UNIVERSITÉ DU BURUNDI

GRENIER DU SAVOIR DU BURUNDI

Dépôt institutionnel officiel

https://repository.ub.edu.bi

Education inclusive des sourds-muets au Burundi: Du centre spécialisé à l'école pilote

MBONIGABA, Albert; Sous la direction de : M. Salvator NAHIMANA

2024-01

UB, INSTITUT D'EDUCATION PHYSIQUE ET DES SPORTS

https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/980

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

UNIVERSITE DU BURUNDI

INSTITUT D'EDUCATION PHYSIQUE ET DES SPORTS

Education inclusive des sourds-muets au Burundi:

Du centre spécialisé à l'école pilote

Par :

Albert MBONIGABA

Mémoire présenté en vue d'obtenir

le diplôme de Master en Sciences de l'Education et de la Formation

Spécialité : Enseignement des Arts et Education Physique et Sportive

Sous la direction de :

M. Salvator NAHIMANA

Bujumbura, Janvier 2024

IDENTIFICATION DES MEMBRES DU JURY

Président du Jury : Dr Josias NDIKUMASABO

Secrétaire du Jury : Dr Célestin MVUTSEBANKA

Directeur de mémoire : Pr Salvator NAHIMANA

DEDICACE

A nos regrettés parents ;

A nos frères ;

A nos camarades de classe ;

A nos amis et connaissances.

Que notre travail soit votre fierté.

REMERCIEMENTS

Nous adressons nos sincères remerciements à toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de notre travail de fin d'études de Master.

En premier lieu, nous remercions sincèrement Prof. Salvator NAHIMANA, Directeur du mémoire. Le présent travail n'aurait pas abouti sans son soutien.

En deuxième lieu, nous remercions les personnes qui ont pris de leur temps pour répondre à nos questions lors de nos entretiens : les quinze éducateurs, la Secrétaire d'EPHPHATA Kamenge, les deux Directeurs et l'étudiante malentendante. Un grand merci à cette étudiante de l'Université Espoir d'Afrique (UEA) pour sa disponibilité, sa gentillesse et sa bienveillance ainsi que ses encouragements manifestés à notre égard. Sans ces personnes, notre travail n'aurait pas pu être réalisé tel qu'il est conçu.

Nos remerciements vont également aux personnels des institutions qui ont constitué le cadre de notre étude : l'Ecole *EPHPHATA* de Kamenge, le Lycée Notre Dame de la Sagesse de Gitega.

Nous adressons également nos sincères remerciements à notre famille, à la famille Eslon KWIZERA et Vanessa BIGIRIMANA, à la famille Esaïe SABUSHIMIKE et Acquéline NTIRANYIBAGIRA, à la famille Phocas NZOBONANKIRA ainsi qu'à monsieur Noël NTUNGWANAYO. Ils nous ont apporté un précieux soutien matériel et moral.

A tout le monde, nous disons « *Murakoze cane* / Merci beaucoup ».

RESUME

Au Burundi, l'éducation inclusive des sourds-muets est un phénomène qui est en train de se développer. Les enfants malentendants existent en grande quantité. Leur inclusion scolaire et sociale est un grand défi. En effet, il existe moins de 5 centres et seulement 5 écoles pilotes.

Dans la présente étude, nous avons voulu comprendre « comment les éducateurs incluent les enfants sourds-muets dans l'institution scolaire et comment ces derniers se comportent et se font accepter ». Nous avons suivi l'enfant sourd-muet dans le parcours scolaire, du centre spécialisé à l'école pilote et même jusqu'à l'Université et avons interviewé les personnes ayant les activités autour de ces apprenants à besoins spéciaux.

Après une recherche documentaire sur le sujet pour tracer notre cadre théorique, nous avons choisi 2 établissements (l'école EPHPHATA de Kamenge et le LNDS de Gitega comme terrain d'enquête. A travers interviews et observations, nous avons investigué sur les manières de faire des différents enseignants, sur le travail des interprètes ainsi que sur le comportement des élèves (entendants comme malentendants). Nous sommes entré aussi en contact avec des administratifs ainsi qu'avec les élèves. Après retranscription des informations enregistrées et analyse de contenu, il est devenu clair que :

- l'éducation inclusive donne la chance à tous les enfants de partager les mêmes programmes scolaires ;
- le langage des signes est l'outil important dans l'inclusion scolaire et sociale des enfants sourds-muets ; de même que l'image, l'EPS et l'activité pratique ;
- un travail en synergie de tous les acteurs, sans oublier les parents est déterminant ;
- la détermination de l'élève sourd-muet à aller vers les autres et susciter leur solidarité/collaboration et leur fair-play est l'un des facteurs principaux de l'inclusion ;
- la part de l'Etat et des partenaires est aussi l'ingrédient primordial.

En conclusion, l'atteinte de l'ODD n°4 étant visée et la Politique Nationale de Développement s'étant alignée, la mise en place de l'éducation inclusive est indiscutable. Seulement la forme d'inclusion basée sur les interprètes dans les écoles pilotes ne serait pas la meilleure mais elle s'impose actuellement car la communauté de la langue des signes ne s'est pas encore agrandie.

Notre étude gagnerait en s'étendant sur tous les centres et écoles pilotes qui existent.

Mots-clés : Education, Inclusion, Communication, Malentendant

ABSTRACT

In Burundi, inclusive education of deaf and mute people is a phenomenon that is developing. Hearing impaired children exist in large numbers. Their educational and social inclusion is a big challenge. In fact, we have less than 5 centers and only 5 pilot schools.

In this study, we wanted to understand "how educators include deaf-mute children in the educational institution and how the latter behave and become accepted". We followed the deaf-mute child throughout the school career, from the specialized center to the pilot school and even to the University and interviewed the people responsible for activities around these learners with special needs.

After documentary research on the subject to outline our theoretical framework, we chose 2 establishments (the EPHPHATA school in Kamenge and the LNDS in Gitega as a field of inquiry. Through interviews and observation, we investigated the ways of doing of the different teachers, on the work of the interpreters as well as on the behavior of the students (hearing and hard of hearing). We also came into contact with administrators as well as with the students. After transcription of the recorded information and content analysis, it is became clear that:

- inclusive education gives all children the chance to share the same school programs;
- sign language is an important tool in the educational and social inclusion of deaf and mute children; as well as image, EPS and practical activity;
- synergistic work by all stakeholders - without forgetting parents - is decisive;
- the determination of the deaf-mute student to reach out to others and encourage their solidarity/collaboration and fair play is one of the main factors of inclusion;
- the part of the State and partners is also the essential ingredient.

In conclusion, with the achievement of SDG No. 4 being targeted and the National Development Policy having been aligned, the implementation of inclusive education is indisputable. However, the form of inclusion based on interpreters in pilot schools would not be the best, but it is currently necessary because the sign language community has not yet grown.

Our study would benefit by extending to all the pilot centers and schools that exist.

Keywords: Education, Inclusion, Communication, Hearing impaired

TABLE DES MATIERES

IDENTIFICATION DES MEMBRES DU JURY i
DEDICACE ii
REMERCIEMENTS iii
RESUME iv
ABSTRACT v
TABLE DES MATIERES vi
SIGLES, ABREVIATIONS ET ACRONYMES ix
LISTE DES TABLEAUX x
LISTE DES FIGURES x
LISTE DES PHOTOS xi
AVANT-PROPOS xii
INTRODUCTION GENERALE 1
0.1. INTRODUCTION 1
0. 2. LA PROBLEMATIQUE 2
0.3. HYPOTHESES ET OBJECTIFS DE L'ETUDE 5
0.3.1. HYPOTHESES 5
0.3.2. OBJECTIFS DE L'ETUDE 6
0.4. GENERALITES : CONTEXTE DE L'ETUDE 7
0.4.1. L'INCLUSION DES SOURDS-MUETS DANS LE MONDE 7
0.4.2. L'INCLUSION DES SOURDS-MUETS AU BURUNDI 8
0.4.3. VECUE DES SOURDS-MUETS DANS UNE SITUATION D'INCLUSION 12
0.4.4. EDUCATION ET INCLUSION 14
CHAPITRE I. REVUE DE LITTERATURE 15
I.1. DEFINITION DE LA SURDITE-MUTITE 15
I.2. LES ECRITS SUR L'EDUCATION INCLUSIVE : GENERALITES 16
I.3. INSERTION, INTEGRATION ET INCLUSION SCOLAIRE 20
I.3.1. INSERTION DES ENFANTS SOURDS-MUETS 21
I.3.2. INTEGRATION DES ENFANTS SOURDS-MUETS 22
I.3.3. INCLUSION DES SOURDS-MUETS AU POINT DE VUE EDUCATIF, MORAL ET SOCIAL 23
I.4. LES SOURDS-MUETS ET L'EPS 25

I.5. LA DYNAMIQUE D'INCLUSION DANS LE SYSTEME EDUCATIF BURUNDAIS 28

CHAPITRE II : NOTRE DEMARCHE METHODOLOGIQUE 29

II.1. EXPLICATION DES CHOIX METHODOLOGIQUES 29

II. 2. TYPE DE RECHERCHE ET DEMARCHE 30

II.3. L'ENQUETE PROPREMENT DITE 31

II.4. STRUCTURATION DE NOS GUIDES D'ENTRETIEN 33

II.5. ANALYSE DES DONNEES 34

CHAPITRE III : PRESENTATION DES CAS ETUDIES 38

III.1. LES TROIS CAS-SITUATIONS 38

III.1.1. PREMIER CAS-SITUATION : EPHPHATA-ECOLE POUR SOURDS DE KAMENGE 38

III.1.2. LYCEE NOTRE DAME DE LA SAGESSE DE GITEGA (LNDS) 39

III.1.3. LES CAS SINGULIERS 40

III.2. PAROLES D'ACTEURS 41

III.2.1. A L'ECOLE EPHPHATA DE KAMENGE 41

III.2.2. AU LYCEE NOTRE DAME DE LA SAGESSE (LNDS) 45

III.2.3. CAS DES INDIVIDUALITES 46

CHAPITRE IV. ETUDE ANALYTIQUE DES PRATIQUES ET DES DISCOURS DES ENQUETES 48

IV.1. CE QUE CROIENT LES EDUCATEURS A PROPOS DE L'INCLUSION 48

IV.2. CE QUE CROIENT LES EDUCATEURS A PROPOS DES DEFIS QU'ENTRAINE L'EXPERIENCE NOUVELLE 50

IV.3. CE QUE CROIENT LES EDUCATEURS A PROPOS DE LA DYNAMIQUE DE L'EDUCATION INCLUSIVE 52

IV.3.1. HISTOIRE DES EFFECTIFS : LE NOMBRE DE SOURDS-MUETS SUIVIS DANS LES DEUX ECOLES EN 2022-2023 52

IV.3.2. EVOLUTION DES OUTILS DE L'INCLUSION 53

IV.4. QUE PENSENT LES AUTRES ACTEURS 55

IV.4.1. LA FONCTION DE DIRECTEUR DE CENTRE/ECOLE PILOTE 55

IV.4.2. LE CAS DE L'ETUDIANTE MALENTENDANTE 56

IV.4.3. LES DETAILS DE LA SECRETAIRE OBSERVATRICE AVISEE 57

IV.5. DU TRAVAIL EN SYNERGIE 58

IV.6. LA COMMUNICATION, LE MATERIEL, L'ACTION DES INTERPRETES 62

IV.6.1. LE MATERIEL ET L'INCLUSION 62

IV.6.2. LANGAGE DES SIGNES, EPS : BASE DE L'INCLUSION 62

IV.7. L'EDUCATION PHYSIQUE, LE SPORT ET LES JEUX DANS L'EDUCATION INCLUSIVE 73

V. DISCUSSION 77

CONCLUSION GENERALE ET SUGGESTIONS 83

1. CONCLUSION GENERALE 83

2. SUGGESTIONS 84

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES 85

I. OUVRAGES GENERAUX ET ARTICLES DE REVUE 85

II. TEXTES OFFICIELS 87

III. COMMUNICATIONS ORALES, MEMOIRES ET THESES 88

IV. WEBOGRAPHIE 89

ANNEXES 90

ANNEXES 1 : LES GUIDES D'ENTRETIEN 90

ANNEXE 2 97

SIGLES, ABREVIATIONS ET ACRONYMES

AEPS : Arts et Education Physique et Sportive
APA/API : Activité Physique Adaptée/Activité Physique Intégrée
EBEP : Elèves à Besoins Educatifs Particuliers
EI : Education Inclusive
EP : Education Physique
EPI : Education Physique Inclusive
EPS : Education Physique et Sportive
EPSI : Education Physique et Sportive Inclusive
IQRA : Lire (en arabe)
Idem : Même auteur, même ouvrage et même page
IMP : Institut Médico-Pédagogique
LNDS : Lycée Notre Dame de la Sagesse
LS : Langue des Signes
MENRS : Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique
ODD : Objectifs du Développement Durable
OMS : Organisation Mondiale de la Santé
p. : Page
PND : Plan National de Développement
PNUD : Programme des Nations Unies pour le Développement
STAPS : Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives
TFE : Travail de Fin d'Etudes
UNICEF : *United Nations of International Children's Emergency Fund*
UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
EPHPHATA: Mot hébreux tiré dans l'évangile saint Marc7:34 qui signifie « ouvre-toi »
UEA : Université Espoir d'Afrique

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. *Les trois « points-socle » de notre analyse de contenu* 37

LISTE DES FIGURES

Figure 1. *Représentation de la Classification Internationale du Fonctionnement, du handicap et de la santé (OMS, 2002)*..... 18

LISTE DES PHOTOS

Photo 1. *Vue d'une classe inclusive au LNDS Gitega* 13

Photo 2. *Jeux de football inclusif (une photo prise au LNDS de Gitega, le 15/2/2023, à 16H).* 27

Photo 3. *Classe d'enfants malentendants et entendants, 1ère PFSSH du LNDS Gitega* 63

Photo 4. *Les alphabets manuels utilisés par les sourds* 65

Photo 5. *Apprentissage de l'alphabet manuel* 69

Photo 6. *Le tableau des alphabets manuels, des nombres, des années et des dates* 73

Photo 7. *Jeu de football inclusif (photo prise au LNDS, le 15 février 2023, à 16H).* 74

AVANT-PROPOS

L'éducation inclusive des sourds-muets nécessite deux principaux facteurs parmi d'autres: l'EPS et le langage des signes. Ces deux derniers jouent un rôle crucial dans l'inclusion scolaire des enfants malentendants en général et dans le développement de leurs compétences de base en particulier.

Actuellement au Burundi, un bon nombre d'apprenants des écoles ayant un système d'éducation inclusive éprouvent des difficultés suite à la non-maitrise du langage des signes.

En rédigeant ce mémoire, nous avions l'intention de chercher les causes et les conséquences liées la non-maitrise du langage des signes chez les apprenants et les enseignants et indiquer à la suite, les éléments clés de l'enseignement/apprentissage de l'EPS, susceptibles d'améliorer l'inclusion des apprenants sourds-muets.

INTRODUCTION GENERALE

0.1. INTRODUCTION

En 2018, nous avons suivi une formation certificative en Langue des Signes (LS) de trois mois. Nous avons également acquis des notions d'API/APA lors de nos études en Baccalauréat en STAPS ; nous avons également eu des notions d'EPS Inclusive en Master en Sciences de l'Education et de la Formation/spécialité Enseignement des AEPS. Nous avons été témoin de la joie qui animait les enfants sourds-muets en train de suivre, à la télévision, le « Mundial 2023 » et celle qu'ils manifestaient dans le jeu de football inclusif auquel nous avons assisté en date du 15 février 2023. Tout cela nous a éveillé et incité à réfléchir profondément sur l'éducation inclusive des sourds-muets.

Le présent travail s'articule sur trois parties essentielles ; ces dernières elles-mêmes sont structurées en cinq chapitres. La première partie est la partie théorique. Nous avons le premier chapitre tout au long duquel nous abordons la revue de littérature liée à l'inclusion scolaire des sourds-muets. Dans le deuxième chapitre, nous précisons notre démarche méthodologique. La seconde partie contient les résultats de l'étude : la présentation des « cas-situations » et l'analyse des données recueillies. Ces résultats sont discutés dans la troisième et dernière partie (le chapitre V).

Mais, tout d'abord… « Quelle est la problématique de l'étude ? » « Quelles sont les hypothèses et l'objectif de ladite étude ? » Et quel est son contexte général ?

0. 2. LA PROBLEMATIQUE

La présence d'un handicap auditif (*ikitumva*) au sein de la famille pousse certains à avoir des sentiments de culpabilité, de rejet voire d'indifférence vis-à-vis de l'enfant qui en est affecté. La plupart des entendants gardent une distance à l'égard de ces enfants à audition déficiente. Cette attitude est renforcée par des préjugées à l'égard de la surdité dont les racines se trouvent dans l'histoire, les coutumes et la tradition.

Comme réactions des parents ou des autres personnes de l'entourage, aussi bien la surprotection que le rejet sont autant de facteurs qui jouent un rôle négatif dans le développement social et intellectuel des sourds-muets et qui compromettent leur prise en charge. Cette attitude empêche l'inclusion d'un individu déficient auditif dans la société. La prise en charge de l'enfant à déficience auditive, les relations avec les autres membres en souffrent.

Au Burundi, la tendance est que les gens ne prennent pas en charge les déficients auditifs. Comme pour tous les autres enfants vivant avec d'autres types de handicap, c'est plutôt le rejet. Ils ont du mal à comprendre la raison d'être « enfants sourds » et, partant, la volonté et l'effort de chercher à les comprendre manquent.

Le problème majeur de l'enfant sourd est d'abord celui de la communication. Ce problème est lié à l'ouverture des horizons et au rapport avec le monde environnant. En effet, ils sont incapables d'entendre les propos qu'ils échangent autour d'eux. Ils ne sont pas automatiquement exposés aux innombrables stimulations verbales comme les autres enfants.

Le sourd-muet s'exprime uniquement par sa mimique et par une activité gestuelle intense. Il attire l'attention de son entourage de cette manière-là. Hélas, la plupart du temps, l'entourage n'y comprend rien. Dans cette communication mimée, le sourd muet se fatigue et finit même par s'énerver. Les difficultés de se faire comprendre le poussent à se renfermer sur lui-même. Il éprouve des problèmes psychologiques et sociaux qui ont d'ailleurs des conséquences néfastes directes sur sa santé (Le Brazidec, C., 2014, p.5). Cela a des répercussions graves sur son épanouissement.

L'enseignant chargé de l'éducation de l'enfant sourd-muet mène une activité difficile mais noble. Il est appelé à connaitre toutes les difficultés liées à la situation de l'enfant. L'éducateur a besoin d'un soutien de tierces personnes. Les temps de discrimination des personnes handicapées sont révolus; elles ont besoin de la dynamique d'inclusion pour leur épanouissement total.

La survenue d'une surdité pousse certains parents à avoir des sentiments négatifs vis-à-vis de l'enfant qui en est atteint. La société burundaise a des représentations dans sa croyance envers le sourd-muet, des conceptions différentes sur ce type de handicap qui résultent souvent des croyances en les forces divines ou obscures.

L'attitude des personnes valides empêche l'inclusion du déficient auditif dans la société. Une telle situation renforce la marginalisation. Et la situation ne permet pas la personne ayant une déficience auditive à profiter de toutes les opportunités possibles qu'offre le monde environnant.

La politique de l'éducation inclusive est venue à point nommé. Et, aujourd'hui, qu'en est-il donc de l'inclusion des sourds-muets au Burundi ?

L'enfant sourd-muet est défavorisé du point de vue sensoriel. Il s'en suit que les messages verbaux qui lui sont adressés, ne peuvent pas être captés, compris et répondus correctement. Le malentendant manque une certaine autonomie. Il se voit diminué dans ses activités suite au manque de clarté au niveau de la communication et, partant, au niveau de la compréhension.

Les relations sociales sont perturbées. Cela se répercute, en premier lieu, sur le système éducatif. La scolarisation des sourds-muets sollicite des aspects stratégiques d'enseignement permettant l'accès pour tous.

Aujourd'hui, l'éducation inclusive est une réalité. La rencontre d'un enfant en situation de handicap ne surprend pas l'éducateur et ne perturbe pas la tâche qui lui est confiée. Même en Education physique et sportive ?

A priori, il n'y a pas de problème grave en EPS puisque l'enfant sourd-muet, s'il n'entend pas et ne s'exprime pas, il voit bien. Lors du déroulement d'une leçon, il voit la démonstration de

l'enseignant et observe les autres élèves de la classe exécuter. Le sourd-muet voit les choses ou tous les objets qui l'entourent. Il assiste aux mêmes scènes de la vie quotidienne et sociale que ses camarades entendants. Il remarque que les lèvres des autres s'agitent. Sans doute, c'est par là que l'incompréhension débute.

Les enfants déficients auditifs ont besoin d'une présence permanente et patiente des personnes valides pour être compris. Il est privé du secours des mots même s'il émet des sons. A travers les gestes naturels, il comprend les siens et est également compris pour la satisfaction de ses besoins les plus basiques. Mais s'il réussit à élaborer des jugements, il ne les exprimera que par d'autres instruments (mimes et langage des signes) le plus souvent mal compris par son entourage.

Dans le temps, la présence d'un enfant déficient auditif créait donc une intimidation pour autrui. Le sourd-muet est vu comme un être mystérieux. Le phénomène reste aussi dans le mystère. La surdité est une problématique quasi inconnue du public. D'où l'intérêt du présent travail.

La personne atteinte de surdité ne suit pas le mouvement régulier de son essor. Les élèves et les enseignants apportent une solution partielle aux problèmes que rencontrent les écoles inclusives. Des difficultés ne manquent pas dans le processus d'apprentissage/enseignement des classes inclusives. L'oralité n'est pas utile pour les sourds-muets, nous nous focalisons sur des informations visuelles. La question repose sur la façon dont nous communiquons sans recourir à l'utilisation d'expression orale.

0.3. HYPOTHESES ET OBJECTIFS DE L'ETUDE

0.3.1. HYPOTHESES

Très peu de gens comprennent une personne sourde telle qu'elle est. Tout le monde pense que le malentendant est complètement muet. Cette image est fausse car une personne malentendante n'est pas muette puisqu'elle émet des sons. Il n'est pas toujours compréhensible pour tout le monde, certes, nous l'affirmons qu'elle n'est pas muette. Cette problématique n'est pas facile à interpréter. Elle se remarque du fait que l'enfant ayant une déficience auditive ne s'entend pas parler. Il n'entend ni ne comprend et ne différencie totalement les sons émis par les personnes qui l'entourent ; sauf qu'il voit les mouvements des lèvres de la personne qui est en train de parler. Dès lors, plusieurs questions se posent. Comment un enfant sourd-muet est-il inclus dans un système éducatif ordinaire ? Comment les éducateurs et/ou encadreurs ainsi que les élèves entendants se comportent-ils face à un enfant sourd-muet ? Comment le malentendant lui-même se comporte dans cet environnement ? Quelles sont les interrelations entre les différents acteurs? Des réponses à toutes ces questions se réfèrent sur la situation vécue par les enseignants et tous les autres acteurs engagés dans la dynamique de l'éducation inclusive des sourds-muets.

De ce que nous venons de dire découlent des hypothèses que nous pouvons formuler comme ci-après, à l'endroit du fait réel qu'est l'éducation inclusive.

- L'éducation inclusive est déjà en marche au Burundi et les enfants sourds-muets sont accueillis dans les écoles inclusives ; mais, les enseignants, même s'ils y sont favorables, ils préfèreraient que les élèves sourds-muets soient prioritairement placés dans des classes spécialisées, puis les orientés dans les écoles inclusives le plus tardivement possibles car cela demande beaucoup de travail.
- La communication et, en l'occurrence, celle en langage des signes et le fondement même de l'éducation inclusive ; sa maîtrise ou, à défaut, le travail des spécialistes (interprètes) est un outil important dans l'inclusion scolaire et sociale des enfants sourds-muets.
- Les procédures d'inclusion des malentendants sont nombreuses et passent par différentes activités dont les plus en vue sont le langage des signes et l'Education physique et sportive.

0.3.2. OBJECTIFS DE L'ETUDE

La présente étude a comme objectif de faire une analyse générale de l'éducation inclusive des sourds-muets sur base de différentes publications, en l'occurrence francophones, et certains des procédés de terrain favorisant l'éducation inclusive des sourds-muets. Nous les utilisons pour une juste délimitation du sujet car il en a beaucoup, et surtout ceux qui sont réalisé à partir de l'année 2010 où le système éducatif burundais instaurait cette forme d'éducation.

Pour bien mener l'étude, nous nous sommes fixé des objectifs spécifiques découlant du principal. Il s'agit :

- ✓ Expliquer la façon d'inclure l'enfant sourd-muet dans le système éducatif burundais ;
- ✓ Préciser les procédés à mettre en place pour une meilleure éducation inclusive ;
- ✓ Elucider les conduites des éducateurs face à l'enfant sourd-muet ;
- ✓ Vérifier si les enseignants sont informés du handicap de leurs futurs élèves au préalable ;
- ✓ Préciser celui qui avertit les intervenants du handicap de l'enfant à accueillir ;
- ✓ Expliquer la façon de communiquer avec les enfants atteints de la surdité ;
- ✓ Cerner les difficultés rencontrées, du côté élèves et côté responsables (enseignants/éducateurs, interprètes, administratifs, etc.).

Ainsi, notre hypothèse générale est qu'il y a des procédés favorisant l'éducation inclusive des sourds-muets. Beaucoup de facteurs influencent l'éducation des sourds muets. Mais, si nous considérons le triangle didactique, nous constatons que la relation « savoir (pratique)-apprenant » est moins problématique que la relation « enseignant-apprenant » et que, si la relation « savoir-enseignant » reste la même, il y a des adaptations à faire pour que la leçon soit réellement inclusive.

Une autre question intéressante à se poser et à laquelle il faut répondre se rapporte sur le fait de savoir la situation vécue. Comment les enfants atteints de la surdité vivent la situation d'inclusion ? Chaque personne malentendante vit, à sa façon, la situation de surdité ; mais, la différence se remarque principalement sur le degré de surdité qui est faible ou élevé.

