



VOLUME 1, N°1

JUIN 2024

ISSN : 1987-1678



# REVUE INTERNATIONALE MAAYA

*Revue Semestrielle de l'Institut National de  
Formation des Travailleurs Sociaux (INFTS)*

Courriel : [revuemaaya@revuemaaya.com](mailto:revuemaaya@revuemaaya.com)

Site Web : [www.revuemaaya.com](http://www.revuemaaya.com)

Bamako-Mali, Quartier : Hippodrome,

Rue : Amilcar Cabral

Tél : (+223) 73 16 68 24 / 73 10 48 27



*ISSN : 1987 -1678*

Revue Semestrielle de l'Institut National de Formation des  
Travailleurs Sociaux (INFTS) du Mali

Volume 1, Numéro 1, Juin 2024

Maquette et mise en page : Dr. Issa OUATTARA

## **ADMINISTRATION DE LA REVUE**

**DIRECTEUR DE PUBLICATION** : Pr Ahmadou Abdoulaye DICKO, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

**REDACTEUR EN CHEF** : Dr Lamine SANDY, Maître de Recherche, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

**REDACTEUR EN CHEF ADJOINT** : Dr Issa DIALLO, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

### **SECRETAIRES DE REDACTION**

Dr Issa OUATTARA, Géographe-Environnementaliste, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

Dr Boureïma BAMADIO, Maître de Conférences, Informatique Appliquée aux Sciences Sociales, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

M. Ibrahima DIALLO, Informaticien, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

### **COMITE SCIENTIFIQUE**

Pr Ahmadou Abdoulaye DICKO, Psychologie Clinique et Pathologique, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

Pr Idrissa Soïba TRAORE, Sociologie de l'Éducation, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Pr Essè AMOUZOU, Professeur Titulaire des Universités du CAMES, Sociologie du développement, Université de Lomé (Togo)

Pr Bouréma KANSAYE, Sciences Criminelles, Université des Sciences Juridiques et Politiques de Bamako (Mali)

Pr Souleymane COULIBALY, Psychologie Clinique, CHU du Point-G de Bamako (Mali)

Pr Abdoulaye NIANG, Professeur Titulaire, Sociologie, Université Gaston Berger (Sénégal)

Pr Ismaila Zangou BARAZI, Arabe, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Pr Afsata PARE, Professeur Titulaire des Universités du CAMES, Psychologie, Université Norbert Zongo (Burkina-Faso)

- Pr Seydou MARIKO, Géographie, Ecole Normale Supérieure (Mali)
- Pr Abdoulaye DIOP, Lettres, Université Cheikh Anta Diop (Sénégal)
- Pr Tamba DOUMBIA, Sciences de l'Education, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)
- Pr Augustin EMANE, Droit, Université de Nantes (France)
- Pr Akoye Massa ZOUMANIGUI, Sciences de l'Education, Institut Supérieur des Sciences de l'Education de Guinée (Guinée)
- Pr Mamadou Lamine DEMBELE, Droit, Université des Sciences Juridiques et Politiques de Bamako (Mali)
- Pr Ya Eveline TOURE, Psychologie de l'Education, Ecole Normale Supérieure d'Abidjan (Côte-d'Ivoire)
- Pr Samba DIOP, Anthropologie Médicale et Ethique, Université des Sciences, des Techniques et des Technologies de Bamako (Mali)
- Pr Assane DIAKHATE, Sciences de l'Education, Université Gaston Berger (Sénégal)
- Pr Mamadou DIA, Didactique des Langues, Institut de Pédagogie Universitaire (Mali)
- Pr Joseph SAHGUI, Professeur Titulaire des Universités du CAMES, Linguistique, Université d'Abomey Calavi (Bénin)
- Pr Adama DIABATE, Sciences de Gestion, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)
- Pr Aboubacar Sidiki COULIBALY, Littérature Anglaise, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)
- Pr Emmanuel BECHE, Technologie Educative, Université de Maroua (Cameroun)
- Pr Angeline NANGA, Sociologie de la communication, Université Félix Houphouët Boigny (Côte-d'Ivoire)
- Pr Bréma Ely DICKO, Sociologie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)
- Pr Belko OUOLOGUEM, Philosophie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)
- Pr Sidy Lamine BAGAYOKO, Anthropologie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Cheick-Oumar FOMBA, Directeur de Recherche, Sciences de l'Éducation, Institut de Pédagogie Universitaire (Mali)

Dr Issa DIALLO, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Sociologie de la Santé, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

Dr Amadou TRAORE, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Sociologie, Université de Ségou (Mali)

Dr Kawélé TOGOLA, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Anthropologie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Bazoumana DIARRASSOUBA, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Géographie, Université Alassane Ouattara de Bouaké (Côte-d'Ivoire)

Dr Ichaka CAMARA, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Sociologie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Lamine Boubakar TRAORE, Maître de Conférences, Anthropologie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

#### **COMITE DE LECTURE**

Dr Lamine SANDY, Maître de Recherche, Sociologie, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

Dr Issa DIALLO, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Sociologie de la Santé, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

Dr Yao Jean-Aimé ASSUÉ, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Géographie Sociale et Economique, Université Alassane Ouattara de Bouaké (Côte-d'Ivoire)

Dr Oumar TRAORE, Maître de Recherche, Sciences de l'Éducation, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

Dr Seydou KEITA, Maître de Recherche, Anthropologie, Centre National de la Recherche Scientifique et Technologique (Mali)

Dr Seydou LOUA, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Sciences de l'Éducation, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Aly TOUNKARA, Maître de Conférences, Sociologie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Mohamed Oualy DIAGOURAGA, Maître de Recherche, Sociologie, Institut d'Etudes et de Recherche en Géronto-Gériatrie (Mali)

Dr Madjindayé YAMBAIDJE, Maître de Conférences, Littérature, Université de N'Djaména (Tchad)

Dr Ibrahima TRAORE, Maître de Conférences, Sociologie de l'Education, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Youssouf KARAMBE, Maître de Conférences, Anthropologie, Institut National de la Jeunesse et des Sports (Mali)

Dr Fodié TANDJIGORA, Maître de Conférences, Sociologie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Afou DEMBELE, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Littérature Africaine, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Modibo DIARRA, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Littérature Africaine, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Baba COULIBALY, Maître de Recherche, Géographie, Institut des Sciences Humaines (Mali)

Dr Fatoumata MAIGA, Maître de Conférences, Géographie de l'Environnement, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

Dr Moussa dit Martin TESSOUGUE, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Géographie, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

Dr Abdoukadi Oumarou TOURE, Maître de Conférences, Population - Environnement, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

Dr Souleymane S. TRAORE, Maître de Conférences, Changements climatiques et Utilisation des Terres, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

Dr Djakanibé Désiré TRAORE, Maître de Conférences, Sciences Environnementales, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

Dr Kadidiatou COULIBALY, Maître de Conférences, Démographie-Migration, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

Dr Souleymane BENGALY, Maître de Conférences, Géomatique, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

Dr El Haj Ousmane BORE, Maître de Conférences, Histoire, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

Dr Sékou Mamadou TANGARA, Maître de Conférences, Gestion du Patrimoine, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

