

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE (CRFD) EN
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET
ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES DE
L'ÉDUCATION ET INGÉNIERIE
ÉDUCATIVE

FACULTÉ DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING
CENTER (DRTC) IN SOCIAL AND
EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING
SCHOOL IN EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION

**SOCIÉTÉ CIVILE ET ÉDUCATION
INCLUSIVE AU CAMEROUN : UNE
ÉVALUATION À PARTIR DE L'EXPÉRIENCE DU
PROMHANDICAM-ASSOCIATION**

Mémoire rédigé et présenté en vue de l'obtention du diplôme de

Master en Sciences de l'éducation

Option : Management de l'Éducation

Spécialité : Conception et Évaluation des Projets Éducatifs

Présenté par :

TCHANGWA TCHUMINI Dolly Priscila

Licence en Études Germaniques

Matricule : 19Y3745

Jury



Qualités	Noms et grade	Universités
Président	MAINGARI Daouda, Pr	FSE, UYI
Rapporteur	LEKA ESSOMBA Armand, Pr	FALSH, UYI
Membre	CHAFFI Cyrille Ivan, MC	UYI, FSE

A mon époux KAMGA SIMO Sapiens Yvan

A mon fils TOKAM NGEUKAM SIMO Sapiens

A mes parents Chumany NJOMATCHOUA et FETMOUTA Georgette de regretté mémoire

A mes parents adoptifs Dr KAMENI Anselme et TCHOKOGOUE Marie Bernadette

REMERCIEMENTS

Nous exprimons notre profonde gratitude envers les personnes et personnalités qui nous ont soutenu et encouragé dans notre formation et investigations aboutissant à la rédaction de ce mémoire. A ce propos, nos pensées vont à l'endroit :

- Du Pr Armand LEKA ESSOMBA notre encadreur non seulement pour son expertise mais d'avantage pour nous avoir offert un espace propice, riche d'interactions pour réaliser ce mémoire de recherche en Management de l'Education.
- Du Professeur MAINGARI Daouda, Chef de Département de Curricula et Evaluation à la Faculté des Sciences de l'Éducation, ainsi qu'à tous les enseignants de son département pour les connaissances transmises durant nos années de formation ;
- De toutes les personnes ressources qui ont contribuées à la réalisation de ce travail. Nous pensons en particulier à nos répondant dans le cadre de nos descentes de terrain
- De M. KAMEN Jean Claude coordonnateur du programme CCCP
- De M. ESSAM Joël, chargé de plaidoyer au PROMHANDICAM-ASSOCIATION
- De M. NDEFFO, Chargé du suivi Evaluation au CCCP
- De M. KANA Lionel pour sa relecture et ses encouragements constants
- De Pr LONGIN Colbert ELOUNDOU, pour son permanent soutien multiforme
- De tous nos camarades de promotion pour les échanges sans cesse enrichissant

SOMMAIRE

DEDICACE	i
REMERCIEMENTS	ii
ABRÉVIATIONS, ACRONYMES ET SIGLES.....	iv
LISTE DES TABLEAUX	v
LISTE DES GRAPHIQUES ET FIGURES	vi
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PARTIE I : CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE.....	20
CHAPITRE 1 : CADRE REGLEMENTAIRE ET THEORIQUE EN MATIERE D'EDUCATION INCLUSIVE AU CAMEROUN.....	21
CHAPITRE 2 : CADRE METHODOLOGIQUE DE L'ÉVALUATION DE L'ACTION DU PROMHANDICAM-ASSOCIATION EN MATIÈRE D'ÉDUCATION INCLUSIVE	44
PARTIE II : CADRE OPÉRATOIRE DE L'ÉTUDE.....	53
CHAPITRE 3 : LE PROMHANDICAM-ASSOCIATION-ASSOCIATION EN ACTION EN MATIÈRE D'ÉDUCATION INCLUSIVE CAMEROUN	54
CHAPITRE 4 : CONTRAINTES, PESANTEURS ET PRÉCONISATIONS DU DÉPLOIEMENT DU PROMHANDICAM-ASSOCIATION EN MATIÈRE D'ÉDUCATION INCLUSIVE AU CAMEROUN	88
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	103
BIBLIOGRAPHIE	105
ANNEXES	107
TABLE DE MATIERES	111

ABRÉVIATIONS, ACRONYMES ET SIGLES

BSAS : Bureau de la Santé et de l'Action Sociale
CAY : Communes d'Arrondissement de Yaoundé
CBM : Christian Blind mission
CCCP : Center Cameroon Cluster Programme
CESA 16-25 : Stratégie Continentale de l'Education
CJARC : Club des Jeunes Aveugles Réhabilités du Cameroun
DID : Disability Inclusive Development / Développement Inclusif du Handicap
EDD : Education au Développement Durable
EI : Education Inclusive
EPT : éducation pour tous
ESEDA : Ecole Spécialisée des Enfants Déficients Auditifs
EvH : Enfants vivants avec le Handicap
G7 : groupe des 7 pays les plus puissants au monde
MINAS : Ministère des Affaires Sociales
MINEDUB : Ministère de l'Education de Base
MINESUP : Ministère des Enseignements Supérieur
MINSEC : Ministère des Enseignements Secondaires
ODD : Objectif du Développement Durable
ODD-4 : Objectif de Développement Durable numéro 4
ONG : Organisation Non Gouvernementale
OPH : Organisation des Personnes Handicapées
PCD : Plan Communal de Développement
PF : Point Focal
PNLCé : Programme National de Lutte Contre la Cécité
PROMHANDICAM-ASSOCIATION : Association pour la Promotion des Handicapés au Cameroun
PvH : Personne ne vivant avec le Handicap
RBC : Réhabilitation à Base Communautaire
TDR : Termes de Référence
UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
UNICEF : Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Evaluation interne au PROMHANDICAM-ASSOCIATION du niveau d'atteinte des résultats attendus du programme CCCP.....	71
Tableau 2 : Résultats de l'évaluation interne en matière de contribution des actions menées en collaboration avec le CCCP/ PROMHANDICAM-ASSOCIATION à la promotion de l'éducation inclusive.....	75
Tableau 3 : points à améliorer en faveur de l'éducation inclusive et adressée à chaque acteur.....	93

LISTE DES GRAPHIQUES ET FIGURES

Graphique

Graphique 1 : catégorisation de l'échantillon de l'évaluation interne de l'impact du CCCP ...	69
Graphique 1 : vous avez le choix entre plusieurs écoles inclusives pour votre scolarisation ..	77
Graphique 2 : l'inscription dans votre école inclusive a été difficile	78
Graphique 3 : Votre Mairie a pris les dispositions afin que votre scolarisation se déroule bien malgré votre handicap	79
Graphique 4 : Votre famille a pris les dispositions afin que votre scolarisation se déroule bien malgré votre handicap	80
Graphique 5 : vous vous sentez aimé, respecté, inclus et accepté par vos camarades et enseignants malgré votre handicap.....	81
Graphique 6 : le nombre d'élève avec un handicap dans votre école est plus important que le nombre des élèves dit normaux.....	82
Graphique 7 : vous êtes investis dans les activités de développement de votre quartier	83
Graphique 8 : vous avez fait une formation.....	84
Graphique 9 : vous êtes membre d'une association malgré votre handicap	85
Graphique 10 : vous avez un emploi ou vous êtes en auto emploi	86

Figures

Figure 1 : Carte administrative du Mfoundi, (source : cameroon-plus.cm)	13
Figure 2 : Logo du PROMHANDICAM-ASSOCIATION	56

RÉSUMÉ

La présente étude fait l'évaluation de déploiement de la société civile PROMHANDICAM-ASSOCIATION-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive au Cameroun. L'Afrique inaugure une ère qui, selon la plupart des observateurs et experts, déterminera son destin et en fera le continent de l'avenir. Cette promesse d'un avenir radieux ne se réalisera que si le continent se réconcilie avec ses systèmes d'éducation et de formation qui trainent encore le lourd fardeau de son héritage colonial, ainsi que le poids de ses propres tribulations en tant que nouvelle entité politique et économique et jeune acteur dans l'arène mondiale. L'un des combats nobles que le continent noir doit mener est celui de l'inclusion dans l'éducation. Elle est un combat pour tous y compris celui de la société civile. D'où la question de recherche suivante : quelle évaluation peut-on faire de l'action du PROMHANDICAM-ASSOCIATION-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive au Cameroun ? la réponse provisoire est que Le déploiement du PROMHANDICAM-ASSOCIATION-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive au Cameroun n'est pas suffisamment élaboré. Cette étude est exploratoire et manipule les données quantitatives et qualitatives (mixtes). La posture d'analyse est constructiviste. Les théories mobilisées sont dans le champ de l'inclusion en éducation. En résultat, on constate qu'il existe au Cameroun une réglementation structurée en matière d'éducation inclusive. Par ailleurs, le PROMHANDICAM-ASSOCIATION se déploie en matière d'éducation inclusive à travers son programme le CCCP. Ce déploiement connaît des contraintes extérieures à lui et des pesanteurs internes. Néanmoins il y a des éléments à relever pour capitaliser les bonnes pratiques et les transférer vers d'autres organisation de la société civile.

Mots clés : Société civile, Education inclusive, PROMHANDICAM-ASSOCIATION, Cameroun.

ABSTRACT

This study evaluates the deployment of civil society PROMHANDICAM-ASSOCIATION in terms of inclusive education in Cameroon. Africa is ushering in an era which, according to most observers and experts, will determine its destiny and make it the continent of the future. This promise of a bright future will only be realized if the continent comes to terms with its education and training systems which still carry the heavy burden of its colonial heritage, as well as the weight of its own tribulations as a new political entity. and economic and young player in the global arena. One of the noble fights that the black continent must lead is that of inclusion in education. It is a fight for everyone, including that of civil society. Hence the following research question: what evaluation can be made of the action of PROMHANDICAM-ASSOCIATION in terms of inclusive education in Cameroon? the provisional answer is that the deployment of PROMHANDICAM-ASSOCIATION in terms of inclusive education in Cameroon is not sufficiently developed. This study is exploratory and manipulates quantitative and qualitative (mixed) data. The analytical posture is constructivist. The theories mobilized are in the field of inclusion in education. As a result, it can be seen that in Cameroon there is a structured regulation in terms of inclusive education. Elsewhere, PROMHANDICAM-ASSOCIATION deploys in inclusive education through its CCCP program. This deployment knows constraints external to him and internal heaviness's. Nevertheless, there are elements to be noted in order to capitalize on good practices and transfer them to other civil society organizations

Keys words: civil society, inclusive Education, PROMHANDICAM-ASSOCIATION, Cameroun.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La question de l'inclusion doit être placée dans le contexte plus large des discussions dont fait l'objet au niveau international le programme de travail des organismes du système des Nations Unies dans le domaine de « l'Éducation Pour Tous » (EPT), discussions stimulées par la Déclaration de Jomtien (Thaïlande) de 1990. L'Éducation **pour tous** signifie garantir que tous les enfants aient accès à une éducation de base de bonne qualité. Cela suppose la création dans les établissements scolaires et dans les programmes d'éducation de base d'un environnement dans lequel les enfants soient à la fois capables et rendus capables d'apprendre. Un tel environnement doit être inclusif pour les enfants, efficace, convivial et accueillant. Il doit également être sain, protecteur et attentif aux spécificités liées aux sexes. Le développement d'environnements d'apprentissage adaptés aux enfants est un élément essentiel des efforts déployés par les pays partout dans le monde pour accroître l'accès à leurs établissements scolaires et en améliorer la qualité.

0.1.CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE

0.1.1. Contexte de l'étude

La question d'une éducation inclusive s'enracine dans les cibles relatives à l'éducation dans les Objectifs du développement durable (ODD) de l'agenda 2030 adoptés par les États membres des Nations Unies. Ainsi, L'ODD-4 vise à « *assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie* ». Dans la cible 4.5, on peut lire que la visée est d'« *éliminer les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation et assurer l'égalité d'accès des personnes vulnérables [...] à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle* ». La cible 4.a, vise à « *faire construire des établissements scolaires qui soient adaptés aux enfants, aux personnes handicapées...* ». Même si l'intérêt porté à l'éducation inclusive en Afrique est relativement récent, il convient de souligner que certains chiffres appellent à en faire une priorité internationale. « Nous appelons maintenant les dirigeants mondiaux du G7 à donner la priorité aux investissements et à la transformation de l'éducation » a déclaré Stefania Giannini, Sous-Directrice générale pour l'éducation de l'UNESCO en Mai 2023. Mais cet appel à l'engagement politique est loin d'occulter des chiffres qui inquiètent.

En effet, en 2023, l'UNICEF estime à 120 millions d'enfants dans le monde vivant en situation de handicap. Comme tous les enfants, ils ont besoin d'une éducation de qualité afin

de développer leurs compétences et réaliser leurs rêves. Dans tous les pays du monde, les personnes en situation de handicap ont un taux d'alphabétisation moins élevé que les personnes sans handicap (Singal, 2015 ; ISU, 2018). Les enfants vivant avec le handicap ou en situation de déficience peuvent beaucoup apporter à la société et l'éducation inclusive est un élément clé si l'on veut libérer ce potentiel. Pourtant, partout dans le monde, ces enfants sont les plus susceptibles d'être non scolarisés et restent bien souvent invisibles. Le rapport *la génération d'apprenants* de la Commission internationale sur le financement des opportunités éducatives dans le monde, dans les pays à revenus faibles ou intermédiaires, estime à au moins 33 millions d'enfants en situation d'Handicap ou de déficience qui ne sont pas scolarisés. Pour ces enfants, ne pas avoir accès à l'éducation perpétue la situation de pauvreté dans laquelle ils se trouvent. Privés de leur droit à une éducation de qualité, ils ne sont pas en mesure de saisir les occasions qui leur sont offertes de devenir des adultes productifs et engagés dans la société. Il faut donc davantage évaluer le niveau d'inclusion dans l'éducation au sein de ces pays.

Par ailleurs, l'Afrique inaugure une ère qui, selon la plupart des observateurs et experts, déterminera son destin et en fera le continent de l'avenir. Cette promesse d'un avenir radieux ne se réalisera que si le continent se réconcilie avec ses systèmes d'éducation et de formation qui trainent encore le lourd fardeau de son héritage colonial, ainsi que le poids de ses propres tribulations en tant que nouvelle entité politique et économique et jeune acteur dans l'arène mondiale. L'un des combats nobles que le continent noir doit mener est celui de l'inclusion dans l'éducation. En effet, sur le plan continental, la deuxième décennie de l'éducation en Afrique 2006-2015 indiquait que tous les efforts seront déployés pour aborder tous les domaines de développement en éducation. Celle-ci avait mis l'accent sur le fait que « le droit de la plupart des personnes vulnérables doit être respecté, y compris les filles, les personnes en situation de handicap et les enfants souffrant de VIH et SIDA ». Le domaine prioritaire d'intervention de la décennie est donc l'« accès universelle à l'enseignement primaire et secondaire et réduction significative en nombre des enfants et des jeunes hors de l'école avec un accent particulier sur les enfants en situation de handicap, en situation de conflit et de groupes marginalisés ». Spécifiquement, l'objectif de la décennie est de revitaliser l'enseignement supérieur afin qu'il s'engage en recherche, dans l'enseignement et services communautaires orientés vers les développements fondamentaux ainsi que des services aux niveaux inférieurs du système éducatif. À cet égard, il est évident que les pays des régions de l'Afrique Sub-saharienne ont pu renforcer leurs efforts d'équiper les personnes en situation de handicap tout en tenant compte de « la Décennie Africaine des personnes en situation de handicap, 2000-2009 ». Afin

d'améliorer leur perception des besoins spécifiques, nous avons besoin de questionner les approches, ainsi que les données actuelles de différentes catégories des personnes, non seulement en situation de handicap, mais aussi celles qui sont vulnérables. L'Union africaine à la suite du processus du forum mondial de l'éducation (Incheon 2015), soucieuse d'avoir ses propres objectifs pour se situer par rapport aux objectifs mondiaux développe cette nouvelle Stratégie continentale pour l'éducation (CESA 16-25) a procédé à l'identification de dix domaines prioritaires pour la région. L'inclusion y figure en bonne place. Les autres domaines sont : un accès équitable et inclusif pour tous, l'équité et l'égalité des genres, les enseignants et l'enseignement, la qualité de l'enseignement et les acquis de la formation, la science, la technologie et le développement des compétences, l'éducation pour un développement durable (EDD), l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM), l'alphabétisation des jeunes et des adultes, les aptitudes et compétences pour la vie et le travail, le financement, la gouvernance et les partenariats, et l'éducation en situations de crise.

La recherche et la formation sont des composantes pour assurer l'amélioration continue des pratiques inclusives. Cela peut être amélioré grâce à une recherche continue sur les meilleures pratiques utilisées dans d'autres communautés ou pays. Les enseignants des écoles ordinaires doivent s'engager dans des activités de perfectionnement professionnel grâce à une formation en éducation inclusive. La conception d'un modèle cohérent de perfectionnement professionnel doit être conçue pour englober l'éducation initiale et en cours d'emploi. Cela doit donner aux enseignants une opportunité de formation, de développement et de soutien sur une base continue avec le temps, la formation des enseignants traditionnels et des éducateurs spécialisés doit être fusionnée. La conception d'un programme de formation pré-service se développe dans les compétences des enseignants, de la communication et de la socialisation pour faire face à toutes sortes d'apprenants en situation de handicap au niveau initial et en service. En outre, il doit y avoir une formation possible du personnel de soutien non enseignant.

Les politiques au Cameroun traînent encore à prendre en compte l'appropriation des données y relatives, ainsi que l'identification de la situation de handicap issue de l'évaluation. L'évaluation est cruciale et complexe puisque les élèves à besoins particuliers, à cause d'une infirmité particulière, peuvent toujours présenter des niveaux d'aptitude dans bien d'autres domaines. Ce qui suppose un besoin de formation des enseignants et des techniciens de laboratoires dans les domaines cliniques et de l'éducation spécialisée, de même que l'équipement des salles de documentations appropriées. Une étude de recherche fondamentale est nécessaire car elle peut éclairer les liens existant et créer un répertoire des données

accumulées en fonction du genre et des catégories de déficiences. Or, des limites existent au niveau de la prévention et des services de réhabilitation. D'autres services tels que la provision de technologies appropriées et des appareils adaptés est nécessaire. Au Cameroun, les autorités politiques semblent s'être approprier l'urgence d'une éducation inclusive. La Convention de partenariat pour la formation des enseignants signée entre le ministère des Enseignements secondaires (MINESEC) et l'ONG Sightsavers en mai 2018 se réfère aux enfants handicapés, aux enfants appartenant à une minorité ethnique, aux enfants de la rue, aux enfants issus des familles déplacées ou réfugiées et aux enfants vivant avec le VIH/Sida. Même s'il est vrai que des limites dans l'action gouvernemental demeure. C'est le cas de la Stratégie du secteur de l'éducation et de la formation (2013-2020) qui utilise certes des indicateurs d'éducation, mais peu d'entre eux portent directement sur l'éducation inclusive.

Le DSCE étant arrivé à échéance, la SND30 constitue le nouveau cadre de référence qui lui succède pour la période 2020-2030. Cette périodicité a été retenue pour mieux articuler la stratégie avec l'agenda mondial des Objectifs de Développement Durable, mais aussi pour stabiliser les horizons de planification et intégrer les retards enregistrés dans la mise en œuvre du DSCE. La SND30, qui opérationnalise la deuxième phase du vison, est en cohérence avec l'agenda 2030 sur le développement durable et prend également en compte les grandes orientations des autres agendas supranationaux (Agenda 2063 de l'Union Africaine, Vision CEMAC 2025, COP21, etc). S'agissant spécifiquement des ODD, ils sont abordés de manière à leur donner un contenu d'actions sectorielles suffisantes. Ainsi, comme les stratégies nationales précédentes, la SND30 est l'expression empirique d'un cadre intégré de développement économique et humain durable pour le Cameroun, qui propose un cheminement progressif du pays vers l'atteinte des ODD et de la Vision 2035. La SND30 comporte un certain nombre de caractéristiques et de fonctionnalités saillantes, qui étaient déjà valables pour le DSRP et le DSCE, et que le Gouvernement réaffirme. Ainsi, la SND30 est :

Un cadre intégré de développement. La SND30 offre un cadre empirique où les politiques macroéconomiques, sectorielles et sociales sont articulées pour : (i) transformer l'appareil de production économique nationale ; (ii) générer des revenus et des emplois décents pour réduire la pauvreté ; et (iii) favoriser le développement du capital humain (éducation, santé, sécurité sociale, culture, etc), sur fond de développement durable.

Un cadre de consultation et de concertation avec le secteur privé, la société civile et les partenaires au développement. La SND30 est le fruit d'un processus participatif et consultatif intense.

Dans le cadre général de développement du capital humain, le gouvernement se donne comme objectif de : « promouvoir un système éducatif à l'issue duquel tout jeune diplômé est sociologiquement intégré, bilingue, compétent dans un domaine capital pour le développement du pays et conscient de ce qu'il doit faire pour y contribuer ». Les objectifs stratégiques poursuivis sont donc : (i) de garantir l'accès à l'éducation primaire à tous les enfants en âge de scolarisation ; (ii) d'atteindre un taux d'achèvement de 100% au niveau primaire ; (iii) de réduire les disparités régionales en termes d'infrastructures scolaires et de personnel enseignant ; (iv) d'accroître l'offre de formation professionnelle et technique de 10 à 25% au secondaire et de 18 à 35% au supérieur. S'agissant de la formation professionnelle, elle sera orientée prioritairement vers les secteurs porteurs de l'économie et les projets structurants. Les interventions du Gouvernement s'articulent autour de trois (03) composantes à savoir : (i) l'accès et l'équité ; (ii) la qualité et l'employabilité ; (iii) le renforcement du système éducatif. Ce dernier passe par : (i) une meilleure gestion du personnel du système éducatif ; (ii) une meilleure répartition des infrastructures éducatives sur le territoire national ; (iii) un transfert complet des ressources de la décentralisation ; (iv) une promotion des investissements privés dans le secteur de l'éducation et de la formation.

Bien que le gouvernement camerounais ait pris des mesures au moyen des énoncés de politique publique dans sa vision 2035, les droits de tous les enfants et des personnes en situation de handicap en particulier, n'intègrent pas rigoureusement les problèmes de l'inclusion scolaire.

De tous les points mentionnés ci-dessus, comme l'a souligné Rieser (2008, p. 28), le système éducatif peut être considéré comme posant un problème majeur pour l'inclusion scolaire. La figure 1 indique que les éléments du système scolaire peuvent produire des valeurs qui ne sont pas tout à fait inclusives.

0.1.2. Justification du choix de l'étude

L'école inclusive telle qu'elle est présentée dans les textes internationaux à vocation à faire accéder à tous les élèves à une éducation de qualité dans leur école ou leur établissement de secteur. Souvent traduite dans les faits par la scolarisation des élèves en situation de handicap, elle recouvre en réalité toutes les manières possibles, pour les systèmes éducatifs, de

répondre à l'ensemble des besoins éducatifs des élèves, quels qu'ils soient. L'inclusion au Cameroun semble être dans ses prolégomènes avec un bilan aujourd'hui mitigé. Le discours politique et institutionnel au Cameroun ne manque pas de présenter l'inclusion comme une priorité en éducation et dans la formation. L'illustration la plus récente est l'intégration de l'éducation inclusive dans la célébration il y a quelques jours de la semaine du bilinguisme. En occurrence, la capacité de cibler les approches pédagogiques lorsqu'il s'agit des besoins individuels d'un enfant doit devenir courante. Cela devrait être quelque chose que les systèmes éducatifs suffisamment robustes et résilients devraient faire en général. Ceci rendra les processus d'inclusion moins difficiles à gérer par les systèmes éducatifs et permettra aux systèmes d'être plus réactifs dans les situations d'exclusion. Cette logique éducative est de plus en plus présente au Cameroun.

Pourtant, pour évoquer les enfants vivant avec le handicap ou déficience qui frappent à la porte du système éducatif, le Cameroun parle d'enfants à besoins éducatifs spéciaux. Il s'agit de ceux qui éprouvent d'importantes difficultés d'apprentissage dues à une forme de handicap, ces enfants des zones enclavées et éloignées des institutions scolaires, les populations déplacées, défavorisées et pauvres, les enfants des couches marginalisées, les nomades et les élèves des classes surchargées font partie de cette catégorie. C'est donc dire que dans notre pays l'inclusion en éducation s'apparente à un fourre-tout. Une éducation de qualité est un droit pour chaque enfant. La Convention des Droits de l'Enfant (CIDE) et la Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées (CDPH) ont, toutes deux, pour objectif de garantir une éducation de qualité pour tous et d'assurer de manière importante le support global requis pour le développement du potentiel de chaque enfant. Cependant, le constat établi est que les enfants vivant avec le handicap éprouvent plusieurs difficultés pour accéder aux écoles.

0.2.CONSTAT ET FORMULATION DU PROBLÈME

0.2.1. Constat

Malgré les efforts déployés de part et d'autre pour garantir l'accès pour tous à une éducation de qualité, les politiques des écoles, les méthodes pédagogiques et d'évaluation ne prennent pas suffisamment en compte les besoins et aspirations des handicapés. Par conséquent, les élèves porteurs de déficiences ne peuvent pas participer à toutes les activités scolaires et sociales. Très peu de considération est faite pour ces élèves lors des évaluations scolaires et examens officiels. Aujourd'hui, le défi auquel sont confrontés tous les systèmes éducatifs est de répondre favorablement aux attentes des objectifs de développement durable (ODD) à atteindre

d'ici 2030, à savoir : « 4.1. Faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité, qui débouche sur un apprentissage véritablement utile. 4.a. Construire et moderniser les installations éducatives qui tiennent compte de l'enfant, du handicap et du genre, et fournir des environnements d'apprentissage sûrs, non violents, inclusifs et efficaces pour tous ».

Au Cameroun, la scolarisation des enfants handicapés dans les écoles ordinaires est encore très difficile. Selon l'INS (2020), seuls 10% d'enfants handicapés vont à l'école. En septembre 2021, un fait de société a fait les choux gras de la presse nationale. Il s'agissait du renvoi d'un enfant handicapé moteur, d'une école privée située à Soa. Accepté par l'école après une évaluation, les parents de l'adolescent devaient verser en plus des frais de scolarité, de transport, le matériel didactique, une somme de 25.000 Fcfa « pour prendre soin de l'enfant de manière particulière, vu de son handicap ». Le problème, deux semaines seulement à peine le début des cours, l'enfant a été abandonné au sein de l'établissement, dans son fauteuil roulant. Et c'est sa mère qui est venue le chercher, après un appel d'un responsable de l'école. La situation qu'a vécue le jeune adolescent n'est que la face visible de l'iceberg de la scolarisation des enfants handicapés au Cameroun. Car en sus du rejet dont ils font face de la part de la société, ces élèves particuliers souffrent également du déficit d'écoles adaptées pour leurs maux. D'après les différents ministères en charge de l'éducation au Cameroun, de Base et des Enseignements secondaires, avec celui des Affaires sociales, le pays compte 69 écoles inclusives. Les plus réputées sont le centre de réhabilitation des personnes handicapées (Cnrph) à Etoug-Ebe, il y en a d'autres au quartier Nkoldongo et à Ekié. Dans ce dernier centre, 287 élèves sont scolarisés, 80 sont déficients auditifs, visuels, moteurs. Tous, suivent les cours ensemble. « On forme aussi des instituteurs pour qu'ils puissent maîtriser des méthodes et encadrer les enfants handicapés. Une école normale d'instituteurs de l'enseignement général (Enieg) Louis braille a été créée à cet effet », explique Bertin Mowa, Directeur général du Cjarc au micro de la télévision nationale en Janvier 2022. Mais à date, « aucune école spécialisées pour des déficiences précises n'existe au Cameroun », apprend-on de Claude François Kamen, coordonnateur du Center Cameroon Cluster programm. D'après l'Unesco 90% d'enfants handicapés au monde sont non scolarisés. Et pour cause, « il y a des déficiences qui ne permettent malheureusement pas à un élève de suivre une scolarisation normale, suivie », déclare le Dg du Cjarc. Conséquence, « les parents dont les enfants sont handicapés et qui souhaitent les scolariser doivent se rapprocher des services sociaux de leurs villes du 15 au 30 août au plus tard, à l'effet de déposer les dossiers des enfants. Et ce sont les services sociaux

qui sauront dans quelle école inscrire l'enfant. Le placement des enfants dépend du handicap de l'enfant. Les parents doivent se renseigner avant de prendre des initiatives », recommande-t-on au ministère des Affaires sociales. La population est estimée à 19 467 692 habitants (recensement de 2005) dont 3 098 044 pour la région du Centre. Mais il n'existe pas de base de données fiable pouvant permettre de faire une estimation réelle des personnes vivant avec un handicap (PvH) dans cette région, et susceptibles d'intégrer un programme tel que le Center Cameroon Cluster Programme. Une première analyse de référence menée en 2010, dans la ville de Yaoundé, a permis au programme d'implémenter, depuis janvier 2015, des actions visant à améliorer la productivité, la réduction de la pauvreté et la qualité de vie des personnes vivant avec un handicap dans la région du Centre et, particulièrement, dans la ville de Yaoundé.

Cependant, l'absence de collecte systématique de données relatives aux PvH au Cameroun ne permet pas toujours d'orienter et d'apprécier les interventions en leur faveur. Au-delà d'un simple souci de capitaliser les informations sur les données spécifiques aux PvH, le CCCP se propose de recueillir des informations auprès des bénéficiaires et d'autres acteurs, afin d'établir une base objective de données suffisamment fiables pouvant constituer une référence pour une meilleure réalisation d'actions en faveur des PvH. Les élèves handicapés sont souvent inscrits dans des écoles spéciales gérées par des ONG et des acteurs privés. En 2012, il y avait 19 écoles spécialisées au Cameroun, dont 16 appartenaient à des missionnaires et trois au gouvernement. L'enseignant dans les écoles spécialisées est utilisé pour les enfants ayant des handicaps sévères et profonds. Ces écoles sont placées sous l'égide du ministère des Affaires sociales. La non-inclusion dans les écoles ordinaires d'enfants handicapés rend difficile l'intégration sociale et professionnelle. Précisons enfin que les enfants autistes ne sont toujours pas acceptés dans les écoles ordinaires.

Les stratégies et les programmes actuels ne sont pas suffisants pour répondre aux besoins des enfants et des jeunes vulnérables à la marginalisation ou à l'exclusion. Dans le passé, les efforts réalisés ont consisté à spécialiser les programmes, les institutions et les éducateurs. La malencontreuse conséquence de cette différenciation, malgré de bonnes intentions, a souvent abouti à encore plus d'exclusion. Cela étant, l'approche inclusive prenant en compte plusieurs cas de handicap est en train de se mettre en place. C'est le cas de l'École spécialisée pour enfants déficients auditifs (ESEDA) et l'École maternelle la Colombe d'Etoug-Ebe à Yaoundé qui accueille les élèves ayant une déficience intellectuelle majeure.

0.2.2. Problème de recherche

Il est celui la faiblesse du déploiement du PROMHANDICAM-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive au Cameroun. Certaines institutions privées pratiquent vraiment l'éducation inclusive depuis 2016. C'est le cas de PROMHANDICAM-ASSOCIATION et Association et du Club des jeunes aveugles réhabilités du Cameroun (CJARC). Le processus se décline à travers la phase pilote. Plus de cinq années plus tard, il paraît opportun de mener une évaluation de leurs actions. Il convient donc de s'intéresser à cette mise en place effective de l'éducation inclusive au Cameroun par la société civile pour en déterminer les forces, atouts, pesanteurs et limites. C'est à l'aune de ce constat, il devient pertinent de poser le problème de recherche.

0.3.FORMULATION DES QUESTIONS DE RECHERCHE

La question de recherche est un cheminement à partir d'une thématique générale vers une question spécifique qui constitue un « ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche, et ligne d'analyse qui permettrons de traiter le sujet choisi » (Beaud ; 2006). C'est répondre efficacement à ce questionnement qui constitue l'ossature d'un travail de recherche. La présente étude est adossée sur le questionnement qui se présente comme suit.

0.3.1. Question de recherche principale

Quel regard peut-on projeter sur l'action du PROMHANDICAM-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive au Cameroun ?

0.3.2. Questions secondaires :

Question spécifique N°1 :

Quel est le cadre juridique et réglementaire en matière d'éducation inclusive au Cameroun ?

Question spécifique N°2 :

Comment le PROMHANDICAM-ASSOCIATION se déploie-t-il dans ses actions en matières d'éducation inclusive ?

Question spécifique N°3 :

Quels sont les contraintes, pesanteurs et effets du déploiement du PROMHANDICAM-ASSOCIATION en matières d'éducation inclusive ?

0.3.3. Hypothèse générale (HG) :

Le déploiement du PROMHANDICAM-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive au Cameroun n'est pas suffisamment élaboré.

0.3.4. Hypothèses secondaires (HS) :

Tout comme les questions spécifiques, nous avons trois hypothèses secondaires.

HS1 : il existe un cadre juridique et réglementaire structuré au Cameroun en matière d'éducation inclusive.

HS2 : le programme via lequel le PROMHANDICAM-ASSOCIATION se déploie en matière d'éducation inclusive n'est pas suffisamment élaboré.

HS3 : il existe les tares internes et externes au PROMHANDICAM qui diluent les effets escomptés en matière d'éducation inclusive au Cameroun

0.4.OBJECTIFS GENERAL ET SPECIFIQUES DE L'ETUDE

Les objectifs expriment l'intention générale du chercheur ou le but de la recherche et spécifient les opérations ou actes que le chercheur devra poser pour atteindre les résultats escomptés (N'da ; 2015). L'apprentissage doit être flexible et cadrer avec les circonstances particulières. Nous devrions apporter les leçons apprises du travail effectué sur les déplacements et l'éducation dans d'autres domaines d'actions sur l'éducation et remettre en question la rigidité des systèmes éducatifs. C'est pourquoi notre étude a pour objectif général (OG) : de mettre en lumière les actions du PROMHANDICAM-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive au Cameroun pour en sortir les bonnes pratiques transférables à d'autres organisations de la société civile, les Ministères et les communes investies dans l'éducation inclusive afin de contribuer à l'amélioration du système éducatif.

