

INCLUSION ET ÉQUITÉ-GENRE AU SERVICE DE L'ÉDUCATION POUR TOUS AU BÉNIN : CAS DU CENTRE D'ACCUEIL ET D'ÉDUCATION INCLUSIVE DES SOURDS DE LOUHO A PORTO-NOVO

Abla Sesime DJISSENOU

firstlady.sessi@yahoo.fr

Razaki Raphael KÉLANI

rkelani@gmail.com

Dossou Yélindo P. HOUESSO

*Laboratoire d'Expertise et de Recherche en Éducation, Formation et
Orientation (LAEREFOR) Université d'Abomey-Calavi (UAC)*

yelindopatrick@yahoo.fr

Résumé :

Au Bénin, les inégalités de genre les plus importantes concernent primordialement l'éducation. Malgré les récents progrès satisfaisants sur le maintien des apprenant-e-s en général, surtout des filles à l'école primaire et secondaire, l'espérance de vie scolaire et les résultats obtenus restent plus faibles chez les filles que chez les garçons. Cette situation, défavorable à l'endroit des filles en général, est aggravée pour celles vivant avec un handicap entraînant ainsi une double peine. La présente étude a pour objectif d'analyser les chances de réussite des apprenants vivants avec des déficiences auditives au Centre d'Accueil et d'Éducation Inclusive des Sourds (CAEIS) de Louho à Porto-Novo au Bénin. La démarche méthodologique est mixte incluant des entretiens, des observations de classe, des questionnaires et des recherches documentaires. Deux cent dix-neuf (219) personnes, comprenant des enseignants, des apprenant-e-s, des gestionnaires du centre et des responsables du système éducatif, ont participé à cette recherche. Les résultats de l'étude montrent que le centre présente des caractéristiques d'une institution procurant une éducation inclusive aux enfants à déficiences auditives. Parmi ces caractéristiques, il faut noter l'existence des dispositifs environnementaux adéquats permettant aux apprenant-e-s déficients auditifs d'avoir accès aux mêmes enseignements comme leurs pairs entendants. Dans ce sens, dans les classes, les apprenants sont disposés par paire, un entendant et un non entendant, et tous avec l'enseignant discutent en utilisant la langue des signes. Ces apprenants suivent les mêmes programmes d'études en

vigueur au Bénin et ils sont formés avec les mêmes méthodes d'enseignement que ceux des établissements scolaires classiques. Les pratiques enseignantes mises en œuvre dans ledit Centre sont conformes avec les orientations générales en la matière et elles tiennent compte du statut de handicap auditif des apprenants. Les autorités de l'éducation sont invitées à renforcer les actions de sensibilisation et à outiller les parties prenantes, surtout les enseignants, sur les questions de l'inclusion et d'équité-genre.

Mots clés : Inclusion, équité-genre, apprenant-e-s, CAEIS, Bénin.

Abstract:

In Benin, the most significant gender inequalities primarily concern education. Despite recent satisfactory progress in keeping girls in primary and secondary school, school life expectancy and results remain lower for girls than for boys. This situation, which is unfavorable to girls in general, is aggravated for those living with a disability, thus causing a double penalty. The objective of this study is to analyze the chances of success of learners living with hearing impairments at the Center for the Reception and Inclusive Education of the Deaf (CAEIS) of Louho in Porto-Novo, Benin. The methodological approach is mixed, including interviews, class observations, questionnaires and documentary research. Two hundred and nineteen (219) people, including teachers, learners, center managers and education system officials, participated in this research. The results of the study show that the center has the characteristics of an institution providing inclusive education to children with hearing impairments. Among these characteristics, it is necessary to note the existence of adequate environmental devices allowing hearing-impaired learners to have access to the same teachings as their hearing peers. In this sense, in the classes, learners are arranged in pairs, one hearing and one non-hearing, and all with the teacher discuss using sign language. These learners follow the same study programs in force in Benin and they are trained with the same teaching methods as those in traditional schools. The teaching practices implemented in the said Center are in line with the general guidelines in this area and they take into account the hearing disability status of learners. The education authorities are invited to strengthen awareness-raising actions and equip stakeholders, especially teachers, on issues of inclusion and gender equity.

Keywords: Inclusion, gender equity, learners, CAEIS, Benin.

