

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

e-ISSN: 2790-1270

p-ISSN: 2790-1262



N°11, Juin 2026

E.N.S

École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi



LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)
e-ISSN : 2790-1270
p-ISSN : 2790-1262
DOI : <https://doi.org/10.55595/LAKISA>

Contact

<https://www.lakisa.larsced.cg>

E-mail :	revue.lakisa@larsced.cg	Tél :	(+242) 05 674 61 82
	revue.lakisa@umng.cg		

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'Éducation), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

ALLEMBE Rodrigue Lezin, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

EKONDI Fulbert, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

KOUYIMOUSSOU Virginie, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOUSSAVOU Guy, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

OKOUA Béatrice Perpétue, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

Comité scientifique et de lecture

ALEM Jaouad, Professeur-agrégé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)

ATTIKLEME Kossivi, Professeur Titulaire (Didactique de l'Éducation Physique et Sportive), Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

BEOGO Joseph, Maître de Conférences (Politiques Éducatives), École Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR émérite (philosophie de l'éducation), université de Bordeaux Montaigne (France)

EWAMELA Aristide, Professeur Titulaire (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique de Sciences), Université Libanaise (Liban)

HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)

KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du Développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)

LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Education de Nantes (France)

LOMPO DOUGOUDIA Joseph, Maître de Conférence (Sciences de l'Education), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

LOUMOUAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MANDOUMOU Paulin, Maître de conférences (Didactique des APS), Université Marien NGOUABI (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

MBOE Gustave Georges, Maître de Conférences (Psychologie des Organisations), Université de Dschang (Cameroun)

MOPONDI BENDEKO MBUMBU Alexandre David, Professeur Ordinaire (Didactique des mathématiques), Université Pédagogique Nationale (République Démocratique du Congo)

NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique des Mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNTSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de Conférences (Sociolinguistique-Didactique du français langue étrangère et seconde- Grammaire nouvelle), Ecole Normale Supérieure du Gabon (Gabon)

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Université Norbert Zongo à Koudougou (Burkina Faso)

RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie Jules Verne (France)

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

Bases et preuves d'indexations

Impact facteur (SJIF) : 6,921

https://www.isindexing.com/isi/journaldetails.php?id=23630 	https://sjifactor.com/passport.php?id=23609  TOGETHER WE REACH THE GOAL
https://reseau-mirabel.info/revue/20227/LAKISA-Revue-des-Sciences-de-l-Education 	https://www.base-search.net/about/en/about_sources_date.php?search_source=Lakisa 
https://search.crossref.org/?from_ui=&q=lakisa&sort=score 	https://portal.issn.org/?q=api/search&search[]=MUST=allissnbis=%222790-1270%22&role[]=11&search_id=49258990# 
https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/746880 	http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsce.d.cg/index.php/lakisa/oai 

SOMMAIRE

Étude sur l'adaptation du programme de formation en maraîchage au Togo aux besoins des personnes handicapées visuelles et auditives

Kossi Eli SENAYAH 1

Effets de concept de soi et attitudes envers les mathématiques sur les aspirations d'études secondaires des élèves de la Sous-Province Éducationnelle de Limete 1 en RD. Congo

Noël BULANDUNGU, Rabbi MASHITA KAMBUYA, Patrick BUESIMBUENE.....15

La pratique du décloisonnement en didactique du vocabulaire à l'école primaire au Burkina Faso

Ahoubahoum Ernest PARDEVAN, Daniel OUEZZIN COULIBALY, Ousséni SORÉ, Wendnonga Gilbert KAFANDO.....23

Exode rural des jeunes du sud tchadien vers N'Djamena : exploitation domestique et informelle, impacts éducatifs

Mbàïrenaye NAMBE, Urbain NDIGMBAYEL REOULAR, Kebkiba HINFIENE, Alhadji MAHAMAT, Abraham DAGUE.....39

Motivation des enseignants des écoles catholiques privées et leur assiduité au travail à Kinshasa

Joël MAFU ELIKYA, Florentin AZIA DIMBU.....55

Les déterminants de l'utilisation pédagogique de l'intelligence artificielle générative (IAG) par les étudiants du premier cycle universitaire

Benjamin SIA.....65

The Analysis of 'English for First Year' Textbook Explicit Nature for a Suitable English Learning in Burkina Faso

Eymard François de Paul Wendemi OUEDRAOGO, Yacouba BAMOGO, Moses Kwodwo KAMBOU.....79

Effet des représentations sociales de la déficience visuelle des élèves sans déficience sur l'inclusion scolaire des élèves déficients visuels

Léonce RAMDE, Harouna DERRA, Maïmouna SIDIBÉ.....93

Intersectionnalité et tri institutionnel de l'inclusion au secondaire : une étude mixte sur les parcours d'élèves en situation de handicap au Burkina Faso

Gninneyo Sylvestre-Pierre NIYA.....107

La didactique des mathématiques : enjeux et apports pour la qualité de l'enseignement-apprentissage en République Démocratique du Congo

Benjamin MUGARU DAWA 119

Transformations esthétiques maternelles et socialisation de genre chez l'enfant de 4 à 11 ans : une approche développementale

Louvance Michèle MAKOUEGHA FOTSING, Serge-André BATIKALAK.....129

Équité dans l'accès et l'allocation des ressources éducatives dans l'enseignement primaire public au Cameroun

Ronald Emery MINKA 143

Le métier d'éducateur spécialisé au Cameroun : rôle institutionnel et déficit de reconnaissance sectorielle

Aimé MBOYANA NDONGO 159

Contrôle parental en matière des TIC et performances scolaires des écoliers de la région des Savanes au Togo

Biriziwè HOULOUM 167

Degré de maîtrise des concepts relatifs à l'éducation à l'environnement et au développement durable chez les enseignants des sciences de la vie et de la terre dans les écoles de Bukavu (RDC)

Basilwango Placide KIMENGELE, Charles NIYONKURU, Bahuga Paulin BAPOLISI.....179

Environnement physique de travail et adaptation des primo-arrivants du sous-cycle d'observation dans le département du Lom-et-Djerem (Cameroun)

SWALA ME MBEUL, Dorkas Octavia EYENGA NTONGA.....191

L'approche pédagogique intégratrice : la solution face à la faible performance des élèves ?

