

ÉDUCATION INCLUSIVE EN AFRIQUE DE L'OUEST : QUELLES RÉFORMES POUR UNE RÉELLE PRISE EN COMPTE DU HANDICAP ?

Jeudi 16 juillet 2026

INTRODUCTION

Le jeudi 16 juillet, le think tank citoyen WATHI a organisé une table ronde virtuelle en collaboration avec l'Ambassade d'Irlande au Sénégal sur le thème « Éducation inclusive en Afrique de l'Ouest : quelles réformes pour une réelle prise en compte du handicap ? ». Cette rencontre virtuelle s'inscrit dans le cadre du projet « Renforcement et transformation des systèmes éducatifs en Afrique de l'Ouest ».

Selon l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), l'inclusion signifie essentiellement que chaque enfant, adolescent et jeune revêt la même importance au sein du système éducatif et qu'on lui garantit une éducation et un apprentissage équitables et de qualité, quels que soient son âge, son sexe, son lieu de résidence ou d'autres caractéristiques individuelles. Ces dernières années, les pays de l'Afrique de l'Ouest ont réalisé des avancées considérables sur la question de l'inclusion et de l'éducation des enfants en situation de handicap. Au Sénégal, par exemple, la loi d'orientation sociale, adoptée par le gouvernement du Sénégal en 2010, prévoit la promotion et la protection des droits des enfants et adolescents handicapés à une éducation gratuite dans des écoles ordinaires proches de leur domicile. Bien que les gouvernements aient fourni des efforts en ce sens, plusieurs études démontrent que les enfants en situation de handicap sont deux fois plus susceptibles de n'avoir jamais été scolarisés. Même lorsqu'ils sont scolarisés, les enfants en situation de handicap obtiennent de moins bons acquis et résultats scolaires que les enfants non handicapés.

L'inclusion des personnes handicapées dans les systèmes éducatifs des pays de la sous-région reste un défi majeur. Cette inclusion transcende les questions de scolarisation. Elle requiert des infrastructures adéquates, ainsi qu'un accompagnement ciblé, favorisant un environnement sain, une réelle participation et enfin, un apprentissage suivi d'une réelle progression. Pour ce faire, plusieurs points doivent être améliorés, notamment la formation des enseignants et l'éducation des communautés, afin de combattre les stigmatisations issues de certaines représentations sociales.

Cette table ronde a permis d'analyser l'inclusion des personnes en situation de handicap dans les systèmes éducatifs de certains pays ouest-africains, les obstacles auxquels elles font face ainsi que les éventuelles recommandations et bonnes pratiques pouvant favoriser la pleine intégration des personnes handicapées à travers des réformes adéquates et efficaces.

LES PANÉLISTES INVITÉS

Sandrine Bohan-Jacquot, spécialiste mondiale de l'éducation inclusive au sein de l'organisation Humanité & Inclusion/Handicap International (HI),

Basile Oubda, Intervention Manager pour l'éducation sensible au genre chez Enabel, Niger,

Dr Moriké Dembélé, expert en Sciences de l'Éducation - Insertion sociale des groupes sociaux marginalisés des systèmes scolaires, Université Yambo Ouologuem de Bamako (UYOB),

Pascal Edesseu, chef de service de la Direction de l'orientation et des bourses du Programme d'Appui à la Transformation de l'Éducation de Base, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et de l'Enseignement technique de Côte d'Ivoire.

