et représentations favorables à leur insertion sociale plus que ces dernières.
- Nizigama, (E) qui a écrit sur « *La prise en charge des personnes handicapées en milieu familial burundais telle que perçue par les bénéficiaires de la formation professionnelle au Centre National de Réadaptation Socioprofessionnelle* » elle a évoqué que les problèmes majeurs sont ceux liés au manque d'attachement du cercle familial à l'égard des handicapés et l'exclusion de ces derniers.
- Niyukuri, (A) a effectué ses travaux sur « L'étude des difficultés rencontrées par les handicapés moteurs dans le cadre de l'intégration sociale » il apporte une contribution dans le cadre des activités dont les personnes handicapées motrices peuvent effectuer pour gagner leur nourriture quotidienne afin qu'elles puissent socialement s'intégrer d'une façon satisfaisante, etc.

Dans notre travail, il sera l'occasion de vérifier s'il s'observe encore des difficultés d'intégration scolaire et qu'elles ont une influence sur l'interaction entre les enseignants et les élèves handicapés moteurs à l'école inclusive à l'école fondamentale.

0.2. Délimitation du sujet

Tout comme le domaine du handicap est très vaste, nous ne sommes pas capables de déterminer tous ses contours. Nous ne pouvons pas entreprendre une étude qui concerne tous élèves handicapés de tout le pays pour des raisons liées aux contraintes du temps et matérielles qui augmentent notre impossibilité de faire un travail portant sur tout le pays.

A cause de ces limites, nous considérons les élèves handicapés moteurs de l'école fondamentale de GAKWENDE en province RUTANA. Comme il existe plusieurs types de handicap, nous avons choisi le handicap moteur seulement dans le but de mener une étude ayant une précision.

Précisément, nous voulons découvrir la manière dont les enseignants interagissent avec les élèves handicapés moteurs se trouvant dans les dites classes de l'école fondamentale de GAKWENDE.

CHAPITRE I. DEFINITIONS DES CONCEPTS CLES

Pour éviter des incompréhensions aux lecteurs de notre travail, il est très nécessaire de définir les concepts qui interviennent le plus souvent dans ce dernier. Ces concepts sont entre autres les suivants : le handicap, le handicap moteur, l'incapacité, la déficience, le désavantage, l'inclusion scolaire,

1.1. Handicap

Le concept de handicap a été défini par plusieurs auteurs et les définitions qu'on a données à ce dernier diffèrent.

Le handicap est défini comme *« le désavantage social pour un individu donné, résultant d'une déficience ou d'une incapacité, qui limite ou interdit l'accomplissement d'un rôle considéré comme normal, compte tenu de l'âge, du sexe, des facteurs sociaux et culturels* » (Ravaud, 2009, p. 19). Cet auteur nous montre qu'au moment où on observe l'incapacité chez quelqu'un venant d'une anomalie ou une maladie et qui lui bloque d'assurer ses responsabilités dans un temps raisonnable et librement, on peut dire que le sujet est un handicapé.

De plus, « *Le handicap résulte de l'interaction entre la déficience, l'incapacité qui en découle et l'environnement physique, social et culturel. Cette situation de handicap provoque une perte partielle ou totale d'autonomie et/ou des difficultés de pleine participation* » (Stiker, 2007, pp. 55-64). L'auteur souligne que le handicap s'affiche sur l'individu après une succession des anomalies qui se présentent. Nous voyons que la déficience attaque soit physiquement, socialement ou culturellement l'individu et l'incapacité vient alors d'où il y a le handicap.

Aussi, « *le handicap apparaît aussi dans l'interaction entre la déficience, la limitation fonctionnelle et une société qui produit des barrières empêchant l'intégration* » (Delcey, 2002).

Nous ajoutons ici qu'avec la présence d'un handicap pour une personne, la société peut avoir une ampleur allant dans le sens négatif dans son intégration. Il faut que chacun contribue à l'inclusion d'un handicapé dans tous les domaines.

Dans le domaine de l'éducation qui nous concerne, le handicapé doit être considéré dans toutes les activités scolaires tout en tenant compte de son handicap. C'est dans le but d'éviter l'exclusion à l'école et la violence des droits de l'homme.

De plus, les personnes handicapées se définissent comme « *des personnes qui, sur le plan physique, psychologique ou social, présentent des difficultés, que l'on pourrait qualifier de faiblesses, à être et à agir comme les autres. Ce sont ces faiblesses qu'il convient de compenser pour rétablir leurs chances dans la vie »* (Sableux, 2006). Pour lui, *« Etre handicapé, c'est aussi être moins performant, plus démuni, plus défavorisé que les autres* ».

Cette définition nous montre que les personnes handicapées sont des personnes ayant des problèmes dans la vie active et qui n'ont pas la chance de sentir une vie normale au même rythme que les autres individus de la société. Il est très évident d'avoir un soutien et/ou une aide ou un complément permettant à ces personnes de jouir une vie normale comme les autres personnes dites normales.

Pour Ndayisaba & De Grandmont (1999, p 79); « *le handicap est une incapacité fonctionnelle qui perturbe les activités quotidiennes de la vie d'un individu ainsi que les rôles sociaux valorisés au sein de son milieu. Cette perturbation peut nuire tant à sa survie qu'à son épanouissement.* » :

Partant de cette définition, nous voyons qu'avec la présence d'un handicap à quelqu'un, l'absence partielle ou totale des activités quotidiennes s'arrive. Il ne faut pas aussi oublier qu'on peut observer une faiblesse d'un individu handicapé dans les activités de la vie familiale et sociale d'où il y a une incapacité qu'on voit toujours à ces derniers.

Le handicap est aussi « *une perturbation pour une personne dans la réalisation d'habitudes de vie compte tenu de l'âge, du sexe, de l'identité socio-culturelle, résultant d'une part de déficiences ou incapacités et d'autre part d'obstacles découlant de facteurs environnementaux* » (Fougeyrollas, 1993, p. 37). Nous pouvons dire que le handicap est une

situation dans laquelle un individu éprouve des difficultés dans l'exécution des activités sociales et personnelles tout en tenant compte de ce qu'il est et qui est causé par des troubles psychologiques et physiologiques.

Types de handicaps :

Le ministère de l'Education nationale et de la recherche scientifique (2021, p 15) distingue trois catégories de handicaps qui sont entre autre « *le handicap physique, le handicap mental et le handicap social* ».

Parmi ces trois catégories, le handicap qui concerne notre travail est le handicap physique. Signalons aussi que cet auteur distingue d'autres 2 types de handicaps physiques qui sont « *le handicap moteur et le handicap sensoriel* ».

Handicap moteur

Le handicap moteur se définit comme « *une déficience motrice (déficience touchant l'appareil locomoteur au sens large), incapacité motrice (en rapport avec la motricité, la locomotion, les déplacements…), désavantage du fait de déficiences et/ou d'incapacités motrice* » (Delcey, 2002, p. 4). Nous voyons ici que le handicap moteur est un handicap qui touche le corps humain et qui peut entraine chez le sujet la non satisfaction de tous ses besoins au même rythme que ses camarades en particulier et la population en général.

Dans cette même logique, Ndayisaba & De Grandmont (1999, p 68) donnent une signification à un handicapé moteur en disant qu'il « *est celui qui, à la suite d'un accident, d'une maladie, d'une lésion du système nerveux périphérique, d'une déficience ou d'une malformation congénitale, souffre d'un handicap physique qui exige des mesures pédagogiques particulières ou des soins intensifs de rééducation physique* ». Nous voyons alors que le handicapé moteur est celui qui a un problème sur son corps causé par un agresseur quelconque et qui demande une aide ou un accompagnement pour s'adapter à son entourage et dans les activités de la vie courante.

De plus, il existe aussi plusieurs sortes de handicap moteur :

- Les Infirmes Moteurs Cérébraux (IMC) appelées paralysies cérébrales. Elles sont en fait l'effet d'une atteinte cérébrale des commandes motrices. Ces infirmités peuvent survenir avant la naissance, pendant la naissance (accidents obstétriques) ou dans les deux premières années. Elles se traduisent par des troubles de la motricité touchant le mouvement ou la posture. Elles peuvent aussi toucher certaines fonctions cognitives : raisonnement, mémoire, concentration…
- Les enfants handicapés à la suite de la poliomyélite : La poliomyélite est une maladie infectieuse d'origine intestinale (Virus de Landsteiner et Popper). La contamination se fait par voie digestive et/ou respiratoire. Ensuite, le virus se multiplie dans les amygdales, puis gagne le système nerveux par la circulation sanguine. Le virus infecte ensuite la moelle épinière : l'infirmité motrice est en fait une des séquelles de la maladie.
- Les cas d'amputations à la suite d'accidents et de fusillades, les malformations congénitales (Ministère de l'Education nationale et de la recherche scientifique 2021, p 17-20).

1.2. Déficience

Une déficience est « *une perte de substance ou altération d'une structure ou fonction (psychologique, physiologique ou anatomique); la déficience correspond donc à la lésion (exemple : amputation, lésion de la moelle, dégénérescence d'un nerf…) et/ou au déficit en résultant (exemple : paraplégie, ankylose, aphasie, surdité, incontinence urinaire…)* ». (Delcey, 2002, p. 3).

Il s'agit ici de la perte partielle ou totale des forces physiques ou psychologiques pour l'individu et qui engendre chez ce dernier une incapacité de remplir tous ses besoins à l'absence d'un accompagnement additionnel.

Ravaud (2009, p19) disait que la déficience « *correspond à toute perte, malformation, anomalie d'un organe, d'une structure ou d'une fonction mentale, psychologique, physiologique ou anatomique* ». Ici, la déficience correspond à tout manque d'une partie ou d'un composant mental, psychologique ou physiologique. Elle peut bloquer l'élève à interagir librement avec leur enseignant et ses camarades de classe.

1.3. Incapacité

« *L'incapacité correspond à toute réduction (résultant d'une déficience) partielle ou totale de la capacité d'accomplir une activité d'une façon ou dans les limites considérées comme normales* » (Delcey, 2002, p. 3). Il s'agit ici de la présence chez quelqu'un ou quelqu'une de la faiblesse dans l'exécution des tâches de la vie courante à un temps raisonnable.

1.4. Désavantage

C'est la conséquence des déficiences ou des incapacités représente une limitation ou une interdiction d'accomplissement d'un rôle social normal (en rapport avec l'âge, le sexe, les facteurs sociaux et culturels) : gagner sa vie, faire des études, avoir un emploi, s'occuper… (Delcey, 2002, p. 3)

1.5. Inclusion scolaire

Ce terme est nouveau dans le système éducatif et il est une pratique faisant un accueil de tous les enfants à l'école malgré leurs difficultés.

Pour Rousseau & Bélanger (2004), « *L'inclusion scolaire repose sur le principe de la normalisation de l'expérience de la scolarisation de tous les élèves avec handicaps et en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation et ce, indépendamment de leurs particularités de fonctionnement ou de l'importance de leurs handicaps* ». La pratique de cette approche demande une expérience de l'éducateur dans son travail, des moyens et des infrastructures bien équipés tout en tenant compte de la diversité des élèves qu'on pourrait accueillir au sein d'une institution.

Ces mêmes auteurs continuent en disant que « *l'inclusion scolaire implique l'intégration pédagogique à temps plein de chaque élève dans un groupe-classe du même âge ou le plus près possible de son groupe d'âge, la participation à la vie sociale de l'école et une participation optimale de chaque élève à toutes les activités d'apprentissage de son groupe-classe, l'individualisation du processus enseignement-apprentissage au moyen de stratégies d'enseignement et de moyens d'évaluation variés, la valorisation du caractère unique de chaque apprenant et enfin, la prise en compte de toutes les dimensions de la personne dans*

les objectifs de formation poursuivis ». L'éducateur devrait fournir des efforts de façon que chaque élève doive sentir toutes ces exigences de l'inclusion scolaire. Chaque élève doit être accueilli à l'école malgré son handicap.