Introduction

L'éducation est un droit fondamental de la personne humaine énoncé dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme. Cette éducation est reconnue par tous les États, et est consignée dans la Loi fondamentale tous les pays. Dans ce sens, les organisations continentales et les organismes régionaux dans le monde accordent une place de choix à l'éducation inscrite dans leur charte respective. En face d'une telle priorité importante, des engagements à divers niveaux pour une accessibilité à une éducation dans l'égalité des sexes se sont constamment renouvelés dans le monde. En effet, l'adoption du Programme du développement durable à l'horizon 2030 s'aligne sur les Objectifs du Développement Durable (ODD). Dans cette lignée, l'objectif n° 4 des ODD s'inscrit dans la dynamique d'assurer à tous l'accès à une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. Quant à l'objectif n° 5 des ODD, il crée cette relation entre le genre et l'éducation qui doit inclure l'égalité des genres en matière d'achèvement des études primaires, secondaires et supérieures (UNESCO, 2017). Postérieurement, l'adoption du Cadre de Dakar, un engagement pour l'éducation pour tous, est articulée autour des six objectifs, visant à répondre aux besoins d'apprentissage de tous les enfants, jeunes et adultes (Forum Mondiale sur l'éducation, 2000). Ce cadre de Dakar est conforté par les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) qui veut parvenir à l'égalité des sexes en matière du droit à l'éducation. Plus antérieurement, la Déclaration de Beijing en 1995 et la Conférence de Jomtien en 1990 marquent une nouvelle ère dans le domaine de l'éducation dans l'optique de répondre aux besoins éducatifs de tous les enfants et jeunes en situation difficile ou pas aussi bien des filles que des garçons.

Malgré ces multiples engagements, les données statistiques aussi bien nationales qu'internationales mettent en relief l'existence d'écart importants en matière de la jouissance effective du droit à l'éducation entre les filles et les garçons. Cet état de choses justifie toutes les initiatives prises à divers niveaux pour une éducation inclusive et équitable au profit des personnes à besoins spécifiques, quel que soit leur genre. C'est là l'intérêt de l'approche genre qui désigne la participation aux activités de développement personnel des individus et la prise en compte des besoins particuliers des groupes d'âges et groupes socio-économiques. C'est dans cette logique que sa prise en compte en éducation trouve son sens et sa pertinence que l'on peut illustrer à travers le sujet de notre article en ces termes, *inclusion et équité-genre au service de l'éducation pour tous au Bénin : cas du Centre d'Accueil et d'Éducation Inclusive des Sourds de Louho à Porto-Novo*. C'est dans l'optique de présenter notre contribution dans ce domaine que la présente recherche, commence par problématiser la recherche en présentant son contexte de justification. Dans cette même partie, les objectifs se rapportant à la recherche sont présentés. Ensuite, la méthodologie basée sur un dispositif de collecte et de traitement de données constitué de techniques et d'instruments appropriés a permis d'obtenir des résultats qui sont, enfin, présentés et discutés trouvant leur justification dans plusieurs travaux.

I. Problématique

Au Bénin, la Constitution du 11 décembre 1990 révisée par la Loi n° 2019-40 du 07 novembre 2019 portant Constitution de la République du Bénin d'une part, et la loi n° 2003-17 du 11 novembre 2003 rectifiée par la loi n° 2005-33 du 06 octobre 2005 portant Orientation de l'Éducation Nationale en République du Bénin d'autre part, disposent que *l'accès à l'éducation est un droit pour tous les enfants béninois*. Cette

volonté de l'État béninois s'est traduite de 1960 à ce jour par des réformes et des engagements entrepris pour l'amélioration des performances du pays en matière d'éducation. Dans cette optique, le secteur de l'éducation s'est doté d'un Plan Stratégique de l'Éducation (PSE) pour la période de 2018 à 2030 qui est arrimé sur les ODD et l'Agenda 2063 de l'Afrique. Pour passer à l'opérationnalisation de ses objectifs de développement, le Gouvernement béninois a adopté la Vision Alafia Bénin 2025, où il fait de l'éducation un piédestal de son développement depuis 2006 (MEMP, DPPD 2023-2025).

Dans cette lignée, l'État a rendu l'enseignement primaire obligatoire et gratuite. En 2010, cet engagement de l'État est popularisé par le slogan « *Toutes les filles à l'école* ». Par voie de conséquence, il a été constaté une amélioration importante du taux de scolarisation de la jeune fille dans tout le pays avec un renversement de la tendance faite d'une inégalité de genre en défaveur des garçons. Dès lors l'État a révisé sa politique en termes de « *Tous les enfants à l'école* » qui a influencé très positivement les indicateurs du sous-secteur des enseignements primaire et maternel qui ont atteint des taux records en 2016. C'est ainsi que le Taux Brut de Préscolarisation (TBPS) à la maternelle est passé de 10,32 % en 2010 à 15,6 % en 2016, tandis que le Taux Brut de Scolarisation (TBS) et le Taux d'Achèvement se situaient respectivement à 115,4 % et 71,31 % au cours de l'année 2016. Précisons que des taux qui n'ont pu être atteints et dépassés qu'en 2022 (MEMP, 2023-2025). Dans cette visée, les effets directs à terme de ces déséquilibres se perçoivent à travers plusieurs indicateurs sociaux, dont le taux d'alphabétisation des femmes qui reste bien plus bas que celui des hommes, 39,6 % des femmes contre 63,1 % des hommes. Par ailleurs, les femmes vivant en milieu rural sont généralement moins scolarisées que les femmes vivant en milieu urbain (Banque Mondiale, 2021). À partir de 2017, malgré des réformes initiées par le Gouvernement, pour assurer la prise en compte

des recommandations du PASEC 2014 qui plaçait le Bénin au 5^e rang sur les 10 pays ayant participé à l'évaluation, concernant l'égalité d'accès à une éducation de qualité d'une part et d'autre part et au 3^e rang pour l'éducation des filles les plus pauvres, et aussi en rapport avec d'autres causes structurelles et sociales, les indicateurs se sont à nouveau dégradés de manière continue, avec un accroissement de l'écart filles-garçons engendrant à nouveau des inégalités de genre en défaveur des filles (Banque Mondiale, 2014).

Cependant, malgré des progrès notables enregistrés dans le domaine de l'accès à l'éducation pour tous, les objectifs du Gouvernement en matière d'éducation ne sont pas encore atteints. Dans ce sens, une proportion importante d'enfants et d'adolescents se retrouve en dehors du système éducatif en raison de l'effet cumulé des déperditions scolaires et du déficit d'admission. En effet, en 2015, 64 % des enfants de 5 à 17 ans, soit 1 013 270 sur les 3 297 553 enfants de la tranche d'âge, étaient hors du système éducatif. 36,8 % de cet effectif sont de la tranche de 5-8 ans et 27,2 % de la tranche de 9-17 ans. Concernant la tranche de 5 à 8 ans, les données révèlent que 35,5 % des enfants n'avaient jamais été scolarisés (MEMP, 2018, p. 49). Pour cette même année, selon le PSE (2018), le taux d'accès scolaire quant à lui était de 90 % en milieu urbain contre 75 % en milieu rural et le taux d'achèvement du primaire de 67 % en milieu urbain contre 52 % en milieu rural. Cet écart est exacerbé par le niveau de pauvreté des ménages (MEMP, 2018, p. 47).

Face à la persistance de cette situation, les gestionnaires–du système éducatif béninois en général et en particulier, ceux du *Centre d'Accueil et d'Éducation Inclusive des Sourds (CAEIS)* se sont engagés en faveur de l'éducation inclusive notamment celle des filles qui sont les plus touchées par le phénomène de la marginalisation et de l'exclusion. Dans cette optique, la présente recherche tente d'analyser les efforts faits par le CAEIS au

Bénin en matière d'inclusion et d'équité-genre au service de l'Éducation Pour Tous pour favoriser la scolarisation et l'éducation des filles au Bénin.

En considérant tout ce qui vient d'être développé, la présente étude vise à analyser les chances de réussite des apprenants vivant avec des déficiences auditives au CAEIS de Louho à Porto-Novo au Bénin. Plus spécifiquement, cette recherche se propose, en premier lieu, de décrire la prise en charge effective par cet établissement de l'inclusion du genre, de l'équité et des apprenant-e-s du CAEIS au service de l'Éducation Pour Tous au Bénin en rapport avec le dispositif mis en place. En second lieu, elle ambitionne identifier les facteurs de succès et d'insuccès de l'inclusion du genre, de l'équité et des apprenant-e-s du CAEIS par l'accompagnement des acteurs dudit centre.

II. Méthodologie

La démarche méthodologique est mixte et s'appuie aussi bien sur des recherches documentaires et des entretiens que sur des observations de classe et des questionnaires. Dans sa mise en œuvre, elle a impliqué au total 219 personnes comprenant des enseignants, des apprenants, des gestionnaires de centre et des responsables du système éducatif. Un focus group avec les enseignants, répartis en trois groupes de quatre, a été organisé afin d'approfondir davantage les motifs pour lesquels les enfants se retrouvent en situation d'inclusion. La recherche documentaire est basée sur l'analyse des rapports d'activités du CAEIS couvrant la période de janvier 2023 à juin 2024, soit un total de trois (3) semestres. Une grille d'analyse et un guide d'entretien ont été élaborés pour faciliter la collecte de données. Pour ce faire, nous nous sommes demandé comment se présentent les chances de réussite des apprenants vivant avec des déficiences auditives au CAEIS de Louho à Porto-Novo au Bénin. La recherche de la réponse à cette question nous

amène à formuler les objectifs poursuivis et à émettre des hypothèses. Par la suite, l'analyse documentaire faite et les questionnaires, les guides d'entretien et une grille d'observation en situation de classe ont été élaborés. Trois (3) questionnaires ont été élaborés et une échelle d'auto-efficacité développée par Gibson et Dembo (1984) a été adaptée et validée. Les questionnaires ont servi à recueillir les données relatives aux variables sociodémographiques de son échantillon d'étude et l'échelle d'auto-efficacité pour mesurer le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants dans l'exercice de leur métier. Ainsi, un questionnaire et l'échelle d'auto-efficacité ont été adressés aux enseignants du CAEIS, un questionnaire aux gestionnaires du CAEIS et un autre aux responsables pédagogiques en tant qu'accompagnateurs des enseignants, dans le but de recueillir leurs analyses sur les pratiques pédagogiques de ceux-ci. Les guides d'entretien dont un a servi à enquêter les enseignants sur leurs pratiques pédagogiques. Un autre guide d'entretien, soumis aux gestionnaires du CAEIS, a permis de recueillir des informations sur l'approche pédagogique instituée officiellement dans l'institution pour une éducation inclusive. La grille d'observation a permis d'observer directement les pratiques pédagogiques des enseignants face aux apprenants vivant avec du handicap auditif. L'enquête proprement dite a touché un échantillon de 219 sujets sur une population totale de 394 sujets et répartis comme suit : 3 enseignants de la Maternelle et 34 de leurs apprenants ; 12 enseignants du Primaire et 157 de leurs apprenants ; 4 gestionnaires du CAEIS et 3 superviseurs pédagogiques et 6 responsables du système éducatif. La méthode d'échantillonnage par choix raisonné a été adoptée. Une pré-enquête a permis de valider les outils de cette enquête.

III. Résultats

3.1. Caractéristiques des enquêtés

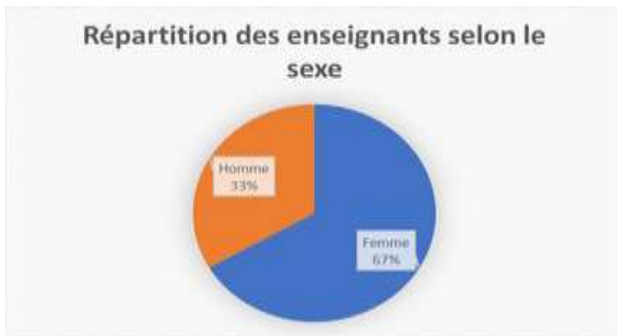
3.1.1. Caractéristiques des enseignant-e-s

Les caractéristiques des enseignant-e-s se résument au : sexe, âge, diplômes académiques et professionnels, niveau enseigné, ancienneté dans le centre et au statut de handicap auditif.

- **Déterminants des enseignant-e-s selon le sexe et l'âge**

Les graphes 1 et 2 indiquent respectivement la répartition des enseignant-e-s du centre au moment de la collecte des données. Le graphe 1 montre que sur 15 enseignant-e-s ayant participé à l'étude, 10 soit 66,7 % sont de sexe féminin et le reste soit 33,33 % est de sexe masculin. Ces pourcentages dénotent la faible représentation des hommes dans le corps enseignant intervenant au centre.

Graphique 1 : Répartition des enseignant-e-s du CAEIS selon le sexe

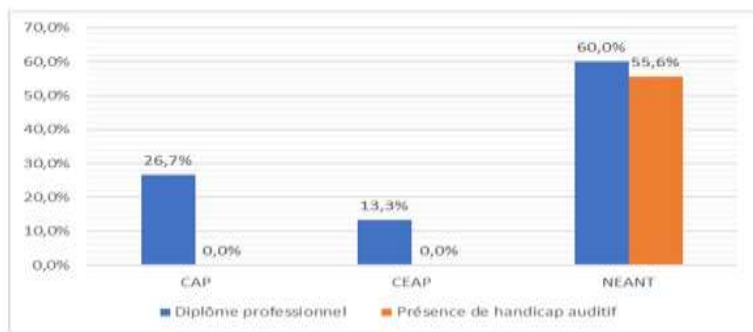


Source : Données de recherche, CAEIS/Porto-Novo, 2024

- **Déterminants selon le statut de handicap auditif**

Parmi les enseignants enquêtés, 66,7 % sont entendants, tandis que 33,7 % sont sourds.

Graphique 2 : Déterminants selon le statut de handicap auditif



S

Source : Données de recherche, CAEIS/Porto-Novo, 2024

3.1.2. Caractéristiques des apprenants du primaire

3.1.2.1. Caractéristiques des apprenants selon le sexe et la tranche d'âge

Le tableau 3 indique que sur les 311 apprenants de l'enseignement primaire inscrits au CAEIS durant l'année scolaire 2021-2022, on dénombre 51,8 % de garçons et 48,2 % de filles. Comme de coutume, il y a plus de garçons inscrits que de filles.

Tableau 1 : Statistiques descriptives des apprenant-e-s selon le sexe et la tranche d'âge

	Sexe		Tranche d'âge		
	Masculin	Féminin	-10 ans] 10 ans – 15 ans	[15 ans – 16 ans
Pourcentage (%)	51,8	48,2	52,5	46,6	0,9

Source : *Données de recherche, CAEIS/Porto-Novo, 2024*

Durant la même année et selon les fiches de recensement, on compte 52,5 % d'apprenants de moins de 10 ans, 46,6 % ayant entre 10 et 15 ans et enfin 0,9 % ayant entre 15 et 16 ans.

3.1.2.2. Répartition des apprenant. e. s du centre selon les classes

La répartition des apprenant-e-s par salle de classe s'observe dans le tableau 14. Rappelons que, quand bien même le contenu de ce tableau représente les statistiques de toute l'école primaire, nous considérons l'échantillonnage réalisé dans le cadre de notre recherche.

3.2 Présentation des résultats obtenus sur pratiques enseignantes

Avant de procéder à la présentation des résultats relatifs aux pratiques enseignantes au CAEIS, il est raisonnable de présenter le centre lui-même. En effet, cette question voudrait savoir si le centre présentait les caractéristiques d'une institution procurant une éducation inclusive aux enfants à déficiences auditives. Ainsi, dans les lignes qui suivent, il sera présenté la structure organisationnelle du CAEIS, le milieu scolaire, les matériels pédagogiques et didactiques et un bref résumé de la présente question de recherche.

3.2.1. Structure organisationnelle du CAEIS

La recherche documentaire réalisée dans le centre et les entretiens avec les gestionnaires ont permis de nous rendre compte de sa structure organisationnelle. Le centre a été créé pour prendre en compte les enfants entendants et ceux à déficience auditive. Selon les informations recueillies auprès d'un gestionnaire, le CAEIS a pour fondement le concept de l'inclusion et donc crée une biosphère où cohabitent les sourds et les entendants, et tous reçoivent les cours dans les mêmes conditions.

L'organisation du CAEIS repose sur une sorte de pyramide qui comporte, du sommet à la base et de façon hiérarchique :

- la direction exécutive qui, en plus des relations extérieures, coordonne, supervise et contrôle le fonctionnement des entités qui s'occupent respectivement de tous les trois ordres d'enseignement et de tous les ateliers présents dans cet établissement ;
 - le secrétariat et la comptabilité qui, chacun en ce qui le concerne, est chargé de la correspondance et des ressources financières ;
 - la direction pédagogique qui, au niveau de chacun des ordres d'enseignement, assure l'encadrement et le suivi pédagogique du personnel enseignant dont il est responsable.
- les partenaires sociaux que sont le personnel et l'association des parents d'élèves.

Ainsi comme on peut le remarquer, la structure administrative du CAEIS s'apparente à toute institution scolaire maternelle et/ou primaire de n'importe quel établissement scolaire indiqué en République du Bénin. En ce sens, comme on peut le remarquer, au-delà de la direction exécutive assurant le

contrôle du fonctionnement des entités, le centre dispose d'une direction pédagogique qui joue un rôle très important dans le fonctionnement du volet didactique.

Sur le plan des infrastructures, nos observations nous ont permis de constater que le cadre de vie du CAEIS est durable et permanent. Les observations montrent des dispositions infrastructurelles qui mettent les apprenant-e-s dans des conditions d'études comme dans n'importe quel autre établissement scolaire du pays, sinon dans des conditions meilleures. Les photos ci-dessous sont assez évocatrices de nos observations.

Photo 1 : École CAEIS



Source : *Données d'enquête, 2024.*

Photo 2 : Classe CAEIS



Source : *Données d'enquête, 2024.*

Nos observations et la photo 01 indiquent que les bâtiments servant de classes et aussi la clôture sont construits en matériaux définitifs, comme le suggère le document relatif à l'Éducation de Qualité fondamentale (EQF) (MEMP, 2008). De même, les classes (voir photo 02) sont spacieuses et disposent de tables et bancs en bois bien durs. Ainsi, les apprenants, à l'aise, étudient dans de bonnes conditions. Au total, nous pouvons avancer que le CAEIS respecte bien la norme 6 de l'EQF qui stipule qu'un établissement scolaire doit disposer de son domaine propre, spacieux et avoir les aménagements nécessaires et sécurisés afin que les acteurs (enseignants et apprenants) soient pourvus d'un cadre de travail adéquat.

3.2.2. Milieu scolaire du CAEIS

La grille d'analyse ergonomique sommaire pour l'expertise des espaces scolaires et socioéducatifs comporte plusieurs

modalités et rubriques. Dans cette section, nous voulons relever certaines de ces modalités et rubriques et voir si celles-ci sont conformes à l'inclusion des apprenant-e-s du centre (Boko, 2019).

D'abord sur le plan de l'environnement scolaire, on remarque que le milieu scolaire au CAEIS, en plus d'avoir des dispositifs identiques aux autres établissements scolaires, présente des aménagements spéciaux permettant à tous les enfants, sans exception, d'étudier dans de bonnes conditions. Comme pour corroborer notre constat, tous les enseignants interviewés affirment qu'il existe des dispositifs environnementaux adéquats pour que les apprenants déficients auditifs puissent avoir accès aux enseignements comme leurs pairs entendants. Plus précisément, par rapport aux aménagements physiques effectués au niveau des salles de classe, tous les interviewés, soit 100 %, indiquent l'existence de portes élargies ; 91 % témoignent que les allées dans les salles de classe sont grandes permettant le déplacement aussi bien des apprenant-e-s que des enseignant-e-s ; et au total, 78,6 % d'entre eux estiment que les tableaux sont fixés à la bonne hauteur avec les fenêtres bien élargies pour permettre une bonne aération des salles de classe. Un des gestionnaires du centre, en évoquant ces dispositions physiques réalisées, dira :

« Nous sommes conscients que l'aménagement de l'environnement est donc primordial pour une bonne inclusion des apprenants déficients auditifs. C'est à l'école de s'adapter pour apporter une réponse scolaire afin de répondre aux besoins spécifiques des apprenants. Je pense que c'est dans la logique inclusive » (Interview d'un gestionnaire du CAEIS, avril 2024).

Cet extrait montre l'importance qu'accordent les gestionnaires du centre au volet relatif à l'environnement dans lequel les

apprenants du centre étudiant.

Sur le plan du travail des apprenants, l'ambiance dans l'école est très ergonomique. Les conditions de travail sont exactement les mêmes que dans les établissements réguliers. La photo 3 ci-dessous est assez éloquente de l'ambiance qui règne au mât un lundi matin.

Photo 3 : École primaire CAEIS au mât



Source : *Données d'enquête, 2024.*

Cette photo numéro 3 montre clairement que ce centre respecte les normes prescrites par l'État béninois, en matière de pratiques relatives aux vertus civiques, bien qu'étant une institution donnant une formation inclusive.

Par ailleurs, à moins d'être vraiment averti, on ne saurait distinguer un apprenant entendant d'un autre avec une déficience auditive. Les apprenants vivent dans une symbiose totale, démontrant qu'il n'y a pas de différence entre eux.

Sur le plan pédagogique, on a remarqué que, pendant nos observations des séquences de classe, tous les enfants reçoivent le même enseignement. Généralement, dans les classes, les

apprenants sont disposés par paire, un entendant et un non entendant, et tous avec l'enseignant discutent en utilisant la langue des signes, comme en témoigne la photo 4.

Photo 4 : Classe observation, langue des signes CAEIS ;



Source : *Données d'enquête, 2024.*

La photo 4 évoque l'engouement des apprenant-e-s à interagir et à participer aux cours. En fait, l'observation poussée de cette photo montre qu'il n'y a pas de distinction entre les deux types apprenant-e-s et que l'inclusion tant prônée par les responsables du centre est effective. En décrivant cette ambiance de gaieté dans laquelle évoluent les apprenant-e-s du centre, un gestionnaire nous éclaire en ces termes :

Les sourds ne nourrissent plus de complexe par rapport aux entendants, qui eux — mêmes comprennent et utilisent couramment la langue des signes dès le CI. En plus d'entretenir ainsi un environnement propice à l'épanouissement de tous, ce système constitue naturellement une vraie pépinière d'interprètes en langue des sourds, ce qui offre des possibilités

supplémentaires aux élèves et contribue à l'amélioration du niveau social du Bénin tout entier (Interview d'un gestionnaire du CAEIS, avril 2024).

Ces propos voudraient signifier que ces apprenant-e-s étudient la langue des signes depuis la première classe du cours primaire, le cours d'initiation (CI). En plus de souligner comment et dans quelle langue l'enseignement est fait au CAEIS, ce verbatim souligne l'un des avantages du centre, d'abord au niveau des apprenant-e-s du centre, mais ensuite au niveau national.

IV. Discussion

De la nécessité d'adapter les pratiques enseignantes au CAEIS. Ainsi, lors des observations, les apprenants étaient sollicités à travers des activités qu'ils réalisaient seuls et des problèmes qu'ils résolvaient par eux-mêmes (Gado & Kélani, 2013). Ces résultats et ces pratiques sont en concordance avec les propositions faites par nombre de chercheurs (Vienneau, 2006 ; Altet, 2006 ; Deaudelin et *al.*, 2007 ; Beaudoin, 2013). L'adaptation de l'enseignement est essentielle à la réussite des apprenants, or les pratiques d'adaptation de cet enseignement restent peu explorées (Nootens & Debeurme, 2018). Pour ces derniers, il y a nécessité d'adapter les pratiques enseignantes afin que l'enseignement inclusif soit diversifié pour répondre aux besoins et aux différents styles d'apprentissage. Les résultats de recherches antérieurement par Gado et Kélani, Altet et alliés sur les pratiques enseignantes sont en adéquation avec l'approche pédagogique mise en œuvre au CAIES ; laquelle est sous-tendue par des stratégies d'enseignement-apprentissage qui font des malentendants et des entendants, non plus des éléments « entièrement à part », mais des « membres à part entière » des différents groupes pédagogiques existant dans cet établissement. De ces constats, il ressort que la prise en charge de l'inclusion

du genre, de l'équité et des apprenant-e-s du CAEIS au service de l'Éducation Pour Tous au Bénin en rapport avec le dispositif mis en place de la présente étude est confirmée. Rappelons que l'objectif spécifique 2 que, l'identification des facteurs de succès et d'insuccès de l'inclusion du genre, de l'équité et des apprenants du CAEIS par l'accompagnement des acteurs du CAEIS de Louho favorisent l'inclusion effective des enfants vivant avec déficiences auditives aussi bien l'acquisition par ceux-ci des contenus de formation (connaissances et compétences) prescrits par les programmes d'études. En dehors des dispositions éducatives les plus connues pour assurer l'éducation inclusive des enfants vivant avec des déficiences auditives, le CAEIS de Louho a parfois recours à certaines dispositions particulières. Cela suggère que les pratiques enseignantes mises en œuvre au CAEIS sont propices à l'éducation inclusive des apprenants vivant avec des déficiences auditives.

V. Perspectives

Au regard de ce constat et des résultats de notre étude, il est utile d'entrevoir les possibilités de succès futur. Nous proposons donc des perspectives pour mieux atteindre l'éducation inclusive pour une société plus inclusive. Elles peuvent être synthétisées autour des axes complémentaires comme ci-dessous.

1. Renforcement de la qualification et des performances des enseignants

Il est nécessaire d'investir dans l'opérationnalisation de la formation initiale et le renforcement de formation continue des enseignants du **Centre d'Accueil et d'Éducation Inclusive des Sourds (CAEIS)**. Les référentiels, les programmes et les modules de formation à élaborer et à mettre en œuvre dans cette

optique devront accorder toute l'attention requise aux stratégies pédagogiques spécifiques adaptées aux besoins des diverses catégories d'élèves.

2. Sensibilisation, Acceptation et diagnostic précoce

La sensibilisation des différentes catégories d'acteurs au sein des communautés scolaires et de la société en général est cruciale. Des campagnes de sensibilisation ou de Communication pour Changer de Comportement visant à faire prendre conscience des besoins éducatifs particuliers, à réduire la stigmatisation des élèves à besoins éducatifs particuliers doivent être menées régulièrement. L'acceptation et la compréhension de la diversité au sein des écoles favorisent un environnement inclusif. Il faudra veiller à procéder, avec le concours des parents, à un diagnostic systématique du type de handicap de chaque élève lorsque l'on soupçonne une quelconque anomalie.

3. Aménagements de l'environnement scolaire

L'aménagement de l'environnement scolaire peut également aider les élèves concernés.

L'aménagement à faire visera à assurer un accès équitable de tous les enfants, quels que soient leurs profils, aux ressources éducatives et aux technologies d'assistance. Cela comprend la fourniture de manuels scolaires adaptés, d'outils de communication augmentative et alternative, ainsi que d'autres dispositifs technologiques facilitant l'apprentissage des élèves à besoins éducatifs particuliers. C'est aussi utiliser des technologies d'assistance, telles que les appareils auditifs, les prothèses auditives et les ordinateurs avec logiciel de synthèse vocale, peuvent aider les élèves sourds à mieux comprendre et à suivre le contenu.

4 Subventions de l'État

Le soutien de l'État central, des autorités communales et toutes les bonnes volontés est plus qu'indispensable pour une entreprise aussi novatrice et présentant autant de plus-value, que celle du **Centre d'Accueil et d'Éducation Inclusive des Sourds (CAEIS)**, dans le développement du capital humain. Cette subvention permettra très assurément à cet établissement, non seulement d'accroître à son efficacité et son efficience, mais aussi de développer d'autres approches pédagogiques susceptibles de lui permettre d'accueillir et d'encadrer valablement et en symbiose un nombre toujours croissant d'apprenants malentendants et d'apprenants non malentendants.

5. École de référence

La transformation du CAEIS en une école de référence pour la mise en œuvre du volet « Éducation inclusive » du Plan Sectoriel de l'Éducation post 2018 dans l'optique de l'atteinte de l'ODD4.

Conclusion

La présente étude, en analysant l'inclusion du genre, de l'équité et des apprenants du Centre d'Accueil et d'Inclusion des Sourds par l'accompagnement des acteurs du CAEIS, a examiné la prise en charge des élèves sourds en rapport avec les méthodes et les outils utilisés pour garantir une scolarité adaptée à leurs besoins spécifiques. De cette étude, retenons que les besoins éducatifs spécifiques sont divers et variés, allant des troubles de l'apprentissage aux besoins sociaux et émotionnels, en passant par les handicaps sensoriels. Comprendre cette diversité est essentiel pour concevoir des interventions éducatives appropriées et inclusives d'une part et d'autre part pour mettre

en place des dispositifs adaptés et une différenciation pédagogique, car la réussite de chaque apprenant en dépend énormément. En ce sens, il est impératif que le CAEIS continue d'investir dans l'éducation inclusive. Cela implique l'allocation de ressources financières adéquates, la formation continue des enseignants et la sensibilisation accrue au sein de la société. L'éducation inclusive ne devrait pas être perçue comme un coût, mais plutôt comme un investissement dans l'avenir, garantissant à chaque élève, quel que soit son besoin éducatif particulier, la possibilité de réaliser son potentiel maximal.

L'inclusion scolaire est un enjeu majeur pour garantir l'égalité des chances pour tous les élèves, quelles que soient leurs particularités. Elle profite à tous les apprenants, qu'ils soient porteurs d'un handicap ou dits normaux. Chacun apprend de l'autre et chacun apprend surtout à considérer la différence de l'autre comme une richesse. Dans cette optique, l'éducation inclusive améliore la réussite scolaire des enfants, renforce leur développement socio-émotionnel, favorise l'acceptation de l'autre et donc contribue à des sociétés elles-mêmes plus inclusives.

Pour relever ce défi, le Gouvernement doit engager une réflexion holistique et systémique, fondée sur une planification rigoureuse. Tous les gouvernements ont le devoir de veiller à ce que les personnes handicapées profitent elles aussi des avantages découlant des programmes de développement. Le principe de l'égalité des droits des personnes handicapées et des personnes non handicapées implique que les besoins de chaque individu sont d'égale importance, que ces besoins doivent être pris en considération dans la planification de nos sociétés, et que toutes les ressources doivent être mises en œuvre pour assurer, à tous les individus, une participation égale. Les gouvernements doivent donner la priorité à l'équité-genre et à l'inclusion dans l'éducation et reconnaître leur importance pour permettre aux élèves d'avoir les mêmes chances de réussite à l'avenir.

Références bibliographiques

- Altet M. (2002). L'analyse plurielle du processus enseignement-apprentissage. J.-F. Marcel (dir.) *Les sciences de l'éducation : des recherches, une discipline*, p.43-52. Paris :L'Harmattan.
- Altet M. (2002). Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle. *Française de pédagogie*, n° 138, p. 85-93.
- Altet M. [2003]. Caractériser, expliquer et comprendre les pratiques enseignantes pour aussi contribuer à leur évaluation. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, n° 10, p. 31-43.
- Banque Mondiale. (2014). La Banque Mondiale. Mozambique : aider les enfants à prendre un bon départ dans la vie. *Rapport d'évaluation du genre au Bénin : Participation des femmes aux opportunités économiques et aux prises de décisions*. Washington, D.C. : Banque Mondiale. <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstream/s/7972461d-d5c3-580f-968b-f616d3688c47/content>.
- Beaudoin J. — P. [2013]. *Introduction aux pratiques d'enseignement inclusives*. Ottawa :Université d'Ottawa. (Centre de pédagogie universitaire).
- Boko G. (2019). *Méthodologie de la recherche en sciences humaines. Brève initiation aux principes opératoires*. Cotonou :Presse de Publications (Universitaires Abomey-Calavi).
- Gado I., Kelani R. (2013). *Pédagogie générale : support pédagogique de référence pour la formation des enseignants*. Porto-Novo : CNPMS.
- Kelani R., Houeha S., Oke S. (2021). *éducation relative à l'environnement en sciences au Bénin : étude des pratiques enseignantes déclarées et exécutées* : Presse de Publications (Djiboul).
- Ministère de l'Éducation Nationale. (2003 et 2005). *Loi n° 2003-portant Orientation de l'Éducation Nationale en*

République du Bénin rectifié par la loi n° 2005-33 du 06 octobre 2005. Porto-Novo, Bénin.

Ministère des Enseignements Maternel et Primaire. (2008). *École de qualité fondamentale.*

Nabbuye H. (2018). Gender-sensitive pedagogy. The bridge to girls' quality education. *Uganda*. Echidna Global Scholars Program. Policy brief. <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2018/11/Hawah-Nabbuye-FOR-WEBSITE.pdf>.

Nootens P., Debeurme G. (2018). L'enseignement en contexte d'inclusion : proposition d'un modèle d'analyse des pratiques d'adaptation. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, p. 98–117. <https://doi.org/10.7202/1059213ar>.

Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN. (2015). PASEC 2014 - 2015. PASEC. Education System Performance in Francophone Sub-Saharan Africa: Competencies and Learning Factors in Primary Education. Dakar

Politique Sectorielle de l'Éducation. (2018). *Politique Sectorielle de l'Éducation post 2015 (2018-20230)*. République du Bénin.

UNESCO. (2006). *Principes directeurs pour l'inclusion : assurer l'accès à « l'Éducation Pour Tous »*. Paris, UNESCO.

UNESCO. (2008). « L'éducation pour l'inclusion : la voie de l'avenir ». Conférence internationale de l'éducation, Quarante-huitième session. ED/BIE/CONFINTED, vol48, n° 3, p. 3-36.

UNESCO. (1994). *La déclaration de Salamanque et cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux*. Paris, UNESCO.

Vienneau R. (2006). De l'intégration scolaire à une véritable pédagogie de l'inclusion. Carmen D., Nadia R. (éds.), *Transformation des pratiques éducatives : la recherche sur l'inclusion scolaire*. Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 7-32.