Maïmouna SIDIBÉ 203

Effets du style incitatif et approche par situation sur l'acquisition des connaissances dans les disciplines psychopédagogiques par les élèves des écoles secondaires de Goma

André Halerimana GIHANGA, Paulin BAPOLISI BAHUGA, Jah Ndovya MUNDALA, David MALALA NTAMBUE.....217

Communautés de pratique et consolidation mémorielle : transformations des pratiques didactiques en enseignement de l'économie à Bangui

Darius AZARIA HIMBAÏLE NDAÏ.....231

L'innovation pédagogique frugale et qualité interne dans les Universités Publiques du Togo

Nassougou N'SILE, Candide Achille Ayayi KOUAWO, Bilakani TONYEME.....241

L'utilisation professionnelle de WhatsApp par les chefs de circonscription d'éducation de base au Burkina Faso

Windpouiré Zacharia TIEMTORÉ, Souleymane NIAMPA.....255

Analyse des difficultés de l'enseignement-apprentissage de la génétique au secondaire : cas de quelques établissements secondaires de la ville de Bongor

Reoular Urbain NDIGMBAYEL, Philippe MBAÏADOM.....269

Topogénèse en classe de français au post-primaire au Burkina Faso : entre prescriptions curriculaires et pratiques didactiques

Édouard BAKOAN.....283

Le verdict de la note : analyse sociologique du décalage entre évaluation chiffrée et compétences effectives des étudiants à l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan

Marie-Thérèse Dahonnon ZEZE.....295

Les fondements de la réforme LMD, source d'ambiguïtés conceptuelles et opérationnelles autour de la professionnalisation de la masse étudiante en humanités facultaires : zoom sur l'Université de Yaoundé 1

Joseph ELOUNDOU ANABA, Marcelline DJEUMENI TCHAMABE.....313

Analyse de la perception sur l'efficacité des visites de classe par les acteurs de l'enseignement secondaire au Burkina Faso

Drissa Modeste SESSOUMA, Djibliro KOLONGO.....333

Perceptions et attitudes des enseignants de l'École Nationale de Développement Sanitaire et Social sur l'universitarisation de la formation des infirmiers : une étude phénoménologique

Alioune TALL, Assane MBAYE, Michel TOURÉ, Sokhna Oumy SARR.....343

L'Approche par les Compétences (APC) au Burkina Faso : fondements théoriques, enjeux pédagogiques et défis de mise en œuvre

Mandjin Adama SOULAMA 355

Le développement émotionnel par le jeu sérieux et son apport à l'apprentissage chez les adultes

Fanjalalaina Nadia RAZAKAMBOLA, Sahondra Olivia RAKOTOSON, Omer ANDRIANARIMANANA, Cyrille MIHAMITSY, Andriniaaina RASOANAIVO.....365

Résilience scolaire des élèves handicapés sensoriels en contexte d'école inclusive en Côte d'Ivoire : le rôle des interactions sociales et du sentiment d'appartenance scolaire

Tointhé Olivier NYWLÉ, Kouakou Rodolphe MENZAN.....379

Une relecture de Dewey pour une réforme du système éducatif visant le progrès aux Comores

Bastoin CHADHOULI 391

L'enseignement de la philosophie au Togo : Genèse et état des lieux. Une étude exploratoire auprès des enseignants et étudiants de 1965 à 1975

Sougle-Man Yao IMOU, Bilakani TONYEME.....405

Formation professionnelle continue des enseignants de « Technique Industrielle » au Burkina Faso : l'analyse des pratiques enseignantes comme outil d'amélioration de la qualité

Wendkouni Jean Éric SAWADOGO.....417

Analyse des effets du stress professionnel sur le bien-être et la performance des acteurs éducatifs des régions à forts défis sécuritaires au Burkina Faso : cas de la région des Koulés

Beli Alexis NEBIE, Salamata SANA.....433

Rapport aux études et absentéisme des étudiants de première année en Sciences Humaines à l'Université Joseph Ki-Zerbo (Burkina Faso)

Marcel ZERBO, Touwindé MILOUNGOU BAMOGO, Koug-nongom BONKOUNGOU.....447

Vers une médiation numérique de l'enseignement du hardware : développement d'un dispositif d'aide à l'identification des composants internes

Janvier NGNOULAYE 459

Ernest Hemingway's *The Old Man and the Sea* (1952): Educational Value and Universal Lesson

Mouhamed Abdou Latif MBENGUE 473

Entre difficultés sémiotiques et choix intuitif : analyse des pratiques enseignantes dans l'environnement papier-crayon et dans l'environnement informatique WIMS

Les articles publiés par la revue *LAKISA* ont un taux de plagiat inférieur à 20%.
Ils n'ont pas été générés par une intelligence artificielle. Analyses réalisées avec :



Espoir Joddrel MEMOUGAME ZEZONG, Joachna MEYA LOUA BOUAYI, Fernand Alfred
MALONGA MOUNGABIO.....479

**Le confiage et son incidence sur les performances scolaires des enfants : une contribution
théorique et psychopédagogique**

Yasnoga Félicité BARRO COULIBALY.....493

**Lien entre stéréotypes de genre en mathématiques et estime de soi chez les filles de
l'enseignement secondaire général au Burkina Faso**

Adama KÉRÉ, Voulbouè Bakiéma Casimir BAZONGO.....509

**Dissonance structurelle et sécurité à l'employabilité : Une analyse transdisciplinaire de la
tension entre logique comptable et service public au Cameroun**

Jacques Yannick NGALLY NGALLY.....521

Étude sur l'adaptation du programme de formation en maraîchage au Togo aux besoins des personnes handicapées visuelles et auditives

Kossi Eli SENAYAH, Université de Lomé (Togo)

E-mail : eligil@live.fr

Résumé

Cette étude analyse le degré d'adaptation du programme de formation en maraîchage au Togo aux besoins des personnes handicapées sensorielles (auditives et visuelles). Elle répond à une préoccupation nationale et internationale qui consiste à rendre inclusives les offres de formation professionnelle en vue d'atteindre les objectifs du développement durable. Partant d'une méthodologie qualitative et quantitative, les résultats de l'étude ont révélé que les objectifs, les méthodes d'enseignement, les matériels pédagogiques et les conditions d'évaluation définis dans le programme de formation en maraîchage au Togo, ne sont pas suffisamment inclusifs car ils ne prennent pas en compte les gênes fonctionnels liés à la déficience sensorielle. Tenant compte de ces résultats, l'étude propose des pistes de solution pour intégrer les besoins des personnes handicapées visuelles et auditives au programme de formation en maraîchage, question de rendre cette formation accessible à tous.

Mots-clés : Inclusion, handicap, besoins des personnes handicapées, programme de maraîchage.

Study on the adaptation of the training scheme in truck farming to Togo to the needs for the visual and auditive handicapped people

Abstract

This study aims to analyze the degree of adaptation of the agricultural training program in Togo to the needs of people with sensory disabilities (hearing and visual). It addresses a national and international concern to make vocational training offers inclusive in order to achieve sustainable development goals. Based on a qualitative and quantitative methodology, this study revealed that the objectives, teaching methods, educational materials, and evaluation conditions defined in the agricultural training program are not sufficiently inclusive as they do not take into account the functional limitations related to sensory impairment. It provided pathways to integrate the needs of people with disabilities into the agricultural training program in order to make it accessible to all.