« *L'inclusion ne laisse personne à l'extérieur de l'enseignement ordinaire tout en fournissant un soutien pédagogique, psychologique, social et médical nécessaire au maintien de l'enfant dans cette communauté* » (Nathalie Poirier, 2005). Cet auteur nous montre que l'inclusion ne jette aucun enfant à l'extérieur de la scolarisation, chaque éducateur doit guider le handicapé dans tous ses besoins. Dans cette même idée, « *l'inclusion scolaire adopte une philosophie du rejet zéro, position qui abolit toute forme de rejet, c'est aussi un seul placement pour tous les élèves, soit la classe ordinaire, et ce, quelles que soient les capacités intellectuelles ou les particularités de fonctionnement des élèves avec handicap ou en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation. Elle vise une intégration pédagogique optimale d'une part, en intégrant le maximum de contenus d'apprentissage des programmes d'études ordinaires, d'autre part, en favorisant la participation active des élèves en difficulté aux activités d'apprentissage de la classe* » (Rousseau, 2006, p. 8). Nous voyons que dans l'inclusion scolaire, il est très nécessaire d'accueillir et de suivre tous les enfants ayant l'âge de scolarisation sans aucune discrimination ou autre considération. Il s'agit aussi de faire acquérir toutes les informations nécessaires à tous les enfants disponibles malgré leurs capacités intellectuelles ou difficultés d'apprentissage. L'éducateur doit savoir comment il adapte chaque enfant aux différentes situations qui se présentent dans sa classe. Partant de ce constat, nous voulons donc observer comment les enseignants de l'école inclusive adaptent ses élèves handicapés moteurs aux interactions qu'ils effectuent avec eux.

En effet, dans notre travail ; nous avons l'intention d'analyser comment l'enseignant interagit avec le handicapé moteur étant dans une classe inclusive.

CHAPITRE II. INTERACTION PEDAGOGIQUE

2.1. Concept d'interaction pédagogique

Dans une classe où il y a des élèves ayant des difficultés différentes, les interactions ont une importance capitale car c'est par ces dernières où l'enseignant détecte les problèmes de chaque apprenant. Les interactions enseignant-élève handicapé diffèrent d'une discipline à une autre et d'un moment à un autre. En effet, La façon dont l'enseignant interagit avec sa classe change de temps en temps en fonction de l'élève concerné plus particulièrement les élèves à besoins spéciaux. Pour François (1999), « *Une attention spéciale doit être portée aux élèves qui présentent des signes de difficulté de façon à adapter rapidement l'intervention pour mieux les aider* ».

De plus, l'enseignement est un processus interactif, qui se fait entre les personnes, avec une intention significative et finalisée par l'apprentissage (Altet, 1994) . La façon dont l'enseignant interagit avec un apprenant handicapé ou un apprenant dit normal en général doit être bonne car l'interaction est une pratique qui ne s'absente pas dans la classe en tout temps et à n'importe qui. Retenons aussi que l'interaction est pédagogique car elle est une partie intégrante où l'enseignant intervient tout en respectant toutes les normes de la pédagogie nouvelle. Partant de tout cela, il apparait que la manière dont l'enseignant interagisse avec ses apprenants a une influence sur leur réussite ou échec.

Pour Radia (2015) , les interactions se manifestent sous plusieurs types. Les principaux types d'interactions qu'il a montrés dans son travail sont : interaction verbale, interaction non verbale, interaction exolingue qui désigne tout échange entre 2 sujets n'ayant pas la même langue maternelle ainsi que l'interaction de tutelle. Aussi, l'enseignant doit intégrer dans ses pratiques toutes sortes des stratégies pédagogiques qui priorisent les relations interpersonnelles comme l'apprentissage faisant appel aux pratiques de groupes et le retour à l'aide.

Nous voyons alors que chaque enseignant de la classe inclusive est obligé d'utiliser l'interaction verbale, l'interaction non verbale, l'interaction de tutelle et l'interaction par activités à faire au maximum. Ces interactions sont prioritaires pour les enfants handicapés moteurs tout en tenant compte de la gravité du handicap c'est-à-dire que chaque type

d'interaction dépend de la manière dont l'enfant a un handicap. De plus, l'adéquation de toutes ces interactions optimisent l'aménagement de la situation apprentissage pour un élève à besoins spéciaux (Nédélec-Trohel et Toullec-Théry, 2010) raison pour laquelle le mélange des types d'interactions ont influencé sur le bon apprentissage de l'élève handicapé en particulier et de tous les élèves en général.

L'interaction désigne donc l'ensemble des actions et des échanges réciproques qui s'effectuent entre l'enseignant et élèves, des actions mutuelles, stratégies en réciprocité qui se déroulent en classe (Altet, 1994). Nous voyons que sans interactions en classe, le processus d'enseignement apprentissage perd son sens. Ce même auteur disait que l'interaction pédagogique n'est pas donc toujours verbale, elle peut être non verbale et latente. Elle est sous tendue par des perceptions réciproques, des attentes, des représentations des rôles de part et d'autre qui interagissent mutuellement. Elle est un échange de parole, des rôles ou un partage des activités qui se fait entre deux ou plusieurs individus ayant un objectif commun et qui se trouvent dans un même lieu ou dans des milieux différents soit par des réseaux sociaux. Et comme Altet (1994) le souligne en disant que « *l'interaction pédagogique recouvre l'action et les échanges réciproques entre l'enseignant et élèves, actions mutuelles, stratégies en réciprocité se déroulant en classe* ». Nous voyons qu'il s'agit d'un tour de rôle dans les discussions ou dans les tâches existantes entre les élèves et leur enseignant dans une situation d'enseignement-apprentissage. Ce même auteur continue en disant que l'interaction pédagogique n'est pas « *une simple émission de messages mais d'un échange finalisé par un apprentissage dans un processus interactif enseigner-apprendre où l'émetteur cherche à modifier l'état du savoir du récepteur* ». L'auteur précise qu'il ne s'agit pas d'échanger seulement, mais qu'il faut échanger avec un objectif final à atteindre par l'émetteur et que le récepteur devrait changer son comportement grâce à un stimulus venant de l'émetteur.

L'interaction est aussi un échange verbal et ou physique entre 2 ou plusieurs individus dans lequel les participants montrent une conscience de la présence de l'autre ou des activités ou un échange social d'une certaine durée entre deux individus. Aussi, l'inclusion en classe ordinaire permet le développement des compétences telles que l'expression orale, le développement d'une attitude de curiosité et l'utilisation de méthode de travail. (Ash14.disp.ac.caer.fr/IMG/pdf-cahier-special-Ash.pdf#page=100. Le 08 Mai 2024 à

10h21min). Une bonne inclusion scolaire doit donc tenir compte de la mise œuvre des types d'interactions sans négligence d'aucun type.

L'éducateur doit laisser l'élève s'exprimer librement soit de façon verbale ou non verbale, en lui donnant des activités à faire sans oublier de l'accompagner pendant la dispense des leçons ou dans l'évaluation des apprentissages. Bélair (2015, pp13-14) soutenait cette idée en ces propos : « *être écouté, apprécié, reconnu ne suffit pas, c'est l'heure de l'accomplissement. A cette étape, l'individu veut être maintenant le bâtisseur, l'innovateur. Il veut démonter ses capacités de façon concrètes, être en compétition avec son environnement, apprendre, s'améliorer, grandir, se réaliser* ».

Cet auteur continue en disant qu' « *un enseignant doit mettre en pratique certains moyens pour créer des liens avec ses élèves. Comme être à l'écoute, savoir faire rire, proposer ou partager des activités. Par ses questions, ses actions, ses paroles ou ses attitudes, il cherche à reconnaitre les besoins de ses élèves dans l'immédiat et à leur offrir la possibilité de les satisfaire au cours de ce moment relationnel* ». L'éducateur doit donc créer des relations entre lui et ses élèves. Il doit aussi connaitre les besoins de chaque élève et les stratégies qu'il doit utiliser pour la satisfaction de ces derniers.

2.2. Types d'interactions

2.2.1. Interaction verbale

C'est une forme de s'exprimer directement qui permet à celui qui parle de faire une intervention intéressante à un discours conçu en coopération. Elle est un exercice de la prise de parole impliquant un feedback entre les participants ayant les influences les uns sur les autres (Radia, 2015). Pour Fasel Lauzon, Pekarek Doehler, et Pochon-Berger (2009) L'interaction verbale suppose pour les participants d'ajuster leurs tours de parole à ceux d'autres collègues. C'est aussi dans ce type d'interaction où chacun prend la parole, développe ses arguments, soutient son point de vue et initie un nouveau sujet présenté par l'éducateur. L'interaction entre enseignant et enfant au cours de la dispense d'une leçon est déterminante, elle suppose une expérience verbale abondante et très diversifiée (Placere 1979).

Partant de cela, on voit que l'interaction verbale est toujours utilisable et prioritaire dans toutes les classes. Dans notre contexte, chaque élève à handicap moteur veut qu'on l'écoute dans tous ses interventions et qu'il ressente son entendement en cas de nécessité et comme Bélair (2015, p12) complète cette idée en disant que « *pour un être humain et les gens qui nous entourent, chacun veut être écouté, reconnu et compétent. Chacun a besoin de ressentir qu'il est entendu dans ce qu'il a à dire, que cela soit important ou non* ».

2.2.2. Interaction non verbale

Dans une classe, l'interaction non verbale est un moyen qu'on utilise pour rendre plus clair le message. Elle est un ensemble d'actions comme les gestes, signes, mimiques faciales, postures qu'un enseignant utilise pour accompagner son information. Signalons aussi que les expressions du visage, inflexion de la voix, les mouvements du corps et l'habillement de l'éducateur sont des indices montrant sa personnalité, ses croyances, son statut dans les conversations et ses_valeurs (Radia, 2015). Aussi, Pour Nédélec-Trohel et Toullec-Théry (2010) ; « *le positionnement spatial des acteurs, leurs postures corporelles respectives, l'orientation de leurs regards enfin l'intonation et la hauteur de leurs voix sont des dimensions liées au contenu des énoncés dans l'échange* ». Nous voyons donc que l'interaction non verbale rend plus claire et significative l'interaction verbale et a une grande influence sur la réussite de tous les élèves en général.

2.2.3. Interaction de tutelle

Chaque enseignant est en position de médiateur entre l'apprenant et le savoir qu'il lui enseigne (Gland, 2006). Le tuteur est un guide ou un animateur(Dambiel-Birepinte et Baudrit, 2008), chaque enseignant devrait être un tuteur c'est-à-dire celui que accompagne tous ses élèves malgré la diversité qui se trouve dans sa classe. Il doit élaborer des stratégies possibles dans le but d'assurer la participation de tous les élèves, il valorise tous les élèves. Dans ce cas, l'enseignant interagit comme tuteur tout en faisant participer tous les élèves plus particulièrement ceux ayant un handicap. Par exemple, dans l'exécution des activités ; l'enseignant doit vérifier que les élèves handicapés moteurs ont terminé. Il doit aussi observer que l'activité donné est adéquate au handicap surtout dans la discipline de santé et sport.

L'enseignant doit accompagner ou guider l'élève tout en adaptant ce dernier aux activités données et à la situation classe en général.

Le comportement social des adultes vis-à-vis des enfants peut agir comme un facilitateur ou un inhibiteur des interactions entre pairs de l'élève inclus. La guidance est définie comme une aide individualisée conduite par l'enseignant pendant son cours et ou comme un contrôle plus important du travail de l'élève au cours de réalisation. (journals.openedition.org/rfp/5085. Le 08 Mai 2024 à 9h41min).

Pour qu'il y ait une inclusion d'un élève handicapé, la présence d'un guide est d'importance capitale. C'est aussi celui-ci qui fait un contrôle du travail des élèves.

2.2.4. Interaction par activités à faire

La manière dont l'enseignant donne aux élèves des tâches à faire a une influence sur le bon apprentissage de ces derniers. Ces tâches donnent plusieurs opportunités aux élèves en général d'interagir, de cohabiter, de travailler ensemble et l'enseignant intervient comme tuteur (Dambiel-Birepinte et Baudrit, 2008) . Nous voyons alors que l'interaction de tutelle et l'interaction par activités à faire sont en interdépendance car si l'enseignant donne aux élèves des activités à faire, il devra aussi les accompagner au moment de leur exécution.