LES PRINCIPAUX CONSTATS

- À l'échelle mondiale, on compte environ 240 millions d'enfants en situation de handicap. Selon un rapport de l'UNICEF publié en 2021, ces enfants présentent, par rapport à ceux sans handicap, 49 % de risques supplémentaires de n'avoir jamais été scolarisés et 47 % de risques supplémentaires d'avoir abandonné l'école primaire. Malheureusement, les inégalités de genre persistent également parmi les enfants en situation de handicap. Ainsi, 42 % des filles handicapées achèvent leur scolarité, contre 51 % des garçons handicapés. En Afrique de l'Ouest et en Afrique centrale, les données de l'UNICEF datant de 2022 indiquent qu'environ 15 % des enfants âgés de 0 à 17 ans sont en situation de handicap. Concernant les difficultés d'apprentissage, ces données indiquent que 38 % des enfants présentant des difficultés multiples ne sont pas scolarisés en Afrique de l'Ouest, contre 27 % des enfants sans handicap. Ces inégalités se retrouvent également dans l'acquisition des compétences fondamentales. Selon les estimations de l'UNICEF en 2022, seuls 7 % des enfants présentant des handicaps multiples disposent des compétences fondamentales en lecture, contre 12 % de leurs pairs sans handicap. Toutefois, il demeure difficile de disposer de statistiques harmonisées couvrant l'ensemble de l'Afrique de l'Ouest sur la situation des enfants en situation de handicap. Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette insuffisance de données, notamment la sous-déclaration et le fait que les recensements scolaires, par exemple, n'identifient pas systématiquement ces enfants. Des outils validés à l'échelle internationale permettent néanmoins d'améliorer la collecte de ces données. C'est notamment le cas du Module sur le fonctionnement de l'enfant, développé par l'UNICEF et le Groupe de Washington, et utilisé dans les enquêtes MICS. Cet outil permet de disposer de données plus comparables et plus fiables. Par ailleurs, une version destinée aux enseignants a récemment été développée. Elle pourrait contribuer à intégrer davantage ces données dans les systèmes d'information et de gestion des ministères de l'Éducation.
- S'agissant de la proportion des pays disposant de politiques d'éducation inclusives, il peut être utile d'élargir la perspective à l'échelle mondiale avant de se pencher sur la situation en Afrique de l'Ouest. On observe ainsi une augmentation du nombre de pays qui se sont dotés de lois sur l'éducation inclusive. Selon des chiffres récents publiés par l'UNESCO au début de cette année, la proportion de pays disposant de telles lois est passée de seulement 1 % en 2000 à 24 % aujourd'hui. Par ailleurs, la proportion de pays ayant adopté des lois rendant obligatoire l'éducation inclusive pour les enfants en situation de handicap est passée de 17 % à 29 %. Lorsqu'il est question de politiques d'éducation inclusives, il convient toutefois de distinguer plusieurs réalités : il peut s'agir d'une politique nationale autonome, de l'intégration de l'inclusion des personnes en situation de handicap dans une loi, ou encore de son inscription dans un plan sectoriel de l'éducation. Après avoir consulté les données et informations disponibles auprès de l'UNESCO, de la CEDEAO et des gouvernements, il est possible d'estimer qu'environ huit pays d'Afrique de l'Ouest disposent d'une politique nationale explicite d'éducation inclusive ou d'un cadre équivalent intégrant le handicap. Il s'agit du Liberia, du Ghana, de la Sierra Leone, de la Gambie, du Sénégal, du Mali, de la Guinée et de la Guinée-Bissau. La majorité des autres pays disposent de dispositions légales relatives aux personnes en situation de handicap, sans nécessairement avoir adopté une politique nationale spécifique en matière d'éducation inclusive. Par ailleurs, l'IPE-UNESCO a lancé en 2024 un programme régional destiné à huit pays : le Cap-Vert, la Gambie, la Guinée, la Guinée-Bissau, le Mali, la Mauritanie, le Sénégal et la Sierra Leone. Ce programme vise à renforcer la planification des politiques d'éducation inclusives en faveur des enfants et des jeunes en situation de handicap. Il met notamment en évidence le fait que, si des politiques existent, leur planification et leur mise en œuvre ne sont pas toujours complètes. Elles nécessitent donc un accompagnement et un soutien supplémentaires pour garantir leur pleine effectivité.
- En termes de politiques éducatives prenant en compte le handicap, la quasi-totalité des États ouest-africains ont ratifié la Convention relative aux droits des personnes handicapées et adopté des lois nationales reconnaissant le droit à l'éducation des personnes en situation de handicap. Cette prise en compte apparaît également dans les stratégies sectorielles de l'éducation, qui intègrent souvent au moins le principe de l'ODD 4, lequel vise à garantir une éducation inclusive et équitable de qualité pour tous. On observe ainsi une évolution des discours et des politiques officielles. Ceux-ci sont progressivement passés d'une logique de ségrégation à une logique d'intégration, qui consistait à placer les enfants dans une même école, pour tendre désormais vers une véritable approche inclusive.

Cette dernière vise à adapter les écoles aux besoins de tous les élèves, plutôt qu'à demander aux enfants de s'adapter à un système qui n'est pas conçu pour eux. Ces cadres juridiques existent et revêtent une importance majeure pour garantir le droit des enfants en situation de handicap à apprendre aux côtés de leurs pairs, au sein des systèmes éducatifs ordinaires. Cependant, si le dispositif législatif est bien présent et témoigne d'un alignement sur les engagements internationaux, on constate encore un déficit important dans sa mise en œuvre. L'ODD 4 prévoit notamment d'assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et de promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. Sa cible 4.5 vise, quant à elle, à éliminer les disparités, notamment celles qui touchent les personnes en situation de handicap. On observe donc un écart persistant entre les engagements formels des États et la réalité vécue aujourd'hui dans la plupart des pays, où l'accès effectif à une éducation inclusive demeure largement insuffisant.

- Dans le contexte actuel du Niger, la prise en compte du genre dans l'éducation renvoie principalement à la situation des filles. La Politique nationale de genre reconnaît en effet que l'éducation et le maintien des filles à l'école constituent un véritable défi à relever. Lorsqu'on examine les documents de politique éducative, on constate qu'il n'existe pas, au Niger, de politique nationale spécifique consacrée à la prise en compte du handicap dans l'éducation, contrairement à ce qui peut être observé au Mali, au Burkina Faso et dans d'autres pays. Le Niger dispose toutefois d'une Stratégie nationale pour l'accélération de l'éducation des filles et des femmes. Celle-ci prend en compte non seulement la question du genre dans l'éducation et la formation, mais également les besoins spécifiques des personnes en situation de handicap. À la lecture de ce document stratégique, on relève un ensemble d'activités particulièrement pertinentes pour contribuer à l'inclusion scolaire des filles handicapées, à condition qu'elles soient effectivement mises en œuvre. Ainsi, même si le Niger ne dispose pas d'une politique nationale d'éducation inclusive spécifiquement sensible au genre, il possède une stratégie pour l'éducation des filles qui intègre à la fois des actions en faveur de l'égalité de genre et des mesures liées au handicap. De ce point de vue, on peut relever des motifs de satisfaction quant à l'articulation stratégique entre le genre et le handicap dans le domaine de l'éducation au Niger. Cette articulation constitue une avancée encourageante, dont les effets dépendront toutefois de la mise en œuvre effective des actions prévues.
- Lorsqu'on s'intéresse à la mise en œuvre de la Stratégie nationale pour l'accélération de l'éducation des filles et des femmes au Niger, le constat est plus nuancé. Le document stratégique est commun à l'ensemble des ministères en charge de l'éducation. Il s'agit notamment du ministère chargé de l'Éducation nationale, qui couvre les niveaux préscolaire, primaire et secondaire, ainsi que du ministère chargé de la Formation. Ces différents ministères se reconnaissent dans ce document et en sont copropriétaires. Cependant, au moment de la mise en œuvre, plusieurs difficultés apparaissent. Chaque ministère élabore son propre plan d'action sectoriel. Par ailleurs, au sein d'un même ministère, plusieurs directions peuvent être chargées de mettre en œuvre les différentes orientations du document stratégique. Cette organisation soulève des difficultés quant à la cohérence des réponses apportées aux besoins des filles en situation de handicap sur le terrain. C'est le cas, par exemple, aux niveaux préscolaire et primaire. En matière de prise en compte du genre, la direction chargée de la scolarisation des filles développe son plan d'action autour de l'intégration du genre dans l'éducation. Toutefois, les activités ciblant spécifiquement les filles handicapées n'y apparaissent pas nécessairement. La question du handicap est alors renvoyée à une autre division, relevant d'une autre direction. Au sein de cette seconde direction, on retrouve effectivement des activités consacrées au handicap, mais celles-ci ne ciblent pas spécifiquement les filles en situation de handicap. Les réponses apportées ne sont donc pas véritablement articulées. Alors que la planification stratégique avait permis de réunir les enjeux liés au genre et au handicap dans un même cadre, cette articulation ne se retrouve pas nécessairement dans la mise en œuvre. Les actions sont alors réparties entre des programmes consacrés au genre, d'une part, et des programmes consacrés au handicap, d'autre part, sans que les filles qui cumulent ces deux facteurs de vulnérabilité soient systématiquement identifiées comme une cible spécifique. Cela soulève une question essentielle : que deviennent les filles handicapées qui cumulent des vulnérabilités liées à la fois au genre et au handicap, mais qui ne sont considérées comme une cible spécifique par aucun de ces programmes ? Dès lors, pour ce qui est de la prise en compte simultanée du genre et du handicap dans les politiques éducatives au Niger, le bilan apparaît mitigé. Même si la stratégie constitue une avancée importante et offre une base favorable à

l'articulation entre ces deux dimensions, la réponse effective aux besoins des filles en situation de handicap demeure insuffisante.

- La prise en compte du handicap sensoriel dans l'affectation des élèves au collège constitue un enjeu important en Côte d'Ivoire. Les efforts déployés par l'État ont permis d'obtenir des résultats plus ou moins satisfaisants au niveau du primaire. Cependant, des difficultés persistent au collège. Des projets sont en cours et visent à contribuer à renforcer la Stratégie nationale d'éducation inclusive, afin de mieux prendre en compte les disparités liées au handicap sensoriel. En Côte d'Ivoire, les enseignants du primaire sont formés dans des structures relevant du ministère de l'Éducation nationale. En revanche, la formation des enseignants du secondaire relève d'une structure placée sous la tutelle du ministère de l'Enseignement supérieur. Cette organisation institutionnelle engendre des difficultés dans la mise en œuvre directe des orientations et des stratégies d'éducation inclusive au niveau de la formation des enseignants du secondaire.
- En Côte d'Ivoire, les structures de formation des enseignants du primaire, notamment les CAFOP (Centres d'animation et de formation pédagogique), relèvent du ministère de l'Éducation nationale. Ce ministère contrôle ainsi le contenu de la formation des maîtres du primaire, mais ne maîtrise pas nécessairement celui de la formation des professeurs de collège et de lycée. Cette organisation souligne la nécessité d'adopter une approche globale de la formation des enseignants en matière d'éducation inclusive. L'État ivoirien a néanmoins déployé des efforts en faveur de la formation au niveau du primaire. L'École normale supérieure a notamment mis en place, en 2021, un module d'éducation inclusive destiné à former les encadreurs pédagogiques et les inspecteurs. Cependant, la majorité des enseignants ne bénéficie pas nécessairement d'une formation initiale suffisante sur ces questions. C'est pourquoi un travail systémique est actuellement mené avec l'appui de l'Inspection générale, afin de remédier progressivement à ces insuffisances et de renforcer la formation des acteurs éducatifs. Par ailleurs, l'État de Côte d'Ivoire a mis en place un dispositif d'accompagnement des enfants à besoins spécifiques à travers leur affectation dans des établissements adaptés. Cette démarche consiste notamment à identifier les collèges qui présentent les meilleures conditions d'accessibilité et qui sont plus ou moins adaptés à l'accueil de ces enfants. Des centres spécialisés ont également été identifiés pour répondre à leurs besoins, et les élèves y sont le plus souvent orientés. Même si ce dispositif demeure perfectible, le travail est engagé et laisse espérer une amélioration progressive du système éducatif dans les années à venir.
- Au Sénégal, le ministère de l'Éducation a notamment élaboré un curriculum consacré à la préparation à l'autonomie. Ces apprentissages peuvent être développés aussi bien au sein des écoles spécialisées que des écoles ordinaires. Cependant, la prise en compte du handicap ne peut pas relever uniquement du secteur de l'éducation. L'éducation concerne principalement l'enseignement, les apprentissages et l'environnement scolaire. Or, certains enfants en situation de handicap, notamment ceux présentant un handicap mental ou d'autres troubles, peuvent avoir besoin d'un accompagnement médical ou psychiatrique. Ces besoins relèvent alors du secteur de la santé et ne peuvent être pris en charge par le seul ministère de l'Éducation. C'est précisément à ce niveau que des difficultés apparaissent lorsque les différents secteurs ne travaillent pas ensemble. Il arrive qu'un diagnostic médical soit exigé pour permettre à un enfant d'intégrer l'école. Toutefois, en l'absence de services de santé capables de réaliser ce diagnostic, l'enfant peut se retrouver entravé dans son parcours de scolarisation. Il est donc essentiel de renforcer l'articulation entre les différents secteurs et d'adopter une vision plus fonctionnelle de l'enfant, afin de faciliter son accès à l'école et de répondre à l'ensemble de ses besoins. Cette approche nécessite une collaboration étroite entre le ministère de l'Éducation, le ministère de l'Action sociale et le ministère de la Santé. Sans cette coordination, certains enfants risquent de rencontrer d'importantes difficultés pour être inclus dans les établissements scolaires, notamment lorsque les services complémentaires nécessaires ne sont pas disponibles en dehors de l'école.

RECOMMANDATIONS

- Renforcer la coordination entre les directions et les programmes concernés, afin que l'articulation stratégique entre genre et handicap se traduise par des actions concrètes, cohérentes et adaptées aux besoins spécifiques des filles handicapées. Ces dernières méritent d'être davantage considérées dans la planification et la mise en œuvre des politiques éducatives.
- Mettre en place et renforcer des mécanismes de travail conjoints entre les directions chargées du genre et celles chargées du handicap, afin de traduire l'articulation stratégique en réponses concrètes et adaptées aux besoins des filles en situation de handicap.
- Renforcer la collaboration entre les différents acteurs concernés par l'éducation inclusive. Cette collaboration doit permettre de mieux articuler les interventions et de garantir une réponse cohérente aux besoins des enfants en situation de handicap.
- Approfondir la question de la collecte et de la disponibilité des données. En effet, sans données fiables et suffisamment précises, il est difficile de concevoir et de mettre en œuvre des politiques publiques adaptées aux réalités des enfants en situation de handicap.
- Faire de la sensibilisation un axe prioritaire. Elle doit être menée auprès des acteurs de l'éducation, des pouvoirs publics, mais aussi et surtout des parents. La famille étant le premier environnement dans lequel évolue l'enfant, il est essentiel de déconstruire les représentations négatives du handicap et de favoriser une meilleure compréhension des enjeux liés à la scolarisation des enfants en situation de handicap, avant même leur entrée à l'école.
- Renforcer les compétences des enseignants et des autres acteurs de l'éducation, condition indispensable à une meilleure inclusion des enfants en situation de handicap dans les établissements scolaires.
- Renforcer la prise en compte du handicap dans les budgets consacrés à l'éducation. L'éducation inclusive nécessite des investissements spécifiques, notamment pour répondre aux besoins des enfants en situation de handicap. L'adoption d'une budgétisation sensible au handicap constitue ainsi une priorité.
- Amplifier les enquêtes et les mécanismes de collecte de données sur les enfants en situation de handicap, afin de disposer d'informations suffisamment fiables pour estimer les besoins et orienter les ressources budgétaires.

CITATIONS DES PANÉLISTES

« En matière de politiques d'éducation prenant en compte le handicap, la quasi-totalité des États ouest-africains ont ratifié la Convention relative aux droits des personnes handicapées et adopté des lois nationales qui reconnaissent le droit à l'éducation des personnes en situation de handicap. Cela apparaît aussi très souvent dans les stratégies sectorielles. » **Sandrine Bohan-Jacquot, Spécialiste mondiale de l'éducation inclusive au sein de l'organisation Humanité & Inclusion/Handicap International (HI).**

« Il y a un déficit de mise en œuvre de l'ODD 4, qui prévoit d'assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et de promouvoir les apprentissages tout au long de la vie. La cible 4.5 vise l'élimination des disparités qui touchent les personnes handicapées. On constate toutefois un écart entre les engagements formels et la réalité aujourd'hui dans la plupart des pays. » **Sandrine Bohan-Jacquot, Spécialiste mondiale de l'éducation inclusive au sein de l'organisation Humanité & Inclusion/Handicap International (HI).**

« Au Niger, la prise en compte simultanée du handicap et du genre dans les documents de politique nationale est mitigée. » **Basile Oubda, Intervention Manager pour l'éducation sensible au genre chez**

Enabel, Niger.

« Le principal frein structurel à l'inclusion scolaire réside dans le modèle même sur lequel l'école s'est historiquement constituée. » **Dr Moriké Dembélé, Expert en Sciences de l'Éducation - Insertion sociale des groupes sociaux marginalisés des systèmes scolaires, Université Yambo Ouologuem de Bamako (UYOB).**

« Au Mali, la loi d'orientation sur l'éducation n'est pas suffisamment maîtrisée par les enseignants. Pourtant, ce sont eux qui sont fondamentalement chargés de sa mise en œuvre. » **Dr Moriké Dembélé, Expert en Sciences de l'Éducation - Insertion sociale des groupes sociaux marginalisés des systèmes scolaires, Université Yambo Ouologuem de Bamako (UYOB).**

« Le volet budgétaire constitue un problème pour la prise en compte du handicap en milieu scolaire, car celle-ci nécessite un investissement particulier. Il faut continuer de trouver les éléments fondamentaux pour déterminer la bonne stratégie de mobilisation des ressources pour pouvoir prendre en charge la question de l'éducation inclusive. » **Pascal Edesseu, Chef de service de la Direction de l'orientation et des bourses du Programme d'Appui à la Transformation de l'Éducation de Base, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et de l'Enseignement technique de Côte d'Ivoire.**

POUR ALLER PLUS LOIN

VIDÉO DE LA CONVERSATION

- En quête d'une éducation pour tous : Une nouvelle analyse de données sur les enfants handicapés en Afrique de l'Ouest et du Centre
- Rapport mondial de suivi sur l'éducation, Accès et équité, UNESCO, 2026
- Programme régional visant à renforcer les politiques éducatives en faveur des enfants et des jeunes en situation de handicap en Afrique de l'Ouest de l'UNESCO-IIEP
- Étude de la CEDEAO sur l'inclusion du handicap (en anglais), 2022



Site web principal de WATHI

www.wathi.org



facebook.com/wathi.org/



[@WATHI_ThinkTank](https://twitter.com/WATHI_ThinkTank)



[@wathi_think_tank](https://www.instagram.com/wathi_think_tank)



[@wathi-think-tank](https://www.linkedin.com/company/wathi-think-tank)

Nos podcasts « Les Voix(es) de WATHI » sont disponibles sur :

