



HAL
open science

ÉDUCATION INCLUSIVE ET DIGNITÉ DE L'ENFANT EN SITUATION DE HANDICAP AU TOGO

Komi Mawouli Gbebe

► **To cite this version:**

Komi Mawouli Gbebe. ÉDUCATION INCLUSIVE ET DIGNITÉ DE L'ENFANT EN SITUATION DE HANDICAP AU TOGO. L'éthique inclusive en éducation, un nouvel horizon pour les enseignants et l'enseignement, ISATT 2022, Nov 2022, BORDEAUX, France. hal-04135438

HAL Id: hal-04135438

<https://hal.science/hal-04135438>

Submitted on 3 Jul 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ÉDUCATION INCLUSIVE ET DIGNITÉ DE L'ENFANT EN SITUATION DE HANDICAP AU TOGO

Komi Mawouli Dino GBEBE

Université de Bordeaux

LACES (EA7437)

Résumé

L'une des questions les plus débattues dans le domaine du droit, de l'éthique, de l'éducation concerne le respect de la dignité et l'inclusion scolaire et socioprofessionnelle des personnes en situation de handicap. Cet article présente les résultats d'une étude menée au Sud Togo auprès des élèves, des parents d'élèves et des enseignants. L'apport de l'éducation inclusive à l'inclusion sociale des personnes en situation de handicap est l'objet de cette étude. L'anthropologie appliquée au champ de l'éducation fournit un cadre pertinent pour saisir une vision dynamique de l'humain en lien avec les principes de l'éducation inclusive. La méthode ethnographique sert d'outil et de démarche d'approche pour la présente étude.

Mots-clés : Éducation. Inclusion. Éthique. Dignité. Éwés.

Abstract

One of the most debated issues in the field of law, ethics and education concerns respect for the dignity and the educational and socio-professional inclusion of people with disabilities. This article presents the results of a study conducted in South Togo with parents and teachers. The contribution of inclusive education to the social integration of people with disabilities is the subject of this study. Anthropology applied to the field of education provides a relevant framework for capturing a dynamic vision of the human in connection with the principles of inclusive education. The ethnographic method serves as a tool and an approach for this study.

Keywords: Education. Inclusion. Ethics. Dignity. Ewes.

Introduction

L'éducation inclusive est une vision universelle d'éducation. Elle traduit la mobilisation de diverses ressources dans le champ éducatif afin de parvenir à « l'Éducation Pour Tous » (UNESCO, 2000) et « pour chacun » surtout à l'éducation des élèves en situation de handicap et des élèves à besoins particuliers. Comme telle, l'éducation inclusive a pris de l'importance et une place de choix dans les discours et dans les politiques internationales. Plusieurs conventions ont servi de berceau à ce modèle d'éducation.

Les enfants en situation de handicap font partie de cette diversité humaine mais leur participation à l'éducation est très faible surtout dans les milieux de l'éducation publique. De cette façon, leur prise en charge se heurte à des pratiques culturelles rigides qui ne favorisent pas leur inclusion sur le plan éducatif.

Il faut remarquer qu'il existe une confusion de cette notion d'éducation inclusive avec celle de l'intégration qui consiste à accueillir seulement les enfants en situation de handicap dans les écoles ordinaires.

De ce parcours, se posent des questions de grande importance : comment établir une éthique qui prend soin de la dignité de la personne en situation de handicap à partir de

l'éducation inclusive ? Avec quelle méthode procéder ? Comment l'éducation inclusive peut-elle participer à la dignité de l'enfant en situation de handicap ?

Les enjeux principaux de cette recherche sont liés à l'identification des processus de stigmatisation en contexte traditionnel éwé, à une redéfinition du concept de dignité et à un éclairage des processus de l'éducation inclusive (Ebersold, 2017 ; Gardou, 2012 ; Kohout-Diaz, 2018). Ils sont aussi relatifs aux mécanismes de transfert de ces processus dans les pratiques sociopolitiques et à l'inclusion socioprofessionnelle des personnes en situation de handicap (Ebersold, 2001).

L'apport de cette recherche est de contribuer à la mise en œuvre efficace de l'éducation inclusive au Togo, et promouvoir ainsi l'inclusion sociale et professionnelle de la personne en situation de handicap. Cette étude permettra d'adapter l'éducation inclusive à la réalité de chaque société et aux besoins de la personne en situation de handicap.

1. Méthodologie

1.1. Type d'étude : étude ethnographique auprès des éwés du Togo

Notre univers de recherche couvre la zone sud du Togo qui comprend les régions Maritime et Plateaux. Notre étude s'inscrit dans une approche plus large qui prend en compte toute la problématique de l'éducation inclusive au Togo. Les champs abordés sont ceux des sciences de l'éducation, de l'anthropologie et des théories des sciences sociales appliquées au phénomène du handicap. Les méthodes quantitatives et qualitatives nous semblent appropriées dans l'étude et l'analyse des dynamiques socioculturelles et politiques qui sous-tendent les questions de l'éducation inclusive dans le contexte togolais.

Parmi ces méthodes, nous avons choisi l'enquête par questionnaire. Cette enquête consiste à poser, par écrit à des sujets, une série de questions relatives à une situation, à leur opinion, à leurs attentes, à leur niveau de connaissance d'un problème, ou tout autre point qui intéresse le chercheur. Et comme il y a une forte dimension éthique autour du thème de l'inclusion, le questionnaire offre une possibilité plus anonyme que des entretiens. Notre questionnaire est structuré en quatre grandes sections à savoir : (i) l'identification des enquêtés, (ii) la perception de la population sur l'éducation inclusive au Togo, (iii) les responsables d'associations, de structures pour personnes en situation de handicap face aux stratégies de développement inclusif et de sensibilisation et (iv) les personnes en situation de handicap, sensibilisation pour la dignité.