Dans cette même logique, Marcelo Giglio et Francesco Arcidiacono (2017) disaient que le développement du travail collaboratif entre les élèves en groupe s'est avéré une façon de promouvoir une éducation plus inclusive et plus interculturelle. Ils continuaient en montrant que le travail collaboratif est une façon de donner une des voix aux apprenants qui habituellement gardent le silence car ce sont eux qui décident la distribution des activités réalisées par le groupe. Le travail collaboratif développe l'autonomie et la responsabilité car il est centré sur l'action de l'élève, il aide aussi à respecter la diversité culturelle et la diversité des raisonnements, les stratégies de résolution et les argumentations utilisées par différents élèves qui participent à des cultures très diversifiées. L'activité en groupe permet de créer des espaces de pensée où les élèves se sentent en sécurité pour poser des questions, argumenter ou partager leurs réflexions. Il est à souligner que c'est par activité à faire où l'élève développe ses compétences avec ses camarades, c'est aussi une occasion pour un élève handicapé à manifester ses dons, ses émotions, ses critiques,… Pour (Radia, 2015), la pratique en groupe

des élèves handicapés moteurs avec leurs camarades valides est facteur progrès pour tous. Pour Cet auteur, ces activités rendent l'élève handicapé le plus autonome et responsable et elles les valorisent aux yeux de ses camarades.

Ainsi, la négligence des activités à faire a un impact négatif pour les élèves en général car la majorité des élèves montrent leurs dons dans les activités à faire. Il est essentiel que l'enseignant multiplie les activités dans la dispense d'une leçon dans le but de laisser librement ses élèves à manifester ses compétences. Aussi permettre aux élèves d'interagir en petits groupes ou en grand groupes classes ainsi que leur permettre de réutiliser ce qu'ils ont élaboré précédemment pour s'engager dans une nouvelle activité est source de transformations dans la participation à l'activité et donc d'un potentiel développement conceptuel. (Marcelo Giglio et Francesco Arcidiacono, 2017).

Ainsi, dans une classe inclusive où il y a des enfants handicapés moteurs, la présence de ces 4 types d'interactions est primordiale. On n'utilise pas l'une en ignorant les autres. De plus, chaque type d'interaction dépend du handicap moteur de chaque enfant ; il suffit de connaitre les types de handicaps moteurs existant dans la classe et adapter chaque élève handicapé moteur à l'interaction qui lui convient. Chaque enseignant devrait aussi comprendre qu'il doit mettre dans sa préparation de chaque discipline les types d'interactions qu'il utilisera lors de la dispense d'une leçon.

Les enseignants de l'ECOFO GAKWENDE nous ont dit comment ils interagissent avec leurs élèves, les types d'interactions qui sont faciles et ceux qui sont difficiles, et le type d'interaction qu'ils utilisent pour évaluer. Les réponses données par ces enseignants nous amènent à confirmer ou infirmer nos hypothèses.

CHAPITRE III. LE ROLE DE LA MOTIVATION AU MOMENT DES INTERACTIONS DANS UNE CLASSE INCLUSIVE

3.1. Concept de motivation

Pour qu'il y ait une interaction entre l'enseignant et ses élèves en général, il faut que dans la classe se présente une motivation et cette dernière doit être amenée en premier lieu par l'enseignant sur les élèves. La motivation est un acte qui crée une ambiance dans la classe comme (Bélair, 2015) le souligne en disant que « *pour créer un climat scolaire positif, il faut d'abord que les élèves soient motivés à apprendre ou, à tout le moins que les parents s'impliquent dans leur motivation à fréquenter l'école* ».

Cet auteur définit la motivation comme « *un processus physiologique et psychologique responsable de la poursuite ou de la cessation d'un comportement, elle tire la source des relations interpersonnelles qu'entretient l'élève avec son milieu* ». Nous voyons alors que la motivation intervient comme l'un de plusieurs éléments qui poussent les élèves à effectuer des bonnes relations avec le milieu dans lequel il se trouve.

En effet, l'enseignant devrait fournir des efforts pour créer le climat positif car plus les élèves soient motivés, plus ils interagissent facilement avec l'enseignant et leur milieu scolaire. Cette idée a été soutenue en ces propos : *« le rôle essentiel de l'enseignant est de motiver, il doit créer des occasions qui éveilleront chez les élèves leur tendances naturelles à apprendre, mûrir et assumer la responsabilité de leur apprentissage* » (McCombs, 2012). La motivation joue un rôle primordial dans l'interaction en classe car un élève qui n'est pas motivé n'interagisse pas normalement avec le milieu scolaire en général et son enseignant en particulier. De plus, il faut que la motivation soit significative chez l'élève c'est-à-dire que l'enseignant motive ses élèves tout en établissant un lien entre cette dernière et les tâches scolaires, il doit aussi multiplier des actes ayant un lien direct ou indirect avec la matière à dispenser.

Donc, la motivation des élèves est stimulée s'ils perçoivent que les tâches d'apprentissage sont en rapport direct ou indirect avec des besoins, des intérêts et des objectifs personnels et

qu'elles sont d'un niveau de difficultés appropriés , ce qui leur permet de s'en acquitter avec succès (Bélair, 2015, p. 45).

Pour Radia (2015) : « *La relation entre l'apprenant et son enseignant est un facteur clé, de la réussite scolaire, particulièrement chez les plus jeunes. Il s'agit d'une relation entre deux personnes avec tout ce que cela implique en termes de joie et de difficultés. Une relation positive entre deux personnes a de l'impact tant sur la qualité de l'expérience scolaire des élèves, leur motivation scolaire et la réduction de l'indiscipline que sur le reçu professionnel des enseignants*». Partant de cela, nous voyons que plus la motivation se présente en classe, plus les élèves interagissent bien avec leur enseignant et apprennent mieux ; ce qui engendra la réussite scolaire. Au contraire, plus l'enseignant ne motive pas ses élèves, plus il n'interagit pas bien avec ses élèves ; ce qui conduire l'élève à l'échec.

Aussi, chaque institution scolaire doit s'attendre à ce que chaque élève soit motivé intrinsèquement et lui fournit plusieurs moyens extrinsèques pour renforcer sa motivation. S'il est vrai qu'au début des études, la plupart des élèves se présentent avec la volonté d'apprendre, cette motivation s'épuise au gré de leurs expériences (Bélair, 2015, p. 151).

3.2. Eléments qui amènent un bon climat scolaire

Pour bien réussir son métier et interagir favorablement avec ses élèves, chaque enseignant doit amener dans sa classe cinq éléments qui composent un bon climat scolaire qui sont :

- Les relations : décisions qu'on partage, participation des élèves dans les activités scolaires et la discipline, le respect de la diversité, collaboration, relations positives entre tous les élèves.
- L'enseignement et l'apprentissage : les attentes élevées en matière de réussite, les accompagnements apportés en cas de nécessité, apprentissage lié à la vraie vie.
- Sécurité : besoin de sécurité chez tous les élèves, règles de conduite claires, tolérance aux fautes commises si c'est nécessaire, l'esprit créative de la résolution des conflits.
- Environnement physique : propreté, classe et matériels adéquats.
- Sentiment d'appartenance : sentiment d'être relié à la communauté d'élèves et des enseignants (Bélair, 2015, p. 155).

Nous voyons qu’une classe ayant tous ces éléments devienne un milieu de vie signifiant. Pour que les élèves soient motivés par des situations d’apprentissage et des activités, ces dernières les poussent à s’investir personnellement et activement dans leur propre apprentissage et autorisent des choix et un contrôle personnels correspondant à leurs capacités et aux exigences de la tâche concernée (Bélair, 2015, p. 44). L’enseignant de l’école inclusive doit aussi avoir une compétence de choisir des activités amenant les élèves à se sentir motiver.

Dans la période de récolte des données, chaque enseignant parmi les 19 a montré comment il motive ses apprenants. Ils ont dit comment ils occupent des élèves handicapés en particulier. Ils ont aussi montré les difficultés qu’ils rencontrent dans la prise en charge des élèves handicapés moteurs.

CHAPITRE IV : PROBLEMATIQUE, HYPOTHESES ET METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

4.1. Problématique

Au Burundi, comme dans d'autres pays du monde ; le handicap est une source de blocage à une personne de s'adapter aux situations problèmes de la vie courante. Cela est expliqué par le fait que dernièrement, les hommes avaient eu peur des êtres différents des autres et se sentaient démunis face aux handicapés (Ndayisaba & De Grandmont, 1999, p 84).

De plus, selon ces mêmes auteurs ; les personnes dites normales rappellent les impuissances ou les faiblesses aux handicapés physiques et moteurs dans le milieu scolaire ou dans la société, ce qui augmente plus souvent son anxiété. Dans cette même logique, Elisabeth, Dambiel B et Alain B, (2008, p17) disaient qu'un enfant handicapé se trouvant en classe manifeste des incapacités ou inadaptations qui peuvent engendrer un certain nombre de désavantages sociaux. Signalons aussi qu'un enfant en difficulté peut être un objet de discours (Roger P, Jean P et Yves C, 2005, P77) pour les enseignants et les élèves de son école tout en imaginant comment on gèrera la situation. Chaque fois, l'enseignant qui reçoit un enfant en difficulté se demande comment il devra adapter ce dernier à ses exigences. Cela demande de l'expérience et des compétences liées à l'éducation inclusive. Et comme Elisabeth, Dambiel B et Alain B, (2008, p106) le soutiennent dans ces propos : « *Accueillir un enfant handicapé peut questionner l'enseignant sur sa fonction au regard du handicap, l'on peut légitimement s'interroger sur le fait de devenir un enseignant spécialisé. Il s'interroge sur les attitudes qui peuvent sembler habituelles et renvoie l'enseignant à une sorte de posture pédagogique qui peut lui rappeler ses débuts professionnels* ». Pendant les interactions, l'enseignant devra prendre une posture pédagogique qui est adaptée à un handicap de l'élève en particulier et à toute la classe en général.

En effet, la réussite de cela exige les expériences de l'enseignant, les matériels suffisants et bien équipés, le temps suffisant pour l'accompagnement de ceux qui ont des difficultés d'apprentissage. Mais, il faut signaler qu'on observe encore le retard de ces exigences dans notre système éducatif Burundais car dans plusieurs écoles, on n'y trouve pas des matériels suffisants ainsi que les constructions respectant les exigences de l'inclusion scolaire.

Par exemple : Un enseignant qui a un enfant ayant une imputation de tous les bras dans sa classe, devra savoir comment il interagit avec lui dans les activités de la classe soit en lui exerçant d'écrire en utilisant les jambes ou en lui donnant des questions orales au moment de l'évaluation.

Malgré cela, chaque institution scolaire, dès le départ ; doit prendre en considération des moyens qui tiennent compte de la diversité des besoins et des capacités des élèves et préconiser une approche ouverte et souple qui permet de respecter les différences, favoriser les apprentissages et augmenter la réussite des élèves incluant ceux ayant des besoins particuliers (François L, 1999, p3).

Face à une situation d'une classe ayant un handicapé par exemple, l'enseignant est le premier qui doit essayer d'adapter ce dernier aux exigences d'une institution scolaire en général et à ses propres exigences en particulier. En réagissant à cela, les gouvernements, les parents, les sociétés et les partenaires de l'éducation doivent fournir également des efforts pour qu'une institution scolaire reçoive des moyens suffisants guidant dans la prise en charge des enfants en situation de handicap et comme François L, (1999, p3) le montre en dans ces mots : « *le rôle de l'école en matière de prévention est très important mais le milieu scolaire n'est pas le seul à intervenir dans cette optique. Il doit s'assurer que ses actions se situent dans le prolongement de celles des parents et des autres partenaires de l'école* ».

Tout comme l'enseignement est un processus interactif, interpersonnel, intentionnel et finalisé par l'apprentissage (Altet, 2002), la façon dont l'enseignant interagit avec un apprenant handicapé ou un apprenant dit normal en général occupe une place importante car l'interaction en classe est une pratique qui ne s'absente pas dans la classe en tout temps et à n'importe qui. De plus, l'interaction est pédagogique car elle est une partie intégrante de l'intervention pédagogique de l'enseignant (Altet, 1994). Partant de tout cela, il apparait que la manière dont l'enseignant interagisse avec ses apprenants a une influence sur leur réussite ou échec. Au cas où l'enseignant interagisse mal avec ses élèves en général et ceux ayant des besoins spéciaux comme les handicaps, il arrive que l'élève échoue en classe à cause de cette mauvaise interaction.

En effet, en voyant tout cela, une question est venue qui est aussi générale dans notre travail : Comment les enseignants interagissent avec les élèves handicapés moteurs à l'école inclusive dans le cycle fondamental ?

De cette question, découlent les questions spécifiques suivantes :

- Quelles sont les types d'interaction qui se trouvent entre les enseignants et les élèves handicapés moteurs dans la dispense et dans l'évaluation de chaque discipline?
- Quelle est le type d'interaction que les enseignants utilisent le plus souvent dans leurs pratiques enseignantes en fonction de sa facilité ?
- Comment les enseignants de l'école inclusive prennent les handicapés moteurs pendant les interactions en classe ?
- Quelles sont les difficultés liées à l'adaptation rencontrées par les enseignants pour interagir avec les élèves handicapés moteurs au moment de la dispense et de l'évaluation de chaque discipline ?