Keywords: Inclusion, disability, needs of people with disabilities, agricultural program.

Introduction

L'adaptation des curricula aux besoins des personnes handicapées s'inscrit au cœur de la problématique générale de l'équité et de l'inclusion en éducation. Les paradigmes contemporains en matière de formation postulent que les systèmes éducatifs doivent répondre aux besoins et aux préoccupations de tous les apprenants, y compris ceux issus de groupes vulnérables et marginalisés. La reconnaissance de ce principe d'équité implique que les concepteurs et les acteurs chargés de la mise en œuvre des programmes de formation professionnelle disposent d'outils d'analyse leur permettant d'intégrer les besoins spécifiques des apprenants liés notamment au handicap, au genre ou à l'origine socioculturelle (J. Gaudet et C. Lapointe, 2001).

Or, le développement des compétences à travers les activités d'apprentissage, tant en classe qu'en dehors de ce cadre, peut être compromis par des limitations fonctionnelles touchant la vue, l'audition, le toucher ou certaines fonctions cognitives. Lorsque l'environnement de formation n'est pas adapté, ces limitations se transforment en obstacles, restreignant, voire empêchant, la participation effective des apprenants concernés à la formation professionnelle et à l'apprentissage d'un métier. Dans cette perspective, l'éducation inclusive apparaît comme une exigence incontournable pour garantir à chaque individu des conditions d'apprentissage équitables, indépendamment de son état ou de ses capacités. Elle renvoie à un système éducatif capable d'accueillir tous les apprenants et de mobiliser des ressources pédagogiques, organisationnelles et matérielles adaptées aux besoins des publics vulnérables, notamment les personnes handicapées (T. Booth et M. Ainscow, 2002). Ce regard discursif ne constitue pas une approche marginale ou parallèle au système éducatif, mais bien une orientation globale visant à améliorer la qualité et la pertinence de l'éducation et de la formation pour l'ensemble des apprenants. Dans le cadre de la formation professionnelle, cette approche suppose l'existence de curricula flexibles et accessibles, mis en œuvre dans des établissements ordinaires disposant d'aménagements favorables à la participation et à l'apprentissage de tous.

Sur le plan normatif, la question de l'éducation et de la formation pour tous les publics d'apprenants est ancienne et largement documentée. Depuis la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous de Jomtien (1990), en passant par la Déclaration de Salamanque (1994) et le Cadre d'action de Dakar (2000), la communauté internationale n'a cessé de réaffirmer le droit fondamental à l'éducation. Cette dynamique s'est poursuivie avec l'adoption des Objectifs de développement durable, notamment l'ODD 4, dont la cible 4.5 met explicitement l'accent sur l'élimination des inégalités et l'égalité d'accès à l'éducation et à la formation professionnelle pour les personnes vulnérables, y compris les personnes handicapées.

Malgré ces engagements internationaux et les avancées normatives enregistrées, l'inclusion éducative des personnes handicapées demeure inachevée, en particulier dans les pays en développement. Au Togo, bien que le cadre juridique et politique reconnaisse les droits des personnes handicapées à travers la Constitution, la Politique nationale de réadaptation des personnes handicapées et la loi relative à leur protection sociale, la prise en compte effective du handicap dans les transformations structurelles du système éducatif reste limitée.

Les programmes de formation professionnelle, notamment la formation en maraîchage, se caractérisent par une mise en œuvre encore limitée de l'inclusion. L'ajustement de ces curricula aux besoins particuliers des apprenants présentant une déficience visuelle constitue ainsi un enjeu important. Cette situation contraste avec les orientations du Plan sectoriel de l'éducation (PSE 2020-2030), qui fait de l'inclusion et de la réduction des disparités l'un de ses axes stratégiques majeurs. Dans ce contexte, la révision et l'analyse des curricula de formation professionnelle concernant le maraîchage apparaissent comme un levier essentiel pour améliorer l'accessibilité et la pertinence de cette offre de formation pour les personnes vivant avec le handicap sensoriel. Il devient alors nécessaire d'interroger le degré d'inclusion du programme de maraîchage au Togo afin d'identifier leurs insuffisances et leurs limites au regard des exigences d'équité et d'accessibilité. Ainsi, la problématique centrale de cette étude réside dans l'évaluation de la capacité des curricula de formation professionnelle en particulier le maraîchage à intégrer les besoins spécifiques des personnes handicapées sensorielles, dans un contexte où l'équité et l'inclusion demeurent des objectifs encore partiellement atteints au sein du système éducatif togolais, ce qui suscite des interrogations. Dans quelle mesure le curriculum de formation professionnelle en maraîchage prend-t-il en compte les besoins spécifiques des personnes handicapées visuelles au Togo ?

Cette étude vise à analyser le degré d'adaptation du programme de formation en maraîchage au Togo aux besoins des personnes handicapées sensorielles (auditives et visuelles). Autrement dit, il s'agit d'analyser le degré d'accessibilité des contenus, des méthodes pédagogiques et des modalités

d'évaluation des programmes de formation en maraîchage en vue de proposer des pistes d'adaptation curriculaire visant à améliorer l'inclusion des personnes handicapées visuelles dans la formation professionnelle en maraîchage.

1. Démarche méthodologique

Cette étude repose sur une approche documentaire et empirique, qui a permis d'analyser le programme formel et le programme effectivement mis en œuvre de la formation professionnelle en maraîchage au Togo.

Les investigations menées auprès de la Direction de la Planification et des Programmes (DPP) de l'enseignement technique et de la formation professionnelle ont conduit à l'identification de soixante-neuf (69) programmes de formation technique et professionnelle. Afin de sélectionner le programme à analyser, un travail préliminaire a été réalisé pour retenir ceux présentant un potentiel d'adaptation aux besoins des personnes handicapées visuelles et auditives.

Compte tenu des spécificités du contexte d'apprentissage des personnes handicapées, des limitations fonctionnelles liées aux déficiences sensorielles, ainsi que du caractère essentiellement pratique de la formation professionnelle, le programme de formation en maraîchage a été retenu. Ce choix a été principalement guidé par les concepts de handicap et d'inclusion, qui constituent le cadre de référence de l'étude.

L'enquête a ciblé plusieurs catégories d'acteurs, à savoir : les apprenants handicapés inscrits en formation maraîchage, les enseignants et formateurs, la Fédération Togolaise des Associations des Personnes Handicapées, la Direction de la Formation Professionnelle et de l'Apprentissage, la Direction de la Pédagogie et des Programmes, ainsi que les Inspections de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle.