La recherche nous a poussé à la consultation et l'analyse des documents. Les principaux sont les rapports d'activités des associations et ONG des personnes en situation de handicap, les bulletins des institutions et des organismes internationaux en particulier l'Unesco, les rapports de la Banque Mondiale et de l'OMS, les publications, des articles, des ouvrages en lien avec notre thème, la politique sectorielle de l'éducation.

1.2. Les outils de traitement des données

Après la collecte, les données ont été exportées vers Excel et SPSS, afin de générer des tableaux statistiques et des graphiques pour l'analyse des variables retenues.

De notre population cible, nous avons interrogé 975 enquêtés. Trois points régionaux ont été touchés dans l'aire culturelle et géographique de la communauté Éwé au sud du Togo. Il s'agit du District Autonome du Grand Lomé (25,9%), de la région Maritime (41,3%) et de la région des Plateaux (32,8%). La collecte a concerné 40,7% de femmes et 59,3% d'hommes.

2. Principaux résultats

L'analyse se base sur les type de difficultés ou de facteurs que nous avons identifiés, à savoir les influences des représentations socioculturelles sur la scolarisation des enfants en situation de handicap, le manque de dynamisme relationnel entre l'éducation inclusive et l'intégration sociale chez les Éwé, l'efficacité limitée des stratégies inclusives dans le développement inclusif, la faible implication des religions dans la sensibilisation contre la discrimination des personnes en situation de handicap. En effet, nous pouvons les regrouper en trois grandes parties selon les données. La première concerne la représentation socioculturelle et la faible scolarisation des personnes en situation de handicap. La deuxième cible la méconnaissance du handicap dans les stratégies de développement et la troisième expose les implications des religions et la pérennité des discriminations. En résumé, ces principaux résultats correspondent aux objectifs de l'étude.

2.1. Les influences socioculturelles sur le handicap chez les Éwé : une difficulté pour l'inclusion scolaire

Chez les Éwés du Togo, les discriminations envers les personnes en situation de handicap, injustement appelées (*Tohɔsu*), font partie de certaines normes culturelles renforcées par des croyances populaires.

Dans la langue éwé, (*Tohɔsu*) désigne la « malformation congénitale ». C'est un nom qui exprime la différence que représente l'homme infirme « hors du commun ». Il exprime à la fois un pléonasme et une hyperbole pour souligner le caractère indésirable et répulsif de la morphologie du corps (*ɲutilā*). Le terme (*Tohɔsu*) est composé en langue éwé de trois mots : *to* = rivière ou fleuve, *hɔ* = maison ou demeure et (*su*) = espèce ou monstre. Littéralement *Tohɔsu* serait « une espèce ayant la rivière pour demeure ». En se référant à la pensée éwé selon laquelle la rivière serait le siège des monstres ou des êtres sans parenté, le terme *Tohɔsu* signifierait : « monstre des rivières » ou « être d'origine douteuse ». L'extension du terme à des faits et des réalités mythologiques expliquant la malformation congénitale, a maintenu la compréhension et la signification du mot dans son contexte originel : une différence corporelle qui évoque la peur (*ɲutilā gblegble* = corps vivant malformé). Ainsi, nommer le porteur du handicap : « corps vivant malformé » ou malformation congénitale c'est désigner un être étrange.

L'expression « corps vivant malformé » n'est pas un abus de langage mais elle montre que la réalité d'exclusion des porteurs de malformation congénitale s'enracine dans l'interaction du peuple éwé avec ses conditions de vie depuis ses origines jusqu'à aujourd'hui, et s'est cristallisée dans un concept culturel général qui motive ici notre réflexion.

Les personnes en situation de handicap sont parfois considérées pour porteuses d'une malédiction. Le handicap est souvent vécu comme une « maladie du destin », provoquée par l'action des ancêtres, des génies ou des actes de sorcellerie. Les enfants en situation de handicap sont souvent mis à l'écart et privés des soins minima (moins de nourriture que les autres enfants de la famille, pas de scolarité...), parce qu'ils sont considérés comme des inadaptés de la famille. Cette conception entraîne l'élimination des laissés-pour-compte, « venus d'un autre monde » qui, pour la plupart, sont sans intérêt pour la société. Certains sont considérés comme porteurs de pouvoirs surnaturels (maléfiques). Dans cette logique, les supprimer absolument, c'est les faire retourner à leur lieu d'origine afin de protéger la société.

Les Éwés pensent, à travers des mythes, que la nature a ses propres lois et ses critères qui définissent l'existence de tous ses éléments y compris l'homme. Ici apparaît leur représentation anthropologique et morale liée à la « loi de la nature ». Selon cette conception, la nature humaine, (sa forme et ses particularités) est fixée et établie conformément à cette

« loi de la nature ». Tous les hommes appelés à l'existence se conforment à cette définition originelle. Tous ceux qui ne remplissent pas ces critères, ne sont pas dignes de vivre la condition humaine. Leur mort est inéluctable au regard de cette « loi de la nature » afin que leurs familles puissent vivre en harmonie avec cette dernière. Le graphique ci-dessous donne la vérification de ce constat.

Dans l'ère culturelle éwé, les perceptions sur les personnes en situation du handicap se distinguent en trois catégories. Il y a ceux qui voient positivement les personnes en situation de handicap comme des personnes capables d'être responsables ; d'autres les rejettent et les représentent comme des personnes dites dangereuses, ensuite viennent ceux qui parlent d'elles comme des personnes dites vulnérables.