Dr Salif TOGOLA, Maître de Conférences, Anthropologie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Abdoulaye GUINDO, Maître de Conférences des Universités du CAMES, Anthropologie de la Santé, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Ahmadou MAIGA, Maître de Conférences, Psychologie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Augustin BOMBA, Maître de Conférences, Philosophie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Alassane GAOUKOYE, Maître de Conférences, Sciences de l'Éducation, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Moriké DEMBELE, Maître de Conférences, Sciences de l'Éducation, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Boureïma TOURE, Maître de Conférences, Anthropologie du Développement et du Changement Social, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Almamy SYLLA, Maître de Conférences, Anthropologie du Développement et du Changement Social, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr N'Gna TRAORE, Maître de Conférences, Anthropologie du Développement et du Changement Social, Institut des Sciences Humaines (Mali)

Dr Balla DIALLO, Maître de Conférences, Sociologie, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

Dr Hamed Baba SINGARE, Maître de Conférences, Sciences Économiques, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

Dr Ibrahim MALAM MAMANE SANI, Maître-assistant des Universités du CAMES, Sociologie, Université Abdou Moumouni (Niger)

Dr Yakouréoun DIARRA, Chargé de Recherche des Universités du CAMES, Sociologie de l'Environnement, Institut des Sciences Humaines (Mali)

Dr Drissa TRAORE, Maître-assistant des Universités du CAMES, Géographie, Université Jean Lorougnon Guédé de Daloa (Côte-d'Ivoire)

Dr Ibrahim MAIGA, Maître-assistant, Communication pour le Changement Social, Institut de Pédagogie Universitaire (Mali)

Dr Ahamadou DIYA, Chargé de Recherche, Géographie rurale, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

Dr Issa OUATTARA, Enseignant-Chercheur, Géographie de l'Environnement, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (Mali)

Dr Abdoulaye KONE, Maître-assistant, Droit de la Santé, Inspection de la Santé (Mali)

Dr Boubacar SANOGO, Maître-assistant, Sciences de Gestion, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

Dr Fatoumata FOFANA, Maître-assistant, Communication pour le Changement Social, Ecole Supérieure de Journalisme et des Sciences de la Communication (Mali)

Dr Mariam MAIGA, Maître-assistant, Droit de la Santé, Université des Sciences Juridiques et Politiques de Bamako (Mali)

Dr Abdoulaye N'Tigui KONARE, Maître-assistant, Economie du développement, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (Mali)

Dr Bréhima Chaka TRAORE, Maître-assistant, Sociologie de la Santé, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

Dr Amadou SOW, Enseignant-Chercheur, Droit Privé, Université des Sciences Juridiques et Politiques de Bamako (Mali)

Dr Seydou YALCOUYE, Enseignant-Chercheur, Sciences Politiques, Université des Sciences Juridiques et Politiques de Bamako (Mali)

Dr Adama KONE, Enseignant-Chercheur, Géographie Humaine, Université de Gestion et du Développement Durable (Mali)



## INSTRUCTIONS AUX AUTEURS

---

Les textes soumis à la **Revue Internationale MAAYA (RIM)** doivent se conformer scrupuleusement aux recommandations aux auteurs, notamment les normes typographiques, scientifiques et de référencement. Ils doivent aussi être originaux et n'avoir pas fait l'objet d'une acceptation pour publication ou d'une publication dans une autre revue.

Les normes rédactionnelles de la revue sont essentiellement celles du CAMES pour les Lettres et Sciences Humaines connues sous l'appellation de NORCAMES/LSH adoptées par le CTS/LSH, le 17 juillet 2016 à Bamako, lors de la 38<sup>ème</sup> session des Comités Consultatifs Interafricains (CCI).

### STRUCTURE DE L'ARTICLE

La structure d'un article, doit être conforme aux règles de rédaction scientifique, selon que l'article est une contribution théorique ou résulte d'une recherche de terrain.

La structure d'un article scientifique en lettres et sciences humaines se présente comme suit :

- Pour un article qui est une contribution théorique et fondamentale, la structure suivante est recommandée : **Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction (justification du thème, problématique, hypothèses/objectifs scientifiques, approche), Développement articulé, Conclusion, Bibliographie.**
- Pour un article qui résulte d'une recherche de terrain, la structure suivante est recommandée : **Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction, Matériel et Méthodes, Résultats et Discussion, Conclusion, Bibliographie.**

Les articulations d'un article, à l'exception de l'introduction, de la conclusion, des références bibliographiques, doivent être titrées, et numérotées par des chiffres arabes jusqu'à 3 niveaux, pas plus. Seule la première lettre des titres et sous-titres doit être en majuscule (exemples : 1. ; 1.1. ; 1.1.1 ; 1.2 ; 1.2.1 ; 2. ; 2.1 ; 2.1.1 ; 3. ; 3.1 ; 3.1.1., etc.).

### CITATIONS ET NOTES DE BAS DE PAGE

Les passages cités sont présentés en italique et entre guillemets. Toutefois, les citations de plus de trois lignes sont renvoyées à la ligne avec une interligne de 1 et en retrait, en diminuant la taille de police d'un point sans guillemets. Les références de citations sont intégrées au texte citant selon la norme APA suivant les cas, de la façon suivante : **Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur, Nom de l'Auteur, année de publication, pages citées.**

**Exemples :**

- Le philosophe ivoirien a raison, dans une certaine mesure, de lire, dans ce choc déstabilisateur, le processus du sous-développement. Ainsi qu'il le dit :

Le processus du sous-développement résultant de ce choc est vécu concrètement par les populations concernées comme une crise globale : crise socio-économique (exploitation brutale, chômage permanent, exode accéléré et douloureux), mais aussi crise socio-culturelle et de civilisation traduisant une impréparation sociohistorique et une inadaptation des cultures et des comportements humains aux formes de vie imposées par les technologies étrangères (M. Diakité, 1985, p. 105).

- Parlant des itinéraires thérapeutiques suivis par les patients après une fracture osseuse, I. Diallo (2022, p.211) écrit :

La plupart des patients commencent par la médecine moderne pour terminer au niveau de la médecine traditionnelle. Certains se consacrent entièrement à la médecine traditionnelle. Ces itinéraires se caractérisent par leurs tracasseries dans l'accès aux soins adéquats. La cherté des structures sanitaires, leur inaccessibilité et l'inefficacité de leurs soins conduisent le plus souvent les patients à changer d'itinéraires.

Les références bibliographiques en notes de bas de page ne sont pas acceptées. Elles doivent être insérées dans le texte suivant la norme APA : **Nom auteur, Année, Pages.**

**Exemple 1 :** La cherté des structures sanitaires, leur inaccessibilité et l'inefficacité de leurs soins conduisent le plus souvent les patients à changer d'itinéraires (I. Diallo, 2022, p.211).

**Exemple 2 :** Selon I. Diallo (2022, p.211) : « La cherté des structures sanitaires, leur inaccessibilité et l'inefficacité de leurs soins conduisent le plus souvent les patients à changer d'itinéraires. »

**REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES**

Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, Zone titre, Lieu de publication, Zone Editeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif. Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté en romain et entre guillemets, celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une revue ou d'un journal est présenté en italique. Dans la zone Editeur, on indique la Maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2<sup>nd</sup>e éd).

Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur :

**- Pour un ouvrage**

**Exemple :** AMIN Samir, 1996, *Les défis de la mondialisation*, Paris, L'Harmattan.

**- Pour un ouvrage collectif ou chapitre d'ouvrage**

**Exemple :** KONE Félix-Yaouaga, 2005, La décentralisation à Katiola : jeux et enjeux, in FEY Claude (dir. ou éd), *La décentralisation au Mali*, Paris, L'Harmattan, p.160-200.

**- Pour un article**

**Exemple :** OUATTARA Issa, DIAKITE Abdoulaye, DIALLO Issa, 2023, « Modes de gestion, effets environnementaux et sanitaires des boues de vidange en Commune I du District de Bamako », *KURUKAN FUGA - La Revue Africaine des Lettres, des Sciences Humaines et Sociales*, vol 2, n°6, pp. 156-167.

**- Pour une thèse ou un mémoire**

**Exemple :** N'DIAYE Baba Faradji, 2015, *Changements climatiques et dynamiques des systèmes de production agricole dans le Cercle de Banamba, Région de Koulikoro au Mali*, Thèse de doctorat, Institut Supérieur de Formation et de Recherche Appliquée (ISFRA), Bamako, Mali.

**- Pour les sources Internet**

**Exemple :** DURAND Michel, 2012, La gestion des déchets dans une ville en développement : comment tirer profit des difficultés actuelles à Lima, *Flux*, n°87, pp.18-28, [en ligne], <http://www.cairn.info/revue-flux>, consulté le 12/1<sup>er</sup>/2016.

## **REGLES D'ETHIQUE ET DE DEONTOLOGIE DE L'EDITION SCIENTIFIQUE**

La revue est particulièrement intransigeante sur le plagiat qui discrédite la revue et déshonore à vie un scientifique. A cet effet, la revue dispose d'un logiciel anti-plagiat auquel tous les articles sont soumis. A la suite de cette vérification, les articles qui seraient une reproduction partielle ou entière de travaux d'autrui, seront immédiatement rejetés avant leur soumission aux lecteurs anonymes.

## **DIRECTIVES DE PRESENTATION DES MANUSCRITS**

### **Format général du manuscrit**

Le fichier doit être au format Word (.doc ou .docx) avec une marge haut/bas ; gauche/droite de 2,5 cm de format A4, et en caractères Times New Roman.

### **Volume du texte**

Le volume du texte doit être compris entre 15 000 et 35 000 signes y compris l'espace. L'article doit être compris entre 10 et 15 pages.

### **Titre**

Le titre doit être original, spécifique, informatif, concis, et compréhensible par des lecteurs qui ne sont pas du domaine de l'auteur. Il doit être centré avec une police de taille 14 en gras, en majuscule et à l'interligne 1. Le titre ne doit pas dépasser 15 mots dans la mesure du possible. Il doit être en français suivi de sa traduction en anglais, et en anglais suivi de sa traduction en français en fonction de la langue d'écriture de l'article.

**Auteurs et Institutions d'affiliation**

Les prénoms et noms complets des auteurs doivent être indiqués et séparés par une virgule. Ils doivent être suivis par l'affiliation des auteurs comme suit : nom de l'institution, ville, pays.

Le prénom (en minuscule, sauf première lettre) suivi du nom (en majuscule) et l'adresse de l'auteur, doivent être à la taille 12 points et à l'interligne 1 et en gras. Le titre de l'article, le prénom et nom de l'auteur ainsi que son adresse doivent être dans des paragraphes différents et séparés par un espace.

Pour les articles collectifs, l'auteur correspondant doit être marqué en Astérisque (\*) avec son adresse exacte, e-mail et numéro de téléphone dans un paragraphe différent.

**Ces informations ne sont pas transmises aux lecteurs.**

**Titres et sous-titres**

Les titres et sous titres sont autorisés jusqu'à 3 niveaux, pas plus. Seule la première lettre des titres et sous titres doit être en majuscule.

**Résumé et mots clés**

Le résumé doit exposer brièvement : le contexte, la problématique et l'objectif de l'étude, la méthodologie utilisée, les résultats majeurs de la recherche, et ouvrir le sujet vers d'autres perspectives. Il ne doit pas dépasser 300 mots et cinq (5) mots-clés classés par ordre alphabétique. Les auteurs sont invités à minimiser l'utilisation des abréviations dans le résumé.

**Illustrations (tableaux, graphiques, images, cartes, schémas)**

Les tableaux, graphiques, cartes, images, schémas doivent être faits dans des formats simples et numérotés en chiffres arabes. Les titres doivent être placés au-dessus (exemple : Tableau 1 : titre) et leurs sources en-dessous. Les références aux tableaux, graphiques, images, cartes dans le texte doivent être placées entre parenthèses à la fin de la phrase.

Les images doivent être au format JPEG ou PNG avec une résolution d'au moins 200 dpi, 10×15 cm et un minimum de 1 000 pixels de large.

**CORPS DU TEXTE**

Le corps du texte doit être en police de taille 12, Times New Roman avec une interligne de 1.5 sans espacement de paragraphe.

Le manuscrit soumis doit être présenté sous le format IMRaD, comme suit :

**Introduction****Matériel et méthodes****Résultats et****Discussion**

## Références bibliographiques

Le corps du texte doit inclure :

### Introduction

Elle doit présenter le contexte du sujet, faire le point sur la revue de la littérature à partir de références bibliographiques, et énoncer les objectifs/hypothèses de l'étude. A ce niveau, l'auteur doit privilégier la démarche en entonnoir en traitant de l'état de la question à l'échelle mondiale, continentale, nationale et locale.

### 1. Matériels et méthodes

Cette section doit présenter la zone d'étude : géographiquement, socio-économiquement et culturellement, la période de l'étude, les approches utilisées pour conduire l'étude incluant les matériels utilisés, la description des outils utilisés pour la collecte des données. Les techniques de collecte, de traitement et d'analyse des données doivent être précisées à ce niveau. La population cible de l'étude, l'échantillon retenu : taille, composition, critères de choix, et les variables de l'étude doivent être clairement précisés et justifiés.

### 2. Résultats

A ce niveau, il s'agit d'exposer de façon claire, rigoureuse et objective les résultats, les interpréter et les analyser.

### 3. Discussion

Elle doit rappeler l'essentiel des résultats, établir leurs liens avec l'objectif de l'étude et faire une analyse critique de la validité des résultats. Elle comparera les résultats obtenus à ceux de travaux déjà effectués qui les confirment ou les infirment.

### Conclusion

Elle doit rappeler ce qui a été fait comme travail à la lumière de la problématique et indiquera si la problématique posée dans l'introduction a été répondue ou pas. Elle devra également indiquer à la fin la portée, les limites de l'étude et les perspectives.

### Références bibliographiques

Ne sont présentées dans les références bibliographiques que les références des documents cités dans le corps de l'article. Ces références doivent être classées par ordre alphabétique des noms d'auteurs.

**Remerciements (s'il y a lieu) :** les remerciements seront placés à la fin de l'article.

## ÉDITORIAL

---

La création de la **Revue Internationale MAAYA (RIM)**, témoigne de l'engagement scientifique de l'Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux (INFTS) du Mali à contribuer à la diffusion des connaissances scientifiques. Revue pluridisciplinaire à comité de lecture, la **RIM**, publie les articles en ligne dans le domaine des Lettres et Sciences Humaines. La revue ne peut publier un article que s'il se conforme aux normes CAMES pour les Lettres et Sciences Humaines connues sous l'appellation de NORCAMES/LSH adoptées par le CTS/LSH, le 17 juillet 2016 à Bamako, lors de la 38<sup>ème</sup> session des Comités Consultatifs Interafricains (CCI). Les articles soumis à la revue sont anonymement instruits par deux spécialistes. Sur la base des avis de ces deux instructeurs, le comité de rédaction décide de la publication du manuscrit, de son rejet ou demande à l'auteur de le réviser.

Le présent numéro est composé de 17 articles. Certains auteurs ont traité : l'employabilité des jeunes diplômés en Sociologie au Mali, l'autonomisation économique des femmes à Odienné en Côte-d'Ivoire, la prise en charge de la malnutrition à Ouahigouya au Burkina Faso, le sport comme facteur de relance post-COVID. D'autres auteurs se sont penchés sur les questions d'éducation inclusive, d'intégration des élèves en situation de handicap au Mali et sur la contribution de l'ONG World Vision à l'éducation des enfants au Mali. La question environnementale est traitée à travers : l'exploitation artisanale de l'or et ses implications dans l'accès aux ressources renouvelables dans le cercle de Kéniéba au Mali, la dynamique spatio-temporelle des végétaux aquatiques envahissants dans le lit du fleuve Niger à Bamako, l'impact des activités agropastorales sur la dynamique des ressources forestières dans la commune de Benkadi-Founia (cercle de Kita) au Mali, la gestion des déchets à Bamako et dans la ville de Macina. Un autre groupe d'auteurs s'est intéressé à la gouvernance migratoire au Mali, à l'implication des conducteurs de motos-taxis dans les accidents routiers à Bamako, à la gouvernance décentralisée et à la question de l'intersubjectivité discursive.

La diversité des thématiques illustre le caractère pluridisciplinaire de la revue.

En ma qualité de Directeur de publication, j'exprime ma profonde gratitude au Comité scientifique et de lecture, au Comité de rédaction qui, ont rendu possible ce numéro.

Agréable lecture !

---

**Le Directeur de publication**

**Pr Ahmadou Abdoulaye DICKO**  
*Chevalier de l'Ordre National*

**AVERTISSEMENT**

**Les opinions émises dans les contributions n'engagent que leurs auteurs.**

## SOMMAIRE

---

### ▪ SOCIOLOGIE / ANTHROPOLOGIE

EMPLOYABILITE DES JEUNES DIPLOMÉS EN SOCIOLOGIE AU MALI, *Mohamed A. HAÏDARA*.....1

POTERIE TRADITIONNELLE ET AUTONOMISATION SOCIOÉCONOMIQUE DES FEMMES A ODIENNE (CÔTE-D'IVOIRE), *Drissa DIARRASSOUBA, Lacina COULIBALY*.....13

FACTEURS SOCIOCULTURELS ET IMPLICATION DES MÈRES DANS LA PRISE EN CHARGE DE LA MALNUTRITION À OUAHIGOUYA (BURKINA FASO), *Koana Jacques LOMPO, Nabonswindé François Dieudonné SAWADOGO, Miyemba LOMPO*.....27

LE SPORT, FACTEUR DE RELANCE POST- COVID-19 EN FAVEUR DU DÉVELOPPEMENT DURABLE AU MALI, *Mahamadou N. KEITA, Abdoulaye DOUMBIA, Abba MAHAMANE*.....43

### ▪ SCIENCES DE L'ÉDUCATION / PSYCHOLOGIE

EFFETS DU REGARD D'AUTRUI SUR L'INTEGRATION ET L'INCLUSION SCOLAIRES DES PERSONNES EN SITUATION DE HANDICAP MOTEUR DANS LES LYCÉES PUBLICS DU MALI : CAS DE L'ACADEMIE D'ENSEIGNEMENT DE BAMAKO RIVE-GAUCHE, *Gouanson dit Daouda DIARRA, Tiégué DEMBELE*.....57

ANALYSE DES DÉFIS ET ENJEUX LIÉS A L'ÉDUCATION INCLUSIVE AU MALI : CAS DE LA DÉFICIENCE VISUELLE DANS HUIT ÉCOLES FONDAMENTALES DU DISTRICT DE BAMAKO, *Oumou TRAORÉ*.....72

ESTIME DE SOI DANS UNE PERSPECTIVE D'INCLUSION DES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP VISUEL À L'INSTITUT NATIONAL DES AVEUGLES DU MALI, *Abocar MAHAMANE, Guida Séyo WAÏGALO*.....89

CONTRIBUTION DE L'ONG WORLD VISION A L'ÉDUCATION DES ENFANTS DANS LA COMMUNE RURALE DE SAFO AU MALI, *Moïse DAGNOKO*.....103

### ▪ ENVIRONNEMENT

EXPLOITATION ARTISANALE DE L'OR ET GESTION DURABLE DES RESSOURCES NATURELLES RENOUVELABLES DANS LE CERCLE DE KENIEBA AU MALI, *Baba Faradji N'DIAYE, Abdoukadi Oumarou TOURE, Issa OUATTARA*.....118

MODES DE GESTION DES DÉCHETS SOLIDES MENAGERS DE LA VILLE DE MACINA, REGION DE SEGOU (MALI), *Seydou A. TOGOLA, Baba COULIBALY, Idrissa KELLY, Souleymane LELENTA*.....135



EFFETS ENVIRONNEMENTAUX ET SANITAIRES DU DÉPÔT D'ORDURES DE DAOUDABOUGOU EN COMMUNE V DU DISTRICT DE BAMAKO, <i>Yakouréoun DIARRA, Issa DIALLO, Lamine SANDY</i> .....	150
ACTIVITÉS AGROPASTORALES ET DYNAMIQUE DES RESSOURCES FORESTIÈRES DANS LA COMMUNE RURALE DE BENKADI-FOUNIA, CERCLE DE KITA, <i>Gabriel DIAKITÉ, Modibo Zoumana COULIBALY, Bakari SANOGO</i> .....	166
DYNAMIQUE SPATIO-TEMPORELLE DES VÉGÉTAUX AQUATIQUES ENVAHISSANTS DANS LE LIT DU FLEUVE NIGER À BAMAKO (MALI), <i>Abou TANGARA, Baba Faradji N'DIAYE, Issa OUATTARA</i> .....	182
<b>▪ GEOGRAPHIE</b>	
LES ENJEUX DES INTERVENTIONS DES ORGANISATIONS DES MIGRANTS DANS LA GOUVERNANCE MIGRATOIRE AU MALI, <i>Boulaye KEITA, Soumana A. MAÏGA</i> .....	197
IMPLICATION DES CONDUCTEURS NALENW DE MOTOS-TAXIS DANS LES ACCIDENTS ROUTIERS À BAMAKO, <i>Niagna dite Salimatou DIAKITÉ, Issa FOFANA</i> .....	212
<b>▪ DÉCENTRALISATION ET DÉVELOPPEMENT LOCAL</b>	
GOUVERNANCE DÉCENTRALISÉE ET DÉVELOPPEMENT LOCAL AU MALI : CAS DE LA COMMUNE RURALE DE DIOUNGANI, <i>Youssefou OUATTARA</i> .....	226
<b>▪ LETTRES</b>	
LA QUESTION DE L'INTERSUBJECTIVITÉ DISCURSIVE : DE LA COMMUNICATION AUX STATUTS DES SUJETS, <i>Papa Lamine SARR, Adama SANOGO</i> .....	239

## **ESTIME DE SOI DANS UNE PERSPECTIVE D'INCLUSION DES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP VISUEL À L'INSTITUT NATIONAL DES AVEUGLES DU MALI**

---

**Abocar MAHAMANE, Guida Séyo WAÏGALO\***

Institut National de Formation des Travailleurs (INFTS), Bamako, Mali

\*Correspondant : [afomd9@yahoo.fr](mailto:afomd9@yahoo.fr)

---

### **Résumé**

Ce manuscrit étudie l'estime de soi chez les élèves en situation de handicap visuel dans une perspective d'inclusion scolaire et promeut une éducation qui accueille la diversité chez tous les apprenants sans distinction. Cette recherche a concerné 40 élèves en situation de handicap visuel repartis entre 25 garçons et 15 filles sur un effectif total de 60 élèves déficients visuels des classes du second cycle (7ème Année à la 9ème année de l'école inclusive de l'Institut National des Aveugles du Mali (INAM)). Les données recueillies ont été analysées à travers la feuille de dépouillement et la grille de correction de l'échelle de Coopersmith, (1984) puis avec le logiciel SPSS (27.0 de l'année 2021) et l'analyse qualitative. L'objectif de cette étude est de mesurer l'estime de soi chez les élèves en situation de handicap visuel en vue de contribuer à la qualité de l'éducation inclusive. Les résultats indiquent que sur les 40 élèves déficients visuels étudiés, 24 ont obtenu une estime de soi au score total de niveau bas, soit 60% ; 11 ont obtenu une estime de soi au score total de niveau élevé soit 27% et 5 ont obtenu une estime de soi de niveau moyen au score total, soit 12,5%. Les filles ont un niveau d'estime de soi au score total plus bas que les garçons, soit 17, % contre 19,88. Et à la sous-échelle estime de soi scolaire, les garçons obtiennent 3,04 contre 2,66 alors qu'à ce niveau la moyenne est de 4 points. Donc, aussi bien chez les garçons que les filles, l'estime de soi scolaire est de niveau bas.

**Mots clés :** Estime de soi, Handicap visuel, Inclusion, Mali.

---

## **SELF-ESTEEM FROM A PERSPECTIVE OF INCLUSION OF STUDENTS WITH VISUAL DISABILITIES AT THE NATIONAL INSTITUTE FOR THE BLIND OF MALI**

### **Abstract**

This manuscript studies self-esteem among students with visual disabilities from a perspective of educational inclusion and promotes education that welcomes diversity among all learners without

distinction. This research involved 40 students with visual disabilities divided between 25 boys and 15 girls out of a total number of 60 visually impaired students in the second cycle classes (7th year to 9th year of the inclusive school of the National Institute of the Blind of Mali (INAM)). The data collected was analyzed using the counting sheet and the correction grid of the Coopersmith scale (1984) then with the SPSS software (27.0 of the year 2021) and qualitative analysis. The objective of this study is to measure self-esteem among students with visual disabilities in order to contribute to the quality of inclusive education. The results indicate that of the 40 visually impaired students studied, 24 obtained a low-level total self-esteem score, i.e. 60%; 11 obtained a high-level self-esteem total score, i.e. 27%, and 5 obtained a medium level self-esteem total score, i.e. 12.5%. Girls have a lower level of self-esteem in total score than boys, i.e. 17. % compared to 19.88. And on the academic self-esteem subscale, boys obtain 3.04 compared to 2.66 while at this level the average is 4 points. So, both boys and girls have low academic self-esteem.

**Keywords:** Self-esteem, Visual disability, Inclusion, Mali.

## Introduction

La Convention des Nations-Unies relative aux droits des personnes handicapées (CNUDPH) de 2008 promet la concrétisation des droits à l'éducation, l'emploi, la vie autonome, la mise en œuvre d'aménagements raisonnables. Elle assujettit les possibilités de participation sociale des personnes handicapées aux changements de représentation susceptibles d'être induits, par exemple, par l'obtention d'un diplôme ou par les aptitudes qu'elles ont pu faire valoir en étant à égalité de chances avec les autres. Aussi, la Conférence de Salamanque (1994) sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux marque une étape décisive pour l'inclusion. Les systèmes éducatifs de tous les pays sont invités à opérer des transformations. Bien que les pays se soient engagés au plus haut, des grands défis restent encore à relever. L'éducation inclusive tarde à atteindre sa vitesse de croisière. Peu d'écoles inclusives sont créées et celles qui existent ne fonctionnent pas à souhait. L'exclusion des enfants en situation de handicap visuel reste préoccupante. Pour toute la capitale malienne, seule une école inclusive déclarée d'utilité publique est véritablement fonctionnelle. Elle va même jusqu'à accueillir des élèves présentant d'autres formes de handicap. Il suffit de faire un tour devant les mosquées, les églises pour voir des enfants en situation de handicap visuel, en train de mendier ou se faire exploiter économiquement par certains adultes. Beaucoup de ces enfants sont certains que leur place n'est pas à l'école mais plutôt dans les rues,

les places publiques, les lieux de cultes pour recevoir de l'aumône. L'image populaire traditionnelle africaine, singulièrement malienne, n'est pas du tout tendre envers les enfants en situation de handicap. Elle le perçoit comme une malédiction divine, une incarnation démoniaque. L'enfant en situation de handicap grandit dans cette perception sociale négative de son statut et se considère comme une charge sociale, un fardeau humain, pire, un bon à rien. Il pense qu'il ne mérite pas les bonnes choses de la vie au même titre que les autres. Autant des stéréotypes mettant sérieusement en mal l'estime de soi de l'enfant en situation de handicap visuel dans la société avant sa scolarisation. Toutes ces perceptions sociales négatives sur le handicap, pourraient avoir des répercussions sur l'estime de soi des élèves en situation de handicap visuel et de ce fait sur leur rendement scolaire. Au regard de tous ces problèmes, on est en droit de se poser les questions suivantes :

- en quoi la mesure de l'estime de soi chez les élèves en situation de handicap visuel contribue-t-elle à l'amélioration de la qualité de l'éducation inclusive ?
- les élèves en situation de handicap visuel ont-ils de problèmes d'estime de soi ?
- quels sont les facteurs internes et externes qui influencent l'estime de soi chez les élèves en situation de handicap visuel ?
- existe-t-il une corrélation entre l'estime de soi et la réussite scolaire chez les élèves en situation de handicap visuel ?

Il nous paraît nécessaire de définir quelques concepts principaux de notre sujet pour plus de compréhension.

### **Estime de soi :**

Définissant l'estime de soi P. Ras (2013, p 8) écrit :

L'estime de soi est la valeur que l'on s'accorde consciemment ou inconsciemment, directement ou indirectement. Elle permet de satisfaire le besoin de reconnaissance. Si votre estime de vie est faible, vous ne pouvez pas vous sentir (vraiment) reconnu à l'école, au travail, au sport, etc. dans ce cas vous ne pouvez pas vous sentir intelligent, performant, compétent, efficace ou brillant. Le drame, c'est que vous communiquez le sentiment de cette carence à tous vos proches. Résultats : ils ne vous font pas confiance, ne vous proposent pas de promotion (en entreprise) ni même de responsabilité nouvelle... Même vous pensez ou dites le contraire car « ce que vous êtes parle plus fort que ce que vous dites.

**Handicap :** Terme générique englobant des difficultés de natures (handicap mental, moteur...), de gravités (handicap sévère, grave...), de configurations (surhandicap, handicaps associés,

polyhandicap, pluri- ou multihandicap...) et de causes très diverses (organiques, psychologiques, socioéconomiques et culturelles...). (Dictionnaire du handicap, 2012, p.332).

**Handicap visuel ou déficience visuelle :** Inexistence ou perte, à des degrés variables, de l'acuité visuelle. Les causes en sont multiples : – chez l'enfant : affections oculaires héréditaires (glaucomes congénitaux, dégénérescences rétiniennes...), non héréditaires (rétinopathie du prématuré par exemple...) ; – chez l'adulte : décollement de rétine, atrophies optiques, diabète... Les déficiences visuelles ont été classées par l'Organisation mondiale de la santé (OMS) en fonction de leur gravité. (Dictionnaire du handicap, 2012, p 247-248). Aussi, les vertus supposées de connaissance de soi et de l'estime de soi dans le cadre scolaire à partir d'une réflexion théorique et empiriquement étayées en psychologie sociale (D, Martinot, 2001). Pour P. Tremblay (2012), la mise en place d'écoles inclusives répondant aux besoins éducatifs de chacun repose ainsi sur une série de conditions ou de facteurs favorables à l'implantation de telles expériences. Une étude respectivement sur l'estime de soi et la réussite scolaire est menée au Lycée Ibrahim Ly (Bamako, Mali), démontrant que plus l'estime de soi est élevée chez l'élève, plus le rendement scolaire est bon (A. Mahamane, 2006). Les obstacles majeurs freinant l'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap visuel au Mali ont été analysés en vue d'une stratégie optimale d'inclusion scolaire (G-S, Waigalo, 2013). Il ressort que les élèves déficients visuels sont buttés à l'insuffisance de matériels didactiques adaptés, notamment des poinçons et des tablettes. Également, le constat d'une nécessité de formation des enseignants à l'approche inclusive a été établi. Il apparait que la majorité des élèves présente des signes d'une bonne estime de soi (fort sentiment d'appartenance à l'école et développement social et affectif positif).

## **1. Matériel et méthodes**

La méthodologie adoptée est centrée sur une approche mixte utilisant d'une part l'échelle d'estime de soi de Coopersmith (1984) forme scolaire et d'autre part, les entretiens semi-directifs avec les élèves en situation de handicap visuel (non-voyants et malvoyants) du second cycle de l'INAM, des classes des 7<sup>e</sup>Année et 9<sup>e</sup>me Année.

### **1.1. Outils de collecte des données**

L'instrument de base de collecte est l'échelle d'estime de soi de Coopersmith, (1984) forme scolaire, ensuite deux guides d'entretien adressés respectivement à l'encadrement pédagogique et

administratif. A ce niveau, 5 enseignants et le directeur de l'école inclusive ont pris part à l'entretien qui a porté sur les facteurs de l'estime de soi des élèves, leurs besoins éducatifs, les besoins des enseignants, de l'administration, les solutions préconisées à la problématique.

### 1.2. Les phases de l'étude

L'étude s'est déroulée en deux (2) grandes phases : l'étude pilote du 05 au 07 mars 2023 puis l'enquête proprement dite qui s'est étendue sur onze (11) jours de terrain à l'Union Malienne des Aveugles où se situe notre école inclusive de l'Institut des Jeunes Aveugles. Cette étude de terrain s'est déroulée du 28 mars au 09 mai 2023 à Bamako et au quartier Faladié.

### 1.3. Traitement des données

Les données statistiques recueillies dans le cadre de cette recherche ont fait l'objet d'un traitement statistique. Pour ce faire, nous avons eu recours au logiciel Social Package for Social Sciences (SPSS), (2021- V27) en vue de l'analyse des scores obtenus par les élèves déficients visuels aux différentes sous-échelles du test de l'estime de soi et au niveau surtout de l'analyse de ses différents facteurs. Nous avons eu aussi recours à l'analyse qualitative pour les données des guides d'entretien adressés aux élèves, aux enseignants et à l'administration.

## 2. Résultats

### 2.1. Analyse des résultats de l'échelle d'estime de soi de Coopersmith, (1984) forme scolaire

Le tableau 1 ci-dessous présente les données brutes de 40 élèves déficients visuels.

**Tableau 1** : présentation des données brutes de 40 élèves déficients visuels

Num et initiales	Sexe	Age	E.SG	E.S.S	E.S.F	E.SC	Score total (T)	Appréciation	EM
1-AM	F	15 ans	7	3	3	3	16	Bas	<b>6</b>
2-MS	M	17 ans	10	2	2	3	17	Bas	<b>4</b>
3-FT	F	14 ans	9	2	3	2	16	Bas	<b>5</b>
4-OS	M	17 ans	7	3	3	3	16	Bas	<b>7</b>
5-MT	M	18 ans	11	2	2	2	17	Bas	<b>5</b>
6-OST	M	16 ans	18	3	4	3	28	Elevé	<b>3</b>

7-MD	F	16 ans	8	2	3	3	16	Bas	8
8-OT	F	14 ans	11	2	2	2	17	Bas	6
9-MT	F	15 ans	8	2	3	2	15	Bas	7
10-LSD	M	17 ans	10	2	2	2	16	Moyen	7
11-KD	M	18 ans	6	4	3	3	16	Bas	4
12-MC	F	13 ans	8	3	2	2	15	Bas	8
13-AD	M	14 ans	7	3	2	3	15	Bas	6
14-NK	F	15 ans	12	4	4	4	24	Elevé	4
15-MD	M	17 ans	7	2	2	2	13	Bas	5
16-IC	M	16 ans	8	3	2	3	16	Bas	5
17-MTC	M	14 ans	13	4	4	4	25	Elevé	2
18-KK	F	18 ans	9	3	3	3	18	Moyen	6
19-AS	F	17 ans	10	2	3	3	18	Moyen	4
20-RK	M	13 ans	18	4	3	4	29	Elevé	3
21-SK	M	17 ans	14	3	3	6	26	Elevé	4
22-TKM	M	17 ans	8	3	3	2	16	Bas	6
23-AST	M	15 ans	9	2	2	2	15	Bas	4
24-AG	M	16 ans	15	5	5	5	30	Elevé	3
25-PK	M	14 ans	8	2	2	2	14	Bas	5
26-MH	F	15 ans	9	3	2	3	17	Bas	7
27-ST	M	15 ans	7	3	4	7	21	Elevé	3
28-YG	M	16 ans	20	4	4	4	32	élevé	4
29-H.B.T	F	17 ans	7	2	3	3	15	Bas	6
30-NS	M	14 ans	10	3	2	3	18	Moyen	5

31-AY	M	13 ans	17	5	4	5	31	Elevé	3
32-H.C	F	16 ans	14	5	5	5	29	Elevé	4
33-ML	M	18 ans	18	3	3	3	27	Elevé	1
34-DT	F	15 ans	9	2	3	2	16	Bas	6
35-SM	M	14 ans	11	2	2	2	17	Bas	7
36-TD	M	16 ans	6	3	3	3	15	Bas	5
37-YD	F	18 ans	8	3	2	1	14	Bas	6
38-AST	M	17 ans	12	2	2	2	18	Moyen	5
39-MDT	F	15 ans	11	2	2	2	17	Bas	7
40-ODT	M	18 ans	7	3	2	2	14	Bas	6

**Source** : enquêtes de terrain, 2023

Ce tableau ci-dessus présente les résultats des données brutes de 40 élèves déficients visuels à l'échelle d'estime de soi de Coopersmith. (1984). En fait, sur les 40 sujets étudiés, 24 ont une estime de soi au score total de niveau bas, 11 ont une estime de soi au score total de niveau élevé, 5 ont une estime de soi de niveau moyen. Nous pouvons dire que les sujets ayant un niveau bas d'estime de soi au score total sont majoritaires, soit environ 60% de l'ensemble des sujets et ceux ayant un niveau élevé d'estime de soi au score total sont 27,5% et enfin ceux ayant obtenu une estime de soi de niveau moyen au score total sont 12,5%. La faible estime de soi au score total est symptomatique des difficultés d'adaptation sociale, familiale et scolaire réelles. Les sujets étudiés dans leur majorité, manquent des projets de vie ; ils sont moins ambitieux, ils remettent en cause fortement leurs compétences scolaires. Ils peuvent être sujets à la dépression, aux troubles phobiques voire d'autres traumatismes psychiques. Par contre les 11 élèves ayant une estime soi au score total de niveau élevé, ont une image positive d'eux-mêmes, croient en leur capacité d'apprentissage et peuvent facilement être aidés pour mieux progresser et dans leur vie familiale, sociale et scolaire. Les 5 élèves ayant un niveau moyen au score total d'estime de soi, ont une image positive d'eux-mêmes et d'un moment à l'autre si rien ne se fait, ils peuvent voir leur estime de soi au score total baisser. Donc, tout un travail d'entretien et de surveillance serait nécessaire pour ces élèves.



**Tableau 2 : résultats des élèves garçons à l'échelle de l'estime de soi  
25 garçons sur 40 N=25**

N° et Initiales	SEXE	AGE	ESG	ESS	ESF	ESC	SCORE TOTAL	Appréciation	Echelle de mensonge
1-MS	M	17ans	10	2	2	3	17	Bas	4
2-OS	M	17ans	7	3	3	3	16	Bas	7
3-MT	M	18ans	11	2	2	2	17	Bas	5
4-OST	M	16ans	7	3	4	3	17	Elevé	5
5-MD	M	17ans	7	2	2	2	13	Bas	5
6-KD	M	18ans	6	4	3	3	16	Bas	5
7-AD	M	14ans	7	3	2	3	15	Bas	6
8-LSD	M	17ans	10	2	2	2	16	Bas	7
9-IC	M	16ans	8	3	2	3	16	Bas	5
10-MTC	M	14ans	13	4	4	4	25	Elevé	2
11-RK	M	13ans	18	4	3	4	29	Elevé	3
12-SK	M	17ans	14	3	3	6	26	Elevé	4
13-TKM	M	17ans	8	3	3	2	16	Bas	6
14-AST	M	15ans	9	2	2	2	15	Bas	4
15-AG	M	16ans	15	5	6	5	30	Elevé	3
16-PK	M	14ans	8	2	2	2	14	Bas	5
17-ST	M	15ans	18	3	3	3	27	Elevé	3
18-YG	M	16ans	20	4	4	4	32	Elevé	4
19-NS	M	14ans	10	3	2	3	18	Moyen	5
20-AY	M	13ans	17	5	4	5	31	Elevé	3

21-ML	M	18ans	18	3	3	3	27	Elevé	1
22-SM	M	14ans	11	2	2	2	17	Bas	7
23-TD	M	16ans	6	3	3	3	15	Bas	5
24-AST	M	17ans	12	2	2	2	18	Moyen	5
25-ODT	M	18ans	7	3	2	2	14	Bas	6

**Source** : enquêtes de terrain, 2023

Dans ce tableau, sur les 25 élèves déficients garçons, 14 ont un niveau bas d'estime de soi, soit 56%, 9 ont un niveau élevé d'estime de soi soit 36% et 2 ont un niveau moyen d'estime de soi, soit environ 8%.

**Tableau 3** : résultats des élèves filles à l'échelle de l'estime de soi

**15 sur 40 N=15**

N° et Initiales	SEXE	AGE	ESG	ESS	ESF	ESC	SCORE TOTAL	Appréciation	Echelle de mensonge
1-AM	F	15ans	7	3	3	3	16	Bas	6
2-FT	F	14ans	9	2	3	2	16	Bas	5
3-MD	F	16ans	7	2	3	3	15	Bas	8
4-OT	F	14ans	11	2	2	2	17	Bas	6
5-MT	F	15ans	21	6	5	4	36	Elevé	3
6-MC	F	13ans	8	3	2	2	15	Bas	8
7-NK	F	15ans	12	4	4	4	24	Elevé	4
8-KK	F	18ans	9	3	3	3	18	Moyen	6
9-AS	F	17ans	10	2	3	3	18	Moyen	4
10-MH	F	15ans	9	3	2	3	17	Bas	7
11-HBT	F	17ans	7	2	3	3	15	Bas	6

12-HC	F	16ans	14	5	5	5	29	Elevé	4
13-DT	F	15ans	9	2	3	2	16	Bas	6
14-YD	F	18ans	8	3	2	1	14	Bas	6
15-MDT	F	15ans	11	2	2	2	17	Bas	4

Source : enquêtes de terrain, 2023

Ce tableau ci-dessus montre que les **15** filles déficientes visuelles, **10** ont un niveau bas d'estime de soi, soit au score total soit **66,66%**, **3** ont un niveau élevé au score total de l'estime de soi, soit **20%** et **2** ont un niveau moyen au score total d'estime de soi, soit **13,33**.

**Tableau 4** : moyennes obtenues aux différentes sous échelles d'estime de soi par les 25 garçons

Type d'estime Scores	Estime de soi générale	Estime de soi Sociale	Estime de soi familiale	Estime de soi Scolaire	Score total d'estime de soi	Echelle de mensonge
Totaux de scores d'estime de soi	<b>287</b>	<b>75</b>	<b>65</b>	<b>76</b>	<b>497</b>	<b>114</b>
Moyennes	<b>11,48</b>	<b>3,00</b>	<b>2,68</b>	<b>3,04</b>	<b>19,88</b>	<b>4,56</b>
Ecart-type						

Source : enquêtes de terrain, 2023

Aux moyennes obtenues aux différentes sous-échelles d'estime de soi des 25 garçons, il en ressort qu'à l'estime de soi générale : 11,48, estime de soi sociale, ils ont obtenu 3,00 points alors que la moyenne est 4,00, à l'estime de soi familiale : 2,68 points alors que la moyenne ici aussi est 4 points, l'estime de soi scolaire globale obtenue : 3,04 points le score total d'estime de soi 19,88 points et l'échelle de mensonge : 4,56 points soit légèrement au-dessus de la moyenne. Dans l'ensemble, nous constatons que les garçons ont un niveau d'estime au score total élevé, soit 19,88 points alors que la moyenne est de 18 points.

**Tableau 5** : moyennes obtenues aux différentes sous échelles d'estime de soi par les 15 filles

Type d'estime Scores	Estime de soi générale	Estime de soi Sociale	Estime de soi familiale	Estime de soi Scolaire	Score total d'estime de soi	Echelle de mensonge
Totaux de scores d'estime de soi	139	40	43	40	262	88
Moyennes	9,26	2,66	2,66	2,66	17,4	5,86
Ecart-type						

**Source** : enquêtes de terrain, 2023

Les moyennes obtenues aux différentes sous-échelles par les 15 filles de l'échelle d'estime de soi, il en ressort qu'à sous-échelle estime de soi général : 9,26 points, à la sous-échelle estime de soi sociale 2,66 points, à la sous-échelle estime de soi familiale : 2,66 points et score total d'estime de soi 17,4 points, à la sous-échelle mensonge : 5,86 points.

**Tableau 6** : des moyennes et des écart-types de l'ensemble

Ages	ESS	ESF	ESC	EH	
Moyennes	10,43	2,85	2,83	3,00	5,05
Effectifs	40	40	40	40	40
Ecart- type	3,72	0,92	0,87	1,24	

**Source** : enquêtes de terrain, 2023

Ecart-type : c'est la déviation par rapport à la moyenne. Plus l'écart-type est petite, plus les données sont homogènes.

## 2.2. Analyse qualitative

### - La perception de l'estime de soi

L'estime de soi est considérée comme étant la capacité à se faire confiance, à se percevoir positivement dans les interactions sociales. L'élève handicapé qui se fait confiance, entretient des rapports agréables avec son environnement social. Il est moins sous tensions, les conflits ont tendance à disparaître. Ainsi, OT, Administrateur de l'école inclusive affirme « l'estime de soi est un élément fondamental. Quand on ne se fait pas confiance, c'est impossible d'aller de l'avant dans la vie. On recule le plus souvent. Les enfants handicapés qui ont une bonne estime de soi sont d'un commerce agréable, ils sont plus ouverts et faciles. »

La perception de soi, en tant que personne handicapée, fait ressortir des éléments importants en rapport avec une basse estime de soi. Le discours de OD, élève handicapé visuel atteste ceci quand il dit :

Parfois, j'ai l'impression que je ne suis rien, je suis un fardeau pour les autres. Je ne peux pas faire comme les autres enfants qui vont où ils veulent. A la maison je m'ennuie beaucoup. Assis toute la journée, sauf quand on me dit de bouger. Ça ne va pas mentalement. » les propos de ce deuxième élève handicapé visuel OC, de renchérir en disant en disant : « en tous cas, si je pouvais j'aurais changé ma vie. C'est dur d'être aveugle. Souvent je me pose beaucoup de questions par rapport à mon futur. Malgré tout, je suis inquiet. La société nous perçoit autrement.

Ces témoignages traduisent un sentiment de malaise chez certains enfants en situation de handicap visuel. La définition de soi comme étant un fardeau est une perception négative de soi. Lorsque l'enfant handicapé s'ennuie, des idées négatives s'installent, l'estime de soi est entamée. Les différents discours font ressortir que l'estime de soi des élèves handicapés visuels est globalement non satisfaisante. La majorité d'entre eux présente des signes qui font penser à une faible confiance en soi. Ils sont confrontés à une société dont la perception de la personne handicapée est pleine de préjugés. Ceci renforce des stéréotypes, conduisant à la discrimination et à la stigmatisation.

## 3. Discussion

A la lumière de nos résultats, il ressort sur les 40 élèves déficients visuels étudiés, 24 ont obtenu une estime de soi au score total de niveau bas, soit 60% ; 11 ont obtenu une estime de soi au score total de niveau élevé soit 27% et 5 ont obtenu une estime de soi de niveau moyen au score total, soit 12,5%. Les filles ont un niveau d'estime de soi au score total plus bas que les garçons, soit

17, % contre 19,88. Et à la sous-échelle estime de soi scolaire, les garçons obtiennent 3,04 contre 2,66 alors qu'à ce niveau la moyenne est de 4 points. Donc, aussi bien chez les garçons que les filles, l'estime de soi scolaire est de niveau bas. Le score total d'échelle de mensonge est légèrement au-dessus de 4 points, la moyenne, ce qui expliquerait une résistance et un sentiment de désirabilité sociale à l'outil principal utilisé qu'est l'échelle de Coopersmith, (1984) au cours de la recherche. Le fait que nos résultats aient révélé que sur les 40 élèves en situation de handicap visuel, les filles ont un niveau bas estime de soi faible au score total par rapport aux garçons corrobore une tendance qui consiste à mettre en exergue l'effet de genre sur l'estime de soi sociale révélant que les garçons s'évaluent plus positivement dans ce domaine que les filles. Enfin, les 12,5 % ayant obtenu un niveau élevé d'estime de soi au score total supposerait qu'ils ont un bon coping, une bonne capacité de faire face aux situations, donc eux pourraient réellement se fixer des projets de vie dans le temps et les atteindre avec brio. Ils bénéficient des environnements familiaux et sociaux, scolaires bien stimulants et mêmes d'autres variables endogènes rentrent en jeu telle la personnalité, etc. Ainsi, les 60 % des élèves ayant obtenu un niveau bas d'estime de soi au score total est symptomatique d'un malaise très profond chez nos sujets, qui pourraient développer des troubles phobiques, dépressifs et pouvant conduire à un traumatisme psychique. Face à ce tableau clinique peu reluisant, les intervenants autour de l'école sont interpellés quant à l'impérieuse nécessité d'agir pour booster l'estime de soi des élèves en situation de handicap visuel, gage de réussite scolaire et du bien-être. Les réflexions sur l'estime de soi, le handicap et l'inclusion scolaire ont préoccupé d'autres chercheurs bien avant cette étude, en l'occurrence D. Marinot (2001). Cette auteure loue les vertus supposées de la connaissance de soi, de l'estime de soi dans le domaine de l'éducation, plus précisément leurs effets positifs sur la réussite scolaire dans une recherche en psychologie sociale. Également, P. Tremblay (2012) dans son ouvrage « Inclusion scolaire. Dispositifs pédagogiques », plaide pour un accompagnement holistique intégrant d'autres spécialistes de l'apprenant en situation de handicap y compris l'orthopédagogue, le psychologue... Enfin, G-S. Waigalo (2015) dans une étude sur « l'inclusion scolaire des enfants déficients visuels à l'Institut National des Aveugles du Mali (INAM) » a tenté d'identifier et analyser les obstacles liés à la pleine opérationnalisation de l'éducation inclusive des élèves en situation de handicap visuel. Les résultats ont ressorti une absence du matériel didactique approprié, des problèmes de confiance, de formation professionnelle continue en éducation inclusive des enseignants et de l'encadrement administratif.

## Conclusion

Une recherche portant sur l'estime de soi chez les enfants en situation de handicap visuel dans le cadre d'un dispositif scolaire inclusif s'avère très pertinente. L'estime de soi apparaît comme préalable à tout développement ; qu'il soit individuel, humain ou social. Les résultats auxquels nous sommes parvenus sont révélateurs : l'estime de soi est globalement basse chez nos enquêtés. Il ressort que sur les 40 élèves déficients visuels étudiés, 24 ont obtenu une estime de soi au score total de niveau bas, soit 60% ; 11 ont obtenu une estime de soi au score total de niveau élevé, soit 27% et 5 ont obtenu une estime de soi de niveau moyen au score total, soit 12,5%. L'alerte est lancée sur la nécessité de prendre des dispositions pour l'amélioration du bien-être social et scolaire des élèves en situation de handicap visuel. Le handicap est un champ très vaste. Dans cette étude, nous nous sommes uniquement focalisés sur les élèves en situation de handicap visuel. D'autres recherches pourraient concerner l'inclusion scolaire d'autres formes de handicap : l'autisme, la trisomie, la surdité.

## Références bibliographiques

- MAHAMANE Abocar, 2006, *La place de l'estime de soi dans la réussite scolaire au secondaire : cas du lycée Ibrahima Ly de Banankabougou*, Mémoire professionnel, Ecole Normale Supérieure de Bamako, Mali.
- MARTINOT Delphine, 2001, « connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire » *Revue de Sciences de l'éducation*, vol 27, n°3, pp.483-502.
- ONU, 2008, *Convention relative aux droits des personnes handicapées*, New York et Genève.
- RAS Patrice, 2013, *Estime de soi, confiance en soi. Amour de soi*. Thonex-Suisse.
- TREMBLAY Philippe, 2012, *Inclusion scolaire. Dispositifs et pratiques*, Bruxelles, De Boeck.
- UNESCO, 1994, *La déclaration de Salamanque et le cadre d'action pour les enfants à besoins éducatifs spéciaux*, [En ligne] : <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001243/124394f.pdf>.
- WAÏGALO Guida Séyo, 2015, *Les obstacles liés à l'éducation inclusive des enfants en situation de handicap à l'Institut National des Aveugles du Mali (INAM)*, Mémoire de Master Recherche, Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest, Unité Universitaire de Bamako, Mali.
- ZRIBI Gérard et POUPEE-FONTAINE, D, 2011, *Dictionnaire du Handicap*, 7<sup>ème</sup> édition, Rennes Cedex, Presses de l'EHESP.