La collecte des données s'est appuyée sur une démarche méthodologique mixte, combinant des approches quantitative et qualitative. À cet effet, différentes techniques ont été mobilisées. L'analyse documentaire a consisté à examiner le programme formel existant afin d'en identifier les insuffisances et d'évaluer son niveau d'adaptation aux différents types de handicap. Quant à l'observation des centres de formation, elle a permis d'apprécier les conditions d'accessibilité, les pratiques pédagogiques, ainsi que les outils didactiques utilisés. Enfin, des entretiens individuels ont été menés auprès des formateurs et des bénéficiaires du programme.

Les principaux instruments de collecte de données utilisés sont la grille d'analyse des programmes, le guide d'entretien et la grille d'observation.

Les données documentaires ont été traitées à l'aide d'une grille d'analyse élaborée en tenant compte des spécificités propres à chaque type de déficience. Les données issues des entretiens ont été transcrites, classées par catégories d'information et soumises à une analyse de contenu, certaines catégories ayant fait l'objet d'un traitement quantitatif.

L'analyse des données, quant à elle, s'est appuyée sur une conception de l'inclusion envisagée selon trois dimensions complémentaires : une formation professionnelle accessible à tous, intégrant à la fois les apprentissages scolaires et sociaux ; des objectifs pédagogiques et des aménagements susceptibles de refléter ces deux dimensions ; et une vision de l'inclusion considérée comme un processus évolutif plutôt que comme un état figé.

2. Résultats

2.1. Analyse des objectifs et compétences visés par le programme de formation en maraichage

Les objectifs du programme de maraichage sont organisés en objectifs opérationnels de comportement attendu par module. En ce qui concerne leur degré d'inclusion, dans l'ensemble l'on note que ces objectifs comportementaux tiennent compte de la spécificité des personnes handicapées sensorielles, sauf quelques-uns. Lorsque l'on prend, par exemple, l'objectif

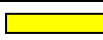
spécifique « *Chercher le terrain* », l'apprenant déficient visuel a besoin d'un assistant dans sa recherche. Parlant de l'objectif spécifique « *Intervenir en cas d'accident, d'inondation, d'incendie, de chute* », celui-ci n'est pas adapté aux apprenants handicapés sensoriels. Dans leur cas, il faudrait mettre l'accent plutôt sur la prévention.

En ce qui concerne les objectifs spécifiques adaptés, on note quelques zones de vigilance à prendre en compte. Par exemple, au niveau de l'objectif spécifique « *prodiguer les premiers soins* », les apprentis déficients visuels peuvent décrire les techniques de premiers soins par écrit mais difficile à en donner (les soins sur sa propre personne sont possibles). De même, les apprentis déficients auditifs peuvent décrire en langue des signes (ou mimer) et donner les premiers soins. Le tableau 1 illustre le commentaire ci-dessus :

Tableau 1 : Degré d'adaptation des objectifs comportementaux du programme de maraichage

N	Modules	Comportement attendu général	Comportements attendus Spécifiques	Indications pédagogiques à l'inclusion	
				DA	DV
1.	Préparation du sol	Préparer le sol	Chercher le terrain		
			Rendre propre le terrain		
			Labourer le terrain		
			Dresser les planches		
			Arroser les planches		
2.	Santé et sécurité au travail/VIH-Sida	Maintenir un environnement de travail sain et sécuritaire	Prévenir des maladies et des accidents professionnels		
			Intervenir en cas d'accident, d'inondation, d'incendie, de chute		
			Prodiguer les premiers soins	X	X
			Changer de comportement face aux IST/VIH SIDA		
3.	Production des plantes pour leurs feuilles	Produire les plantes pour leurs feuilles	Faire la pépinière		
			Entretenir la plante		
			Faire le traitement phytosanitaire	X	X
			Faire la récolte		
			Améliorer la productivité		
4.	Production des plantes pour leurs racines	Produire les plantes pour leurs racines	Faire la semence		
			Entretenir la plante		
			Faire le traitement phytosanitaire	X	X
			Faire la récolte		
			Améliorer la productivité		
5.	Production des plantes pour leurs fruits	Produire les plantes pour leurs fruits	Faire la pépinière		
			Faire la semence		
			Entretenir la plante		
			Faire le traitement phytosanitaire	X	X
			Faire la récolte		
6.	Utilisation du matériel agricole	Utiliser le matériel agricole	Utiliser le matériel de labour (daba, houe, binette, bêche, motoculteur, charrue)		X
			Utiliser le matériel de pseudo-labour (Houe, herse, bêche, binette, pulvérisateur)		X
			Utiliser le semoir (Semoir, planteuse, corde, piquet)		X

			Utiliser le matériel de récolte (Couteau, cisaille, panier, houe, déterreuse)		X
			Utiliser le matériel de traitement (pulvérisateur, tuyau, motopompe, tourniquet d'arrosage)		
7.	conservation des produits agricoles	Assurer la conservation des produits agricoles	Appliquer les techniques de conservation traditionnelle		
			Appliquer les techniques de conservation moderne		X
8.	gestion d'une micro entreprise	Gérer une micro entreprise	Démarrer une micro entreprise		
			Gérer les ressources humaines		
			Faire la gestion comptable		
			Faire la gestion commerciale		
			Gérer les groupements coopératifs		
			Liquider une micro entreprise		

Légende :  Adapté  Adapté avec point de vigilance  Non adapté

Source : DPP, 2025

L'analyse des comportements attendus du programme de maraîchage montre que sur 38 comportements visés, 71% sont adaptés contre 24% moins adaptés avec des points de vigilance et 5% ne sont pas du tout adaptés. Le tableau 2 présente les fréquences liées à l'adaptation du programme.

Tableau 2 : Pourcentage d'objectifs adaptés aux besoins des personnes handicapées visuelles et auditives dans le programme de maraîchage

Objectifs adaptés		Adapté mais avec des points de vigilance		Objectifs non adaptés	
Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
27	71%	9	24%	2	5%

Source : DPP, 2025

Il ressort de ce qui précède que tous les objectifs spécifiques présentant les comportements attendus sont liés aux savoir-faire, alors qu'au-delà, les déficients sensoriels ont besoin aussi des objectifs d'analyse et de synthèse pour une meilleure représentation mentale de l'objet d'étude au niveau de chaque module.

Cette dernière insuffisance d'adaptation de certains objectifs spécifiques du programme de maraîchage est aussi remarquée sur le terrain lorsque quelques formateurs ont été approchés. Les données des entretiens avec les formateurs ont révélé que les apprentis handicapés sensoriels ont besoin plus de synthèse pour une schématisation des notions pour la déficience auditive et plus d'analyse pour une représentation mentale pour la déficience visuelle.