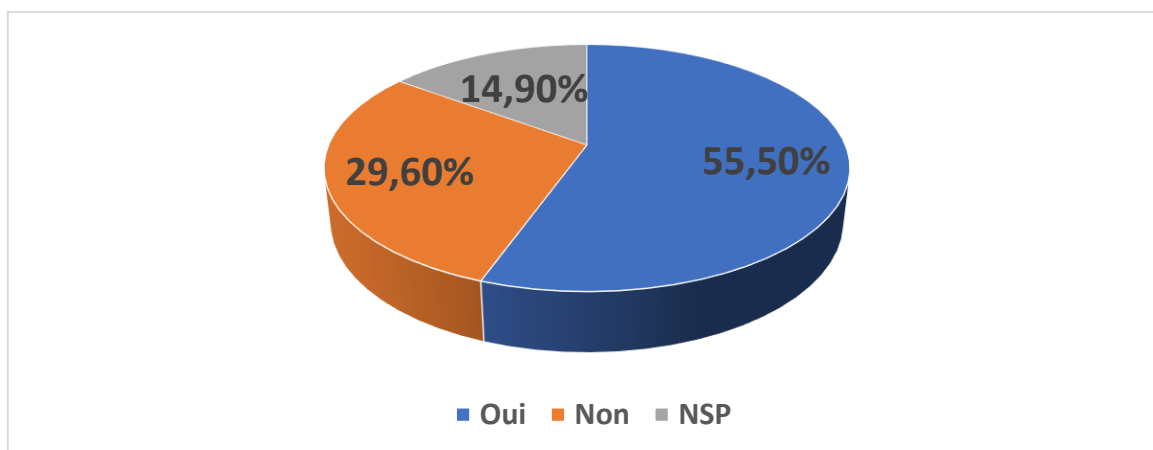
Ainsi, 31,1% des enquêtés vivant dans la communauté cible pensent que les personnes en situation de handicap sont des personnes dites maudites. Cette perception négative de certains enquêtés laisse penser à tort ou à raison que les personnes en situation de handicap sont des personnes dites incapables (7,9%) de se débrouiller toutes seules et pour 1,2% elles sont considérées comme des personnes dites nuisibles ou dangereuses. Toutefois, 8,7% des enquêtés affirment qu'elles sont capables comme toutes les personnes valides mais 49,4% des enquêtés les considèrent comme des personnes dites vulnérables.

En résumé, environ 40,02% des enquêtés pensent que les personnes en situation de handicap sont dangereuses et incapables contre 8,7% qui affirment qu'elles sont capables et responsables alors que 49,4% pensent simplement qu'elles sont seulement vulnérables.

Ainsi, à la question de savoir si la conception culturelle ou traditionnelle du handicap a une influence sur la prise en charge du handicap en milieu éwé, plus de la moitié (55,5%) des enquêtés sont d'accord. Mais une frange aussi importante de la population interrogée (29,6%) répond par la négation. Aussi, lorsque l'on a cherché à savoir quel intérêt les différentes communautés portent à la scolarisation des personnes en situation de handicap, le constat est clair, pratiquement 92,7% portent faiblement ou pas du tout d'intérêt à ce sujet.

Notons que sur les 55,5% des enquêtés qui reconnaissent que la conception culturelle du handicap influence la prise en charge du handicap en milieu éwé, 50,4% sont ceux qui pensent que leur communauté porte « peu ou pas du tout d'intérêt » à cette question de scolarisation des personnes en situation de handicap.

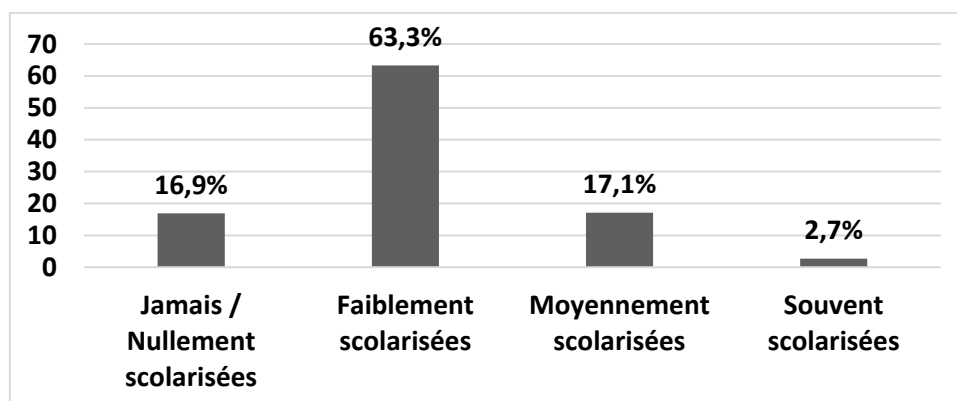
Graphique n°1 : Répartition des enquêtés selon l'intérêt à la scolarisation et l'influence de la conception traditionnelle sur la prise en charge



Source : Enquête de terrain, février-mars 2022.

2.2. Faible scolarisation des enfants en situation du handicap

Le graphique n°2 donne un regard approfondi sur la scolarisation des enfants en situation de handicap.



Source : Enquête de terrain, février-mars 2022.

En effet, environ les deux tiers des enquêtés (63,3%) affirment que les personnes en situation de handicap sont faiblement scolarisées. Pour 16,9%, elles ne sont jamais scolarisées. Si le nombre d'enfants scolarisés par famille est déjà très faible alors la scolarisation de l'enfant en situation de handicap est bannie ou reléguée au second plan, car elle ne constitue pas une priorité. Il faut noter qu'il existe huit formes de handicap dans cette zone, regroupées en quatre types de déficiences à savoir : motrice, visuelle, auditive et cognitive. Le handicap physique est le plus fréquent avec la plus forte proportion 60%, suivi du handicap visuel 12,4% et du handicap mental 10,9%.