Tout comme pour répondre à la question principale nous avons élaboré des questions secondaires, il en est de même pour l'objectif général. Pour parvenir à notre objectif général, nous avons des objectifs spécifiques qui passent en revue chacun en ce qui le concerne un pan important de notre étude. Les objectifs spécifiques de notre sont les suivants :

OS1 : Mettre en lumière la construction du cadre normatif et réglementaire en matière d'éducation inclusive au Cameroun.

OS2 : Présenter sur le positionnement du PROMHANDICAM-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive au Cameroun.

OS3 : Proposer des solutions pour un meilleur déploiement du PROMHANDICAM-

ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive au Cameroun.

0.5.INTERET DE L'ETUDE

Notre étude présente de nombreux centres d'intérêt. Nous proposons ici ceux qui sont en droite ligne avec notre domaine d'étude et notre champ de spécialisation. Partant de ce qui précède, nous pouvons dire que notre étude présente un triple intérêt : managérial, social et scientifique.

0.5.1. Sur le plan managérial

Ce travail se veut un outil d'aide à la prise de décision auprès des acteurs de l'éducation inclusive en général et ceux de la société civile en particulier. Une entreprise éducative capable d'intégrer des profils hétérogènes est souvent une entreprise bénéficiant d'une meilleure performance globale. Cette tâche incombe aux managers formés au management inclusif. Leur rôle est d'impliquer et de valoriser des individus différents par leur parcours, leur origine, leur sexe, leur orientation sexuelle, leur religion, leur état physique ou mental dans un même environnement de travail. Ils doivent reconnaître et faire reconnaître la singularité de chacun, les respecter et faire de cette diversité une force. Le présent travail prétend donner les outils d'un management inclusif dans les organisations de la société civile.

0.5.2. Sur le plan social

Ce travail se veut être un vecteur et catalyseur de la promotion de l'éducation inclusive au Cameroun. L'inclusion sociale s'entend du processus visant à améliorer les conditions dans lesquelles les individus et les groupes peuvent participer à la vie de la société (Banque mondiale 2013). La prise d'autonomie des jeunes constitue un facteur déterminant de la cohésion sociale et du bien-être de la population. Cela passe nécessairement par un accès à l'emploi, qui lui-même est conditionné par un bon niveau de formation.

0.5.3. Sur le plan scientifique

La problématique scientifique inclusive est sans conteste l'un des sujets de l'heure en éducation. Bien qu'elle progresse lentement un peu partout au Canada, en Amérique du Nord et dans l'ensemble des pays occidentaux (Bowman (1986) ; UNESCO (1994)), l'intégration scolaire des élèves « handicapés », « à besoins particuliers », « exceptionnels » ou « en difficulté » pave tranquillement la voie à une véritable science de l'inclusion. À la fin des années 1980, Csapo et Goguen considéraient l'intégration comme le courant scientifique

dominant de cette décennie en Afrique.

0.6.DELIMITATION DE L'ETUDE

0.6.1. Délimitation thématique

Nous nous situons dans la thématique de l'éducation inclusive. Elle est « un processus de réforme systémique comportant des changements et des modifications du contenu, des méthodes d'enseignement, des approches, des structures et des stratégies en éducation visant à surmonter les obstacles (...) » (ONU, Comité sur le droit des personnes en situation de handicap, CG4, 2018). Elle se caractérise notamment par les principes de responsabilité partagée et de co-construction des solutions par les personnes directement concernées. Bien que transversale, l'approche de l'éducation inclusive spécifiquement le milieu d'étude. L'éducation inclusive n'est pas un substitut à l'approche intégrative qui consiste à offrir des accommodements individualisés à certaines personnes étudiantes. Elle en est un complément. Destinée à réduire les besoins individuels à la source, elle consiste à créer des environnements soucieux d'accueillir les différences tout en maintenant le niveau des exigences académiques et en tenant compte du réalisme des solutions proposées.

0.6.2. Délimitation géographique

La délimitation géographique qui est celle de cette étude est celle de la région du centre plus précisément du département du Mfoundi. Le Mfoundi est un département avec une superficie de 287 km²² situé dans la région du Centre au Cameroun. Son chef-lieu est Yaoundé, qui est aussi la capitale politique du Cameroun. Le département a été créé à la suite du décret n° 74/193 du 11 mars 1974 le séparant du département de la Méfou (aujourd'hui lui-même divisé en Méfou-et-Afamba et Méfou-et-Akono). Le département compte 7 arrondissements (de Yaoundé 1 à 7). La densité de la population est de 11 869 hab./km². Les coordonnées géographiques du département du Mfoundi sont 3° 51' 28" Nord, 11° 31' 05" Est.

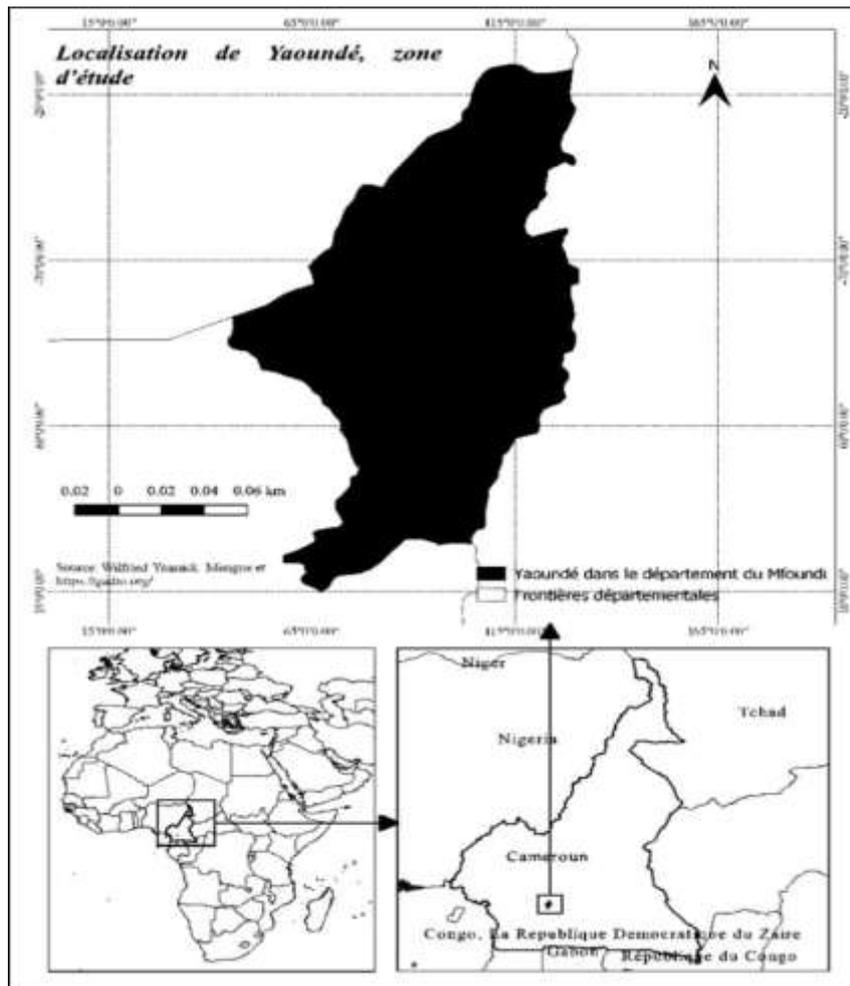


Figure 1 : Carte administrative du Mfoundi, (source : cameroon-plus.cm)

0.6.3. Approche notionnelle :

Nous apportons un essai de clarification de certaines notions pouvant faciliter l'appropriation et la compréhension de cette étude : handicap, inclusion en éducation, société civile.

- Société civile

Le concept de Société civile se banalise de plus en plus. Ce ne sont pas seulement les politiciens, mais également les médias et les scientifiques qui, ces dernières années, font un usage de plus en plus fréquent du concept. Pour un pays, une nation, la société civile est l'ensemble des acteurs, des associations; des organisations, des mouvements, des lobbies, des groupes d'intérêts, des think tanks, etc., plus ou moins formels, qui ont un caractère non gouvernemental et non lucratif. Elle constitue une forme d'auto-organisation de la société en initiatives citoyennes en dehors du cadre étatique ou commercial. Ses objectifs sont fondés sur

l'intérêt général ou collectif dans des domaines variés : sociopolitique, solidaire, humanitaire, éthique, juridique, environnemental, scientifique, culturel, etc.

Pour l'Union européenne, dans son *Livre Blanc de la gouvernance*, "la société civile regroupe notamment les organisations syndicales et patronales (les "partenaires sociaux"), les organisations non gouvernementales (ONG), les associations professionnelles, les organisations caritatives, les organisations de base, les organisations qui impliquent les citoyens dans la vie locale et municipale, avec une contribution spécifique des Églises et communautés religieuses".

Pour Larry Diamond, professeur de sciences politiques et de sociologie à l'université de Stanford, Etats-Unis, la société civile est « le domaine de la vie sociale organisée qui se fonde sur le volontariat, la spontanéité, une autosuffisance, l'autonomie vis-à-vis de l'Etat, qui est lié par un ordre légal ou un ensemble de règles communes ». A noter que certains partisans du libéralisme économique, aux Etats-Unis, considèrent que l'économie de marché fait partie de la société civile.

Il convient de distinguer la société, comme ensemble des citoyens, de la société civile, constituée d'associations ou d'organisations censées être légitimes pour représenter la volonté des citoyens. La société civile a une perception des questions de société qui lui est propre et qui n'est pas nécessairement représentative de la société dans son ensemble. Depuis les années 1990, la société civile s'est fortement développée en termes d'influence et de capacité d'intervention, notamment dans l'aide au développement international. Dans la vie politique, elle se manifeste plus particulièrement lors des élections où elle se mobilise pour la sensibilisation et l'éducation de l'électorat.

La société civile désigne l'ensemble des associations non gouvernementales qui agissent comme groupe de pression pour défendre les intérêts des individus et des collectifs qu'elle représente. À travers ses représentants, l'activité de ses associations, ses syndicats, ses groupes de consommateurs, elle fournit les acteurs et les contre-pouvoirs indépendants de l'État et du marché qui sont essentiels au bon fonctionnement d'une démocratie. Ils peuvent, par exemple, peser sur le respect des droits de l'Homme, la transformation des rapports sociaux, les choix d'aménagement du territoire et sur l'ensemble des questions environnementales.

- **Comprendre la notion d'handicap**

Par « handicap », il faut entendre la perte ou la restriction des possibilités de participer à la vie de la collectivité à égalité avec les autres, le mot lui-même désignant implicitement le

rapport entre l'handicapé et son milieu. On souligne ainsi les inadéquations du milieu physique et des nombreuses activités organisées. En 1980, l'Organisation mondiale de la Santé a adopté une classification internationale des déficiences, incapacités et handicaps qui a défini une approche à la fois plus précise et relativiste. La classification internationale des handicapés en déficiences, incapacités et désavantages établit des distinctions claires entre la déficience, l'incapacité et le handicap, Elle est couramment utilisée dans plusieurs domaines.

Au Cameroun, la personne handicapée est juridiquement désignée dans la loi N° 83/013 du 21 juillet 1983 relative à la protection des personnes handicapées, en son article premier comme « *Toute personne qui, frappée d'une déficience physique ou mentale, congénitale ou accidentelle, éprouve des difficultés à s'acquitter des fonctions normales à une personne valide* ». La définition sus évoquée mérite d'être complétée par celle de la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées du 13 décembre 2006 dont le paragraphe 2 de l'article 1er affirme que : « *Par personnes handicapées on entend des personnes qui présentent des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables, dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacle à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres* ». Suivant l'article 2 de la loi n°83/013 du 21 juillet 1983 relative à la protection des personnes handicapées, « *Le handicap est constaté par un médecin qui délivre gratuitement une attestation indiquant la nature du handicap ainsi que le taux d'invalidité* ». Cette attestation donne lieu à l'établissement, au profit de l'intéressé, d'une Carte Nationale d'Invalidité délivrée par le Ministre des Affaires Sociales.

- *Typologie de handicap*

Les travaux de Philip Wood constituent, dans les années 1980, le fondement de la classification internationale des handicaps (CIH), élaborée à l'initiative de l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS). La classification française inspirée des travaux sus-évoqués distingue huit grandes catégories de déficiences ainsi qu'il suit :

- ✓ Déficiences intellectuelles et difficultés du comportement ;
- ✓ Déficiences du psychisme ;
- ✓ Déficiences de l'audition ;
- ✓ Déficiences du langage et de la parole ;
- ✓ Déficiences de la vision ;
- ✓ Déficiences viscérales et générales ;
- ✓ Déficiences de l'appareil locomoteur ;
- ✓ Déficiences esthétiques.

Au Cameroun, on distingue trois principales catégories de personnes handicapées parmi lesquelles : le handicap physique, le handicap mental et le polyhandicap. Y sont parfois assimilés les grands malades et les surdoués.

Catégorie I : Personne en situation d'handicap physique

- Sous-groupe 1 : les personnes handicapées motrices et les amputés
- Type 1 : les personnes handicapées motrices. Ce type comprend les paraplégiques, les monoplégiques, les quadriplégiques, les hémiplégiques.
- Type 2 : les lépreux blanchis. Il s'agit, ici, des personnes porteuses de séquelles handicapantes de la lèpre.
- Type 3 : les amputés et les mutilés. Ce sont les personnes qui, pour une raison quelconque, se retrouvent avec un membre ou un organe supprimé, partiellement ou totalement.
 - Sous-groupe 2 : les personnes handicapées sensorielles
 - Type 1 : les aveugles et les malvoyants. Dans ce type, on retrouve ceux qui ne voient pas du tout, les borgnes ainsi que toutes les personnes porteuses d'un déficit visuel ou d'une maladie permanente de l'œil.
 - Type 2 : les sourds et les muets. Ce type comprend les sourds, les muets, les sourds-muets, les malentendants.

Catégorie II : le handicap mental ou intellectuel

Autrefois qualifiées de débiles (légers, modérés, sévères, profonds), les personnes porteuses du handicap mental sont celles qui, du fait des causes innées ou acquises, ont l'âge mental inférieur à l'âge réel, soit un quotient intellectuel inférieur à 70, et qui souffrent des troubles de comportement affectant la conduite et les relations avec l'environnement physique et humain. Les handicapés mentaux se retrouvent en majorité dans les grandes agglomérations.

Leurs caractéristiques sont fonction de la typologie suivante :

- Type 1 : les autistes. Ce sont les personnes caractérisées par le repli sur soi-même, le déficit de communication, les gestes stéréotypés et une perte de contact avec la réalité antérieure.
- Type 2 : les épileptiques. Ce sont les personnes atteintes d'une crise chronique d'activité des neurones provoquant des brusques attaques convulsives avec perte de conscience.
- Type 3 : les psychotiques. Ce sont ceux qui présentent une altération des fonctions intellectuelles et des troubles de la personnalité caractérisée par des hallucinations et des délires.

• Type 4 : les mongoliens. Ce sont les personnes atteintes du mongolisme, qui est une aberration chronique dès la naissance appelée trisomie 21. Ils se caractérisent par un faciès typique, des yeux bridés, une petite tête, une communication difficile, une arriération mentale et d'autres malformations surtout cardiaques.

Type 5 : les arriérés mentaux et les débiles mentaux. Ce sont des personnes caractérisées par un âge mental inférieur à l'âge réel déterminé par le quotient intellectuel défini inférieur au normal (70), ce qui les rend par conséquent faibles d'esprit. On distingue, selon la gravité : Les débiles légers, modérés, sévères et profonds.

Catégorie III : le polyhandicap

Dans cette catégorie, se retrouvent les personnes porteuses de plus d'un handicap, à l'instar notamment de certains albinos qui présentent à la fois des problèmes de peau ou de la vue, des aveugles sourds, des infirmes moteurs cérébraux (IMC) et des handicapés de la lèpre qui présentent à la fois des déficiences aux niveaux moteur et sensoriel. Sont parfois assimilées aux personnes handicapées, les personnes porteuses de maladies dites handicapantes encore appelées les malades chroniques. On y retrouve :

- Les malades d'hypertension artérielle ;
- Les malades drépanocytaires ;
- Les malades du sida ;
- Les malades du cancer ;
- Les malades du diabète.

En marge de ces catégories, il y a des personnes ayant des besoins d'encadrement éducatif spécial à l'instar des surdoués.

- L'éducation inclusive : définition

D'après l'article 24 de la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées et des lignes directrices de l'UNESCO sur l'inclusion, « L'éducation inclusive signifie la présence, la pleine participation et la réussite de tous les apprenants dans le système éducatif général ». L'éducation inclusive vise le plein épanouissement du potentiel humain, et du sentiment de dignité et d'estime de soi. L'éducation inclusive est un droit pour chaque enfant et devrait être gratuite, obligatoire, de bonne qualité et disponible dans les communautés locales. »

L'éducation inclusive, est donc un processus qui consolide la capacité à prendre en compte chaque apprenant avec ou sans déficience dans un même environnement, et participant aux mêmes activités de la classe. Elle se préoccupe de tous les enfants, en portant un intérêt spécial à ceux qui traditionnellement n'ont pas d'opportunité éducative comme les enfants à besoins particuliers, avec incapacités, ou appartenant à des minorités ethniques ou linguistiques, entre autres.

Les principes clés de l'éducation inclusive sont nombreux. L'éducation inclusive est basée sur les droits et suit le modèle social du handicap. Il s'agit de changer le système pour qu'il s'adapte à l'élève et non changer l'élève pour qu'il s'adapte au système. Le problème de l'exclusion est inhérent au système et non pas lié à la personne ou à ses caractéristiques. Il est reconnu que l'apprentissage débute dès la naissance et qu'il se poursuit tout au long de la vie et comprend l'apprentissage au sein du foyer et dans la communauté ainsi que dans des situations formelles, informelles et non formelles. Cela couvre un large éventail d'initiatives communautaires, y compris, par exemple, les programmes de Réadaptation à Base Communautaire (RBC).

L'éducation inclusive exige à la fois la suppression active des obstacles à l'inclusion comme l'élimination des obstacles liés à l'accès physique dans les bâtiments scolaires mais aussi la création d'environnements, dans les écoles ordinaires, centrés sur l'enfant et incluant les représentations du spectre complet des personnes existantes dans la société et pas seulement les personnes en situation de handicap. L'éducation inclusive suppose que tous les enfants devraient avoir des opportunités d'apprentissages équivalentes et systématiques dans un large éventail d'écoles et d'établissements d'enseignements supplémentaires (sur une base communautaire comme avec les centres de Réadaptation à Base Communautaire), et devraient également recevoir un soutien individuel pour faciliter leur inclusion. En résumé, l'éducation inclusive propose une approche pédagogique fondamentalement différente de celle enracinée dans le handicap ou la différence.

0.7.ANNONCE DU PLAN

PARTIE I : CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE

Introduction générale

Chapitre 1 : Cadre réglementaire et théorique en matière d'éducation inclusive au Cameroun

1.1.La structuration réglementaire en matière d'éducation inclusive au Cameroun

1.2.Société civile et éducation inclusive au Cameroun : état de la question dans la littérature scientifique

1.3.Analyse théorique de l'action de la société civile au Cameroun

Chapitre 2 : cadre méthodologique de l'évaluation de l'action du PROMHANDICAM-ASSOCIATION-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive

2.1.Démarche nature et typologie de l'étude

2.2.Population et échantillonnage de l'étude

2.3.Collecte, dépouillement et Traitement

PARTIE II : CADRE OPERATOIRE DE L'ETUDE

3. Chapitre 3 : Le PROMHANDICAM-ASSOCIATION-ASSOCIATION en action en matière d'éducation inclusive Cameroun

3.1.Positionnement du PROMHANDICAM-ASSOCIATION-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive

3.2.Le déploiement du PROMHANDICAM-ASSOCIATION-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive

3.3.Les effets sur les cibles de l'éducation inclusive

4. Chapitre 4 : Contraintes, pesanteurs et préconisations

4.1.Contraintes

4.2.Pesanteurs

4.3.Les préconisations

Conclusion générale

Bibliographie

Annexes

PARTIE I : CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE

Cette première partie s'intitule cadre théorique. Ici nous souhaitons planter le décor de l'éducation inclusive au Cameroun. C'est pourquoi nous organisons le travail en deux chapitres. Le premier chapitre nous permet de montrer qu'il existe un cadre réglementaire et juridique assez structuré au Cameroun en matière d'éducation inclusive. Le second chapitre nous permettra d'une part de constituer l'état de l'art scientifique en matière d'éducation inclusive au Cameroun et d'autre part de produire la grille théorique avec laquelle nous analyserons le déploiement du PROMHANDICAM-ASSOCIATION.

CHAPITRE 1 : CADRE REGLEMENTAIRE ET THEORIQUE EN MATIERE D'EDUCATION INCLUSIVE AU CAMEROUN

1.1. LA STRUCTURATION REGLEMENTAIRE EN MATIERE D'EDUCATION INCLUSIVE AU CAMEROUN

Les personnes handicapées sont quotidiennement confrontées à des difficultés de tous ordres, caractérisées par l'exclusion, la marginalisation, les préjugés, la stigmatisation, l'ignorance, le manque d'estime de soi et le non-respect de leurs droits. Les principales conséquences qui en découlent sont multiples : inégalité d'accès à l'éducation, aux soins de santé, aux transports, à l'emploi décent, exposition aux risques de malnutrition et de maladies, privation d'accès à l'information, à l'éducation et aux services de base. Les effets de ces conséquences conduisent les personnes handicapées à la vulnérabilité, au déni de leurs droits fondamentaux, à l'incapacité de prendre en main leur destin et d'améliorer leur situation et celle de leurs familles. Compte tenu de la situation d'exclusion et de pauvreté dans laquelle vivent ces personnes, plusieurs stratégies ou politiques sont élaborées et mises en œuvre pour faciliter leur plein épanouissement. De nombreux textes juridiques promulgués, jusqu'ici, montrent à suffisance que la situation des personnes handicapées est préoccupante, et intéressent les pouvoirs publics. Nous en faisons ici l'économie de leurs présentations.

1.1.1. La législation internationale en matière d'éducation inclusive

Plusieurs textes internationaux convoquent de façon directe ou indirecte la question de l'éducation inclusive. La plus ancienne date de 1948. Il s'agit de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Dans son article 26 elle prône le droit à une éducation élémentaire et gratuite pour tous les enfants. Ensuite, il y a la Convention de l'UNESCO pour la lutte contre la discrimination dans l'éducation de 1960. Citons également la Déclaration des droits de l'enfant (CIDE) assure, en plus, le droit de tous les enfants à recevoir une éducation sans discrimination, quel qu'en soit le motif de 1989 et la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous (Jomtien) de 1990. Les Règles Universelles des Nations Unies pour l'égalisation des chances des personnes handicapées de 1993 énoncent non seulement l'égalité des droits à l'éducation de tous les enfants, jeunes et adultes handicapés, mais déclarent également que l'éducation devrait être dispensée « dans un cadre intégré » et « dans le cadre des structures ordinaires d'enseignement ».

La Déclaration de Salamanque et le Cadre d'Action pour les besoins éducatifs spéciaux de 1994 quant à elle stipule que « l'école devrait accueillir tous les enfants, quelles que soient leurs caractéristiques particulières d'ordre physique, intellectuel, social, affectif ou autre. Elle devrait recevoir aussi bien les enfants vivant avec le handicap que les surdoués, les enfants des rues et ceux qui travaillent, les enfants des populations isolées ou nomades, ceux des minorités linguistiques, ethniques ou culturelles ainsi que les enfants d'autres groupes défavorisés ou marginalisés ». Quant à la Charte du Luxembourg de 1996, elle énonce que l'école doit s'ouvrir pour tous et chacun doit y avoir accès. Elle a placé la personne au centre de tout projet éducatif. Ces documents cadres demandaient de faire en sorte avant 2015, l'on atteigne la scolarisation primaire universelle.

Trois autres initiatives internationales méritent notre attention. Le Cadre d'Action du Forum mondial sur l'éducation (Dakar) et les Objectifs du Millénaire pour le Développement. L'accent est mis également sur les groupes marginalisés et les filles. En 2001, l'UNESCO a lancé un Programme phare de l'EPT (Education Pour Tous) consacré au droit à l'éducation des personnes handicapées. Ce fut le premier pas direct vers l'inclusion. En décembre 2006, l'Assemblée générale des Nations Unies adopte la Convention relative aux droits des personnes handicapées. Dans ce texte, l'article 24 est spécifiquement consacré à l'éducation. Ici on parle d'absence de discrimination, d'égalité des chances ; d'insertion scolaire à tous les niveaux ; enseignement primaire inclusif ; offre, tout au long de la vie, de possibilités d'éducation orientées vers le plein épanouissement humain, la dignité et l'estime de soi, le respect des droits de l'homme, des libertés fondamentales et de la diversité humaine; l'épanouissement de la personnalité des personnes handicapées ; leur participation effective à une société libre, dans la perspective d'une pleine intégration.

Un peu plus proche de nous en 2015, les pays membres des Nations Unies ont adopté un nouveau programme de développement durable. Les engagements appelés « Objectifs de Développement durable (ODD) » comprennent l'objectif 4 (ODD4) visant à « assurer une éducation inclusive et équitable de qualité, et à promouvoir des opportunités d'apprentissage tout au long de la vie de tous. » Pour la première fois, les enfants vivant avec le handicap sont mentionnés dans un ensemble d'objectifs mondiaux pour s'assurer qu'ils ne sont pas « laissés pour compte ». La communauté internationale ne s'est pas limitée à la prescription des textes. Elle a mené des actions et déployé des programmes en faveur de l'éducation inclusive. Les droits des handicapés retiennent depuis longtemps l'attention de l'Organisation des Nations Unies et d'autres organisations internationales. Le principal résultat de l'Année internationale

des personnes handicapées (1981) a été le Programme d'action mondial concernant les personnes handicapées que l'Assemblée générale a adopté par sa résolution 37/52 du 3 décembre 1982. L'Année internationale et le Programme d'action mondial ont donné une forte impulsion aux activités sur le terrain. Ils ont l'un et l'autre été l'occasion de faire valoir que les handicapés ont les mêmes droits que leurs concitoyens et doivent bénéficier au même titre qu'eux de l'amélioration des conditions de vie apportée par le développement économique et social. Ils ont de même permis de définir pour la première fois le handicap comme une fonction des rapports existant entre les personnes handicapées et leur cadre de vie.

La Réunion internationale d'experts chargés d'examiner l'application du Programme d'action mondial concernant les personnes handicapées à mi-parcours de la Décennie des Nations Unies pour les personnes handicapées s'est tenue à Stockholm en 1987. Il y a été proposé que soient définis des principes fondamentaux indiquant les priorités d'action pour les années à venir. Ces principes devaient être fondés sur la reconnaissance des droits des handicapés. Ce rendez-vous au sommet a recommandé à l'Assemblée générale de convoquer une conférence spéciale à laquelle serait confié le soin d'élaborer une convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des handicapés, qui pourrait être ratifiée par les Etats d'ici à la fin de la Décennie. Une ébauche de convention a été établie par l'Italie et présentée à l'Assemblée générale lors de sa quarante-deuxième session. Des communications sur un projet de convention ont également été faites par la Suède à l'Assemblée lors de sa quarante-quatrième session. Ni à l'une, ni à l'autre de ces deux occasions, cependant, le consensus n'a pu se faire sur la nécessité d'une telle convention. Pour bien des représentants, les instruments en vigueur dans le domaine des droits de l'homme garantissaient en effet aux handicapés les mêmes droits qu'aux autres êtres humains.

1.1.2. La législation nationale en matière d'éducation inclusive au Cameroun

1.1.2.1. L'élaboration du cadre juridique : acteurs et actions

Dans toutes les sociétés du monde, des obstacles continuent d'empêcher les handicapés d'exercer leurs droits et leurs libertés et de leur interdire une pleine participation aux activités de la société. C'est aux Etats qu'il incombe de faire le nécessaire pour éliminer ces obstacles. Les handicapés et les organismes qui les représentent doivent pouvoir prendre une part active à ce processus. L'égalisation des chances pour les handicapés est une composante essentielle de l'effort concerté qui est fait à l'échelon mondial et national pour mobiliser les ressources humaines. Peut-être une attention particulière devra-t-elle être prêtée aux groupes tels que

femmes, enfants, personnes âgées, pauvres, travailleurs migrants, personnes souffrant de deux handicaps ou davantage, populations autochtone et minorités ethniques. Il importe de surcroît que l'attention voulue soit accordée aux très nombreux réfugiés handicapés ayant des besoins spéciaux. Notions fondamentales d'une politique en faveur des handicapés.

Plusieurs acteurs sont parties-prenantes de l'élaboration du cadre juridique de la protection des handicapés et de l'inclusion en éducation. Ce sont des acteurs étatiques et non étatiques. A titre d'illustration, citons le conseil économique et social dont on parle peu. Le Conseil économique et social, lors de sa première session ordinaire de 1990, en est venu à décider de se consacrer à l'élaboration d'un instrument international de type novateur. Par sa résolution 1990/26 du 24 mai 1990, il a autorisé la Commission du développement social à envisager, lors de sa trente-deuxième session, de créer un groupe de travail spécial à composition non limitée, qui serait financé par des contributions volontaires et chargé d'élaborer des règles pour l'égalisation des chances des enfants, des jeunes et des adultes handicapés, en étroite collaboration avec les institutions spécialisées, d'autres entités intergouvernementales et des organisations non gouvernementales, notamment des organisations de handicapés. Le Conseil a également prié la Commission de mettre au point le texte desdites règles en vue de le présenter pour examen au Conseil en 1993 et à l'Assemblée générale lors de sa quarante huitième session.

1.1.2.2. La législation nationale en matière de protection des handicapé et d'éducation inclusive.

Le système gouvernant Camerounais a toujours été favorable à une société inclusive. Les nombreux discours au niveau stratégie et sommet de l'Etat l'ont toujours mis en avant. Exemple le Président de la République, Son Excellence Monsieur Paul BIYA, dans son discours d'investiture du 03 novembre 2011, s'est engagé « à transformer le Cameroun (...) en un pays qui offre à tous des opportunités égales d'épanouissement [...] bref en un pays du bonheur de tous et de chacun ». Le pays a signé et ratifié plusieurs conventions internationales sur la protection des droits des réfugiés, des femmes, des enfants, des personnes en situation de handicap et apprenants ayant des besoins éducatifs spéciaux. La déclinaison des conventions internationales en matière d'éducation inclusive au niveau national est régie par des normes juridiques.

- ***La constitution***

La loi fondamentale de notre pays protège les élèves handicapés et vulnérables. Du préambule de la constitution de la République du Cameroun (titre 18) qui proclame que l'état assure à l'enfant le droit à l'éducation.

- ***Les lois nationales***

Les lois visent à protéger de façon directe ou indirecte les droits des personnes handicapées et indiquent que les ressources humaines et didactiques doivent être fournies. La toute première loi que nous soulignons date de l'année 1983. Il s'agit de la loi N°83/13 du 21 juillet 1983 relative à la protection des personnes handicapées. Elle stipule que les familles devraient donner à leurs enfants handicapés l'accès aux écoles ordinaires et que l'État devrait les soutenir en ce sens. Elle sera reformée, améliorée et complétée par de nouvelles lois au fil du temps.

La loi 90/1516 stipule que « l'éducation des enfants et des jeunes adultes handicapés doit être assurée dans les écoles ordinaires et spéciales. En cas de nécessité, les écoles ordinaires accueillant des enfants handicapés seront dotées d'enseignants spéciaux et de matériel didactique adapté aux besoins des enfants ». Selon cette loi, « l'éducation des enfants et des jeunes adultes handicapés doit être assurée dans les écoles ordinaires et spéciales. En cas de nécessité, les écoles ordinaires accueillant des enfants handicapés seront dotées d'enseignants spéciaux et de matériel didactique adapté aux besoins des enfants ». Elle énonce également que les écoles sont tenues de procéder aux ajustements nécessaires pour répondre aux besoins de tous les enfants dont ceux handicapés. Elle stipule également que les élèves handicapés doivent être autorisés à redoubler de classe deux fois lorsque l'échec résulte de leur handicap. Elle fixe aussi des quotas d'aide à l'éducation et souligne la nécessité de former un plus grand nombre d'enseignants sur les stratégies d'enseignement inclusives. Bien que souvent non explicitement formulé, les lois et pratiques essaient d'atteindre l'inclusion dans l'éducation.

D'autres lois de portée générique sont évocables. La loi N° 98/004 du 14 avril 1998 d'Orientation de l'Education au Cameroun. Elle affirme toute l'importance de l'éducation et surtout de l'Education pour tous. Son article 7 précise que l'Etat garanti à tous, l'égalité des chances d'accès à l'éducation sans discrimination de sexe, d'opinions politique, philosophique et religieuse, d'origine sociale, culturelle, linguistique ou géographique. La loi N°005 du 16 avril 2001 portant orientation de l'enseignement supérieur stipule que l'enseignement supérieur

participe l'éradication de toute forme de discrimination, et au renforcement de l'égalité des chances pour tous. La loi 2011/018 rend obligatoire la pratique des activités physiques et sportives notamment dans les institutions de réadaptation des personnes handicapées.