Notre objectif général est de découvrir la manière dont les enseignants interagissent avec les élèves à handicaps moteurs dans une classe inclusive à l'école fondamentale afin d'identifier les difficultés qui s'observent dans cette action et de suggérer les pistes d'amélioration.

Les objectifs spécifiques sont entre autre :

- ✓ Identifier les types d'interactions qui existent entre les enseignants et élèves handicapés moteurs dans la dispense et l'évaluation de chaque discipline à l'école inclusive.
- ✓ Découvrir comment les enseignants interagissent avec les handicapés moteurs étant dans les autres élèves dits normaux.
- ✓ Découvrir les difficultés liées à l'adaptation rencontrées par les enseignants pour interagir avec les élèves handicapés moteurs au moment de la dispense et de l'évaluation de chaque discipline.
- ✓ Suggérer des pistes d'améliorations afin d'éviter les échecs et les inadaptations qui s'observent souvent aux élèves handicapés moteurs pendant les interactions en classe.

Pour bien mener ce travail, les hypothèses suivantes devraient être confirmées, infirmées ou nuancées :

4.2. Hypothèses

a. Hypothèse générale :

Les enseignants de l'école inclusive ont l'habitude d'utiliser le type d'interaction qui leur semble facile dans la dispense d'une leçon.

b. Hypothèses spécifiques :

- ✓ Le handicap moteur d'un élève a une influence sur la manière dont il interagit avec son enseignant.
- ✓ L'interaction verbale est utilisée beaucoup par les enseignants par rapport aux autres types d'interaction.
- ✓ Le type d'interaction est exigent en fonction de la discipline à dispenser et du lieu où l'enfant à un handicap moteur pour l'enseignant.
- ✓ Dans l'évaluation des apprentissages, l'interaction verbale prime sur les autres pour les handicapés moteurs.
- ✓ En interagissant avec les handicapés moteurs, les enseignants tiennent compte de leur handicap.
- ✓ Les enseignants éprouvent des difficultés liées à l'adaptation pour interagir avec les élèves handicapés moteur dans ses pratiques enseignantes.
- ✓ Tous les enseignants de l'école inclusive sont formés.

Notre travail aura une importance pour les enseignants et les élèves en particulier ainsi que pour le pays en général car il sera une occasion de soulever les problèmes qui s'observent dans les classes au moment des interactions. De plus, il sera l'occasion d'émettre quelques suggestions afin que les enseignants travaillent mieux dans leurs métiers.

4.3. Méthodologie de recherche

4.3.1. Terrain d'enquête

Dans notre étude, notre objectif n'est pas de faire une enquête sur toutes les écoles inclusives ayant des élèves handicapés moteurs, il est très nécessaire de faire un choix parmi plusieurs écoles. Notre recherche a été faite dans une école fondamentale inclusive de GAKWENDE. Cette recherche a été choisie par le fait qu'elle accueille plusieurs handicapés moteurs et que ces derniers font objet de notre sujet de recherche. L'entretien a été fait auprès de 19 enseignants de cette école pour confirmer, infirmer ou nuancer nos hypothèses et atteindre nos objectifs. Dans cette institution se trouvent plusieurs enseignants mais nous avons jugé bon de considérer les classes ayant des élèves handicapés moteurs car notre sujet de recherche concerne ces derniers.

4.3.2. Population d'enquête

Comme notre sujet de recherche est « Interactions entre l'enseignant et les élèves handicapés moteurs dans le cadre de l'inclusion scolaire à l'école fondamentale », nous avons fait un entretien avec tous les enseignants de l'école ayant un ou plusieurs élèves handicapés moteurs dans leurs classes. Il s'agit de 19 enseignants, 9 de 3 premiers cycles et 10 se trouvant dans le cycle quatre de l'enseignement fondamental. Nous avons choisi ces enseignants en considérant qu'ils sont eux se trouvant dans une situation de la pratique enseignante faisant appel à l'interaction avec un handicapé moteur dans une classe inclusive. Nous précisons aussi que cette école a 45 élèves handicapés moteurs dont 24 sont des garçons et 19 sont des filles ; et 21 se trouvent dans les trois premiers cycles ; 24 dans le cycle quatre.

4.3.3. Techniques de recherche

Les chercheurs en sciences sociales prévoient deux types d'approche en vue d'appréhender les phénomènes à étudier. Ils sont entre autre de l'approche qualitative qui vise la qualité des informations et de l'approche quantitative qui se centre sur la quantité des données. Pour notre travail, nous avons utilisé l'approche qualitative qui vise à comprendre les expériences personnelles et à expliquer des faits sociaux. En plus, faire une recherche qualitative est une façon de regarder la réalité se trouvant dans les sociétés. Elle rassemble toutes les formes de

recherche sur terrain de nature non numérique telle que les informations. (Laurence K, 2014, p. 68).

Selon ce même auteur, la recherche qualitative vise à décrire, à aider à obtenir des explications plus significatives sur un fait social ou un phénomène. Elle est utile pour générer des hypothèses. Cette dernière étudie les individus dans leur milieu naturel.

En effet, lors d'une recherche d'informations, il est nécessaire de déterminer ce que l'on veut recueillir comme informations. Ainsi, l'élaboration d'une stratégie de recueil d'informations est d'importance capitale et cette stratégie va faire appel à des méthodes de recueil d'informations (DeKetele et Roegiers, 2016). Notre recherche sur les interactions entre les enseignants et les élèves handicapés moteurs dans les écoles fondamentales devra faire appel à des approches méthodologiques différentes mais le choix ou l'utilisation de telle ou telle autre méthode est motivé par les objectifs à atteindre et des contextes spécifiques (Ntwari et Bécu-Robinault, 2021). Dans notre recherche, nous avons utilisé « une méthode qualitative » pour voir comment les enseignants interagissent avec les élèves handicapés moteurs à l'école fondamentale dans le cadre de l'inclusion scolaire et Nous avons fait appel aux techniques d'observation et d'entretien qui sont très recommandés en sciences sociales.

De plus, chaque recherche scientifique doit avoir des données de la documentation et celles de terrain. C'est pour cette raison que nous avons effectué une enquête auprès de tous les enseignants de l'ECOFO GAKWENDE ayant un ou plusieurs handicapés moteurs dans leurs classes et cette école a commencé à accueillir les enfants présentant le handicap moteur dans les années 1996 mais elle est devenue une école pilote pour l'éducation inclusive dans l'année scolaire 2020-2021.

Concernant l'outil de collecte de données ou instrument de recherche qui est l'intermédiaire particulier dont va se servir le chercheur pour recueillir les données qu'il doit se soumettre à l'analyse et qui est aussi un ensemble technique spécial que le chercheur devra, le plus souvent, élaborer pour répondre aux besoins spécifiques de sa recherche en termes d'informations dont le traitement conduit aux objectifs qu'il s'est fixé (Aktouf, 1986, p. 81).

Pour ce même auteur, l'entretien est « *un rapport oral, en tête à tête, entre deux personnes dont l'une transmet à l'autre des informations sur un sujet prédéterminé, c'est une discussion*

orientée, un procédée d'investigation utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations en relation avec des objectifs fixés ». Pour ce même auteur, il existe plusieurs types d'entretiens :

- ✓ l'entretien clinique consistant à coller à la réalité propre de l'objet,
- ✓ l'entretien en profondeur essayant à aller dans au fond de certaines choses, de certains aspects particulièrement significatifs pour le chercheur,
- ✓ l'entretien centré étant une sorte de discussion assez peu structurée mais centrée sur un sujet précis et bien délimité,
- ✓ l'entretien non directif qui s'apparente beaucoup à l'entretien centré mais qu'il y a généralement un thème central décomposé en quelques principaux sous thèmes déterminés à l'avance et sur lesquels on fait parler, tour à tour, l'interviewé,
- ✓ l'entretien semi-directif qui se rapproche à l'entretien non directif mais le degré de liberté est plus réduite : l'interrogé répond le plus directement possible à des questions précises, il ne doit pas dévier du cadre de chaque question ni associer librement selon son inspiration. Le but recherché est de s'informer et de vérifier, à l'aide des questions, des points particuliers liés à certaines hypothèses préétablies,
- ✓ L'entretien directif étant une forme d'entretien où le degré de liberté est le plus réduit, c'est presque un questionnaire que l'on fait passer oralement, le but visé de cet entretien est la vérification de points précis ou le recueil d'éléments d'information de détail,
- ✓ l'entretien directif /indirectif : ici, il convient de savoir que l'interview se distingue de la tournure des questions que l'on pose et le type de réponse est induit (Aktouf, 1986, pp. 88-89).

Nous avons donc mené un entretien auprès de 19 enseignants ayant chacun un ou plusieurs élèves handicapés moteurs dans sa classe et dans notre enquête, nous avons jugé bon d'utiliser l'entretien semi directif car c'est ce dernier qui nous a amené à vérifier nos hypothèses.

Pour rendre plus faisable le travail, nous avons fait un entretien semi directif individuel permettant de saisir au travers de l'interaction entre le chercheur et le sujet, le point de vue des personnes, leurs compréhensions d'un fait quelconque ou une expérience particulière, leurs intentions, leurs critiques, leurs visions du monde en vue de les rendre plus

significatives, de les comprendre en profondeur ou encore d'en apprendre davantage sur un objet donné (Baribeau et Royer, 2012). Cela a été réalisé grâce à un guide d'entretien contenant 10 questions autour de 2 principaux thèmes.

Après les entretiens, nous avons transcrit les réponses données par nos interviewés dans 6 cas car les autres interviewés ont répété les informations données déjà par les autres. C'est pour cette raison que nous avons fait recours à la présentation des cas.

En effet, l'étude de cas est l'étude complète, détaillée et approfondie d'un nombre limité d'objets, d'individus, d'événements, etc. (Aktouf, 1986, p. 33) .

CHAPITRE V. PRESENTATION DES CAS, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Dans cette partie, nous nous sommes proposé de faire une présentation, une analyse et une interprétation des données recueillies sur terrain et fournies par nos différents enquêtés. Après la retranscription des informations reçues sur des feuilles de papier, nous avons fait le regroupement des données par des thèmes. Nous avons ensuite entrepris l'analyse et l'interprétation de chaque cas puis en confrontant ses idées à celles des autres.

Nous avons eu 2 principaux thèmes à discuter avec les enquêtés qui sont des chapitres et subdivisés en sous chapitres. Ils sont entre autres les suivants :

- utilisation du type d'interaction dans les pratiques enseignantes
- Motivation des élèves handicapés au moment des apprentissages

5.1. Présentation des cas

Pour bien présenter les informations recueillies sur terrain, nous avons sélectionné 6 sujets parmi 19 sujets car les autres ont répété les informations données déjà par ces 6 que nous présentons. Et bien pour garder l'anonymat tel que convenu avec nos interviewés, nous avons nommé respectivement nos enquêtés NDA, NDI, TWAG, NIPHI, NABE et MBAZI.

5.1.1. Cas NDA

NDA est une enseignante de la 1ère année A, mariée, âgée de 47 ans et ayant un niveau D_6, elle a 46 élèves dans sa classe dont 4 ont un handicap visible ; deux sont des handicapés moteurs et deux autres ont un handicap visuel.

Sur le thème de la manière d'enseignement dans ses pratiques enseignantes comportant trois questions, NDA a essayé de nous dire plusieurs choses dans ses propres mots : « *dans la dispense de matière, j'enseigne verbalement tout d'abord, ensuite, je donne des exercices à faire aux élèves mais je ne peux pas laisser à les guider. Aussi, l'utilisation des gestes et des signes joue une importance capitale dans le premier cycle car elle facilite la compréhension de la matière* ». NDA nous a informé qu'elle interagit avec les handicapés comme les autres

car ils n'ont pas de problèmes dans leurs apprentissages. Selon elle, la manière d'enseigner verbalement lui semble facile tandis que l'utilisation des signes lui semble difficile même si elle est très exigeante dans la discipline du Kirundi et de Mathématique. Dans l'évaluation des apprentissages, NDA a dit qu'il évalue tous les élèves en leur donnant des activités à faire sans aucune autre considération et dans les mêmes conditions.