0.4. GENERALITES : CONTEXTE DE L'ETUDE

Le contexte de l'étude est constitué de l'environnement large (le monde) et de l'environnement local.

0.4.1. L'INCLUSION DES SOURDS-MUETS DANS LE MONDE

La scolarisation des enfants à besoins éducatifs particuliers a commencé à se développer dans les années 2000. Nous avons 2005 et 2013 comme des années charnières. En effet, il y a la promulgation de la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées et il y a celle d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013. Comme le système éducatif burundais est soumis aux conventions internationales, nous nous sommes servi des textes français pour des justes rapprochements. Cette dernière loi est en faveur d'une école inclusive ; elle a été renforcée par la loi de 2019 pour une école de la confiance (Deborah, S., 2020, p.11).

Mais Deborah parle de l'Occident et, en l'occurrence, la France. Les pays comme la Belgique, l'Allemagne et la Suisse ont deux éventails (école ordinaire et école spécialisée) régis par des lois distinctes et des établissements qui ne sont pas identiques. Cela conduit strictement les enfants ayant une déficience vers des institutions particulières (Tant, M., 2014, p.15). Un rapport sur les politiques et les pratiques en éducation, formations et emplois pour les élèves en situation de handicap ou ayant des BES en UE (Network of Experts in Social Sciences of Education, 2012) met en évidence comment les pays adoptent des options différentes.

0.4.2. L'INCLUSION DES SOURDS-MUETS AU BURUNDI

L'éducation inclusive des sourds-muets au Burundi est comparable à ce qui se passe ailleurs dans le monde. En effet, tous les pays sont soumis aux Conventions et Recommandations de l'UNESCO. Le Burundi est soumis aux obligations internationales. Il connait *la convention contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement 1960 et la convention sur l'enseignement et la formation technique et professionnelle 1989*. Toutes ces conventions se réfèrent à un droit de l'éducation.

En termes de soumission de rapports à l'UNESCO, le Burundi n'a pas participé aux dernières consultations des États membres sur la mise en œuvre de la Recommandation de l'UNESCO concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement (9ème (2016-2017) et 8ème (2011-2013) Consultations). Voici quelques éléments:
«Maintenir les efforts concrets tendant à l'intégration d'une démarche fondée sur les droits de l'homme dans les politiques de l'éducation à différents niveaux,
Augmenter les crédits budgétaires affectés aux infrastructures sociales et aux services sociaux, notamment dans les domaines de la santé, de l'éducation, etc.,
Solliciter l'assistance voulue, auprès de partenaires appropriés, pour relever le faible taux d'alphabétisation, soumettre des rapports aux organes conventionnels et appliquer le Cadre stratégique de croissance et de lutte contre la pauvreté,
Continuer à mettre en œuvre les plans de développement intégré, en particulier ceux qui visent à garantir un accès équitable à l'éducation et aux services de santé et à améliorer la qualité des services dans ces deux secteurs,
Veiller à ce que les écoles soient des lieux sûrs pour les enfants, en particulier les filles exempts de violence sexuelles ou physiques, ainsi que l'a recommandé le Comité des droits de l'enfant,
Appliquer intégralement les programmes visant à permettre un accès équitable à l'éducation, conformément aux normes internationales, pour promouvoir l'éducation des filles à tous les niveaux et supprimer les causes de l'abandon scolaire, et poursuivre les efforts à cet égard, notamment en accélérant l'adoption de l'avant-projet de politique sur l'éducation des filles,
Adopter et appliquer un programme national de promotion de l'éducation des filles à tous les niveaux et supprimer les causes fondamentales de l'abandon scolaire,

Continuer à faire en sorte que les enfants handicapés aient pleinement accès à l'éducation et aux soins de santé »[1].

Le système éducatif burundais est régi par des textes officiels édictés par le Gouvernement et mis en œuvre par le ministère dont relève l'éducation. Même si cela a été tardif et est encore balbutiant, aujourd'hui le Burundi connaît déjà l'éducation inclusive. Il y a d'abord la loi n° 1/19 du 10 septembre 2013, qui stipule que la scolarisation des personnes en situation de handicap, a pour objet de donner une éducation appropriée à leurs besoins et à leurs possibilités en les guidant vers un avenir socioprofessionnel convenable. Cette même loi relate qu'il se découle des organisations des jeunes qualifiés pour répondre à tous les besoins du pays à travers les différentes valeurs nettes et des accompagnements visant les travaux d'essor socio-économique, de la culture et de l'esprit patriotique du pays. Il y a ensuite la loi n° 1/03 du 10 janvier 2018 qui ne définit pas les nécessités éducatives spécifiques des enfants ayant un handicap. Même s'ils ne sont pas précisés, dans le guide destiné aux intervenants dont l'enseignement, les besoins sont énoncés pour chaque catégorie de handicap. Il y a enfin la loi n° 1/7 du 26 mars 2014 s'appuyant sur la Convention Internationale liée aux droits des Personnes en Situation de Handicap.

Il y a l'existence d'anciens Centres *EPHPHATA* devenus « écoles pour sourds » ; il y a aussi quelques lycées pilotes dans ce domaine d'éducation inclusive. Actuellement, ces écoles ont des lauréats admis à l'Université.

Dans le présent travail, il est question de notre échange avec la malentendante étudiante à l'Université Espoir d'Afrique. Il s'agira également de l'enquête menée auprès de 15 enseignants/éducateurs de deux institutions choisies comme repères spatiaux d'inclusion des sourds-muets, à savoir l'école EPHPHATA de Kamenge et le Lycée Notre Dame de la Sagesse de Gitega. Nous nous sommes également intéressés à l'environnement de ces espaces spécifiques. Les données recueillies sur terrain ont été confrontées aux théories des travaux scientifiques auxquels nous avons eu accès.

Dans l'année scolaire 2022-2023, les deux institutions choisies pour l'étude de notre recherche comptent 179 enfants malentendants dont 126 à l'école pour sourds de Kamenge et 53 au LNDS. La situation a visiblement évolué par rapport à l'année scolaire 2012-2013,

[1] https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G13/125/65/PDF/G1312565.pdf?OpenElement

l'année où le LNDS a entrepris ce type d'éducation en accueillant 5 enfants sourds-muets venant d'EPHPHATA Kamenge[2].

Si l'enfant sourd-muet parvient à étudier de la maternelle à la fin du cycle post-fondamental, pourquoi pas l'université ? Rien ni personne ne l'empêche, nous le voyons avec des cas comme celui de l'étudiante à l'Université Espoir d'Afrique.

Rappelons qu'au Burundi, c'était en 2010 que l'éducation inclusive a été élaborée. Peu d'enfants sourds-muets sont dans des centres spécialisés (eux-mêmes très peu nombreux) ou dans les 5 écoles pilotes. Ils sont nombreux à rester dans leurs familles et à être ignorés par le système éducatif. En 2012[3], le Burundi a accordé l'inclusion scolaire au sein du MENRS par l'implantation d'une cellule éducation inclusive évoluée, en 2020, Département d'éducation inclusive.

Le Burundi compte environ 1224 sourds-muets recensés, soit plus de 0,1% de la population totale (ISTEBU, 2020). Ce nombre n'est pas proportionnellement représenté dans les milieux scolaire et académique[4]. Avec la vision de 2025 dont l'ambition est de promouvoir l'éducation de qualité, la scolarisation des enfants en situation de Handicap reste précaire (Mukene et Mivuba, 2014, p.59).

Aujourd'hui, les quelques centres/écoles qui les accueillent sont :

- ✓ Ecole *EPHPHATHA* pour sourds de Kamenge à Bujumbura ;
- ✓ Ecole *EPHPHATHA* pour sourds de Gisuru à Ruyigi ;
- ✓ Ecole inclusive IQRA pour sourds-muets de Mutanga Nord ;
- ✓ Centre pour sourds-muets de Gitega à Mushasha ;
- ✓ Centre d'éducation pour sourds et muets de Cibitoke ;
- ✓ Cinq écoles inclusives pilotes (le LNDS de Gitega, le Lycée Clarté Notre Dame, le Lycée Makebuko, Makamba I, Muyinga I).

A l'école *EPHPHATA*,

[2] Sources: EPHPHATHA, Ecole pour sourds de Kamenge et LNDS de Gitega

[3] Décret-loi 610/902 Du 06 mai 2015 du Ministère de l'Education Nationale et de la recherche Scientifique.

[4] Les publications de Ferdinand MBONIHANKUYE, l'année 2019 et de Faustin NDORIMANA, l'année 2023. Elles sont tenues comptes de l'Institut des Statistiques et d'Etudes Economiques du Burundi.

- Ce sont des petits enfants de 4 ans, 5 ans et 6 ans qui sont accueillis sur base des textes officiels (les lois). Les petits enfants aiment l'école plus que les enfants de 8 ans, 9 ans ... Les enfants de plus de 7 ans aiment beaucoup rester à la maison. Ils aiment une vie qui n'est pas une vie scolaire. Leurs lois stipulent qu'ils se développent à l'école, qu'ils passent d'âge en âge étant aux bancs de l'école. S'ils commencent l'école étant grands, ils n'étudient pas. Ils pensent toujours à la vie quotidienne, à l'argent.
- Il leur est demandé d'amener une attestation médicale qui justifie l'état de santé. Ladite attestation est délivrée par un médecin du gouvernement. Ladite école de Kamenge accueille tous les enfants ayant une déficience auditive (sourds-muets, les enfants sourds, et les enfants muets). Il existe des enfants qui parlent mais qui n'entendent pas. Aussi, il y a ceux qui entendent, mais qui ne parlent pas. Excepté qu'ils ont une déficience qui les empêche de parler ou d'entendre, ils sont capables d'étudier. En effet, il n'y a pas de problèmes au niveau mental.
- Après avoir présenté leurs attestions médicales et inscrits à l'école, les enfants sont accompagnés par leurs parents à l'école. Les parents expliquent l'origine et l'évolution du handicap. Si les enfants sont nés avec handicap, s'ils sont handicapés après la naissance, si les parents ont pris des médicaments pendant la grossesse, etc. Tout cela est expliqué par les parents. Après les explications, les parents signent. Cela est versé dans les dossiers des enfants. L'identification complète des parents constitue aussi une des pièces maîtresses du dossier des enfants.
- Ensuite, les enfants présentent les équipements de logement et d'autres matériels scolaires. Ils commencent à étudier les voyelles et les consonnes (les lettres de l'alphabet): a, b, c, d, e, etc. Ils étudient également les chiffres 1, 2, 3, 4, 5, etc. S'ils sont inscrits à l'école maternelle, ils étudient les chiffres de 1 jusqu'à 10. Ils doivent savoir le dire c'est-à-dire le communiquer en langage des signes. Ils terminent l'année avec une maitrise de ces lettres et chiffres »[5].

[5] Source : Propos du Directeur d'internat à l'école *EPHPHTHA* de Kamenge, le 02 octobre 2023 à 10h57.

0.4.3. VECUE DES SOURDS-MUETS DANS UNE SITUATION D'INCLUSION

Comment les enfants atteints de la surdité vivent la situation d'inclusion ? Chaque personne malentendante vit, à sa façon, la situation de surdité ; mais, la différence repose principalement sur le degré de surdité qui est faible ou élevé.

Selon la « classification internationale des personnes en situation de handicap : déficiences, incapacités et désavantages » (Maelys, T., 2021, p.14), nous pouvons distinguer six degrés de déficit auditif, à savoir :

1. Degré 6 ou Perte totale de l'ouïe
2. Degré 5 ou Déficience auditive profonde
3. Degré 4 ou Déficience auditive très sévère
4. Degré 3 ou Déficience auditive sévère
5. Degré 2 ou Déficience auditive moyenne
6. Degré 1 ou Déficience auditive légère

Tout enfant ayant une déficience auditive peut être accueilli à l'école. Il doit prouver son état par un papier médical justifiant qu'il a été dépisté. Au Burundi, les établissements d'accueil sont encore moins nombreux, ce qui impacte négativement les enfants sourds-muets et leurs familles. En France, tout enfant s'inscrit dans l'une des écoles ordinaires proches ou l'un des centres spécialisés proches de son domicile (Tant, M., p. 13). Au Burundi, non seulement, les infrastructures et les ressources humaines sont rares mais, le comble, il y a aussi la culture qui n'est pas favorable. *Ikitumva/ikiragi* (un sourd/muet), tout comme *ikimuga* (un « handicapé »), est incompris et très marginalisé. Les personnes vivant avec handicap sont prises pour des moins que rien dans la société et sont totalement délaissés (laissées à elles-mêmes).

Pourtant… Aujourd'hui, l'ONU et l'UNESCO prônent une éducation inclusive, équitable et de qualité et promeuvent des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie (Unesco, 2017, p.7). L'Objectif du Développement Durable n°4 (ODD n°4) est sans équivoque pour l'éducation inclusive. A travers cet ODD n°4, les pays du monde (dont le Burundi) se sont convenus d'élargir leurs investissements et la coopération internationale pour permettre à tous

les enfants de suivre un cycle complet d'enseignement préscolaire, primaire (fondamental) et secondaire (post-fondamental) gratuit, équitable, inclusif et de qualité (Unicef- Burundi, 2022).

Le système éducatif burundais s'inspire de ces orientations générales au niveau international. Celles-ci sont traduites dans le Plan National de Développement (PND 2018-2027) ; l'axe5 dudit plan vise le renforcement du système éducatif et l'amélioration de la qualité et de l'offre de formation pour une éducation inclusive axée sur la qualité (PND, 2017).



Photo 1. ***Vue d'une classe inclusive au LNDS Gitega, 2023***

Personnellement, en tant que futur éducateur, il serait avantageux d'en savoir plus sur la thématique ; en effet, nous serons nécessairement confrontés à l'inclusion des élèves atteints de surdité. Nous tenons à nous informer, à échanger avec les acteurs. Les informations recueillies sont importantes pour tout intervenant actuel ou futur dans l'éducation inclusive. Elles sont présentées, interprétées et analysées dans les chapitres trois et quatre.

0.4.4. EDUCATION ET INCLUSION

L'éducation est un droit humain fondamental et un droit dont la jouissance permet à chacun de comprendre et d'utiliser de nombreux autres droits et elle est un bien public (Unesco, 2017, p.8). Elle implique un processus inclusif de formulation et de mise en œuvre des politiques publiques (Unesco, 2015).

L'éducation des enfants atteints de déficience auditive (légère, moyenne, sévère ou profonde) préoccupe de nombreux éducateurs ; elle connait une évolution spectaculaire dans les pays d'Europe et aux Etats Unis (Perrier et Temmerman, 1987). Cette évolution est caractérisée par l'existence de multiples orientations théoriques et pratiques développées au sein de diverses écoles qui, parfois, rivalisent ou s'opposent quant aux méthodes d'éducation adoptées.

> Cette rivalité a pris de l'ampleur depuis le Congrès de Milan. Celui-ci accordait sa préférence à la méthode orale, considérant que l'utilisation simultanée des gestes et de la parole dans l'éducation au langage entrave le développement de la langue orale chez l'enfant. Cette prise de position a poussé certains éducateurs d'enfants sourds à admettre que le geste nuit nécessairement à la parole. Cette position est ressentie par la communauté des sourds comme une injustice à leur égard, émanant de ceux qui tiennent à l'oralisme exclusif (Sindimwo, F., 1997, p.5). Même si cela est resté confus, depuis le 15ème siècle, le domaine de l'éducation des enfants à audition déficiente a progressivement pris de l'ampleur dans de nombreux pays industrialisés (Europe et Etats unis).

Dans la plupart des pays en voie de développement, de tels progrès n'ont pas pu avoir lieu. La grande majorité des adultes et des enfants sourds de ces pays restent marginalisés, comme au moyen-âge en Europe. Quoiqu'il en soit, toute perspective d'éducation des enfants sourds demande que l'application de telle ou telle option éducative soit mûrement réfléchie. Cette réflexion contribuerait à éclairer la prise de décision en la matière, par la formulation aussi précise que possible des finalités, buts et objectifs d'un projet éducatif qui tienne compte des caractéristiques particulières des enfants ainsi que de leur environnement socio-économique et culturel.

CHAPITRE I. REVUE DE LITTERATURE

Dans cette revue de littérature nous abordons ce que c'est que la surdité-mutité et explicitons ce que veut dire l'éducation inclusive des sourds-muets.

I.1. DEFINITION DE LA SURDITE-MUTITE

La surdité est « Affaiblissement ou perte complète de l'ouïe » (Le Petit Robert, 2017, p. 2470). « Perte ou affaiblissement du sens de l'ouïe ». « Surdité verbale, aphasie caractérisée par une perte de la compréhension du langage parlé ». « Surdimutité est « état d'une personne qui n'a pas acquis l'usage de la parole en raison d'une surdité congénitale ou précoce » (Le Petit Larousse Illustre, 2013, p.1055).

D'une façon péjorative, l'enfant atteint de surdité est considéré comme enfant anormal. A l'école, il est considéré comme enfant à besoins éducatifs particuliers. En classe, l'enseignant intervient sans discrimination. Mais certains élèves ne pourraient pas s'adapter à son fonctionnement (Deborah, S., 2020, p.27). La surdité est un handicap particulier qui n'est pas physiquement remarquable sauf qu'elle se remarque, soit au niveau des comportements gestuels que nous le sommes amené à partager avec l'autre personne, soit par le dépistage. Il n'est pas possible de valider la surdité en tant qu'éducateur. Elle domine l'expression qui est couramment utilisée lors de l'apprentissage. La surdité impacte fortement sur l'enseignement, les contenus à apprendre mais également les relations élève-élève et enseignant-élève, l'unification en classe et le rythme scolaire.

La surdité n'indique pas un accès d'ouverture à l'information d'abondants événements sociaux, mentaux et physiques. Elle inspire des débats depuis longtemps, autour desquels s'articulent des enjeux sociaux et éducatifs.

La surdité peut être « profonde », « sévère », « moyenne » ou « légère ». C'est la classification internationale du handicap (CIH), adoptée par l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) en 1980.

Le handicap entraîne des incapacités (objectivables) provoquant elles-mêmes des désavantages sociaux (Tant M., 2014, p.14). Pour Qi & Ha, (2012), les déficients auditifs malgré qu´ils ne sont pas autonomes en milieu scolaire, ils cohabitent avec les autres sans poser de problèmes et acceptent leur différence. Le but de l'éducation inclusive est d'aider les enfants malentendants dans le groupe-classe pendant l'acquisition des enseignements-apprentissages ; c'est indiquer à l'enseignant la manière de transmettre les savoirs pour résoudre les problèmes rencontrés. L'oralité étant pratiquement impossible, les informations visuelles, l'image et la démonstration deviennent primordiales. Il en est de même pour des démonstrations des exercices (Maelys, T., 2021, p. 35). L'intérêt de l'Education Physique et Sportive réside ici même. Elle crée une situation rationnelle où les sourds et les non-sourds reçoivent les mêmes enseignements sans beaucoup de difficultés.

I.2. LES ECRITS SUR L'EDUCATION INCLUSIVE : GENERALITES

Depuis plusieurs années, si plusieurs travaux scientifiques ont articulé sur la thématique « Education Inclusive » ; au Burundi, c'est seulement depuis les années 2010. Nous avons des rapports, des mémoires et des thèses comme écrits. Ces derniers sont plutôt moins nombreux en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS). Seules deux thèses de doctorat (l'une de Josias Ndikumasabo, l'autre de Révérien Nshimirimana) et les travaux préparatoires de ce premier auteur (un mémoire de Master et un article) traitent explicitement du sujet. Au niveau international du moins chez les francophones, ce sont les travaux de Maxime Tant et alliés qui se sont imposés à nous. Les français comme les autres chercheurs du monde ont pensé sur cette forme d'éducation, mais le système éducatif burundais se réfère surtout sur les textes officiels français.

Le nombre d'enseignants faisant face aux écoles inclusives est très insuffisant alors que la situation de classes inclusives a évolué sensiblement (Jacques S. ; Ndikumasabo, J ; Agathe, E., 2018, p.4). Les enseignants ont un rôle crucial dans l'homogénéisation sociale des enfants scolarisés et dans l'accompagnement de ces derniers pour leur épanouissement total. Dans ce processus, l'EPS apporte énormément et les enseignants d'EPS contribuent beaucoup à l'étude du phénomène (Tant, M., 2014, p.28).

Donc, face à l'effectif élevé des élèves en situation de handicap accueillis dans les établissements scolaires collectifs, et de par la responsabilité prêtée aux enseignants d'EP d'inclure les élèves en situation de handicap, se pose la question de la manière liée aux réactions des enseignants (Tant, M. et Watelain, E., 2014). L'école se développe par la collaboration entre les éducateurs. Modérément, l'institution inclusive nécessite ensuite d'attester le cursus scolaire de tous les apprenants à besoins éducatifs spéciaux. Ces deux auteurs, dans la suite d'idées sur le plan qualitatif concourent, dans leur article, *Attitudes des enseignants d'Education Physique envers l´ inclusion d´ un élève en situation de handicap*, sur trois idées essentielles : expérience dans l'enseignement, type d´apprenant (Elève à Besoins Educatifs Particuliers) et posture positive ou négative des enseignants sur leurs pratiques éducatives. Tous ces points influencent les enseignants dans la perspective d´inclusion (Tant, M. et Watelain, E., 2014).

À partir des années 1990, l'inclusion scolaire adaptant l'école collective à la dissimilitude des apprenants en situation de handicap est mise en place par les pays de l'OCDE, Organisation de Coopération et de Développement Economique (Centre d'Analyse Stratégique, 2013). L'Unesco, Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture via son rapport, calcule approximativement qu'en 2007, 40 millions d'enfants invalides ne sont scolarisés ni dans un centre spécialisé ni dans une école commune (Tant, M., 2014). Selon la loi de Refondation de l'école du 8 juillet 2013, loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, le résultat de l'école inclusive est de lutter contre toute sorte de discrimination et d'encourager le fondement de similitude des réussites qui se transcrit dans les valeurs d'un pays.

L'inclusion est définie selon les pays. Les personnes exclues, malheureuses ou désocialisées sont à inclure. L'Education Inclusive est un thème récent, qui a très peu d'années dans le système éducatif burundais. Ndikumasabo J. et al. (2018) ont suffisamment parlé sur *l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap ; Ressources et obstacles du point de vue des acteurs du système éducatif.* Ces auteurs présentent les facteurs qui entravent l'éducation scolaire au Burundi. Ils prouvent également les limites de l'école dans l'inclusion scolaire, la part de la politique burundaise et de la société sur le système éducatif.

L'éducation inclusive, au Burundi, reste un pareil défi même si ce système éducatif connait des avancées comme partout ailleurs dans le monde. La loi du 11 février 2005 pour l*'égalité*

des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées affirme le « droit de tout élève en situation de handicap à accéder à l'éducation » (Maëlys, T., 2021, p.20-21). L'invalidité qui s'observe chez l'enfant en état de handicap suscite son image sous deux formes : un paradigme ségrégatif et un paradigme inclusif. L'accord est mis sur la complication de la santé liée à l'incapacité et l'invalidité influencée par les difficultés environnementales que sont les exigences de la société. La société impacte la vie d'un sourd-muet. Dans le même ordre d'idée, (Maëlys, T., 2021, p.20-21) parlant du ***cheminement de l'intégration à l'inclusion scolaire*** montre bien que l'intégration évolue vers l'inclusion.

Appliquée à l'éducation, l'approche « Education Inclusive » conduit à considérer que l'environnement scolaire s'adapte aux élèves à besoins éducatifs particuliers. Il apparaît alors au système éducatif de s'accorder à la scolarisation des sourds-muets, quelles que soient les exigences, avec une priorité permise à l'école collective (Tant, M., 2014). C'est pourquoi, la politique éducative burundaise a créé, depuis 2010, une « Education Inclusive », pour ne pas entraîner l'isolement des apprenants en situation de handicap.

Beaucoup de facteurs entrent en jeu dans une profession enseignante. Ils se résument comme suit :

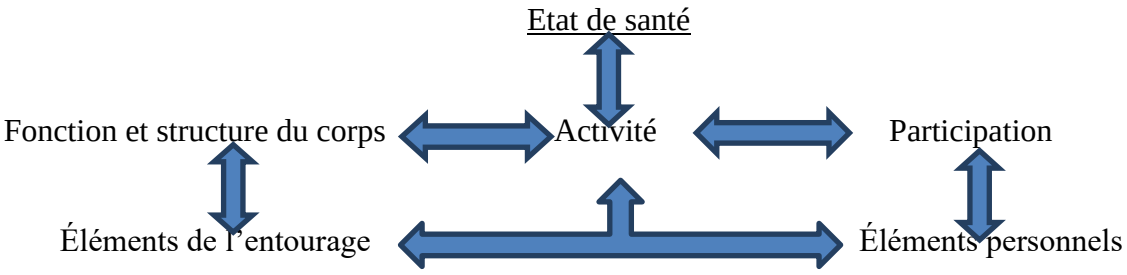


Figure 1. ***Représentation de la Classification Internationale du Fonctionnement, du handicap et de la santé (OMS, 2002)***

Le système éducatif inclusif est une transformation qui conduit l'entreprise scolaire à découvrir des stratégies pour accueillir à l'école tous les enfants et leur donner une éducation de qualité. Selon Mireille Golaszewski (2011), la scolarisation des élèves malentendants ou sourds, en milieu scolaire ordinaire, correspond à une politique éducative qui est désormais celle de l'inclusion. Néanmoins, certains dérapages au programme éducatif s'observent. Il convient de faire avec et s'adapter afin de trouver le meilleur pour les enfants déficients auditifs.

Les rapports de l'Unesco nuancent la conception en faveur de la pleine inclusion. L'éducation inclusive constate que la scolarisation en écoles ordinaires ne saurait être l'unique réponse adaptée (Tant, M., 2014, p.14). Au Burundi, l'éducation des enfants déficients auditifs dans les écoles qui les accueillent est parmi les débats qui concernent les récentes politiques éducatives burundaises. Elle est un modèle de base qui cherche progressivement à réformer les notions d'«insertion » et d'« intégration » moins adéquates pour redonner la pleine contribution aux apprenants sourds-muets via les pratiques formatrices.