L'année 2010 est un tournant décisif au Cameroun en matière d'éducation inclusive. Le 13 avril 2010, la loi N° 2010/002 portant protection et promotion des personnes handicapées est promulguée. Cette loi est le cadre légal national en matière de promotion et de la protection des droits de la personne vivant avec handicap. En clair, la loi de 2010 fixe les modalités pratiques visant à la prévention du handicap, la réadaptation et l'intégration psychologique, sociale et économique de la personne handicapée et enfin, vise la promotion de la solidarité nationale à l'endroit des personnes handicapées. Les objectifs visés par cette loi sont entre autres la prévention du handicap. La loi stipule que la prévention du handicap englobe toute action visant à empêcher la survenue des déficiences motrices, sensorielles et/ou mentales ou à réduire la limitation fonctionnelle. A ce titre, la loi intègre deux types de prévention : médicale et sociale. La prévention médicale se fait à travers les mesures de lutte contre les maladies endémiques ; les visites médicales prénuptiales, prénatales, et post natales ; les visites médicales dans les établissements scolaires et universitaires ; les visites médicales en milieu professionnel. La prévention sociale comprend les mesures de sécurité ayant pour objet d'éviter les accidents dans différents milieux ; la prévention des déficiences résultant de la pollution de l'environnement et des conflits armés.

S'agissant de l'inclusion en éducation la loi de 2010 dispose en son article 28 que l'Etat s'engage à « prendre des mesures particulières pour garantir l'accès des personnes handicapées à l'éducation et à la formation professionnelle ». Elle porte aussi sur le bien-être de ces apprenants et vise à renforcer leurs capacités psychologiques, leur estime de soi et leurs relations sociales. Elle prévoit des sanctions (amendes et emprisonnement) pour les responsables d'écoles coupables de discrimination envers ces apprenants. Cette loi a le mérite de procéder à une clarification conceptuelle en matière d'handicap et d'inclusion. A l'article trois par exemple on peut lire que « le terme « personne handicapée » s'applique aux catégories suivantes : Les handicapées physiques, les handicapés mentaux et les polyhandicapés ». Le texte donne ensuite une définition très explicite de chaque catégorie. Ensuite le législateur a tenu à encadrer le cadre de La réadaptation. Ici l'objectif est de permettre à la personne handicapée d'atteindre et de préserver un niveau fonctionnel optimal du point de vue physique, sensoriel, intellectuel, psychosocial, et de la doter ainsi de moyens d'acquérir une plus grande

autonomie. L'un des avancés majeurs de cette loi est la mise en place de la carte d'invalidité. Elle est instituée au profit des personnes handicapées et les modalités d'établissement et de délivrance sont fixées par voie réglementaire.

La loi de 2010 met également un accent majeur sur l'intégration socioéconomique de la personne handicapée. Ce point concerne toute mesure sociale ou économique garantissant la pleine participation des personnes handicapées à la vie en société. Ainsi, l'Etat encourage la présence des personnes handicapées dans différentes instances de la vie sociale et politique et l'intégration socio-économique des personnes handicapées incluant : l'accès à l'éducation et à la formation professionnelle, l'accès à l'information et aux activités culturelles, l'accès aux infrastructures (habitat et transport), l'accès aux loisirs et l'accès à l'emploi. En dehors de ces points susceptibles d'être qualifiés de majeure dans cette loi, il est important de noter l'existence des dispositions particulières et finales. S'agissant des dispositions pénales, des peines et amendes sont prévues mais l'application de certaines de ces peines prévues à l'article 242 du code pénal, restent encore assujettie aux textes d'application. Ces nombreux textes de lois sont appuyés par des décrets et bien d'autres normes juridiques inférieures. Toutefois cette loi de 2010 à la faiblesse de soutenir uniquement des personnes en situation de handicap et non les autres catégories de personnes à besoins spéciaux.

- *Les décrets*

Nous avons recensé cinq décret qui évoque l'éducation des personnes vivants avec un handicap. Le tout premier date de 1982. En effet, Le décret n° 82/412 du 9 septembre 1982 fixe les modalités d'octroi des secours de l'État aux indigents et aux nécessiteux. Ce décret précise que « les secours immédiats ou durables sont accordés dans la limite des crédits disponibles ». Le décret d'application N°90/15156 du 26 novembre 1990 de la loi N°83/13 relative à la protection des personnes handicapées. Ce décret et cette loi qui accordent spécifiquement la dispense d'âge, la reprise de classe, l'appui pédagogique des répétiteurs, l'exemption des frais de scolarité et la prise en charge financières aux enfants handicapés et à ceux nés des parents handicapés indigents aux différents niveaux d'enseignement secondaire public.

Le décret d'application N° 2018/6233/PM du 26 juillet 2018 de la loi N° 2010/002 portant protection et promotion des personnes handicapées. Les dispositions de ce décret s'appliquent aux personnes handicapées titulaires d'une Carte Nationale d'Invalidité et justifiant d'un taux d'Incapacité Potentielle Permanente (d'IPP) d'au moins cinquante pourcent (50%). En son article 3, il prévoit que « l'éducation et la formation professionnelle des personnes handicapées sont assurées soit dans les établissements et centres de formation classiques, soit dans les établissements et centres de formation spécialisées créés ou subventionnés par l'état

selon la nature ou le degré de déficience ». En son alinéa 2, cet article précise que le handicap ne saurait être un motif de refus de l'admission ou de l'inscription d'un élève dans un établissement ou un centre de formation classique. Pour les examens et concours, l'article 6 prescrit que les personnes handicapées composent avec tout l'accompagnement nécessaire (matériel didactique, aides techniques, accompagnement humain ...), et qu'il faut leur accorder le tiers temps, créer des centres spéciaux d'examen pour des candidats présentant des difficultés spécifiques. A l'article 13, on lit que les personnes handicapées justifiant d'une formation professionnelle ou scolaire bénéficient des mesures préférentielles, notamment la dispense d'âge lors des recrutements aux emplois publics et privés par rapport aux personnes valides lorsque le poste est compatible avec leur état.

Le décret 2018/6234 /PM du 26 juillet 2018. Il porte sur la réorganisation du comité national pour la réadaptation et la réinsertion socioéconomique des personnes handicapées en abrégé « CONRHA ». Selon ce décret, le CONRHA a pour entre autres missions d'assister le Gouvernement dans l'élaboration d'une politique globale en faveur des personnes handicapées et participe à l'évaluation de celle-ci. Il donne son avis sur toute question technique relative aux personnes handicapées et propose des mesures susceptibles de promouvoir la pleine participation des personnes handicapées aux actions de développement économique, culturel et social. Il propose toute mesure visant à sensibiliser, informer et éduquer le public sur les droits et les besoins spécifiques des personnes handicapées. Il promeut la prise en compte de l'approche handicap dans les politiques, programmes et projets sectoriels de développement. Le décret 2021/250 du 27 avril 2021. Il porte sur la ratification du traité de Marrakech visant à faciliter l'accès des aveugles, des déficients visuels et des personnes ayant d'autres difficultés de lecture des textes imprimés aux œuvres publiées.

- *Les arrêtés et les circulaires :*

Au même titre que la Constitution, les lois et les décrets, certains arrêtés et circulaires (individuels ou conjoints) prises par les Ministère sectoriel tels que le MINESEC le MINAS le MINESUP le MINEDUB etc... protègent les handicapées et vulnérables. Nous listons ici quelques-uns. L'Arrêté conjoint N°0001 /MINSANTE/MINAS du 13 Aout 2018 fixant les modalités d'établissement et de délivrance du certificat médical spécial destiné aux personnes handicapés. En effet, au Cameroun, ces derniers bénéficient de la production à moindre coût d'un certificat médical dit spécial. L'Arrêté 1011/MINAS du 14 aout 2018 fixant les modalités d'établissement et de délivrance de la carte nationale d'invalidité. La Carte Nationale d'Invalidité est un document qui atteste du handicap d'une personne et confère à celle-ci les

avantages prévus par les lois et règlements en vigueur. Elle est octroyée aux personnes handicapées de nationalité camerounaise titulaires d'un certificat médical spécial mentionnant un taux d'Incapacité Potentielle Permanente (IPP) au moins égal à cinquante pour cent (50%). L'Arrêté 2010/A/MINAS du 27 août 2010 portant cahier des charges précisant les conditions et les modalités techniques d'exercice des compétences transférées par l'Etat aux communes en matière d'attribution des aides et des secours aux indigents et aux nécessiteux.

À côté de ces arrêtés, figurent des lettres circulaires conjointes ou individuelle en matière d'inclusion. La première est la lettre circulaire N°658/MINEDUC/CT2 du 13 janvier 1986 qui prévoit que les élèves handicapés sont exemptés des frais inscriptibles. La lettre circulaire conjointe N°34/06/LC/MINESEC/MINAS du 02 Août 2006 relative à l'admission des enfants handicapés et ceux nés de parents handicapés indigents dans les établissements publics d'enseignement secondaire. Elle a le mérite de prescrire que la mesure d'exemption du paiement des cotisations au titre des Associations Parents d'Elèves (APE) s'applique exceptionnellement aux enfants handicapés. La lettre circulaire N°282/07/LC/MINESEC/MINAS du 14 juillet 2007 relative à l'identification des enfants handicapés et ceux nés de parents handicapés indigents inscrits dans les établissements publics d'enseignement secondaire encadre leur participation aux examens officiels. La circulaire N° 003/CAB/PM du 18 avril 2008 relative au respect des règles régissant la passation, l'exécution et le contrôle des marchés publics, prescrits à toutes les parties prenantes de veiller à ce que, pour les projets de construction des bâtiments, des édifices publics des voies de communication, etc., les études intègre l'approche handicap, pour tenir compte des préoccupations spécifiques relatives à l'accessibilité des personnes handicapées.

D'autres lettres circulaires méritent d'être mis en lumière. C'est le cas de la lettre circulaire N°08/0006/LC/MINESUP/MINAS du 09 juillet 2008 relative au renforcement de l'amélioration des conditions d'accueil et d'encadrement des étudiants handicapés ou vulnérables dans les universités d'Etat du Cameroun. Au sens de cette lettre-circulaire conjointe, le concept d'étudiants handicapés ou vulnérables renvoie à : l'étudiant souffrant d'un handicap moteur, sensorielle ou comportementale ; l'étudiant confronté à une indigence matérielle ou immatérielle du fait d'un handicap ou d'une vulnérabilité psychologique, social, culturel ou autre : l'étudiant né de parents handicapés indigents et confrontés, par conséquent à la vulnérabilité. La lettre circulaire conjointe N°02/LC/MINMAP/MINTP/MINHDU/MINAS 16 juillet 2013 relative à la facilitation de l'accessibilité des personnes handicapées ou à la

mobilité réduite dans l'environnement bâti. Elle naît du fait que constat a été fait que les personnes à mobilité réduite, notamment les personnes handicapées, éprouvent beaucoup de difficultés à accéder aux infrastructures et édifices publics ou ceux ouverts au public.

En queue d'analyse, soulignons la décision conjointe N° 18070648/MINESUP/MINAS du 02 août 2007. Elle porte mise en place d'une structure de dialogue institutionnel dénommée Comité Mixte de Suivi des concertations entre le ministre de l'enseignement supérieur et le ministre des affaires sociales (CMS-MINESUP/MINAS). Soulignons aussi l'instruction n° B70/d-2/SG/PM du 13 janvier 2006 qui prescrit la mise en œuvre intégrale des recommandations du premier forum sur la solidarité nationale qui a prôné l'inclusion dans le secteur éducatif.

En définitive, nous disons que la question de la réglementation juridique de l'inclusion en éducation est suffisamment structurée au Cameroun. Le gouvernement camerounais ait pris des mesures au moyen des énoncés législatifs et réglementaire de 1983 à 2010. Toutefois, les droits de tous les enfants et des personnes en situation de handicap en particulier, n'intègrent pas rigoureusement les problèmes de l'inclusion scolaire et semble exclure les personnes à besoins spéciaux. Les différents cadres législatifs laissent apparaître des défauts majeurs qui entravent la mise en œuvre de pratiques d'éducation inclusive. Certains de ces défauts peuvent être attribués aux modèles politiques et à l'absence d'analyse systématique de la situation. Or, une analyse aurait dû mettre en exergue les aspects problématiques de l'inclusion scolaire qui touchent les droits de l'individu, l'équité, l'égalité et la qualité, tout ce qui met l'accent sur la justice sociale. En dépit des efforts consentis, les personnes handicapées du Cameroun se heurtent encore à de nombreux obstacles qui les empêchent de participer à la vie de leurs communautés. Des textes sont promulgués mais difficilement mis en pratique. Pire encore, les personnes handicapées elles-mêmes, en majorité, ignorent le contenu de ces textes et continuent, malheureusement, à être des acteurs passifs.

1.1.3. Les actions de l'Etat Camerounais en matière d'éducation inclusive au Cameroun

Au Cameroun, le gouvernement fait un effort pour faciliter l'implémentation de l'éducation inclusive sur l'ensemble du territoire. La Constitution de 1996 et le Plan d'action national de promotion et de protection des droits de l'homme (2015-2019) reconnaissent le droit à l'éducation (gratuite et obligatoire au niveau primaire, sans distinction de handicap), qui permet entre autres aux apprenants économiquement et socialement marginalisés de préparer leur entrée dans le monde du travail et de participer pleinement à la vie de leur communauté.

Soulignons aussi la désignation de 248 écoles primaires pilotes, par le Ministère de l'Éducation de Base (MINEDUB). Les ministères de l'Enseignement fondamental, secondaire et supérieur et technique et professionnel sont responsables de la mise en œuvre de l'éducation inclusive. On note aussi l'existence d'une direction responsable de l'éducation inclusive (DEMP) et un Service d'éducation inclusive dans ces ministères. Le ministère des Affaires sociales évalue les apprenants handicapés par le biais de ses délégations régionales et émet des cartes d'invalidité. Les ministères de la Justice, de la Promotion de la Femme et de la Famille et de la Santé contribuent également à favoriser une éducation inclusive.

Du point de vue des politiques et des pratiques, le Plan d'action national de promotion et de protection des droits de l'homme (2015-2019) présente quelques réalisations concrètes en éducation inclusive dont la rédaction d'un guide pratique sur l'accessibilité à l'intention des maîtres d'œuvre, des maîtres d'ouvrage, des cabinets d'architecture et des décideurs. Aussi, le gouvernement octroie des bourses scolaires et de formation et des primes d'excellence aux apprenants handicapés méritants. Dans le Plan du secteur de l'éducation 2013-2020, il est mentionné que le « gouvernement va approfondir la réflexion de concert avec tous les acteurs intervenant dans le dépistage, l'accompagnement ou le traitement du handicap (santé, affaires sociales, associations, ONG, etc.) afin d'étudier les possibilités de réponse et d'adaptation du cadre scolaire (établissements, équipements, outils didactiques, supports pédagogiques, formations spécifiques, pratiques pédagogiques) pour une approche inclusive et/ou pour le développement de l'éducation spécialisée si elle est plus adaptée à certains handicaps ». Parmi les réformes envisagées en matière d'accès et d'équité dans les structures d'éducation et de formation, le Plan mentionne la « prise en compte des handicapés et des populations vulnérables (éducation inclusive) dans la politique éducative, notamment dans les constructions scolaires, la formation des formateurs, etc ».

Du même fait, il y a peu de centres de formation pour enseignants d'éducation inclusive. Toutefois, plusieurs formations sont dispensées par les ONG et les institutions universitaires. À cet effet, un accord de partenariat a été signé en 2018 entre le ministère des Enseignements secondaires (MINESEC) et l'ONG *Sightsavers* pour la formation des enseignants en éducation inclusive. Cette ONG compte instaurer une formation sur l'éducation inclusive à l'École nationale d'instituteurs de Buea et elle fournira aussi des ressources aux autres instituts de formation dans la durée. Parallèlement, le Collège supérieur de formation des enseignants de l'Université de Bamenda et le CBCHB ont introduit un module sur l'éducation inclusive. Ces

derniers comptent créer un département sur les besoins spéciaux. De plus, l'Institut supérieur de psychopédagogie appliquée est aussi actif dans la formation à l'éducation inclusive. Enfin, depuis 2015, le centre privé CISETTEP assure la formation et la responsabilisation des professionnels pour l'éducation inclusive et l'éducation spéciale. Il forme aussi les transcripseurs en langue des signes et en braille. L'un des objectifs de l'institution est d'aider à identifier les problèmes affectant les personnes vivant avec un handicap, ainsi qu'à initier, développer et introduire des solutions innovantes et durables par le biais de l'éducation et de la formation.

Différents acteurs nationaux luttent pour garantir le droit à l'éducation (MINEDUB, MINESEC, MINESUP, MINEFOP, MINJEC et CNDHL), le droit des personnes handicapées (MINAS, CNDHL, PROMHANDICAM-ASSOCIATION-Association, PNLCE), des populations autochtones (MINAS, MINPROFF, MINDCAF, CNDHL, ELECAM) et des réfugiés (MINREX). Ils sont épaulés par des ONG (tels que Plan Cameroun, MBOSCUDA, FAWECAM, ANACLAC, CEFAN, Sightsavers, Cluster éducation), par les syndicats d'enseignants, les APE et d'autres organisations (telles que l'UNICEF, l'UNESCO, la Banque mondiale, et l'ambassade d'Israël).

Cela étant, l'approche inclusive prenant en compte plusieurs cas de handicap est en train de se mettre en place. Le processus se décline à travers la phase pilote qui est mise en œuvre dans les 68 écoles inclusives. La Convention de partenariat pour la formation des enseignants signée entre le ministère des Enseignements secondaires (MINESEC) et l'ONG Sightsavers en mai 2018 se réfère aux enfants handicapés, aux enfants appartenant à une minorité ethnique, aux enfants de la rue, aux enfants issus des familles déplacées ou réfugiées et aux enfants vivant avec le VIH/Sida. Par ailleurs, sept écoles inclusives expérimentales soutenues par Sightsavers ont reçu plusieurs prestations de services pour assurer les formations, le partage de bonnes pratiques, la dotation en matériel didactique, les primes d'encouragement et l'amélioration de l'environnement scolaire. Les formations reçues ont facilité l'appropriation des concepts et techniques de gestion d'une école inclusive chez les enseignants. Certaines institutions privées pratiquent vraiment l'éducation inclusive. C'est le cas de PROMHANDICAM-ASSOCIATION et l'Association et du Club des jeunes aveugles réhabilités du Cameroun (CJARC).

1.1.4. Insuffisances et limites de l'action de l'Etat Camerounais en matière d'éducation inclusive

Si des efforts sont fait par le gouvernement Camerounais, disons aussi qu'il y a des insuffisances et des limites à ces actions. La scolarisation des enfants handicapés dans les écoles ordinaires est encore très difficile. Les élèves handicapés sont souvent inscrits dans des écoles spéciales gérées par des ONG et des acteurs privés. En 2012, il y avait 19 écoles spécialisées au Cameroun, dont 16 appartenaient à des missionnaires et trois au gouvernement. L'enseignant dans les écoles spécialisées est utilisé pour les enfants ayant des handicaps sévères et profonds. C'est le cas de l'École spécialisée pour enfants déficients auditifs (ESEDA) et l'École maternelle la Colombe d'Etoug-Ebe à Yaoundé qui accueille les élèves ayant une déficience intellectuelle majeure.

Ces écoles sont placées sous l'égide du ministère des Affaires sociales. La non-inclusion dans les écoles ordinaires d'enfants handicapés rend difficile l'intégration sociale et professionnelle. Les écoles spécialisées constituent des institutions de ressources pour les « enseignants champions » dans les milieux plus inclusifs. Ajoutons enfin que les enfants autistes ne sont toujours pas acceptés dans les écoles ordinaires. Le pays définit les enfants à besoins éducatifs spéciaux (lois 2010/003 et 2005/006) comme ceux qui éprouvent d'importantes difficultés d'apprentissage dues à une forme de handicap. Les enfants des zones enclavées et éloignées des institutions scolaires, les populations déplacées, défavorisées et pauvres, les enfants des couches marginalisées, les nomades et les élèves des classes surchargées font partie de cette catégorie.

Sur la scène nationale, il n'y a pas de cadre de formation pour les éducateurs et les enseignants spécialisés dans l'éducation des handicapés visuels et auditifs. Le système d'évaluation et les curricula sont les mêmes sauf pour certains apprenants handicapés. Pour ce qui est de l'évaluation des élèves, une réforme du système était prévue pour « transformer l'évaluation des apprentissages en outil didactique et non d'exclusion ». Par ailleurs, le Cameroun n'a pas de rapport national de suivi sur l'éducation. La Stratégie du secteur de l'éducation et de la formation (2013-2020) utilise des indicateurs d'éducation, mais peu d'entre eux portent directement sur l'éducation inclusive. Les insuffisances de l'État Camerounais en matière d'éducation inclusive sont atténuées par les actions de la société civile dans ce domaine. La section qui suit en fait l'économie

1.2. SOCIÉTÉ CIVILE ET ÉDUCATION INCLUSIVE AU CAMEROUN : ÉTAT DE LA QUESTION DANS LA LITTÉRATURE

Cette section se veut un état de la question en matière d'action de la société civile sur l'éducation inclusive dans le monde, en Afrique et au Cameroun sous le prisme scientifique.

1.2.1. La notion de société civile

La « Société civile » est une expression qui est devenue de plus en plus à la mode, ces dernières années. Notons que tous ceux qui en parlent ne définissent pas le concept de la même manière. Ce qui, justement, ne facilite pas l'utilisation ou la compréhension du concept de « Société civile ». Il est important de comprendre que la Société civile dont on parle toujours, ne forme aucunement un groupement homogène qui pourrait être représenté par une seule voix. Par ailleurs, il ne s'agit pas non plus d'une masse de citoyens isolés, qui représenteraient leurs intérêts de manière individuelle. Les personnes se regroupent plutôt librement suivant leurs centres d'intérêt ou leur orientation personnelle et professionnelle, au sein de clubs, d'associations et/ou de mouvements sociaux, pour faire des échanges et agir ensemble en vue d'objectifs communs.

Le concept de Société civile n'est pas du tout nouveau. Il trouve son origine dans l'Antiquité grecque, c'est-à-dire, plus de 2000 ans avant notre ère contemporaine. Le célèbre philosophe Aristote désigna du nom de « koinonía politikè » (« Société citoyenne », et plus tard, en latin : « societas civilis ») une assemblée sans hiérarchie dominante, composée de personnes partageant les mêmes points de vue, ce qu'on appelait alors « polis », 'c'est-à-dire, la société citoyenne ou politique. Des citoyens de sexe masculin possédant un certain avoir décidaient ensemble et mutuellement de défendre leurs intérêts au sein de cette association, sans l'interférence de toute instance étatique. Dans cette conception, les termes Etat et Société désignaient encore le même phénomène.

L'idée d'une société civile conçue comme une sphère d'action à différencier de l'Etat est née pendant le siècle des Lumières (aux 17 et 18èmes siècles). Elle acquit son caractère moderne, grâce à des auteurs tels que John Locke ou Charles de Montesquieu. Il y était question d'une société, dans laquelle les êtres humains vivent ensemble dans une communauté de citoyens qui ont droit à la parole. Ces derniers doivent ainsi être libres et autonomes, jouir du droit d'association, de coopération et de décider des questions les plus importantes dans le débat public. Ils doivent, par ailleurs, être capables de réaliser une cohabitation caractérisée par la

tolérance et l'égalité sociale, dans le respect total du droit, mais sans une trop grande pression exercée par l'Etat.

Pour Diamond (1999), la société civile se définit comme le domaine de la vie sociale organisée qui se fonde sur le volontariat, la spontanéité, l'autonomie vis-à-vis de l'État, et qui est lié par un ordre légal ou un ensemble de règles communes. Elle rassemble des citoyens qui agissent collectivement dans un espace public pour exprimer leurs intérêts, atteindre des objectifs communs, interpellier les pouvoirs publics, faire pression sur les acteurs politiques et économiques. Le concept de société civile a toutefois connu une évolution sémantique remarquable au fil des siècles. Pirotte (2007) rappelle qu'il s'agissait initialement, dans l'Antiquité, de la communauté des citoyens qui débattent de la chose publique. Plus tard, les philosophes chrétiens y verront la cité terrestre face à la cité de Dieu, en d'autres termes la société civile face à la société religieuse. Les Américains combattaient cette tendance à l'individualisme par leur propension à se regrouper librement les conduisant à constituer des associations dans tous les domaines de la vie sociale. La société politique est régie par la force alors que la société civile requiert le consentement (Piotte, 2010). Certains chercheurs rapprocheront, par la suite, la société civile de l'espace public d'Habermas (1988). Plus récemment, Angelet et Weerts (2005) ont proposé une modélisation de la société civile. Organisée autour de trois critères (inclusion des membres, légitimité et articulation aux processus décisionnels), cette modélisation aboutit à l'identification de quatre idéaux-types.

Depuis la fin des années 80, la Société Civile fait partie intégrante du vocabulaire socio-politique camerounais. Le constat que l'on fait dans le continent Africain en général et le Cameroun en particulier est que l'Etat fait tout pour être mieux organisé à travers son gouvernement. Cependant, la société civile est abandonnée à elle-même (Gicprodesec ; 2005). Ce secteur, vraiment très mal organisé dans notre continent et quelque peu dans notre pays mérite une attention particulière si on veut vaincre l'exclusion en éducation. La société civile du Cameroun ne relève plus du fantasme ou de la supputation ; il s'agit incontestablement d'une réalité auxquelles il faut compter à l'avenir dans le processus de régulation politique économique, social et culturel du pays. Des personnes et des structures se réclament de la société civile dans une démarche d'élection qu'il importe d'objectiver et de comprendre ; l'Etat, de temps en temps, selon le champ d'action, du moins, consulte la société civile et organise juridiquement les conditions de son association institutionnelle à la conduite des politiques publiques. En définitive, société civile est marquée au Cameroun par une contingence

intrinsèque et aussi une multi-positionnalité. A chacun sa société civile ; à chaque situation sa société civile.

1.2.2. La société civile et l'éducation inclusive

Les organisations non gouvernementales (ONG) ou associations de solidarité, qu'elles agissent à l'échelle d'un pays ou à l'international, sont aujourd'hui, dans de nombreux domaines, les partenaires des États, des bailleurs de fonds ou financeurs et des populations, notamment celles qui ont le plus de difficultés à se faire entendre de la collectivité et de ses représentants. Elles sont très présentes dans le champ de l'éducation, sous des formes extrêmement variées. En 2020, la pandémie de COVID-19 a mis en lumière les énormes inégalités en matière d'accès à une éducation de qualité que subissaient déjà les enfants en situation de handicap. Ces derniers ont été particulièrement touchés par les fermetures d'écoles, tant en ce qui concerne leur éducation que l'accès aux services dont ils bénéficient souvent dans les écoles (tels que les repas scolaires, la protection sociale, l'accès aux soins de santé ou au soutien psychosocial). Ceci n'est malheureusement pas nouveau. Depuis de nombreuses années, les enfants vivant avec le handicap se heurtent à des obstacles qui les empêchent d'accéder à l'éducation et de réaliser leur potentiel. Face à cette dure réalité, l'ONG *Humanité & Inclusion* a lancé, en novembre 2022, un rapport de plaidoyer baptisé « *Brisons les silos maintenant ! - Réaliser une éducation intégrant le handicap dans un monde post-COVID* » à l'occasion de la Journée internationale des enfants. L'exclusion des enfants handicapés nécessite une action immédiate pour laquelle une collaboration intersectorielle est essentielle.

Le Cameroon Education For All Network, en abrégé CEFAN, est la coalition nationale camerounaise des organisations de la société civile en éducation. Depuis sa création en 2005, elle s'inscrit dans une dynamique participative pour contribuer à l'amélioration des politiques éducatives au Cameroun notamment en matière de lutte contre l'exclusion. De 2020 à 2021, la coalition a participé à la mise en œuvre de la première phase de la composante opérationnelle 1 (CO1) du projet Education Out Loud (EOL). Au cours de cette première phase, le CEFAN a participé activement à l'élaboration des documents de politique éducative au Cameroun, notamment le Document de Stratégie Sectorielle de l'Éducation et de la Formation, horizon 2030 (DSSEF22-30). L'objectif est également de capitaliser ses actions afin d'accroître son influence sur les politiques éducatives camerounaises.

Le titre du projet de la coalition est : Projet de renforcement de l'engagement de la société civile camerounaise dans la planification, le dialogue et le suivi des politiques éducatives. Ce projet se justifie par le fait que l'éducation est un droit universel à protéger et, dans un contexte camerounais où le problème de l'éducation se pose avec acuité au regard des crises multiformes que traverse le pays, il est important que la société civile s'engage davantage pour apporter sa contribution, à l'effet de répondre plus efficacement aux besoins éducatifs qui se présentent. Globalement, il est prévu que d'ici 2030, le CEFAN renforce sa participation à la planification et au suivi des politiques éducatives au Cameroun, ainsi que son influence dans les dialogues politiques dans le secteur de l'éducation. Pour y parvenir, le CEFAN entend développer son intervention autour de quatre axes stratégiques. L'éducation inclusive et la scolarisation des groupes marginalisés et vulnérables en est la priorité. Elle cible les groupes tels que les handicapés, minorités autochtones, les jeunes filles, les personnes déplacées internes victimes des crises. Un autre axe est celui du renforcement des capacités des organisations membres de la coalition en matière de techniques de plaidoyer et de collecte de preuves. L'objectif ici est d'accroître sa présence dans le dialogue politique sur l'éducation au Cameroun. La coalition vise aussi le renforcement institutionnel de la coalition afin de renforcer ses capacités d'influence stratégique, pour une participation accrue dans les processus de politique d'éducation formelle au Cameroun. Enfin, soulignons l'établissement et la consolidation de collaborations d'apprentissage aux niveaux local, national et régional pour une synergie d'action efficace.

1.3. ANALYSE THEORIQUE DE L'ACTION DE LA SOCIETE CIVILE AU CAMEROUN

1.3.1. Les théories explicatives de notre étude

Dans leur tentative de donner un sens, les activités, les politiques et les institutions qui, à travers l'organisation de l'apprentissage, contribuent à transformer les capacités des gens à vivre ensemble, les chercheurs en pratiques inclusives ont étudié et avancé diverses théories concernant le handicap et la différence, sur fonds propres et sur l'inclusion effective des élèves ayant des besoins spéciaux ou des difficultés d'apprentissage. Ils ont identifié et exploré les principales approches de l'éducation des enfants ayant des besoins spéciaux (Vygotsky, 1993, Bronfenbrenner, 1979, Dewey 1997) qui se sont développées de ces croyances et des hypothèses. Notre devoir est basé sur le modèle social du handicap, qui reconnaît la nécessité de changer la pensée populaire sur les personnes handicapées, de

transformer les organisations et leurs politiques, pratiques et procédures, de concentrer les déplacements des personnes en situation de handicap et de régler leurs conditions afin qu'elles puissent 'insérer dans la société et transformer celle-ci et le monde, de changer les attitudes et éliminer les obstacles à une éducation inclusive.

1.3.1.1. L'écologie du développement humain de Bronfenbrenner

La première théorie que nous convoquons est celle l'écologie du développement humain de Bronfenbrenner. Ce modèle multidimensionnel de développement humain met en relief des couches ou des niveaux de systèmes interactifs qui entraînent le changement, la croissance et le développement physique, biologique, psychologique, social et culturel. Ce qui se produit dans un système affecte et est affecté par d'autres systèmes. Le modèle explique ainsi les influences directes et indirectes sur la vie d'un enfant en se référant aux nombreux niveaux d'environnement ou de contextes qui influencent le développement d'une personne. Bronfenbrenner considère la famille comme le filtre par lequel la société influence le développement de l'enfant. La famille a un impact significatif sur le développement de l'enfant et, à ce titre, a un impact environnemental significatif. La famille peut soutenir l'objectif de la socialisation de l'enfant et peut aussi agir comme un refuge contre les éléments nocifs dans la société dans son ensemble. Bronfenbrenner (1979) explique comment ces influences sont liées les unes aux autres.

La théorie de Bronfenbrenner est surtout connue par la modélisation des emboîtements de milieux qui interagissent entre eux et concourent au développement de l'enfant. Certains événements de la vie d'Urie Bronfenbrenner éclairent sa théorie. Né en 1917 à Moscou en pleine Révolution Russe. Il est le fils du Dr. Alexandre Bronfenbrenner et d'Eugenie Kamenetski Bronfenbrenner. La famille émigre aux Etats-Unis en 1923, Urie a alors 6 ans. Le Dr Alexandre Bronfenbrenner est spécialisé dans les tests de QI (Quotient intellectuel). En 1942, Urie Bronfenbrenner défend sa thèse de doctorat à l'Université du Michigan. Après avoir servi dans les services psychologiques de l'armée, il devient professeur de « développement humain » en 1948 à l'université Cornell, où il développera sa théorie de l'écologie du développement humain. Urie Bronfenbrenner met ses idées en application dans son institut. En 1979, il publie son livre *The Ecology of human development*. En 2005, paraît une compilation de ses articles sous le titre *Making Human beings Human. Bioecological Perspectives on human development*. Il meurt le 25 septembre 2005. Son origine russe et les contacts entre les émigrés jouent un rôle fondamental dans la réalisation de sa théorie. Urie Bronfenbrenner sera sensible aux questions du

développement de la personnalité, Vygotsky et Lewin comptent parmi ses fondements théoriques. Il sera interpellé par l'influence du contexte sur le développement des enfants et développera une certaine sensibilité quant aux changements de milieux. Son article *Two world of childhood : U.S. and U.S.S.R.* témoigne de ses centres d'intérêts et contient en germe sa théorie du développement humain.