Nous n'avons pas encore des curricula bien formulés et complets dans notre système éducatif. Nous n'avons que des programmes déclinés en modules de formation. La plupart des objectifs de nos modules n'ont pas pris en compte les besoins spécifiques des personnes handicapées. C'est vrai qu'avec l'aide de certains partenaires, des efforts sont faits au niveau du maraîchage, mais nous pensons qu'il est temps d'harmoniser et de prendre en compte les besoins des personnes handicapées dans tous les objectifs de formation (entretien avec un formateur, septembre 2025).

Somme toute, on remarque que les objectifs de comportements visés dans le programme de maraîchage sont globalement adaptés sous réserve que les points de vigilances soient pris en compte et que ceux non adaptés soient revus tout en rajoutant plus d'objectifs d'analyse et de synthèse susceptibles de prendre en compte les déficiences sensorielles.

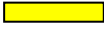
2.2. Analyse des stratégies d'enseignement et d'évaluation

L'analyse du programme formel de maraîchage ne laisse pas clairement apparaître les stratégies d'enseignement/apprentissage qui constituent la planification des actions à mener pour atteindre les objectifs du programme de formation. Cependant, certaines stratégies sont identifiées dans le programme implanté qu'il ne faut pas perdre de vue lorsqu'on veut analyser le degré d'inclusion des actions menées sur le terrain.

En effet, on constate que la plupart de stratégies d'enseignement/apprentissage du programme implanté du maraîchage sont globalement inclusives, sauf quelques-unes sur lesquelles on doit agir pour rendre la formation plus accessible aux apprentis handicapés sensoriels. Il s'agit de l'utilisation de différents modes de présentation visuel et auditif dans lesquels le mode kinesthésique fait défaut. De même, l'utilisation du matériel de manipulation dans le cadre du profil d'apprentissage de l'apprenti est non adaptée aux personnes handicapées sensorielles. Le tableau suivant est illustratif.

Tableau 3 : Stratégies d'enseignement/apprentissage du programme implanté de maraîchage

Aspects	Stratégie d'enseignement/apprentissage	Indications pédagogiques à l'inclusion	
		DA	DV
Préparation de l'apprenti	Un apprenti plus avancé prend en compte un groupe d'apprentis moins avancé (en termes d'année d'apprentissage)		
	Organisation de différents ateliers de travail		
	Les apprentis sont orientés vers l'atelier de travail selon son ancienneté. Pas de possibilité de choix d'atelier de travail		
Champ d'intérêt de l'apprenti	Implantation des centres de champs d'intérêt pour permettre à des apprentis d'approfondir certaines pratiques (des espaces sont réservés pour permettre à des apprentis d'expérimenter un maraîchage)		
Profil d'apprentissage de l'apprenti	Utilisation de différentes modes de présentation visuel, auditif (le mode kinesthésique faisant défaut)		
	Utilisation des exemples, des applications et des illustrations qui touchent les genres masculin et féminin, la construction identitaire et la réalité multiculturelle (<i>exp : ce que font souvent nos parents lors du défrichage – nos mamans pratiquent cela pendant la récolte</i>)		
	Le formateur enseigner en allant parfois de l'idée globale à des idées spécifiques et parfois dans le sens inverse		
	Utilisation du matériel de manipulation (non adapté)		
	Le formateur laisse un temps de réflexion plus long pendant le questionnement		
Poste de travail	Un espace aménagé où les élèves réalisent en même temps des tâches différentes selon la progression de leur apprentissage		
Activité par échelon	Une même activité d'apprentissage se construit en offrant aux apprentis plusieurs niveaux de complexité		
La compression ou la capitalisation des bonnes pratiques	À chaque fois, le formateur détermine ce que les apprentis savent déjà, les habiletés qu'ils maîtrisent et ceux sur quoi ils devront travailler.		

Légende :  Adapté  Non adapté

Source : DPP, 2025

L'on remarque que de bonnes stratégies d'enseignement/apprentissage sont utilisées mais d'une façon informelle, ce qui ne démontre pas avec objectivité leur adaptabilité à l'inclusion, car ces stratégies varient selon les centres de formation professionnelle.

En ce qui concerne les stratégies d'évaluation, elles sont déclinées par module et définies en conditions, outils d'évaluation et critères de performances. L'analyse du programme montre que la plupart des conditions d'évaluation prévues dans le formel sont inclusives mais avec beaucoup de points de vigilance. En effet, les situations représentatives prévues pour tester les apprenants dans le cadre de la préparation du sol ne sont pas totalement adaptées. Il serait préférable de préciser aux formateurs, de les décrire oralement au cours de la formation pour permettre aux personnes déficientes visuelles d'être évaluées objectivement tout comme les autres apprenants. Aussi faut-il schématiser les situations représentatives sur une feuille pour les personnes déficientes auditives.

Qui plus est, les produits de traitement proposés aux apprenants pour les évaluer dans le cadre de la production des plantes pour leurs feuilles, leurs fruits et leurs racines, risquent de les mettre en insécurité de travail si les formateurs ne leur expliquent pas les dangers de leur utilisation et ne pensent pas à leur sécurité. Il est alors évident que cela soit précisé dans le programme formel pour que les formateurs puissent simuler les techniques sécuritaires aux apprenants handicapés auditifs et visuels. Autant de points de vigilance à relever dans les conditions d'évaluation prévues dans le programme de maraichage.

Il ressort de ce qui précède que de bonnes pratiques inclusives sont prises en compte dans le programme de maraichage. Il ne reste qu'à tenir compte des points de vigilances pour le rendre plus inclusif.

L'analyse du programme a permis également de porter un regard sur les outils d'évaluation. Même si dans plusieurs cas les outils d'évaluation proposés sont plus ou moins adaptés aux personnes handicapées sensorielles, les points de vigilance ne manquent toujours pas. Par exemple, le manque de précision des matériels, équipements et outils à utiliser pour l'évaluation des apprenants doit constituer un point de vigilance pour ne pas désavantager les personnes handicapées sensorielles. En effet, lorsque les matériels, équipement et outils d'évaluation ne sont pas précisés dans le programme formel, il va sans dire que les formateurs risquent d'aller dans tous les sens, hypothéquant du même coup l'objectivité de l'évaluation. Cette situation est remarquée sur le terrain lorsqu'on analyse les outils d'évaluation utilisés qui varient d'un centre de formation professionnel à un autre comme le cas du centre des aveugles « Village of light » à Kpalimé où l'utilisation du tracteur n'est pas adaptée pour évaluer les personnes handicapées visuelles.

Par ailleurs, la documentation proposée pour l'évaluation des apprenants doit être variée avec l'utilisation de l'audio-vidéo avec sous titrage, du braille et fort grossissement, des imagiers, etc. De même, les produits d'arrosage / irrigation proposés comme outils d'évaluation peuvent être rendus plus accessibles par exemple en inscrivant le braille sur la boîte (pour faciliter son identification par l'apprenant déficient visuel) qui va aussi porter un mode d'emploi schématisé (pour orienter la personne déficiente auditive).