L'enseignement burundais a un objectif d'étudier les améliorations tactiques nécessaires pour soutenir l'approche inclusive de la formation. Cet objectif est de permettre aux institutions scolaires d'être à la faveur de tous les élèves, surtout d'être immanquablement pour ceux qui ont des besoins pédagogiques particuliers. Le Burundi, comme tous les autres pays, a été incité à embrasser l'éducation inclusive. Les modalités associées à sa réussite en termes de ressources humaines et d'environnement scolaire (Ndikumasabo, J. et al., 2018) sont toujours à analyser profondément. Les effets d'une Education Physique et Sportive Inclusive des enfants sourds-muets (favorisation de leur intégration) est à vérifier.

La notion d'insertion sociale désigne, dans le cadre d'une politique éducative en faveur de l'enfant handicapé, l'action de placer le plus tôt possible celui-ci « dans un milieu ordinaire où il puisse développer sa personnalité et faire accepter sa différence » (Tant, M., 2014, p.21). Pour l'insertion scolaire, les élèves en situation de handicap se retrouvent parmi les élèves valides dans les écoles ordinaires mais ils ne peuvent généralement pas réaliser le même travail scolaire que leurs camarades en raison du caractère inadapté de l'environnement matériel et pédagogique (Tant, M. & Watelain, E., 2014). C'est à l'élève en situation de handicap qui fournit les efforts afin de se conformer aux normes et aux programmes scolaires tout en démontrant sa capacité à développer ses potentialités, de manière indépendante, à côté de ses pairs valides (Tant, M., 2014). Cela n'est pas encore l'inclusion.

La notion d'inclusion scolaire désigne, enfin, l'effort visant à permettre l'éducation de tous les élèves dans les classes et les établissements scolaires ordinaires. Dans une perspective inclusive, c'est donc au système scolaire de s'ajuster afin de répondre aux besoins de tous les enfants. La notion d'inclusion consiste à envisager la présence simultanée des élèves en situation de handicap et des élèves valides non pas comme un problème mais plutôt comme

une chance de transformer les attitudes, les représentations et les pratiques pour mieux répondre à la diversité des élèves (Tant, M. & Watelain, E., 2014).

L'inclusion n´apprécie pas l'hétérogénéité comme un mal ; au contraire, elle est vue comme une possibilité de réformer les postures, les images et les soutiens (surtout chez les enseignants) pour bien traiter la dissemblance des élèves (Tant, M., 2014). L'accessibilité matérielle et pédagogique des dispositifs éducatifs pour les élèves en situation de handicap devient alors une priorité (Benoit, H., 2014 ; Plaisance, E., 2013). Cette démarche nécessite la collaboration des différents acteurs du système éducatif afin que l'élève en situation de handicap ait une place parmi ses camarades valides.

Le modèle inclusif est un modèle de l'école pour tous où les différences, faisant partie de la diversité humaine, sont jugées indispensables à la construction sociale de l'individu. L'inclusion fait face à l'exclusion et s'appuie sur le principe de l'«école pour tous ». La mise en œuvre de la politique d'inclusion scolaire se heurte cependant à différents obstacles aussi bien dans les systèmes éducatifs des pays développés que dans ceux des pays en voie de développement.

I.3. INSERTION, INTEGRATION ET INCLUSION SCOLAIRE

Une étude française (Tant, M., 2014) sur l'inclusion scolaire et l'inclusion en EPS spécifie théoriquement les degrés inclusifs des élèves en situation de déficience par les enseignants d'EPS. Il existe trois degrés théoriques :

1. Degré d'insertion ;
2. Degré d'intégration ;
3. Degré d´inclusion.

Ces concepts sont développés en relation avec l´école et énoncés spécialement dans le cadre de l´ Education Physique et Sportive (Tant, M., 2014, p.20).

I.3.1. INSERTION DES ENFANTS SOURDS-MUETS

Ce terme est conçu avec la loi 87-517 du 10 juillet 1987 promulguée en faveur de la place accordée aux personnes vivant avec handicap dans les activités génératrices des revenus et de prospérité. Cette loi est d'origine française, mais quand-même, elle pourrait être utile pour les acteurs des différents domaines, surtout celui de l'éducation. En éducation, elle se tient d'une stratégie pédagogique en considération des enfants handicapés, dans le circulaire numéro 82-2 et numéro 82-048 du 29 janvier 1982. Cette méthode vise à favoriser la compréhension mutuelle du point de vue social sur base de la personnalité de chaque enfant.
A ce stade, nous entendons qu'il y a une différence entre les élèves handicapés et leurs camarades de classe. Il est de leurs responsabilités de faire comme les autres apprenants ou non. Les élèves déficients auditifs sont en classe avec les pairs. Mais, ils réalisent tout ce qui peut les occuper selon les possibilités d'exécution au moment où les autres accomplissent le travail prévu. L'«action d'insertion» des apprenants de besoins singuliers est comme l´hétérogénéité en milieu scolaire tenant compte du soutien insuffisant mis en place et d´une lacune de changement de la société (Tant, M., 2014, p.21).

Quant aux enseignants, ils conviennent de ne pas se préparer à une improvisation dans la dispense d'une leçon. Par exemple, en EPS, les élèves malentendants sont capables de faire comme les autres pour un bon nombre de types de leçon. Par l'insertion, nous les laissons faire selon leurs possibilités. Ils évoluent progressivement, non pas comme leurs camarades. Les enfants malentendants ne peuvent pas surmonter les obstacles supposés réels étant seuls, ils ont besoin d'un accompagnement soutenu qui les complète et qui les adapte particulièrement dans toutes les situations rencontrées dans leur vie quotidienne.

A ce niveau, les malentendants risquent d'être de simples observateurs (privés de moyens d'entendre ce qui se dit et de poser des questions) dans une classe d'entendants. Il faut penser à l'étape suivante : l'intégration.

I.3.2. INTEGRATION DES ENFANTS SOURDS-MUETS

C'est autour des années 1990, avec l'implantation de classes d'Intégration Scolaire (Circulaire n°91-304 du 18 Novembre 1991) ou les Unités Pédagogiques d'Intégration (Circulaire n°95-125 du 17 Mai 1995), que l'intégration des apprenants à besoins particuliers se met en place dans le système éducatif français. Pour les centres spécialisés, nous parlons le plus souvent de l'insertion (Tant, M., 2014, p.22).

L'intégration est le processus qui est actuellement en vigueur dans une éducation des classes spéciales mais les élèves font quelques heures par semaine dans une classe ordinaire. Ils se présentent dans cette classe pour l'initiation physique, la formation régulière pratique, visible. Dans cette organisation, l'école et le centre spécialisé se joignent pour planifier et travaillent en synergie, en collaboration étroite.

Le terme « intégration » indique que les enfants vivant avec handicap font la pratique physique auprès des élèves valides avec une exigence « avoir les papiers médicaux ». Par exemple, en Education Physique et Sportive, l´acquisition des contenus des programmes nécessite des certifications officielles. L'intégration rend l'enfant le plus autonome possible en s´adaptant aux activités physiques et motrices et aux comportements indépendants (Tant, M., 2014). Cette situation permet d'ouvrir la porte à d'autres enfants. Les enfants en situation de handicap suivent le même parcours scolaire que tous les autres enfants de leur âge et s'intègrent parmi eux. Ils s'intègrent bien dans la classe selon le plan officiel.

Trois formes d'intégration sont définies (Maëlys, T., 2021, p.20) :

- ✓ Intégration physique (les établissements spécialisés se déplacent dans l'école) ;
- ✓ Intégration sociale (socialisation de tous les élèves dans l´école et dans la société) ;
- ✓ Intégration pédagogique (les élèves du même âge doivent apprendre dans une même classe, quel que soit leur niveau scolaire).

En considérant ainsi les élèves malgré les déficiences qu'ils manifestent et les moyens pour les accompagner, l'«intégration » est le terme utilisé essentiellement mais la pratique va aboutir à l'« inclusion ».

I.3.3. INCLUSION DES SOURDS-MUETS AU POINT DE VUE EDUCATIF, MORAL ET SOCIAL

L'inclusion est un terme qui varie de sens, qui prend plusieurs interprétations selon la région où nous sommes. Selon la pédagogie actuelle, certaines écoles accueillent tous les enfants qu'ils soient handicapés ou non. Ils ont la même place au sein de l'école et partagent les mêmes enseignements. Elle se donne comme mission de défendre la pleine évolution des capacités de tout un chacun des enfants ayant une déficience (Rousseau, N. et Prud'homme, L., 2010). Dans la même perspective d'idée, l'école inclusive est tout l'inverse d'une école stable où toutes les légalités de fonctionnement, les rôles et les registres de réussite sont invariables.

DU POINT DE VUE EDUCATIF

L'inclusion en milieu scolaire repose sur l´éducation de tous les enfants. Elle répond à la divergence des élèves, mais également aux dissemblances attachées à la culture et aux performances scolaires (Tant, M**.,** 2014, p.23). Ici, l'objectif est d'inclure et soutenir tous les enfants dans un système éducatif, les inclure dans la vie éducative de l'école et de la société. Chaque personne déficiente a un droit à une transformation qui le mène vers le meilleur de lui-même. C'est dans l'optique d'impulser ce changement que les apprenants sourds-muets vont faire partie intégrante de la classe dite ordinaire. Les enfants vivant avec handicap ne sont pas uniquement dans les classes spéciales, ils sont aussi accueillis dans classes « ordinaires » qui deviennent inclusives. De même, les classes dites « spéciales » s'ouvrent pour tous les enfants et accueillent mêmes des élèves valides. Les enfants malentendants se rendent en classe régulière, selon le calendrier officiel ; ils sont donc considérés comme tous les autres élèves de la classe du fait qu'ils poursuivent les mêmes finalités. L'inclusion pourrait se faire sous une forme de groupes. Par exemple en EPS, les enseignants ont des fiches de préparation d'une leçon. Pendant la dispense de la leçon, ils organisent le groupe-classe en plusieurs ateliers et mettent une grande attention aux ateliers où sont affectés les apprenants sourds. Des ajustements sont aussi bons pour les aider lors des apprentissages.

L'inclusion fait face à l'exclusion et s'appuie sur l'idée du principe « école pour tous ». L'objectif premier est que chaque enfant bénéficie du système scolaire classique. L'EPS et le

sport jouent un rôle classique dans la scolarisation. Ils peuvent conduire à la solitude dans une société (Tant, M**.,** 2014, p.23). L'inclusion se rapporte au maintien d'une classe régulière mixte, ayant les apprenants valides et des apprenants vivant avec handicap. Elle tient compte des difficultés d'apprentissage et des comportements qu'ils affichent.

L'inclusion se rapporte aussi sur l'identification d'une personne vivant avec handicap. Elle se manifeste également par le double mouvement dont la personne handicapée est l'objet. C'est-à-dire qu'il se prouve par la réciprocité se trouvant entre la personne déficiente auditive et la société dans laquelle elle vit. La société, c'est l'entourage d'une personne en situation de handicap, le milieu dans lequel elle vit. Qu'il soit l'enfant en situation de handicap ou ses camarades de classes, tous font un pas vers l'inclusion. Les enfants valides incluent les sourds-muets. Mais, nous pourrons aussi parler du mouvement inverse : en pratiquant la langue des signes, le valide se fait introduire dans la communauté des sourds-muets.

DU POINT DE VUE MORAL

L'EPS, par la richesse des Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) qu'elle propose, est souvent perçue comme un environnement favorable aux adaptations pédagogiques et didactiques nécessaires à la création de solutions inclusives (Tant, M**.,** 2014, p.25). La scolarité dans des classes collectives entraine les élèves en difficulté à avoir plus de chances de poursuivre les études comme leurs camarades de classe.

L'« inclusion implique de profonds changements dans la culture et les valeurs des écoles qui ne peuvent plus être exclusivement centrés sur ce qui distinguent les élèves (différences de rendement scolaire), mais qui doivent s'orienter bien davantage sur ce qui les ressemblent (capacités d'apprendre les uns des autres et de savoir-vivre-ensemble) » (Rousseau, N., 2010), cité par (Tant, M**.,** 2014, p.23).

L'inclusion concerne en premier lieu, le fait d'inclure les élèves dans les classes régulières. Cela n'encourage que les apprentissages des sourds-muets en classe. Les élèves développent de plus leurs compétences appliquées. Cela n'aurait pas lieu comme il convient s'ils sont dans les classes spéciales.

DU POINT DE VUE SOCIAL

L'inclusion scolaire est donc un dispositif efficace et essentiel pour de nombreux élèves afin d'avoir accès à la scolarité, donc à la socialisation et aux apprentissages communs. De plus, l'inclusion scolaire est très enrichissante pour l'ensemble des élèves. En éducation scolaire, « *l'inclusion est à appréhender sous deux formes. La première est collective : l'élève suit le cours à temps plein ou partiel dans une classe adaptée dans une structure commune. La deuxième est individuelle : l'élève participe à une classe ordinaire avec d'autres élèves du même âge, avec ou sans auxiliaire ou soutien particulier* » (Ndikumasabo, J., 2014, p.7).

L'éducation inclusive permet à avoir un regard bienveillant, sans stigmatisation sur la différence d'autrui. Peu importe les différences qui s'observent, l'enfant entendant ou non est capable d'apprendre.

I.4. LES SOURDS-MUETS ET L'EPS

Une classe ayant des déficients auditifs apporte quelque chose davantage à l'ensemble des apprenants valides et auprès des éducateurs ?

Les éducateurs assurent leurs attentions sur les pratiques de classe, surtout le respect mutuel entre les enfants. Selon Qi & Ha (2012), les déficients auditifs malgré qu´ils ne sont pas autonomes en milieu scolaire, ils cohabitent avec les autres sans poser de problèmes et acceptent leur différence. L'Activité Physique et Sportive (APS) ou une leçon d'Education Physique est un élément favorisant la socialisation et les interactions entre les apprenants (Tant, M. et Watelain, E., 2014, p. 40). Chaque enfant sourd-muet, pendant sa scolarité, a ses indices qui lui sont convenables. Son état auditif influence sa particularité.

Contacter les enfants malentendants nécessite de la part des enseignants l´écoute, une communication et une acceptation plus large de sa différence. Ces caractéristiques facilitent l´aisance des élèves déficients auditifs à l´école (Maëlys, T., 2021, p.23). Les enfants en situation de handicap sont assimilés et font des activités comme l'ensemble des camarades de classe. Cela veut dire que les enfants assimilés doivent faire comme les autres élèves de la classe. Entendants et malentendants, ensemble, exécutent sous commandement de

l'enseignant et sur base des démonstrations faites soit par l'enseignant lui-même, soit par un élève. Avec l'assimilation, il n'y a plus de séparations en classe. Les élèves partagent les mêmes traitements de la part des enseignants.

L'EPS, par la richesse des Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) qu'elle propose, est souvent perçue comme un environnement favorable aux adaptations pédagogiques et didactiques nécessaires à la création de solutions inclusives (Tant, M., 2014, p.25). Selon Rousseau N. (2010), l'«*inclusion implique de profonds changements dans la culture et les valeurs des écoles qui ne peuvent plus être exclusivement centrés sur ce qui distinguent les élèves (différences de rendement scolaire), mais qui doivent s'orientent bien davantage sur ce qui les rassemblent (capacités d'apprendre les uns des autres et de savoir-vivre-ensemble)* » (Tant, M., 2014, p.23). Nous attribuons par les aspects historiques et sociologiques les études des représentations du handicap ou des pouvoirs spécifiques aux individus. Un autre exemple, l'Education Physique et Sportive entraine psychologiquement les théories du développement et de la construction psychique d'une personne déficiente auditive.

Selon le Bulletin Officiel (BO) numéro 11 du 26 novembre 2015, l'«EPS développe les compétences variées, à forte implication culturelle et sociale, importantes dans le développement de la vie personnelle et collective de l'individu. Tout au long de la scolarité, l'EPS a pour finalité de former un citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué, dans le souci du vivre-ensemble. Elle amène les enfants et les adolescents à rechercher le bien-être et à se soucier de leur santé. Elle assure l'inclusion, dans la classe des Elèves à Besoins Educatifs Particuliers ou en situation de handicap. L'EPS initie au plaisir dans la pratique sportive »[6].

La leçon d'EPS doit être construite, enseignée évolutivement et doit avoir des valeurs à inculquer aux apprenants qui vont ultérieurement servir la société. Les observations qui ont été menées depuis quelques années sur l'intégration en classe ordinaire ont mis en exergue un certain nombre de comportements d'entraide entre les enfants valides et leur camarade en situation de handicap (Ndikumasabo, J., 2014, p.16, 17). Plusieurs débats idéologiquement

[6] Les textes qui suivent appliquent les rectifications orthographiques proposées par le Conseil supérieur de la langue française, approuvées par l'Académie française et publiées par le journal officiel de la république française le 6 décembre 1990. Pages 46-54, 154-162 et 292-299.

différents ont été faits sur l'Education Inclusive. Aujourd'hui, les sourds-muets sont d'accord pour protéger leurs droits et faire gagner ce qui leur apparait essentiel pour leur intégration. Les sourds-muets sont ordinairement méconnus par certains gens qui n'ont pas de la pratique à cette problématique.

Les élèves sourds sont beaucoup motivés pour qu'ils puissent joindre un cursus scolaire homogène et devenir visiblement des élèves aptes. En EPS, ils jouissent de la participation totale dans la pratique sportive scolaire et leur inclusion est améliorée de cette manière. Les éducateurs le savent bien.



Photo 2. *Jeux de football inclusif (une photo prise au LNDS de Gitega, le 15/2/2023, à 16H).*

L'EPS suscite des motivations intrinsèques et extrinsèques. Les enfants sourds-muets sont quelquefois pénibles d'avoir les attitudes adéquates, de ne pas faire face à la dissemblance avec les autres enfants valides. Nous avons mené notre enquête auprès des éducateurs de ces élèves. Ils nous ont expliqué la façon dont ils se comportent face aux enfants vivant avec ce handicap ; cas du LNDS de Gitega. Par exemple, ce jeu était composé par 16 élèves dont 8 sont les sourds-muets. Les 8 autres étaient les entendants. Mais, il était un jeu mixte. Les enfants sourds-muets se manifestaient sur leurs grandes tailles. Ils jouaient très correctement. Nous ne parvenions pas à les distinguer pendant le jeu, sauf lors de la communication. Ils utilisaient les mimiques. Auparavant, les enfants voulaient former une équipe des sourds pour jouer entre eux, non pas avec les autres enfants. Mais les éducateurs les encourageaient à coopérer avec les autres enfants. Pour le moment, ils font joyeusement une participation collective.

I.5. LA DYNAMIQUE D'INCLUSION DANS LE SYSTEME EDUCATIF BURUNDAIS

Les années 1970 sont connues par le temps de séparation des enfants à l'école, puis l'intervalle qui se situe entre 1970 et 1990 est connue pour l'intégration des élèves et enfin, les années 2000 correspondraient à l'école inclusive (Rotardier, S., 2019, p. 11).

Avec la loi du 11 février 2005, à l'instar des autres pays qu'ils soient en voie de développement ou développés, le Burundi a mis en place l'école inclusive pour garantir la place des élèves à besoins éducatifs particuliers dans son système d'enseignement.

Nous avons fait un recensement méthodique de travaux spécifiques publiés sur l'Education Inclusive. Beaucoup d'études sont publiées à partir de 2010. En effet, c'est en cette année que le Burundi a pris acte des politiques d'éducation pour tous et inclusive. A partir de l'année 2011-2012, l'éducation inclusive est entreprise dans cinq écoles pilotes dont le LNDS de Gitega. Les journaux locaux, les publications importantes ont eu lieu consécutivement à la nouvelle politique éducative.

Toutes ces études parlent de l'inclusion scolaire, des défis et des obstacles de l'inclusion scolaire, des pratiques des enseignants en fonction des différents types de personnes handicapées dont la déficience auditive.

Notre étude a été réalisée à EPHPHATHA, l'école pour sourds de Kamenge et à l'école-pilote de Gitega (le Lycée Notre Dame de la Sagesse). Nous nous sommes également intéressé à deux cas singuliers, à savoir :

1. Une malentendante, étudiante, qui a pu évoluer de l'école EPHPHATA à l'Université Espoir d'Afrique en passant par le LNDS ;
2. Un religieux, Responsable de l'Institut Médico-Pédagogique (IMP) de Mutwenzi, un pionnier de l'éducation inclusive au Burundi.

La démarche méthodologique (prise de contact, récolte des données et leur analyse) est expliquée dans le chapitre qui suit.

CHAPITRE II : NOTRE DEMARCHE METHODOLOGIQUE

Dans la réalisation du présent travail de fin d'études du cycle de Master en Sciences de l'Education et de la Formation, après la revue de littérature, nous avons fait une recherche de terrain afin de mieux comprendre le phénomène de l'éducation inclusive au Burundi. Pour y réussir, il fallait choisir ses méthodes et techniques.

II.1. EXPLICATION DES CHOIX METHODOLOGIQUES

Les enquêtés ont tous une implication directe dans l'inclusion des enfants ayant une déficience auditive. Avec enthousiasme et passion, ils nous parlent de leur activité journalière, de leur vie quotidienne. L'inclusion n'est généralement réussie que par leurs pratiques et leur comportement. En allant vers eux, nous espérions que les enquêtés dégagent un discours cohérent sur leurs qualités d'éduquer, leurs adaptations ainsi que leurs stratégies pour exploiter efficacement le processus d'inclusion.

La communication avec les enfants sourds-muets n'est pas la chose la plus facile à mettre en place. Heureusement, nous avons suivi une formation de trois mois en Langue des Signes. Même si nous ne pratiquons pas régulièrement, nous nous débrouillons assez bien ; mais nous sommes conscient de nos limites. C'est pour cette raison que nous avons contacté des éducateurs et des interprètes ainsi que des malentendants eux-mêmes comme « personnes-ressources ». L'objectif est qu'ils donnent des informations sur les stratégies de communication et les techniques qu'ils développent dans leur vie professionnelle et dans leur vie tout simplement.

Nous avons donc approché toutes les catégories d'acteurs au sein des deux institutions scolaires déjà citées (Ecole EPHPHATA de Kamenge et LNDS de Gitega). Les enquêtés nous ont expliqué le travail concret qu'ils effectuent et la vie qu'ils mènent. Nous avons également fait une observation directe lors d'un jeu de football inclusif au LNDS de Gitega.

II. 2. TYPE DE RECHERCHE ET DEMARCHE

Dans le présent travail, notre approche est « compréhensive » précédée par une recherche documentaire ; la méthode est qualitative et les techniques de récolte des données sont basées sur l'entretien ou plutôt sur l'échange en face à face ou, faute de mieux, par correspondance.

La présente étude se positionne sur la qualité de l'information et non pas sur sa fréquence. La démarche est adaptée pour sonder et déceler les sentiments les plus profonds de la personne avec laquelle nous nous entretenons.

Quelle est notre population d'enquête ? Quel est notre échantillon ? Le but de notre travail n'était pas de réaliser un sondage en touchant le plus grand nombre possible de personnes ou des individus d'un échantillon savamment calculé ; mais, nous les avons ciblées selon les cas afin d'avoir des renseignements les plus précis possible. Nous avons décidé d'interroger des éducateurs et d'autres personnes en poste dans les deux institutions scolaires choisies, autrement dit des personnes ayant des connaissances en matière d'inclusion scolaire. Nous avons échangé avec une quinzaine d'enseignants afin d'obtenir des points de vue variés. Nous nous sommes entretenu avec des éducateurs spécialisés en langage des signes (LS) qui s'occupent de l'encadrement ; nous nous sommes entretenu avec des titulaires de cours et, en l'occurrence, les « profs d'EPS » ; nous avons échangé avec des administratifs, sans oublier les élèves.

Chaque individu a sa propre personnalité et vit son expérience d'une façon unique. Pour cela, nous avons jugé qu'il serait intéressant de comparer et de confronter les différents discours recueillis. Les degrés de surdité des élèves étant différents, nous avons également jugé qu'il serait intéressant de voir comment chaque intervenant s'adapte.

La méthode qualitative privilégie la compréhension des phénomènes sociaux à partir du sujet lui-même, un être complexe avec sa culture, sa personnalité, ses émotions, ses sentiments et tout ce qui le différencie des autres. Chaque entretien a été mené différemment, dans une dynamique propre à chacun. Même lorsque deux entretiens étaient programmés en même temps, nous avons dû les décaler. Nous devions mener l'enquête en fonction de la personnalité et du caractère de chacun de nos enquêtés. Certains d'entre eux avaient de la

facilité à répondre aux questions, de fournir des compléments d'informations ou d'entrer dans les détails. D'autres, en revanche, ont eu beaucoup de difficultés : ils hésitaient et ne parvenaient pas à exprimer leur avis. Dans ce cas, nous devions les stimuler en posant des questions complémentaires.

Cette méthode utilisée se base sur de petits échantillons qui représentent une réalité. Elle ne vise pas la généralisation, mais plutôt l'analyse approfondie des cas. La fréquence d'apparition des éléments ne constitue donc pas notre préoccupation. Autrement dit, l'étude ne vise pas à produire des résultats chiffrés ; c'est la qualité de l'information qui prime sur la quantité.

Dans notre recherche, nous nous sommes servi d'outils de recueil d'informations tels que : un guide d'entretien, un appareil photo, un enregistreur audio et vidéo, un calepin et un bic.

Nous avons construit un guide d'entretien à questions ouvertes de façon à ce que les personnes interviewées puissent développer et argumenter librement leurs propos. Nous leur avons laissé la possibilité d'apporter d'autres précisions ou compléments, ce qui donne un aspect personnel et réflexif. Les « questionnaires-guides d'entretien sont mis en annexe.

II.3. L'ENQUETE PROPREMENT DITE

L'enquête a porté sur quatre cas de situation : des éducateurs de l'école *EPHPHATHA* pour sourds de Kamenge, des éducateurs du LNDS de Gitega, le Responsable de l'IMP Mutwenzi et une étudiante malentendante. Nous avons fait des entretiens avec les personnes du centre *EPHPHATHA* pour sourds de Kamenge (1er cas détaillé), les personnes du LNDS de Gitega (2ème cas détaillé), le responsable de l'IMP Mutwenzi (3ème cas) et enfin Diane, l'étudiante de l'UEA (4ème cas). L'enquête a duré deux mois et dix jours (du 28 avril au 10 juillet 2023).