1.3.1.2. L'approche intégrationniste (D. Schnapper, J. Costa-Lascoux)

Les intégrationnistes (D. Schnapper, J. Costa-Lascoux), sans doute les plus nombreux en France, refusent également l'idée d'une dérégulation politique des rapports sociaux, notamment dans un contexte d'accroissement des flux migratoires et des relations interculturelles. Cependant, les intégrationnistes insistent plus sur la nécessité de construire la « citoyenneté » de tous, notamment des migrants, plutôt que sur le processus d'assimilation. Dans ce cas, le processus d'intégration (action de faire entrer une partie dans le tout) est quasiment confondu avec celui de « citoyenneté ». En effet, « être intégré » revient pour les individus à réussir l'articulation de trois types de citoyenneté : la citoyenneté civile permettant d'accéder aux droits libertés ; la citoyenneté politique qui est l'exercice des droits politiques (tel que le droit de vote, d'être élu...) ; la citoyenneté sociale inscrivant la prépondérance des droits créances (tels que le droit à la protection sociale, à l'éducation, à la santé, au travail...). Pour les intégrationnistes, il s'agit dès lors de favoriser l'existence d'une « *communauté de citoyens* » (D. Schnapper) ou la mise en œuvre d'un « *contrat de citoyenneté* » (J. Costa-Lascoux) à l'échelle nationale ou européenne pour construire un « *projet politique commun* » (transcender les différences) maintenant la cohésion sociale, promouvant l'adhésion aux valeurs démocratiques et respectant les droits de l'homme.

Amorcé par les pays scandinaves dans les années soixante, l'accueil des enfants en situation de handicap à l'école ordinaire s'est étendu à d'autres pays, progressivement et inégalement. Participant à cette évolution, la France, en 1975, se dote d'une loi, dite d'orientation, qui pose l'intégration sociale comme une « obligation nationale » et stipule que l'« obligation éducative » des enfants et adolescents handicapés doit se traduire par, « soit une éducation ordinaire, soit, à défaut, une éducation spéciale ». À l'école comme dans d'autres domaines, l'intégration se heurte à des obstacles et des critiques, les uns lui reprochant d'aller trop loin dans la voie de la « désinstitutionnalisation », d'autres pas assez. Ces dernières l'emportent, avec des arguments qui conduisent à substituer l'inclusion à l'intégration et à promulguer la loi de février 2005, dont l'intitulé exprime la détermination à favoriser « l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ». À

l'issue de la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, en 1990 à Jomtien (Thaïlande), le terme d'« inclusion » a été préféré à celui d'« intégration », étant considéré qu'il exprime mieux la volonté de mettre un terme aux discriminations et ségrégations toujours en cours.

Les politiques d'intégration scolaire trouvent place dans un modèle individuel et médical du handicap, selon lequel les difficultés d'une personne sont attribuées à sa déficience, sans faire cas des interférences entre, d'une part, les caractéristiques individuelles et, d'autre part, les exigences de la société et le contexte de son action (Fougeyrollas & Boukala, 2009). De ce point de vue, le regard scotomisé qui est porté sur un élève en situation de handicap s'attache essentiellement à ses manques, négligeant plus ou moins ses capacités, ses raisons et sa façon de les mobiliser et d'apprendre, ainsi que les caractéristiques des situations dans lesquelles il se trouve, concernant par exemple les tâches qu'il affronte et le rôle de l'enseignant. La focalisation sur les manques de l'individu, attribuée aux politiques d'intégration, ne participe pas de cette vision universaliste du poète. Et la reconnaissance de la différence des personnes présentant une catégorie de déficience ne s'accompagne pas spontanément d'une reconnaissance de la singularité de chaque individu au sein de cette catégorie. Faute de formation suffisante, les enseignants ont plutôt tendance à procéder à des jugements généraux sur les capacités d'un enfant en situation de handicap, en fonction du portrait-type de la catégorie médicale dont il relève. Or, la connaissance de l'altération organique ou fonctionnelle d'un individu ne permet pas de préjuger totalement de ce qu'il pourra réaliser dans une situation donnée, de la manière personnelle dont il mobilisera ses ressources pour réussir des tâches exigeantes.

Au nom de l'égalité, l'élève n'est intégré que dans la mesure où il satisfait au niveau scolaire requis et qu'il est capable d'être « traité » de la même manière que ses camarades. Cette égalité de traitement s'appuie sur la croyance qu'elle est le socle de la démocratisation scolaire et sur une référence au « normal », un concept qui « n'est pas un concept d'existence, susceptible de mesure objective » (Canguilhem, 1966 : 135) et qui fait de toute différence une déviation à corriger. On observe aussi des enseignants qui, en se rabattant sur les exigences scolaires, attendent d'abord de l'enfant accueilli qu'il ne perturbe pas le fonctionnement de la classe, l'intégration se limitant au partage d'un même espace/temps entre tous les enfants. Serge Portalier (1992) rapporte l'exemple d'un enfant aveugle jugé bien intégré en classe maternelle du fait, disait l'enseignante, qu'il reste tranquillement assis sur sa chaise et ne perturbe pas le déroulement de la classe.

On assiste là à une juxtaposition de l'élève handicapé et des autres, sans la perspective d'apprentissages qui ouvriraient la voie d'une scolarisation réussie. Pouvoir se hisser aux normes attendues n'est pas possible pour tous. Dans ces conditions, beaucoup d'enfants sont exclus de l'école ordinaire, d'autant plus aisément que les textes législatifs autorisent cette mise à l'écart. Dans les années 1990 et au début de ce siècle, les parents d'enfants en situation de handicap dénoncent régulièrement l'ouverture insuffisante de l'école. Une enquête, effectuée par l'institut Louis Harris en 1998, et publiée dans la revue *Déclic* d'octobre 2002, faisait apparaître que 15 % seulement d'entre eux estimaient que le système éducatif remplit sa mission d'intégration. Téléphonant à la cellule nationale d'écoute HandiScol' pour faire part des difficultés de scolarisation de leur enfant, des parents expriment une déception d'autant plus vive qu'ils constatent que, de leur point de vue, « les établissements spécialisés ne fonctionnent pas vraiment comme une école » (Garel & Lesain-Delabarre, 1999b : 117). Les écoutantes de la cellule notent que « ces parents ont une forte demande de scolarisation, et, en fait, de normalisation ».

Trois ans plus tard, en 2002, le bilan de ce dispositif d'écoute fait toujours état du faible accueil de certains types d'élèves, qui posent des problèmes trop importants – enfants trisomiques, autistes, ou présentant des troubles du comportement. Il mentionne par ailleurs une recrudescence des appels portant sur des intégrations à temps trop partiel, d'une à deux heures par semaine seulement.

1.3.1.3. Le modèle socio environnemental

Le modèle socio environnemental de (Carrington, 1999 ; Lavoie, Thomazet, Feuilladiou, Pelgrims et Ebersold, 2013 ; Slee, 2001) : selon lequel les difficultés scolaires résultent des facteurs environnementaux, incluant des facteurs scolaires. Car c'est dans l'interaction individu-environnement qu'émergent les difficultés (Cooper et Jacobs, 2011 ; Organisation mondiale de la santé, 2007). La prise en compte des facteurs scolaires implique que l'école s'adapte pour répondre à la diversité des élèves, sans condition d'appartenance à une catégorie diagnostique. L'aide n'est plus apportée dans une logique de normalisation de l'élève différent, mais pour favoriser la réussite de tous les élèves, quelles que soient leurs spécificités. Cette perspective nouvelle doit toutefois trouver écho dans les écoles.

Selon Siller (1986, p. 271) « Lorsqu'il est question d'attitudes envers les élèves en situation de handicap, on ne peut pas se demander si un programme de formation devrait être mis en place ou non, mais on doit plutôt se demander quel serait le programme le plus efficace

pour tous les enseignants indépendamment de leur spécialisation ». Les idées qui ont guidé cette recherche se sont inspirées du concept de « sensibilisation idéale » pour les enseignant-e-s en activité et en formation.

Dans le domaine de l'éducation, plusieurs recherches ont démontré l'importance de l'attitude des enseignant-e-s quant au succès d'un programme de placement en classe régulière d'élèves avec des différences fonctionnelles (voir p. ex. Avramidis, Bayliss & Burden, 2000 ; Balboni, de Falco & Venuti, 2005 ; Romano & Chambliss, 2000). Kochhar, West et Taymans (2000) ont avancé l'existence de trois types de « barrières » à l'intégration d'élèves avec des différences fonctionnelles.

Les exemples démontrent l'écart qui existe souvent entre l'attitude envers un objet et le comportement qui devrait l'accompagner. Ce même écart semble également exister chez les futur-e-s enseignants qui sont également d'accord avec le concept d'intégration sans pourtant partager l'idée d'une inclusion totale. Cela signifie que les enseignants en formation ont des attitudes positives envers l'intégration scolaire, mais seulement dans une forme limitée (Winzer, 1984). Par exemple, ils/elles sont prêt-e-s à intégrer les élèves qui ne limiteront pas leur propre apprentissage ou celui des autres élèves dans la classe (Wilczenski, 1991).

De plus, leur attitude envers l'intégration varie en fonction du type d'incapacité des élèves à intégrer (Ward & Le Dean, 1996). Ce dernier point nous mène à questionner l'attitude des enseignant-e-s en activité et futur-e-s enseignant-e-s envers les personnes en situation de handicap. L'importance de la recherche sur les attitudes envers les personnes en situation de handicap a été depuis longtemps mise en évidence (Antonak, 1982; Yunker, Block & Campbell, 1960). Ce thème trouve des applications importantes dans le domaine de l'éducation.

Comme nous l'avons démontré dans les sections précédentes, l'attitude envers le concept de l'intégration et l'attitude envers les personnes en situation de handicap sont deux notions étroitement liées. L'attitude envers l'intégration dépend en grande partie de l'attitude envers les personnes à intégrer (Campbell, Gilmore & Cuskelly, 2003). Par exemple, le succès de l'intégration passe par des attentes plus élevées de la part des enseignants et ces attentes proviennent d'une bonne attitude envers les élèves avec des différences fonctionnelles (Tesser & Shaffer, 1990).

De plus, les attitudes envers les personnes en situation de handicap vont ultimement guider le comportement face aux personnes en situation de handicap (Antonak & Livneh, 1988), comme dans le cas de l'intégration par exemple. Une bonne préparation devrait donc viser à changer les attitudes envers l'intégration scolaire et envers les personnes avec des différences

fonctionnelles. En conséquence, lorsqu'on parle de changer les attitudes des enseignant-e-s en formation vis-à-vis de l'intégration, il faut penser à utiliser des moyens qui prévoient également d'avoir un effet sur l'attitude envers les personnes en situation de handicap.

Ce résultat démontre, une fois de plus, que la formation qui prépare les enseignants à gérer une classe avec des élèves ayant des besoins spéciaux n'influence pas ce type d'attitudes. De plus, dans un article théorique, Donaldson (1980) a passé en revue la recherche sur six techniques de changement d'attitude. Son analyse a montré que les messages persuasifs et la transmission d'information sur les types d'incapacités se classaient parmi les moins valables pour changer les attitudes envers les enfants avec des différences fonctionnelles.

CHAPITRE 2 : CADRE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ÉVALUATION DE L'ACTION DU PROMHANDICAM-ASSOCIATION EN MATIÈRE D'ÉDUCATION INCLUSIVE

Il est question dans ce chapitre de pouvoir présenter les instruments de travail qui seront utilisés dans le seul intérêt de collecter les informations sur le terrain. Il s'agit en fait de décrire la méthode de collecte des données. Pour Grawitz (2000, p 147), « *la méthode est constituée de l'ensemble des opérations intellectuelles par lesquelles une discipline cherche à atteindre les vérités qu'elle poursuit, démontre et vérifie* ». En d'autres termes, le chercheur doit obéir à un canevas bien déterminé, utiliser une démarche scientifique pour la collecte des données sur le terrain afin que le recherche soit crédible. A cet effet, cette démarche exige des paramètres auxquels le chercheur doit se référer tout au long de son étude. il est donc impératif d'avoir les outils de collecte des données et des outils statistiques permettant de valider ou invalider les hypothèses préalablement définies.

2.1. LE PARADIGME DESCRIPTIF COMME CHOIX DE LA POSTURE SCIENTIFIQUE

Définir une posture de recherche est une nécessité. L'activité scientifique relève en effet de certains principes épistémologiques, théoriques, méthodologiques et techniques dont il faut rendre compte, de manière non seulement à valider les connaissances produites, mais aussi à discuter de leurs fondements et de leur construction.

La présente étude s'inscrit dans le sillage du paradigme descriptif dans la recherche. Nous tentons en effet de décrire un fait éducatif qui est l'inclusion. La recherche descriptive fait référence aux méthodes qui décrivent les caractéristiques des variables étudiées. Cette méthodologie se concentre sur la réponse aux questions relatives au « quoi » plutôt qu'au « pourquoi » du sujet de recherche. De nombreuses disciplines scientifiques utilisent cette méthode pour obtenir une vue d'ensemble du sujet, en particulier les sciences sociales et la psychologie.

Certains sujets ne peuvent pas être observés autrement. Par exemple, l'étude de cas sociale d'un individu est une conception descriptive de la recherche et permet l'observation sans affecter le comportement normal. C'est également utile lorsqu'il n'est pas possible de tester et de mesurer le grand nombre d'échantillons dont ont besoin les expériences de type plus

quantitatif. Les anthropologues, les psychologues et les sociologues se servent souvent de ce type d'expériences pour observer les comportements naturels sans les influencer d'aucune façon. Elles sont également utilisées par des études de marché afin d'évaluer les habitudes des clients et par des entreprises souhaitant évaluer le moral de leur personnel.

2.2. DÉMARCHE NATURE ET TYPOLOGIE DE L'ÉTUDE

2.2.1. La démarche hypothético-déductive

2.2.1.1. Justification de la démarche

La démarche intellectuelle dite hypothético-déductive part d'hypothèses et en déduit les conséquences (N'da ;2015). Le terme, selon qu'il concerne la connaissance théorique pure ou les sciences empiriques, a deux sens différents. Concernant la théorie seule, il désigne le fait de partir d'une axiomatique et d'en déduire des conséquences logiques. Dans les sciences empiriques comme les sciences de l'éducation, la méthode hypothético-déductive est une façon de conduire la recherche qui associe théorie et pratique selon une séquence définie. Il s'agit :

- De poser une hypothèse
- D'en déduire des implications concernant les faits
- D'expérimenter ou observer afin de voir si les faits prédits correspondent
- De faire retour sur l'hypothèse à partir des résultats d'expérience.

La démarche consiste à faire des prévisions précises à partir d'une hypothèse théorique, afin de la confirmer ou de l'infirmier. Cette démarche organise une confrontation à la réalité, car elle s'en remet au verdict des faits. Ces derniers viendront corroborer ou invalider l'hypothèse. Une hypothèse réfutée peut être soit abandonnée, soit modifiée. Son abandon conduit à faire rebondir la recherche par une autre hypothèse. Après Karl Popper, on considère qu'une hypothèse corroborée par les faits est juste, mais qu'elle n'est pas vérifiée à titre définitif. Elle est vraisemblable au vu de l'état actuel de la connaissance.

2.2.1.2. Rappel des hypothèses

De ce qui précède, nous jugeons bon de rappeler nos hypothèses. Se référant à la conception de Fonkeng et *al* (2014) de la méthodologie, il nous est important de formuler des hypothèses pour notre étude car celles-ci seront testées par la suite. Ces hypothèses ne sont pas créées ex-nihilo car elles sont issues des constatations empiriques et théoriques. Au bout de ces

constatations, nous avons formulé une hypothèse générale et trois hypothèses secondaires.

Hypothèse générale (HG) :

Le déploiement du PROMHANDICAM-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive au Cameroun n'est pas suffisamment élaboré.

Hypothèses secondaires (HS) :

HS1 : il existe un cadre juridique et réglementaire structuré au Cameroun en matière d'éducation inclusive.

HS2 : le programme via lequel le PROMHANDICAM-ASSOCIATION se déploie en matière d'éducation inclusive n'est pas suffisamment élaboré.

HS3 : il existe les tares internes et externes au PROMHANDICAM qui diluent les effets escomptés en matière d'éducation inclusive au Cameroun

2.2.2. Nature exploratoire de l'étude

Paul N'da (2015) estime que la recherche exploratoire sert à pour fournir un contexte plus profond à une question. Elle peut être considérée comme le fondement d'autres types de recherche. La recherche exploratoire est une méthode utilisée pour étudier des problèmes qui ne sont pas clairement définis ou compris. Il est important que les chercheurs comprennent clairement leur problème de recherche avant d'essayer d'y répondre afin de déterminer si le sujet vaut la peine d'être étudié. Cela permet de s'assurer que du temps et des ressources ne seront pas consacrés à l'étude de problèmes qui ne sont pas pertinents, valides ou réalisables pour la recherche. En nous intéressant sur l'évaluation d'un programme de la société civile en matière d'éducation inclusive, nous tentons de déblayer un chemin tortueux, vertueux et qui nécessite parfois que des cabinets d'études et des articles ou ouvrages y soient totalement dévolu.

La méthode exploratoire de nous déployons est la méthode étude de cas. Une étude de cas est un examen détaillé d'un cas particulier dans un contexte réel. Notre étude de cas est le programme CCCP porté par l'association PROMHANDICAM-ASSOCIATION. Nous tentons de collecter et produire une source de données secondaires qui permettra aux chercheurs d'analyser des cas existants concernant le problème de l'action de la société civile en faveur d'une éducation inclusive. La recherche exploratoire peut aider les chercheurs à déterminer si un problème de recherche mérite d'être étudié plus avant. Elle fournit un contexte et une compréhension plus profonds d'un problème de recherche, ce qui permet de mener d'autres

recherches de manière bien informée. Telles sont les ambitions qui justifient le choix de cette nature d'étude dans la présente réflexion.

2.2.3. Recherche-action à devis mixte comme typologie de l'étude

2.2.3.1. Justification du choix de la recherche-action

Le but premier de la recherche est d'observer, de décrire, de prédire, de déterminer les causes et expliquer les phénomènes. En science de l'éducation, il existe plusieurs types de recherches. Fonkeng et Chaffi (2014, p 16- 18) cité par Bodongono (2015, p81) en distingue une douzaine de types de recherches les plus utilisés en sciences sociales. Parmi eux, nous avons : la recherche historique, la recherche descriptive ou explicative, la comparaison, l'évaluation, la recherche expérimentale, la recherche action, la recherche conceptuelle et la recherche théorique ou recherche empirique, la recherche fondamentale, l'étude de cas et l'enquête. Notre recherche évalue l'action du PROMHANDICAM-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive dans le Mfoundi. C'est une recherche-action à devis mixte (qualitatif et quantitatif).

La recherche-action est un outil puissant pour les chercheurs qui cherchent à faire une différence dans leurs communautés. Au cœur de la recherche-action, il s'agit d'utiliser la **réflexion critique** et la **collaboration** pour apporter un changement positif. En s'engageant dans le cycle d'action, les chercheurs peuvent acquérir une compréhension plus profonde des problèmes complexes et travailler vers des solutions plus efficaces. Notre recherche se veut action car elle nous amène à manipuler de façon factuelle des données de terrains sur un fait éducatif important. Il s'agit de l'éducation inclusive. Ce fait éducatif est porté par un organisme de la société civile : le PROMHANDICAM-ASSOCIATION. Cet organisme traduit ce fait éducatif (l'actionne) via un programme : le CCCP. Nous tentons d'évaluer la mise en œuvre de programme pour en ressortir des solutions pratiques, pragmatiques et viables permettant de le performer, de l'améliorer ou de le rendre transférable vers d'autres organisations de la société civile.

2.2.3.2. Le devis mixte : sa pertinence

Le devis de type mixte, est une conception de recherche dans laquelle les chercheurs collectent et analysent des données quantitatives et qualitatives au sein d'une seule étude pour répondre à leur question de recherche (Voxco ; 2023). Ce type de recherche peut aider à brosser un tableau plus complet qu'une étude reposant uniquement sur des recherches quantitatives ou qualitatives. En effet, cela permet au chercheur d'acquérir une compréhension approfondie et

étendue d'un concept spécifique, tout en compensant les faiblesses inhérentes à l'utilisation de l'une ou l'autre approche seule.

Dans le cadre de l'évaluation des actions de la société civile PROMHANDICAM-ASSOCIATION en matière d'éducation inclusive, le devis mixte nous est presque imposé. Il s'agit de manipuler aussi bien les données qualitatives que quantitatives. Les données qualitatives sont issues des rapports d'activité produit par l'organisation cible de notre étude. Les données quantitatives nous sont produits par l'enquête par questionnaire sur le terrain. En exploitant à la fois des données quantitatives et qualitatives, dans notre recherche, nous voulons obtenir une vue plus holistique de la question. Notre recherche sera certes détaillée et contextualisée, grâce aux données qualitatives, et sera également généralisable et valable extérieurement grâce aux données quantitatives.

2.3. POPULATION DE L'ÉTUDE

Par population d'étude, on entend l'ensemble des individus sur lesquels porte l'enquête. Plus encore, Grawitz, (1974) pense que la population est aussi « *un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils sont de même nature* ». Une population comprend tous les sujets ou objets d'un groupe défini au départ par le chercheur et qui ne se rapporte pas nécessairement à la totalité des sujets ou objets. Avec Muchielli (1968), Nous distinguerons trois types de populations pour notre étude à savoir : la population mère, la population cible et la population accessible.

2.3.1. Population mère

Encore appelée population parente ou totale est l'ensemble des individus ou une collection d'individus partageant des caractéristiques communes et qui permettent aux chercheurs de généraliser les résultats de la recherche. Dans le cadre de notre étude, il s'agit de toute les parties prenantes au sein de l'organisation PROMHANDICAM-ASSOCIATION ainsi que les partenaires extérieurs de l'organisation en matières d'éducation inclusive.

2.3.2. Population cible

Autrement appelée population souche par Tsafack (2010), il stipule que la population cible « *englobe l'ensemble des individus répondant aux critères généraux de l'étude ; ce sont ceux qui appliquent la proposition de recherche* ». La population d'étude est donc d'après lui l'ensemble des individus sur lesquels les résultats de la recherche peuvent être appliqués. Il s'agit d'une part des acteurs du CCCP au sein du PROMHANDICAM-ASSOCIATION et

d'autres part les partenaires extérieurs parties prenantes du déploiement dudit programme en matière d'éducation inclusive.

2.3.3. Population accessible

La population accessible est celle qui dans un ensemble vaste (de la population cible) est à la portée de chercheur et peut aisément rendre effective l'étude, c'est une partie de la population cible qu'on peut facilement atteindre ou approcher. C'est l'ensemble des populations que le chercheur a la possibilité de rencontrer. Elle diffère de la population cible par sa taille mais les caractéristiques restent les mêmes. Notre population accessible est constituée des bénéficiaires sociaux des actions, activités déployées dans le cadre du programme CCCP par le PROMHANDICAM-ASSOCIATION. Nous avons choisi ces répondants car ce sont eux qui sont accessibles dans le Mfoundi.

2.4. ÉCHANTILLONNAGE DE L'ÉTUDE

L'échantillonnage est « un procédé qui consiste à sélectionner au sein de la population cible les répondants dont les réponses pourront être généralisées auprès de l'ensemble » (Fonkeng et al. 2014). L'échantillonnage désigne les méthodes sélections d'un sous ensemble d'individus à l'intérieur d'une population. On distingue deux méthodes de techniques d'échantillonnage à savoir la méthode probabiliste et la méthode non probabiliste. La première méthode donne une chance à chaque sujet d'être sélectionné et cette chance a une valeur quantitative alors que dans la deuxième méthode, les chances ne sont pas égales. Dans le cadre de notre étude, nous utiliserons la méthode probabiliste qui accorde une place importante au degré de représentativité de l'échantillon dans la population.

Notre échantillon est de 72 individus. Il s'agit des jeunes catégorisés comme des personnes vivantes avec un handicap. Il réside particulièrement dans le Mfoundi. Ils ont bénéficié de façon direct ou indirect des initiatives du CCCP. Il s'agit d'évaluer les effets escomptés sur leur éducation et leurs insertions socioéconomique.

2.5. LA COLLECTE DES DONNÉES

Pour obtenir les données de terrain ou de laboratoire, il est important de les mesurer. Pour le faire, l'on peut faire recours à des méthodes telles que les entrevues, les protocoles, les enquêtes et les tests projectifs. C'est pourquoi un instrument de collecte de données est incontournable. Il se définit comme étant les outils utilisés pour la collecte de renseignement

dans le cadre de l'enquête. En ce qui concerne l'instrument de collecte des données de cette étude, le choix a été porté sur l'enquête axée sur le questionnaire.

2.5.1. L'étude documentaire

Elle nous a permis de recenser les écrits existants déjà sur notre sujet. Elle a été d'un grand apport pour l'élaboration de notre problématique, mais surtout dans la production du cadre théorique de cette étude et aussi au niveau de la discussion des résultats. Pour ce faire, nous avons parcouru des livres, des articles scientifiques, des articles de presse écrite, des mémoires, des thèses, des rapports d'activités au CCCP et au sein du PROMHANDICAM-ASSOCIATION, des textes de lois ainsi que des pages web. Les données collectées via cette étude documentaire ont été appelées à une confrontation avec les données issues de l'enquête de terrain par questionnaire.

2.5.2. Présentation du questionnaire

Le questionnaire est « un ensemble de questions rédigées et présentées selon un ordre précis, soit oralement, soit par écrit servant à recueillir dans une situation standardisée, les opinions, les sentiments, croyances et conduites des sujets » (Doron et Parot ; 1991). Le questionnaire de cette étude a été confectionné à partir des variables inhérentes à l'opérationnalisation de nos hypothèses de recherche et surtout, à partir des caractéristiques des différents items de l'étude.

Ce questionnaire a été confectionné suivant le modèle de l'échelle de Likert et écrit en français simple, clair et sans ambiguïté. Notre questionnaire est introduit par un paragraphe d'avant-garde expliquant aux participants, non seulement le but de l'enquête, mais aussi les assurances des garanties d'anonymat dont nous rappelons l'article 2 de la loi n°91/023/ du 16 décembre 1991 portant sur les recensements et enquêtes statistiques rendant les réponses d'un questionnaire exempts de contrôle fiscale ou judiciaire, voire à des fins de répression au Cameroun. À la suite de l'avant-garde, ce questionnaire propose une partie qui permet de sélectionner notre répondant en nous rassurant qu'il appartient bel et bien à notre échantillon. Les questions suivantes sont posées : « Etes-vous porteur d'un handicap ? » ; « Avez-vous bénéficié des actions du CCCP via le PROMHANDICAM-ASSOCIATION ? ». Ensuite, nous avons des questions sur la tranche d'âge et le genre.

La partie évaluative du questionnaire quant à elle, est structurée autour de deux principales items : « Evaluation sur les bénéficiaires du CCCP des effets des actions des écoles et communautés en faveur de l'amélioration de la qualité de l'éducation » ; « Evaluation sur les

bénéficiaires du CCCP de l'accroissement de leur engagement et responsabilités socioéconomiques dans leurs communautés ». La première est éclatée en 13 sous items. La seconde en 09 sous items.

2.5.3. Validité de l'instrument de recherche

La validité est l'habilité à produire des découvertes qui sont en accord avec les valeurs théoriques ou conceptuelles. Pour mesurer ce qu'il est censé mesurer, tout instrument de mesure doit satisfaire une double exigence : celle de la validité interne et de la validité externe.

Validité interne : les questions qui constituent ce questionnaire sont issues d'une étude portant sur les variables indépendantes et les variables dépendantes de l'hypothèse générale. En ce qui concerne la variable indépendante, ses indicateurs ont généré des modalités autour desquelles se sont formulées des questions. Nous avons recueilli les avis des tenants pour juger les items de notre instrument. Aussi, dans le cadre de ce travail, la cohérence qu'il existe entre les questions de recherches, les objectifs, et les hypothèses de notre étude nous explique davantage la validité interne.

Validité externe : la technique du pré-test va permettre d'évaluer la validité externe de ce travail de recherche. Cette technique permet de mesurer la sensibilité, la validité et la compréhension des questions. Ceci dans le but d'élaborer l'enquête définitive. Grawitz (1993) définit la pré-enquête comme « l'étape de la recherche qui consiste à essayer sur un échantillon réduit, les instruments prévus pour l'enquête ». La pré-enquête peut améliorer considérablement l'efficacité de l'enquête proprement dite et peut réduire le coût de façon importante. Cette enquête qui se déroule dans les mêmes conditions que celles prévues pour l'enquête permet de vérifier l'acceptabilité du contenu de l'outil de collecte des données à travers le niveau de compréhension des questions, la durée de la passation et l'impression des personnes testées (Benea, 2015). Dans cette étude, nous avons réalisé un prétest. Nous avons ciblé cinq jeunes vivants avec un handicap dans un quartier voisin au nôtre : Olembe. Ce prétest nous a permis de restructurer notre questionnaire, de reformuler les questions ambiguës, de préciser la durée d'administration du questionnaire qui est ainsi passé de 10minutes à 06minutes.

2.5.4. L'enquête de terrain

La collecte des données s'est faite en plusieurs étapes en fonction des disponibilités des différentes personnes de notre échantillon. Avouons aussi que notre état de santé ne nous a pas facilité la tâche. C'est pourquoi avec un prétest qui a été fait en décembre 2022, l'enquête de terrain se fera de Février à Mai 2023. Avec l'aide de certains responsables du CCCP et du

PROMHANDICAM-ASSOCIATION, nous allons mettre la main sur 72 bénéficiaire du programme d'éducation inclusive. L'usage du canal des responsables se justifie par la zone d'étude trop importante (département du Mfoundi) et la mise en confiance des répondants. Toutefois pour éviter des biais nous tenons à faire administrer le questionnaire par nous-même.

2.5.5. Analyse des données

L'analyse des données est le processus qui consiste à examiner et à interpréter des données afin d'élaborer des réponses à des questions. Les principales étapes du processus d'analyse consistent à cerner les sujets d'analyse, à déterminer la disponibilité de données appropriées, à décider des méthodes qu'il y a lieu d'utiliser pour répondre aux questions d'intérêt, à appliquer les méthodes et à évaluer, résumer et communiquer les résultats. Nos résultats analytiques soulignent l'utilité des sources de données en jetant de la lumière sur les sujets pertinents.

Nos données qualitatives sont constituées d'informations non statistiques et auront tendance à être peu structurées. Par nature, nos données qualitatives seront utilisées pour élaborer des résultats à discuter. Nos données quantitatives fournissent des données comparables sur « qui » et « combien ». Elles désigneront des informations ou des caractéristiques quantifiables qui prendront des nombres comme valeur. Nos données quantitatives seront structurées et parfaitement adaptées à l'analyse des données.

En procédant à une étude mixte, nous voulons qu'elle soit descriptive et se concentre sur des interprétations tout en exprimant les résultats avec des mots. Et cela nécessite de prouver ou démontrer des faits à travers des résultats exprimés en chiffres (statistiques). Une fois collectées dans des tableaux, nous allons traiter via des graphiques et analyser les données qualitatives et quantitatives obtenues.

PARTIE II : CADRE OPÉRATOIRE DE L'ÉTUDE

Le cadre opératoire constitue l'étape intermédiaire et essentielle entre l'hypothèse et le travail empirique d'analyse. Le cadre opératoire spécifie ce que l'on va analyser précisément pour vérifier l'hypothèse. Il assure la logique et la précision de la démonstration en fournissant les référents empiriques les plus concrets et les plus fidèles possibles, au moyen de la construction des variables et des indicateurs pour orienter l'ensemble de la vérification de l'hypothèse. L'essentiel du travail de ce chapitre consiste à présenter des résultats obtenus à partir des données collectées sur le terrain. Il s'agira pour nous dans un premier temps de faire une description des données collectées en rapport avec nos différentes hypothèses et en second lieu de procéder à la vérification de nos hypothèses de recherche.

CHAPITRE 3 : LE PROMHANDICAM-ASSOCIATION-ASSOCIATION EN ACTION EN MATIÈRE D'ÉDUCATION INCLUSIVE CAMEROUN

3.1. POSITIONNEMENT DU PROMHANDICAM-ASSOCIATION EN MATIÈRE D'ÉDUCATION INCLUSIVE

3.1.1. Présentation du PROMHANDICAM-ASSOCIATION :

3.1.1.1. Création, Vision et missions

Le PROMHANDICAM-ASSOCIATION entendu comme Promotion des Handicapés du Cameroun est une œuvre sociale et humanitaire. Il a été créée d'abord comme œuvre sociale privée, à but non lucratif, en 1975 par le regretté Daniel DE ROUFFIGNAC. Il est reconnu officiellement par le Ministère des Affaires Sociales par décision No 79/0025/D/MINAS/SG/SCES/BS du 09 Avril 1979. En 1989, PROMHANDICAM-ASSOCIATION-ASSOCIATION devient une association et s'appelle désormais PROMHANDICAM-ASSOCIATION, reconnue à son tour par le Ministère de l'Administration territoriale sous l'autorisation N° 367 du 19 Octobre 1989, après avis favorable de la Présidence de la République (Visa n°001434 du 22 Sept. 1989). Sa gestion avait été confiée à la Congrégation des Fils de l'Immaculée Conception (CFIC) de 1994 à 2022. L'association a repris en main sa gestion depuis le 10 Décembre 2022. Le nouveau Directeur Général nommé et installé le 03 Janvier 2023 conduit la nouvelle gestion de la structure. La vision du PROMHANDICAM-ASSOCIATION est l'avènement au Cameroun d'un environnement inclusif où l'approche handicap est prise en compte dans tous les domaines de la vie. Le défis étant celui de la transformation des systèmes éducatifs et les autres cadres d'apprentissage pour les adapter à la diversité des apprenants.

L'objectif primordial poursuivi par PROMHANDICAM-ASSOCIATION est de développer toute action susceptible de favoriser l'épanouissement des personnes handicapées, leur intégration socio-économique et leur pleine participation au processus de développement inclusif de la société. Les missions du PROMHANDICAM-ASSOCIATION sont :

- Œuvrer pour prévenir le handicap et soulager les souffrances des personnes porteuses des déficiences
- Promouvoir le développement personnel et collectif des personnes vivant avec handicap.

- Contribuer à la promotion de l'inclusion sociale, économique, culturelle et sportive des Personnes Handicapées du Cameroun ;
- Scolariser les enfants vivants avec handicap ;
- Faciliter l'accès au service de santé et de réhabilitation aux personnes handicapées et à toutes les personnes nécessitant une prise en charge sanitaire adaptée et spécialisée ;

Pour réaliser ces objectifs, PROMHANDICAM-ASSOCIATION mène des activités aussi multiples que diversifiées, à savoir : scolarisation des enfants à besoins éducatifs spécifiques et spéciaux dans un cadre inclusif ; accompagnement scolaire des apprenants du primaire, du secondaire et universitaires ; développement local inclusif à base communautaire ; production des ouvrages Brailles pour les élèves et étudiants déficients visuels ; production des Aides Techniques Roulantes (tricycles et fauteuils roulants) ; soins de kinésithérapie et d'ergothérapie, appareillage orthopédique, dépistage des maladies des yeux et soins oculaires ; centre d'éducation spécialisée pour enfants retardés mentaux légers et IMC ; et un centre d'écoute animé par les psychologues d'école et cliniciens de « Action sociale ».

S'agissant précisément de la scolarisation, elle est mise en œuvre par notre École Maternelle et Primaire Inclusive. Jadis École des Enfants Aveugles de PROMHANDICAM-ASSOCIATION, elle a été créée en 1977 par Feu Colonel Daniel de ROUFFIGNAC pour la scolarisation des enfants et jeunes aveugles et malvoyants dans le but non seulement d'assurer leur éducation mais aussi et surtout de préparer leur intégration socioculturelle et professionnelle. Pour combattre la marginalisation dont sont souvent victimes ces enfants déficients visuels, nous avons sollicité et obtenu auprès du Ministère en charge de l'éducation, l'autorisation d'intégration des enfants clairvoyants dans notre École. Ainsi donc, notre École, bien que s'appelant École des Enfants Aveugles, est devenue en 1996 une véritable École intégrée, et en 2010 une école inclusive d'où sa nouvelle dénomination « École Maternelle et Primaire Inclusive » à cycle complet avec un Centre d'Éducation et de Traitement Spécialisé pour Enfants Déficiants Intellectuels et Infirmes Moteurs Cérébraux (CETSEDI-IMC).

3.1.1.2. Offres de services

Le PROMHANDICAM-ASSOCIATION offre des services dans les domaines suivant :

- L'éducation Inclusive à travers une école maternelle et primaire inclusive ;
- La scolarisation des enfants à besoins spécifiques et spéciaux dans un cadre inclusif ;
- L'accompagnement scolaire des apprenants du primaire, du secondaire et du supérieur ;
- Le développement Local Inclusif à base communautaire ;

- La production des ouvrages en Braille pour les élèves et étudiants déficients visuels à travers l'imprimerie Braille tout en développant la culture et l'information ;
- La production des aides techniques roulantes (tricycles et fauteuils roulants) ;
- La fabrication d'appareillages orthopédiques / orthoprothésies, des adaptations assises ;
- Les soins de kinésithérapie et d'ergothérapie, dépistage des maladies des yeux et soins oculaires ;
- L'éducation et le traitement spécialisés des enfants retardés mentaux légers et IMC ;
- L'assistance et la prise en charge psychologique et mentale ;
- L'assistance sociale ;
- La réhabilitation pour personnes déficientes parmi lesquels les déficients visuels et intellectuels légers ;
- La réhabilitation à base communautaire à travers les agents de relais communautaires.

Le PROMHANDICAM-ASSOCIATION promeut le développement personnel et collectif des personnes vivant avec handicap à travers des actions favorisant l'égalité des chances, l'accès à l'éducation, à la santé, à la réhabilitation et à l'inclusion et la participation socioéconomique, culturelle et sportive. Le PROMHANDICAM-ASSOCIATION en tant que précurseur du système de l'éducation inclusive dans la région du Centre, voudrait user de son expérience pour que l'inclusion soit effective dans les écoles primaires, d'abord dans les écoles pilotes, puis dans toutes les autres. D'où l'impérieuse nécessité d'opérer des changements dans les prestations de services, qui impliquent un changement d'attitude de la part des personnes vivant avec handicap et de leur famille, de leurs communautés, du grand public avec le concours des pouvoirs publics. Car très peu de personnes vivant avec handicap ont accès aux soins de santé, de réhabilitation, à une éducation de qualité et participent activement à la vie économique, socioculturelle et politique du pays.



Figure 2 : Logo du PROMHANDICAM-ASSOCIATION

3.1.2. Présentation du Programme en faveur de l'éducation inclusive

3.1.2.1. Origine et périodicité du programme CCCP

L'association PROMHANDICAM-ASSOCIATION met en œuvre le programme Center Cameroon Cluster Programme (CCCP). Sa première phase s'est déroulée de janvier 2015 à décembre 2018. Ce programme vise à atteindre un plus grand nombre de personnes vivant avec handicap en leur offrant des services de qualité, en adoptant une approche pertinente basée sur les droits de l'homme. Il se départit à cet effet du modèle qui traitait les problèmes du handicap selon le modèle philanthropique.

Le Center Cameroon Cluster est un programme qui a été initié justement pour mettre cette stratégie en œuvre, dans la région du Centre-Cameroun. La première phase s'est déroulée de janvier 2015 à décembre 2018 et s'articulent autour de trois principaux axes, à savoir : éducation inclusive, santé oculaire et inclusion sociale des personnes handicapées. La deuxième phase, est partie de janvier 2019 à décembre 2022. Elle entendait intensifier la promotion des personnes handicapées dans les domaines de l'éducation inclusive, de la sauvegarde des enfants et adultes à risque, du développement local inclusif et de l'inclusion socioéconomique. Ce programme, en cours dans la région du Centre, est le fruit d'un processus débuté dans les régions du Nord-ouest et du Nord Cameroun, et entend s'assurer que les services rendus à tous les niveaux de la communauté où il intervient sont accessibles aux PvH et répondent de façon appropriée et significative à leurs besoins et aspirations. De manière globale, le Programme vise l'amélioration de la participation des PvH à la réduction de la pauvreté et l'amélioration de la qualité de leur vie. Plus spécifiquement, le programme entend améliorer l'accès à la santé oculaire, à l'éducation et aux services de développement communautaire pour les PvH de la région du Centre.

3.1.2.2. La raison d'être du CCCP

D'après l'article 24 de la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées et des lignes directrices de l'UNESCO sur l'inclusion, « *L'éducation inclusive signifie la présence, la pleine participation et la réussite de tous les apprenants dans le système éducatif général* ». L'éducation inclusive vise le plein épanouissement du potentiel humain, et du sentiment de dignité et d'estime de soi. L'éducation inclusive est un droit pour chaque enfant et devrait être gratuite, obligatoire, de bonne qualité et disponible dans les communautés locales. » L'éducation inclusive, est donc un processus qui consolide la capacité à prendre en compte chaque apprenant avec ou sans difformité dans un même environnement, et participant aux mêmes activités de la classe. Elle se préoccupe de tous les enfants, en portant

un intérêt spécial à ceux qui traditionnellement n'ont pas d'opportunité éducative comme les enfants à besoins particuliers, avec incapacités, ou appartenant à des minorités ethniques ou linguistiques, entre autres.

Aujourd'hui, le défi auquel sont confrontés tous les systèmes éducatifs est de répondre favorablement aux attentes des objectifs de développement durable (ODD) à atteindre d'ici 2030, à savoir : *« faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité, qui débouche sur un apprentissage véritablement utile. 4.a. Construire et moderniser les installations éducatives qui tiennent compte de l'enfant, du handicap et du genre, et fournir des environnements d'apprentissage sûrs, non violents, inclusifs et efficaces pour tous ».*

Fort de ce qui précède, le Center Cameroon Cluster Programme (CCCP) a été créé en 2014 avec le concours de CBM (Organisation chrétienne internationale de développement dont l'engagement est de participer à l'amélioration de la qualité de vie des personnes handicapées dans les pays les plus démunis) pour accompagner l'action du Gouvernement Camerounais dans l'implémentation de l'éducation inclusive. Les activités dudit Programme en faveur de l'éducation inclusive, jusqu'ici, comprennent : des vastes campagnes de sensibilisation dans les médias et les communautés ; l'organisation des ateliers de renforcement des capacités des enseignants dans la pratique des méthodes pédagogiques inclusives ; l'aménagement des infrastructures d'accessibilité dans les écoles ; le suivi et l'accompagnement psychologique des élèves, parents et enseignants, le plaidoyer.

3.1.2.3. Présentation du programme CCCP

Au Cameroun, le gouvernement a pris des dispositions pour faciliter l'implémentation de l'éducation inclusive sur l'ensemble du territoire, notamment à travers la désignation de 248 écoles primaires pilotes, par le Ministère de l'Education de Base (MINEDUB). C'est dans cette même lancée que le Center Cameroon Cluster Programme (CCCP) s'investit depuis 2015, en appui au MINEDUB et en collaboration avec des écoles ordinaires et d'autres partenaires, dans la promotion de l'éducation inclusive dans la ville de Yaoundé. Le Center Cameroon Cluster Programme est un programme mis en place par PROMHANDICAM-ASSOCIATION (Organisation de promotion de l'insertion sociale, économique et professionnelle des personnes handicapées) en partenariat avec l'ESEDA (Ecole Spécialisée pour Enfants Déficiants Auditifs), le CJARC (Club des Jeunes Aveugles Réhabilités du Cameroun) et le PNLCé (Programme National de Lutte contre la Cécité), avec l'appui financier et technique de CBM

(Organisation chrétienne internationale de développement dont l'engagement est de participer à l'amélioration de la qualité de vie des personnes handicapées dans les pays les plus démunis).

Dans sa vision, CBM, en collaboration avec ses partenaires, vise à atteindre un plus grand nombre de personnes vivant avec handicap en leur offrant des services de qualité, en adoptant une approche pertinente basée sur les droits de l'homme. Partant du constat selon lequel les problèmes du handicap ont été traités jusque-là selon le modèle philanthropique, il faut se départir de ce modèle pour considérer davantage le modèle basé sur les droits de l'homme et/ou de l'inclusion holistique de la personne handicapée. Pour opérer ce changement, le PROMHANDICAM-ASSOCIATION considère qu'il y a une impérieuse nécessité de procéder à quelques changements d'envergure dans la stratégie de la prestation des services, qui requiert un changement d'attitude des personnes vivant avec handicap, de leurs familles, de leurs communautés, du grand public, avec l'implication des pouvoirs publics.

Le Center Cameroon Cluster est un programme qui a été initié justement pour mettre cette stratégie en œuvre, dans la région du Centre-Cameroun. Il a été conçu pour définir de nouvelles perspectives dans le domaine du handicap et, particulièrement, dans les secteurs de la santé oculaire, de l'éducation inclusive et de l'autonomisation socioéconomique des personnes handicapées. Ceci parce qu'il a été constaté qu'il n'y a qu'une infime minorité de la population vivant avec handicap qui est actuellement touchée dans la région du centre dans le cadre de ses activités. En outre, très peu parmi ces personnes participent activement à la vie économique, socioculturelle et politique du pays. Dans l'optique d'une meilleure visibilité dans les actions à mener auprès des PvH dans cette région, le « Center Cameroon Cluster Program » a commandité une étude sur l'analyse de la situation de base des PvH et, Inades-Formation Cameroun a été retenu pour la réalisation de ce travail. En 2019, le CCCP est entrée dans sa deuxième phase qui s'est achevé en décembre 2022 avec la mise en œuvre du Programme d'Appui à la Promotion des Personnes Handicapées de la Région du Centre.

3.1.2.4. Les parties prenantes du programme CCCP

L'association PROMHANDICAM-ASSOCIATION met en œuvre le programme Center Cameroon Cluster Programme (CCCP) en partenariat avec l'Ecole Spécialisée pour Enfants Déficiants Auditifs (ESEDA), le Club des Jeunes Aveugles Réhabilités du Cameroun (CJARC). Ce programme qui vient d'achever à sa deuxième phase en 2022 est accompagné sur le plan financier et technique par le CBM (Organisation chrétienne internationale de développement dont l'engagement est de participer à l'amélioration de la qualité de vie des personnes en situation de handicap dans les pays les plus démunis). Les acteurs du déploiement

du programme CCCP sont multiples et variés. Les partenaires historiques dans le déploiement sont les communes d'arrondissement de la ville de Yaoundé.

En effet, les mairies et services urbains qui leurs sont rattachés de la participent à leurs niveaux à l'approche d'inclusion en soutien à l'initiative CCCP. Selon le rapport narratif annuel 2021 du programme, il y a eu la signature d'un Protocole d'accord entre la Délégation départementale des Affaires Sociales du Mfoundi et PROMHANDICAM-ASSOCIATION afin d'assurer une synergie d'action et la pérennisation de l'approche handicap dans les initiatives de développement dans la zone d'intervention du programme. La même année, il y a eu signature de la Convention de partenariat entre PROMHANDICAM-ASSOCIATION et la commune d'arrondissement de Yaoundé 4 afin de renforcer les actions du DID dans la Mairie. Un plan d'action a été mis sur pied avec le soutien de PROMHANDICAM-ASSOCIATION et des agents RBC. Puis, il est adopté par l'exécutif communal. Et enfin, il est mis en œuvre par le service en charge et les autres services de la Mairie.

La mairie de Yaoundé 4 a implémenté ledit plan d'action en matière d'éducation inclusive. Notamment à travers la construction des rampes dans les écoles ; l'affectation des locaux abritant le service des affaires sociales au rez-de-chaussé de l'hotel de ville de yaoundé 6^{ème}, facilitant ainsi son accessibilité aux personnes handicapées, ainsi que la construction d'une rampe d'accès à l'entrée de l'hotel de ville ; le recrutement dans les effectifs de la commune de (02) deux personnes vivant avec un handicap; la mise en place et l'actualisation des comités d'inclusion au sein des écoles avec pour point focal de la commune, le Chef de service des affaires sociales; la remise des appuis en appareillage aux écoles inclusives de l'arrondissement. Toute fois, il convient de préciser que le plan communal de développement (PCD) de la commune est en cours d'élaboration et prend en compte les activités définies dans le plan d'action arrêté avec le CCCP.

Dans la commune de Yaoundé 1, en 2019, la collaboration a commencé avec l'élaboration du plan d'action SASC/BSAS/OPH. Puis leur intégration dans le plan d'action de la CAY1 et enfin validation dans le PCD. En définitive, selon le rapport annuel 2019 du CCCP, le processus de prise en compte de l'approche handicap dans les plans d'action et PCD est bien connu par les CAY. Dans certains CAY, le PCD est en cours d'élaboration et dans d'autres, il n'a pas encore commencé. Cependant, les différents draft de PCD disponibles, prennent en compte les activités en lien avec le Handicap définies dans les plans d'action élaborés conjointement avec le CCCP. D'autant plus que la question du handicap est devenue transversale.

3.1.3. Actions et activités menées dans le programme CCCP en faveur de l'inclusion en éducation

3.1.3.1. Activités menées par le CCCP et les acteurs de la communauté éducative

Il ressort de nos observations sur le terrain et de l'analyse documentaire des rapports et autres du CCCP que 05 principales actions ont été réalisées par les acteurs de la communauté éducative en collaboration avec le Programme CCCP. Le CCCP et les acteurs de la communauté éducative ont réussi dans un premier temps à monter une base de données capable de ressortir la liste des écoles ordinaires partenaires, le nombre des EvH par écoles ordinaires partenaires, le nombre d'enseignants formés et spécialisés sur les thématiques liées aux méthodes pédagogiques adaptées et inclusives, etc. Dans un second temps, ils ont mis sur pied des comités d'inclusion fonctionnels dans chaque école ordinaire partenaire. Ceux-ci sont constitués de parents d'EvH, enseignants, points focaux éducation inclusive et responsables d'établissement en vue de prendre en compte les besoins des EvH et d'améliorer la qualité de l'éducation. Par la suite, le CCCP et les acteurs de la communauté éducative ont mis un accent particulier sur le renforcement des capacités du personnel enseignant. L'accessibilité de certaines écoles ont permis non seulement de donner une chance à l'accès à l'école à tous les EvH scolarisés mais aussi de recevoir une éducation de qualité. Enfin, le suivi régulier et les accompagnements de proximité des EvH en communauté, famille et au sein des écoles ont véritablement amélioré la prise en charge de ceux-ci.

Nous catégorisons ces actions comme suit :

- La mise sur pied d'une base de données en lien avec l'éducation inclusive :

Ici, les actions réalisées ont été principalement la collecte de données sur l'éducation inclusive dans les écoles ordinaires ; l'activation des informations en provenance des écoles auprès du programme. On note aussi la participation au développement du plan éducatif personnalisé et l'appui technique pour faciliter l'appropriation du concept de l'éducation inclusive et la conception des documents supports.

- La mise sur pied d'un comité d'inclusion :

Le CCCP a mené et réalisé des rencontres avec les parents des EvH, les enseignants, la sensibilisation dans les communautés. Ces actions ont abouti à la mise sur pied d'un comité d'inclusion. Ce sont des antennes dans les écoles et les quartiers sensés servir de relais au CCCP dans son déploiement.

- Le renforcement des capacités :

La CCCP a animé des ateliers de formation des enseignants en éducation inclusive. Ces ateliers ont débouché sur l'apport du matériel inclusif, le don en matériel didactique, l'audit d'accessibilité, la formation en braille et langue des signes, la sauvegarde de l'enfant et adultes à risque, la formation de tous les enseignants aux méthodes pédagogiques adaptées. L'objectif global était de permettre aux participants d'intégrer qu'ils peuvent vivre avec une personne qui a un handicap détecté par rapport au comportement et fournir les efforts pour son éducation grâce aux enseignements acquis des séminaires.

- L'accessibilité des écoles :

Le CCCP s'est déployé ici via la participation à l'audit d'accessibilité des écoles. De ces audits, des initiatives d'aménagement ou le réaménagement infrastructurel dans 09 complexes scolaires ont été entreprises. Il s'est agi principalement de la modernisation, de la construction des bacs d'eau, de la construction des rampes et de plans inclinés, de la réhabilitation des aires de jeux, de don en matériel didactique aux EvH méritant et la distribution du matériel pédagogique et didactique adapté.



Photo 1 : Agent DIBC de Yaoundé 7 et M. le Directeur de l'EP de Minkoameyos, fiers du puits d'eau moderne réalisé



Photo 2 : Aménagement de plans inclinés et d'une rampe d'accès à l'un des bâtiments Don Japonais au Complexe scolaire **public** de Kondengui

Source : *PROMHANDICAM-ASSOCIATION*

- Prise en charge des EvH :

Le CCCP affirme dans ses rapports avoir mené des actions destinées spécifiquement à l'éducation inclusive à travers la prise en charge des EvH. Il était question de leur assurer un très bon suivi éducatif et une bonne assistance psychologique à travers des psychologues sur le terrain. Il était également question d'un suivi des écoles, de l'accompagnement des PvH du suivi des EvH et de la participation des parents pour un bon suivi pédagogique. Ajoutons aussi le soulagement des souffrances psychiques des EvH et leurs familles ; la capitalisation des outils et organisation des activités à l'endroit des EvH, PvH et couches vulnérables à travers les entretiens psychologiques, écoute et prise en charge ; la supervision des activités de promotion des droits des EvH, femmes handicapées, inclusion des PvH dans tous les domaines de leur vie.

3.1.3.2. Activités menées avec les partenaires

Le CCCP a été accompagné par les CAY dans la mise en œuvre de certaines activités. Notamment l'organisation des séminaires de renforcement de capacités du personnel enseignant, directeurs et des points focaux DID sur l'éducation inclusive ; la mise sur pied des comités d'inclusion dans les écoles ordinaires partenaires du Programme à l'effet de faciliter la compréhension et la mise en œuvre de la politique actuelle de l'EI. Les communes ont également aidé le CCCP à l'acquisition et la distribution du paquet minimum de plus en plus inclusif. Les chefs des exécutifs communaux n'ont pas manqué de prendre part à des rencontres dans les écoles sur la question d'accessibilité des bâtiments aux PvH et EvH. Les maires ont également aidé via leurs services et documentations dans le recensement et identification des PvH et des OPH, les dons en matériel roulant, la délivrance des certificats d'indigence, la prise en charge scolaire des EvH et subvention conjointe de la formation professionnelle des PvH, le placement scolaire des enfants vivant avec un handicap ou des parents vivant avec un handicap. Les services de l'urbanisme ont joué un rôle majeur pour CCCP lors des audits d'accessibilité et aménagement et réaménagement infrastructurels dans certaines écoles ordinaires partenaires du Programme. Les mairies se sont également activés enfin dans la sensibilisation de parents des enfants à besoins spéciaux et la vulgarisation des textes juridiques relatif à la promotion et protection des droits des personnes handicapées.

Les actions réalisées par les CAY en collaboration avec le CCCP/PROMHANDICAM-ASSOCIATION destinées spécifiquement pour l'éducation inclusive sont nombreuses. Leur importance vise à faire de l'éducation inclusive une réalité et non un slogan creux. La pratique de l'approche handicap est progressivement intégrée dans les PCD des CAY. Elle permet de prendre en considération des besoins des PvH à travers le respect de la loi et de leurs droits en

vue d'assurer de manière durable leur autonomisation. Notons tout de même que selon le CCCP, certaines CAY prennent déjà en compte l'approche handicap. Et d'autres CAY l'inscrivent déjà dans leur PCD. Par ailleurs, grâce au Mairie, tout enfant vivant avec le handicap peut être scolarisé dans une école ordinaire. Cette collaboration montre à juste titre que c'est la politique qui guide l'action. Autrement dit, la scolarisation de qualité et le suivi régulier des EvH dépendent de la planification inclusive des activités et actions du PCD.

3.2. LES RESULTATS DU PROGRAMME CCP

Selon les rapports d'activités annuels du CCCP, le programme est parvenu à des résultats. Nous en présentons ici les plus saillants en lien avec les objectifs visés par le programme. Par ailleurs nous nous intéresserons uniquement

3.2.1. Les effets des activités menées en matière d'éducation inclusive :

L'aménagement de la cour de récréation de EP MENDONG SIC II A2 par le CCCP/PROMHANDICAM-ASSOCIATION est devenu une aire de jeux (football, course de vitesse, d'handball. Elle est aussi utilisée lors des examens officiels pour l'évaluation des candidats de l'EPS. En plus, tout le complexe de Mendong a fait défiler les enfants à besoins spéciaux le 11 février 2022. Ce qui a ému et rassuré les parents, les responsables en charge de l'Arrondissement de Yaoundé VI et la communauté éducative que nous sommes vraiment une école inclusive. Selon le Rapport 2022 du CCCP, « les nombreux ateliers de formation que le CCCP / PROMHANDICAM-ASSOCIATION a organisé ont permis aux enseignants de se perfectionner. Ce qui a amené plusieurs EvH à solliciter notre école (EP Nkol Bisson 1A), d'où nous sommes partis de 01 EvH en 2019 à 10 EvH en 2022 ». On peut également lire dans ce même rapport à la page 89 l'histoire d'une gamine. Déficiante auditive, elle partait à l'école depuis l'âge de 7 ans très agressive, voire même xénophobe à l'endroit de ses camarades. A un moment, ses parents se sont découragés et l'ont ramené au quartier de force. Informé, ils l'ont ramené grâce à l'intervention du CCCP et aujourd'hui avec l'appui du CCCP /PROMHANDICAM-ASSOCIATION, la fillette est candidate au CEP cette année scolaire 2022/2023. Et d'après les dires de son père contenu dans le rapport, elle a beaucoup changé même à la maison.

L'audit d'accessibilité mené à l'école publique de Mendong Sic a conduit aux travaux d'aménagement et de terrassement de la cour de ladite école ; d'une pente Méline pour une plateforme plane. Cela a amélioré l'accessibilité, mais aussi la construction d'un bac d'eau pour

les élèves et les enseignants. Les rencontres de sensibilisation des parents, l'élaboration des plans d'actions de concert avec les leaders des OPH ont permis de mieux apprécier les problèmes de handicap et une meilleure compréhension de l'approche handicap. Ces rencontres de sensibilisation des parents de l'APEE des écoles inclusives ont favorisé la scolarisation et la sauvegarde des enfants à Yaoundé 1. Les sessions de sensibilisation des parents et enseignants des élèves à besoins spéciaux à travers des réunions organisées dans les écoles inclusives (Nkomo ; Kondengui ; Nkolndongo ; Bill Gates ; la petite Sévérine) ont véritablement contribué non seulement pour l'appropriation de l'approche handicap mais aussi d'accroître le nombre des EvH dans les écoles.

3.2.2. Les chiffres et données en matières d'accès à l'éducation inclusive pour enfants handicapés

Selon le rapport narratif annuel 2021 et 2022 du programme CCCP, Les chiffres des réalisations majeures ont été :

- La scolarisation et le suivi de 1122 EvH dans 55 écoles ordinaires partenaires.
- Création et installation des comité d'inclusion dans 50 écoles ordinaires partenaires du Programme présence du DDEB-MFOUNDI ;
- 47 EvH (parmi lesquels 30 déficients auditifs, 06 déficients visuels, 07 déicients moteurs, 04 déficients intellectuels) ont été admis au CEP session de Juin 2021 et 03 EvH (déficients moteurs) au First School Leaving Certificate session de Juin 2021 ;
- La distribution du matériel didactique et pédagogique adapté à **15** écoles ordinaires partenaires du Programme et 17 EvH (déficients visuel).

3.2.3. Morceaux choisis des succès stories en matière d'inclusion en éducation grâce au CCCP

Ce travail mérite mettre en lumière quelques cas pratique d'expérience réussie et vérifiable en matière d'inclusion éducative porté par le CCCP. Les points d'attention retenus dans le cas d'espèce touchent l'essentiel des actions du Programme à savoir) la prise en charge des PvH, l'accessibilité des écoles ordinaires et la sensibilisation pour le changement des comportements. La prise en charge scolaire des PvH a été améliorée grâce au soutien du CCCP/PROMHANDICAM-ASSOCIATION dans les 6 écoles inclusives de la CAY2 et grâce à la formation des PvH dans des métiers et AGR.

3.2.3.1. Cas pratique du jeune Evh Matiabot Batsandji Chanelle

Matiabot Batsandji Chanelle est née le 15 mai 2003 à Yaoundé, suite à un accouchement normal. En 2004 Chanelle sera atteinte d'un paludisme très sévère qui lui causera une infirmité motrice cérébrale. De ce fait, elle définitivement déclarée IMC et Hémiplégie droite avec flexion des genoux. A l'âge de 3 ans, Chanelle commence à faire ses premiers pas. Elle sera très vite orientée dans le centre de réhabilitation d'Etoug Ebe, pour sa rééducation. De père de nationalité congolaise et de mère de nationalité camerounaise, Chanelle est l'aînée d'une fratrie de deux enfants. En mai 2017, Chanelle sera enregistrée dans le programme d'appui aux enfants vivant avec handicap de PROMHANDICAM-ASSOCIATION où elle sera prise en charge dans le volet sanitaire et de l'éducation. En septembre 2019 elle sera prise en charge uniquement dans le volet éducation. Le premier défi, lorsqu'elle entre dans le programme à l'Age de 14 ans, est de lui faciliter la motricité et d'améliorer son langage qui n'est pas audible. Dès son admission à l'école, la petite fait parler d'elle de par ses aptitudes d'adaptation. Du point de vue de la santé, sa motricité s'est améliorée de par son équilibre, son hygiène (ceci est observable par sa façon de marcher, de tenir les objets et de conserver de la nourriture dans la bouche). Elle part du centre spécialisé pour l'école inclusive où elle finit le cycle primaire par l'obtention de son certificat d'étude primaire (CEP), à la session de juin 2021. Très inquiète pour son avenir scolaire, Matiabot sera très vite récupérée dans le cadre des activités d'éducation inclusive du CCCP. A travers l'agent DIBC de Yaoundé IV, le CCCP va aussi vite procéder à la sensibilisation des parents sur la possibilité de l'inscrire dans un établissement secondaire public.

En Mai 2022, elle réussit avec bravoure, malgré la réticence de ses parents qui s'inquiètent de l'éloignement du site d'examen, son concours d'entrée en première année au CETIF de Ngoa Ekelle, spécialité ESF. Avec l'accompagnement de l'agent DIBC, Matiabot est très contente d'être admise dans un établissement public où elle va continuer ses études. En septembre 2022, Chanelle sera très engagée sur le chemin de l'école. Très bien accueillie par l'ensemble du staff de l'établissement, d'une part et par ses camarades d'autre part, Chanelle est aujourd'hui un enfant très épanoui. Car elle participe à toutes les activités culturelles de son établissement. Elle est la référence de l'inclusion dans cet établissement scolaire.



A gauche, l'EvH Matiabot avec son agent de terrain dans son école ; à droite, Matiabot s'exerçant dans les activités culturelles de son école

Source : *PROMHANDICAM-ASSOCIATION*

3.2.3.2. Histoire de Ehone Melingui Junior

Ehone Melingui Junior est né le 26 Juin 2005. Aîné d'une fratrie de trois enfants, il perd Junior perd la vue à l'âge de 09 ans. Il va alors suspendre sa scolarité et ne la reprendra que 6 ans plus tard du fait de la peur mais aussi de l'ignorance de sa mère, la nommée EHONE NYAKE Alvine, laboureur, abandonnée par son mari et recueilli par sa sœur. Au quartier Simbock, à Yaoundé. Le jeune Junior va connaître une longue période noire jusqu'à ses 14 ans âge à partir duquel il sera scolarisé à l'école publique de Mendong groupe 2A2. Grâce à sa capacité à retenir et à restituer les enseignements sans aucune difficulté, le jeune EHONE a fini parmi les premiers de sa promotion à l'école publique de MENDONG, en obtenant avec brio son Certificat d'Etudes Primaires et sera admis au lycée de Mendong où il poursuit sa scolarité depuis 2021, malgré certaines difficultés du fait de la transcription et même de la restitution des épreuves et des copies.



A gauche, Ehone Melingui Junior en train de se rendre au lycée de Mendong ; à droite, le jour de son identification, le 13/06/2019, en présence de sa maman et de l'agent ADIBC Yaoundé VI

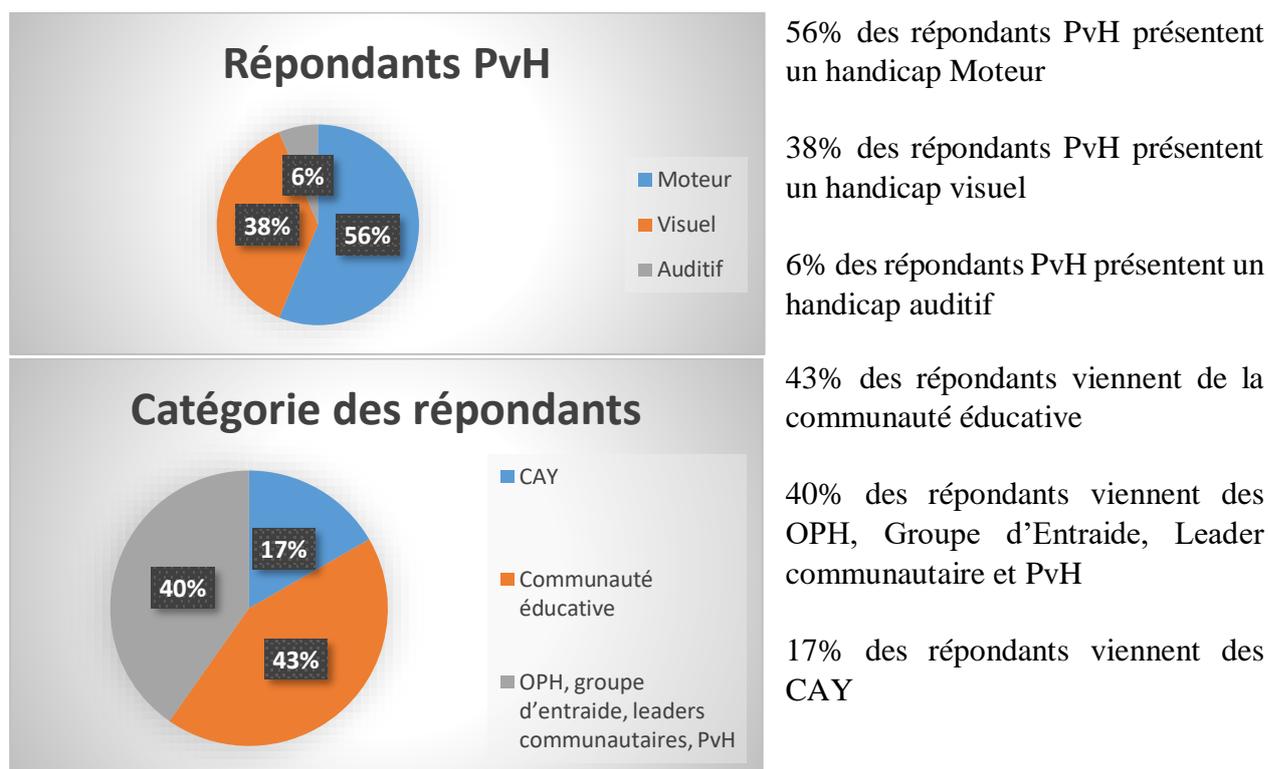
Source : *PROMHANDICAM-ASSOCIATION*

3.2.4. Suivi et évaluation du partenariats et cibles

3.2.4.1. Les données descriptives de l'étude

Les responsables du PROMHANDICAM-ASSOCIATION ont mené en mi 2022, une étude à mi-parcours pour mesurer l'impacts du programme CCCP sur les cibles. Nous faisons ici l'économie des résultats de cette étude. L'étude a eu lieu courant Avril-Mai 2022. Il s'agit d'une enquête de terrain auprès des ménages de la ville de Yaoundé. Le nombre total des répondants retenus était de 72. La description de cette échantillon est la suivante :

Graphique 1 : catégorisation de l'échantillon de l'évaluation interne de l'impact du CCCP



Source : rapport CCCP Décembre 2022

Selon ce rapport le nombre total des répondants était de 72. 30 de sexe masculin et 42 de sexe féminin, soit 58% du taux de représentation féminine et 42% masculine. 16 PvH dont 09 moteurs (56%), 06 visuel (38%) et 01 auditif (06%) et 56 Non PvH, soit un taux de représentation des PvH de 22% et 78% de non PvH. 12 venant des CAY (17%) ; 31 venant des acteurs de la communauté éducative (43%) et 29 venant des OPH, groupe d'entraide, leaders communautaires, PvH (43%).