Le programme de maraichage analysé présente également les compétences des apprenants en termes de critères de performance, critère intrinsèquement lié aux conditions d'évaluation. Le respect de l'ordre, des normes, des règles de santé et de sécurité, de l'environnement et des directives sont les compétences que peuvent acquérir facilement les personnes handicapées sensorielles. Par contre, le souci de précision est conditionné par l'adaptation des outils de mesures surtout pour l'apprenant déficient visuel.

Somme toute, l'analyse des stratégies d'évaluation proposées dans le cadre du programme sont adaptées avec des points de vigilance. Même si la collecte des données a permis de vérifier l'applicabilité de ces stratégies sur le terrain, il ne manque pas de dire que certains outils

d'évaluation soient revus pour permettre aux personnes handicapées sensorielles d'être testées objectivement pour éviter des discriminations.

2.3. Analyse des méthodes d'enseignement et des activités d'apprentissage proposées dans le programme

L'étude du programme formel de maraîchage laisse apparaître qu'aucune méthode n'est proposée comme directive aux formateurs. Pour autant, il est constaté que les formateurs rencontrés sur le terrain utilisent principalement deux méthodes : la méthode transmissive avec une conception encyclopédiste de l'apprentissage et le conditionnement.

Selon la méthode transmissive, le rôle de l'apprenant est d'écouter, redire et répondre aux questions du formateur. L'objet d'étude est fondé essentiellement sur le savoir. L'apprenti est toujours en situation de réception.

La seconde méthode rencontrée est le conditionnement. Il s'agit ici d'une conception linéaire de l'apprentissage. L'objet d'apprentissage est découpé en petites unités et s'enchaîne. Le formateur vérifie les acquisitions puis passe à la suite. L'apprenti imite à travers des exercices. L'objet d'étude est fondé non seulement sur le savoir mais aussi sur le savoir-faire. Ces deux méthodes utilisées par les formateurs dans le cadre de la mise en œuvre du programme du maraîchage sont totalement adaptées aux déficiences sensorielles, car lorsque l'objet d'étude est fondé sur le savoir et le savoir-faire, l'apprenant déficient sensoriel est capable d'imiter son formateur et est donc non discriminé. Toutefois, on peut aller au-delà en adoptant d'autres méthodes comme celles socio constructiviste et auto-socioconstructiviste¹. Cette dernière méthode est plus adaptée à l'éducation inclusive parce qu'elle prend en compte la diversité des apprenants dans la construction de leur propre savoir, savoir-faire et savoir-être.

De façon globale, on peut retenir que les deux méthodes utilisées par les formateurs sont adaptées aux apprenants déficients sensoriels mais l'on pourrait aussi ajouter d'autres méthodes plus inclusives comme celle de l'auto-socioconstructivisme. Il revient au formateur de bien choisir les méthodes, les adapter aux apprenants déficients sensoriels puis les illustrer par des exemples schématisables et touchables par les apprenants déficients auditifs et visuels. Cela nécessite une intervention pédagogique auprès de ce formateur.

2. 4. Analyse du matériel didactique et outil pédagogiques

Une éducation professionnelle de qualité et efficace passe par des enseignants qualifiés, disposant des outils et du matériel pédagogiques nécessaires.

Néanmoins nous n'avons pas observé de matériels didactiques et outils pédagogiques proposés dans le programme de maraîchage. Or, leur définition est indispensable pour rendre la formation plus efficace, pratique et pérenne. Toutefois, on relève dans le programme implanté quelques matériels didactiques et outils pédagogiques utilisés par les formateurs tels que les affiches des modes d'emploi des produits, les documents sur les mesures de sécurité et le manuel de maraîchage.

Ces matériels et outils quoiqu'utiles pour la formation, ne sont pas adaptés aux déficiences visuelles faute de leur transcription en braille et en fort grossissement. Le tableau 4 présente les types de matériels utilisés.

¹Auto-socioconstructiviste : l'apprenant construit lui-même son savoir à travers une confrontation/coopération en petit groupe et en grand groupe. À travers cette méthode, l'apprenant devient l'acteur central de la démarche d'apprentissage. Cette méthode tient compte de la diversité des apprenants qui constituent les sous-groupes.

Tableau 1 : Matériel didactique et outil pédagogique du programme implanté du maraichage

Matériel d'enseignement	Indications pédagogiques à l'inclusion	
	DA	DV
Affiche des modes d'emploi des produits		
Affiche des mesures de sécurité		
Manuel de maraichage		
Guide pour maraichage de laitues, de piments, de tomates		

Légende :  Adapté  Non adapté

Source : DPP, 2025

La plupart des outils pédagogiques modernes, efficaces et ayant fait leurs preuves s'appuient sur les TIC : ordinateurs, animations, réseaux sociaux et processus d'apprentissage interactifs, etc. Ce qui fait défaut dans le programme et sur le terrain, est le manque d'outils informatiques et Internet qui devraient faire partie intégrante de l'environnement pédagogique et du processus d'apprentissage et d'enseignement, tout comme ils devraient permettre de s'adapter aux évolutions qui transforment la société.

2.5. Analyse du contenu/module

Le programme de maraichage soumis à l'analyse est décliné en 8 modules à savoir :

- Préparation du sol
- Santé et sécurité au travail/VIH-Sida
- Production des plantes pour leurs feuilles
- Production des plantes pour leurs racines
- Production des plantes pour leurs fruits
- Utilisation du matériel agricole
- Conservation des produits agricoles
- Gestion d'une micro entreprise.

Ces modules de formation proposés dans le programme formel entrent dans la perspective de l'approche par compétence, sauf que certains ne sont pas adaptés aux déficiences sensorielles. En effet, sur les 8 modules de formation, 3 sont partiellement adaptés. La préparation du sol par exemple nécessiterait le repérage de l'espace à aménager et à cultiver, ce qui sera difficile à une personne handicapée visuelle. De même, l'utilisation du matériel agricole doit être adaptée dans le programme implanté à chaque fois qu'il s'agit d'une personne déficiente visuelle surtout dans le cadre de certains matériels modernes tels que le tracteur, la charrue, la herse, etc.