Des retards voire même des absences concernant les rendez-vous avec nos enquêtés se sont observés. Exemple typique : quand, au directeur de l'*EPHPHATHA* pour sourds de Kamenge, nous avons demandé une entrevue, il a été empêché au premier jour. Le deuxième jour, il nous a donné l'autorisation de faire les entretiens avec tout le personnel de son école. Là aussi, l'entretien devait prendre le temps de quinze minutes que dure la pause de dix heures.

Personnellement, le Directeur n'a jamais eu du temps ne fût-ce qu'une minute à nous consacrer. Nous répondions aux rendez-vous selon les disponibilités des enquêtés.

Pour les entretiens, nous devions nous munir d'un enregistreur, d'un carnet de notes et de notre guide d'entretien. Pendant le travail, nous nous référions à ce dernier pour garder le cap ; sinon, nous laissions chaque enquêté se raconter nettement. La variante et l'ordre des présentations importaient peu : l'important est de pouvoir mettre à l'aise les interviewés. Nous devions leur permettre de s'exprimer le plus largement possible sur la problématique. Nous lancions quelques encouragements de continuation en cas d'utilité.

Afin de récolter les informations dont nous avons besoin, nous avons choisi de réaliser des entretiens. Nous avons construit quatre guides d'entretien différents avec des questions ouvertes qui ont pour but d'élargir la discussion et de l'enrichir. Les questions fermées bloquent l'échange du fait que les réponses sont brèves et préétablies alors qu'il faut laisser les enquêtés développer leurs propos.

Le choix s'est porté sur les entretiens semi-directifs. En effet, il est important de se rencontrer avec les enquêtés et de pouvoir interagir avec eux s'ils sont disponibles. Lorsque le guide d'entretien est envoyé par e-mail, l'enquêté a tendance à répondre strictement aux questions et ne s'efforce pas d'expliquer les réponses. Alors qu'avec les rencontres, une discussion suscite d'autres questions. Cela permet aux personnes de s'exprimer librement. C'est la raison pour laquelle nous avons opté à cette méthode de récolte des données. Parfois, au détour des réponses données par les différentes personnes interrogées, nous rebondissions sur leurs réponses et les invitions à approfondir. Les discussions permettent également de poser des questions auxquelles nous pensons comme étant fondamentales mais qui n'ont pas pourtant été abordées automatiquement. C'est là que réside l'avantage d'un échange en face à face.

Toutefois, deux guides d'entretien ont été envoyés. Un a été envoyé par e-mail au Responsable de l'IMP Mutwenzi. Ayant un emploi du temps très chargé, il a souhaité que nous lui envoyions le questionnaire. Le second guide a été envoyé par téléphone aux enseignants du LNDS qui n'ont pas pu se rendre disponible pour plusieurs rendez-vous pris.

Pour le recueil proprement dit des informations, il y a eu des rencontres effectuées, des visites en classe réalisées, des interviews faites et des échanges faits par e-mail ou par Whatsapp ou encore par appels téléphoniques.

Nous avons trouvé que l'entretien semi-directif est le plus approprié à notre récolte de données. En effet, c'est un dispositif qui nous permet de poser des questions juste pour rappeler les liens avec la thématique centrale. Avec l'entretien semi-directif, les personnes auprès desquelles nous menons l'enquête gardent une grande liberté d'expression ; elles peuvent ajouter des compléments ou revenir sur une question précédente. Il est également plus facile d'obtenir des renseignements complémentaires en rebondissant sur ce qui est dit. Il est arrivé à plusieurs reprises que nous posions des questions qui ne figuraient pas dans les guides d'entretien.

II.4. STRUCTURATION DE NOS GUIDES D'ENTRETIEN

Paré de nos guides d'entretien, nous avons échangé avec les interprètes et les enseignants, les directeurs, la Secrétaire de l'Ecole *EPHPHATA* et l'étudiante malentendante.

Concernant la construction des guides d'entretien, nous les avons organisés en trois parties principales. Pour les éducateurs, nous avons amené ces derniers à parler de l'éducation inclusive en général, de l'enseignement et de leur expérience personnelle. Pour les interprètes et la secrétaire, nous nous sommes concentré sur deux parties, à savoir la profession et l'expérience personnelle. Nous avons fait ce choix dans le but de structurer l'entretien et de pouvoir partir du général au particulier en vue d'atteindre des propos beaucoup plus précis et personnels. Chaque questionnaire contient une dizaine de questions. Certaines questions sont spécifiques à la catégorie concernée ; d'autres se rejoignent pour toutes les catégories mais ne sont pas exactement les mêmes.

Les données recueillies ont été classées en quatre catégories :

- Le discours et l'action des éducateurs, enseignants et administratifs ;
- Le discours et l'action des élèves ;
- Les interactions des acteurs
- Les produits

A l'exemple de Tant M., (2014, p.30), qui s'est appuyé sur ces quatre variables, nous nous sommes nous-même laissé inspirer par « *Theoretical Model for the Study of Classroom Teaching* » de Dunkin et Biddle (1974) pour classer les résultats.

II.5. ANALYSE DES DONNEES

Après la récolte des données, une fois les discours retranscrits, nous avons appliqué l'analyse de contenu pour mieux comprendre et pouvoir expliquer le phénomène de « l'éducation inclusive » au Burundi.

Les données récoltées sont surtout des enregistrements audios. De ce fait, la transcription était une évidence. En effet, selon Petignat (2013), « nous considérons généralement que l'analyse rigoureuse des entretiens n'est possible que si le contenu de leur enregistrement fait l'objet d'une transcription écrite. Passer du langage parlé au langage écrit ne va que de pair. Ce n'est pas un simple travail d'exécution technique mais une opération complexe, comparable à celle d'un traducteur ». Nous avons donc été doublement traducteur. En effet, la majorité d'entretiens s'est passée en kirundi. Cela veut dire qu'il y a eu transcription puis traduction du kirundi au français.

Comme cité ci-haut, il est essentiel de mettre par écrit les divers entretiens effectués au préalable. Sans mettre les propos recueillis par écrit, il est impossible de faire une analyse rigoureuse. C'est pourquoi, nous avons pris la décision de les retranscrire et, pour ce faire, nous avons dû nous mettre d'accord sur les règles d'écriture.

Il existe deux principaux types de transcription :

- ✓ La transcription intégrale et
- ✓ La transcription élaborée.

La première consiste à reprendre la totalité des informations verbales, para verbales et non verbales. C'est-à-dire que tous les détails sont mis sur papier qu'il s'agisse des inflexions de la voix, des accentuations, des chuchotements, du débit de paroles, des hésitations, des pauses ou des silences. Les éléments non verbaux apparaissent tous également : sourire, rire, clin

d'œil, haussement des épaules. Tous ces éléments permettent d'imaginer la situation ou l'humeur de la personne interrogée à ce moment-là.

Pour la seconde, elle est plus libre. En effet, nous pouvons nous-mêmes décider des modalités de transcription que nous voulons élaborer. Par exemple, les parasites de la parole peuvent être supprimés s'ils n'ont aucun intérêt pour l'analyse.

En ce qui nous concerne, nous avons opté pour un juste milieu (entre les deux transcriptions). Pour notre travail, inscrire le temps écoulé, les marques hors phonologie ou encore les informations para-verbales, cela ne nous a pas semblé utile et pertinent. Ce qui nous intéressait réellement était le contenu, ce qui est dit, et non l'environnement ou les conditions de l'entretien. Nous nous sommes mis d'accord sur les règles de transcriptions suivantes : différencier clairement les interlocuteurs par leur statut professionnel étant donné que le travail est de l'ordre de la mesure (par exemple, éducateurs, étudiant(e)s, interprètes, etc.). Identification des tours de parole ou autre geste à l'aide de marques. Les questions figurant dans les guides d'entretien ont été mises dans un tableau. Le vocabulaire, les tournures de phrases ainsi que les enchaînements des propos ont été respectés. Les retouches ont été apportées au niveau grammatical (par exemple négation ou oubli de mots.) Les parasites de la parole ont été supprimés ou non selon l'utilité ou la pertinence.

En premier temps, nous avons d'abord écouté tous les enregistrements une fois. Cette première écoute nous a permis de nous imprégner des données recueillies et de dégager quelques passages importants. Ensuite, nous sommes passé à la retranscription proprement dite.

En deuxième temps, nous avons rassemblé toutes les retranscriptions et réalisé une première lecture. Par la suite, nous avons procédé à une relecture pendant laquelle nous avons fait une sélection préalable des passages qui nous semblent les plus pertinents et intéressants à analyser. Ainsi, nous avons souligné les passages, les groupes de mots et les compléments qui ont attiré notre attention en les lisant. Par exemple, dans le guide d'entretien, nous avons constitué les rubriques « situation vécue, connaissances personnelles, expériences professionnelles et/ou personnelles ». Tout cela nous a permis d'approfondir nos connaissances, de comprendre certaines façons de faire, de nous rendre compte d'une réalité des choses dans les institutions scolaires à éducation inclusive.

En effet, certaines réponses permettent de comparer ce qui a été vu en théorie, à travers les lectures et la réalité des faits sur le terrain. En procédant ainsi, nous le pouvons vérifier si ce qui est dit en théorie se fait réellement dans la pratique.

Chaque catégorie de personnes enquêtées avait ses propres questions. Nous avons choisi les différentes questions puisqu'elles sont très sollicitées et pourraient même répondre à la question de recherche. Par contre, ce n'est pas pour autant que les autres questions ne sont pas intéressantes. Elles nous ont permis de combler les insuffisances théoriques, de compléter la problématique et d'enrichir les connaissances sur le sujet.

Les réponses recueillies auprès des différents éducateurs sont fusionnées. Cependant, chaque éducateur maintient ses propres réponses. Par exemple, nous ne mettons pas la réponse de l'éducateur du Lycée Notre Dame de la Sagesse de Gitega à la place d'une réponse de l'enseignant de l'école *EPHPHATHA* ou sous le nom d'une personne à la place de l'autre.

D'abord, nous présentons les propos les plus pertinents des différentes personnes interrogées que nous avons mis en évidence. Ensuite, nous comparons les différentes réponses entre elles en nous appuyant sur les éléments théoriques de la thématique ainsi que sur l'opinion et l'expérience professionnelle et personnelle.

Trois grands points ont structuré cette partie des résultats :

1. La présentation des cas des enquêtés ;
2. Les difficultés liées à l'inclusion des enfants sourds-muets ;
3. Les interrelations observées dans les deux institutions scolaires ;

Les deux derniers constituent le cœur de notre analyse de contenu et ont entraîné le point quatre, « Proposition des stratégies pour une meilleure prise en charge éducative des enfants sourds-muets ».

Les points 2, 3 et 4 (voir tableau ci-après) constituent, à leur tour, le socle de notre étude.

Tableau 1. Les trois « points-socle » de notre analyse de contenu

Thèmes	Détails
1. Les difficultés d'inclusion des enfants sourds-muets que rencontrent les éducateurs pendant l'exercice de leur profession enseignante	Voir résultats de l'analyse
2. Les interrelations au sein des deux institutions scolaires au sein desquelles l'enquête s'est déroulée	Voir résultats de l'analyse
3. Proposition des stratégies pour une meilleure prise en charge éducative des sourds-muets	Voir résultats de l'analyse

Nous aurons des détails sur ces trois thèmes principaux à travers les informations recueillies.

CHAPITRE III : PRESENTATION DES CAS ETUDIES

Nos enquêtés, nous les avons abordés, laissés s'exprimer et présenter leurs tranches de vie, leurs histoires telles que vécues dans leur environnement. Nous avons également pu faire une observation directe de leurs comportements (ou, plutôt, statuts-rôles) significatifs et expressifs. Nous les présentons en trois catégories de « cas-situations » avant d'analyser en profondeur le contenu de leurs discours, faits et gestes.

III.1. LES TROIS CAS-SITUATIONS

Les trois catégories de « cas-situations », nous y avons déjà fait allusion. Ce sont les suivants : *EPHPHATA*-école pour sourds de Kamenge, Lycée Notre Dame de la Sagesse de Gitega et deux cas singuliers.

III.1.1. PREMIER CAS-SITUATION : EPHPHATA-ECOLE POUR SOURDS DE KAMENGE

EPHPHATHA, l'école spécialisée pour sourds, tire son appellation dans l'Evangile selon Saint Marc, Chapitre 7, Verset 34. Le mot « *Ephphata* » signifie tout simplement « Ouvre-toi ».

L'école *EPHPHATA* de Kamenge a été créée le 02/11/1981 par des membres de la Communauté des Eglises Emmanuel. Elle a été créée sous l'initiative du Docteur Andrew FOSTER, né en 1924, en Alabama aux Etats-Unis d'Amérique, fondateur également de la « *Christian Mission for Deaf of the United States* ».

Depuis sa création jusqu'à aujourd'hui, le soutien matériel et financier se fait essentiellement par des communautés religieuses et des organismes de charité, des Organisations Non Gouvernementales (ONGs) et les organisations internationales comme le PNUD, l'UNICEF, l'OMS et l'UNESCO.

Lors de sa création, l'école avait débutée avec un effectif de 12 élèves sourds regroupés en une seule classe. En 2013, elle comptait en son sein 121 élèves dont 63 garçons et 58 filles

repartis en 9 classes : la gardienne, le cycle primaire, la classe préparatoire au secondaire et la formation personnelle des métiers, section couture. Dès son implantation jusqu'à aujourd'hui, les élèves sourds commencent par l'étude de la langue des signes et l'étude labiale. Dans le temps, l'objectif principal de l'école était l'intégration sociale.

Les objectifs spécifiques du centre étaient (et sont toujours) les suivants : la rééducation et la réhabilitation des sourds, l'encadrement spirituels des sourds-muets et la promotion de l'intégration sociale et économique en apprenant divers métiers aux sourds et en intégrant les sourds dans une vie active et normale. Actuellement (en 2023), nous parlons d'une éducation inclusive des 126 enfants sourds-muets que l'école compte.

Lors de notre enquête, nous avons pu échanger avec le Directeur de l'école pour sourds de Kamenge, la Secrétaire et les 10 éducateurs/enseignants.

III.1.2. LYCEE NOTRE DAME DE LA SAGESSE DE GITEGA (LNDS)

« Le Lycée Notre Dame de la Sagesse de Gitega, dans l'Archidiocèse de Gitega, a assuré depuis longtemps la formation des jeunes de Gitega (*Fides*), à l'initiative de quelques prêtres européens *Fidei Donum*. Ses origines remontent au 17 septembre 1958. Le LNDS de Gitega est l'ancien Collège Notre Dame (CND). A l'époque, elle a ouvert ses portes avec 44 étudiants. L'établissement avait été construit en collaboration avec le Diocèse belge de Tournai ; ce dernier avait envoyé 6 prêtres *Fidei Donum* pour la Direction de l'école. Parmi eux, il y avait le Chanoine Michel Voiturier, l'Abbé José Van de Putte, l'Abbé Charles Liénard et Jules Bauvez, qui furent à Gitega plus de 10ans comme enseignants. Ils sont repartis en Belgique à la réforme de 1972. A leur départ, l'Etat a pris la direction de l'école en partenariat avec le clergé du Diocèse de Gitega. En 1986, le Collège dans le système public avec un nouveau nom de Lycée Nyabiharage a été inclus. Enfin, à partir de 1999, l'Eglise locale a repris de nouveau la gestion du Lycée rebaptisé « Notre Dame de la Sagesse », favorisant une croissance constante de l'offre de formation et de l'agrandissement des locaux. De 2007 à 2008, le nombre d'élèves est passé, en ces deux ans, de 670 à 779 élèves.

L'école jouit des fonds recueillis par l'association formée d'enseignants et d'ex étudiants du Burundi et du Rwanda, grâce à une collaboration renouvelée avec les Coopérants, les

Volontaires et les Prêtres de Tournai… A l'occasion de la célébration solennelle du jubilé d'or de l'école, l'Archevêque de Gitega, Monseigneur Simon Ntamwana a révélé que l'école allait donner vie à un projet d'un courage extraordinaire. En fait, en 2010 elle était l'une des 5 écoles pilotes dans le projet de l'éducation inclusive. Ledit projet est entré dans sa phase de réalisation dans l'année scolaire 2012-2013. Dans cette première année, le LNDS a entrepris ce type d'éducation avec 5 enfants sourds-muets. L'année 2022-2023, l'école compte 53 enfants sourds-muets »[7].

Outre les élèves, les enquêtés rencontrés sont les suivants : deux enseignants d'EPS et deux interprètes.

Les deux titulaires du cours d'EPS au LNDS sont des lauréats de l'Institut d'Education Physique et des Sports. Ils ont tous les deux les diplômes de Licence en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives. Ils sont donc tous les deux qualifiés dans l'enseignement de l'EPS. Par contre, ils ne pratiquent pas la langue des signes. Peu d'enseignants au LNDS pratiquent la langue des signes. C'est pour cela que, pour que ledit lycée soit l'une des 5 écoles pilotes dans l'éducation inclusive, il a été doté de plus de 5 interprètes.

Les deux interprètes interviewés sont choisis parmi les autres. Notre objectif est qu'ils donnaient des informations fiables, précises et cohérentes.

III.1.3. LES CAS SINGULIERS

Deux cas singuliers ont été approchés, à savoir une malentendante inscrite à l'université et un responsable d'un Institut Médico-Pédagogique.

La malentendante inscrite à l'Université Espoir d'Afrique a fait *EPHPHATA*, école pour sourds de Kamenge. Elle a poursuivi ses études au Lycée Notre Dame de la Sagesse de Nyabiharage à Gitega, une des 5 écoles pilotes en matière d'éducation inclusive. Elle a réussi à l'Examen d'Etat. Aujourd'hui, elle est inscrite aux cours et au rôle à l'Université Espoir d'Afrique dans la Faculté de Psychologie.

[7] Source : Lycée Notre Dame de la Sagesse de Gitega, le 12/6/2023 à 21h par téléphone.

L'autre cas particulier rencontré est le responsable de l'Institut Médico-Pédagogique de Mutwenzi à Gitega. Nous avons tenu à rencontrer ce religieux parce qu'il est le pionnier de l'éducation inclusive au Burundi. Il est membre de la Commission ad hoc et a participé à de nombreux stages et séminaires dont celui de 2010 à Kigali au Rwanda.

Cela a été une chance pour nous de pouvoir rencontrer ces deux « personnes-ressources » extraordinaires du domaine de l'éducation inclusive. Les données rassemblées auprès d'eux ont été un complément de poids une fois ajoutées à celles recueillies auprès des élèves, des interprètes et des éducateurs (enseignants, administratifs, etc.).

III.2. PAROLES D'ACTEURS

Que disent nos enquêtés à propos de ce qu'ils font, de ce qu'ils vivent ?

III.2.1. A L'ECOLE EPHPHATA DE KAMENGE

Selon l'un des enquêtés, un enseignant de l'école pour sourds de Kamenge, «les aveugles développent beaucoup les mouvements du corps surtout les mains lors de la communication par le biais du langage des signes. Les sourds-muets ont des yeux pour voir les choses comme les autres enfants entendants, mais la parole se prend surtout par les mains : ils parlent avec les mains. En classe, ils ont besoin de beaucoup de séquences visuelles. Pas d'intonation, pas de prononciation chez eux. La communication n'est facile qu'entre membres de la communauté du langage des signes. Sinon, ils sont à l'aise lorsqu'ils sont seuls, dans leur coin. Lorsqu' ils sont en colère, ils ne savent pas le cacher. Le désarroi se lit au niveau du visage ; ils ne s'expriment pas par les mots, ils poussent des cris de détresse accompagnant la gesticulation des mains ».

.

D'après l'autre enseignant, «si nous vérifions les fonctions des mains, elles occupent la fonction de la bouche. Les enfants ayant une déficience auditive ont une curiosité élevée par rapport aux entendants (yeux curieux). Ils se caractérisent par un regard attentif. Si nous comparons les sourds-muets aux autres enfants entendants, leurs yeux sont des oreilles et leurs mains sont les lèvres de la bouche et la langue. Exemple d'application intéressant : lors

d'une leçon d'EPS, les élèves sourds-muets ne peuvent pas suivre le commandement verbal de l'enseignant ; partant, la démonstration des exercices à exécuter importe beaucoup ».

Dans la même perspective d'idées, un autre enquêté explique que «les enfants ayant ce type de handicap connaissent ce qui est bon à faire et ce qui est mauvais. Tout dépend de l'éducation que nous leur donnons. S'ils commettent des fautes, il faut les sanctionner comme tous les autres. Des comportements, qu'ils affichent lorsqu'ils sont en colère, sont révélés : provoquer les autres, communiquer avec les signes qui ne sont pas cohérents (incohérence des signes) et donc mauvaise communication ».

Ensuite, nous avons approché l'enquêté qui nous révélait que, pour « les nouveaux enseignants, le milieu les influence beaucoup (influence de l'environnement). Les enseignants sont vigilants dans les actes d'enseignement. Les enfants déficients auditifs se concentrent sur le matériel didactique. Mis en colère, ils peuvent abîmer ledit matériel. S'ils commettent de telles fautes, il ne faut pas tolérer ; les enseignants pourraient décider de les punir sévèrement. Ils peuvent ne pas suivre les cours pour cause de maladie ou d'angoisse. La responsabilité appartient aux éducateurs de connaitre d'abord les enfants avant de les éduquer et les éduquer pour mieux les connaître. La faute que commettent certains enseignants est de se concentrer sur la catégorie des enfants sourds-muets ou faire l'inverse (ne prêter attention qu'aux élèves entendants ignorer les malentendants). Il évoque l'avenir professionnel de ces jeunes à déficience auditive. Il indique que, par exemple, ils sont très performants pour un travail qui nécessite l'outil informatique ou toute autre tâche qui nécessite beaucoup de concentration. Ici au Burundi, des employés sourds-muets existent et se débrouillent bien ».

Pour une femme enquêtée, les « éducateurs remarquent que les sourds-muets oublient beaucoup par rapport à leurs camarades, malgré qu'ils aient les capacités de se rappeler des choses passées. Donc il faut multiplier des séquences de rappel. Rien qu'avec cela, l'enseignant se sent las à la fin de la leçon. Ils disent qu'il est facile d'enseigner des entendants même si eux aussi peuvent oublier. Les entendants se fatiguent moins vite que les malentendants. L'enseignant doit donc trouver le juste milieu pour l'épanouissement de toute sa classe, sans aucune discrimination. A l'école pour sourds de Kamenge, la pratique du langage des signes est de rigueur. Mais cela ne signifie pas que les malentendants sont relativement dans la même situation ; en effet, les degrés de surdité ne sont pas les mêmes et,

du moins au début de la scolarité, le degré de maîtrise de la langue des signes est bas sinon nul ».

Pour un autre agent d'enquête, les «enfants ayant une déficience auditive ne sont pas considérés de la même façon que les autres enfants entendants. Il dit que lors de l'écriture, ils écrivent les phrases ou les mots tels qu'ils les retiennent dans la tête. Pour eux, écrire toute la phrase est presque impossible. Ils touchent uniquement les objectifs des leurs souhaits. L'autre particularité s'observe sur le cours de Kirundi. Le kirundi est presque impossible pour eux. En effet, les concepts rundi ne se prêtent pas exactement à la langue des signes. Il faudrait des recherches sur ce sujet afin que nous le puissions donner à nos malentendants la possibilité de mieux communiquer et de s'épanouir totalement ».

L'un des enquêtés était très critique. Pour lui, la «classe inclusive est impossible pour les sourds-muets lors des enseignements en classe suite au manque d'une maitrise du langage des signes. Il souligne la particularité du cours d'EPS, du fait qu'elle est beaucoup plus pratique que théorique et qu'elle nécessite plutôt de la présence physique que des idéaux. Les enfants malentendants sont à l'aise dans la manipulation des objets (l'outil informatique ou les matériels didactiques), dans la mobilisation des corps physiques, y compris le leur ».

L'enseignant d'école pour sourds de Kamenge signale que les «sourds sont trop lents, ce qui fait qu'il y ait des répercussions à l'achèvement des programmes scolaires. Une seule leçon peut durer plus du double du temps imparti. Il faut beaucoup de rappels et toutes les notes de cours sont de préférence projetées ou copiées au tableau noir. Enseigner et expliquer verbalement doivent aller simultanément avec la communication en langue des signes. Si l'on ne maîtrise pas le langage des signes, les difficultés s'accumulent ».

L'autre enquêté indique que les «enfants sourds-muets sont marginalisés. Les familles et les centres « spécialisés » ont tendance à les conforter dans leur isolement. C'est seulement aujourd'hui que nous le commençons à comprendre que les enfants déficients auditifs se trouvent heureux lorsqu'ils sont en face d'autres enfants entendants. Evidemment, il faut s'adapter. Si dans une classe, nous avons des enfants entendants, il faut, en tant qu'éducateur, rester vigilant et ne se focaliser son attention sur une catégorie d'élèves au détriment d'une autre. En classe, l'expérience et l'observation comptent beaucoup tant pour les enseignants que pour les apprenants ».

Quant au Directeur de l'école *EPHPHATA*, il nous fait un constat sur l'efficacité de l'éducation inclusive. Pour lui, « nous avons du mal à maîtriser sa classe/son école à la rentrée scolaire car les enfants gardent encore les bêtises qu'ils avaient à la maison. Le rôle des éducateurs, c'est justement transformer les apprenants et les rendre de meilleures personnes qu'auparavant. Par exemple en EPS, les jeux individuels ou collectifs (compétition avec soi et l'autre) aident beaucoup à l'inclusion. Il trouve que l'EPS est un élément indispensable pour l'épanouissement total du malentendant, tout comme de l'entendant. Il contribue à leur développement psychologique, mental, physique et social. Un seul regret pour lui : un encadrement efficace des activités physiques et sportives (matériel, équipement, infrastructure, ressources humaines, etc.) est très onéreux ».

A l'école pour sourds de Kamenge, les éducateurs communiquent aisément avec la classe du fait qu'ils sont bien formés en langue des signes. Elle ne dispose pas d'interprètes. L'école accueille les enfants sourds-muets dès qu'ils montrent les papiers médicaux justifiant les dépistages faits. Le dépistage est une exigence des écoles inclusives. Quel que soit le degré de surdité, tous les enfants ont leur place à cette école. Malgré que l'école *EPHPHATA* Kamenge ne dispose pas d'enseignants d'EPS qualifiés, la Direction et les éducateurs sont conscients que l'EPS joue un rôle assez spécial dans l'éducation inclusive. Les parents ont compris l'objectif de cette école inclusive ; en effet, ils voient les fruits qui en ressortent. L'Etat et certains organismes non gouvernementaux nationaux et internationaux agissent pour aider l'école.

Il y a également la Secrétaire qui nous a donné beaucoup de détails d'observateur avisé.

III.2.2. AU LYCEE NOTRE DAME DE LA SAGESSE (LNDS)

Au LNDS, nous avons beaucoup échangé au téléphone avec les enseignants d'EPS dans la période allant du 29 avril au 27 mai 2023. Auparavant, nous avions eu l'occasion d'aller en visite exploratoire, en date du 15-16/février/2023. Au cours de ladite visite nous avons pu faire une observation directe pour quelques séances d'EPS et pour des activités d'un après-midi sportif ; nous avons pu également nous entretenir avec deux interprètes et quelques élèves entendants et malentendants.

Tous les deux enseignants d'EPS soutiennent ce qui est rapporté ci-après :

- ✓ Les enfants sourds-muets sont des humains à motricité plus ou moins épanouie comme les entendants ; mais, la différence se remarque au niveau de l'exécution des gestes ;
- ✓ Les enfants aboutissent à un épanouissement total lors de la pratique des jeux collectifs ou individuels en EPS ;
- ✓ La fatigue est une caractéristique psycho-physiologique que les éducateurs remarquent chez ces enfants déficients auditifs.

Les deux interprètes interviewés insistent sur la communication. Ils disent que :

- ✓ La communication en LS est un élément qui est à la base de tout progrès chez les sourds-muets ;
- ✓ En classe inclusive, les entendants profitent de l'occasion et bénéficient les connaissances et des compétences en LS ;
- ✓ Ainsi, pour les plus ouverts, les plus assidus et les plus volontaires, ils élargissent la communauté de la langue des signes ;
- ✓ La langue des signes est le ciment même de l'inclusion scolaire et de l'intégration sociale.

Quant aux élèves, les entendants ont stipulé que :

- ✓ L'exécution des activités est facile pour eux par rapport à leurs camarades déficients auditifs puisqu'ils bénéficient des explications orales ;
- ✓ Eux-aussi, ils bénéficient des effets positifs de la pratique des APS sur le plein épanouissement de l'homme ;
- ✓ Ils sentent moins vite la fatigue et la lassitude que leurs condisciples malentendants ;

- ✓ Dans le souci de pouvoir bien communiquer avec leurs camarades malentendants, ils se mettent, eux aussi, à la pratique du langage des signes ;
- ✓ Leurs camarades sont irascibles.

III.2.3. CAS DES INDIVIDUALITES

D'une part, du 10 juin au 22 juin, par e-mail et whatsapp, nous nous sommes entretenu avec le Directeur de l'IMP Mutwenzi. D'autre part, du 15 mai au 10 juin 2023, par téléphone ou en face à face, nous avons échangé avec une étudiante de l'UEA qui, de l'Ecole *EPHPHATA* de Kamenge en passant par l'école pilote LNDS de Gitega est arrivée à l'Université, bouclant un cycle de rêve et devenant ainsi un des modèles pour tout enfant vivant avec handicap sensoriel. Madame la Secrétaire à l'*EPHPHATA*, nous a donné beaucoup de détails sur ce fait social qui nous occupe ici ; elle peut compter parmi les individualités.

Le Directeur de l'Institut Médico-Pédagogique (IMP) de Mutwenzi à Gitega, un des membres les plus influents de la Commission Education Inclusive au Burundi, fait savoir que :

- ✓ Les sourds-muets bénéficient de l'inclusion, quand l'école s'adapte aux enfants ayant une déficience et que les enfants entendants collaborent étroitement avec eux ainsi qu'avec l'administration ;
- ✓ L'enseignant aura beaucoup contribué à cette dynamique d'inclusion en restant médiateur éclairé.

Quant à la malentendante, étudiante à l'UEA[8], **e**lle a été bénéficiaire de l'éducation inclusive qui offre les opportunités d'apprentissage de grande qualité, pertinente, formelle et informelle au sein d'un système scolaire régulier s'adaptant à tous les élèves. Elle a accédé au savoir, au savoir-faire, et au savoir-être au niveau de tous les cycles du système éducatif burundais. Elle en est consciente. D'après elle, la communication en français lui parait facile. Mais, le Kirundi lui est très compliqué. La scolarité lui a permis d'avoir les opportunités de travailler ensemble avec les camarades dans une même classe. Maintenant, elle suit les cours très bien en classe sans que l'interprète lui soit avec. Elle a étudié à l'école pour sourds de Kamenge, c'est là où elle a appris le langage des signes. A cette école, elle était ensemble avec les éducateurs formés en LS. Les enseignants sont presque tous avec des interprètes. Les rôles

[8] Source étudiante de l'UEA à Ngagara, la consultation par présence physique et par téléphone les moments libres, du 15 Mai au 10 Juin 2023.

des interprètes dans les classes n'ont pas lieu à cette école puisque, pour y être recruté, la condition est d'avoir les connaissances en LS (formé et certifié en LS). Après avoir passé le concours et obtenu une bonne note qui l'autorisait à rejoindre le cycle post-fondamental, l'étudiante malentendante s'est rendue au LNDS de Gitega. Là-bas, elle a rencontré un autre type d'éducation. En classe, elle avait deux personnes pour lui enseigner (un enseignant et un interprète). Elle partageait les mêmes leçons avec ses camarades entendants. A l'examen d'état, elle avait une très bonne note. Actuellement, elle est à l'Université Espoir d'Afrique où elle a exactement le même programme de cours que les autres étudiants entendants. Néanmoins, toutes les méthodes d'inclusion s'appliqueraient à toute la classe. Les enfants sourds-muets inclus ont accès à poursuivre leur scolarité jusqu' aux études supérieures, s'ils réussissent les examens. C'est dans cette optique qu'il nous a paru judicieux d'approcher les différents enseignants enquêtés ainsi que les interprètes.

Madame la secrétaire, quant à elle, n'intervient pas en classe. Nous pourrions se demander quelle est sa fonction exacte dans l'inclusion des sourds-muets. Dans son rôle de secrétaire, elle écrit des correspondances, des rapports, des travaux et des examens des enfants ; elle donne des renseignements, etc. Mais, elle est là et est une observatrice privilégiée. Elle dit qu'elle a beaucoup d'années dans le domaine de l'éducation des sourds. Elle a débuté comme enseignante-guide des enfants malentendants. Pour elle, participer à une « éducation sourde » est une vocation d'enseignant qui demande une grande patience. Les enfants sont difficiles à accompagner mais ils peuvent être transformés.

Qu'apprenons-nous à travers ces paroles d'acteurs ?

CHAPITRE IV. ETUDE ANALYTIQUE DES PRATIQUES ET DES DISCOURS DES ENQUETES

Dans le présent chapitre, nous présentons les résultats pour chaque « cas-situation ». Quels sont les pratiques et comportements, les dires et les attitudes des éducateurs ? Des responsables des institutions ? De l'étudiante au parcours de rêve ? Des élèves entendants camarades de classe des malentendants ?

IV.1. CE QUE CROIENT LES EDUCATEURS A PROPOS DE L'INCLUSION

En se référant à ce qu'elles pensent être l'inclusion, toutes les personnes interrogées sont favorables à l'inclusion, excepté un interprète de l'école *EPHPHATA*, très critique et un autre du LNDS qui pense qu'elle aurait été mieux réalisée si les écoles étaient mieux fournies en matériel auditif moderne et en ressources humaines.

Dans tous les entretiens, il est ressorti que c'est une expérience bénéfique et enrichissante pour toutes les personnes concernées par l'Education Inclusive (EI). Nous entendons par là qu'ils sont tous favorables à cette situation des écoles inclusives. Ils ont parlé des méthodes et des outils à mettre en place pour une évolution de l'EI tenant compte de la récente introduction de l'inclusion scolaire au Burundi.

Cependant, certains éducateurs ne cachent pas leur inquiétude. Ils révèlent que ce n'est pas toujours facile à gérer une classe inclusive. En effet, certains « handicapés auditifs » sont difficiles à discipliner. Ils indiquent aussi que les éducateurs qualifiés en matière d'inclusion sont rares. Une école doit nécessairement être favorable à l'inclusion selon les types de handicaps. Les handicaps auditifs ont les degrés de surdité variés, chacun devrait être au courant de ces informations.

D'une façon générale, les éducateurs ont une image positive sur l'éducation inclusive. L'inverse serait catastrophique étant donné que ce sont eux qui sont la pièce angulaire du système.

Disons que personne n'a vraiment « cultivé » négativement les enfants sourds-muets dans sa classe. Les éducateurs échangent avec les enfants sourds-muets et font attention à eux. L'utilisation du langage des signes dans la leçon de toute discipline d'enseignement est indispensable. Des leçons d'initiation où les enfants entendants se trouvent dans une situation inversée dans laquelle ils sont mis à la place de l'élève atteint de surdité, cela renforce l'empathie et la compréhension.

La discipline « EPS » pourrait être abordée comme déterminante dans l'inclusion scolaire si elle était bien abordée. L'ensemble des éducateurs d'*EPHPHATA,* école pour sourds de Kamenge, n'utilisent pas convenablement l'EPS à cause du manque de ressources humaines qualifiées dans le domaine, du manque d'infrastructures, de l'insuffisance du matériel et de la mauvaise utilisation du peu de matériel disponible.

Quant aux enseignants d'EPS du LNDS, ils sont qualifiés en EPS ; ils ont même fait une formation en éducation inclusive. Néanmoins, ils sont limités dans leur action par leur non-pratique de la langue des signes. L'interprète, quand il est disponible pour la séance d'EPS, il est vite débordé. Pour toute la classe d'EPS, nous ne comptons que sur la vue, la démonstration, l'imitation et le fair-play.

Pendant les interviews, les interprètes, la secrétaire et les éducateurs ont beaucoup parlé sur les sens. Là, nous constatons que l'ouïe est remplacée par la vision. Cette dernière est très développée chez les sourds-muets. Les explications sont approfondies en classe. Ce sont les interprètes qui interviennent davantage dans le processus d'enseignement/apprentissage au LNDS. Tous les enquêtés n'ont pas les mêmes renseignements sur l'éducation inclusive des sourds-muets. Le sujet va être approfondi avec les personnes concernées.

IV.2. CE QUE CROIENT LES EDUCATEURS A PROPOS DES DEFIS QU'ENTRAINE L'EXPERIENCE NOUVELLE

Nous avons ensuite demandé aux éducateurs enquêtés s'ils disposent des méthodes et des outils mis en œuvre dans le processus d'enseignement/apprentissage des enfants atteints de surdité. Pour les enseignants/éducateurs interrogés, il s'agirait d'approfondir davantage en se référant à une expérience nouvelle. Pour les autres enquêtés, la quantité reste petite (les responsables des institutions, la secrétaire et l'étudiante), nous allons en parler plus loin.
Comme le traduit bien l'adage, les débuts sont toujours difficiles. Cette expérience nouvelle va avec des inquiétudes et des difficultés. Les éducateurs vivent cette expérience. Pour la première fois, l'inquiétude est grande. Comme l'expliquent certains enseignants, ils sont parfois pris au dépourvu et la situation devient très difficile. Ils se demandent, comment est-ce qu'ils leur apprendront, par exemple, à lire à haute voix ? Pour le prof d'EPS, comment donner des consignes ? Certains enseignants ne connaissent pas bien le sujet, ni les moyens à utiliser. A l'unanimité, les éducateurs soutiennent qu'il y a des possibilités d'inclure les enfants mais qu'il est à l'école de s'adapter volontairement aux différentes situations. Sinon, il n'y a pas de problèmes d'enseigner des enfants en situation de handicap. Il suffit de s'y préparer convenablement.

Un interprète, plus inquiet que tous les autres, est resté au pôle négatif en affirmant que le climat d'une classe inclusive est hostile aux déficients en raison des interactions des autres enfants. Il n'est pas le seul à douter. Nous-mêmes nous doutions que les informations données sur le sujet ne soient pas utopiques. Plusieurs chercheurs ont beaucoup travaillé sur ce thème relatif à l'éducation des sourds-muets. Nombreuses publications ont été réalisées à partir des années 2000. Auparavant, la surdité était une thématique dont nous ne parlions pas beaucoup. Nous remarquons que pendant la formation de base, aucun éducateur n'a bénéficié de quelques notions sur le sujet. Nous spécifions tout de même que toutes les personnes interrogées sont en exercice de leur profession en étant conscientes de leurs forces et de leurs faiblesses.

L'inclusion des sourds-muets n'a commencé à être mise en application au Burundi qu'en 2010 ; il y a seulement treize ans. Mais aujourd'hui, la situation a évolué. Et qu'en est-il de l'EPS ?

L'éducation physique inclusive des sourds-muets aurait lieu d'une façon idéale si la communication était bonne. Avec la langue des signes, elle aurait des effets positifs sur les apprentissages, sur les relations de l'ensemble des élèves de la classe et des enseignants et de tout l'entourage. L'analyse de façon inductive des textes officiels sur l'inclusion scolaire (en général), et l'inclusion en EPS (en particulier) des élèves en situation de handicap faite en France (Tant, M. 2014, p.29) est une base de réflexion nécessaire aux études déductives relatives aux représentations et pratiques professionnelles des enseignants d'EPS dans le contexte de l'inclusion. La détermination des représentations que les enseignants ont de leurs pratiques inclusives au sens large font penser à différentes autres dimensions. Il s'agit notamment de :

- ✓ La qualité inclusive de l'environnement dans lequel ils travaillent ;
- ✓ La formation professionnelle et de l'expérience dans l'inclusion des élèves en situation de handicap,
- ✓ Les conceptions envers l'inclusion des élèves en situation de handicap,
- ✓ Les pratiques pédagogiques et didactiques en situation d'inclusion

L'éducation inclusive serait meilleure si les engins à utiliser dans les apprentissages renforçaient la collaboration des élèves déficients auditifs et l'ensemble des enfants de la classe, si chaque travail était guidé par des renseignements visuels pour une bonne conception des attentes d'une activité exigée et si l'attitude facilitait les apprentissages des enfants ayant le handicap auditif et facilitait l'accès à la bonne transmission des connaissances.

IV.3. CE QUE CROIENT LES EDUCATEURS A PROPOS DE LA DYNAMIQUE DE L'EDUCATION INCLUSIVE

IV.3.1. HISTOIRE DES EFFECTIFS : LE NOMBRE DE SOURDS-MUETS SUIVIS DANS LES DEUX ECOLES EN 2022-2023

Cette année, cinquante-trois enfants sourds-muets sont en scolarité obligatoire dans l'institution scolaire qu'est le LNDS. La situation a grandement évolué puisqu'au départ, l'école avait cinq enfants sourds-muets[9].

Quant à *EPHPHATA*, l'école pour sourds de Kamenge, elle compte aujourd'hui cent vingt-six enfants sourds-muets [10] . Les élèves doivent être dépistés avant de s'attacher aux apprentissages. Ils sont donc pris en charge d'une façon soutenue. Chez les enfants en difficulté, le retard scolaire est donc moins important à cause d'une mauvaise compréhension de leurs origines familiales. Par exemple, certains sourds-muets pourraient entreprendre le premier cycle tardivement.

Lors de l'entretien, les éducateurs ont donné une réponse révélant que les élèves sont inclus, mais n'ont pas de soutien particularisé. Cependant, ils demeurent à la disposition pour tous les enfants de l'école en cas de besoin. Les éducateurs échangent autour de leur profession. Ils sont conscients qu'ils visent la Cible de l'ODD4. L'Objectif de Développement Durable n°4 est celui de l'Education Inclusive, pour tous et tout au long de la vie. Il faut construire des établissements scolaires adaptés aux enfants, aux personnes handicapées et aux deux sexes ou adapter les établissements existants à cette fin et fournir un cadre d'apprentissage effectif qui soit sûr, exempt de violence et accessible à tous (Unesco, 2017, p.13)[11].

Tous les enfants sourds-muets bénéficient de nouvelles notions contenues dans le programme qu'ils suivent avec les apprenants entendants. Cela n'est pas pareil dans les centres pour sourds qui restent spécialisés. Les élèves n'ont pas besoin d'appui direct, puisqu'ils

[9] Source : L'interprète du LNDS de Gitega, Jean Bosco, Facilitateur d'une formation en langage des signes : Nouvelle vision face au handicap au Burundi.
[10] Source : NTUNZWENIMANA Noël, Directeur d'Internat de l'école *EPHPHATHA* pour sourds de Kamenge.
[11]UNESCO, (2017). *Comprendre Objectif de Développement Durable 4 Education 2030*, p.13.

n'éprouvent pas de grandes difficultés dans leur parcours scolaire. Dans l'établissement scolaire pilote, tous les élèves (entendants et malentendants) sont sur le même régime.

IV.3.2. EVOLUTION DES OUTILS DE L'INCLUSION

Si l'EPS est une clef des transformations chez les élèves, le langage des signes est un outil de communication contribuant dans l'acquisition des compétences socio-inclusives.

Au Burundi, l'inclusion n'est pas encore bien développée pour que les enfants sourds-muets s'expriment dans tous les domaines comme les enfants valides. Grâce à la langue des signes, cet outil indispensable non seulement pour les sourds-muets mais aussi pour les valides, tout le monde devrait communiquer mais à condition de savoir bien manier l'outil en question. La langue des signes est peu connue au Burundi.

En ce qui est de notre sujet, nous avons vu que si, à l'école *EPHPHATA* de Kamenge, les éducateurs ont des connaissances en langue des signes, à l'école pilote LNDS, nous recourons aux interprètes et ceux-ci ne sont même pas en nombre suffisant afin que tous les enseignants en disposent un.
C'est l'interprète qui fait le pont entre les enfants sourds-muets et les éducateurs au niveau de la communication. Comme nous l'avons développé ci-dessus, le LS est un outil de communication très important, que nous utilisons beaucoup pour la bonne continuation de l'inclusion scolaire. Evidemment, l'idéal est que tout le monde, apprenants comme enseignants, maîtrise la langue des signes. En attendant que le pays s'approche de cet idéal, comme le but est que les sourds-muets établissent une communication efficace, l'interprète est incontournable. En classe, ce sont eux qui font la médiation afin que les enfants ne soient pas gênés dans leurs apprentissages.

Certes l'inclusion nécessite un accompagnement mais il nécessite également l'engagement de tout un chacun et de toute la société. En conséquence, un débat est agencé pour voir les principes indispensables. Supposons que les autorités ambitionnent que les sourds-muets jouissent du système éducatif burundais, directement une requête aux concernés se fait et les moyens possibles se rendent disponibles. L'éducation inclusive devient, à ce moment-là, une priorité.

Qu'en est-il de l'engagement individuel ?

L'étudiante malentendante de l'UEA, donne une bonne synthèse sur ce point. « Les enfants sourds-muets possèdent des voies appropriées dans la scolarité. Les enfants inactifs attendent ce qui leur est commandé faire. Ils attendent l'accompagnement de la part de leurs camarades, de leurs interprètes, de leurs éducateurs et d'autres personnes ». Pour elle, « la communication et la collaboration avec ses camarades se font facilement mais il faut les provoquer. Quant à la communication écrite, avec son téléphone tout devient facile ».

Les éducateurs disent la même chose en d'autres termes. Les sourds-muets sont de différentes catégories. Ils se remarquent sous plusieurs angles. Les uns sont courageux et rivalisent même avec les enfants valides dits « normaux ». Ils transcendent leur état et arrivent à se comporter comme leurs camarades entendants. La différence se remarque au niveau de la communication par l'utilisation des signes. Les autres se caractérisent par plusieurs indices tels que la colère très élevée, l'angoisse, l'autisme, etc. Pour corriger la disparité, toute la population interviewée signalent que l'école doit travailler en franche collaboration avec les parents des enfants. Quant aux enseignants, ils doivent travailler en synergie ; ils doivent connaître les enfants, leurs familles et, si c'est possible, même leurs historiques.
Compte tenu des efforts conjugués pour une éducation inclusive des enfants sourds-muets, les éducateurs nécessitent des primes d'encouragement. Leur profession enseignante est particulière. Certains enseignants risquent de consentir leurs efforts sur le groupe d'enfants, ce qui n'est pas propre à l'inclusion.

La collaboration de plusieurs organes, travaillant en interrelation avec les écoles inclusives telles les familles, les religions, les ONGs…, sont les facteurs essentiels. C'est finalement peut-être un des critères les plus importants quant à l'évolution de l'inclusion scolaire. Bref, c'est le travail en synergie, la vulgarisation de la langue des signes, la dynamisation de l'EPS, la volonté politique, sans oublier l'engagement de tout un chacun qui feront que l'inclusion des malentendants soit une réussite au Burundi.

IV.4. QUE PENSENT LES AUTRES ACTEURS

IV.4.1. LA FONCTION DE DIRECTEUR DE CENTRE/ECOLE PILOTE

Nous avons échangé avec deux Directeurs d'établissement. Le premier est le Directeur de l'école *EPHPHATA* de Kamenge ; le second est le Directeur de l'Institut Médico-Pédagogique de Mutwenzi (IMP).

Pour eux, les éducateurs sont des accompagnateurs et des animateurs des apprenants dont ils ont en charge ; ils sont également des évaluateurs pour pouvoir mieux les faire évoluer. D'après Maëlys, T., (2021, p.33), un projet pédagogique accueille la dissemblance des élèves. Il permet la réalisation des activités de coopération qui renforcent les vraies qualités de la vie sociale comme la solidarité, l'entraide, le respect, l'écoute, etc. Deborah, S., (2020, p.23) a présenté la question des valeurs et des normes du côté de l'institution et de ses acteurs, les enseignants et les personnels administratif et technique. Cet auteur a prouvé le cheminement qui permet de comprendre plus spécifiquement comment les enseignants abordent les élèves. Mais ces derniers sont en contact avec les autres personnels ainsi que les éléments du monde environnant. Le Directeur est là pour tout coordonner.

Les deux Directeurs avec qui nous avons échangé donnent des détails.

Avec le Directeur d'*EPHPHATA*, « Eduquer les enfants, c'est tout simplement avoir de la patience, qualité que doit avoir tout éducateur. L'Etat a autorisé le projet d'inclure les enfants ayant une déficience dans les écoles, mais peu de mesures sont mises en place pour l'accompagnement de ce projet. Les enfants sourds-muets, ce sont des enfants comme les autres. La différence se remarque au niveau de la communication. Ils ont perdu le sens de l'ouï mais les autres sont hyperdéveloppés chez eux. Les oreilles sont remplacées par les yeux ; en effet, ils ont le sens de la vue très développée. Ils sont très attentifs, ont une capacité de concentration plus développée que celles des entendants. Leurs yeux sont curieux, c'est-à-dire qu'ils ont une grande curiosité par rapport aux entendants. Pendant le processus d'enseignement/apprentissage, les enseignants utilisent beaucoup de temps. Les programmes n'avancent pas vite. Les enfants oublient beaucoup. Les enseignants avancent d'une leçon à une autre aussitôt que les enfants comprennent. Et tous les enfants vivent différemment : il faut le savoir. Mais, il faut savoir aussi qu'il y a des caractères communs chez les enfants déficients auditifs.

Quant au Directeur de l'IMP Mutwenzi, il explique «les objectifs de l'inclusion scolaire. Pour lui, il y a « inclusion », quand c'est l'école qui s'adapte aux apprenants et non quand ce sont les enfants qui s'adaptent à l'école. Selon lui, l'inclusion scolaire appelle l'implication de tout le monde sans pratique de discrimination. En 2010, il est allé au Rwanda pour un séminaire sur l'éducation inclusive. Pour lui, aujourd'hui les objectifs de l'éducation inclusive au Burundi sont loin d'être atteints. Nous en sommes encore au stade d'intégration qui tend vers l'inclusion. Les enfants s'adaptent à l'école suite à l'insuffisance du matériel spécifique à l'acte didactique et pédagogique efficace, le manque du personnel enseignant qualifié, etc. Certes, nous sommes déjà entré dans l'ère de l'éducation inclusive mais les progrès sont minimes, disait-il. Quand il pense à l'évolution de l'inclusion, il constate que cette dernière connaît beaucoup de défis qui bloquent son développement ».

Les réflexions de ces deux directeurs sont intéressantes. Ils croient en l'avenir des enfants après leur parcours scolaire. Pour eux, il n'y a pas de différence entre intégration et inclusion des sourds muets. Les enfants ont un choix dans la construction de leurs connaissances qui leurs sont bénéfiques à la sortie de chaque cycle scolaire. L'étudiante a vécu et vit toujours cette situation. Elle nous raconte son histoire.

IV.4.2. LE CAS DE L'ETUDIANTE MALENTENDANTE

Cette étudiante est inscrite aux rôles et au cours à l'Université Espoir d'Afrique. Aujourd'hui, elle est dans la faculté de Psychologie en 2ème année de Baccalauréat. Voici ce qu'elle nous raconte elle-même : «La communication en français lui paraît abordable. Mais, le kirundi lui est très compliqué ». En effet, le langage des signes utilisé ne s'est pas bâti sur et dans la culture burundaise ; elle ne s'est pas bâtie sur la langue maternelle. La scolarité l'a permis d'avoir des opportunités de travailler ensemble avec les camarades dans une même classe. Maintenant, elle suit très bien les cours dans une classe sans que la présence d'un interprète lui soit indispensable. Elle a étudié à l'école pour sourds de Kamenge, c'est là où elle a appris le langage des signes. A cette école, elle était ensemble avec les éducateurs formés en LS. Là-bas presque tous les enseignants sont des interprètes. Le rôle d'interprète dans les classes de cette école *EPHPHATA* n'a pas lieu d'être puisque, pour y être recruté, la condition est d'avoir les connaissances certifiées en Langage des Signes.

Pour cette étudiante, après avoir passé le concours et obtenu une bonne note qui l'autorisait à rejoindre le cycle post-fondamental, elle s'est rendue au LNDS de Gitega. Là, il y rencontrait un autre type d'éducation.

En classe, elle avait deux personnes pour lui enseigner (un enseignant et un interprète). Elle partageait les mêmes leçons avec ses camarades entendants. A l'examen d'état, elle a eu une bonne note. Actuellement, elle est à l'Université Espoir d'Afrique où elle suit le même programme que les autres étudiants entendants.

Les méthodes d'inclusion s'appliquent à toute la classe. Les enfants sourds-muets inclus ont la possibilité de poursuivre leur scolarité jusqu'aux études supérieures, s'ils réussissent les examens. Après les études, ils sont facilement et efficacement inclus dans la société et s'épanouissent réellement.

IV.4.3. LES DETAILS DE LA SECRETAIRE OBSERVATRICE AVISEE

La Secrétaire à l'école *EPHPHATA* de Kamenge explique que l'éducation inclusive aurait la meilleure place si les écoles avaient suffisamment de personnel enseignant qualifié en matière d'éducation inclusive. Pour la secrétaire, il est de la responsabilité de l'Etat de suivre et d'évaluer le projet de l'inclusion scolaire et d'appeler les autres organes et organismes tels que les familles, les religieux, les ONGs, etc., à y prendre davantage part. Aujourd'hui, l'Etat est impliqué mais il en faut davantage. Pour la Célébration de la Journée Internationale dédiée aux personnes vivant avec handicap, la part de l'Etat s'observe. Le discours est positif : conformément aux textes officiels, les enfants sourds-muets ont des droits et des devoirs. Il faudrait traduire tout cela en actions. Pour elle, il n'y a pas de doute, les infrastructures et le matériel adéquat en LS et en sport sont indispensables pour l'éducation inclusive des enfants sourds-muets.

Madame la secrétaire nous a fait remarquer beaucoup de choses. Tous les enfants aiment chanter. Cela revient comme difficulté chez les éducateurs et/ou encadreurs, car cela demande de la maîtrise dans les deux côtés (enfants, enseignants). Lors des excursions /promenades, tous les enfants sont contents. Cela veut dire que l'inclusion des enfants sourds-muets demande un champ d'épanouissement large. Les sports collectifs ou individuels, les chansons

et les danses, des activités pratiques, l'échange permanent, les excursions, etc. sont des éléments fondamentaux pour réussir l'éducation inclusive.

Madame la Secrétaire de l'école pour sourds de Kamenge, dit la même chose que son Directeur. Les deux soutiennent que l'« Education des sourds-muets nécessite la satisfaction des besoins spéciaux, des enseignants qualifiés en la matière, du matériel didactique suffisant, beaucoup de moyens financiers et l'intervention soutenue d'autres structures ». Le Gouvernement pourrait créer une université ou un institut spécialisé dans l'éducation inclusive et/ou renforcer la filière existante au sein de l'Université du Burundi à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education (FPSE). Pour les enseignants, nous devrions encourager l'organisation de petits moments pour discuter de ce qui a été fait et ce qui doit être fait (évaluation et planification), prévoir des séances de formation ou de recyclage, etc.

IV.5. DU TRAVAIL EN SYNERGIE

De tous les entretiens réalisés, il ressort que les éducateurs et/ou encadreurs sont là pour aider et non pour juger les enfants. Parfois, ils donnent des conseils spécifiques ou ils suggèrent d'autres pistes qui conviendraient mieux aux enfants. Concrètement, il faut augmenter les spécialistes. Le Capitaine (2004) le dit bien : « L'existence des spécialistes, devenue indispensable pour la vie des enfants défavorisés quelque part, procure une particularité (…) et il faut prescrire des discussions négatives autour des enfants ayant une déficience ». Les discussions devraient être vues comme un développement technique qui fait progresser les activités, tant au niveau de l'esprit qu'au niveau de l'action.

Les enseignants disent que les interprètes sont très importants dans les classes inclusives. D'expérience, certains enseignants, comme ceux d'Education physique et sportive du LNDS, disent qu'« ils ont commencé difficilement leur profession enseignante dans les classes inclusives et ils se sont améliorés petit à petit. Ils trouvent qu'il y a des possibilités d'aider ces enfants déficients mais la part déterminante proviendra de l'Etat. D'après leur constat, nul ne dit qu'il y a un manque de collaboration. Mais, par exemple, ils ne bénéficient pas des services des interprètes. En effet, ceux-ci sont très peu nombreux et très sollicités dans les autres leçons. En matière d'interprétariat, ils ont un agenda serré.

La collaboration dans l'inclusion se fait entre enseignants et cela a un impact sur les enfants. Elle se fait aussi entre enfants. Elle s'accomplit pour octroyer l'itinéraire de l'inclusion, les améliorations considérées. L'intervention des interprètes, nous l'avons déjà dit, est une collaboration indispensable. Une séquence d'enseignement sans interprète serait sans grands effets.

La collaboration passe en premier lieu par l'information via le langage des signes (LS).

Les éducateurs pensent aussi à la surdité et à son origine même si cela est complexe. Mais, ils ne se focalisent pas sur ce concept " surdité" ; ils se focalisent sur la formation des enfants sourds-muets. Un des interprètes du LNDS de Gitega enquêtés soutient qu'il est essentiel que chacun soit informé bel et bien sur la surdité, ses conséquences sur la scolarisation des enfants et sur les enfants eux-mêmes.
Les interprètes du LNDS ont des formations liées à la nouvelle vision face aux handicaps. Ils savent davantage faire face aux personnes ayant la surdité et ses conséquences. Un interprète signale qu'il aide souvent les enseignants qui ne savent rien du LS. L'Etat devrait organiser et offrir des séances pour recyclage. C'est un vœu exprimé par tout le monde.

Tous les enquêtés annoncent que la collaboration se manifeste comme un élément déterminant dans le cours d'éducation physique inclusive des sourds-muets.

Tous les enfants atteints de surdité sont dans les classes différentes. Ils sont guidés par des personnes différentes. Certains enseignants ont des connaissances en langage des signes. D'autres ont peut-être des notions liées à l'inclusion mais non pas celles liées à la communication en LS. Quelles que soient les conditions, les interprètes restent indispensables. Ils devraient être les premiers bénéficiaires des formations en LS. Mais il ne faut pas oublier que les autres éducateurs en ont besoin aussi plus que les interprètes qui ont déjà des notions de base.

Nous avons parfois une tendance à oublier que les parents ont une place fondamentale dans l'influence de l'école sur les enfants. Ils aident le système éducatif, rien ne peut être mis en place comme il convient sans eux. La Secrétaire de l'école pour sourds de Kamenge avoue qu'elle ne pratique pas le langage des signes avec les élèves pendant les séances ; elle ne le pratique qu'en cas de besoin comme quand elle est réclamée par le personnel enseignant ou

par les autres spécialistes ou alors en cas de visites lorsque, par exemple, les parents ou les chefs hiérarchiques viennent à l'école.

Les écoles organisent des réunions avant, pendant ou à la fin de chaque trimestre pour évaluer puis mener des améliorations. A travers ces réunions, les enseignants amènent des suggestions. Et, s'il y a quelque chose qui ne va pas bien, les écoles ont le temps de s'ajuster.

Au LNDS de Gitega, une classe inclusive comprend deux personnes, une pour enseigner toute la classe, l'autre pour interpréter la leçon aux sourds-muets. La dispense des séances ne va pas à une allure souhaitée, mais, elle progresse selon les difficultés observées chez les apprenants. Par contre, à l'école pour sourds de Kamenge, la classe comprend un seul éducateur. La condition est que chaque éducateur doit maitriser le langage des signes. Les enfants entendants de cette école étudient, eux aussi, le LS ; ils sont contents de communiquer avec leurs camarades ayant une déficience auditive. Le LS ne cause pas de problèmes chez les enfants sourds-muets. L'obstacle se remarque lors du processus enseignement/apprentissage puisque les programmes avancent lentement.

Il est évident que les éducateurs, les interprètes, etc., transmettent encore leurs qualités en-dehors des séances de classe. Celles-ci établissent un rapport entre l'école et la société. En dehors des séances de classe, les éducateurs donnent des séances de soutien supplémentaire, Au LNDS de Gitega, certains après-midis, il est organisé des jeux collectifs inclusifs. Cela fait donc l'objet de l'inclusion scolaire ainsi que des séances d'apprentissage de la langue des signes.

Lors des différents entretiens, nous avons posé la question aux différents participants sur des stratégies de communication ; l'objectif était de découvrir leurs moyens mis en place pour communiquer avec les enfants atteints de surdité. « De notre côté, c'est clair que nous avons peu de stratégies pour communiquer avec les enfants. Heureusement qu'il y a des interprètes. » Avouent-ils.

La communication est beaucoup liée à une position adoptée face aux enfants, au visuel pour agencer le contexte et pour émettre le message, à la répétition des consignes.

Pour bien penser à la communication, nous nous référons sur les exemples pratiques, fondamentaux et primordiaux cités par les éducateurs. Pendant les apprentissages, la communication avec la classe est problématique.

Madame la Secrétaire à l'école *EPHPHATA*, articule que la communication en LS n'est pas facile pour les entendants mais pour les plus assidus cela devient un plaisir et procure la satisfaction de communiquer avec leurs camarades malentendants. Le résultat positif provenant de la part des élèves sourds-muets n'aurait pas lieu puis qu'ils restent toujours dans l'insuffisance de certains besoins, dit-elle. Elle ajoute qu'il importe que la vérification liée au suivi du projet éducatif doive être garantie. Dans le même ordre d'idée, la pratique enseignante pourrait se vérifier par certaines théories. Elle comprend bel et bien quoi à faire pour améliorer l'inclusion scolaire. L'inclusion est généralement basée sur la bonne coopération. Elle signale que les enseignants s'appuient donc sur des pratiques de classe pour qu'ils avancent avec la bonne compréhension.
Monsieur le Directeur de l'école pour sourds de Kamenge dit que les séances hebdomadaires sont en totalité telles qu'elles sont exigées par le Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique (MENRS). Il signale qu'il a quand même des contacts réguliers avec tous les intervenants. Madame la Secrétaire de l'école, fait le relais. Cette dernière dit qu'elle ne communique pas directement dans la classe, mais directement avec le personnel enseignant. La communication et la collaboration se font essentiellement avec les différents individus de la proximité des enfants, dit-elle.

Toujours selon le chef de l'école pour sourds de Kamenge, le contact régulier permet aux sourds-muets d'être ouvert de plus en plus épanouis dans le système éducatif. Si leurs camarades communiquent dans la classe, par la suite de l'entrainement, cela va pousser les apprenants entendants à s'impliquer directement dans l'inclusion sans nécessairement avoir nettement conscience de leur action. Il affirme encore que tout individu proche des enfants sourds-muets agit positivement sur leur inclusion scolaire et sociale. Madame la secrétaire insiste sur l'implication de tout le monde.

IV.6. LA COMMUNICATION, LE MATERIEL, L'ACTION DES INTERPRETES

IV.6.1. LE MATERIEL ET L'INCLUSION

Les enfants malentendants nécessitent de matériels auditifs. Selon l'un des deux interprètes du LNDS de Gitega insiste là-dessus : «ils doivent être fabriqués localement ou importés. Il y a également du matériel didactique et procédés à exploiter. Ils peuvent être des écrits sur lesquels les sourds-muets s'appuient lors des apprentissages. Les sourds ont le sens de la vue très développés. Les images aident à leur compréhension des choses».

Chez les sourds, le visuel est dominant dans toutes les activités. La perception de tous les sons est absolument impossible, sauf pour les malentendants car les degrés de surdité ne sont pas les mêmes.

L'un de deux interprètes, ne dit pas le contraire. Pour lui aussi, les apprentissages des enfants déficients auditifs doivent être maximisés par du matériel auditif réalisés localement ou en provenance de l'étranger. Mais surtout, il leur faut de la lecture, des photos expressives, etc. Les paroles restent toujours un problème sérieux pour eux. Les écrits leur sont compréhensibles comme pour leurs camarades de classe. Les sourds-muets ont des capacités de mémorisation inférieures à celles des enfants entendants mais ils peuvent suivre normalement tous les enseignements.

IV.6.2. LANGAGE DES SIGNES, EPS : BASE DE L'INCLUSION

Pour leur communication, tous les deux interprètes interviewés au LNDS, utilisent la langue des signes. Celle-ci est l'outil le plus important dans l'éducation inclusive. Les interprètes doivent s'adapter aux élèves sourds-muets. Quelles que soient les conditions, la communication est un élément irremplaçable dans tout acte d'enseignement/apprentissage des sourds-muets.

L'un des deux éducateurs physiques et sportifs fait remarquer qu'il n'est pas utile de considérer la vitesse de la parole ou le volume de la voix ; il faut parler à débit moyen et avec

une voix posée lorsque nous nous l'adressons aux enfants malentendants. La plupart de personnes ont la mauvaise méthode de leur parler en criant et avec un débit rapide.

Les interprètes aident les enfants par le visuel. Lorsqu'ils évoluent, l'enfant regarde les mains et les lèvres des interprètes. Pour une communication efficiente, les interprètes doivent se placer en face des enfants. Ils adoptent le bon emplacement pour que les élèves les voient bien en même temps que les enseignants. Dans la mesure du possible le reste de la classe peut aussi suivre. Chez les sourds-muets, la gestion des prises de parole n'est pas possible, la complicité s'installe sur la vue. Lorsqu'ils regardent l'interprète, ils n'entendent pas ce que les enseignants disent, sauf qu'ils constatent les mouvements du corps surtout ceux des lèvres et des mains. Il en est même, lorsque les élèves entendants parlent. Il faut un emplacement adéquat pour permettre aux malentendants d'avoir une vision globale de la classe.



Photo 3. ***Classe d'enfants malentendants et entendants, 1ère PFSSH du LNDS Gitega face à leur enseignant et l'interprète du jour***

Lorsque les élèves sourds-muets ne regardent pas leurs camarades, ils peuvent perdre le message du fait qu'ils ne leur font pas face.

Nous avons eu l'opportunité de bien observer les activités de classe. Nous nous sommes rendu compte que la vision est primordiale chez les enfants sourds-muets. Elle est très vive mais il ne faut pas qu'il y ait des interférences, des perturbations. Non placés en face à face, les sourds-muets ne comprennent pas les expressions vocales et mimiques de leur interlocuteur.

Celui-ci doit se placer en face à face permettant ainsi au malentendant de lire sur les lèvres et mieux comprendre. Les élèves sourds-muets restent sur le qui-vive pour comprendre « ce qui se dit » et font des efforts pour se faire comprendre par le reste de la classe. Les autres élèves font aussi beaucoup attention à leurs messages lorsqu'ils communiquent.

Les élèves entendants fournissent un effort démontrant ainsi la volonté d'aider leurs camarades sourds-muets : ils cherchent à comprendre les messages donnés en langue des signes et essaient aussi d'en donner dans le même langage. Il est très bénéfique non seulement pour les enfants sourds-muets, mais également pour les autres enfants entendants, d'être mis dans de telles conditions d'inclusion. Là, la société des entendants et la communauté des malentendants apprennent à se lier et à vivre ensemble dans l'harmonie.

Par contre, il n'y a que cent septante-neuf élèves qui sont en train d'étudier dans les deux institutions scolaires : Ecole pour sourds de Kamenge compte 126 enfants sourds pour un enseignement fondamental et 53 sourds-muets au LNDS de Gitega (année scolaire, 2022-2023).

Les sourds-muets donnent et reçoivent les messages au moyen des signes (LS), par écrit ou par mimiques ou alors par démonstration. Le LS est un outil de communication très utile dans l'éducation inclusive des sourds-muets. La majorité des enseignants ont mentionné qu'elles n'utilisent pas le LS ; ils ne le maitrisent pas bien.

L'enseignant de Sciences Sociales et Humaines du LNDS de Gitega en classe de première post fondamentale disait que les enfants travaillent sans matériel, et cela ne cause pas de problèmes. Les deux profs d'EPS au LNDS ont confirmé qu'ils n'ont pas besoin de matériel spécial pour ce genre de déficience sensitive. Par contre, ils insistent quand ils disent que, à leur connaissance, l'EPS est le seul moyen disponible actuellement pour améliorer l'inclusion des élèves malentendants à l'école. Certains enseignants ne sont pas convaincus de sa valeur, d'après leurs réponses données. Nous, personnellement, nous pensons que, après le LS, « l'EPS le seul outil disponible actuellement pour améliorer l'inclusion des élèves malentendants à l'école ». L'éducation physique et sportive viendrait après (ou en parallèle avec) le langage des signes exploitant l'alphabet et les chiffres classiques (voir image photo)



Photo 4. ***Les alphabets manuels utilisés par les sourds***[12]

Un autre point important au niveau de la communication est que les camarades de classes utilisent le langage des signes. Même s'ils ne le comprennent pas, ils miment pour communiquer avec les enfants en situation de handicap. Le langage des signes permet réellement aux élèves de progresser dans la scolarité et de se faire des amis. Les sourds-muets développent absolument un langage des signes qui est identique. Les enfants entendants essaient d'en développer pareillement ou presque pareil. Il leur est difficile de maitriser automatiquement le Langage de Signes. Sa maîtrise demande du temps. La Secrétaire de l'école pour sourds de Kamenge assure que les enfants des années passées ont perdu quelque chose par rapport à ceux d'aujourd'hui. Du fait qu'entendants et malentendants sont mélangés dès le début de la scolarité, l'apprentissage de la langue des signes et l'acceptation mutuelle sont précoces.

L'interprète du LNDS, adepte de la nouvelle vision face aux handicaps confirme que le LS a une très grande place dans la communication. « Être habile en ce langage sollicite la maitrise des mots avec les signes correspondants », dit-il. Et il ajoute : « Une fois cela maîtriser, alors ils sont à l'aise quand ils communiquent ». A propos de l'EPS, il soutient ceux qui disent que l'EPS est un élément très remarquable dans l'inclusion des sourds-muets. Selon lui, l'EPS a un impact positif dans l'inclusion des sourds-muets. Même si ces derniers n'entendent rien, ils voient tout et exécutent tout, comme tous les autres enfants dits entendants.

[12] Source : Ecole *EPHPHATHA* pour sourds de Kamenge, par le Directeur d'Internat, personne chargée de l'accueil des enfants et leur logement (les propos lors d'une rencontre du 2 octobre 2023, à 10h18min).

L'EPS, si elle est bien donnée, permet aux enfants atteints de surdité de différents degrés (profond, moyen et léger) d'aboutir à un épanouissement total autant que pour les élèves entendants. Le seul souci est que, dans le feu des actions, les enfants se lâchent, discutent et poussent des cris. Et il est difficile de leur intimer l'ordre de ne pas faire du bruit. Dans une telle situation, qu'en est-il pour les sourds-muets ? A ce moment-là, que se passe dans la tête des sourds-muets ? Une telle communication est-elle interprétable ?

Enfin… Tout le monde devrait maîtriser la langue des signes. Madame la secrétaire fait remarquer que les nouveaux enseignants sont stressés, ont visiblement peur de se tenir devant les enfants sourds-muets. Heureusement, qu'avec le temps, la situation évolue. La malentendante étudiante, qui est passée devant ces profs néophytes, confirme et renchérit les propos de la secrétaire. Le commentaire du responsable de l'IMP va aussi dans le même sens. Peu importe que les enseignants néophytes et les camarades de classe des malentendants ne maîtrisent pas la langue des signes et communiquent tant bien que mal dans un fatras de gestes flous, cela est suffisant pour aider les élèves vivant avec le handicap du sens de l'ouï. L'interrelation réelle est déjà là. Toutefois, nous sommes d'accord avec les enseignants du LNDS (qui vivent à l'extrême la situation) quand ils disent qu'il faudrait qu'il y ait des sessions de formation et de recyclage en langue des signes.

La communication importe beaucoup. Primo, elle garantit la relation pédagogique « élève-enseignant ». Secundo, elle permet aux apprenants de se retrouver entre pair et apprendre l'entraide et le respect mutuel, évitant ainsi aux malentendants de se renfermer sur eux-mêmes.

Madame la secrétaire souligne que se retrouver entre pairs, c'est la communication, le travail en groupe, le partage d'un verre, les excursions, etc. En excursion, les enfants découvrent de nouvelles choses. Cela impacte positivement la psychologie des enfants.

Découverte de nouvelles choses, l'un des éducateurs de l'école Ephphatha pour sourds de Kamenge y insiste, lui aussi. Il dit que comme les enseignants ne seront pas constamment avec les élèves pendant les apprentissages ni dans leur vie de tous les jours, il faut qu'ils les préparent à l'obtention d'une autonomie sociale.

Quant à l'étudiante à l'Université Espoir d'Afrique, elle nous partage ce qu'elle a vécu et comment elle a vécu son inclusion. Elle trouve une grande joie de se voir ensemble avec les autres étudiants non déficients auditifs. Elle dit qu'elle possède les camarades de classes très amis avec elle et qu'il est bon d'étudier avec eux. Elle affirme qu'elle fait quelques travaux de classe avec ses camarades-là. Tout le monde collabore bien en classe. L'école renforce l'inclusion sociale des enfants déficients auditifs. Autant pour ceux-ci (les malentendants) que pour les entendants, en paraphrasant Deborah, S. (2020, p.16), nous dirons que les enfants trouvent leur place dans la société en intégrant les valeurs contemporaines portées par l'institution scolaire : l'élitisme, le goût de l'effort, le respect mutuel et l'égalité, la citoyenneté épanouie et l'honnêteté sociale.

La présence des enseignants en classe a une signification importante pour les enfants. Ces derniers ont des droits et des devoirs. Les enseignants font leur métier conformément aux textes officiels, l'éthique et la déontologie. Tous les enseignants des classes inclusives n'ayant pas des compétences en LS collaborent avec les interprètes. L'intervention de deux de personnes dans la même classe et chaque cours devient onéreux. Il vaut mieux privilégier la formation en LS afin que chaque intervenant puisse se débrouiller seul face à sa classe. Si l'interprète tombe malade ou s'il est empêché, le processus d'enseignement/apprentissage est perturbé.

L'un de deux interprètes du LNDS, insiste sur le fait qu'il est obligé de se présenter tous les jours en classe et interpréter plusieurs titulaires de cours. L'interprète se prépare aux séances de classe et collabore étroitement avec le titulaire de cours afin de pouvoir mieux aider. C'est un travail fatiguant qui demande une grande patience et un dévouement extraordinaire.

Au LNDS, les séances de classes inclusives se font toujours avec la présence de deux personnes (enseignant et interprète), excepté celles d'EPS. Cette dernière est donnée par une seule personne, l'enseignant d'EPS. Il contribue énormément à l'inclusion des enfants. Les autres confirment que l'EPS est l'outil essentiel pendant l'inclusion des sourds-muets. Elle est donc primordiale pour la cohésion des enfants. Elle est l'outil de réconciliation via les jeux collectifs. Elle influence l'éducation des sourds-muets en particulier et des autres enfants en général. Les autres organes tels que les familles, les religions, etc., influence aussi l'éducation des sourds-muets. Les religions octroient des moyens et elles incitent les enfants à prier. Cela contribue beaucoup à l'inclusion des enfants. Par exemple, les enfants sourds-muets chantent.

Cependant, ils sont heureux car ils dépassent l'estime de soi en allant au-delà de leur entendement. A l'école pour sourds de Kamenge, des séances de prières hors classes sont établies. Ces séances sont aussi trouvées bonnes pour l'inclusion. Le résultat est qu'elles leurs procurent des moments d'aisance qui transforment les enfants en d'autres personnes. Par l'effet de l'entrainement, ils seront des personnes transformées utiles à la société.

L'un des enquêtés disait que les enseignants sont avec les enfants sourds pendant les jours ouvrables à l'activité. Ils découvrent les améliorations qui se produisent, qui pourraient être convenablement soutenus. Pour lui, il est évident que les éducateurs soient avec les apprenants. Les enseignants se mettent à l'avance avant de se rencontrer avec les enfants sourds-muets en classe. Ils s'arrangent avant les séances de classe. La direction de l'école ne fait que l'inspection. Il disait aussi que si les enfants sourds-muets ne parviennent pas à comprendre les enseignements, les éducateurs dégageront plus des méthodes différentes. Les interprètes répètent ce que leurs collègues sont en train d'enseigner. Ils ont une fonction importante dans l'inclusion des sourds-muets.

Pour appuyer les observations faites en classe et les dires des différentes personnes, nous nous référons aux traits donnés. Les interprètes interagissent avec les élèves. Ils ne participent pas auprès des élèves entendants.

Madame la Secrétaire ne se présente pas en classe mais elle est grande observatrice. Elle avoue que les éducateurs possèdent une place irremplaçable dans l'inclusion des enfants vivant avec handicap ou non ; ils enseignent, évaluent et assurent la remédiation. L'acquisition des moyens de communication rend les enfants autonomes et la classe devient harmonieuse. Les interprètes ne jouent directement qu'un rôle de facilitateur ou, mieux, d'interface entre les enseignants et les enfants, en l'occurrence, les malentendants. Les interprètes sont des personnes très proches et des confidents des enfants malentendants. En effet, ce sont elles les premières personnes auxquelles les enfants font recours chaque fois que de besoin.



Photo 5. ***Apprentissage de l'alphabet manuel***[13]

Les interprètes mettent en avant le langage de signes. Ils pourraient se baser sur les sons ou sur les cris des sourds-muets. Il en est que leurs conduites sont affichées. Il est compris que les interprètes se présentent régulièrement à l'école plus que les autres collègues. L'un de deux interprètes indique qu'il fait son métier avec une psychologie particulière puis qu'il rencontre des enfants provocateurs qui ont tendance même à agresser leurs camarades.

L'un de deux éducateurs physiques et sportifs disait que chez les sourds-muets, l'EPS, intervient comme un élément de réconciliation. Des fois, les enfants déficients auditifs poussent des cris, exemple typiques *baaa*, *uuuu*, *aaaa*, etc. Le plus souvent ces cris sont des querelles. Si les enseignants ne parviennent pas à calmer ces enfants, la violence en résulte. Ces cas sont nombreux en EPS, mais, il est de la responsabilité des enseignants d'animer un climat positif de la classe. Ils sélectionnent les travaux à effectuer avec tous les enfants, sans pratiques discriminatoires. Ils utilisent les mêmes outils pendant la séquence d'enseignement et les mêmes démonstrations.

L'enseignant d'EPS s'occupe de toute la classe ; son animation motive le maximum d'enfants. Dans cette discipline, c'est l'activité physique, le dépassement de soi et le fair-play.

Tous les enseignants déclarent que, sur une leçon inclusive, ils dépensent plus de temps que d'habitude. S'ils passent sans que les enfants aient eu une compréhension totale, la fois suivante, ils doivent retourner aux notions vues précédemment. Les enfants déficients auditifs oublient très vite. Ce qui pourrait causer même des retards dans l'exécution des programmes scolaires. Les enseignants devraient faire en sorte que les enfants se voient comme les autres.

[13] *Source : Propos d'une personne chargée d'accueil des enfants et de leur logement à l'école EPHPHTHA pour sourds de Kamenge, le 02 octobre 2023 à 10h18min.*

Ils y arrivent en utilisant le même matériel didactique, en s'exprimant par le langage des signes, en exploitant bien la démonstration, en plaçant les sourds-muets sur la même rangée. L'enseignant ne doit pas s'occuper à ne parler qu'aux apprenants entendants seulement ni aux sourds-muets uniquement mais à toute la classe. Leur interprète se tient debout devant leur rangée, il interprète simultanément ce qui est donné par son collègue. Vu les dispositions de deux personnes, c'est une façon intéressante bien que qu'il y ait la rareté des interprètes. Question d'augmentation du nombre d'interprètes du LS, cela devient un problème national. Le responsable de l'IMP Mutwenzi explicite : le système éducatif d'un pays est intimement lié aux orientations de politique nationale du pays. Elles vont de pair. Le rendement scolaire dépend de la qualité ou de la quantité du travail qu'accomplissent l'école et les politiques.

Bref, ce que nous devons savoir est que l'enseignement des élèves sourds-muets est d'ordre visuel. En grande partie, les malentendants utilisent beaucoup la vue alors que, pour les entendants, les conditions de communication reposent beaucoup sur l'ouï. L'exploitation de ce sens est pratiquement impossible pour les élèves malentendants : pour eux, il y a l'absence totale ou partielle des sensations auditives. Il est donc important d'utiliser un canal visuel (passer l'information par le visuel).

Au LNDS, les interprètes priorisent les sourds-muets. L'attention est focalisée sur les déficients auditifs ; les enfants entendants sont faciles à guider par rapport aux sourds-muets.

Même si les enfants entendants tirent profit de la proximité des malentendants en apprenant le LS, l'objectif principal n'est pas à ce niveau. Il est plutôt dans le fait que tous les élèves non entendants et entendants bénéficient des mêmes apprentissages. Malgré cela, les entendants se trouvent toujours avantagés quelque part par rapport aux enfants malentendants. Ces derniers utilisent beaucoup la vue tandis que les premiers se servent de tous les canaux (visuel, auditif et parlé. Les deux catégories d'enfants ne s'améliorent pas de la même manière (au même rythme) dans le processus d'enseignement/apprentissages. Il faut noter que les sourds-muets visualisent uniquement les messages et/ou les consignes. Ils répondent par écrit ou par le LS. Les autres enfants aident aussi dans les apprentissages.

Les interprètes disent qu'ils refont, réexpliquent, énoncent clairement en LS ce que disent leurs collègues en classe. Supposé que les sourds-muets ne parviennent pas à comprendre ce

qu'ils font réellement, à ce moment-là, les interprètes se réfèrent aux enseignants pour donner des éclaircissements aux enfants.

Au niveau de la communication, ils utilisent les gestes et des mimes selon les conduites qu'affichent les enfants. Si ces enfants sont désormais bien éveillés, ils font des gestes utiles (compris) dans un contexte culturel déterminé. Même s'ils n'entendent pas des sons, ils expliquent les choses avec des expressions appropriées. Faute des appareils auditifs, ils ne captent rien. Les appareils auditifs ont un rôle important dans l'audition même si les degrés de surdité ne sont pas les mêmes ; mais ils coûtent chers.

Les interprètes, les éducateurs doivent être réalistes dans leur profession d'éduquer. Ils fixeront pour leurs élèves des objectifs ni trop ambitieux ni trop limités afin d'éviter la démotivation. Les enseignants disent qu'ils souhaitent animer toute la classe, mais qu'il n'est pas possible de mobiliser tous les enfants. Quand même, ils font ce qu'ils doivent faire. Certains élèves se mettent à l'écart car ils sont soustraits par les activités. Cela fait que l'enfant ne soit pas à l'aise, d'où l'échec pour l'inclusion scolaire.

Les enquêtés, presque à l'unanimité, soulignent qu'il est bon que la classe soit cohérente. Les sourds-muets ne devraient pas se sentir différents des autres enfants.

En classe inclusive, les objets sonores ne sont pas possibles. Les éducateurs du cycle fondamental d'une école pour sourds donnent des commentaires très enrichissants. Ils disent que les enfants malentendants ont besoin des relations permanentes au sein d'une école ou en dehors de l'institution. Etablir des séances d'épanouissement en dehors des séances de classe ou dans les heures de l'après-midi parait intéressant pour l'inclusion scolaire.

Ensuite, les enseignants indiquent que les séances sportives parascolaires impactent significativement les élèves. La pure confirmation est procurée par les éducateurs physiques et sportifs. Les élèves entendants ont une place prépondérante dans l'éducation inclusive. L'école se fixe les objectifs en s'adaptant aux élèves atteintes de surdité. C'est en ce point que nous avons entretenu plusieurs éducateurs. Ils affirment que les arrangements sont nécessaires pour les éducateurs des élèves atteints de surdité autant que pour leurs pairs entendants. Petit à petit, les enfants entendants prennent leurs responsabilités. Ils participent pleinement à

l'inclusion de leurs camarades de classe affectés par ce handicap sensoriel. Ils deviennent eux-aussi autonomes. Ils découvrent doucement la compréhension mutuelle.

Sur base d'arrangements ou de différents gestes utiles à mettre en place, certains enseignants notent l'importance de la place qu'ont les élèves sourds-muets dans la classe inclusive. Ils ne font que la réflexion à ce que tous les élèves se voient assis dans une même classe. La place qu'ils occupent suscite l'attention. Elle évite les choses inattendues pour une éducation inclusive. La compréhension de la place des enfants dans une classe est une mesure volontaire faisant partie des travaux des éducateurs. Ils sont évalués par une situation à résoudre.

Les enquêtés sont conscients que les enfants sourds ne poursuivent pas convenablement la scolarité avec un zèle égal à celui des entendants. Les enfants sourds ayant le même degré de surdité connaissent-ils les mêmes difficultés ? Un contact régulier avec les parents et les éducateurs et/ou encadreurs de l'établissement scolaire est important. Cela crée des occasions de mieux connaitre les enfants sourds, non pas seulement en classe, mais aussi en dehors de la classe. Ne sommes-nous pas plutôt plus « scolaires » qu'autre chose ? Ce sont là des questions restées pendantes.

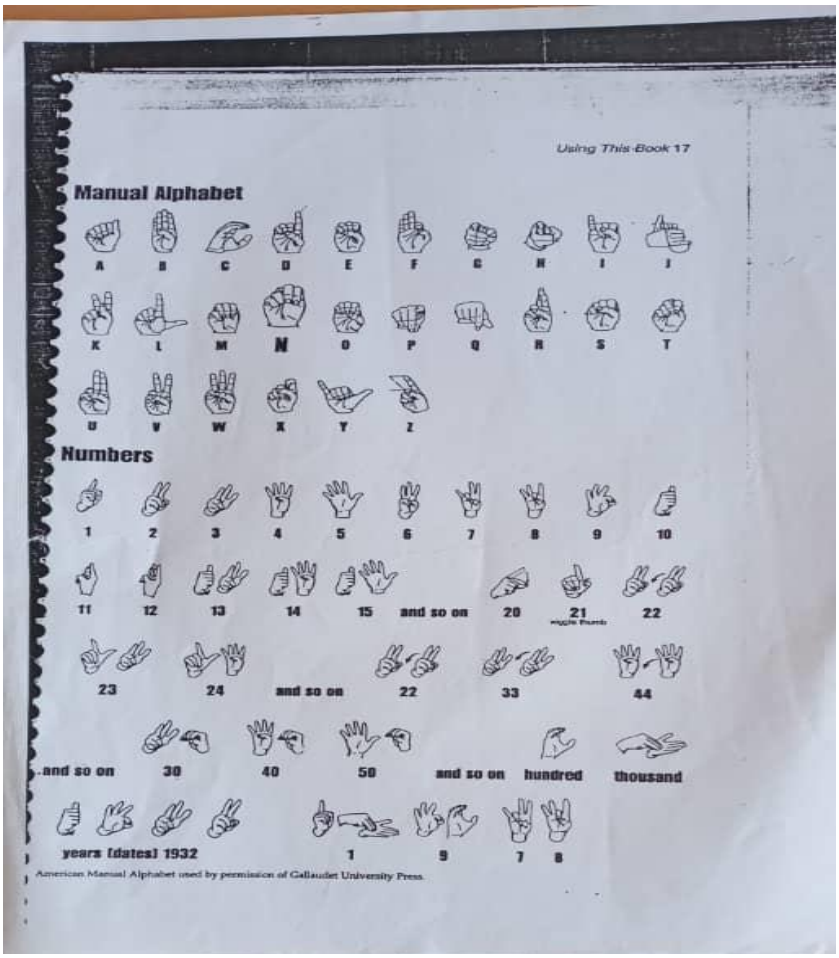


Photo 6. ***Le tableau des alphabets manuels, des nombres, des années et des dates « Alphabets Manuels Américains »***[14]

IV.7. L'EDUCATION PHYSIQUE, LE SPORT ET LES JEUX DANS L'EDUCATION INCLUSIVE

L'alignement des élèves est très important dans le processus d'enseignement/apprentissage. Les observations faites au LNDS nous donnent beaucoup d'informations intéressantes. Déjà, le placement des enfants dans les rangées en classe est important. Ils sont mis dans l'emplacement qui leur convient. Tout ce que faisons, gravite autour d'eux : les éléments centraux du processus enseignement / apprentissage. Nous les plaçons là où nous pouvons tout voir, surtout pour la bonne gestion de la classe. Les places données aux enfants font partie de bonne ou de mauvaise organisation de la classe.

[14] Source : Ecole *EPHPHTHA* pour sourds de Kamenge, l'entrevue d'une personne chargée de l'accueil des enfants et leur logement (Directeur d'Internat), le 02 Octobre 2023 à 10h18min.

En Education Physique et Sportive, les élèves sourds-muets réalisent les choses au même niveau que les élèves entendants. L'exemple simple est qu'ils jouaient bien pendant le jeu inclusif (jeu de football). Le jeu comprenait 16 enfants, uniquement les garçons. Parmi eux, il y avait huit (8) sourds-muets et huit (8) élèves entendants. Le jeu était impeccable. Les élèves sourds étaient dans les équipes différentes. Mais auparavant, ils avaient l'ambition de former leur propre équipe. Dans la suite, l'idée a été abandonnée. Dans le jeu, ils se distinguent de leur communication en LS et de leurs grandes tailles par rapport aux autres enfants. Ils jouaient correctement, quelquefois même mieux que les entendants. Ils aiment beaucoup le football : sur le terrain, ils sont présents et en dehors du terrain, ils sont des supporters les plus passionnés. La partie de jeu de football inclusif dont nous parlons a eu lieu le mardi 15 février 2023, de 15heures à 17heures, au LNDS de Gitega. Nous avons fait une observation directe et pris des photos. En pleine activité, nous ne pouvons pas distinguer les malentendants des entendants.



Photo 7. *Jeu de football inclusif (photo prise au LNDS, le 15 février 2023, à 16H).*

En complément des observations faites, les deux éducateurs physiques et sportifs nous ont expliqué que les sourds-muets n'ont pas de problème dans le jeu. En effet, même pour « l'appel de balle », un bon joueur n'a pas besoin de parler. Les deux profs d'EPS du LNDS parlent de situations vécues. Mais, les autres acteurs s'expriment aussi là-dessus. Ils remarquent qu'il y a un rapport entre la langue des signes et l'EPS (la communication). A travers l'acte du processus d'enseignement/apprentissage, l'EPS devient un outil assez

important pour l'inclusion. Comme tous les autres cours, l'EPS nécessite la maîtrise de la langue des signes. Mais, de tous les enseignements, c'est le seul au cours duquel l'élève sourd-muet peut s'exprimer et coopérer plus ou moins aisément. Certains enseignants mentionnent que les élèves malentendants poursuivent aussi bien leur scolarité que leurs camarades entendants. Cela est particulièrement vrai en EPS où l'acte pédagogique « la démonstration » est très visuelle et où l'expression corporelle est la base.

L'EPS est un outil efficace pour l'épanouissement des enfants vivant avec déficience auditive. Ils ont beaucoup besoin de se voir en mouvement. Ils aiment beaucoup plus le football et le basketball que les autres disciplines. Filles et garçons, aiment les pratiquer et les suivre à la télévision. Mais, les filles ont tendance à s'isoler et sombrer dans la mélancolie : un bon encadrement sportif est nécessaire pour elles.

Nous avons posé la question de savoir la place de l'EPS pour l'inclusion des élèves sourds-muets dans la classe. Tous les enseignants qualifiés ou non ont répondu qu'elle ne nécessite pas de grandes adaptations. Les éducateurs physiques et sportifs affirment que l'inclusion serait meilleure s'ils ajoutaient des heures supplémentaires destinées à l'épanouissement des sourds-muets, face à ces séances d'APS (les jeux tant collectifs qu'individuels, jeux de loisirs comme chanter et danser, etc.). Ils suggèrent que l'adaptation est liée à la qualité et la quantité de travail.

Quant à la transmission des messages, certains enseignants suggèrent de favoriser les messages écrits pour les élèves sourds-muets. Contrairement aux enseignants de l'école fondamentale pour sourds de Kamenge qui signalent qu'il est suffisamment important de se focaliser sur le langage des signes. Tous les enseignants s'adaptent au travail. Ils ajustent le travail et les objectifs. Autres informations eues, en plus d'une déficience auditive, sont liées à la survenue d'autres problèmes occasionnels, tel que le manque d'une concentration et d'une certaine action.

Ils réaffirment qu'ils ont besoin de recourir exactement à d'autres besoins spéciaux pour les enfants sourds-muets. En reprise, s'ils obtiennent d'autres difficultés outre que la surdité, les complications viennent du côté des enseignants.

Dans la limite de soutenir l'inclusion dans leurs apprentissages, les enseignants interviennent efficacement dans toutes les activités scolaires. Pour Beretti (2019), les enseignants devraient s'approprier, interpréter selon leurs aptitudes, leurs nécessités, leur emplacement d'activité ; cela va donner lieu à des mises en œuvre variées, selon les classes variées et selon les enseignants distincts. À partir d'une observation, les enseignants mènent des appréciations très importantes pour les enfants atteints de surdité. Ils découvrent que certains enfants normaux refusent de coopérer avec leurs pairs malentendants. Dans ce cas, les déficients auditifs deviennent anxieux. S'ils parlent, les enfants sourds-muets ne vont pas saisir la communication. Ils se trouvent déstabilisés. Le mieux est de communiquer avec leurs camarades de même situation au lieu de chercher certains d'autres ayant une situation différente de la leur.

Les adéquations au niveau de l'enseignement incitent beaucoup à aborder le thème. Au début du travail, nous avons voulu savoir comment les enseignants jumellent avec leurs enfants pendant la présentation des fiches de présentation des leçons. Durant les entretiens, personne ne mentionne qu'elle adapte sa pédagogie. Tous les enseignants incluant les enfants sourds-muets ont beaucoup entretenu. Mais tous disaient qu'ils s'adaptent aux enseignements, or les qualifications de certains ne sont pas convenables à l'inclusion. C'est pourquoi certains enfants déficients auditifs rencontrent des difficultés dans la scolarité. Tous les enseignants ont communiqué que parmi leurs élèves, les uns connaissaient un retard au niveau de la scolarité, une faute liée aux familles des enfants. Par contre, les enseignants du LNDS disaient que leurs élèves sourds-muets reçoivent de très bonnes notes en classe.

Si des difficultés dans les enseignements s'observent, c'est l'interprète qui s'engage à les transformer. Ils conduisent les enfants de sorte qu'ils soient changés par les renseignements à l'aide de différent(e)s méthodes et outils didactiques.

V. DISCUSSION

Pour rappel, la question de départ est : « Quelle est, actuellement, la dynamique de l'éducation inclusive au Burundi et comment les acteurs s'y prennent-ils ? »

Grâce aux divers entretiens effectués auprès des personnes rencontrées, nous nous sommes donné des pistes concrètes qui nous permettent de répondre en partie à la question de recherche. En d'autres termes, nous étudions le thème de l'inclusion, sur certains de ses aspects. Nous sommes conscients qu'il s'agit d'un sujet complexe si nous l'abordons en totalité.

Nous retournons sur les quatre hypothèses de travail :

- ✓ Il est possible que les enseignants soient favorables à l'inclusion. Mais, s'ils ont le choix, ils préfèrent que les élèves sourds-muets soient placés dans des classes spécialisées, puis orientés dans les écoles inclusives ;
- ✓ Nos jugements révèlent que le fait d'inclure les enfants sourds-muets donne beaucoup de travail aux enseignants ;
- ✓ La communication entre les sourds-muets, les enseignants et le reste de la classe (les enfants entendants) par le langage des signes, la lecture labiale, les images, les mimiques et la démonstration, cela est le fondement même de l'éducation inclusive ;
- ✓ Les raisonnements se montrent également sur une grande collaboration pendant les séances, entre les enseignants et les personnes qui travaillent autour des apprenants.

En règle générale, les réponses aux hypothèses révèlent la réalité sur la dynamique d'inclusion, l'action des intervenants et leur interaction. Nous avons relevé « la parole des acteurs » et leurs comportements.

Personne ne réagit contre l'inclusion sauf deux personnes qui n'y voient que le côté négatif. Certains gens ont livré quelques explications, telles que la compréhension des avancées significatives qu'a connues l'éducation des sourds-muets. Les stratégies à mettre en place pour ce type d'éducation, les conceptions des enseignants sur l'éducation inclusive par l'intermédiaire de l'EPS et d'autres outils, etc. Tels sont les éléments essentiels pour l'inclusion.

Les informations recueillies montrent qu'il y a quelques sous-entendus de l'inclusion. Certains ne se montrent pas favorablement à l'inclusion. Mais la majorité d'éducateurs-enseignants ont des réactions positives par rapport au sujet ; les réponses qu'ils donnent sont positives. Beaucoup d'entre eux disent qu'ils sont rassurés. Ils encadrent volontiers les élèves par différents moyens.

L'inclusion des malentendants se passe surtout aux niveaux de la vue et de la gestion de classe. Mais, elles se font aussi au niveau du comportement des acteurs. Nous avons découvert que la plus grande partie est prise en charge par les enseignants et les interprètes. Ils se donnent aux normes professionnelles. Or, les normes professionnelles se construisent donc à la croisée des prescriptions et des valeurs officielles, des réalités vécues au quotidien, de l'héritage professionnel et collectif (Deborah, S., 2020, p.22). Ils donnent quelques explications des notions éducatives de façon que les activités des enfants, des enseignants et des interprètes soient bien conçues et appropriées par les autres organes. Néanmoins, les enseignants et les interprètes adaptent tout ce qui est lié à la communication, soit entre eux, soit entre les élèves sourds-muets et la partie restante de la classe. Il s'agit surtout des mesures à prendre, de gestes à automatiser de manière que la communication ne soit pas difficile.

Nous sommes étonnés des réponses données par les interprètes. Ils affirment que la communication avec les sourds-muets n'est pas quelque chose de compliquer. Il s'agit de petites stratégies à mettre en place, avant, pendant et à la fin de l'année scolaire. Elles sont attachées à des formations de courtes durées ou des sessions de recyclage. Ils ont aussi articulé sur l'impact d'une classe tranquille ; même si la capacité de compréhension pourrait paraître faible, il ne faut surtout pas perdre confiance. Une classe bien structurée et calme cause moins de fatigues et profite mieux de la coopération.

La communication est le pilier de l'inclusion, de la socialisation. Les enfants sourds-muets discutent entre eux et ils changent avec les entendants grâce au langage des signes. L'absence des appareils auditifs relevant des technologies modernes ne devraient pas tout embrouiller ; les enseignants avertis, même non formés en LS, devraient arriver à comprendre leurs élèves sourds-muets. Sans une maitrise en LS, la communication est incompréhensible. Si nous nous ne l'exprimons pas en ce langage, il faut recourir à l'interprète.

Au Burundi, l'absence totale des appareils auditifs ralentit suffisamment les progrès de l'inclusion. Ailleurs, les appareils auditifs ont un grand impact chez les sourds-muets et leur inclusion. Heureusement, l'action humaine contrebalance. En effet, les enfants ont un esprit de camaraderie ; ils travaillent ensemble, s'entraident et le fair-play est de mise. Le fait d'être ensemble dans les séances de classe et dans d'autres activités, cela permet aux élèves d'obtenir des soutiens et une réelle communion avec leur environnement. Dans tous les cas, Maëlys, T. (2021, p. 58) et Saunier D., (2020, p.72) ne peuvent qu'être mieux cités ici. Vivre l'inclusion permet la conception des adaptations stratégiques agissant sur une politique éducative agissante. En matière d'inclusion, la présence des parents au sein d'une école est essentielle pour une éducation inclusive agissante. En effet, les enfants sourds-muets ont besoin de relations permanentes non seulement d'une école, mais également des autres organes tels les familles. Les parents savent mieux que quiconque les origines du handicap et pourront mieux aider à vérifier les améliorations accomplies par leurs enfants. Leur suivi-évaluation influencer positivement les actions de l'école et conditionnent ainsi les perfectionnements de l'éducation de leurs enfants. Les parents et l'école (les acteurs de l'encadrement scolaires) se complètent.

Nous avons choisi de faire le travail de fin d'études de Master sur la thématique mentionnée ci-dessus. Elle nous intéresse beaucoup pour des raisons diverses et cela a été très enrichissant pour nous. En nous racontant leurs situations vécues dans un contexte d'éducation inclusive, les enquêtés nous ont livré des informations importantes pour tout acteur dans l'éducation inclusive actuel ou futur.

Nous avons entendu souvent les éducateurs qui parlent de leurs petites et/ou grandes victoires dans leur profession enseignante. Ils exposent leurs souhaits de bien faire dans l'inclusion.

Quant à la motivation des enfants, les enseignants ne catégorisent pas la classe. Elle devrait rester homogène. Le travail d'inclure les sourds-muets se réalise sur un temps non défini. Il nécessite des stratégies de la part d'une école, des éducateurs et d'autres systèmes agissant sur l'école. Mais, deux ou trois choses sont à retenir : la communication, la solidarité et l'action. L'étudiante malentendante est l'illustration vivante. Elle a fait le cycle fondamental à l'école pour sourds de Kamenge. A cette école, elle a commencé avec le niveau zéro tout comme les autres enfants. Elle y a appris le LS. Puis, elle s'est rendue au LNDS de Gitega, une école pilote pour le projet de l'«éducation inclusive ». A cette école, elle y a connu le système

d'interprétariat (le cas contraire de l'école *EPHPHATA* de Kamenge où chaque enseignant a des notions de LS). Aujourd'hui, à l'université, elle n'a pas besoin d'interprète. Juste la coopération avec ses camarades lui suffit. En face d'un néophyte en LS, elle sait lire sur les lèvres. Elle a bénéficié des soutiens variés pour qu'elle devienne ce qu'elle est aujourd'hui.

Les acteurs de l'éducation inclusive ont une grande ouverture d'esprit, se mettent eux-mêmes à une plus grande écoute mutuelle et, partant, une plus grande compréhension ainsi qu'un plus grand dynamisme que quiconque. Le présent travail les y encourage davantage.

Du point de vue éducatif, le travail nous donne une multitude d'informations que nous ignorions auparavant. Après la présentation et la soutenance de notre TFE, nous serons détenteur d'un diplôme de Master en Sciences de l'Education et de la Formation, Spécialité en Enseignement des Arts et Education Physique et Sportive (AEPS). Sur le terrain, dans notre métier d'enseignement, nous serons confrontés à la présence d'élèves différents, vivant avec handicap dont la déficience de l'ouï. C'est pourquoi, étudier et approfondir le thème d'inclusion des sourds-muets nous aidera tout au long du parcours professionnel. Effectivement, nous serons appelés à inclure les enfants souffrant de la surdité dans les écoles où nous irons intervenir. Nous avons déjà eu quelques pistes d'action. Mais, nous gardons évidemment en tête que notre travail ne représente qu'une petite partie de ce qu'est l'inclusion et les variations que cela renferme selon le degré de handicap.

En tant qu'éducateur sportif, comme tout autre enseignant, nous avons des propositions des équipements, de matériel ou des pratiques que nous devons mettre en place puis les arranger à notre perfectionnement, bref les faire évoluer. Ici, nous sommes totalement d'accord avec Deborah, S. (2020).

L'objectif premier de l'inclusion est que tous les enfants bénéficient d'un même système scolaire. Par exemple, ils sont révolus les temps où les élèves vivant avec handicap étaient automatiquement dispensés des séances d'EPS et de toutes les activités sportives. Aujourd'hui, les enfants à besoins spéciaux sont préservés de ce moment de solitude ou, si nous appelons les maux par leurs noms, disons tout simplement, de « discrimination ».

La communication en LS joue un rôle important pour l'ensemble des acteurs de l'inclusion et aide les enfants à se sentir bien, à s'appliquer tout au long de leur cursus et réussir leur

inclusion scolaire et sociale. Evidemment d'autres facteurs entrent aussi en jeu. Nous pouvons citer (OMS, 2002) : fonction et structure du corps, éléments de l'entourage, activité et participation, et autres éléments personnels qui conditionnent tous l'Etat de santé de l'individu. L'éducation en générale et l'inclusive en particulier doit jouer sur tous ses facteurs en s'appuyant sur les deux principaux leviers que sont le Langage des Signes (LS) et l'activité pratique, en l'occurrence l'Education Physique et Sportive (EPS).

Des études en Sciences de l'éducation ont montré les conséquences de la scolarisation des Elèves à Besoins Educatifs Particuliers sur les apprenants eux-mêmes mais également sur les enseignants, que ce soit du point de vue pratiques, (Mazereau, 2011 ; Toullec-Théry et Nédelec-Trohel, 2010), de l'éthique et de la déontologie de la profession enseignante (Toux, 2016 ; Lac, Mias, Labbé et bataille, 2010). Les pratiques du processus enseignement/apprentissage sont des facteurs déterminants du développement des apprenants (Xavier, B., 2020, p.5). Tous les facteurs sont en influence avec la santé des élèves. Donc, la santé est un facteur personnel qui entre en jeu dans toutes les formes d'activité. Elle est liée aux facteurs environnementaux.

Quelquefois, l'environnement marginalise les enfants à besoins éducatifs singuliers (Tant, M., 2014, p.18). La scolarisation des enfants sourds-muets est garantie depuis longtemps par les textes officiels. C'est dans cette optique que, comme les autres pays, le Burundi s'est orienté vers la politique de l'Education Inclusive.

Bien que nous savons que le vécu des éducateurs et des apprenants s'observent directement sur l'accroissement des chiffres scolaires des enfants ayant une déficience (Deborah, S., 2020, p.11) et le rapport au savoir (Xavier, B., 2020, p.5) s'expliquant par les éléments comme les pratiques du processus enseignement/apprentissage et relations classe-maître, des études sur l'inclusion scolaire et sur la communication commune que font les enseignants et les enfants ont un taux de pourcentage non encore identifié. La plus grande partie d'enseignants des écoles et surtout des universités n'ont pas encore fait un face à face avec des classes inclusives. En effet, l'éducation éducative a débuté mais nous en sommes encore à la phase « pilote ».

Le langage des signes est déterminant dans l'éducation inclusive des sourds-muets. Dès lors, nous pouvons se demander pourquoi les enseignants et les enfants n'arrivent pas ni à transmettre des messages efficaces, ni à transcrire convenablement le langage des signes. Sans

LS, l'enfant sourd-muet risque de mener une vie marginale, rejeté du monde des entendants. Il est pris comme incapable de se prendre en charge.

Par contre, avec le Langage des Signes, rien ni personne ne peut lui limiter ses horizons. Nous avons vu, par exemple, des élèves du Lycée Notre Dame de la Sagesse de Gitega, en Activités Physiques et Sportives (APS), ils exécutent normalement sauf qu'ils ont besoin de bons modèles, de bonnes démonstrations.

Le seul problème que connaissent les malentendants est que la société les néglige. Les sourds-muets sont aussi capables de fréquenter les écoles inclusives pour développer leurs diverses capacités, autant que les malentendants. Certaines personnes croient que les enfants malentendants n'accèderaient pas à une classe inclusive et ne suivraient pas les leçons avec succès. Elles pensent que la place des déficients du sens de l'ouï se trouve exclusivement dans les centres spécialisés. Celles-là se trompent. En effet, l'éducation inclusive est une réalité dans le monde. Certes, l'éducation inclusive au Burundi est encore balbutiante mais elle existe déjà. Il reste à enlever les quelques défis pour qu'elle décolle. Nous pensons, notamment, au déficit, à tous les niveaux de la scolarité, d'enseignants bien informés et formés pour le sujet. Nous pensons aussi aux enfants vivant avec handicaps mais qui ne sont même pas recensés afin que la politique d'éducation inclusive soit menée efficacement. Nous pensons à la communauté de la langue des signes qui n'est pas encore grande faute de connaisseurs. Nous pensons enfin au fait que beaucoup de familles ne permettent pas à leurs enfants déficients de fréquenter l'école par manque de moyens et surtout par ignorance et cécité dues à la culture.

Une prise de conscience sur un certain nombre de choses est nécessaire. Il faut savoir que :

1) Les enfants sourds ne poursuivent pas convenablement la scolarité avec un zèle égal à celui des entendants ;
2) Les enfants sourds ayant le même degré de surdité connaissent les mêmes difficultés ;
3) Un contact régulier avec les parents et les éducateurs et/ou encadreurs de l'établissement scolaire est important ;
4) Cela crée des occasions de mieux connaitre les enfants sourds, non pas seulement en classe, mais aussi en dehors de la classe.
5) Il ne faut pas n'être que « scolaire », il faut être créatif, innovant.

CONCLUSION GENERALE ET SUGGESTIONS

1. CONCLUSION GENERALE

Dans le présent mémoire, « Education inclusive des sourds-muets au Burundi : Du centre spécialisé à l'école pilote », nous interprétons spécifiquement le processus d'inclusion scolaire d'une étudiante malentendante à l'Université Espoir d'Afrique. Avec sa rencontre, nous avons appris beaucoup de choses. Nous avons également enquêté auprès d'autres acteurs (éducateurs, administratifs, élèves) sur deux sites choisis (*EPHPHATA* Kamenge et LNDS). Outre cette étudiante, nous avons également rencontré d'autres personnes marquantes de ce phénomène « éducation inclusive des malentendants au Burundi ».

Nos enquêtés, nous les avons tous enregistrés puis retranscrit leurs propos. L'analyse de contenu des données recueillies nous a révélé beaucoup de choses. Les procédures d'inclusion des malentendants sont nombreuses et passent par différentes activités parmi lesquelles les plus en vue sont le langage des signes, l'Education Physique et Sportive ainsi que toute activité pratique.

Les difficultés que les enseignants des institutions scolaires accueillant les sourds-muets éprouvent dans leur métier ont été relevées et les interrelations entre acteurs dégagées.

Pour terminer, les stratégies pour une meilleure prise en charge éducative des enfants sourds-muets ont été suggérées.

2. SUGGESTIONS

Nous suggérons en premier lieu qu'il est nécessaire à mettre en œuvre « la Conduite éducative nationale pour une éducation inclusive, visant à encourager les enfants handicapés dans les écoles ordinaires, surtout dans les institutions publiques. Aussi, les matériels, les moyens financiers, un accompagnement régulier, augmentation des écoles ordinaires et des enseignants qualifiés, sont des éléments qui interviennent davantage dans la prise en charge des enfants sourds-muets en milieu scolaire. Il est aussi nécessaire de renforcer plus la cellule éducation inclusive au sein du ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique, évoluée en 2020 Département d'éducation inclusive, en suivant d'effet des droits de tous les enfants dans le domaine éducatif tel que le gouvernement burundais l'a fourni la preuve via son engagement dans la scolarisation des enfants vivant avec handicap.

Quant au personnel enseignant ou éducateur en général, il est nécessaire de ou d':

- ✓ Prodiguer utilement les conseils chaque fois qu'il s'avère nécessaire ;
- ✓ Aménager les séances de causeries morales avec les enfants sourds-muets pour faciliter leur inclusion dans les institutions scolaires ;
- ✓ Etre ouvert au dialogue et à l'échange des répliques ;
- ✓ Etre tolérant ou charitable, patient et sage envers les enfants sourds-muets en cas nécessaires ;
- ✓ Etre vif et réfléchi.

- ➢ **Aux enfants en général et les sourds-muets en particulier**

- ✓ Prendre conscience des différences et les accepter comme telles ;
- ✓ Avouer qu'ils sont capables d'œuvrer pour produire ;
- ✓ Exprimer les points faibles et les points forts pour mieux évoluer ;
- ✓ Informer et s'informer auprès de leur entourage de ce qui parait incompréhensible pour éviter de développer une image négative dans la société ;
- ✓ Se mettre en association pour défendre leurs intérêts ;
- ✓ Se mettre à la langue des signes et élargir la communauté afin de mieux intégrer les deux mondes (celui des malentendants et celui des entendants).

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

I. OUVRAGES GENERAUX ET ARTICLES DE REVUE

1. ABP (2020), Education Inclusive du LNDS de Gitega. *Le Renouveau Burundi*, Le journal publié le 21 décembre 2020 à Gitega.

2. Benoit H. (2014), « Les dispositifs inclusifs : freins ou leviers pour l'évaluation des pratiques ? » La Nouvelle Revue de l'Adaptation et de la Scolarisation, numéro 65, p.189-204.

3. Beretti, M. (2019). L'autorité à l'école : Entre enseignants et élèves, une norme relationnelle ? *Recherches en éducation*, 35, 15-26.

4. Centre D'analyse Stratégique, (2013). La scolarisation des enfants en situation de handicap dans les pays européens. Quelles voies de réforme pour la France ? Note n° 314.

5. Dunkin, M. J. & Biddle, B. J. (1974). *The study of teaching*. New York: Holt, Rinehart and Wisnton, Inc, 490p.

6. Golaszewski, M. (2011). Scolarisation des élèves malentendants ou sourds : école inclusive. *Empan* N°83, 96 -101

7. Lac, M., Mias, C., Labbe, S., et Bataille, M**.** (2010). Les représentations professionnelles et l'implication professionnelle comme modèles d'intelligibilité des processus de professionnalisation. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, *24*, 133-145.

8. Mazereau, P. (2011). Les déterminants des adaptations pédagogiques en direction des élèves handicapés chez les enseignants généralistes et spécialisés. *Travail et formation en éducation*. Mis en ligne le 16 février 2012.

9. Mukene P. et Mivuba A. (2014). *Les réformes du système éducatif burundais et le droit à l'éducation,* Rapport définitif, Commission nationale indépendante des droits de l'homme, Bujumbura (Burundi).

10. Network Of Experts In Social Sciences Of Education. (2012). *Rapport sur les politiques et les pratiques en éducation, formations et emplois pour les élèves en situation de handicap ou ayant des BES dans l'Union Européenne.*

11. Perier, O. et De Temmerman, P. (1987). L'enfant a audition déficiente. Aspects médicaux, éducatifs, sociologiques et psychologiques. *Acta Oto-Rhino-Laryngologica Belgica,* 41, Fasc.2, pp.129-420.

12. Petignat, P. (2013). *Support de cours*. Porrentruy.

13. Plaisance E. (2013), « De l'accessibilité physique à l'accessibilité pédagogique : vers un renouvellement des problématiques ? », La Nouvelle Revue de l'Adaptation et de la Scolarisation, numéro 63, p.219-230.
14. Qi, J. & Ha, A.S. (2012). Inclusion in physical education: A review of literature.
15. République Du Burundi (2014). *Les réformes du système éducatif burundais et le droit à l'éducation. Rapport définitif.* Bujumbura : Commission Nationale Indépendante des Droits de l'Homme (CNIDH-Burundi).
16. République du Burundi (2021). *Guide pour l'éducation inclusive au Burundi*. Ministère de l'éducation nationale et de la recherche scientifique.

17. Rousseau, N. & Prud'homme, L. (2010). C'est mon école à moi aussi… Caractéristiques essentielles de l'école inclusive. Dans *La pédagogie de l'inclusion scolaire : pistes d'action pour apprendre tous ensemble* Québec : Presses de l'Université du Québec, pp. 9-46.
18. Saunier, D. et Toullec-Thery, M. (2017). Scolarisation d'élèves en situation de handicap : Conceptions et pratiques d'une enseignante « ordinaire » et d'une enseignante spécialisée. *Les sciences de l'éducation- Pour l'ère nouvelle,* 50(4), 53-72.
19. Tant M., Watelain E., (2015). Inclusion et bien-être des élèves en situation de handicap moteur. Analyse des pratiques différenciées d'enseignants d'Éducation Physique et Sportive. *Revue Éducation, Santé, Sociétés*, Vol. 2, No 1. Université de Lille, Université de Toulon.
20. Tant M. et Watelain E. (2014), « Attitudes des enseignants d'Education Physique envers l'inclusion d'un élève en situation de handicap. Une revue systématique de la littérature (1975-2015) », Staps, 2014/4 (n0106), p.37-53, DOI 10.3917/sta.106.0037
21. Tant, M. & Watelain, E. (2013). Interventions des enseignants d'EPS lors de l'inclusion d'un élève en situation de handicap ? Communication orale, Congrès de l'ACAPS. 26 octobre 2013, Grenoble, snld.
22. Tant, M., Watelain, E. & Carnel, B. (2012). Enseignants d'EPS et inclusion des élèves en Toullec-Thery situation de handicap. Identification de stades d'intervention ? Communication orale, Congrès de l'ARIS. 24 mai 2012, Amiens.
23. Thomazet, S. (2012). Du handicap aux besoins éducatifs particuliers. *Le français aujourd'hui, 177*, 11 617.
24. Nedelec-Trohel, I. (2010). Ecole et inclusion Prendre en compte les besoins spécifiques, une question d'organisation ? *Recherche & formation, 64*, 123-138.
25. Unesco (2014). *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2013/4 –Enseigner et Apprendre : Atteindre la qualité pour tous. Paris, Unesco*.

26. Unesco (2015). *Repenser l'éducation : Vers un bien commun mondial ?*

27. Unesco (2021). *Le système éducatif burundais : enjeux et défis pour accélérer la production du capital humain et soutenir la croissance économique.* Dakar : IIPE-UNESCO.

II. TEXTES OFFICIELS

1. République Française**,** Loi d'orientation sur l'éducation n° 89-486 du 10 juillet 1989.

2. République Française *Loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes en situation de handicap*

3. République Française**,** Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, (2005).

4. République Française**,** Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, 2013-595 (2013).

5. République du Burundi (2013). *Loi n°1/19 du 10 septembre 2013 portant organisation de l'enseignement de base et secondaire au Burundi*. http://presidence.bi/spip.php?article4050.

6. République Française, Décret n° 2015-372 du 31-3-2015- JO du 2-4-2014 Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

7. République Française**,** Circulaire n° 2015-129 du 21 août 2015. Unités localisées pour l'inclusion scolaire (Ulis), dispositif pour la scolarisation des élèves en situation de handicap dans le premier et le second degré, Pub. L. No. NOR : MENE1634901C, n° 2015-129 (2015). B.O.E.N. n°31 du 27 aout 2015 https://beta.legifrance.gouv.fr/circulaire/id/41572

8. République Française**,** Loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance, 2019-791 (2019).

III. COMMUNICATIONS ORALES, MEMOIRES ET THESES

1. Le Brazidec C. (2014). Inclusion scolaire d'élèves en situation de handicap au sein d'une classe élémentaire dans une école ordinaire. Education. 2014. dumas-01097480.

2. Sindimwo, F. (1997). Education au langage de l'enfant sourd : Options éducatives actuelles et implications pour une école dans un pays en voie de développement : Perspectives pour le Rwanda. Thèse présentée en vue de l'obtention du grade de Docteur en Sciences de l'Education. Louvain-La-Neuve : Université Catholique de Louvain, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, Unité d'orthopédie ,1997. --XIII-445 p. ; 24cm. 231283

3. Maëlys, T., (2021). *L'inclusion scolaire d'élèves déficients auditifs. Education*. 2021. ffdumas-03253350f

4. Ndikumasabo, J., (2014). Les interactions d'apprentissage au sein d'un groupe d'élèves intégrant une élève « handicapée » scolarisée dans un dispositif d'Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire (ULIS). Mémoire de Master, Université de Nantes, UFRSTAPS

5. Ndikumasabo, J. (2018.). *Conceptions et pratiques des enseignants accueillant des élèves en situation de handicap dans un programme d'éducation inclusive au Burundi*. Thèse de doctorat. Nantes : Université de Nantes.

6. Nshimirimana, R., (2023). Représentations sociales de la scolarisation des enfants en situation de handicap dans le milieu éducatif burundais : de la parole des décideurs de la politique éducative et des acteurs enseignants. Thèse de Doctorat en Education. Université de Bordeaux, 2023. Français. NNT : 2023BORD006. Tel-04119999

7. Deborah, S. (2020). L'influence du rapport à l'élève idéal sur les pratiques pédagogiques et l'identité professionnelle de professeurs des écoles : le cas de la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers. Thèse de Doctorat en Education. Normandie Université. Français. NNT : 2020NORMC016. Tel 030638538.

8. Rotardier, S. (2019). La pratique de l'enseignant face à l'inclusion d'élèves en situation de handicap en Martinique. Education. 2019. dumas-03541762.

9. Tant, M. (2014). *Inclusion en Education Physique et Sportive des élèves en situation de handicap. Mise en évidence d'un système inclusif en trois stades distinctifs chez les enseignants d'EPS français*. Thèse de Doctorat. Université de Valenciennes et du Hainaut Cambrésis.

DICTIONNAIRE

1. Le Petit Larousse Illustre, (2013). 21, rue du Montparnasse 75283 Paris Cedex 06 www.edictions-larousse.fr

2. Le Petit Robert, (2017). Dictionnaire Alphabétique et Analogique de la langue Française.

IV. WEBOGRAPHIE

1. http://www.strategie.gouv.fr/content/scolarisation-enfants-handicap%C3%A9s-NA314

2. https://www.cairn.info/la-segregation scolaire—9782707171160.htm

3. https://www.enseignants.hachette-education.com>actualites

4. ISTEEBU (2020). *Tableau de bord social édition 2019.* Bujumbura. Retrouvé sur https://www.isteebu.bi/wp-content/uploads/2021/02/TBS-%C3%A9dition-2019-VF-1.pdf.

5. Organisation Mondiale de La Sante (2001). *Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la sante.*

Source : http://www.who.int/classifications/icf/wha-fr.pdf

6. Unesco (2017). *L'éducation inclusive*, http://www.unesco.org./new/fr/inclusive-education/

7. Unicef (2022). *La situation des enfants dans le monde 2021. Dans ma tête: Promouvoir, protéger et prendre en charge la santé mentale des enfants.* New York: Unicef. https://www.unicef.org/media/115496/file/SOWC2021_Full_Report_FR_WEB_copy%20.pdf

ANNEXES

ANNEXES 1 : LES GUIDES D'ENTRETIEN

Annexe 1 a : Guide d'entretien avec les éducateurs/enseignants ou interprètes / Secrétaire

I. Identification de l'enquêté

1. Nom
2. Adresse
3. Profession

II. Question en rapport avec l'éducation générale des sourds-muets

1. Les enfants sourds-muets sont-ils faciles à éduquer ?
2. Les élèves malentendants acceptent-ils leur différence dans l'ensemble des autres camarades ?
3. Les éducateurs conçoivent-ils bien l'activité réalisée par l'enfant ayant ce type de handicap ? Oui ou non.
4. L'enfant sourd-muet joue avec les autres camarades ?
5. L'enfant sourd-muet épanouit avec les autres camarades ?
6. L'enfant sourd-muet communique-il ses camardes entendants ?
7. L'enfant sourd- muet se comprend-il ?
8. L'enfant sourd-muet se défend-il ?

III. Questions en rapport avec la conduite de l'enfant sourd-muet

1. Quelles les caractéristiques d'un enfant sourd-muet ?
2. Quels sont les problèmes que rencontre le sourd-muet dans la vie scolaire ou parascolaire ?
3. Qu'est-ce qui différencie la conduite d'un sourd-muet et celle des entendants ?

IV. Questions en rapport avec l'inclusion scolaire des sourds-muets

1. Quels sont les points positifs et négatifs de l'inclusion ?
2. L'élève sourd-muet peut-il être inclus ?
3. Quels sont les méthodes à mettre en place pour l'inclure ?
4. Quels sont les défis que rencontre l'inclusion d'un enfant sourd-muet ?

V. Questions en rapport avec l'éducation physique et sportive des sourds-muets

1. Eduquer les enfants sourds-muets nécessite de l'expérience ? Si oui, Pour quels motifs ?
2. Les sourds-muets suivent les écoles ? Comment se passe-il ?
3. Les enfants sourds-muets ont besoin des matériels ? Lesquels ?
4. Les sourds-muets font des activités ? Lesquelles ?
5. Qu'est-ce qui marque la passion dans l'éducation des élèves ayant la surdité ?
6. Qu'est-ce qui fait la différence entre les élèves ?

VI. Questions en rapport avec l'EPS et les autres organes

1. Qu'apporte l'EPS dans l'Education inclusive des sourds-muets ?
2. Les sourds-muets font-ils du contact avec l'environnement ?
3. Que contribue l'EPS dans l'enchaînement des enseignements ?

VII. Questions en rapport avec la communication

1. Quels sont les effets positifs de la communication ?
2. Quels sont les effets négatifs du manque de communication ?
3. Quelles sont les similarités de la communication ?

VIII. Les tâches des éducateurs pour l'Education Inclusive des sourds-muets

1. Comment les éducateurs s'adaptent-ils dans l'éducation des sourds-muets ?
2. Qu'est-ce que l'adaptation dans l'Education Physique des sourds-muets ?
3. Qu'apporte l'adaptation dans l'Education Physique des sourds-muets ?

Annexe 1 b : Guide d'entretien avec les Directeurs

I. Identification

1. Nom
2. Adresse
3. Rôle

II. Les questions liées à leurs responsabilités

1. L'école fait-elle une éducation inclusive ?
2. Combien d'enfants sourds avez-vous à votre école ?
3. L'école a-t-elle des enseignants qualifiés en éducation inclusive ?
4. Combien d'enseignants trouvons-nous à votre école ?
5. L'établissement a-t-elle des interprètes ?
6. Combien d'interprètes trouvons-nous à votre école ?

III. Les questions liées à l'accueil des enfants

1. Comment accueillez-vous les enfants nouveaux ou anciens lors d'une rentrée scolaire ?
2. Quels sont les interventions des parents des enfants sourds pendant la rentrée scolaire ?
3. Les parents des enfants sont- ils avec leurs enfants lors d'une rentrée scolaire ?
4. Les enseignants sont-ils avisés des enfants qu'ils vont rencontrer dès la rentrée d'une école ?

IV. Les questions se liées à la conception des activités des enfants sourds-muets

1. Comment vivent-ils d'une situation de surdité à l'école ?
2. Comment appréciez-vous les activités des enfants ?
3. Comment les enseignants estiment-ils les activités des enfants ?
4. Les enfants dépassent-ils leurs estimes de soi ?

V. Questions liées à l'éducation inclusive des enfants

1. Tous les enfants deviennent-ils inclus ?
2. Les enfants entendant font-ils une inclusion des sourds-muets ? Comment ça se fait réellement ?
3. Les enfants entendant jouissent-ils de l'inclusion de leurs camarades ayant une déficience auditive ?
4. Que font-ils les enfants entendant dans l'inclusion de leurs camarades ?
5. Que font les enseignants des enfants ayant ce type d'handicap dans l'inclusion.
6. Que font les directeurs des écoles pour que les enfants soient inclus ?
7. Quels sont les éléments qui font que les enfants soient bien inclus ?

Annexe 1 c : Guide d'entretien avec la Secrétaire

I. Identification

1. Nom
2. Adresse
3. Fonction

II. Questions liées à leurs tâches

1. Avez-vous une tache autour des apprenants ?
2. Que faites-vous dans l'éducation des enfants ?
3. Connaissez-vous le langage des signes ?

III. Questions liées au langage des signes

1. Quelle la place du langage des signes en matière d'éducation physique inclusive des sourds-muets ?
2. Que faut-il pour que le langage des signes soit connu ?
3. Dans votre profession, ce langage a une importance ?

VI. Questions générales

1. Que pensez-vous de l'éducation physique inclusive des sourds-muets ?
2. Quels sont les points positifs tirez-vous dans l'inclusion des sourds-muets ?
3. Quels sont les points négatifs tirez-vous de l'éducation des sourds-muets ?

Annexe 1 d : Guide d'entretien avec l'étudiante malentendante de l'UEA

I. Identification

1. Nom
2. Sexe
3. Sections et facultés fréquentées
4. Adresse
5. Fonction

II. A propos de ses études et de ses perspectives

1. Est-il bon d'aller à l'école ?
2. As-tu étudié à la première année du cycle fondamentale ?
3. As-tu terminé le cycle fondamental ?
4. Es-tu maintenant à l'université ?
5. Es-tu proche de terminer les études universitaires ?
6. Où as-tu étudié la première année du cycle fondamentale ?
7. Où as-tu étudié le 4ème cycle fondamental ?
8. Où as-tu étudié le cycle post-fondamental ?
9. Quelle école tu fréquentes maintenant ?
10. As-tu des camarades de classe ?
11. Vous êtes combien dans la classe ?
12. Que veux-tu faire après les études ?

III. A propos de sa vie sportive et relationnelle

1. Fais-tu du sport seul ou en groupe ?
2. Quel type de sport fais-tu ?
3. A l'école fondamentale as-tu fait de l'EPS ?
4. Si oui, combien de fois par semaine ?
5. A l'école post-fondamentale, as-tu fait de l'EPS ?
5. Si oui, combien de fois par semaine ?
6. Comment as-tu vu les éducateurs du cycle fondamental ?

7. Quel genre de relation entreteniez-vous ?
8. Comment as-tu vu les éducateurs du cycle post-fondamental ?
9. Quel genre de relation entreteniez-vous ?
10. Comment as-tu vu tes camarades de classe au cycle fondamental ?
11. Quel genre de relation entreteniez-vous ?
12. Comment as-tu vu tes camarades de classe au cycle post-fondamental ?
13. Quel genre de relation entreteniez-vous ?
14. Tes parents sont-ils venus te voir à l'école ?
15. Comment vois-tu les gens de l'entourage ?
16. Quel genre de relation entreteniez-vous ?
17. Et moi, comment me vois-tu ?

ANNEXE 2

CERTIFICAT DE FORMATION EN LANGUE DES SIGNES



NOUVELLE VISION FACE AU HANDICAP
NEW VISION FACING TO DISABILITY (Ex-FAQES-HANDICAP)
Agrée par l'Ordonnance Ministériel N°530/380 du 22 Mars 2016

CERTICAT DE FORMATION

Attribué à ..... MBONIGABA Albert .....
Pour avoir suivi la totalité de la formation en LANGUE DES SIGNES
Programme complet du NIVEAU I qui a couvert une période de 3 mois.

NKURIKIYUMUKIZA Samson
FACILITATEUR AU SEIN DE LA NOUVELLE VISION FACE AU HANDICAP

MPUNGENGE J Bosco
FACILITATEUR AU SEIN DE LA NOUVELLE VISION FACE AU HANDICAP

BARAMWETSE Donatien
FORMATEUR ET REPRESENTANT LEGAL DE LA NOUVELLE VISION FACE AU HANDICAP