Dans chaque type de déficience, les porteurs concernés rencontrent des difficultés particulières d'adaptation pour leur scolarisation. Ces difficultés peuvent décourager et défavoriser la scolarisation des enfants en situation de handicap.

Face à cette situation alarmante nous cherchons à expliquer les raisons de cette faible inclusion scolaire. Il convient de noter que les efforts pour accueillir les enfants en situation de handicap dans les écoles ordinaires (publiques ou privées non spécialisées) sont en dessous de la moyenne. Ainsi, près 53,5% trouvent les efforts d'accueil insuffisants contre 41,9% de très insuffisants. De manière regroupée, près de 95,4% des personnes affirment que les efforts d'accueil des personnes en situation de handicap sont largement insuffisants. Les éléments de l'accueil sont l'équipement en matériels didactiques spécialisé, l'accessibilité aux bâtiments scolaires et assouplissement spécifiques des formalités d'inscription.

Compte tenu de la situation exposée ci-dessus, l'analyse des facteurs explicatifs est d'évaluer les perceptions des répondants et de leur communauté sur les enfants en situation de handicap en vue d'apprécier leur ressenti en ce qui concerne l'inclusion scolaire et sociale de ces derniers.

En effet, lorsqu'on demande aux citoyens togolais vivant dans la sphère culturelle éwé, ce qu'ils pensent de la scolarisation des personnes en situation de handicap en termes d'aptitude, la majorité (62,2%) déclare qu'elles peuvent suivre un cursus scolaire, et pour (10,8%) elles sont intellectuellement aussi aptes et capables qu'une personne valide.

Mais, 23,9% des personnes interrogées disent que la personne en situation de handicap ne peut pas être scolarisée et pour 3,2 % ce sont des déficients intellectuels.

Cependant, en croisant cette variable avec les types de personnes interrogées, on constate que la lecture par ligne de la recherche a touché 461 personnes en situation de handicap, soit 47,3% de la population-cible. L'analyse révèle que sur cette proportion,

environ 31,7% affirment qu'une personne en situation de handicap est apte à la scolarisation. Dans la même dynamique, aucune personne parmi les personnes en situation de handicap interrogées, n'a affirmé qu'elle soit réduite intellectuellement. Plus, on est porteur de handicap, plus on est favorable à la scolarisation des personnes vivant avec un type de handicap.

Le résultat montre aussi que 242 parents de personnes en situation de handicap sont interrogés soit 24,8% de la population-cible enquêtée. Il ressort des données qu'environ 13,5% reconnaissent que les personnes en situation de handicap sont aptes à la scolarisation.

La quasi-totalité (100%) des acteurs institutionnels (ONG nationale ou internationale) affirment que les personnes en situation de handicap sont amplement aptes à être scolarisées.

Par contre, une majorité relative de membres de famille avec des personnes en situation de handicap est d'avis qu'elles sont inaptes à être scolarisées. Les membres de famille touchés par la collecte des données constituent 12,4% soit 121 individus. Parmi eux, 5,6% disent que les personnes en situation de handicap sont inaptes pour la scolarisation ou intellectuellement réduites (0,8%) et environ 6,4% soutiennent qu'elles sont inaptes à la scolarisation et intellectuellement réduites.

Tableau n °1 : Répartition des enquêtés selon le type d'acteur et la scolarisation des personnes en situation du handicap dans la communauté

Type d'enquêté ou d'acteur	Personne apte à fréquenter	Personne inapte à fréquenter	Personne intellectuellement apte	Personne réduite intellectuellement
Acteurs sociaux œuvrant sur le handicap	5,60%	0,60%	0,60%	0,80%
Parents de personne porteur de handicap	13,50%	6,90%	3,50%	0,90%
Personne porteuse de handicap	31,70%	10,80%	4,80%	0,00%
Acteur institutionnel national ou international	2,60%	0,00%	0,10%	0,60%
Acteur institutionnel/ONG Internationale	0,80%	0,00%	0,60%	0,00%
Acteur institutionnel/ONG nationale	1,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Autre citoyen résidant	2,10%	0,00%	0,00%	0,00%
Membres d'une famille de personne porteuse de handicap	4,80%	5,60%	1,10%	0,80%

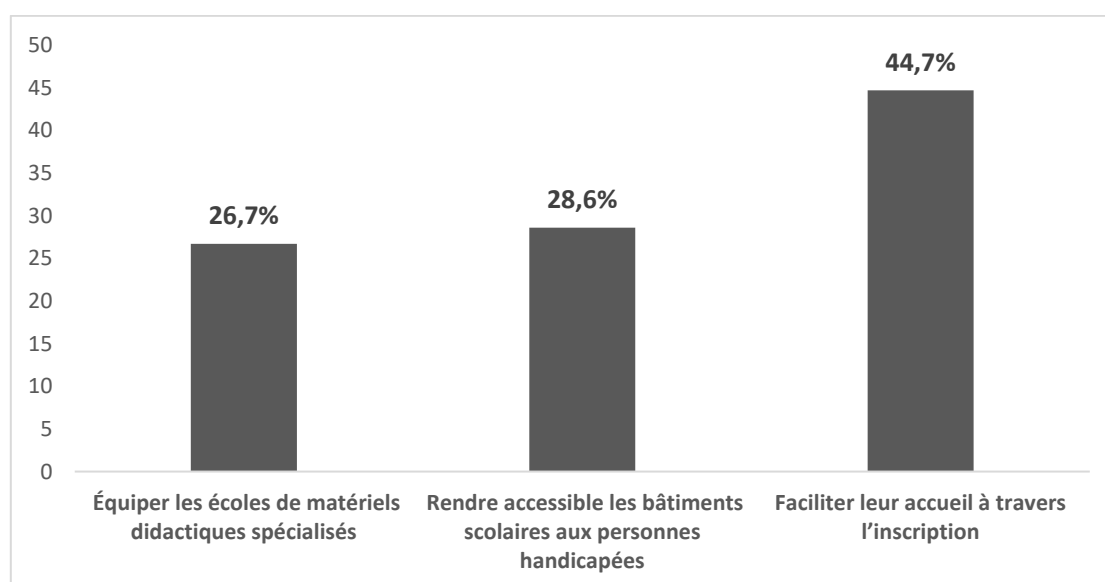
Source : Enquête de terrain, février-mars 2022.

2.3. Dynamique relationnelle entre éducation inclusive et intégration sociale chez les Éwé : lutte pour la dignité (Ame nye-nye)

En ce qui concerne le rôle de l'éducation inclusive dans la promotion de la dignité des personnes en situation de handicap, il faut signaler que 58,4 % des enquêtés affirment que l'éducation inclusive valorise la dignité de la personne en situation de handicap. *Ame nyényé* signifie « homme qui mérite du respect selon qu'il est humain ou qu'il le devient selon les normes de la société ». On comprend ici que l'exclusion scolaire due aux perceptions, pose un problème de reconnaissance des droits des enfants en situation de handicap et de leur dignité.

Seulement 8 % disent que l'éducation inclusive favorise l'intégration sociale. Ce pourcentage montre que l'inclusion scolaire des enfants peut être possible. L'analyse montre une relation entre l'inclusion scolaire et l'intégration sociale dans la communauté éwé. Mais il faut que le système éducatif soit adapté à toutes sortes d'apprenants. Ainsi, il convient de trouver des stratégies et des moyens pour faire évoluer la conception culturelle du handicap. Ce point mérite une autre interprétation comme le montre le graphique n°3.

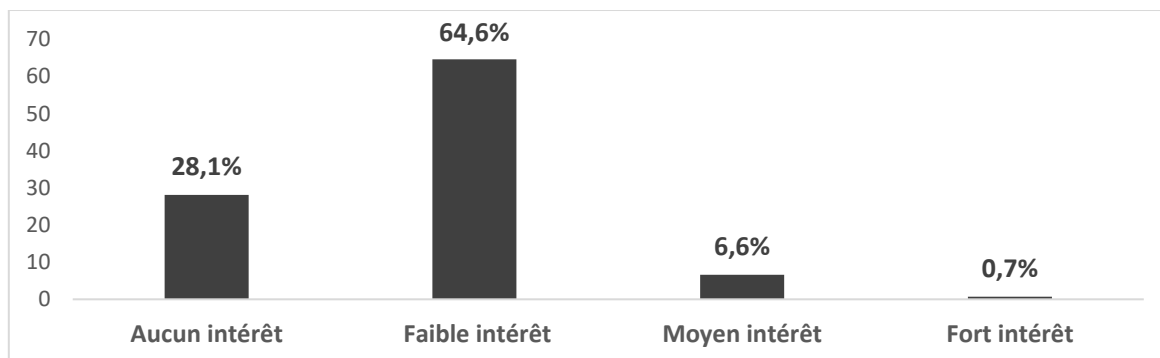
Graphique n°3 : Répartition des enquêtés selon les mesures dans lesquelles l'école peut promouvoir la dignité des personnes en situation de handicap



Source : Enquête de terrain, février-mars 2022.

L'incapacité d'accueillir des enfants en situation de handicap constitue une des limites actuelles à l'éducation inclusive. L'accueil est un défi important pour la dignité des enfants en situation de handicap et la réalisation des objectifs de l'Éducation pour tous. Dans ce contexte, la considération de l'intérêt que porte la communauté sur l'éducation inclusive a un impact sur la scolarisation des enfants en situation de handicap.

Graphique n°4 : Répartition des enquêtés selon l'intérêt de la communauté à la scolarisation des personnes en situation de handicap



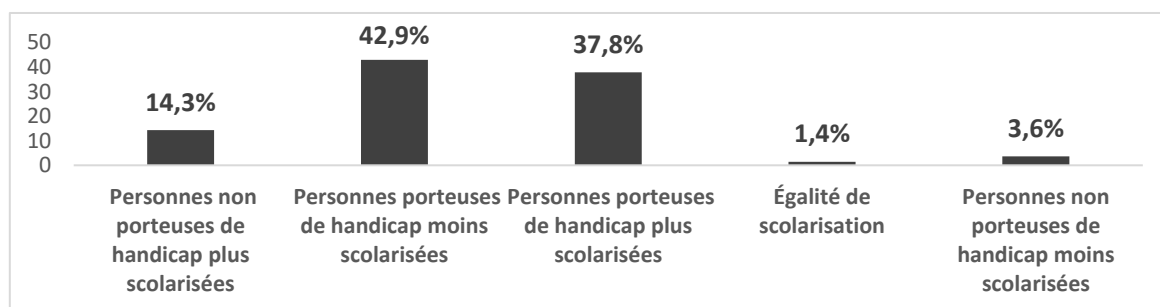
Source : Enquête de terrain, février-mars 2022.

Les informations recueillies montrent que la plupart des familles de la communauté éwé ont un faible intérêt pour la scolarisation des personnes en situation de handicap (64,6%). Ce qui peut être justifié par le manque de sensibilisation d'une part et d'autre part d'un manque de rapport entre les acteurs de l'éducation inclusive et les parents d'élèves en situation de handicap pour l'amélioration du suivi scolaire de ces derniers.

2.4. Méconnaissance du handicap dans les stratégies de développement

2.4.1. La faible prise en compte du handicap

Graphique n°4 : Répartition des enquêtés selon l'accès des personnes en situation de handicap à la scolarisation au Togo



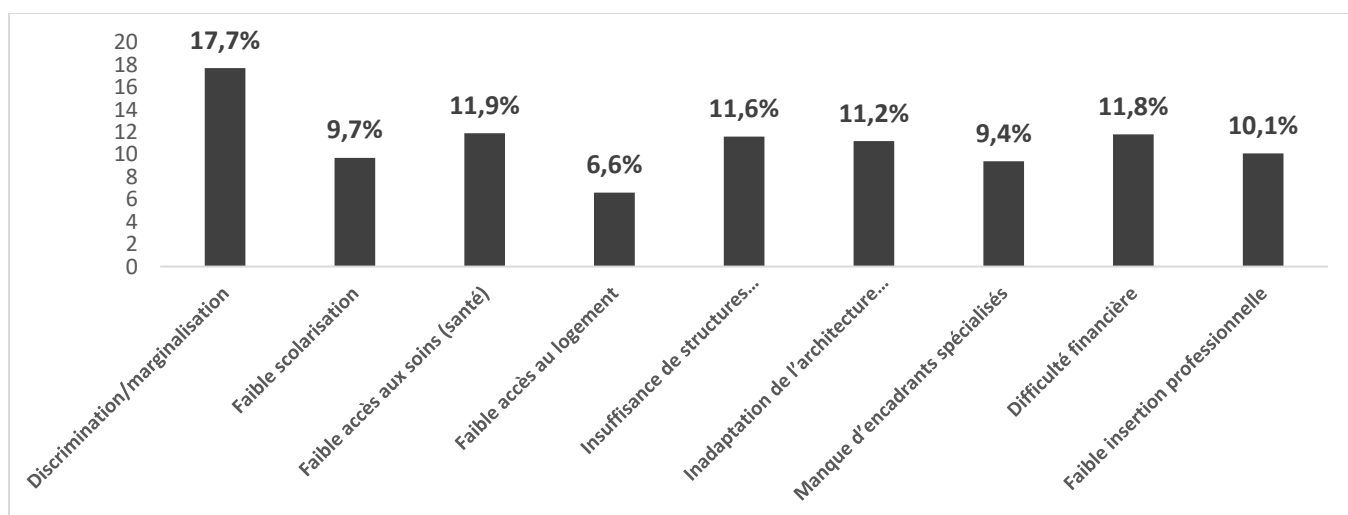
Source : Enquête de terrain, février-mars 2022.

Le graphique n°4 montre que les enfants en situation de handicap sont moins scolarisés par rapport aux autres enfants. Ce point a été souligné par le rapport bilan en 2014 du projet Éducation inclusive au sein duquel s'inscrit le système d'enseignants itinérants mis en œuvre au Nord Togo depuis 2009¹. C'est l'une des limites du projet qui se présente encore sous forme de défis et de perspectives. Il est important de relever que le même constat en matière d'accès à la scolarisation est observable dans le cas du Sud Togo.

2.4.2. Efficacité limitée des stratégies inclusives dans le développement inclusif

Graphique n°5 : Répartition des enquêtés selon les difficultés des personnes en situation de handicap

¹ https://www.confemen.org/wp-content/uploads/2014/04/TOGO_A1_Qualit%c3%a9.pdf.



Source : Enquête de terrain, février-mars 2022.

Il a été posé aux enquêtés la question sur les difficultés auxquelles sont confrontées les personnes en situation de handicap dans leur scolarisation dans la communauté éwé. Les résultats montrent que neuf difficultés sont mises en exergue. Ainsi, les difficultés fondamentales que rencontrent les personnes en situation de handicap dans la communauté éwé au sud du Togo sont (i) la discrimination ou marginalisation (17,7%), (ii) le faible accès aux soins de santé (11,9%), (iii) les difficultés financières (11,8%), (iv) l'insuffisance de structures spécialisées (11,6%), (v) l'inadaptation de l'architecture des bâtiments (11,2%), (vi) la faible insertion professionnelle (10,1%), (vii) la faible scolarisation (9,7%), (viii) le manque d'encadrants spécialisés (9,4%) et (ix) le faible accès au logement (6,6%).

Ces neuf difficultés constituent les points diagnostiques amers de la situation scolaire des personnes en situation de handicap dans la zone d'étude.

3. Discussion

3.1. L'éducation inclusive, une véritable problématique face à l'inculturation

L'éducation inclusive est une vision à comprendre au sens de l'adjectif « inclusif ». Cet idéal rappelle brièvement que :

Quel que soit le terme utilisé (inclusion, éducation inclusive, école inclusive, etc.), le discours contemporain sur l'éducation place la question de l'inclusion au cœur des problématiques éducatives. La notion d'inclusion a été réaffirmée au plan international lors de la Conférence mondiale sur l'éducation d'Incheon et lors de l'adoption de l'Agenda 2030 par les Nations Unies, en septembre 2015. Alors qu'à l'origine, la problématique de l'inclusion se focalisait sur l'intégration scolaire des apprenants en situation de handicap ou présentant des troubles de l'apprentissage, elle a progressivement été élargie pour englober les besoins des élèves migrants, des minorités ethniques ou genrées et d'autres catégories socioculturelles ne bénéficiant pas d'un accès équitable à l'éducation et à la formation (Akkari et Barry, 2018, p.37).

Il traduit la mobilisation de diverses ressources dans le champ éducatif afin de parvenir à « l'Éducation Pour Tous » (UNESCO, 2000) et « pour chacun ». C'est-à-dire à l'éducation des élèves en situation de handicap et des élèves à besoins particuliers (Kohout-Diaz, 2018 ; Ebersold, 2017). Issue du modèle social du handicap et non pas dans les déficiences des personnes (Lansade, 2019), cette thématique convoque les politiques et les actions des

organismes internationaux, des associations non gouvernementales et des personnes en situation de handicap qui luttent pour la dignité humaine. Cependant, les actions qui dévalorisent cette dignité humaine sont des représentations sociales du handicap à travers le monde et vont jusqu'à l'exclusion des enfants en situation de handicap, surtout dans certaines sociétés. Longtemps considérée comme une malédiction, le handicap est souvent supposé comme une « maladie du destin », provoquée par l'action des ancêtres, des génies ou des actes de sorcellerie. La conception du handicap est culturelle car elle dépend des représentations socio-culturelles. Ainsi, le handicap, dans ce contexte, relève des barrières et des attitudes de la société.

Chez les Éwés, les principales motivations qui sous-tendent ces comportements sont ancrées dans des valeurs culturelles ou des croyances religieuses. Ce sont des pratiques que l'Occident a connues depuis le Moyen-âge (Stiker, 2013).

La question qui se pose est de savoir pourquoi ces pratiques se poursuivent encore dans certaines parties du monde ? Des voix s'élèvent fortement pour dénoncer ces pratiques déshumanisantes et proposer des mesures d'inclusion de ces personnes en situation de handicap. Sur le plan international, l'ONU et ses pays membres tentent de rechercher constamment des moyens d'amélioration des conditions de vie de ces personnes (ONU,2021).

La mise en application de ces directives récentes concerne une modification de condition de vie (Ebersold, 2017) et laisse à penser une inculturation à l'échelle mondiale des pratiques, au profit des valeurs universelles soutenues par les sciences humaines, désengageant l'anthropologie culturelle et l'ethnologie africaines face à une tradition culturelle d'un peuple donné.

N'est-ce pas un point essentiel à prendre en compte sans sombrer dans une condamnation au nom d'une quelconque forme de replaquage ?

Chaque culture, avec son histoire, ses traditions, mais aussi sa propre norme sociale, induira son interprétation de la réalité (Diop, 2012). C'est ici qu'il faut poser la question de l'éthique inclusive.

Par exemple, les Éwés pensent qu'il y a une harmonie cosmo-théandrique ou théo-anthropocosmique :

L'homme appartient à la fois au monde des vivants, des morts-vivants et des 'non-encore-nés'. Entre lui et le cosmos, il y a un flux vital qui fait la solidarité de toute la création et relie finalement à l'Être Suprême, source de toute vie. Tous les éléments de la nature sont une ramification de l'abondance de la vie et l'homme est appelé à entretenir des relations avec ces éléments pour s'assurer la victoire sur la mort (Kpogo, 2014, p.136).

En ce sens, certains types de naissances considérées comme anormales sont soumises à un rituel prévu, tel le cas des enfant-monstres ou *Tohɔsu* chez les Éwés du Sud-ouest. Parce qu'ils sont considérés comme des Vodou (Gilli,1987) ou un bouclier familial². La création du Vodou *Tohɔsu* aurait été un moyen d'insertion des enfants malformés dans un culte public empêchant leur mort. Cette valeur culturelle de fraternité et d'harmonie des Éwés-Ouatchi devrait servir de repère pour l'intégration du corps vivant malformé. Mais elle n'arrive pas à modifier la représentation sociale du corps vivant malformé qui met en cause son existence. C'est un constat très alarmant qui donne à s'interroger sur le lien entre l'anthropologie et les

² Propos recueilli auprès de Madame Koutouné Abla.

sciences de l'éducation à propos des enfants en situation de handicap, puisque certains trouvent anormal l'inscription de ces enfants dans les écoles.

Dans le domaine éducatif, l'analyse des données fiables sur les connaissances, attitudes et pratiques des acteurs de l'éducation sur l'éducation inclusive ainsi que le nombre d'enfants en situation de handicap dans les écoles traduit la mauvaise compréhension du handicap. Presque tous les enquêtés lient la notion du handicap à la déficience que porte l'enfant. La plupart des obstacles auxquels font face les personnes en situation de handicap dans notre champ d'étude concernent l'accès aux infrastructures publiques, à l'éducation et à l'information.

3.2. Une éducation inclusive dans la mondialisation : une complexité pour une vision globale

S'interroger sur la valeur de l'homme et son lien avec les déficiences possibles de son humanité, attire l'attention sur la dignité de la nature humaine dans la gestion du handicap chez les enfants pour leur avenir. Aujourd'hui, le dynamisme dans les débats au sujet du handicap, vise un seul but, celui d'une prise en charge au sens large du terme et spécialement d'une inclusion.

La question de la dignité de la personne en situation du handicap conduit à une diversité de réponses selon les disciplines. La distinction des approches d'ordre sociologique, philosophique, anthropologique, juridique, éducatif et éthique est nécessaire pour dégager une réflexion afin d'arriver à l'unique approche qui constituera le prisme de toutes les approches.

En sciences de l'éducation, des efforts se font par les gouvernements et les associations de défense de Droit de l'homme en particulier celui des enfants en situation du handicap en matière de scolarisation. Prenant en compte la situation de ces enfants qui ont les mêmes droits que tous les autres enfants, la Déclaration de Salamanque a mis un accent sur « les principes, les politiques et les pratiques en matière d'éducation et de besoins éducatifs spéciaux »³ (UNESCO, 1994). Ces points sont d'une grande importance dans le contexte d'inclusion et sont légitimés par l'Objectif 4 des (ODD) : « Accès à une éducation de qualité : veiller à ce que tous aient accès à l'éducation et promouvoir des possibilités d'apprentissage de qualité dans des conditions équitables tout au long de la vie ».

Cette éducation a pour but de s'adapter aux besoins de chaque individu et toucher la diversité de la nature humaine. Elle doit être confrontée aux crises de la mondialisation du 21^e siècle. Crises socio-politiques, sanitaires et économiques qui caractérisent des sociétés de plus en plus complexes où l'acquisition des compétences générales est exigée pour l'intégration sociale. Bien que la vision holistique de l'apprentissage ne soit pas contraire au développement des compétences générales, la mise en place de l'éducation inclusive devrait faire face à la question de l'accessibilité scolaire (Ebersold, 2019) et à la prise en charge sociale des enfants en situation de handicap et à besoins particuliers (Zaffran, 2018). À ce niveau, il y a un problème qui se pose. La prise en charge scolaire de ces enfants se heurte à des pratiques rigides qui ne favorisent pas leur inclusion sur le plan éducatif. Ceci s'explique par le non-respect de certains principes de l'éducation inclusive. Une véritable prise en compte des besoins particuliers de chaque apprenant demande une variation et une modification de stratégie de la part des enseignants. Ce qui exige que l'enseignant ait une

³ Déclaration de Salamanque, 5-10 juin 1994.

formation appropriée pour une bonne action pédagogique. Mais ce dernier se voit limité par les besoins des apprenants.

De cette façon, il faut dire qu'on tombe encore dans une confusion de cette notion d'éducation inclusive à celle de l'intégration qui consiste à accueillir seulement les enfants porteurs du handicap dans les écoles ordinaires or l'éducation inclusive est beaucoup plus que cela, elle est l'adaptation de l'école à tous les d'apprenants.

Il ressort de ce parcours une question d'une grande importance : comment établir une éthique qui prend soin de la dignité de la personne porteuse du handicap à partir de l'éducation inclusive ?

Conclusion

Pour porter une attention particulière sur cette question d'ordre international, les pays doivent exprimer leurs propres objectifs pour mieux se situer par rapport aux objectifs globaux de développement. Il s'agit de la définition d'une stratégie pour un nouvel élan en faveur de l'éducation pour tous. Ceci demande de fixer les priorités de l'éducation dans une vision clairement définie et dans un cadre stratégique qui émanent des aspirations socio-économiques et culturelles des communautés elles-mêmes. L'émergence de cette stratégie est nécessaire pour aider à sensibiliser, d'une part, les parents aux droits des enfants en situation de handicap d'accéder à l'éducation et l'emploi, et encourager d'autre part les pouvoirs publics sur la nécessité de réfléchir à la dimension de l'éducation inclusive dans leurs budgets.

Mais avant tout, il faut tout d'abord laisser la science de l'éducation interroger les sciences humaines sur leur relation. En effet, la considération de la dignité de l'enfant en situation de handicap peut permettre le développement d'une éducation de qualité inclusive dans la perspective du déploiement global de la dynamique sociale de l'éducation.

Références

Akkari, Abdeljali et Barry, Valérie, « Pour une école inclusive : des intentions aux réalisations », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°78, 2018, p. 37- 46. <https://doi.org/10.4000/ries.6394>.

Ebersold, Serge, *La naissance de l'inemployable. Ou l'insertion aux risques de l'exclusion*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2001.

Ebersold, Serge, *Éducation inclusive : privilège ou droit ?* Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2017.

Ebersold, Serge, « La grammaire de l'accessibilité », *Éducation et sociétés*, n° 44, 2019, p.29-47.

Gardou, Charles, *La société inclusive, parlons-en : Il n'y a pas de vie minuscule*, Toulouse, Érès, 2012.

Diop, Idrissa, « Handicap et représentations sociales en Afrique occidentale », *Le français aujourd'hui*, n°177, 2012, p.19-27.

- Gilli, Bruno, *Analyse de certains types de naissances attribués au Vodou*, Lomé, Haho, 1997.
- Kohout-Diaz, Magdalena, *L'éducation inclusive. Un parcours en cours*, Toulouse, Érès, 2018.
- Kpogo, Laurent, *L'homme en quête de son identité*, Lomé, Éditions Saint-Augustin Afrique, 2014.
- Lansade, Godefroy, *La vision des inclus. Ethnographie d'un dispositif pour l'inclusion scolaire (Ulis)*, Suresnes, Édition de l'INSHEA, 2019.
- UNESCO, Déclaration de Salamanque et Cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux, 1994. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_fre
- ONU, Rapport du Secrétaire général sur la mise en œuvre de la Stratégie des Nations Unies pour l'inclusion du handicap, 2021. <https://www.un.org/fr/content/disabilitystrategy/>.
- Stiker, Henri-Jacques, *Corps infirmes et sociétés*, Malakoff, Dunod, 2013.
- UNESCO, L'Unesco et les Objectifs de développement durable, 2015. <https://fr.unesco.org/sdgs>
- Zaffran, Joël, « Passer de l'accès à l'accessibilité : un déplacement nécessaire », in Magdalena Kohout-Diaz (dir.), *Tous à l'école ! Bonheurs, malentendus et paradoxes de l'éducation inclusive*, Bordeaux, Presses universitaires de Bordeaux, 2018, p. 109-115.