2.6. Analyse des types de stage proposés

Dans le programme formel, les stages ne sont pas spécifiés, mais dans l'implanté on note l'existence des champs d'expérimentation qui servent en même temps de lieu de stage. Ces derniers de nature expérimentale permettent de développer le savoir-faire des apprenants sauf qu'on pourrait d'avantage améliorer leur organisation en termes d'inclusion à travers un travail coopératif. Par exemple on peut permettre aux apprenants déficients sensoriels de sortir du cadre de formation pour pouvoir découvrir et maîtriser le fonctionnement d'un nouvel environnement de travail où ils peuvent rencontrer d'autres praticiens du domaine pour le partage d'expériences. Tout ceci leur permet d'avoir une maîtrise de son milieu de vie et de développer des compétences pratiques contextuelles.

2.7. Analyse du profil des formateurs

Le profil des formateurs est capital dans l'appréciation de la qualité des formations professionnelles. Or, on constate d'après l'analyse de la mise en œuvre du programme de

maraîchage que, sur 9 enseignants interrogés, 8 ont une formation initiale en agriculture et en éducation spécialisée sans avoir ni une formation initiale d'enseignement ni un renforcement de capacité en éducation inclusive. Ceci est une insuffisance pour la mise en œuvre efficace d'un programme de formation inclusive car, il ne suffit pas d'avoir des compétences spécifiques en agriculture pour former, mais aussi une bonne dose de connaissances en pédagogie et en éducation inclusive pour la prise en charge adéquate des personnes handicapées sensorielles en milieu ordinaire.

En somme, il est à noter que le profil des formateurs ne répond pas suffisamment aux exigences de l'inclusion, ce qui nécessite un renforcement de capacité des acteurs de la mise en œuvre du programme en pédagogie et en éducation inclusive.

2.8. Profil d'entrée et profil de sortie

Le public visé par la formation est constitué de jeunes âgés de 15 à 18 ans et plus. Ce public est bien ciblé, ce qui semble pertinent au regard de l'âge de scolarisation obligatoire qui va de 0 à 15 ans. De plus, l'ouverture de cette formation aux personnes adultes répond aux principes d'équité, d'éducation et de formation pour tous et tout au long de la vie visée par les ODD, le PND et le PSE.

Le profil d'entrée dans le programme de maraîchage analysé est le niveau CEPD (Certificat d'Étude du Premier Degré) et plus. Ce niveau retenu comme profil est jugé pertinent dans la mesure où cette formation exige un minimum de capacité à lire, à écrire et à compter ; ce qui n'exclut pas non plus les personnes handicapées sensorielles.

Le programme formel prévoit comme profil de sortie de former le professionnel du maraîchage qui est une personne polyvalente travaillant dans les jardins potagers. Il planifie, organise, conduit et accomplit tous les travaux de préparation de sols et de divers entretiens aboutissant à la production de récoltes diverses qu'il s'organise à commercialiser. Ce profil est complet pour permettre à toute personne ayant suivi ce programme de formation d'être autonome. Cependant, les difficultés liées à la recherche et à la préparation du sol cultivable limitent les personnes handicapées sensorielles dans la recherche de cette autonomie.

2.9. Analyse niveau de réinvestissement social

Le réinvestissement social suppose que l'apprenant soit capable d'investir les compétences acquises au cours de sa formation professionnelle pour résoudre les situations problèmes dans son milieu de vie pour le transformer. Dans le cadre du programme de maraîchage, on constate que la plupart des apprenants handicapés sensoriels formés arrivent à réinvestir plus ou moins leurs compétences professionnelles, mais le transfert de ces compétences dans la transformation de leur milieu de vie est difficile. En effet, la non maîtrise de l'environnement social au niveau des apprenants handicapés visuels constitue un obstacle à leur contribution au changement de leur environnement social. Ces difficultés sont liées aux carences de stage lors de la formation ; lieu de stage confondu au champ d'expérimentation dans le programme implanté. Ces insuffisances sont relevées par un formateur en agriculture et maraîchage :

Aujourd'hui, certaines personnes handicapées sensorielles formées dans nos centres de formation professionnelle arrivent à disposer de leur propre champ de maraîchage juste pour leur propre survie même s'ils rencontrent des difficultés dans la recherche des sols cultivables. Cependant, en matière de grande production à des fins de commercialisation, ils éprouvent de très grandes difficultés liées à leur déficience.

Il ressort de ce qui précède que le programme de maraîchage ne favorise pas le réinvestissement social parce qu'il ne prend pas suffisamment en compte l'environnement externe ou le milieu de vie de l'apprenant. Il est alors indispensable de planifier dans le

programme les stages d'imprégnation, de démonstration, d'essai puis de responsabilité, tout ceci dans un cadre différent du lieu de formation.

2.10. Accessibilité du cadre de formation

La question d'accessibilité constitue un élément important à prendre en compte dans l'inclusion de tout programme de formation. L'analyse des conditions d'accessibilité des centres de formation en maraichage visités montre que ces derniers respectent peu les conditions d'inclusion.

L'observation d'un centre de formation en maraichage montre que les éléments d'accessibilité physique ne sont pas tous mis en place. On observe les rampes avec inclinaison mais sans garde-fou et sans respect des normes d'inclinaison (5%). Par ailleurs, on constate que les protections ne sont pas utilisées dans le centre pour que les obstacles accrochés au plafond et qui descendent assez bas ne puissent blesser personne à la tête. De même, les couleurs utilisées pour les portes et les linteaux ne sont pas éclatantes et différentes des couleurs des murs pour permettre aux apprenants malvoyants de se repérer dans l'environnement de formation. En ce qui concerne l'accessibilité liée à l'information et à la communication, on constate qu'il existe des synthèses vocales sur les ordinateurs que n'utilisent pas les apprenants dans la section formation professionnelle du centre. Néanmoins, quelques apprenants utilisent des portables avec accessibilité à la synthèse vocale. De même, on constate l'absence des écriteaux sur les portes pour une meilleure orientation des apprenants déficients visuels. Par ailleurs, les conditions d'accessibilité de transport telles que le crochet à la fin du garde-corps n'existent pas, ce qui ne permet pas à l'apprenant non voyant de se repérer au début au à la fin d'un escalier ou d'une rampe.

Somme toute, l'analyse du degré d'accessibilité des centres de formation de maraichage observé, révèle que ces derniers ne sont pas totalement accessibles. Il convient de mettre à la disposition de ces centres des ressources nécessaires pour les rendre plus accessibles.

3. Discussion des résultats

Les résultats de cet article révèlent que les objectifs, les méthodes d'enseignement, les matériels pédagogiques et les conditions d'évaluation ne sont pas suffisamment inclusifs car ils ne tiennent pas en compte les gênes fonctionnels liés à la déficience sensorielle.