Concernant le thème de la motivation des élèves handicapés au moment des apprentissages, l'enseignante nous a dit qu'elle les prend comme les autres sauf en cas de besoins par exemple en cas de la maladie non liée à son handicap. Elle l'a dit dans ces propos : « *ces enfants ayant un handicap moteur n'ont aucun problème et d'ailleurs, l'un occupe la 2ème place dans la classe et l'autre la 10ème place raison pour laquelle je prends ces enfants comme les autres, je ne peux pas marquer une attention particulière à ces enfants qui réussissent parmi les premiers* ».

De plus, NDA a énuméré les difficultés qu'elle éprouve dans ses pratiques enseignantes, elle a dit : « *au moment où le handicapé moteur va à la toilette, il retourne après une longue durée, je l'attends et cela me conduit à un problème lié à la contrainte du temps et en plus, je ne respecte pas le temps d'une séance car j'utilise plusieurs manières dans mes interactions avec mes élèves. Il y a aussi un manque de l'espace approprié pour les handicapés et cela nous conduit à être bloquée au moment de la discipline du sport. Cet enfant ne se présente jamais dans cette discipline* » Enfin, NDA nous a informé qu'elle est formée sur l'éducation inclusive mais deux fois seulement.

En effet, NDA mélange les types d'interaction dans la dispense de leçons que ce soit pour les handicapés ou pour les élèves dits normaux sauf au moment des évaluations où elle utilise l'interaction par activités à faire. Dans son travail, elle éprouve des difficultés liées aux contraintes du temps et à un manque de l'espace approprié.



Figure 1. Photo montrant les élèves de la 1ère année

5.1.2. Cas de NDI

NDI est une dame âgée de 39 ans, ayant un niveau D_6 et qui tient la classe de la 1ère année de 43 élèves au total dont deux parmi eux ont un handicap visible et c'est un enfant qui a le handicap moteur.

Sur le thème de la manière d'enseignement dans ses pratiques enseignantes comportant trois questions, NDI a informé qu'elle dispense ses leçons en mélangeant les types d'interactions (interaction verbale, interaction non verbale, interaction par guide et interaction par activités à faire) mais qu'elle ne peut pas perdre son temps en s'occupant de l'enfant ayant un handicap moteur car ce dernier ne fait aucune chose dans la classe. Elle nous a dit dans ses propres

mots : « *l'enfant qui se trouve dans ma classe ne répond jamais aux questions posées, il n'écrit jamais et son occupation est de déchirer ses cahiers et d'ailleurs, je pense qu'il a des esprits mauvais. En général, je laisse cet enfant dans la classe en s'occupant de ses affaires et je continue avec ceux qui veulent étudier* »

Partant de ces informations fournies, nous avons remarqué que l'enfant a un autre trouble que l'enseignant ne connait pas. L'enfant mérite d'être suivi par d'autres spécialistes afin de lui motiver et montrer l'importance d'être en classe. Cela nous a montré que l'interaction avec le handicapé moteur est totalement nulle. De plus, il est visible que ce n'est pas la faute de l'enseignant ; c'est l'ignorance car l'enseignante sait que l'enfant le fait par force et qu'il ne veut pas étudier alors qu'il a une autre difficulté d'apprentissage raison pour laquelle les écoles inclusives devraient avoir plusieurs guides ayant des spécialités dans plusieurs domaines.

Comme son collègue, l'enseignante nous a dit que l'interaction verbale lui semble facile au moment de ses pratiques enseignantes alors que l'interaction par des signes (non verbale) lui semble difficile même si elle est très exigeante en 1ère année dans les disciplines de Mathématique et Kirundi. Elle évalue aussi en donnant des activités à faire aux élèves mais le handicapé moteur n'est pas concerné.

Concernant le thème de la motivation des élèves handicapés au moment des apprentissages, elle nous a informé qu'elle prend un petit temps pour voir qu'il peut rigoler ou dire au moins un mot en faisant des petits gestes avec lui et en lui touchant. Elle a dit : « *ce n'est pas seulement les handicapés que je motive, je dois aussi m'occuper des autres enfants chacun dans le domaine où il a des difficultés mais je ne peux pas prendre une longue durée sur ce handicapé moteur car il est inactif* ». Partant de cela, nous voyons que les enseignants essaient de motiver les enfants ayant des difficultés d'apprentissages.

Parmi les difficultés rencontrées par NDI, Elle a énuméré : « *difficultés de repérer les types de handicap se trouvant dans classe et la contrainte du temps* ». Enfin, NDI nous a dit qu'elle n'est pas formée sur l'éducation inclusive sauf quelques informations qu'elle reçoit dans le club d'éducation inclusive.



Figure 2. Photo montrant le handicapé moteur étant dans les autres élèves

5.1.3. Cas de TWAG

TWAG est une dame de 41 ans ayant un niveau D_6 qui occupe la classe de la $3^{ème}$ année de 54 élèves au total dont un a un handicap moteur.

Sur le thème de la manière d'enseignement dans ses pratiques enseignantes, elle nous a donné les mêmes informations que NDA sauf que pour elle, l'interaction verbale lui semble difficile alors que l'interaction par activités à faire lui semble très facile à utiliser dans ses pratiques.

Elle nous a dit aussi que le type d'interaction est très exigent en fonction de la discipline. Par exemple, le français : l'interaction verbale, la Mathématique, le Kirundi, les Sciences Humaines ; et les Sciences et Technologies: l'interaction verbale et par activités à faire, le Sport : l'interaction par activités à faire et l'interaction par guide. Elle ajoute qu'il y a des activités en sport que le handicapé moteur est incapable de les exécuter mais que l'enseignante cherche les activités que le handicapé moteur peut exécuter.

L'enseignante nous a dit qu'elle évalue les apprentissages en faisant référence à l'interaction verbale et à l'interaction par activités à faire.

Concernant la motivation des handicapés moteurs au moment des apprentissages, l'enseignante nous a informé qu'elle prend tous ses élèves au même pied d'égalité et dans les mêmes conditions. Elle raconte : « *le handicapé moteur se trouvant dans ma classe n'a aucun problème dans ses apprentissages sauf dans le sport qu'il s'adapte doucement raison pour laquelle je ne peux pas perdre mon temps en lui motivant alors qu'il participe activement comme les autres. Je prends ce dernier comme les autres* ».

Pour les difficultés rencontrées, elle nous a cité le manque des matériels didactiques adéquats et accessible pour les handicapés, inadaptation géographique surtout dans les disciplines des sciences humaines, des sciences et technologies et dans le sport où les élèves sortent leurs classes, et contrainte du temps. Signalons aussi que l'enseignante n'est pas formée sur l'éducation inclusive.

Partant des propos de cette enseignante, nous avons remarqué que plus on change de classe et du cycle, plus l'utilisation des types d'interactions varient.



Figure 3. Photo montrant le handicapé moteur se trouvant dans ses camarades

5.1.4. Cas de NIPHI

NIPHI est un enseignant âgé de 55 ans ayant un niveau D_6. Il est un enseignant titulaire de la $5^{ème}$ année avec 48 élèves au total dont trois sont des handicapés moteurs.

Sur le thème de la manière d'enseignement dans ses pratiques enseignantes, il nous a dit qu'il enseigne en faisant référence à l'interaction verbale, l'interaction par guide et à l'interaction par activités à faire que ça soit pour les handicapés moteurs ou pour les autres élèves. Il nous a informé aussi que l'interaction par activités à faire lui semble facile à utiliser alors que l'interaction verbale lui semble difficile à utiliser. L'enseignant a témoigné que le type d'interaction est très exigent en fonction de la discipline. Pour la mathématique, le français, l'étude du milieu et la formation civique et humine : interaction par activités à faire ; éducation physique et sportive : l'interaction par guide. Il nous a dit aussi qu'il évalue en donnant aux élèves des activités à faire.

Concernant la motivation des handicapés moteurs au moment des apprentissages, l'enseignant a dit que ces enfants participent activement aux activités scolaires, ils n'ont pas aucun problème, ce qui est étonnant est que l'un occupe toujours la première place et les deux autres occupe parmi les 15 premières places d'où ils sont motivés.

Voici ses propos : « *les handicapés qui se trouvent dans ma classe n'ont pas de problèmes. Ils participent activement aux activités scolaires. Au début, j'avais peur de cet élève écrivant en utilisant les jambes, mais après quelques jours, je suis étonné en lui voyant écrire avec une allure significative et même en terminant avant les autres. J'avais prévu de lui interroger oralement mais après, j'ai découvert qu'il doit effectuer les activités scolaires comme les autres et finalement il est d'ailleurs très actif* ».

Parmi les difficultés rencontrées par cet enseignant, on peut citer la contrainte du temps, complexité dans l'accompagnement de ces derniers car il n'a pas fait la formation sur l'inclusion scolaire et la manque de matériels didactiques.



Figure 4. Photo montrant les élèves handicapés moteurs de la 5ème année étant dans la classe

5.1.5. Cas de NABE

NABE est un enseignant âgé de 35 ans ayant un niveau D_7. Il dispense le cours de mathématique et Arts dans la classe de 8ème année ayant 69 élèves au total dont 7 ont un handicap moteur et dans la classe de 9ème ayant 44 élèves dont 11 ont un handicap moteur.

Sur le thème de la manière d'enseignement dans ses pratiques enseignantes, l'enseignant nous a énoncé qu'il dispense sa matière en mélangeant les 4 types d'interaction qui sont l'interaction verbale, l'interaction non verbale, l'interaction par guide et l'interaction par activités à faire pour tous les élèves et dans toutes les deux classes. Il a ajouté que l'interaction par guide lui semble facile à utiliser alors que l'interaction faisant l'intervention des signes lui semble difficile à utiliser. L'enseignant nous a signalé que le type d'interaction est forcément exigent en fonction de la discipline à enseigner. Pour la mathématique : L'interaction par guide et l'interaction par activités à faire, pour la musique : l'interaction non verbale, le sport : l'interaction par activités à faire mais en tenant compte du handicap pour les élèves ayant ce dernier et pour l'art dramatique : l'enseignant donne des activités à faire et il les guide. Il a terminé en nous informant qu'il évalue en donnant des activités à faire mais pour les handicapés moteurs, ceux dont leurs handicaps se trouvent sur les bras ne font pas les activités portant sur la géométrie en mathématique. Il les donne d'autres activités portant sur d'autres matières.

Concernant la motivation des handicapés moteurs au moment des apprentissages, il nous a dit qu'il ne peut pas perdre son temps en motivant les élèves handicapés moteurs car ils sont nombreux dans les classes du 4ème cycle. Il a dit dans ses propres mots : « *je n'ai pas du temps à perdre, j'avance avec ceux qui sont actifs, et d'ailleurs il y a ceux que je ne connais pas ses noms ni le type de handicap qu'il a. je motive tous les élèves en cas de nécessité sans aucune autre considération* ». Partant de ces propos, nous voyons que l'enseignant considère les handicapés moteurs comme les autres élèves dits normaux, il met une attention particulière aux enfants ayant des problèmes pendant l'évaluation seulement.

Parmi les difficultés rencontrées par cet enseignant, on peut citer la contrainte du temps, la socialisation difficile de ces enfants car ils ont de la colère non significative, la prise en charge

difficile de ces enfants car ils ne sont pas rapides dans l'exécution des tâches scolaires. L'enseignant est formé sur l'éducation inclusive.



Figure 5. Photo montrant les élèves de la 8ème année

5.1.6. Cas de MBAZI

MBAZI est enseignant âgé de 62 ans ayant un niveau D_4. Il est un enseignant titulaire de la classe de $4^{ème}$ B avec 45 élèves au total dont un a un handicap moteur.

Dans ses pratiques enseignantes, cet éducateur nous a donné les informations suivantes : « *j'enseigne verbalement et en leur donnant des activités à faire que ça soient pour les handicapés et pour les autres élèves, de plus, je cherche du temps supplémentaires pour l'occupation de cet élève handicapé en l'aidant à manipuler le matériel de traçage ou de se tenir bien en écrivant* ». Il continue en montrant que l'interaction verbale est facile à utiliser par rapport à l'interaction par activités à faire. Le type d'interaction est aussi très exigent en fonction de la discipline et qu'il évalue les apprentissages en faisant recours à l'interaction par activités à faire En ce qui concerne la motivation. Voici ses propos : « *Je motive le handicapé moteur comme les autres enfants sauf que je tiens compte de son handicap dans les activités scolaires, je ne peux pas lui exiger par exemple le même temps de travail que ses condisciples dans les activités scolaires. Je l'encourage même à fournir beaucoup d'efforts pour qu'il occupe les premières places dans la réussite. Au cas où il présente une telle faiblesse ou une faute, je le comprends mais avec des réserves car il arrive qu'il peut rester dans le mal à cause de la surprotection* ».



Figure 6. Photo montrant les élèves de la 4ème année

L'enseignant a énuméré aussi qu'il rencontre des difficultés suivantes : la contrainte du temps, manque de matériel didactique adéquat, envie de surprotéger cet enfant, la gestion difficile des comportements de cet enfant.

Nous avons pris en considération ces 6 cas seulement parmi 19 enseignants car les autres enseignants donnent les mêmes informations que celles de ces 6 cas. Il n'y a pas eu de nouveauté. Nous avons considéré qu'il y a eu saturation de l'information avec les 19 enseignants. Pour plus de clarté, les réponses données par tous les enseignants interviewés sont synthétisées dans les tableaux qui suivent et elles sont catégorisées en fonction des variables à l'étude.

5.2. Analyse des entretiens

Dans cette partie, nous procéderons à l'analyse des questions posées qui s'élabore à travers les réponses données par les enseignants au moment de l'entretien.

Question numéro une : Dans la dispense d'une leçon, comment interagissez-vous avec vos élèves en général ?

Présentation dans le tableau :

Tableau 1. Démonstration du nombre d'enseignants par types d'interactions dans leur utilisation pour tous élèves

Types d'interactions	Interaction verbale seulement	Interaction non verbale seulement	Interaction par guide seulement	Interaction par activités à faire seulement	Mélange des quatre types	Interaction verbale, par guide et par activités à faire	Interaction verbale et par activités à faire
Nombre d'enseignants	0	0	0	0	14	4	1
Pourcentage	0	0	0	0	73.68	21.05	5.26

Présentation des résultats : Au moment de l'entretien, nous avons remarqué que parmi les 19 enseignants, 14 mélangent les 4 types d'interaction c'est-à-dire l'interaction verbale, non verbale, par guide et par activités à faire soit 73.68%, 4 utilisent 3types d'interaction c'est-à-dire l'interaction verbale, par guide et par activités à faire soit 21.05% ; et 1 utilise 2types d'interactions c'est-à-dire l'interaction verbale et par activités à faire soit 5.26%.

Commentaire : Partant des réponses données par les enseignants, nous voyons que la majorité des enseignants des écoles inclusives mélangent les types d'interactions dans leurs pratiques enseignantes. Cela nous conduit à conclure que l'hypothèse suivante « L'interaction verbale est utilisée beaucoup par les enseignants par rapport aux autres types d'interaction » est infirmée.

Question numéro 2 : Quelle est la manière utilisez-vous pour interagir avec les enfants à handicap moteur ?

Présentation dans le tableau

Tableau 2. Démonstration du nombre d'enseignants par types d'interactions dans leur utilisation pour les handicapés moteurs

Types d'interactions	Interaction verbale seulement	Interaction non verbale seulement	Interaction par guide seulement	Interaction par activités à faire seulement	Mélange des quatre types	Interaction verbale, par guide et par activités à faire	Interaction verbale et par activités à faire
Nombre d'enseignants	0	0	0	0	13	5	1
Pourcentage	0	0	0	0	68,42	26.31	5.26

Présentation des résultats : Au moment de l'entretien, nous avons remarqué que parmi 19 enseignants, 13 mélangent les 4 types d'interaction c'est-à-dire l'interaction verbale, non verbale, par guide et par activités à faire soit 68,42%, 5 utilisent 3types d'interaction c'est-à-dire l'interaction verbale, par guide et par activités à faire soit 26.31%; et 1 utilise 2types d'interactions c'est-à-dire l'interaction verbale et par activités à faire soit 5.26%.

Commentaire : Dans ce questionnement, il est visible que plusieurs enseignants interagissent avec les élèves handicapés moteurs en mélangeant les types d'interactions.

Les résultats de ces deux questionnements nous conduisent à conclure que l'hypothèse suivante « L'interaction verbale est utilisée beaucoup par les enseignants par rapport aux autres types d'interaction » est infirmée.

Question numéro 3 : Dans la suivie des élèves handicapés moteurs, cherchez-vous un temps supplémentaire pour l'occupation de ces derniers dans le but d'observer leur évolution par rapport aux autres ?

Présentation dans le tableau :

Tableau 3. Précision du nombre d'enseignant qui cherche ou qui ne cherche pas le temps supplémentaire dans l'occupation des handicapés moteurs

Réponses	Oui	Non
Nombre d'enseignants	3	16
Pourcentage	15.8	84.2

Présentation des résultats : Dans l'entretien avec les enseignants, 3 enseignants ont accepté qu'ils cherchent un temps supplémentaires de l'occupation des handicapés moteurs alors que 16 enseignants ne cherchent pas ce temps.

Commentaire : Partant de ce questionnement et les réponses données par les enseignants à ce dernier, nous voyons que les enseignants prennent les élèves handicapés moteurs comme les autres.

Question numéro 4 : Quel est la manière d'interaction qui vous semble-t-il facile à utiliser ?, lequel vous semble-t-il difficile à utiliser ?

Présentation dans le tableau :

Tableau 4. Démonstration du type d'interaction facile et difficile par le nombre d'enseignants

Types d'interactions	Interaction verbale	Interaction non verbale	Interaction par guide	Interaction par activités à faire	Toutes les 4
Nombre d'enseignants disant qu'elle facile	8	0	3	6	2

Nombre d'enseignants disant qu'elle difficile	4	11	1	3	0

Présentation des résultats : A partir de cette question, 8 enseignants ont répondu que l'interaction verbale est facile à utiliser, 3 ont dit que l'interaction par guide est facile, 6 ont dit que l'interaction par activités à faire est facile et enfin 2 ont dit que toutes les interactions sont faciles à utiliser alors que l'interaction verbale est difficile pour 4 enseignants, l'interaction non verbale pour 11 enseignants, l'interaction par guide pour un enseignant et l'interaction par activités à faire pour 3enseignants.

Commentaire : cette question nous montre que l'interaction verbale et l'interaction par activités à faire sont très facile à utiliser tandis que l'interaction non verbale est difficile à utiliser pour les enseignants ayant les handicapés moteurs dans leur classe.

Question numéro 5 : Quel est le type d'interaction que vous utilisez le plus souvent ?

Présentation dans le tableau :

Tableau 5. L'utilisation répétée du type d'interaction en fonction de sa facilité

Types d'interactions	Interaction verbale	Interaction non verbale	Interaction par guide	Interaction par activités à faire
Nombre d'enseignants	9	0	3	7

Par cycle :

Tableau 6. L'utilisation du type d'interaction en fonction de sa facilité par cycle

Cycle	1ère cycle				2ème cycle				3ème cycle				4ème cycle			
Type d'interactions	Verbale	Non verbale	Par guide	Par activité à faire	Verbale	Non verbale	Par guide	Par activité à faire	Verbale	Non verbale	Par guide	Par activité à faire	Verbale	Non verbale	Par guide	Par activité à faire
Nombre d'enseignants	2	0	0	0	2	0	1	1	2	0	1	0	3	0	1	6

Présentation des résultats : ici, nous voyons que 6 enseignants des trois premiers cycles et 3 enseignants du cycle quatre utilisent le plus souvent l'interaction verbale, 3 enseignants du cycle deux, trois et quatre utilisent l'interaction par guide et 7 enseignants dont un est du cycle deux et six du cycle quatre utilisent l'interaction par activités à faire.

Commentaire : Les réponses données à cette question nous montrent que les enseignants utilisent le plus souvent l'interaction par activités à faire dans le cycle quatre et l'interaction verbale dans les trois premiers cycles du fondamental.

Question numéro 6 : Il y a des cas où le type d'interaction est très exigent en fonction de la discipline ? Si oui, énumérer ces disciplines et dites à chacune le type d'interaction le plus exigent.

Présentation dans le tableau

Tableau 7. Nombre d'enseignants disant que le type d'interaction est exigent ou pas

Réponses	Oui	Non
Nombre d'enseignants	19	0
Pourcentage	100	0

Tableau 8. Précision du type d'interaction exigent par cours et par cycle

Cycle 1	Interaction	Interaction non	Interaction par	Interaction par

	verbale	verbale	guide	activités à faire
Cours ou discipline	Français, sciences humaines, sciences et technologies et entrepreneuriat	Kirundi et mathématique		Sport
Cycle 2	Interaction verbale	Interaction non verbale	Interaction par guide	Interaction par activités à faire
Cours ou discipline	Français, mathématique, kirundi, sciences humaines, anglais		Sport	Sciences et technologies, entrepreneuriat, mathématique, français, kirundi
Cycle 3	Interaction verbale	Interaction non verbale	Interaction par guide	Interaction par activités à faire
Cours ou discipline	Etude du milieu, kiswahili, anglais		Sport	Français, mathématique, Etude du milieu, kirundi
Cycle 4	Interaction verbale	Interaction non verbale	Interaction par guide	Interaction par activités à faire
Cours ou discipline	Français, musique, sciences et technologies, mathématique	Kirundi	Sport, français, mathématique, sciences et technologies, sciences humaines et entrepreneuriat	Sport, sciences humaines, kirundi, mathématique, kiswahili, entrepreneuriat, sciences et technologies, anglais

Présentation des résultats : nous voyons ici que tous les enseignants ont montré que le type d'interaction est exigent en fonction de la discipline.

Commentaire : Partant des réponses données par les enseignants, nous avons remarqué que le type d'interaction est très exigent en fonction du cours à dispenser et du cycle sauf que l'interaction non verbale est très exigent dans le premier cycle.

Tous ces résultats nous amènent à conclure que l'hypothèse : «Le types d'interaction est exigent en fonction de la discipline à dispenser et du lieu où l'enfant à un handicap moteur pour l'enseignant » est confirmée.

Question numéro 7 : Dans l'évaluation des apprentissages, utilisez-vous quels types d'interactions ?

Présentation dans le tableau :

Tableau 9. Nombre d'enseignants par type d'interaction qu'ils utilisent dans l'évaluation des apprentissages

Le type d'interaction	Interaction verbale	Interaction non verbale	Interaction par guide	Interaction par activités à faire	Les 4 types d'interactions à la fois
Nombre d'enseignants	0	0	0	17	2
Pourcentage	0	0	0	89.4	10.6

Présentation des résultats : pour cette question, 17 enseignants utilisent l'interaction par activités à faire pour évaluer tous ses élèves et 2 enseignants de la 1ère année utilisent tous les 4 types d'interaction dans l'évaluation des apprentissages.

Ces résultats nous amènent à dire que l'hypothèse suivante : « Dans l'évaluation des apprentissages, l'interaction verbale prime sur les autres pour les handicapés moteurs » est infirmée.

Pour la question numéro 8 : En interagissant avec les enfants handicapés moteurs, tenez-vous compte de leur handicap ?

Tableau 10. Nombre d'enseignants qui tiennent compte du handicap moteur de l'élève et ceux qui ne le tiennent pas

Réponses	Oui	Non
Nombre d'enseignants qui tiennent compte du handicap de l'élève	16	3
Pourcentage	84.2	15.8

Présentation des résultats : face à ce questionnement, 16 enseignants tiennent compte du handicap de l'élève dans leurs pratiques enseignantes alors que 3 enseignants ne tiennent pas du handicap de l'élève.

Les résultats reçus nous montrent que l'hypothèse suivante : « En interagissant avec les handicapés moteurs, les enseignants tiennent compte de leur handicap » est confirmée.

Question 9 : Quelles sont les difficultés liées à l'adaptation que vous rencontrez au moment de la dispense de vos leçons ?

Présentation dans le tableau :

Tableau 11. Difficulté et nombre d'enseignants qui l'éprouvent

Difficultés	Traitement des handicapés aux mêmes pieds d'égalité des autres	Contraintes du temps	Manquements dans la mise en application de l'éducation inclusive	Conception des évaluations	Adaptations des handicapés aux matériels didactiques	Appréciation des points	Gestion de leur colère	Repérage de handicap de l'apprenant	Manque de matériel didactique
Nombre d'enseignants	2	15	3	1	2	2	5	1	6

Nous voyons ici que les enseignants de l'école inclusive éprouvent des difficultés dans ses pratiques enseignantes. Les principales difficultés sont les suivantes :

- ✓ Contraintes du temps,
- ✓ Difficultés dans le traitement des handicapés aux mêmes pieds d'égalité des autres, ils ont une attitude de faire la surprotection de ces derniers,
- ✓ Manquements dans la mise en application de l'éducation inclusive car plusieurs enseignants parmi eux ne sont pas formés,
- ✓ Difficultés dans la conception des évaluations,
- ✓ Difficultés dans l'adaptation des handicapés aux matériels didactiques,
- ✓ Difficultés dans l'appréciation des points au moment de l'évaluation car il y a des handicapés qui ne font pas toutes les questions de l'évaluation. Par exemple les élèves ayant une amputation des bras ou des doigts ne font pas les questions portant sur la géométrie en mathématique,
- ✓ Manque de matériel didactique

Les réponses données par les enseignants à cette question nous amènent à conclure que l'hypothèse suivante : « Les enseignants éprouvent des difficultés liées à l'adaptation pour interagir avec les élèves handicapés moteur dans ses pratiques enseignantes » est confirmée.

Aussi, les difficultés rencontrées par les enseignants de l'école inclusive ont une influence sur la manière dont ils interagissent avec les élèves. Par exemple, l'enseignant qui n'est pas formée sur l'éducation inclusive fait des tâtonnements dans la prise en charge du handicapé moteur, aussi, le manque du matériel didactique adéquat amène le handicapé à s'adapter difficilement aux tâches données par son enseignant,...

Question numéro 10 : Etes-vous formé sur l'éducation inclusive?

Présentation dans le tableau :

Tableau 12. Nombre d'enseignants qui sont formés ou pas

Réponses	Oui	Non
Nombre d'enseignants	6	13
Pourcentage	31.6	68.4

Présentation des résultats : ici, nous avons remarqué que 13 enseignants n'ont pas encore reçu des formations sur l'éducation inclusive alors que 6 seulement ont été formés.

Ces résultats nous amènent à dire que l'hypothèse suivante : « Tous les enseignants de l'école inclusive sont formés » est infirmée.

5.3. Discussion

Notre recherche s'est faite avec un objectif de voir comment les enseignants interagissent avec les élèves handicapés moteurs dans le cadre de l'inclusion scolaire. A ces fins, nous avons choisi un cadre théorique relatif aux types d'interactions qui se présentent le plus souvent dans les pratiques enseignantes et à la notion de motivation qui est un élément très importante et qui doit se présenter dans la classe. Nous avons réalisé et transcrit 19 entretiens auprès des enseignants des classes ayant des élèves handicapés moteurs de l'ECOFO GAKWENDE. Concernant la manière dont ils dispensent leur matière en faisant recours aux types d'interactions, nous avons trouvé que la majorité des enseignants mélangent les types d'interactions mais aussi ; nous avons dévoilé que les types d'interactions les plus faciles à utiliser sont l'interaction verbale et l'interaction par activités à faire tandis que l'interaction non verbale est difficile à utiliser et que ces derniers varient en fonction du cycle (voir le tableau numéro 5). Ces résultats ont été aussi soutenus par Radia, (2015, p45) dans ses recherches qui a trouvé que tous les enseignants pensent que si on donne plus de temps à l'oral, ce dernier peut améliorer chez l'apprenant l'aspect communicatif. Les enseignants donnent la primauté à l'oral parmi les autres activités mentionnées dans le manuel scolaire. Dans ses recherches ; cet auteur a trouvé que tous les enseignants de l'école faisant objet de sa recherche devraient créer des activités à faire à ses élèves. De plus, du point de vue de l'explicitation orale, cela suppose des enjeux importants pour l'élève : 1) qu'il possède une représentation suffisamment « construite» du problème, 2) qu'il réfléchisse aux procédures de résolution élaborées, 3) qu'il explicite sa démarche, donc, qu'il ait accès consciemment aux différents éléments du problème et qu'il exerce un contrôle sur la sélection des informations à communiquer (Lizanne L, 2008, p. 61) . Cet auteur nous montre qu'il est très important de recourir à l'interaction verbale comme les enseignants de l'ECOFO GAKWENDE interagissent facilement à l'oral. La facilité de ce type d'interaction est significative car avant de passer aux autres types d'interactions, on doit d'abord commencer ou se référer à l'interaction verbale.

Dans ses pratiques enseignantes, l'oral pour enseignant est très important et la didactique de l'oral a 6 principes selon ce même auteur :

Il s'agit entre autre de :

- ✓ L'activation des connaissances,
- ✓ La modélisation par l'enseignant,
- ✓ Interactions entre pairs,
- ✓ Modalité d'écoute,
- ✓ Traces sonores ou audiovisuelles,
- ✓ Profils linguistiques écrits (Lizanne L, 2008, pp. 177-189).

Il continue aussi en montrant que « *l'oral réflexif consiste à veiller à la fonction, à la qualité et à la variété des questions posées lors de l'animation de la période d'échanges ; faire en sorte que les élèves aient le plus long temps de prises de parole possibles par rapport à l'enseignant ou l'enseignante, dans le contexte de l'oral réflexif; s'assurer que les prises de parole par les élèves soient constituées de plus de deux énoncés chacune, afin que ces derniers aient la chance d'établir plusieurs liens logiques dans l'élaboration de leurs raisonnements (leur laisser un peu de temps, ne pas chercher à combler les silences trop rapidement…); bien écouter et expliciter les actes de parole reliés à la recherche d'échanges non conflictuels et à la mise en confiance de tous ; retenir certaines des questions des élèves non seulement en les écoutant, mais en choisissant de les intégrer à l'échange, de manière à ce que le questionnement soit partagé et par conséquent partie prenante des interrogations des élèves également; s'assurer que ces échanges se réalisent dans un registre de langue standard, c'est-à-dire propre non seulement à l'oral, mais également à la lecture et à l'écriture, et ce, en pratiquant un étayage conscient et systématique* ». Partant de tous ces propos, nous voyons que l'interaction verbale occupe une place importante dans la classe et que chaque enseignant doit l'utiliser dans toutes les disciplines et comme tous les enseignants interviewés ont montré qu'ils la mélangent avec d'autres types d'interactions et Radia, (2015) dans ses recherches a expliqué que : « *La majorité des enseignants pensent que le temps consacré à l'enseignement de l'oral n'est pas insuffisant* » c'est-à-dire qu'il a montré que l'interaction verbale est à utiliser le plus possible dans toutes installations des apprentissages.

Nous avons également observé que tous les enseignants évaluent les apprentissages en faisant recours à l'interaction par activités à faire sauf deux enseignants de la première année qui utilisent tous ces quatre types d'interactions à la fois ce qui montre que la classe de la 1ère année a une particularité dans le moment des évaluations.

Dans les entretiens que nous avons effectués avec les enseignants, nous avons aussi remarqué que la majorité de ces derniers ne cherchent pas un temps supplémentaire pour l'occupation des handicapés moteurs (voir le tableau numéro 3) mais qu'ils tiennent compte de leurs handicaps (voir le tableau 8). Les propos des enseignants nous montrent qu'ils amènent la motivation dans les classes car dans plusieurs classes, les handicapés moteurs occupent des bonnes places ce qui montre qu'ils sont motivés particulièrement. Radia, (2015, p 44) le disait dans son travail que : « *le facteur qui influence le plus l'interaction en classe est la motivation des élèves* ». De plus, l'enseignant motivateur est capable de donner confiance à ses élèves, de les encourager, donc il n'existe pas de recette magique pour devenir un bon enseignant (Hoibron, Widden, & Anders, 1993, p. 52). Partant de tout cela, nous voyons que chaque enseignant doit être motivateur dans sa classe ce qui lui amène de tenir compte des élèves qu'il a dans sa classe. Il doit les motiver et les encourager pour qu'ils fournissent des efforts dans la révision de la matière. La reconnaissance de l'élève à besoins spécifiques parmi les autres joue une importance capitale, raison pour laquelle la manière dont les enseignants de l'ECOFO GAKWENDE tiennent compte du handicap de l'élève dans les pratiques de classe a une influence sur la réussite des élèves handicapés moteurs. Nous avons aussi vu que le type d'interaction est forcément exigent en fonction du cours ou de la matière à dispenser et qu'il dépend aussi de la classe ou du cycle (voir le tableau 7 et 8). Plus encore, les enseignants de l'école inclusive de GAKWENDE éprouvent des difficultés dans ses pratiques enseignantes et qu'elles sont dues au manque de formation sur l'éducation inclusive, à la négligence de l'enseignant ou aux quelques manquements de l'école (voir le tableau 11 et 12).

5.4. Difficultés rencontrées

Chaque travail de recherche peut avoir des difficultés de plusieurs sortes. Parmi les difficultés rencontrées, il y a la contrainte du temps car il y a eu des cas où l'enquêté nous donnait un rendez-vous et en arrivant sur le lieu de rencontre, on trouvait qu'il était occupé par d'autres choses ou bien qu'il était absent. De plus, nous nous sommes confronté aux difficultés liées au manque d'intérêt de la recherche par certains enquêtés car il y a eu quelques-uns qui nous ont demandé d'argents avant de nous répondre. Nous avons aussi rencontré une difficulté liée à l'adaptation à certains enquêtés surtout les plus anciens dans le métier car ils ont tenté de se réserver à quelques questions en disant qu'elles n'ont pas d'importance. Enfin, les interviewés n'ont pas accepté d'être enregistrée au moment d'une enquête de terrain. Nous avons demandé à plusieurs reprises à nos enquêtés d'enregistrer leurs sons mais ils ont carrément refusé l'enregistrement de leur voix. Cette tendance du refus d'être enregistré nous a montré qu'ils ont un manque d'assurance dans la formation inclusive. Ils ne sont pas sûrs de soi.

Pour contourner ces défis, nous avons essayé de rejoindre plusieurs fois nos enquêtés pour voir qu'ils peuvent accepter de nous donner des informations et après, ils ont accepté de nous donner toutes informations.

CONCLUSION GENERALE

L'interaction en classe joue une importance capitale car c'est par cela que l'enseignant voit les forces et les faiblesses de chaque élève. L'interaction pédagogique doit être présente chaque jour en classe, elle doit s'effectuer du début à la fin des apprentissages, du premier cours au dernier cours, du premier jour de l'apprentissage au dernier jour, du préscolaire à la fin de l'enseignement supérieur, etc.

Pour Radia, (2015) , il existe plusieurs types d'interactions mais ceux qui interviennent principalement au moment de l'installation des apprentissages en classes ainsi que dans l'évaluation de ces derniers sont l'interaction verbale, l'interaction non verbale, l'interaction de tutelle ou par guide et l'interaction par activités à faire.

De plus, pour que l'enseignant interagisse normalement avec ses élèves, il doit les motiver, et la motivation dont on parle est liée à la manière dont l'enseignant gère toute la classe en générale pendant les interactions, soit les encouragements qu'il donne aux élèves, soit la considération de chaque élève selon son état, soit la manière dont il rend compréhensible chaque activité malgré sa complexité,...

En effet, la vérification de la manière dont l'enseignant interagit avec ses élèves a été faite grâce à une recherche qui est effectuée à l'ECOFO GAKWENDE sous le sujet « interaction entre l'enseignant et les élèves handicapés moteurs dans le cadre de l'inclusion scolaire ». Notre objectif principale était de découvrir la manière dont les enseignants interagissent avec les élèves à handicaps moteurs dans une classe inclusive à l'école fondamentale afin d'identifier les difficultés qui s'observent dans cette action et de suggérer les pistes d'amélioration. Cet objectif a été atteint car les résultats de la recherche nous ont montré d'abord que la majorité des enseignants c'est-à-dire 14 enseignants sur 19 mélangent les types d'interactions dans leurs pratiques enseignantes. Ensuite, Les difficultés qui s'observent dans cette action sont entre autres la contrainte du temps, manque de formation sur l'éducation inclusive, envie de faire la surprotection des élèves à besoins spéciaux, manque de matériel didactique adéquat aux handicapés moteurs, difficultés dans la gestion de leur colère,…

Signalons que l'hypothèse suivante : L'interaction verbale est utilisée beaucoup par les enseignants par rapport aux autres types d'interaction est infirmée parce que les enseignants les mélangent.

L'hypothèse suivante : Le type d'interaction est exigent en fonction de la discipline à dispenser et du lieu où l'enfant à un handicap moteur pour l'enseignant est confirmée car les enseignants ont même montré quelques disciplines et le type d'interaction exigé à chacune.

L'hypothèse suivante : Dans l'évaluation des apprentissages, l'interaction verbale prime sur les autres pour les handicapés moteurs est infirmée car les enseignants leur donnent des activités à faire.

L'hypothèse suivante : En interagissant avec les handicapés moteurs, les enseignants tiennent compte de leur handicap est confirmée.

L'hypothèse selon laquelle les enseignants éprouvent des difficultés liées à l'adaptation pour interagir avec les élèves handicapés moteurs dans leurs pratiques enseignantes est confirmée. Et enfin, l'hypothèse selon laquelle tous les enseignants de l'école inclusive sont formés est infirmée car il existe encore plusieurs enseignants qui ne sont pas formés d'où ils éprouvent des difficultés de tout ordre.

Notre recherche nous a permis de découvrir que le handicapé moteur s'adapte en fonction de son handicap car au cas où l'élève a une amputation des bras, il s'adapte facilement à écrire par les jambes par exemple, etc. De plus, nous avons dévoilé que les enseignants qui n'ont pas encore reçu des formations sur l'éducation inclusive s'adaptent lentement dans leurs pratiques enseignantes en faisant l'inclusion.

Cette recherche nous a aussi permis de découvrir que les élèves handicapés moteurs n'ont pas des soucis dans les apprentissages car ils avancent de classe à l'autre, du niveau à un autre sans problèmes et d'ailleurs il existe ceux qui occupent le plus souvent les premières places. Cela nous montre qu'au moment où l'enfant a un handicap moteur seulement, toutes ses habiletés intellectuelles fonctionnent normalement et de façon significative. Il suffit seulement de rendre accessible la scolarité pour ces derniers.

L'hypothèse générale selon laquelle le handicap moteur d'un élève a une influence sur la manière dont il interagit avec son enseignant est confirmée car les enseignants tiennent compte du handicap en interagissant avec les élèves ce qui montre que l'enseignant interagit avec sa classe en tenant compte du type d'élève qu'il a dans sa classe.

Tous ces résultats nous montrent que l'école inclusive exigent l'expérience et une attention particulière des enseignants au moment de l'installation des apprentissages et dans l'évaluation de ces derniers.

SUGGESTIONS

Au terme de notre recherche, en nous référant aux besoins qui ont été remarqués sur terrain d'enquête en général et dans la classe en particulier, les suggestions suivantes méritent d'être adressées au MENRS, aux directeurs des écoles inclusives et aux enseignants des classes inclusives :

AU MENRS de :

- Chercher les partenaires pouvant contribuer dans le domaine de l'éducation inclusive,
- Organiser les formations de tous les enseignants burundais sur l'éducation inclusive car la majorité de toutes les écoles burundaises accueillent un ou plusieurs élèves à besoins spéciaux,
- Donner des moyens pour la construction des écoles appropriées, la disponibilisation des matériels didactiques et manuels adéquats et dans les équipements de ces écoles,
- D'insérer toutes les matières parlant sur l'inclusion scolaire dans le curriculum d'enseignement des sections, des filières et facultés ayant le profil de sortie dans l'enseignement.

Aux directeurs des écoles inclusives de :

- Avoir le minimum possible de normes exigées par l'inclusion scolaire dans leurs institutions,
- Essayer à ce que leurs écoles puissent avoir plusieurs enseignants formés sur l'éducation inclusive.

Aux enseignants des écoles inclusives de :

- Se documenter (se mettre à jour ou s'informer) chaque fois sur les pratiques de l'éducation inclusive
- Collaborer entre eux ou avec leurs collègues travaillant au tout proche dans leurs pratiques de classes

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Altet, Marguerite. 1994. « Comment interagissent enseignant et élèves en classe ». *Revue française de pédagogie* 107(2): 123‑39.

Altet, Marguerite. 2002. « Une démarche de recherche sur la pratique enseignante: l'analyse plurielle ». *Revue française de pédagogie*: 85‑93.

Aktouf, O. (1986). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations.* Québec: Les presses de l'Université.

Baribeau, Colette, et Chantal Royer. 2012. « L'entretien individuel en recherche qualitative: usages et modes de présentation dans la Revue des sciences de l'éducation ». *Revue des sciences de l'éducation* 38(1): 23‑45.

Bélair, F. (2015). Donner le gout d'apprendre ensemble: créer un climat de classe de qualité. *chenelière éducation*.

Bouchard, Caroline et al. 2017. « La qualité des interactions en classe de maternelle 4 ans à mi-temps au Québec ». *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation* 40(3): 272‑301.

Bourgevis, B. G. (2006). se motiver à apprendre.

Clainche, C. L. (2006). *Handicap et accès à l'emploi: efficacité et limites de la discrimination positive.* Maurice: Université catholique de Lille.

Dambiel-Birepinte, Élisabeth, et Alain Baudrit. 2008. *Le handicap en classe: une place pour le tutorat scolaire?* De Boeck Supérieur.

DeKetele, et Roegiers. 2016. *Méthodologie du recueil d'informations*. De Boeck Université.

Delcey. (2002). Notion de situation de handicap (moteur). *APF FRANCE HANDICAP*.

Fasel Lauzon, Virginie, Simona Pekarek Doehler, et Evelyne Pochon-Berger. 2009. « Identification et observabilité de la compétence d'interaction: le désaccord comme microcosme actionnel ». *Bulletin VALS-ASLA* 89: 121‑42.

Fougeyrollas. (1993). *Les applications du concept de handicap (désavantage) de la CIH et sa nomenclature.* Paris: Les éditions du conseil de l'Europe.

François, LEGAULT. 1999. *Une écolle adaptée à tous ses élèves*. QUEBEC.

Giglio, M. e. (2017). *les interactions sociales en classes: réflexions et perspectives.* Genève: université de neuchatel.

Gland, B. (2006). se motiver à apprendre. *Le MENSUEL café Pédagogique*.

Grandmont, J. N. (1999). *les enfants différents.* Montréal: Les éditions logiques.

Hoibron, p., Widden, M., & Anders, I. (1993). *devenir enseignant à la conquete de l'identité professionnelle.* FRANCE: Les éditions logiques.

Laurence K, W. C. (2014). les méthodes de recherches qualitatives dans la recherche en soins de santé:Apports et croyances. *Public health*, 68.

Lizanne L, R. B. (2008). *L'articulation oral-écrit en classe.* QUEBEC: Presse de l'université.

McCombs, B. (2012). développer des apprenants responsables et autonomes: une clé pour motiver les étudiants.

Ministère de l'éducation nationale et de la recherche scientifique. 2021. « guide pour l'éducation inclusive au BURUNDI ».

Nathalie Poirier, A. P. (2005). L'inclusion scolaire des enfants autistes. *revue de psychoéducation 34*.

Nédélec-Trohel, Isabelle, et Marie Toullec-Théry. 2010. « Interactions entre un professeur, un AVS et un élève handicapé en classe pour l'inclusion scolaire (CLIS) ». *Carrefours de l'éducation* 29: 161‑80.

Ntwari, Innocent, et Karine Bécu-Robinault. 2021. « Mobilisation des connaissances professionnelles des enseignants dans la préparation et la mise en œuvre des cours de mathématiques à l'école fondamentale au Burundi ». *Formation et profession: revue scientifique internationale en éducation* 29(2): 1‑16.

Perron, Rogen, Aublé, Jean, Pierre, Compas, Yves, 2005. *L'enfant en difficulté*. 4ème édition DUNOD. Paris.

Philip, Christine, et Pierre De Battista. 2012. « Mise en œuvre de la méthodologie de l'observation participante dans le cadre d'un mémoire de M2 ». *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* (3): 207‑21.

Placere, Jean. 1979. « Lentin (Laurence). —Apprendre à parler. T. 3: Du parler au lire. Interaction entre l'adulte et l'enfant... » *Revue française de pédagogie* 48(1): 59‑63.

Radia, Belaidi. 2015. « Les interactions en classe de FLE: perception des rapports enseignant/apprenant (Cas des élèves de 2eme année moyenne) ».

Ravaud. (2009). Définition, classification et épidémiologique du handicap. *HAL open science*, 19.

Rios Molina, Mariana. 2020. « La Francophonie pour favoriser les interactions en classe de FLE ».

Rousseau, C. D. (2006). *Transformation des pratiques éducatives.* QUEBEC: presses de l'Université.

Rousseau, Nadia, et Stéphanie Bélanger. 2004. 8 *La pédagogie de l'inclusion scolaire*. PUQ.

Sableux, R. (2006). handicap et psychiatrie. *journal français de psychiatrie*, 38-39.

Stiker, H. j. (2007). Des définitions du handicap. *la nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 10.

Solère-Queval, Sylvie. 1999. « Les enfants différents Joseph Ndayisaba & Nicole de Grandmont Montréal: Les Éditions Logiques—1999 ». *Spirale-Revue de recherches en éducation* 24(1): 269‑70.

UNICEF. (1982). *programme d'action mondial concernant les personnes handicapées.*

Les mémoires

Ngendakumana, (F), Inadaptation scolaire des enfants handicapés moteurs, Mémoire inédit, Bujumbura, UB, FPSE, 2013.

Nsabimana, (A), Contribution à l'étude des difficultés rencontrées par les enfants handicapés moteurs au cours de leurs études primaires, Bujumbura, UB, FPSE, 2003.

SIKITU, (I-Z), Les barrières psychologiques qui réduisent à l'enseignement primaire la scolarité des enfants handicapés moteurs au Burundi, Mémoire inédit, Bujumbura, UB, FPSE, 2000.

Ntiruhwama, (D), La problématique de la réinsertion socioprofessionnelle de la personne handicapée motrice ayant bénéficiée une formation professionnelle, Mémoire inédit, Bujumbura, UB, FPSE, 2004.

Ntakamurenga, (P), La tentative d'approche de quelques aspects du vécu psychosocial de la personne handicapée sur le plan moteur, Mémoire inédit, Bujumbura, UB, FPSE, 1995.

Nyakamwe, (C) et Police, (D), L'approche psychosociologique des systèmes de prise en charge du handicapé moteur dans le Burundi traditionnel et contemporain, Mémoire inédit, Bujumbura, UB, FPSE, 1999.

Budigiye, (L), Les attitudes et représentations de la personne handicapée à l'égard des canaux de son insertion sociale, Mémoire inédit, Bujumbura, UB, FPSE, 2001.

Nizigama, (E), La prise en charge des personnes handicapées en milieu familial burundais telle que perçue par les bénéficiaires de la formation professionnelle au Centre National de Réadaptation Socioprofessionnelle, Mémoire inédit, Bujumbura, UB, FPSE, 2005.

Niyukuri, (A), L'étude des difficultés rencontrées par les handicapés moteurs dans le cadre de l'intégration sociale, Mémoire inédit, Bujumbura, UB, FPSE, 2009.

Les sites internet

Ash14.disp.ac.caer.fr/IMG/pdf-cahier-special-Ash.pdf#page=100

journals.openedition.org/rfg/5O85.

ANNEXE

1. Guide d'entretien avec les enseignants

Identification de l'enseignant et de sa classe

Nom et prénom :

Age :

Sexe :

Etat civil :

Niveau d'études :

Classe tenue :

Nombre d'élèves :

Nombre d'élèves ayant un handicap :

Nombre d'élèves ayant un handicap moteur :

Utilisation du type d'interaction dans les pratiques enseignantes

1. Dans la dispense d'une leçon, comment interagissez-vous avec vos élèves en général ?
2. Quelle est la manière utilisez-vous pour interagir avec les enfants à handicap moteur ?
3. Quel est la manière d'interaction qui vous semble-t-il facile à utiliser ?
- lequel vous semble-t-il difficile à utiliser ?
4. Quel est le type d'interaction que vous utilisez le plus souvent ?
5. Il y a des cas où le type d'interaction est très exigent en fonction de la discipline ? Si oui, énumérer ces disciplines et dites à chacune le type d'interaction le plus exigent.
6. Dans l'évaluation des apprentissages, utilisez-vous quels types d'interactions ?

Motivation des élèves handicapés au moment des apprentissages

7. En interagissant avec les enfants handicapés moteurs, tenez-vous compte de leur handicap ?
8. Dans la suivie des élèves handicapés moteurs, cherchez-vous un temps supplémentaire pour l'occupation de ces derniers dans le but d'observer leur évolution par rapport aux autres ?
9. Quelles sont les difficultés liées à l'adaptation que vous rencontrez au moment de la dispense de vos leçons ?
10. Etes-vous formé sur l'éducation inclusive?