3.2.4.2. Les Résultats du suivi évaluation interne de l'impact de la collaboration avec les partenaires

En fin 2022, une évaluation interne a été menée au CCCP auprès des partenaires du programme. Ces derniers à savoir (CAY, acteurs de la communauté éducative les OPH, les groupes d'entraide, les leaders communautaires, les PvH) affirment que les actions menées avec sa collaboration ont contribué activement à la promotion de l'éducation inclusive. De leur propos, il ressort qu'avant le programme, ces partenaires ne vivaient pas ces changements. Mais maintenant, ils parviennent clairement à observer que : les EvH sont en nette augmentation dans les écoles partenaires du CCCP ; les écoles inclusives de la ville de Yaoundé ont un meilleur

fonctionnement inclusif grâce aux comités d'inclusion ; les EvH ont facilement accès à une éducation de qualité avec la contribution des enseignants formés et de proximité et certaines ordinaires partenaires du Programme sont accessibles grâce au ouvrages réalisés. Enfin, les partenaires du CCCP observent aussi un changement positif des comportements à l'égard des EvH et de leurs familles grâce à l'implication non seulement de tous les acteurs de la communauté éducative, CAY et autres PvH mais aussi de l'intérêt que les parents des EvH accordent à l'éducation de leurs enfants.

Tableau 1 : Evaluation interne au PROMHANDICAM-ASSOCIATION du niveau d'atteinte des résultats attendus du programme CCCP

Résultats attendus	Cible visée en fin décembre 2022	Niveau d'atteinte en décembre 2022	Taux de progression obtenu par rapport à la cible visée
1. Plus d'enfants handicapés ont accès à une éducation de qualité à travers une participation active, raisonnable, et des programmes et méthodes adaptés	Le nombre d'écoles accessibles aux enfants handicapés passe de 44 à au moins 50 écoles,	52 écoles ordinaires partenaires et 03 écoles ressources	Nous avons un taux de réalisation de 110 % soit 52 écoles ordinaires et 03 écoles ressources
	Le nombre d'enfants handicapés inscrits qui achèvent leur formation dans ces écoles passe de 193 à 500	1310 EvH dont 757 garçons et 553 filles en situation de handicap	1003 enfants de plus par rapport à la situation initiale (307), soit un taux de réalisation de 315 %
	La performance de tous les enfants y compris les enfants vivant avec le handicap inscrits dans les écoles s'améliore du fait de la qualité de l'éducation	-1106 EvH (691 garçons et 415 filles) en situation de handicap ont été admis en classe supérieur -47 EvH (parmi lesquels 30 déficients auditifs, 06 déficients visuels, 07 déficients moteurs, 04 déficients intellectuels) au CEP et de 03 EvH	

Résultats attendus	Cible visée en fin décembre 2022	Niveau d'atteinte en décembre 2022	Taux de progression obtenu par rapport à la cible visée
		(déficients moteurs) au First School Leaving Certificate	
2. Les écoles et les communautés offrent des environnements sécurisés aux enfants	Une politique de sauvegarde de l'enfant est disponible dans chaque école et un système de suivi est mis en place	<ul style="list-style-type: none"> • 52 écoles ordinaires et 03 écoles ressources ont signé le code de bonne conduite sur la sauvegarde des enfants et adultes à risque ; • 367 personnes sensibilisées 	55 écoles partenaires ont une politique de sauvegarde des enfants sur 50 soit un taux de réalisation de 110%
	Les risques d'abus sur les enfants sont considérablement réduits dans les familles et communautés	Aucun cas d'abus signalé	
	Toutes les parties prenantes, y compris les enfants, sont conscients de leurs droits en matière de sauvegarde et comprennent le système de rapportage	55 écoles, 07 communes, 08 centres sociaux, 03 hôpitaux, 26 leaders OPH, 03 leaders de groupes d'entraide de parents d'EvH, 07 chefs traditionnels et 03 dignitaires religieux .	

Résultats attendus	Cible visée en fin décembre 2022	Niveau d'atteinte en décembre 2022	Taux de progression obtenu par rapport à la cible visée
Les mairies, les communautés locales et les services de santé participent activement à l'inclusion de l'approche handicap dans leurs initiatives	Les Collectivités territoriales décentralisées inscrivent l'approche handicap dans leurs plans d'action	06 conventions signées avec les mairies 01 convention signée avec la DDAS 06 communes prennent en compte l'approche handicap	06 mairies sur 07 possibles ont signé une convention avec le programme, soit un taux de 85.71 %
	Les Personnes focales DID recrutées au sein des mairies	07 Personnes focales DID ont été désignées au sein des mairies	Taux d'exécution 100 %
	Les formations sanitaires ciblées intègrent les principes d'inclusion	03 formations sanitaires (CMA Elig-Essono, HD Nkolndongo, HD Biyem-Assi) ont signé des conventions avec le programme	03 formations sanitaires dont 02 hôpitaux de district et 01 Centre Médical d'Arrondissement soit taux de réalisation de 100 %
4. Plus de personnes handicapées et leurs familles sont habilitées à participer activement à la vie socio-économique et sanitaire de leurs communautés	Au moins 100 personnes handicapées ont un emploi et / ou exercent une activité génératrice de revenus	17 PH (08 déficients moteurs, 05 visuels et 04 auditifs) soutenues par le CCCP ont pu obtenir un emploi formel (Hôtel Hilton, Ecole Publique de NKOMO IA, Fonds National de l'Emploi, microfinance RENAPROV, Centre de formation de NOBAKAM...) et	Sur les 45 PH accompagnées en 2022, 17 ont été recrutées soit un taux de réalisation de 37.77 %

Résultats attendus	Cible visée en fin décembre 2022	Niveau d'atteinte en décembre 2022	Taux de progression obtenu par rapport à la cible visée
		informel (industrie de l'habillement, cordonnerie, artisanat, élevage, agriculture...)	
	Au moins 10 groupes d'entraide créés par les familles de personnes handicapées	07 groupes d'entraide (ASEIMC, APESH, APASHCAM, groupe d'entraide des parents d'EvH de Yaoundé 1, 2, 4 et 5) ont fait la promotion des droits et de l'épanouissement des enfants vivant avec un handicap	07 groupes d'entraide / 10 envisagées soit 70 % de taux de réalisation
	Au moins 10 OPH défendent / représentent les intérêts des personnes handicapées	11 OPH (ADHAC, ASHAM'MVELE, lion handispoc, AHAN, CONAFAC, APHAECC, ADARA, ADPAC, ANIAAC, SONAFAAC et CONAFAC) défendent régulièrement les intérêts des personnes handicapées	Sur 10 OPH actives sur le terrain attendues, 11 OPH ont défendu régulièrement les intérêt des personnes handicapées soit un taux de réalisation de dans 110 %

Tableau 2 : Résultats de l'évaluation interne en matière de contribution des actions menées en collaboration avec le CCCP/ PROMHANDICAM-ASSOCIATION à la promotion de l'éducation inclusive

COMMUNES D'ARRONDISSEMENT DE YAOUNDE (CAY)	ACTEURS DE LA COMMUNAUTE EDUCATIVE PARTENAIRES	OPH, GROUPE D'ENTRAIDE, LEADERS COMMUNAUTAIRES, Pvh
Les actions menées en collaboration avec le CCCP/ PROMHANDICAM-ASSOCIATION sont-elles contribué activement à la promotion de l'éducation inclusive ?		
Dans les 03 catégories, 100% des répondants affirment que les actions menées en collaboration avec le CCCP/ PROMHANDICAM-ASSOCIATION ont contribué activement à la promotion de l'éducation inclusive		
Explication des Choix des réponse		
<p>50% des répondants pensent que les actions menées en collaboration avec le CCCP/ PROMHANDICAM-ASSOCIATION ont contribué activement à l'augmentation des EvH dans les écoles</p> <p>Un répondant déclare « nous avons constaté que le nombre des EvH a augmenté au sein des écoles de Yaoundé 7 »</p> <p>50% des répondants pensent que les actions menées en collaboration avec le CCCP/ PROMHANDICAM-ASSOCIATION ont contribué activement au meilleur fonctionnement des écoles inclusives (EI)</p> <p>Un répondant affirme que « les actions menées en collaboration avec le CCCP/ PROMHANDICAM-ASSOCIATION ont fortement contribué à inciter et accompagner les enfants vivant avec le handicap dans le processus d'acquisition des connaissances mais aussi une plus grande implication des acteurs (parents, enseignants et élèves) »</p> <p>Un répondant déclare que « oui la mairie s'intéresse désormais de prêt aux actions menées dans les écoles. Pour preuve, elle tient désormais des réunions avec les directeurs des écoles en tant que PCA afin que l'éducation inclusive soit effective ».</p>	<p>50% des répondants pensent que les actions menées en collaboration avec le CCCP/ PROMHANDICAM-ASSOCIATION ont facilité l'accessibilité et l'accès des EvH dans les écoles</p> <p>Une répondante affirme que : « la fabrication des rampes au sein de l'école a été une nouveauté, mais elle a aidé les EvH à se mouvoir facilement. Par ailleurs, les points d'eau servent à tous les enfants »</p> <p>50% des répondants pensent que les actions menées en collaboration avec le CCCP/ PROMHANDICAM-ASSOCIATION ont contribué au changement de comportement des acteurs de la communauté éducative</p> <p>Une répondante a déclaré : « plusieurs écoles étaient réticentes au départ du programme. Elles sont devenues inclusives aujourd'hui »</p> <p>Une autre répondante a déclaré : « nous enregistrons le retour positif des parents ; l'entourage change de plus en plus son regard et son langage à l'égard des EvH ; les EvH intègrent très facilement avec leur paires »</p> <p>Une autre répondante a déclaré : « les actions entreprises ont conscientisé la communauté éducative d'envoyer et de réunir les EvH et aussi de mener des réflexions sur les méthodes et techniques de prise en charge des élèves à besoins spéciaux (EBES) ; donner l'opportunité aux élèves à besoins spéciaux (EBES) d'être scolarisés au sein des écoles ordinaires »</p>	<p>60% des répondants confirment que ces actions permettent à plus d'EvH à voir accès à une éducation de qualité à travers une participation active, raisonnable, et des programmes et méthodes adaptés ;</p> <p>Une répondante affirme que : « ces actions ont permis à scolariser un grand nombre d'EvH, dont le destin était sombre » ;</p> <p>40% des répondants confirment que les sensibilisations menées ont fait augmenter le nombre d'EvH dans nos écoles ;</p> <p>Une répondante affirme que : « grâce aux rencontres d'information dans les écoles, l'inclusion est devenue un modèle à copier »</p> <p>Une répondante affirme que : « le regard communautaire à l'endroit des EvH et la manière d'encadrer les enfants à l'école ont changé. Tout comme le niveau des enfants s'est amélioré » ;</p> <p>Une répondante affirme que : « les parents et la communauté éducative sont plus motivés à envoyer leurs enfants à l'école et les autres acteurs sont disposés à prendre soins et d'assurer le plein épanouissement des EvH au sein de la communauté ».</p>

Source : synthèse des données du Rapport CCCP Décembre 2022

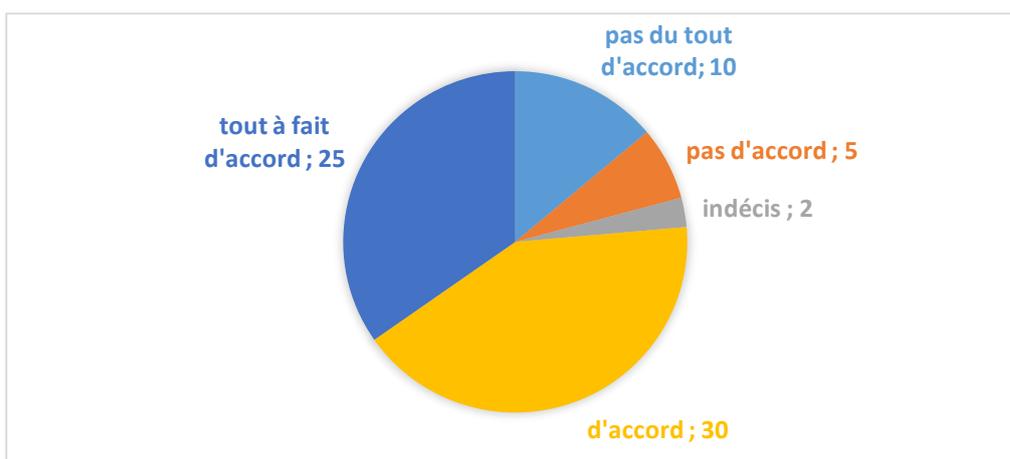
3.2.5. Evaluation des effets du CCCP sur les cibles du PROMHANDICAM-ASSOCIATION

Alors que les pays s'orientent vers une éducation davantage inclusive, les écoles spécialisées et leurs personnels peuvent jouer un rôle essentiel en agissant comme des référents spécialisés soutenant les écoles ordinaires dans leurs démarches pour plus d'inclusion (UNESCO, 2017). Le Partenariat mondial pour l'éducation (GPE) a étudié l'inclusion des élèves en situation de handicap dans des plans sectoriels de l'éducation de 51 pays. Dix-sept d'entre eux envisagent une approche à deux volets : il s'agit d'intégrer le handicap dans l'éducation et d'investir dans des actions et des services visant à répondre spécifiquement aux besoins des enfants en situation de handicap (GPE, 2018). Nous avons enquêté sur un échantillon de 72 individus, afin de questionner les bénéficiaires du CCCP sur les actions du programme en leur faveur

3.2.5.1. Evaluation sur les bénéficiaires du CCCP des effets des actions des écoles et communautés en faveur de l'amélioration de la qualité de l'éducation

L'éducation inclusive se traduit dans les faits par l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire. Dans de nombreux pays aujourd'hui les enfants en situation de handicap sont scolarisés dans des écoles ordinaires, mais suivent un curriculum spécifique. Passer à un modèle plus inclusif (les élèves en situation de handicap suivent un programme inclusif avec les autres élèves) est en effet un processus de longue durée. Une première étape pour inclure les enfants en situation de handicap dans les écoles ordinaires est la mise en place d'infrastructures scolaires adaptées telles que des rampes d'accès, des toilettes, la fourniture d'aides et d'appareils, et la disponibilité de matériels pédagogiques et d'apprentissage appropriés (SADPD, 2012 ; Malik et al., 2018). Pour encourager l'inscription des filles handicapées, des mesures spécifiques pourraient comprendre notamment des bourses ou des allocations (GPE, 2018).

Graphique 1 : vous avez le choix entre plusieurs écoles inclusives pour votre scolarisation

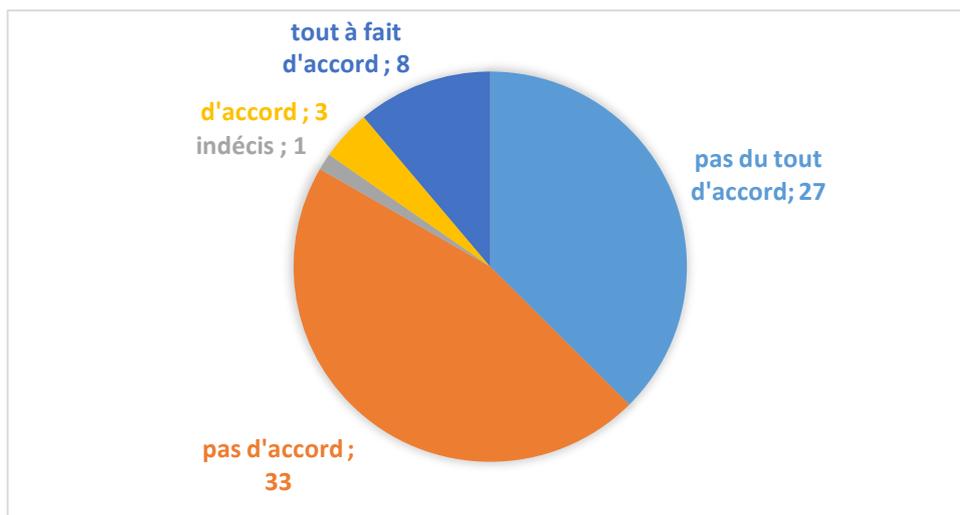


Source enquête de terrain, Mai 2022

Selon ces données, les individus sur lesquels nous avons enquêtés affirment avoir désormais le choix entre plusieurs écoles inclusives dans le Mfoundi. Ceci montre que les actions du CCCP ont visiblement participé à accroître l'offre de formation inclusive dans le Mfoundi. Les caractéristiques humaines ou les préférences exprimées par l'apprenant doivent être comprises comme une manifestation de l'unicité de chaque individu. Cette unicité est largement liée aux expériences que l'apprenant a déjà vécues ou encore à des particularités de tous ordres (disposition affective, disposition cognitive et styles d'apprentissage, capacités intellectuelles et types d'intelligences dominants, apprentissages acquis, présence de handicaps physiques, sensoriels ou neurologiques, etc.).

Autrement dit, elles sont l'expression de ce que l'apprenant vit et comprend au cours de la situation dans laquelle il se trouve, et ce, à partir des expériences qu'il a vécues à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école. La reconnaissance de ces manifestations exige une ouverture et une grande curiosité de tous les acteurs face aux différences de l'autre, ce qui implique nécessairement une certaine décentration au regard de ses propres caractéristiques ou préférences personnelles. La diversité des écoles inclusives crée un environnement sûr et favorable où tous les enfants peuvent s'épanouir. La créativité, la pensée critique et l'ouverture d'esprit sont encouragées, préparant les étudiants à réussir dans une société mondiale.

Graphique 2 : l'inscription dans votre école inclusive a été difficile



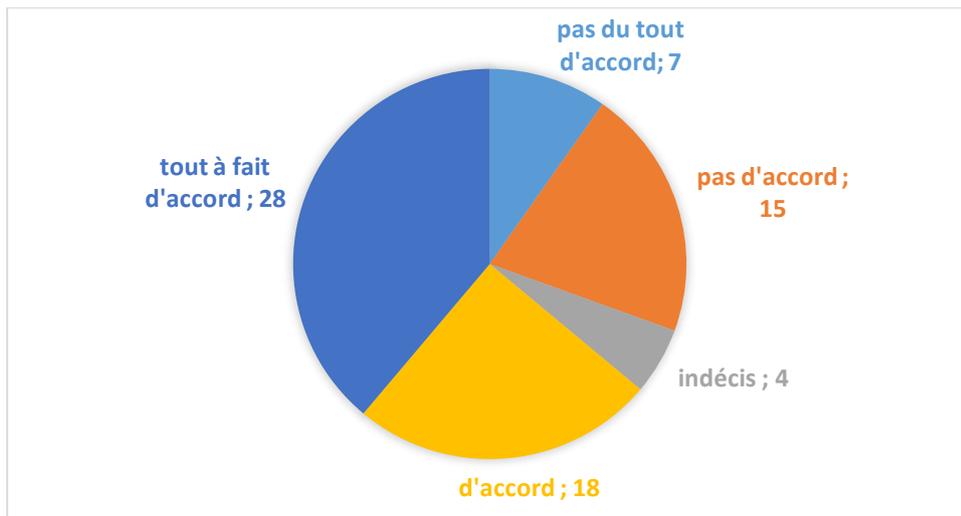
Source enquête de terrain, Mai 2022

Selon nos enquêtes, il existe des facilités pour eux dans le cadre de l'accès au école inclusive dans le Mfoundi. En réalité, 60 affirment que l'inscription n'a pas été difficile. C'est dire que les mesures d'accompagnement mises en place par le CCP en collaboration avec les autres parties prenantes du programme montrent leurs efficacités. Inscrite dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (1948), l'éducation est un droit fondamental. Plusieurs déclarations et conventions ont souligné l'importance de l'éducation pour les personnes en situation d'handicap : la Déclaration de Salamanque pour l'éducation et les besoins spéciaux de 1994, ainsi que l'article 24 de la Convention sur les droits des personnes en situation de handicap (UNCRPD) adoptée en 2006. L'importance de l'éducation pour tous est également rappelée par la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement 1960. En 2015, la Déclaration d'Incheon a renouvelé l'importance de l'éducation inclusive pour tous. Les cibles 4.5 et 4.a appellent à un accès à l'éducation et la construction d'équipements adaptés pour des enfants en situation de handicap (Éducation 2030, 2016).

Des données manquent sur la scolarisation des enfants en situation de handicap. Cependant, alors qu'on compte 93 à 150 millions d'enfants en situation de handicap dans le monde, le rapport La génération d'apprenants considère que, dans les pays à revenus faibles ou intermédiaires, au moins 33 millions ne sont pas scolarisés (Grant Lewis, 2019). De plus, les enfants en situation de handicap sont moins susceptibles de terminer l'éducation primaire, secondaire et tertiaire que les enfants sans handicap. Dans tous les pays du monde, les personnes en situation de handicap ont un taux d'alphabétisation moins élevé que les personnes sans

handicap (Singal, 2015 ; ISU, 2018 ; Nations Unies, 2018). Une différence existe également en fonction du handicap : l'analphabétisme est plus important chez les enfants ayant des déficiences visuelles, des troubles multiples ou mentaux que pour les enfants en situation de handicap moteur (Singal, 2015).

Graphique 3 : Votre Mairie a pris les dispositions afin que votre scolarisation se déroule bien malgré votre handicap



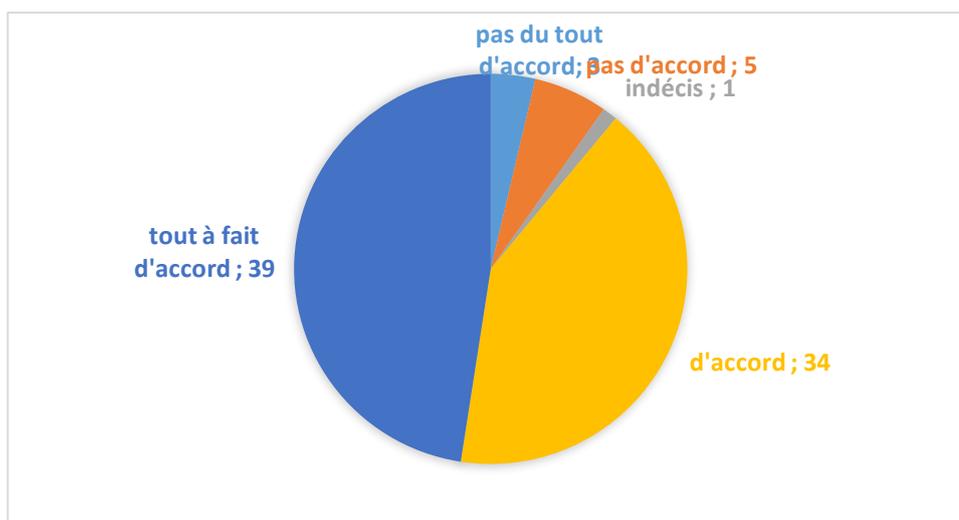
Source enquête de terrain, Mai 2022

Selon notre échantillon, 46% des individus affirment que les communes d'arrondissement participent dans la facilitation de l'éducation inclusive en milieu scolaire. Les facilités qui sont mises en place sont liés à l'accès en terme de soutien morale et de recommandation des dossiers. Les facilités sont liées à l'encadrement en terme d'accompagnement psychologique et matériel. Les facilités sont liés en terme de suivi dans l'exigence des infrastructures inclusives par les missions de contrôle des communes. A titre d'illustration, par l'entremise de son Chef de l'Exécutif Communal a remis un don d'appareillage ce 25 janvier 2022 aux écoles primaires publiques d'application d'Etoug Ebe.

Le matériel composé d'appareils électroniques et de sonorisation de dernière génération permettra aux enseignants de ces formations éducatives d'être, comme l'a rappelé le Maire, à la pointe et au même niveau d'informations que tout le monde. Un accueil chaleureux a été réservé au chef de l'Exécutif qui n'a pas manqué d'exprimer sa gratitude et ses encouragements non seulement aux Différents Directeurs et aux enseignants, mais également à tous les jeunes apprenants. Ces derniers à travers des prestations dansantes, ont apporté une belle touche

d'animation à la cérémonie. Se sentant dans le milieu professionnel dont il est issu, le Maire n'a pas hésité à faire un bain de foule avec les jeunes élèves et a même permis à la première de la classe de poser avec son écharpe.

Graphique 4 : Votre famille a pris les dispositions afin que votre scolarisation se déroule bien malgré votre handicap



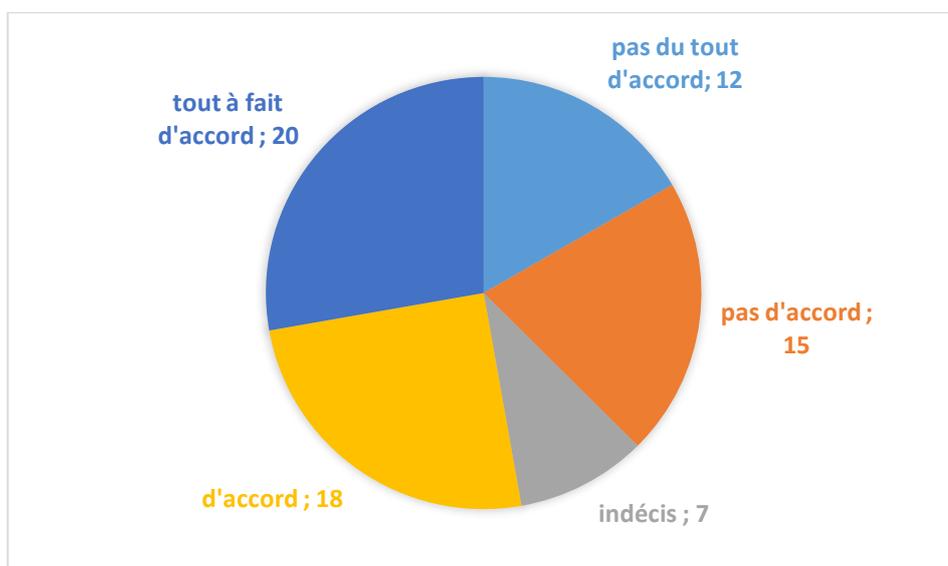
Source enquête de terrain, Mai 2022

Les familles sont le premier cercle de soutien en matière d'éducation inclusive. En effet, la participation de la famille à la vie scolaire des enfants est fondamentale pour le développement de ceux qui ont des besoins éducatifs particuliers, car c'est dans ce milieu que naît le désir d'apprendre, le désir de savoir. Rien n'est plus significatif pour les enfants que de montrer à leurs parents ce qu'ils savent, et les parents, dans leur rôle, doivent accorder une attention adéquate aux enfants ayant des besoins spéciaux. Cette manifestation d'intérêt est essentielle à leur développement psychologique, cognitif, affectif et émotionnel. L'école est une institution qui fait face à une crise liée à l'affaiblissement de sa relation avec les parents, qui ne sont généralement convoqués que pour des réunions interminables ou pour entendre des plaintes sur leurs enfants, faisant de cette approche un acte désagréable.

En conséquence, les personnes concernées n'évaluent pas correctement le développement de leurs enfants, qui, à leur tour, sont confrontés à un sentiment d'impuissance, ce qui peut les amener à se désintéresser de l'école, voire à abandonner, car ils ne trouvent pas de soutien auprès de ceux qui sont comme ça, nécessitent de leurs parents. Les élèves spéciaux, qui ont tendance à décrocher de l'école, devraient regarder de plus près l'enseignant, qui ne

peut exclure la possibilité que certains problèmes surviennent en dehors de l'école, comme une désaffection au sein de la famille ou quelque chose de plus grave. Pour que la réussite scolaire se produise dans le contexte d'élèves à besoins éducatifs particuliers, il faut, en premier lieu, l'amour des parents, de la famille et des enseignants, car sans lui, ils n'atteindront certainement pas la réussite scolaire.

Graphique 5 : vous vous sentez aimé, respecté, inclus et accepté par vos camarades et enseignants malgré votre handicap



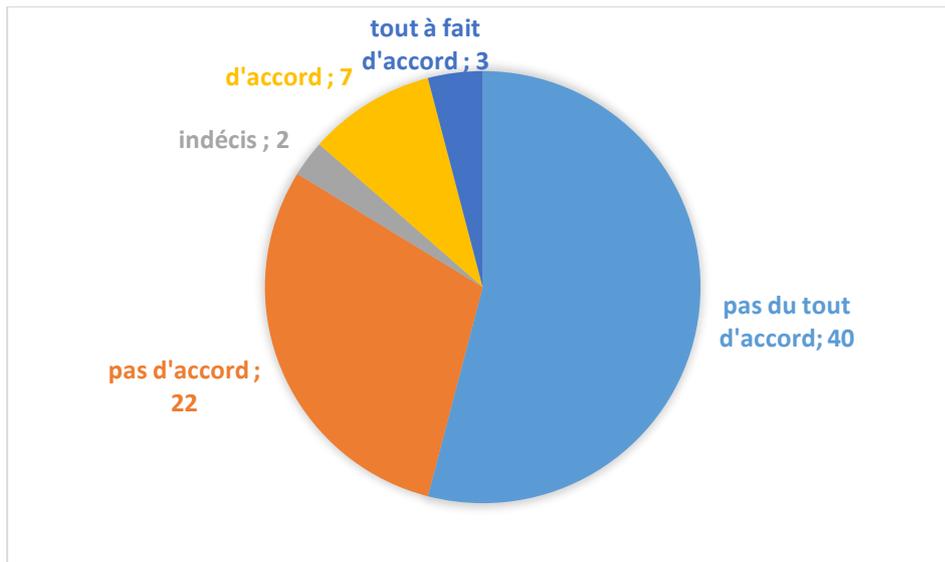
Source enquête de terrain, Mai 2022

Le sentiment d'inclusion reste mitigé chez nos cibles. C'est ce qui ressort selon nous des disparités observées dans les réponses à cet item. En réalité, l'handicapé ne se sent jamais totalement inclus. Il subsiste toujours une part de doute chez lui qui lui rappelle à chaque fois qu'il est différent des autres. Par ailleurs, nos sociétés ne sont pas encore véritablement inclusives même dans le milieu scolaire. Des mots, des actions par inconscients viennent toujours rappeler à ces handicapés qu'ils sont différents des autres. Alors que des millions d'enfants à travers le monde n'ont pas la chance d'apprendre, les personnes en situation de handicap sensoriel, physique ou intellectuel sont deux fois et demi plus susceptibles que leurs pairs de ne jamais être scolarisées. Faire de l'éducation inclusive une réalité suppose de tendre la main à tous les apprenants, en éliminant toute forme de discrimination.

Ce défi est au cœur du quatrième Objectif de développement durable (ODD4) des Nations Unies et du programme Éducation 2030. Reste que l'éducation inclusive est un processus complexe. Elle doit s'appuyer non seulement sur des politiques de soutien mais plus

largement sur une transformation culturelle des systèmes éducatifs. Dans une approche inclusive de l'éducation, tous les enfants peuvent apprendre ensemble, dans une même classe. À l'école, le handicap est l'une des principales causes d'exclusion. Il existe toutefois d'autres obstacles à l'éducation inclusive, d'ordre social, matériel ou comportemental.

Graphique 6 : le nombre d'élève avec un handicap dans votre école est plus important que le nombre des élèves dit normaux



Source enquête de terrain, Mai 2022

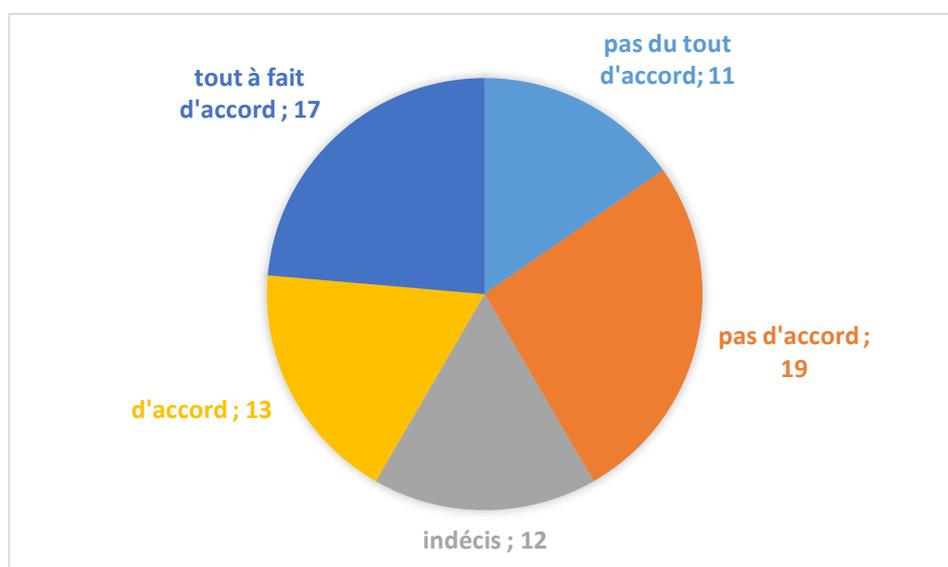
Ces données révèlent que les écoles dites inclusives ne sont pas encore envahi par les enfants en situation d'handicap. Plus d'une personne sur sept dans le monde est en situation de handicap, selon l'Organisation mondiale de la santé. Parmi les dizaines de millions d'enfants concernés, beaucoup n'ont pas la chance de fréquenter l'école, a fortiori dans les pays à faibles revenus. Face au manque de données et de connaissances sur l'identité et les besoins individuels de ces enfants, de nombreux pays ne savent pas comment assurer leur inclusion dans leur système éducatif national. Les stigmatisations persistantes, l'aménagement souvent inadapté des écoles et le manque de formation des enseignants et de matériels favorables à l'éducation inclusive rendent l'accès à l'école et aux apprentissages encore plus difficile.

3.2.5.2. Evaluation sur les bénéficiaires du CCCP de l'accroissement de leur engagement et responsabilités socioéconomiques dans leurs communautés

Une personne en situation de handicap apporte à une entreprise des compétences, un savoir-faire et de la valeur. S'ouvrir à tous les profils, c'est se donner la chance de recruter la

bonne personne. Une chance que toutes les entreprises, petites ou grandes, doivent saisir. Même si on note une évolution positive, le taux de chômage des personnes en situation de handicap, y compris pour le chômage de longue durée, reste largement plus élevé que celui de la population active. Pour favoriser l'insertion professionnelle des personnes en situation de handicap, plusieurs actions sont menées : renforcer la formation, qui doit être accessible à tous les publics. Simplifier les démarches pour les employeurs comme pour les demandeurs d'emploi. Faire évoluer le regard de la société, et celui des employeurs, du public comme du privé, car il y a encore trop de préjugés et d'idées reçues.

Graphique 7 : vous êtes investis dans les activités de développement de votre quartier



Source enquête de terrain, Mai 2022

Près de la moitié des bénéficiaires du CCCP sont investis dans les activités de développement de leur quartier. Cet investissement se manifeste soit par l'appartenance à une association jeune, soit l'appartenance à une AGR, soit l'appartenance à un GIC jeune ou un comité de développement. Ceci permet à ces handicapés de se sentir inclus en société. L'intégration de personnes handicapées dans les institutions classiques renforce leur insertion économique et sociale, ainsi que leur confiance en soi. De nombreuses femmes handicapées n'ont pas besoin de conditions particulières ; elles ont les mêmes capacités que quiconque pour gérer une entreprise et un crédit. Le droit de participation, c'est l'un des droits les plus primordiaux de l'enfant en situation de handicap, mais hélas le plus souvent ignoré : comme n'importe quel enfant, l'enfant handicapé doit pouvoir s'exprimer sur les questions qui le concerne, conformément à l'art. 12 de la CIDE.

Son droit de participation s'étend également à tous les aspects de la vie sociale, à propos desquels l'enfant, handicapé ou non, doit avoir la possibilité de dire son opinion, de s'associer, de s'informer et de participer. Pourtant, à cause de leur handicap, on considère souvent que ces enfants ne sont pas capables d'exprimer un avis cohérent, et la décision est prise sans les consulter. Les personnes jeunes souffrant de handicap, de par leur vulnérabilité, sont particulièrement sensibles au fait de pouvoir donner leur avis, même si cela pose souvent des problèmes concrètement (difficulté de communication, raisonnement plus lent, incompréhension, ...). Il est donc urgent de commencer à associer les enfants vivant avec le handicap aux processus de décisions qui les touchent et d'abolir les obstacles qui les empêchent de participer à la vie sociale.

Graphique 8 : vous avez fait une formation



Source enquête de terrain, Mai 2022

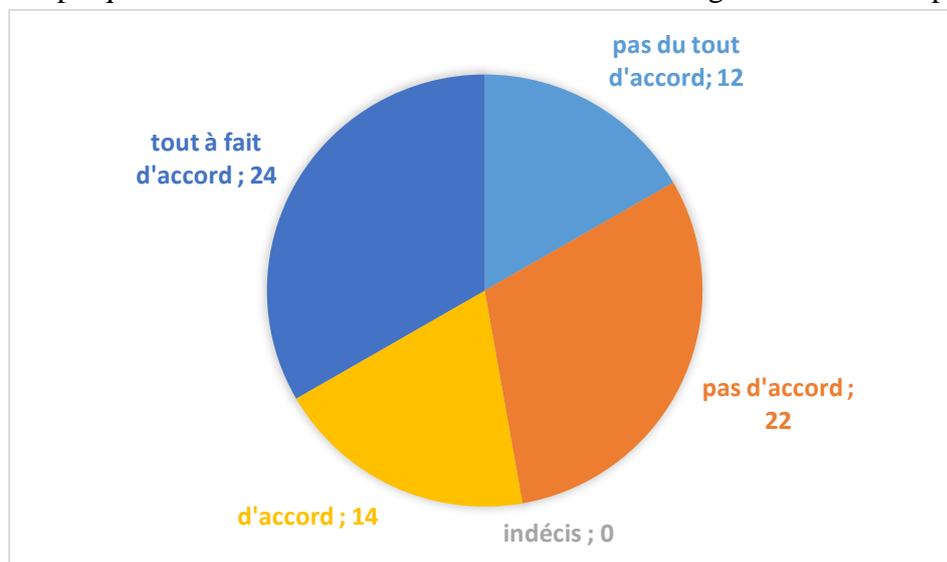
Comme nous l'avons développé plus haut, le CCCP a offert des formations aux handicapés. C'est sur la base de ces profil et aptitudes que ces derniers peuvent facilement se voir accordé des tâches et des rôles dans leurs communautés. Près de 80% de nos cibles affirment effectivement avoir reçu des formations de la part du programme CCCP. Les structures d'accueil d'enfants sont autant de lieux de participation, de citoyenneté partagée, où tous les enfants peuvent se côtoyer et apprivoiser ainsi leur diversité et leur fragilité humaines. Les enfants y apprennent, en jouant et en grandissant ensemble, à faire monde commun. Il y a discrimination lorsqu'on ne permet pas à un enfant d'accéder, comme les autres, aux activités. Ses parents, confrontés aux exigences de chaque jour, à l'incertitude du lendemain, et jamais

pleinement libérés de leur tourment, désirent bénéficier, eux aussi, des mêmes droits fondamentaux et des mêmes services que les autres. Sans culpabilité.

Parce qu'il serait naturel de ne priver aucun enfant de son droit d'accès à l'ensemble des biens sociaux, éducation, travail, culture, sport, loisirs, vacances, nous avons l'obligation, et la magnifique opportunité, de faire en sorte que l'enfant handicapé soit un enfant parmi d'autres. Il nous appartient de proposer des voies de transformation des pratiques et des politiques publiques. La population des travailleurs handicapés présente des besoins de formation importants, ceci pour plusieurs raisons :

- D'une part parce qu'elle bénéficie souvent d'une formation initiale moindre, en partie causée par l'inadaptation du système éducatif, particulièrement chez les anciens ;
- D'autre part parce que les accidents de travail invalidants concernent davantage la population ouvrière qui est également la population la moins qualifiée ;
- Et enfin parce que le handicap acquis en cours de vie nécessite une reconversion, rendant obsolète la formation initiale.

Graphique 9 : vous êtes membre d'une association malgré votre handicap



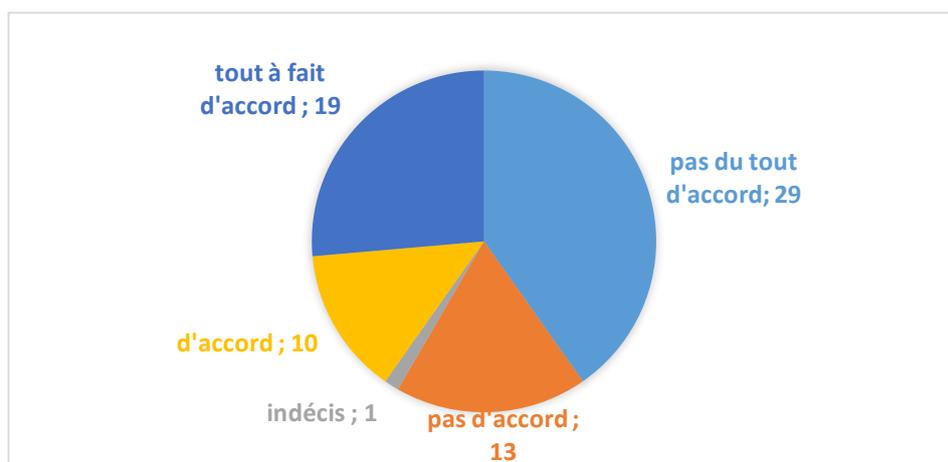
Source enquête de terrain, Mai 2022

La promotion des droits des personnes handicapées est indissociable de l'engagement militant des personnes elles-mêmes. L'appartenance à une association chez l'handicapé est un outil, une paternelle pour inter agir en communauté. L'Engagement des Nations Unies pour la

promotion du statut des personnes handicapées. Plus de cinq cent millions de personnes sont handicapées en raison de diminutions mentales, physiques et sensorielles, où qu'elles se trouvent leurs vies sont souvent limitées par des barrières physiques et sociales. Approximativement 80% de la population handicapée mondiale vit dans les pays développés. Les personnes handicapées souffrent souvent de discriminations en raison de préjugés et d'ignorance ; elles ont également des difficultés d'accès aux services essentiels.

C'est une crise du silence qui affecte non seulement les personnes handicapées elles-mêmes et leurs familles, mais aussi le développement économique et social des sociétés entières, où un large potentiel humain reste souvent inexploité. Considérant que les handicaps sont souvent causés par les activités humaines ou simplement par un manque de soin et d'assistance de la part de la communauté internationale entière, il est nécessaire de mettre fin à cette situation douloureuse. Depuis peu, les Nations Unies ont cherché à promouvoir le statut des personnes handicapées et à améliorer leur mode de vie. L'intérêt des Nations Unies pour le bien-être et les droits des personnes handicapées est fondé par des principes fondamentaux qui sont : les Droits de l'Homme, les Libertés Fondamentales et le principe d'égalité de tous les êtres humains. Comme affirmé, dans la Charte des Nations Unies, dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, dans les Pactes internationaux sur les Droits de l'Homme et dans d'autres instruments relatifs aux Droits de l'Homme, les personnes atteintes d'infirmités ont le droit d'exercer leurs droits civiques, politiques, sociaux et culturels en parfaite équité avec les personnes non handicapées.

Graphique 10 : vous avez un emploi ou vous êtes en auto emploi



Source enquête de terrain, Mai 2022

La question du chômage en milieu handicapé est une question sérieuse dans le Mfoundi. Dans sa politique d'une insertion jeune inclusive, le Fonds National de l'Emploi a développé une stratégie d'intervention et de nombreux programmes dédiés à ses publics cibles dont certains sont implémentés grâce à des partenariats divers : c'est le cas du PAIRPPEV (Programme d'Appui à l'Insertion-Réinsertion Professionnelle des Personnes vulnérables). Les bénéficiaires de ce programme sont les Adolescents de la Rue, Les personnes Handicapées, les personnes marginales tels que les Pygmées et bientôt les réfugiés.

Les conséquences du handicap ne sont pas sans répercussions lourdes sur les perspectives d'insertion professionnelle : difficultés d'accès à l'éducation et à la formation, altération du processus cognitif, déscolarisation, faible niveau de formation, méconnaissance du monde de l'entreprise. Mais il faut garder à l'esprit que les jeunes travailleurs handicapés sont d'abord des jeunes, de sorte que les difficultés d'accès à l'emploi rencontrées par les jeunes handicapés sont identiques à celles de tous les jeunes, accrues par le handicap. Ils ont donc la même attitude face au travail que les jeunes en général : insatisfaction face à l'emploi proposé, rémunération jugée insuffisante. On constate une forte diminution des effectifs des jeunes handicapés au-delà du collège, puis une seconde diminution après le baccalauréat. Cette perte est d'autant plus déplorable qu'il n'existe aucun suivi des jeunes en rupture vis-à-vis du système scolaire classique, ni aucun suivi non plus des jeunes orientés vers le milieu protégé. Les dispositifs qui existent pour favoriser l'insertion professionnelle des jeunes handicapés sont à la fois mal connus et mal organisés. Ils sont méconnus à double titre, car le corps enseignant, les conseillers des CIO et les médecins scolaires ne sont pas assez informés, et car il n'existe guère d'outils d'information pour les parents concernés. Ils sont également mal organisés, car de nombreux dispositifs existent, mais sont éclatés et mal connus, et par conséquent ne sont pas utilisés.

CHAPITRE 4 : CONTRAINTES, PESANTEURS ET PRÉCONISATIONS DU DÉPLOIEMENT DU PROMHANDICAM-ASSOCIATION EN MATIÈRE D'ÉDUCATION INCLUSIVE AU CAMEROUN

Ce chapitre souhaite soulever la question des difficultés internes et externes que rencontre la société civile en générale et le PROMHANDICAM-ASSOCIATION en particulier dans le cadre de son déploiement en matière d'inclusion en éducation. Aussi, cette section ambitionne de mettre en lumière également les bonnes pratiques du PROMHANDICAM-ASSOCIATION dans la promotion de l'éducation inclusive. Un accent particulier sera mis sur les bonnes pratiques capitalisables et transférables

4.1. CONTRAINTES EXTÉRIEURES

Selon les rapports d'activités 2021 et 2022 du PROMHANDICAM-ASSOCIATION, beaucoup d'éléments extérieurs à l'organisation ne facilite pas son déploiement en général et ses initiatives pour la promotion de l'éducation inclusive au Cameroun en particulier. Ses contraintes extérieures sont entre autres les crises post-électorales, crises sociopolitiques dans le NOSO et crise socio sanitaire de Covid19. Ajoutons dans ce registre les catastrophe naturelle (inondation) pouvant empêcher le déplacement des agents dans les zones marécageuses faisant partie de la zone d'intervention du projet. Ce contexte social et environnemental affecte la mobilité du programme et de l'organisation. En réalité, réduire cette mobilité peut entraîner un arrêt dans la mise en œuvre des activités prévues.

Par ailleurs, le PROMHANDICAM-ASSOCIATION affirme subir des coups de vol du matériel roulant (véhicule, accident), des accidents de service, agression du personnel sur le terrain et d'autres formes de violence et voies de faits. Ces éléments sont de nature à démotiver le personnel qui pour la plupart est parfois constitués des bénévoles et volontaires. Cette démotivation a souvent entraîné la suspension du déploiement voire l'arrêt d'un programme. La fraude, le détournement, vol et corruption parfois initiatives des cibles du programme sont également à mettre au compteur des contraintes externes. De telles actions impactes la qualité de la réalisation des résultats prévus ne sera pas atteinte.

4.2. PESANTEURS INTERNES

En interne, les pesanteurs sont multiples. Citons en occurrence les luttes pouvoiristes et de leadership. L'insuffisance des moyens budgétaires, les démission, retraits du personnel vers d'autres organisations, manque d'intérêt pour l'appartenance.

Ralentir la réalisation des indicateurs planifiés affectant par conséquent l'impact global. La mise en œuvre du projet peut être retardée.

4.3. LES PRÉCONISATIONS

La présente sous-section entend formuler des recommandations en vue de l'amélioration de l'éducation inclusive au Cameroun. Ces recommandations vont à l'endroit du gouvernement Camerounais mais aussi à l'endroit du PROMHANDICAM-ASSOCIATION objet de cette étude et enfin à l'endroit de la communauté éducative de notre pays.

4.3.1. Préconisations au niveau de la gestion stratégique et tactique de l'inclusion éducative

Ici notre préconisation repose sur une assertion : dans l'éducation inclusive, c'est le système qui doit changer et non l'enfant. L'Etat et les ministères sectoriels doivent faire de l'éducation inclusive une priorité nationale dans tous les secteurs d'activités de la république. On doit dépasser le modèle d'intégration qui caractérise la société camerounaise et qui semble guider les actions des pouvoirs publics. On doit atteindre l'inclusion véritable au Cameroun.

La différence entre l'intégration et l'inclusion réside dans le fait que dans la première, c'est la personne handicapée ou différente qui doit faire l'effort, avec de l'aide, de s'adapter au milieu qui l'accueille en se « normalisant ». Dans la seconde, c'est le milieu d'accueil qui fait cet effort d'adaptation pour répondre aux besoins particuliers de la personne handicapée.

4.3.2. Préconisations au niveau de la gestion opérationnelle de l'inclusion éducative par le PROMHANDICAM-ASSOCIATION

La préconisation ici touche les acteurs de la gestion opérationnelle interne et externes au PROMHANDICAM-ASSOCIATION.

4.3.2.1. Avec les parties prenantes externes du CCCP

L'inclusion étant un processus qui se déploie pour la plupart du temps sous forme de projet éducatif, ce qui compte n'est pas d'atteindre le but, mais de mettre en place toutes les conditions pour s'engager dans cette voie. Ces conditions sont, entre autres : la collaboration

entre les professionnels, la collaboration avec les parents, la collaboration avec les services. Il faut instaurer une « *culture de l'inclusion* » qui tienne compte du respect de l'individualité et de la différence. Les professionnels spécialisés ont un rôle important à jouer dans l'inclusion des enfants dans la mesure où ils peuvent aller dans une école ordinaire pour appuyer le personnel ou pour aider les élèves ayant une déficience. Ils peuvent aussi conseiller et orienter les enseignants sur la manière de gérer certaines déficiences. Les services sanitaires et sociaux (médecins, infirmiers, professionnel de la réadaptation, thérapeutes, travailleurs sociaux ...) travaillent dans l'identification et intervention précoces, le traitement continu et la fourniture d'appareillages, le soutien à domicile pour les enfants vivant avec le handicapet leurs familles. Les autorités communales, administratives, coutumières et religieuses sont des figures influentes au niveau du changement de mentalité des communautés et peuvent apporter un soutien majeur dans le recensement, l'inscription et le maintien des enfants handicapés en particulier et de la défense du droit à l'éducation pour tous en général.

Les autres Organisations Non Gouvernementales (ONG), les associations, les Organisations de Personnes Handicapées (OPH) ou de défense des droits humains peuvent intervenir en partenariat, en mutualisant les efforts forces et énergies pour favoriser l'inclusion scolaire ou sociale des enfants handicapés. Cette mutualisation peut se faire de différente manière :

- En donnant des fournitures scolaires aux enfants ;
- En dotant des aides techniques aux enfants ayant une déficience (ex. de tricycles, appareils auditifs, cannes ou verres correcteurs, prothèses, des orthèses) ;
- En facilitant la prise en charge des soins médicaux ;
- En améliorant leur alimentation à travers les cantines scolaires ;
- En prenant en charge la formation des enseignants ou des parents à la guidance parentale ;
- En réaménageant ou construisant des infrastructures et équipements adaptés ;
- En sensibilisant la communauté ;
- En menant des actions de plaidoyer auprès des décideurs et leaders d'opinion.

Les communes de Yaoundé montrent un certain intérêt à mener des actions en faveur de l'éducation inclusive au Cameroun. Le PROMHANDICAM-ASSOCIATION fort de son expérience peut aider ces communes. Il est important donc que soit développer une stratégie d'accompagnement de l'Exécutif communal afin de mobiliser les ressources. Il faut aussi

impérativement accélérer le processus de formalisation de la Convention de collaboration avec les CAY.

Points à capitaliser

- Maîtrise des thématiques liées avec l'E.I ;
- Renforcement des capacités à l'élaboration des plans d'action ;
- Bonnes pratiques et maîtrise des ouvrages liés à l'EI ;
- Prise en compte de l'approche handicap dans les activités ;
- Organisation des ateliers de formation sur l'approche inclusive dans les CAY ;
- Renforcement des capacités de 3500 PvH et EvH avec en prime l'achat des prothèses aux bénéficiaires ;
- Approche collaborative avec toutes les administrations concernées (MINEDUB, Service technique, Commune, société civile ;
- Recrutement des enseignants inclusifs
- Sensibilisation et la valorisation de l'éducation inclusive ;
- Adaptation du matériel didactique ;
- Implication et l'adhésion totale de l'Exécutif communal aux objectifs prescrits par le CCCP ;
- Audit d'accessibilité ;
- Autonomisation des EvH et PvH ;
- Disponibilité des kits scolaires ;
- Capacitation des enseignants.

Points à améliorer :

- Faible accompagnement de l'Exécutif communal à mobiliser les ressources ;
- Durée très longue de la formalisation de la convention ;
- Faible contribution du CCCP à la budgétisation de l'action sociale de la mairie
- Projet de convention Non finalisé ;
- Budget alloué à l'action sociale insuffisant ;
- Faible importance accordée au CAY dans les prises de décision ;
- Faible couverture de la liste des écoles bénéficiaires ;
- Faible accompagnement du Programme eu égard au nombre d'écoles recensées dans l'arrondissement ;

- Faible prise en compte de l'approche handicap des élèves à besoins spéciaux lors de la dotation du paquet minimum par les CAY ;
- Faible participation et implication de certains responsables des CAY ;
- Faible connaissance des différents services et les actions des CAY au profit des EvH ;
- Insuffisance des rencontres de coordination ;
- Insuffisance des stratégies contribuant à l'épanouissement des EvH ;
- Insuffisance des rencontres de sensibilisation entre CAY4 et le CCCP ;
- Paquet minimum des CAY accordés aux écoles non Insuffisance des écoles inclusives ;
- Insuffisance des espaces de loisirs inclusifs.

Tableau 3 : points à améliorer en faveur de l'éducation inclusive et adressée à chaque acteur

Autorités nationales	Domaines d'intervention dans le projet	Eléments positifs	Eléments négatifs
Délégation Régionale du Centre pour l'Education de Base et ses services déconcentrés départementaux et d'arrondissement	Education inclusive et sauvegarde	Facilitation de la collaboration avec les écoles ordinaires Mise à disposition de son expertise pour la formation des enseignants et le suivi des écoles retenues pour l'éducation inclusive	RAS
Délégation Régionale du Centre pour les Affaires Sociales et ses services déconcentrés départementaux et d'arrondissement	Tous les domaines	Facilitation de la collaboration avec les centres sociaux et les services d'action sociale opérationnelle dans les hôpitaux, les établissements scolaires, les commissariats et tribunaux	RAS
Délégation Régionale du Centre pour la Santé Publique	Santé	Facilitation de la collaboration et du renforcement des capacités des services de santé	RAS
Club des Jeunes Aveugles Réhabilités du Cameroun (CJARC),	Gouvernance, Education inclusive	Participation au pilotage des activités du CCCP Mise à disposition de son expertise pour la formation des enseignants et le suivi des EvH dans les écoles partenaires	Difficulté de concilier les missions / activités de suivi des EvH dans les écoles ordinaires et les missions de directeur au sein de son école

Autorités nationales	Domaines d'intervention dans le projet	Eléments positifs	Eléments négatifs
Ecole Spécialisée pour l'Education des Déficiants Auditifs (ESEDA)	Gouvernance, Education inclusive	Participation au pilotage des activités du CCCP Mise à disposition de son expertise pour la formation des enseignants et le suivi des EvH dans les écoles partenaires	Difficulté de concilier les missions / activités de suivi des EvH dans les écoles ordinaires et les missions de directeur au sein de son école
PROMHANDICAM-ASSOCIATION	Gouvernance, Education inclusive, Inclusion sociale, DID, Sauvegarde	Participation au pilotage, à la mise en œuvre et au suivi des activités du CCCP Mise à disposition de son expertise pour la formation des enseignants et le suivi des EvH dans les écoles partenaires	Difficulté de concilier les missions / activités de suivi des EvH dans les écoles ordinaires et les missions de directeur au sein de son école
OPH	Gouvernance, Education inclusive, Inclusion sociale, DID, Sauvegarde	Participation à la planification, à la mise en œuvre et au suivi des activités	Faibles motivation, ressources et engagement de certains membres et leaders d'OPH

Autorités nationales	Domaines d'intervention dans le projet	Eléments positifs	Eléments négatifs
Groupes d'entraide	Education inclusive, Sauvegarde	Participation à la mise en œuvre et au suivi des activités	Faibles motivation, ressources et engagement de certains membres et leaders de groupes d'entraide
Mairies d'arrondissement du Département du Mfoundi	DID	Collaboration avec le projet pour une meilleure inclusion des PvH dans le développement local et les activités socioéconomiques, culturelles et sanitaires	Faible dotation en ressources pour implémenter et pérenniser de manière optimale le développement inclusif par les mairies
Ecoles ordinaires, spécialisées et centres d'apprentissage	Education inclusive, Sauvegarde	Collaboration avec le projet pour la mise en œuvre de l'éducation inclusive dans les écoles	Faible dotation en ressources pour implémenter et pérenniser de manière optimale l'éducation inclusive

4.3.2.2. Au niveau du pilotage interne du CCCP

Le programme CCCP a besoin d'une préconception sérieuse et mise à jour régulière du plan d'action. Beaucoup d'éléments ont manqué au départ et n'ont pas été correctement précisés. La durabilité du programme (par exemple, appropriation par la communauté et engagement du gouvernement) ; la viabilité financière (par exemple, nouvelles possibilités de génération de revenus) ; la durabilité organisationnelle (par exemple, gouvernance, création de ressources internes financières, techniques et humaines, protection de l'environnement). Il faut intégrer les éléments de contingence environnementales culturelles et structurelles. Il faut se départir du dogme et du cultuel qui semble prendre le dessus dans le déploiement de l'activité. Dieu ne pourvoira pas toujours, les porteurs du projet doivent savoir prendre des prédispositions importantes et capitales en terme de ressources, de partenariats avant toute initiatives sérieuses. Il y va de la crédibilité de l'organisation qu'est le PROMHANDICAM-ASSOCIATION.

Ceci passe par la surveillance continue de la situation sécuritaire, la formation pour le personnel, la prise en compte les modules de protection de l'environnement et d'accessibilité lors des ateliers de renforcement des capacités, le renforcement des capacités du personnel en matière de gestion inclusive des risques et catastrophes. Il faut aussi Sensibiliser, mettre en place des mécanismes d'alerte précoce, signature des codes de bonne conduite / fiches de consentement. Une réelle politique de fraude et de corruption mise en place sera utile. Avant de penser à réprimer, il faut que tout le personnel du projet suit une formation à la prévention de la fraude. Le PROMHANDICAM-ASSOCIATION doit pouvoir mener des enquêtes salariales annuelles et mettre en œuvre des actions conséquentes pour éviter de perdre son personnel. Ce personnel peut aussi être motivé si le PROMHANDICAM-ASSOCIATION parvient à identifier et soutenir les activités de développement personnel.

Des actions peuvent aussi être entreprise en interne pour améliorer la collaboration avec les acteurs de la communauté éducative. A cet effet, le CCCP doit impliquer les acteurs de la communauté éducative pour toute prise de décision en lien avec l'éducation inclusive. Il peut aussi intensifier les renforcements des capacités des acteurs de la communauté éducative. Il doit aussi assurer à toutes les écoles ordinaires du Programme une accessibilité. Doter toutes les écoles du Programme des infrastructures et du matériel didactique adapté, de qualité et diversifier et varier les acteurs qui participent aux ateliers de formation.

4.3.2.3. La capitalisation des actions du CCCP comme préconisations

On trouve des handicapés dans toutes les régions du monde et dans toutes les catégories sociales. Le nombre des handicapés est élevé et augmente encore dans le monde entier. La capitalisation des bonnes pratiques en éducation inclusive dans les écoles partenaires du Center Cameroon Cluster Programme (CCCP) vise à répertorier les expériences réussies en matière d'éducation inclusive, dans le but d'un partage de connaissances et de bonnes pratiques. Des succès stories et leçons apprises peuvent être souligné à savoir : une bonne stratégie de sensibilisation ; une application de la pratique de la sauvegarde des enfants et des adultes à risque ; la mise sur pied des comités d'inclusion par école ; la formation des enseignants; la mise en place des techniques de reporting et documentation ; la prise en compte de l'approche handicap dans le PCD ; la scolarisation des EvH dans les écoles ordinaires ; le renforcement et le coaching des OPH dans la maîtrise des textes de base ; l'importance d'impliquer les parents dans le processus d'apprentissage des EvH et l'inclusion comme gage de développement.

Les politiques actuellement adoptées en faveur des handicapés sont le produit des 200 dernières années. A bien des égards, elles reflètent les conditions de vie générales ainsi que les politiques socio-économiques de diverses époques. Bien des éléments particuliers influent cependant aussi sur les conditions de vie des handicapés. L'ignorance, l'abandon, la supervision et la crainte ont toujours compté parmi les facteurs sociaux qui isolent les handicapés et font obstacle à leur épanouissement. De même des bonnes pratiques en éducation inclusive dans les écoles partenaires du CCCP ont été relevées à savoir : un suivi régulier et de proximité ; les renforcements continus des capacités des enseignants ; l'augmentation des EvH dans les écoles ; la réussite de l'éducation inclusive ; la pratique de l'éducation inclusive ; la résolution concertée et conjointe des problèmes des EvH ; la stratégie de communication et l'approche de l'inclusion. Enfin des recommandations ont été formulées à l'endroit du CCCP et des CAY et la principale recommandation vise à renforcer et à poursuivre la collaboration entre le Programme et ses partenaires.

Au fil des ans, l'incapacité, à laquelle l'on n'avait tout d'abord cherché à remédier que par les soins élémentaires dispensés en milieu hospitalier, a suscité des politiques d'éducation pour les enfants vivant avec le handicapet de réadaptation pour les personnes devenues handicapées à l'âge adulte. L'éducation et la réadaptation ont permis aux handicapés de prendre une part plus active à l'élaboration des politiques adoptées en leur faveur. Des organisations de handicapés, ces fédérations les réunissant et des organismes e relations publiques ont été constitués et ont réclaté de meilleures conditions de vie pour les handicapés. Après la seconde

guerre mondiale sont apparues les notions d'intégration et de normalisation qui étaient inspirées par la prise en compte de plus en plus grande des capacités des handicapés. Vers la fin des années 60, diverses organisations de handicapés ont commencé de promouvoir une conception nouvelle du handicap qui mettait en évidence le rapport étroit existant entre les restrictions dont souffraient les handicapés et le cadre dans lequel s'inscrivait leur vie quotidienne ainsi que l'attitude de la population à leur égard. Dans le même temps, les problèmes des handicapés dans les pays en développement ont été mis davantage en lumière. Dans certains de ces pays, on a constaté que les intéressés représentaient une fraction très importante de la population et que la plupart

4.3.3. Préconisations des bonnes pratiques au niveau du milieu éducatif scolaire

Les bonnes pratiques sont les pratiques tirées de l'expérience de l'organisation et qui permettent d'améliorer les processus internes par une meilleure utilisation des ressources et/ou une amélioration de la qualité des produits. La création des comités d'inclusion a favorisé la mise sur pied du poste de point focal au sein des écoles ordinaires du Programme. Les comités d'inclusion sont de réel cadre de dialogue où parents des EvH, enseignants et responsables échangent régulièrement. L'inclusion est un processus et non un aboutissement. Aucune personne ou aucune école ne peut prétendre être entièrement inclusive. Ce qui veut dire que l'inclusion est une finalité éducative plus qu'un objectif. Finalité et objectif sont souvent confondus à tort car l'objectif peut être atteint contrairement à la finalité qui est toujours hors de portée, elle est un horizon vers lequel on tend sans jamais l'atteindre parfaitement. L'inclusion est comme l'autonomie, une « valeur éducative » qui correspond à un **idéal** qu'il faut avoir à l'esprit et vers lequel on tend, tout en sachant que l'on ne pourra jamais l'atteindre parfaitement. On ne peut que s'en rapprocher. Les enseignants ont de nombreuses responsabilités dans leur travail quotidien et il est facile de négliger les questions d'inclusion, de handicap et de genre. L'ESI peut fournir des occasions régulières de discuter et d'aborder ces problèmes. Le travail d'une ESI est d'identifier et de surveiller de près tout obstacle et progrès vers l'inclusion de tous les élèves handicapés dans l'école, de préférence, une ESI sera composée du directeur, des points focaux, des maîtres titulaires et maîtres itinérants deux représentants des parents d'élèves (si possible au moins un parent d'un enfant handicapé, un père et une mère), D'autres intervenants peuvent faire partie de l'ESI, en fonction du programme, par exemple un(e) conseiller(e) municipal(e), un(e) assistant(e) social(e)/ un agent communautaire, un membre d'organisation de personnes handicapées, un point focal pour la protection de l'enfance, un inspecteur, etc.

4.3.3.1. Quelles sont les responsabilités d'une équipe d'inclusion scolaire ?

La pratique de l'éducation inclusive passe par le suivi permanent des activités du Programme, la formation et la désignation des points focaux dans les écoles du Programme. La nécessité de mener un accompagnement des EvH en synergie par les principaux acteurs que sont : les agents de terrain, les Point Focaux DID, les parents des EvH et enseignants. L'ESI est chargée de soutenir l'inclusion des garçons et filles handicapés en matière d'inscription, de présence, de participation et de réussite. Si les enfants vivant avec le handicap ont des problèmes, l'ESI devrait essayer d'y trouver des solutions. Par exemple, l'ESI peut :

- Veiller au bien-être et à la protection de l'enfant, en mettant l'accent sur les filles.
- S'assurer que l'environnement scolaire est sûr et accessible aux enfants handicapés, en particulier pour les filles.
- Encourager les attitudes positives parmi les enseignants et les parents.
- Soutenir les filles handicapées (tutorat, soutien par les pairs).
- Veiller à ce que des soins de santé appropriés, des appareillages fonctionnels et du matériel d'apprentissage adapté soient disponibles pour les enfants handicapés.
- Promouvoir des relations positives entre enseignants et parents.
- Aider les enseignants à adopter des méthodes d'enseignement plus inclusives.
- Développer un plan d'inclusion pour l'école.
- Faire pression sur les autorités et les communautés pour obtenir un soutien financier et social.

De préférence, l'ESI devrait être intégrée à un comité fonctionnel existant au sein de l'école (par exemple, le Comité de Gestion de l'École, plutôt que de créer un groupe de travail séparé. L'ESI devrait se réunir tous les trimestres et produire un rapport succinct contenant des actions clairement définies à répartir entre les participants pour les mois à suivre. En terme d'évaluation, il s'agit d'évaluer sur une base continue les progrès de l'élève, de modifier l'objectif et / ou les moyens ou les stratégies selon les remarques. Il conviendra, ensuite, de revoir et mettre à jour le PEI :

- De façon périodique ⇒ régulation
- En fin d'année et lors du transfert de l'élève dans un autre établissement ⇒ évaluation
- Conserver le PEI dans le dossier de l'élève.

4.3.4. Préconisations au niveau du milieu éducatif social : élaborer un plan éducatif individuel (PEI)

Un PEI (Plan Educatif Individuel) est un plan ou programme conçu pour les enfants vivant avec le handicap pour les aider à tirer le meilleur parti de leur éducation. Le PEI définit ce que les enseignants et les autres doivent faire pour répondre aux besoins de l'enfant à l'école. Le PEI identifie les objectifs et les actions qui sont différentes de (ou supplémentaires à) ce qui est déjà en place pour le reste de la classe. En remplissant le PEI, vous devrez consulter le formulaire de suivi de l'élève car il contient des informations clés sur l'enfant. Le PEI est l'outil à l'aide duquel les équipes éducatives pourront améliorer les apprentissages de chaque élève en partenariat avec les parents et/ou la personne qui prend en charge la scolarité de celui-ci. Le PEI est censé donner des informations à l'enseignant et à ceux qui travaillent avec l'enfant (y compris les parents) sur les objectifs spécifiques d'apprentissage de l'enfant et comment ceux-ci seront atteints. Le PEI permet aux enseignants d'élaborer un plan d'action pour l'enfant et d'identifier les personnes qui doivent être impliquées à sa réalisation. C'est un outil utile pour mesurer les progrès et l'efficacité de l'enseignement. Le PEI doit être rempli par les enseignants titulaires de la classe avec l'aide des points focaux en éducation inclusive. Il est important que les enseignants comprennent qu'il leur incombe de mettre en œuvre ce qui a été convenu dans le PEI. Le rôle du point focal est de donner des conseils et de soutenir les enseignants en cas de besoin, et de les aider à évaluer les progrès de l'enfant. Un PEI devrait contenir les informations suivantes :

- Informations sur l'enfant (prénom, âge, classe, etc.).
- Informations sur les défis auxquels l'enfant est confronté – par exemple en lecture, écriture, mathématiques, autonomie, socialisation.
- Informations sur le matériel didactique ou autres ressources pédagogiques dont l'enfant a besoin.
- Objectifs à atteindre pour l'enfant.
- Plan d'action pour aider l'enfant à atteindre ses objectifs.
- Evaluation des progrès faits par l'enfant, qui identifie les objectifs qui ont été atteints et qui inclut des commentaires de l'enseignant, des parents ou tuteurs de l'enfant et de l'enfant lui-même.

Les objectifs contenus dans les PEI devraient être « SMART », ce qui signifie :

Spécifiques : définissent clairement ce que l'enfant doit accomplir.

Mesurables : permettent de savoir si l'objectif a été atteint.

Atteignables : adaptés à chaque enfant.

Réalistes : en fonction des besoins et du contexte dans lequel évolue l'enfant.

Temporellement définis : pour que chacun sache quand l'objectif sera atteint.

La définition des objectifs d'apprentissage n'est pas une tâche facile, surtout au début. Les objectifs ne devraient pas être trop difficiles à atteindre, sinon l'enfant se découragera. Les objectifs ne devraient pas non plus être trop faciles à atteindre, sinon l'enfant ne sera pas assez motivé. Si l'enfant atteint rapidement les objectifs que vous avez fixés, vous pouvez alors identifier de nouveaux objectifs à atteindre. Si les objectifs sont trop difficiles, vous pouvez les décomposer en de plus petites étapes. Il est recommandé d'avoir de nouveaux objectifs au début de chaque trimestre. Vous pouvez passer en revue les objectifs du trimestre précédent tout en définissant de nouveaux objectifs. De cette façon, le PEI constitue un registre des progrès effectués par l'enfant, qui peut être partagé avec les nouveaux enseignants dans le parcours scolaire de l'enfant. Il est recommandé de garder tous les plans de l'enfant dans un dossier portant son nom (contenant également le formulaire de suivi de l'élève). Dans la mesure du possible, les parents devraient aussi avoir une copie du plan. Les directeurs d'école devraient examiner les PEI une fois qu'ils ont été remplis et après l'évaluation des progrès de l'élève. Ceci est utile pour les directeurs car le PEI fournit des informations sur les interventions des champions de l'inclusion, lui donne l'occasion d'encourager des méthodes efficaces d'enseignement, et l'aide à déterminer dans quelle mesure l'école est capable de répondre aux besoins des élèves.

Le PEI est un document de travail qui devrait être revu régulièrement (une ou deux fois par trimestre) pour s'assurer qu'il continue de répondre aux besoins de l'enfant. Lors de l'examen des PEI avec l'enseignant, les points focaux devraient envisager :

- Les progrès réalisés par l'élève par rapport aux objectifs convenus.
- Ce qui pourrait avoir un effet sur les progrès de l'enfant (positifs ou négatifs).

Après avoir examiné les progrès actuels de l'enfant, de nouveaux objectifs à atteindre jusqu'au prochain examen du PEI devraient être convenus avec l'enseignant titulaire. Les parents devraient être invités à l'école et recevoir une explication simple de ce qu'est un PEI et à quoi ça sert. De préférence, les parents devraient être impliqués dans la définition des objectifs et aider leurs enfants à atteindre ces objectifs. Généralement, vers le début du trimestre, les

parents devraient être invités à l'école pour examiner les progrès de l'enfant dans la réalisation des objectifs et l'élaboration de nouveaux objectifs pour l'année scolaire suivante. Le cas échéant, les enfants vivant avec le handicapé-mêmes devraient être impliqués dans la définition des objectifs.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Depuis une quarantaine d'années, les connaissances relatives aux handicaps et les réponses sociales qui leur sont apportées se sont considérablement enrichies. Mais la réglementation est abondante, les concepts restent difficiles d'accès, les services spécialisés sont nombreux, leurs méthodes hétérogènes et parfois déroutantes. Il importe de mobiliser les divers acteurs de l'inclusion, en vue de réaliser l'Objectif de développement durable 4 (ODD 4) et ses cibles. Une éducation de qualité est un droit pour chaque enfant. La Convention des Droits de l'Enfant (CIDE) et la Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées (CDPH) ont, toutes deux, pour objectif de garantir une éducation de qualité pour tous et d'assurer de manière importante le support global requis pour le développement du potentiel de chaque enfant.

Cependant, le constat établi est que les enfants vivant avec le handicap éprouvent plusieurs difficultés pour accéder aux écoles. Malgré les efforts déployés de part et d'autre pour garantir leur accès à une éducation de qualité, les politiques des écoles, les méthodes pédagogiques et d'évaluation ne prennent pas suffisamment en compte leurs besoins et aspirations. Par conséquent, les élèves porteurs de déficiences ne peuvent pas participer à toutes les activités scolaires et sociales. Très peu de considération est faite pour ces élèves lors des évaluations scolaires et examens officiels. Aujourd'hui, le défi auquel sont confrontés tous les systèmes éducatifs est de répondre favorablement aux attentes des objectifs de développement durable (ODD) à atteindre d'ici 2030, à savoir : 4.1. Faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité, qui débouche sur un apprentissage véritablement utile. 4.a. Construire et moderniser les installations éducatives qui tiennent compte de l'enfant, du handicap et du genre, et fournir des environnements d'apprentissage sûrs, non violents, inclusifs et efficaces pour tous.

Fort de ce qui précède, le Center Cameroon Cluster Programme (CCCP) a été créé en 2014 avec le concours de CBM (Organisation chrétienne internationale de développement dont l'engagement est de participer à l'amélioration de la qualité de vie des personnes handicapées dans les pays les plus démunis) pour accompagner l'action du Gouvernement Camerounais dans l'implémentation de l'éducation inclusive. Une leçon apprise est une expérience acquise ayant conduit à une meilleure connaissance ou à une compréhension améliorée d'une situation. Cette expérience peut se baser sur des événements positifs ou négatifs. La clé d'une bonne leçon

est sa *reproductibilité* (permettre à d'autres de reproduire votre réussite et/ou d'éviter certains des obstacles que vous avez rencontrés).

Le CCCP/PROMHANDICAM-ASSOCIATION a longuement renforcé les capacités des acteurs de la communauté éducative sur les mesures de sauvegarde des couches vulnérables, sur le suivi, les méthodes de protection, de dénonciation, la sécurisation, l'écoute et la mise en confiance des victimes. Ces mesures ont assuré aux victimes un meilleur suivi en communauté et dans leurs familles. Le CCCP s'est appuyé sur l'organisation des séminaires et ateliers de renforcement des capacités des acteurs de la communauté éducative sur les notions : en écriture braille et en langage des signes, de la sauvegarde et de l'audit d'accessibilité dans un premier temps. Puis, ces renforcements de capacités se sont poursuivis par des formations pratiques des enseignants pour les enfants à besoins spéciaux. Ces actions ont facilité la mise en œuvre de l'éducation inclusive à travers comment être ouvert et pouvoir non seulement sensibiliser la communauté éducative mais aussi accueillir et encadrer les EvH ; comment pratiquer l'éducation inclusive dans une salle de classe, préparer une fiche de mathématique et enseigner dans une classe inclusive ; comment encadrer un déficient visuel, comment identifier les catégories de handicap et comment encadrer un déficient auditif.

Les activités dudit Programme en faveur de l'éducation inclusive, jusqu'ici, comprennent : des vastes campagnes de sensibilisation dans les médias et les communautés ; l'organisation des ateliers de renforcement des capacités des enseignants dans la pratique des méthodes pédagogiques inclusives ; l'aménagement des infrastructures d'accessibilité dans les écoles ; le suivi et l'accompagnement psychologique des élèves, parents et enseignants, le plaidoyer. Malgré les avancées constatées dans l'inclusion des apprenants handicapés en milieu scolaire telles que l'amélioration de l'accès des enfants handicapés, une meilleure appropriation du concept de l'éducation inclusive par les enseignants des écoles ordinaires, le changement des comportements vis-à-vis des enfants handicapés, la facilitation de la participation des candidats handicapés aux examens officiels, il reste encore plusieurs difficultés à relever. Le choix de l'intégration dans tous les domaines et les âges de la vie (à la crèche, à l'école, dans les centres de formation, en entreprise, dans l'habitat et la vie sociale...) traduit une évolution culturelle quant à l'appartenance des personnes handicapées à la communauté sociale. Cependant, malgré des progrès sensibles constatés depuis une vingtaine d'années, notamment sur la présence physique des handicapés dans la ville, les résultats demeurent, selon une opinion assez généralement répandue, encore insuffisants en matière d'accessibilité♦, de scolarisation ou d'emploi.

BIBLIOGRAPHIE

- Agence pour le développement de l'administration électronique (ADAE), (2004). *Référentiel accessibilité des services internet de l'administration française*.
- Association française des opérateurs mobiles (AFOM). (2005). *Harte d'engagement pour faciliter l'accès des personnes handicapées à la téléphonie mobile*.
- Chambet C. (1989). « Principes et exigences de la prise en charge des enfants déficients visuels », in *Les techniques éducatives et thérapeutiques de handicap chez l'enfant et l'adolescent*, CTNERHI.
- Charpillon J. (2002). *Adaptation des programmes télévisés aux personnes sourdes et malentendantes*. Rapport, ministère de la culture et de la communication.
- Commission nationale consultative des droits de l'homme. (2008). *Avis sur la scolarisation des enfants handicapés : états des lieux, trois ans après la loi du 11 février 2005, un premier bilan en semiteinte*. CNCDH.
- Cousergue C. (1998). *Guide de l'intégration scolaire de l'enfant et de l'adolescent handicapés*. Dunod.
- Darwin Ch. (1989). *L'origine des espèces (On the Origin of Species, 1859)*. La Découverte.
- Deane, M. (1992). Teaching Modern Foreign Languages to Pupils with Special Educational Needs? With Pleasure. *The Language Learning Journal*, (*volume, numero, page de début-page de fin*)
- Fonkeng, E. G., Chaffi. C. I., & Bomba. J. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales*. Graphicam
- Formation des enseignants pour l'inclusion, Profil des enseignants inclusifs, en ligne https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-FR.pdf
- Gillig J.-M. (1999). *Intégrer l'enfant handicapé à l'école, 2e édition*. Dunod.
- Gobineau J.-A. (1967). *Essai sur l'inégalité des races humaines, (1853-1855)*. Belfond.
- Grawitz, M. (2004). *Méthodologie en sciences sociales*. Dalloz
- Handicap International/Togo, UE, (Avril 2010) Manuel de formation en éducation inclusive

- INS-HEA. (2006). *Adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés, Textes de référence*, volumes 1 et 2, INS-HEA (ex-CNEFEI).
- Lachaud Y. (2003). *Intégration des enfants handicapés en milieu scolaire*. Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche.
- Lantier N., Belmont B., Veyzand E., Vérillon A. (1994). *Enfants handicapés à l'école*. Les instituteurs parlent de leur pratique, INRP, l'Harmattan,. ligne <http://www.orthophonistesdumonde.fr/spip.php?article99>
- Louis J.-M. (2006). *Scolariser l'élève handicapé*. Dunod.
- Ministère de la culture et de la communication. (2007). *Culture et handicap : guide pratique de l'accessibilité*.
- Nouguier-Barriol, S. (2000). *Évaluation sommative et progression des élèves*.
- Opp-Beckman, L., Klinghammer, S. J. (2006). *Shaping the Way We Teach English*. ligne http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf
- Raffran J. (2007). *L'intégration scolaire des handicapés*. l'Harmattan.
- Supports des formations et recyclages des enseignants des écoles ordinaires sur les méthodes pédagogiques de l'éducation inclusive, CCCP, 2018, 2019, 2021
- UNAPEI. (2003). « *Guide pratique de la communication aidée* ». Les Cahiers de l'UNAPEI, « Handicap/Guides pratiques », novembre 2003.
- UNESCO. (s.d). *Combattre l'exclusion*. Tiré de <http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/>
- UNICEF (1990). *Convention internationale relative aux droits de l'enfant*. Tiré de <https://www.unicef.fr/userfiles/50154.pdf>
- UNICEF Convention internationale relative aux droits de l'enfant, Signature, ratification et adhésion, en ligne <https://treaties.un.org/doc/publication/mtdsg/volume%20i/chapter%20iv/iv-11.fr.pdf>
- Zribi, G., & Poupée-Fontaine, D. (2011). *Dictionnaire du handicap 2011, 7e édition*, Presses de l'EHESP, Av. du Pr Léon-Bernard - CS 74312 - 35043 Rennes Cedex ISBN 978-2-8109-0170-8

ANNEXES

Annexe 1 : autorisation de recherche

REPUBLICQUE DU CAMEROUN ***** Paix – Travail – Patrie ***** UNIVERSITE DE YAOUNDE I ***** FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION ***** DEPARTEMENT DE CURRICULA ET EVALUATION		REPUBLIC OF CAMEROON ***** Peace – Work – Fatherland ***** UNIVERSITY OF YAOUNDE I ***** FACULTY OF EDUCATION ***** DEPARTMENT OF CURRICULUM AND EVALUATION
--	---	--

Le Doyen
The Dean
N°...*5.16*./21/UYI/FSE/VDSSE

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné (e), Professeur BELA Cyrille Bienvenu, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante TCHANGWA TCHUIMINI Dolly Priscella, Matricule 19Y3745 est inscrite en Master II à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : *CURRICULA ET EVALUATION*, filière : *MANAGEMENT DE L'EDUCATION*, Option : *CONCEPTION ET EVALUATION DES PROJETS EDUCATIFS*.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction de Pr. LEKA ESSOMBA Armand. Son sujet est intitulé : « *Société civile et promotion de l'éducation inclusive au Cameroun* ».

Je vous saurai gré de bien vouloir la recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.

En foi de quoi, cette attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit /.

Fait à Yaoundé, le *7.5.2024*...

Le Doyen et par ordre


Etienne
Le Vice-Doyen



Annexe 2 : Liste des partenaires de la région du Centre du PROMHANDICAM-ASSOCIATION en matière de déploiement du programme lié à l'éducation inclusive

N°	Organisations	Responsable	Localisation /Département	Contact
1	Association des Personnes Handicapées de l'Arrondissement de Nkoteng (APHAN)	Dang Biyo'o Lazare	Haute Sanaga (Nkoteng)	674 658 730
2	Association des Handicapés du Mbam et Kim (ASSOHAMBAK)	Bane Belibi Basile	Mbam et Kim	
3	Association des Handicapés de l'arrondissement de Mbandjock (ADHAM)	Boyogoliki Dieudonné	Haute Sanaga (Mbandjock)	
4	Association des Personnes Handicapées de Mengue et Kom (APHAMEK)	Emboul Albert	Haute Sanaga (Mengue et Kom)	
5	Eglise Evangélique du Cameroun	Mme Syape (Secrétaire)	Mfoundi (Mokolo)	
6	Arc-En-Ciel	Etoga Michel	Mfoundi	678 63 78 88
7	Center Cameroon Cluster Program (CCCP)	Kamen Claude François	Mfoundi	699886762
8	Réseau Uni Pour l'Enfance Indigente et Vulnérable (RUPEI)	KEOU Claude P.	Mfoundi	677 75 99 26 / 222 60 88 23 tomanetherese@yahoo.fr
9	Association des Handicapés Diplômés de l'Enseignement Supérieur (AHDES)	KEMMEGNE KOUAM Théophile	Mfoundi	222 04 36 58 / 675 03 66 39 adhesadg@yahoo.fr BP : 7640
10	Comité National des femmes aveugles du Cameroun (CONAFAC)	Eveline Nanga	Mfoundi	677580423
11	Union Nationale des Personnes Handicapées du Cameroun (UNAPHAC)	ONDOUA A. Gabriel	Mfoundi	677 57 99 00 facaph2002@yahoo.fr
12	Ecole Spécialisée pour Enfants Déficiants Auditifs (ESEDA)	Tomane Thérèse	Mfoundi	677 75 99 26
13	Mouvement d'Action pour les Personnes Handicapées et Agées de la Lékié	Nono Bidio Parfait	Lékié	
14	Association des Handicapés réunis de l'arrondissement de Sa'a	Ayissi Lewala Thierry	Lékié (Sa'a)	
15	Eglise du 7 ^{ème} jour	Evina Claude	Lékié	
16	Centgre d'Aide et Rencontre des Jeunes Handicapés (JHAR)	Krebser Roger	Lékié	
17	Association des Personnes Handicapées d'Akono	Beteh Joseph	Lekié (Akono)	
18	Association des Personnes Handicapées de Ngounou	Atemengue Etoundi Gustave	Mefou et Akono(Ngoumou)	
19	Association des Personnes Handicapées d'Ebeba	Engoulou	Mefou et Akono (Ebebda)	
20	Centre de Santé Intégré Sœurs de la croix d'Akono	Depokem Dorine	Mefou et Akono	
21	Association des Personnes Handicapées de Mbankomo	FoudaAndre	Mefou et Akono	
22	Association des Personnes Handicapées de Bafia	Beteng épouse Ayam	Mbam- Inoubou	
23	Ecole des Déficiants auditifs de NdiKinimeki (EDAN)	Mbil François	Mbam-Inoubou	675 163 081/ 697 471 178
24	Association des Jeunes Handicapées du Mbam (AJEHAM)	Ahidjo Joseph	Mbam-Inoubou	696 071 543/ 681 526 344

25	Association des Handicapés Membre du Mbam-Inoubou (ASHAMIMI)		Mbam-Inoubou	
26	DDMINAS du Mbam et Inoubou	Bureau/Délégué	Bafia	222 17 53 84/679 42 24 79
27	M. MPON Philémon Centre des affaires sociales d'arrondissement de Bafia	Chef du Centre	Bafia	677 16 27 55/696 37 88 03
28	Centre des affaires sociales d'arrondissement de Deuk	Chef du Centre	Deuk	697 46 19 13
29	M. ETOUNDI Lion Alexandre Centre des affaires sociales d'arrondissement de Makénééné	Chef du Centre	Makénééné	695 69 50 73/653 22 68 84
30	Centre des affaires sociales d'arrondissement d'Ombessa	Chef du Centre	Ombessa	677 28 42 72
31	Centre des affaires sociales d'arrondissement de Ndikiniméki	Chef du Centre	Ndikiniméki	699 54 33 44 / 699 54 33 42
32	Centre des affaires sociales d'arrondissement de Bokito	Chef du Centre	Bokito	664 54 07 53
33	M. AHIDJO Joseph, Association des Jeunes handicapés du Mbam (AJEHAM)	Président	Ombessa	696 07 15 43/ 681 52 63 44
34	M. BIL François, Ecole des Déficiants auditifs de Ndikiniméki (EDAN)	Directeur de l'EDAN	Ndikiniméki	675 16 30 81/697 47 11 78
35	Mme BETENG AKOOKI épouse NYAM, Association des handicapés de Bafia	Présidente	Bafia	
36	M. IROUNG ADAMG Dieudonné, Association des handicapés mixte du Mbam et Inoubou	Président	Bafia	674 08 91 97 / 660 71 78 03
37	M. Bené Wason Cyprien, Association pour la solidarité et la promotion de personnes handicapées et autres personnes vulnérable de Makénééné.	Président /SG(M. TAKEU)	Makénééné	674 41 10 98 / 674 19 66 32
38	M. NSAM Joél, Association des handicapés de Ndikiniméki	Président	Ndikiniméki	677 07 93 01
39	M. REBE MBAMBA, Fédération des handicapés du Mbam et Inoubou	Coordonnateur	Bafia	677 81 41 46/ 694 56 23 59
40	Association des handicapés de Nseng Long II	ALENE Laurent, Président	Nseng Long, Mbalmayo	679 2588 67 673 82 33 24
41	Projet Prévention des Incapacités et réadaptation intégré	/	Mbalmayo	677 29 49 16
42	Association des personnes handicapées de l'Arrondissement d'Akonolinga	ENGANG Etienne, Président	Akonolinga	697 32 93 56

Annexe 3 : le questionnaire

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

CENTRE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES HUMAINES, SOCIALES
ET EDUCATIVES

UNITE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCE DE L'EDUCATION ET
INGENIEURIE EDUCATIVE



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

THE FACULTY OF EDUCATION

DOCTORAL RESEARCH CENTRE AND
TRAINING SCHOOL IN SOCIAL AND
EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING SCHOOL IN EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

QUESTIONNAIRE

Bonjour à vous. Je suis l'étudiante TCHANGWA TCHUMINI DOLLI PRISCILA. Je mène une recherche du master 2 qui porte sur : « *Société civile et éducation inclusive au Cameroun : une évaluation à partir de l'expérience du PROMHANDICAM-ASSOCIATION* ». Cette recherche vise à évaluer les actions de la société civile en générale et celle du PROMAHANDICAM en particulier, en faveur de l'éducation inclusive au Cameroun, notamment via la mise en œuvre du « *Center Cameroon Cluster Programme* ». Pour mener à bien notre étude, nous avons besoin de votre contribution. Nous garantissons l'anonymat, vos réponses seront strictement traitées uniquement dans le cadre de cette recherche. Merci d'avance.

ITEM I : IDENTIFICATION DE L'ENQUETE

Veillez remplir convenablement cette section

Etes-vous porteur d'un handicap ? : Oui Non

avez-vous bénéficié des actions du CCCP via le PROMHANDICAM-ASSOCIATION ? : Oui Non

Tranche d'âge : 20-30 ; 30-40 ; 40-50 ; 50-60 ; 60 et plus

Genre : Masculin Féminin

CONSIGNE : VEUILLEZ COCHER LA CASE CORRESPONDANTE A VOTRE REPONSE LA PLUS APPROPRIEE :

Pas du tout d'accord (1) ; Pas d'accord (2) ; Indécis (3) ; D'accord (4) ; Tout à fait d'accord (5)

N° de l'Item	ITEM I: Evaluation sur les bénéficiaires du CCCP des effets des actions des écoles et communautés en faveur de l'amélioration de la qualité de l'éducation					
	<i>Case à cocher (Uniquement une seule case par item)</i>					
	Items secondaires	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	indécis	D'accord	Tout a fait d'accord
1.	Vous avez le choix entre plusieurs écoles inclusives pour votre scolarisation					

2.	Vous êtes inscrits dans une écoles inclusives pour votre scolarisation					
3.	L'inscription dans votre école inclusive a été difficile					
4.	Votre Mairie vous a facilité l'accès à une école inclusive					
5.	Votre Mairie a pris des dispositions afin que votre scolarisation de déroule bien malgré votre handicap					
6.	Votre familles vous a aidé à vous inscrire dans une école inclusive					
7.	Votre famille a pris des dispositions afin que votre scolarisation de déroule bien malgré votre handicap					
8.	Votre école vous a bien accueilli lors de votre inscription					
9.	Votre école a pris des dispositions pratiques afin que votre scolarisation de déroule bien malgré votre handicap					
10.	Le nombre d'élève avec un handicap est plus important par rapport aux élèves dit normaux					
11.	Vous vous sentez aimé, respecté, incluse et accepté par vos camarades malgré votre handicap					
12.	Vous vous sentez aimé, respecté, incluse et accepté par vos enseignants malgré votre handicap					
13.	Vous vous sentez aimé, respecté, incluse et accepté par l'administration de votre école malgré votre handicap					
14.	ITEM II : Evaluation sur les bénéficiaires du CCCP de l'accroissement de leur engagement et responsabilités socioéconomiques dans leurs communautés <i>Case à cocher (Uniquement une seule case par item)</i>					
15.	Vous avez un enfant					
16.	Vous avez un domicile propre à vous (en location ou pas)					
17.	Vous êtes investis dans les activités de développement de votre quartier					
18.	Vous faites ou avez fait une formation					
19.	Vous êtes un chef de famille malgré votre handicap					
20.	Vous êtes membre d'une association malgré votre handicap					
21.	Vous responsable ou membre du bureau d'une association					
22.	Vous avez un emploi ou auto emploi					
23.	vous encadrez des jeunes au sein de votre communauté					

Merci pour votre disponibilité !!!

TABLE DE MATIERES

DEDICACE	i
REMERCIEMENTS	ii
SOMMAIRE	iii
ABRÉVIATIONS, ACRONYMES ET SIGLES.....	iv
LISTE DES TABLEAUX	v
LISTE DES GRAPHIQUES ET FIGURES	vi
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
0.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE.....	1
0.1.1. Contexte de l'étude.....	1
0.1.2. Justification du choix de l'étude	5
0.2. CONSTAT ET FORMULATION DU PROBLÈME	6
0.2.1. Constat.....	6
0.2.2. Problème de recherche	9
0.3. FORMULATION DES QUESTIONS DE RECHERCHE	9
0.3.1. Question de recherche principale	9
0.3.2. Questions secondaires :	9
0.3.3. Hypothèse générale (HG) :.....	10
0.3.4. Hypothèses secondaires (HS) :	10
0.4. Objectifs général et spécifiques de l'étude	10
0.5. Intérêt de l'étude.....	11
0.5.1. Sur le plan managérial	11
0.5.2. Sur le plan social	11
0.5.3. Sur le plan scientifique	11
0.6. Délimitation de l'étude	12

0.6.1.	Délimitation thématique	12
0.6.2.	Délimitation géographique	12
0.6.3.	Approche notionnelle :	13
0.7.	Annonce du plan	18
PARTIE I : CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE		20
CHAPITRE 1 : CADRE REGLEMENTAIRE ET THEORIQUE EN MATIERE D'EDUCATION INCLUSIVE AU CAMEROUN.....		21
1.1.	La structuration réglementaire en matière d'éducation inclusive au Cameroun	21
1.1.1.	La législation internationale en matière d'éducation inclusive	21
1.1.2.	La législation nationale en matière d'éducation inclusive au Cameroun	23
1.1.2.1.	L'élaboration du cadre juridique : acteurs et actions	23
1.1.2.2.	La législation nationale en matière de protection des handicapé et d'éducation inclusive.....	24
1.1.3.	Les actions de l'Etat Camerounais en matière d'éducation inclusive au Cameroun.....	30
1.1.4.	Insuffisances et limites de l'action de l'Etat Camerounais en matière d'éducation inclusive.....	33
1.2.	Société civile et éducation inclusive au Cameroun : état de la question dans la littérature.....	34
1.2.1.	La notion de société civile.....	34
1.2.2.	La société civile et l'éducation inclusive	36
1.3.	Analyse théorique de l'action de la société civile au Cameroun	37
1.3.1.	Les théories explicatives de notre étude	37
1.3.1.1.	L'écologie du développement humain de Bronfenbrenner	38
1.3.1.2.	L'approche intégrationniste (D. Schnapper, J. Costa-Lascoux)	39
1.3.1.3.	Le modèle socio environnemental.....	41
CHAPITRE 2 : CADRE METHODOLOGIQUE DE L'ÉVALUATION DE L'ACTION DU PROMHANDICAM-ASSOCIATION EN MATIÈRE D'ÉDUCATION INCLUSIVE		44

2.1. Le paradigme descriptif comme choix de la posture scientifique.....	44
2.2. DÉmarche nature et typologie de l'Étude	45
0.7.1. La démarche hypothético-déductive	45
0.7.1.1. Justification de la démarche.....	45
0.7.1.2. Rappel des hypothèses.....	45
0.7.2. Nature exploratoire de l'étude	46
0.7.3. Recherche-action à devis mixte comme typologie de l'étude	47
0.7.3.1. Justification du choix de la recherche-action.....	47
0.7.3.2. Le devis mixte : sa pertinence.....	47
0.8. Population de l'Étude	48
0.8.1. Population mère	48
0.8.2. Population cible.....	48
0.8.3. Population accessible	49
0.9. Échantillonnage de l'Étude.....	49
0.10. La collecte des données	49
0.10.1. L'étude documentaire.....	50
0.10.2. Présentation du questionnaire	50
0.10.3. Validité de l'instrument de recherche	51
0.10.4. L'enquête de terrain.....	51
0.10.5. Analyse des données	52
PARTIE II : CADRE OPÉRATOIRE DE L'ÉTUDE.....	53
CHAPITRE 3 : LE PROMHANDICAM-ASSOCIATION-ASSOCIATION EN ACTION EN MATIÈRE D'ÉDUCATION INCLUSIVE CAMEROUN	54
3.1. Positionnement du PROMHANDICAM-ASSOCIATION en matière d'Éducation inclusive	54
3.1.1. Présentation du PROMHANDICAM-ASSOCIATION :.....	54
3.1.1.1. Création, Vision et missions	54
3.1.1.2. Offres de services.....	55

3.1.2.	Présentation du Programme en faveur de l'éducation inclusive	57
3.1.2.1.	Origine et périodicité du programme CCCP	57
3.1.2.2.	La raison d'être du CCCP.....	57
3.1.2.3.	Présentation du programme CCCP	58
3.1.2.4.	Les parties prenantes du programme CCCP	59
3.1.3.	Actions et activités menées dans le programme CCCP en faveur de l'inclusion en éducation.....	61
3.1.3.1.	Activités menées par le CCCP et les acteurs de la communauté éducative	61
3.1.3.2.	Activités menées avec les partenaires	63
3.2.	Les résultats du programme CCP.....	64
3.2.1.	Les effets des activités menées en matière d'éducation inclusive :	64
3.2.2.	Les chiffres et données en matières d'accès à l'éducation inclusive pour enfants handicapés.....	65
3.2.3.	Morceaux choisis des succès stories en matière d'inclusion en éducation grâce au CCCP.....	65
3.2.3.1.	Cas pratique du jeune Evh Matiabot Batsandji Chanelle	66
3.2.3.2.	Histoire de Ehone Melingui Junior	67
3.2.4.	Suivi et évaluation du partenariats et cibles	68
3.2.4.1.	Les données descriptives de l'étude	68
3.2.4.2.	Les Résultats du suivi évaluation interne de l'impact de la collaboration avec les partenaires	69
3.2.5.	Evaluation des effets du CCCP sur les cibles du PROMHANDICAM-ASSOCIATION	76
3.2.5.1.	Evaluation sur les bénéficiaires du CCCP des effets des actions des écoles et communautés en faveur de l'amélioration de la qualité de l'éducation.....	76
3.2.5.2.	Evaluation sur les bénéficiaires du CCCP de l'accroissement de leur engagement et responsabilités socioéconomiques dans leurs communautés.....	82
CHAPITRE 4 : CONTRAINTES, PESANTEURS ET PRÉCONISATIONS du dÉploiement du PROMHANDICAM-ASSOCIATION en matiÈre d'Éducation inclusive au Cameroun ...		88

4.1. Contraintes extÉrieures	88
4.2. Pesanteurs internes	89
4.3. Les prÉconisations	89
4.3.1. PrÉconisations au niveau de la gestion stratÉgique et tactique de l'inclusion Éducative	89
4.3.2. PrÉconisations au niveau de la gestion opÉrationnelle de l'inclusion Éducative par le PROMHANDICAM-ASSOCIATION	89
4.3.2.1. Avec les parties prenantes externes du CCCP	89
4.3.2.2. Au niveau du pilotage interne du CCCP	96
4.3.2.3. La capitalisation des actions du CCCP comme prÉconisations	97
4.3.3. PrÉconisations des bonnes pratiques au niveau du milieu Éducatif scolaire.....	98
4.3.3.1. Quelles sont les responsabilités d'une Équipe d'inclusion scolaire ?.....	99
4.3.4. PrÉconisations au niveau du milieu Éducatif social : Élaborer un plan Éducatif individuel (PEI).....	100
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	103
BIBLIOGRAPHIE	105
ANNEXES	107