Ces résultats confirment ceux issus des recherches en éducation inclusive car, les apprenants en situation d'handicap rencontrent des obstacles liés principalement à l'accessibilité des infrastructures et à l'absence de dispositifs pédagogiques adaptés. De même, les pratiques pédagogiques font souvent obstacles à l'inclusion. Les recherches de N. Galasso-Chaudet et V. Chaudet (2016) ont montré en ce sens que les pratiques pédagogiques utilisées par la plupart des enseignants ne permettent pas une meilleure adaptation des enseignements aux besoins des étudiants handicapés alors que les stratégies inclusives favorisent une augmentation de la réussite académique parmi les apprenants en situation de handicap. Il en découle que l'accueil des apprenants handicapés dans les classes ordinaires nécessite un accompagnement personnalisé et la flexibilité pédagogique constituent des leviers majeurs pour une inclusion réussie tel que relaté L. Resplandy (2020) dans ses recherches.

En effet, pour tout apprentissage, l'on sollicite les cinq sens à savoir le toucher, l'odorat, le goût, la vue et l'ouïe (R. E. Mayer et R. B. Anderson, 1991). Il arrive que certaines personnes aient des problèmes liés à leur structure, fonction ou organe qui alternent un ou plusieurs de leurs sens et qui les limitent dans leurs activités quotidiennes. Or, les études ont montré que les sens les plus mis en éveil dans le processus d'apprentissage, surtout lors d'une formation professionnelle, sont le toucher, la vue et l'ouïe ; et plus particulièrement la vue et l'ouïe (T. Booth et M. Ainscow, 2002). Avec la déficience visuelle ou auditive, l'élève se trouve limité ou incapable de jouer les rôles sociaux comme apprendre un métier. Il lui faut précisément un cadre facilitateur et un environnement accessible d'apprentissage pour favoriser sa réussite.

C'est dans cette logique que cet article a cherché à voir quels sont les programmes de formation qui sollicitent l'audition et la vue afin de proposer des pistes d'adaptation.

Conclusion

L'étude pour l'adaptation du curriculum de formation professionnelle en maraîchage aux besoins spécifiques des personnes handicapées vise relever les insuffisances et limites en termes d'inclusion. Au terme de cette étude, il se révèle que la prise en compte de l'inclusion dans le programme analysé est implicite. Les objectifs, les stratégies d'enseignement, les activités d'apprentissage, les matériels pédagogiques et didactiques et les conditions d'évaluation, sont à améliorer en tenant compte des points de vigilance. L'inclusion reste alors possible si l'on tient compte du contexte d'apprentissage des apprenants. Pour répondre aux défis d'inclusion et d'insertion professionnelle des personnes handicapées sensorielles, il est impératif de réviser ce programme en tenant compte des dispositions suivantes :

- Prendre en compte la déficience dans la définition des habiletés à développer et travailler à améliorer le milieu d'apprentissage afin d'éviter toute forme de marginalisation ou de discrimination ;
- Tenir compte de la déficience dans la définition du volume horaire des divers programmes ;
- Rendre inclusifs les matériels pédagogiques et outils didactiques ;
- Former les enseignants ou les formateurs.

Ces pistes de solution sont applicables aux différents programmes de formation professionnelle, gage d'une éducation inclusive de qualité.

Références bibliographiques

- ASSEMBLÉE NATIONALE, 2004, *Loi relative à la protection sociale des personnes handicapées*, Assemblée Nationale de la République togolaise.
- ASSEMBLÉE NATIONALE, 2011, *Loi portant ratification par le Togo de la Convention des Nations-Unies relative aux droits des personnes handicapées*, Assemblée Nationale de la République togolaise.
- BOOTH Tony et AINSCOW Mel, 2002, *Guide de l'éducation inclusive. Développer les apprentissages et la participation à l'école*, Montréal, Les Éditions de la collectivité, Institut québécois de la déficience intellectuelle (IQDI).
- CNPH, 2016, *Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées et Protocole facultatif se rapportant à la Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées*, ONU.
- GALASSO-CHAUDET Nicole et CHAUDET Vincent, 2015, « L'inclusion scolaire en question(s) : impacts sur les pratiques enseignantes », *Vie sociale*, 3 (11), p. 127-145.
- GAUDET Jeanne d'Arc et LAPOINTE Claire, 2001, « Des fondements à la pratique : une recherche développement sur l'équité en formation », *La recherche en éducation et le développement de la pratique professionnelle en éducation*, Beauchesne, A., Martineau, S. et Tardif, M. (dir.), Sherbrooke, Éditions du CRP, p. 143-157.
- MAYER Richard et ANDERSON Richard, 1991, « Animations, need narations an experimental test of dual-codinghypothesis », *Journal of educational psychology*, 83 (4), p. 484-490.
- PERRENOUD Philippe, 2000, « L'approche par compétences, une réponse à l'échec scolaire ? », *AQPC Réussir au collégial*, Montréal, Actes du Colloque de l'association de pédagogie collégiale.
- RÉPUBLIQUE TOGOLAISE, 1992, *Constitution de la République du Togo*.
- RÉPUBLIQUE TOGOLAISE, 2018, *Stratégie National de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (ETFP) du Togo : des compétences pour l'emploi et pour la transformation de l'économie nationale*, Lomé, Ministère chargé de l'enseignement technique et de la formation professionnelle.

- RÉPUBLIQUE TOGOLAISE, 2020, *Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE 2020-2030)*, Ministère de l'éducation du Togo.
- RESPLANDY Laetitia, 2020, *Étude des pratiques enseignantes lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire*, Mémoire pour l'obtention du diplôme de M2 MEEF Professeur des écoles, Université de Toulouse-Jean Jaurès.
- ROEGIERS Xavier, 2000, *Une pédagogie de l'intégration, compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, Bruxelles, de Boeck.
- UNESCO, 2015, *Objectifs du développement durable*. Incheon, UNESCO.



LABORATOIRE DE RECHERCHE EN SCIENCE DE L'ÉDUCATION

École Normale Supérieure

LAKISA est une revue spécialisée en sciences de l'éducation. C'est une revue indexée, semestrielle, à comité scientifique et de lecture international. *LAKISA* est hébergée au sein du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine de la recherche. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, philosophie de l'éducation...). Les langues de publication sont le français et l'anglais. La revue publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques dans les mêmes domaines.

Les auteurs qui soumettent des articles dans la revue *LAKISA* sont tenus de respecter les principes et normes éditoriales CAMES de présentation d'un article en Lettres et Sciences Humaines (NORCAMES/LSH) ainsi que la typographie propre à la revue.

L'ensemble des articles publiés dans la revue *LAKISA* sont en libre accès sur le site internet de la revue. Cependant, les opinions défendues dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)

École Normale Supérieure (ENS)

Université Marien Ngouabi (UMNG)

1 avenue des premières jeux africains (Brazzaville- Congo)

Éditeur : LARSCED

<https://doi.org/10.55595/LAKISA>

www.lakisa.larsced.cg

revue.lakisa@larsced.cg

revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo