



Master

2023

Open Access

This version of the publication is provided by the author(s) and made available in accordance with the copyright holder(s).

---

Les élèves en situation de handicap au Vietnam : Une analyse  
multifactorielle (sociohistorique, culturelle, économique et politique)

---

Tran, Vu Kieu Phuong

**How to cite**

TRAN, Vu Kieu Phuong. Les élèves en situation de handicap au Vietnam : Une analyse multifactorielle (sociohistorique, culturelle, économique et politique). Master, 2023.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:175166>



**UNIVERSITÉ  
DE GENÈVE**

FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE  
ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

# **Les élèves en situation de handicap au Vietnam : Une analyse multifactorielle (sociohistorique, culturelle, économique et politique)**

MÉMOIRE RÉALISÉ EN VUE DE L'OBTENTION DE LA MAÎTRISE UNIVERSITAIRE  
EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION — ANALYSE ET INTERVENTION DANS LES  
SYSTÈMES ÉDUCATIFS (AISE)

PAR

TRAN Vu Kieu Phuong

## **DIRECTEUR DU MÉMOIRE**

Thibaut Lauwerier

## **JURY**

- Georges Felouzis
- Consuelo Guardia

GENÈVE, NOVEMBRE 2023

UNIVERSITÉ DE GENÈVE

FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

SECTION DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

## Résumé

Ce mémoire a été mené à Hô Chi Minh-Ville, la plus grande ville du Viêt Nam, où se trouvent de nombreuses écoles et établissements privés spécialisés dans l'éducation des enfants en situation de handicap.

Ce mémoire vise à évaluer l'impact des facteurs socioculturels, sociohistoriques, économiques et des politiques éducatives sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap au Vietnam.

L'analyse de ces facteurs permet d'évaluer la qualité de l'éducation dispensée aux enfants en situation de handicap au Vietnam, en se basant sur dix entretiens menés avec différents acteurs. Parmi ceux-ci, on compte deux enseignants d'une école spécialisée, une directrice de cette école, une logopédiste qui dirige un cabinet de logopédie, ainsi que six parents issus de différentes régions et milieux culturels.

## Remerciements

Je souhaiterais tout d'abord exprimer ma profonde gratitude envers mon directeur de mémoire, Thibaut Lauwerier, pour sa guidance éclairée, son expertise inestimable, et son soutien constant tout au long de la réalisation de ce mémoire. Ses conseils précieux ont grandement enrichi mon travail et m'ont permis d'approfondir ma réflexion.

De même, j'aimerais adresser chaleureusement mes remerciements aux membres du jury qui ont pris le temps d'évaluer et de donner leur avis sur ce mémoire.

Ensuite, je tiens à exprimer ma reconnaissance envers le médecin spécialiste en neurologie pédiatrique, le Dr Nguyen Thuy Minh Thu, et la psychologue Hanh Truong, pour leur précieuse assistance dans mon processus de liaison avec les écoles spécialisées au Vietnam.

Je voudrais également exprimer ma sincère gratitude envers le directeur d'un établissement d'éducation spécialisée à Hô Chi Minh, ainsi que toute l'équipe enseignante, pour leur soutien inestimable, leur collaboration et les conditions favorables qu'ils ont créées pour que je puisse mener à bien les entretiens et les enquêtes au sein de leur établissement. De plus, je tiens à adresser mes chaleureux remerciements à une logopédiste, qui a facilité mon travail de recherche. Je souhaite également remercier envers les parents des élèves participant à cette étude, qui ont généreusement consacré leur temps et leurs efforts pour que je puisse mener à bien cette enquête de recherche.

Un grand merci à mon ami proche, Angéline Rudaz, pour avoir consacré du temps à la lecture et à la révision de ce mémoire. Ton aide et ton soutien sont un cadeau précieux que j'apprécie énormément.

Enfin, je tiens à exprimer ma sincère gratitude envers ma famille, mon mari Jordan LHUILE, et ma famille d'accueil, Sandrine BRUN, qui ont apporté leur soutien et encouragé la réalisation de ce mémoire. Je remercie également Sandrine pour ses conseils en matière d'organisation et de gestion du temps, qui m'ont permis de finaliser ce mémoire de manière efficace.

## Table des matières

<b>1</b>	<b><i>PREMIERE PARTIE : INTRODUCTION</i></b> .....	<b>8</b>
1.1	<b>Le Vietnam</b> .....	<b>8</b>
1.2	<b>Les personnes en situation de handicap au Vietnam</b> .....	<b>9</b>
1.3	<b>Cadrage conceptuel</b> .....	<b>10</b>
<b>2</b>	<b><i>DEUXIEME PARTIE : REVUE DE LITTERATURE</i></b> .....	<b>14</b>
<b>2.1</b>	<b>L'influence des contextes sociohistoriques et culturels sur l'apprentissages des enfants en situation de handicap</b> .....	<b>14</b>
2.1.1	Le contexte historique du Vietnam.....	14
2.1.2	L'influence culturelle chinoise et occidentale sur l'éducation au Vietnam .....	15
2.1.3	La dimension culturelle et la stigmatisation à l'égard des enfants en situation de handicap. ....	17
2.1.4	La culture familiale.....	18
2.1.5	Perspectives variées de la société sur les personnes en situation de handicap .....	20
2.1.6	La zone rurale et urbaine .....	20
<b>2.2</b>	<b>L'influence du facteur socioéconomique des familles</b> .....	<b>21</b>
2.2.1	Le coût accru pour les personnes en situation de handicap.....	21
2.2.2	L'inégalité liée au statut socioéconomique et les résultats scolaires .....	22
2.2.3	Le statut socioéconomique de la famille et la performance scolaire.....	25
2.2.4	L'impact du contexte socioéconomique sur la santé des enfants .....	27
2.2.5	Niveau d'éducation des parents.....	28
2.2.6	L'impact des métiers des parents sur la réussite scolaire des enfants.....	29
2.2.7	Implication parentale et l'apprentissage des enfants en situation de handicap .....	30
2.2.8	Différents facteurs influencent l'implication parentale .....	31
<b>2.3</b>	<b>Facteur politique de l'éducation inclusive</b> .....	<b>31</b>
2.3.1	Orientation du système éducatif vers la performance et les résultats scolaires.....	31
2.3.2	Manque de ressources pédagogiques adaptées.....	32
2.3.3	Difficultés et manque d'enseignants en éducation spécialisée.....	33
2.3.4	Difficultés liées à la formation des enseignants .....	34
2.3.5	Les défis de la mise en œuvre de la politique d'éducation inclusive .....	35

<b>3</b>	<b><i>TROISIEME PARTIE : PROBLEMATIQUE ET METHODOLOGIQUE</i></b> .....	<b>37</b>
<b>3.1</b>	<b>La problématique et les questions de recherche</b> .....	<b>37</b>
<b>3.2</b>	<b>Méthodologie</b> .....	<b>37</b>
3.2.1	Entretien semi-directif.....	38
3.2.2	Accès aux acteurs interviewés et le guide d'entretien .....	39
3.2.3	Les profils des interviewés .....	41
3.2.4	Démarche d'analyse des données .....	43
3.2.5	Les difficultés rencontrées pendant les entretiens .....	44
<b>4</b>	<b><i>QUATRIEME PARTIE : RESULTATS ET DISCUSSIONS</i></b> .....	<b>45</b>
<b>4.1</b>	<b>Facteurs socioculturels et sociohistoriques</b> .....	<b>45</b>
4.1.1	Impact des facteurs sociohistoriques sur les différences culturelles régionales au Vietnam.....	45
4.1.2	Rôle de la famille et des valeurs traditionnelles dans l'éducation des enfants.....	49
4.1.3	Le complexe d'infériorité au sein des familles et l'exclusion sociale des enfants en situation de handicap.....	51
4.1.4	L'impact de l'organisation familiale sur l'éducation et l'importance des grands-parents dans l'éducation des enfants en situation de handicap.....	54
4.1.5	L'impact de la vie moderne sur l'apprentissage des enfants et le manque de connaissances sur les enfants en situation de handicap .....	57
<b>4.2</b>	<b>Inégalités socio-économiques et accès à l'éducation</b> .....	<b>60</b>
4.2.1	Contraintes financières et accès à l'éducation des enfants en situation de handicap .....	60
4.2.2	Les disparités géographiques et l'accès limité aux services sociaux .....	65
4.2.3	L'impact du niveau d'éducation des parents et de leurs professions sur la scolarisation des enfants	71
4.2.4	L'importance de l'implication parentale pour la réussite scolaire des enfants.....	74
<b>4.3</b>	<b>Analyse des politiques éducatives pour les enfants en situation de handicap</b> .....	<b>80</b>
4.3.1	Le contexte des enfants participant à l'école inclusive .....	80
4.3.2	L'inclusion sociale encore récente et le manque de clarté de la loi concernant l'école inclusive.	81
4.3.3	Le déficit de professionnels et les obstacles auxquels les enseignants sont confrontés dans le domaine de l'éducation spécialisée.....	82
4.3.4	La qualité des enseignants et la formation spécialisée au Vietnam.....	86
4.3.5	Le manque de coopération entre spécialistes .....	88

4.3.6	Le manque des matériels et le programme d'études dans les écoles inclusives non adapté pour les enfants en situation de handicap .....	89
4.3.7	L'accès des enfants aux écoles inclusives est restreint .....	92
4.3.8	Les autres défis rencontrés par les enfants en situation de handicap : .....	93
<b>5</b>	<b><i>CINQUIÈME PARTIE : CONCLUSION</i></b> .....	<b>95</b>
5.1	<b>Résumé des principaux facteurs et enjeux affectant l'éducation des enfants en situation de handicap</b> .....	<b>95</b>
5.2	<b>Perspectives</b> .....	<b>99</b>
5.3	<b>Limites de la recherche</b> .....	<b>100</b>
<b>6</b>	<b><i>BIBLIOGRAPHIE</i></b> .....	<b>102</b>
<b>7</b>	<b><i>ANNEXES</i></b> .....	<b>110</b>
7.1	<b>Annexe 1 : Les questions utilisées dans la recherche</b> .....	<b>110</b>
7.2	<b>Annexe 2 :</b> .....	<b>111</b>
7.3	<b>Annexe 3 :</b> .....	<b>112</b>

## **Table des figures et des tableaux**

Figure 1 : Le modèle de Hofstede adapté au handicap.	p.10
Figure 2: Epstein's Model of Family Involvement (1995).	p.12
Tableau 1 : Le profil des parents interviewés.	p.42
Tableau 2 : Le profil des professionnels interviewés.	p.42

# 1 PREMIÈRE PARTIE : INTRODUCTION

## 1.1 Le Vietnam

Le Vietnam, avec plus de 96 millions d'habitants, est le deuxième pays le plus peuplé d'Asie du Sud-Est. Selon Hai et ses collègues (2020), « sur le plan ethnique, le Vietnam se distingue en tant que le pays le plus homogène en Asie du Sud-Est, avec environ 90 % de sa population composée de Vietnamiens, plus précisément du groupe ethnique majoritaire, les Kinh » (, p. 257). De plus, les auteurs notent que le Vietnam est également « le pays le plus inclusif d'Asie en ce qui concerne l'éducation des enfants et des jeunes en situation de handicap » (p. 257)<sup>1</sup>.

Tout comme d'autres pays de la région d'Asie Pacifique, le Vietnam est un pays riche en diversité culturelle, en langues et en ethnies. Le rapport réalisé par le Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation en Asie et Pacifique nous renseigne sur le fait que la région est « incroyablement diversifiée en termes de géographie, de démographie, de cultures, de langues, d'économie et de politique » (UNESCO, 2020, p.2). Évidemment, « les héritages culturels et sociaux, outre les pressions économiques modernes, ont continuellement mis l'accent sur la réussite scolaire, et les familles déploieront de grands efforts pour aider leurs enfants à réussir » (p. 18). D'une part, on pourra observer que la diversité culturelle, sociale, environnementale, économique ainsi que la manière de vivre exercent une influence importante sur l'éducation des enfants. D'autre part, l'importance donnée à l'éducation des enfants en situation de handicap, en particulier à l'éducation inclusive, est grandissante, notamment au Vietnam. Cela est en lien avec les exigences internationales : selon un rapport du Haut-commissariat des Nations unies pour les réfugiés, « ils ont droit au respect et au soutien nécessaire à leur participation totale et leur égalité dans la société » (UNHCR, 2001, p. 3). Bien que le gouvernement veille à la participation des personnes en situation de handicap dans la société, la réalité démontre une tout autre existence du point de vue de l'inégalité de leurs droits. Bien que de nombreuses études se soient penchées sur les effets des facteurs socioculturels et économiques sur l'apprentissage des enfants, les recherches spécifiques portant sur l'éducation des enfants en situation de handicap demeurent limitées. C'est pourquoi nous sommes motivée

---

<sup>1</sup> Traduit par l'auteur

à étudier l'influence des facteurs sociohistoriques, économiques et des politiques éducatives sur l'éducation des enfants en situation de handicap.

## 1.2 Les personnes en situation de handicap au Vietnam

Selon Dinh, *et al.*, (2022), les statistiques les plus récentes de l'UNICEF indiquent « qu'il y aurait 2,79 % d'enfants vietnamiens âgés de 2 à 17 ans ayant des handicaps, dont 2,74 % sont âgés de 2 à 4 ans et 2,81 % des enfants âgés de 5 à 17 ans. Pour l'aspect géographique, 2,94 % de ces enfants qui vivraient en zones rurales et 2,42 % en zones urbaines. Concernant la dimension ethnique, 2,62 % des enfants Kinh contre 3,48 % des enfants appartenant à d'autres groupes ethniques seraient porteurs d'handicaps. Puis, à propos du genre, on enregistre un taux de handicap d'environ 3,0 % chez les garçons contre 2,57 % chez les filles » (p. 240)<sup>2</sup>.

Cependant, ces auteures ont mentionné que seuls 55,5 % des personnes handicapées âgées entre 5 et 24 ans qui fréquentent l'école sont exemptées de frais de scolarité. Les opportunités scolaires pour les enfants handicapés âgés de 5 à 14 ans vivant dans des ménages en situation de pauvreté multidimensionnelle sont environ 21 % inférieures à celles des enfants sans handicap . (Dinh, et al., 2022, p. 240). Seuls 55,5 % des personnes handicapées âgées entre 5 et 24 ans qui fréquentent l'école sont exemptées de frais de scolarité. Les opportunités scolaires pour les enfants handicapés âgés de 5 à 14 ans vivant dans des ménages en situation de pauvreté multidimensionnelle sont environ 21 % inférieures à celles des enfants sans handicap . (Dinh, et al., 2022, p. 240). Selon Rosenthal, E., & Mental Disability Rights International (2009), l'UNICEF a rapporté que 34 % des personnes en situation de handicap au Vietnam sont analphabètes, par opposition au taux de littératie global au Vietnam, qui est de 91,1 % de la population totale.

L'éducation des personnes handicapées au Vietnam se fait selon trois modalités : « L'éducation inclusive, l'éducation semi-inclusive et l'éducation spécialisée » (Nguyen,, 2022, p. 14)<sup>3</sup>. Selon cet auteur, l'éducation inclusive concerne essentiellement les enfants qui rencontrent des difficultés. Cependant, pour que les enfants en situation de handicap et les enfants sans handicap puissent avoir accès à une éducation de manière équitable, il est essentiel

---

<sup>2</sup> Traduit par l'auteur

<sup>3</sup> Traduit par l'auteur

d'améliorer l'environnement éducatif en adaptant le contenu et les méthodes d'enseignement de manière à répondre aux besoins de développement de tous les apprenants.

### 1.3 Cadrage conceptuel

Dans ce mémoire, nous faisons régulièrement usage de certains concepts :

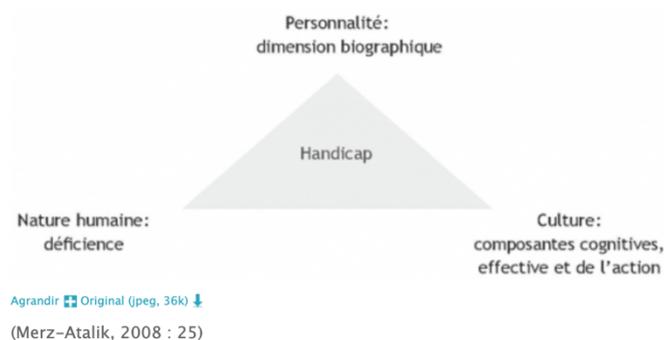
- **Handicap**

Le terme « handicap » n'est pas « un concept universel et varie selon la culture, le genre, les attitudes individuelles et prédominantes de la société » (UNHCR, 2001, p. 58). La CIF (Classification Internationale du Fonctionnement, Handicap et de la Santé) a été adoptée comme l'une des classifications sociales des Nations Unies et est également présente dans les règles des Nations Unies pour l'Égalisation des Chances des Handicapés et définit le handicap comme suit :

[Le handicap] recouvre à lui seul nombre de limitations fonctionnelles différentes qui peuvent frapper chacun des habitants du globe. L'incapacité peut être d'ordre physique, intellectuel ou sensoriel, ou tenir à un état pathologique ou à une maladie mentale. Ces déficiences, états pathologiques ou maladies peuvent être permanents ou temporaires. (UNHCR, 2001, p. 10)

Nous avons opté pour le modèle de Hofstede pour définir le handicap, car il nous permet de comprendre que cette notion englobe trois domaines : la personnalité, la culture et la nature humaine.

Figure 2 : le modèle de Hofstede adapté au handicap



**Figure 1 : Le modèle de Hofstede adapté au handicap**

Avec le modèle de Hofstede, on peut établir

Un parallèle entre ce modèle et celui de l'anthropologie de la maladie et de la santé (Romano, 2011) : la dimension naturelle correspond à la déficience en termes de disease

(définie scientifiquement), la dimension culturelle renvoie aux représentations sociales qui sous-tendent la déficience (sickness), tandis que la dimension biographique fait référence aux ressentis de la personne handicapée et de son entourage, à leur expérience subjective de la déficience et à leur capacité à y faire face (illness). (Piérart, 2013, p. 42)

Selon la loi nationale vietnamienne sur les personnes en situation de handicap, n°51/2010/QH12, adoptée par l'Assemblée nationale le 17 juin 2010 et entrée en vigueur le 1<sup>er</sup> janvier 2011, les personnes en situation de handicap sont définies de la façon suivante : « Ce sont celles qui ont une altération d'une ou plusieurs parties de leur corps, se manifestant sous différentes formes de handicap, pouvant entraîner des difficultés dans le travail, la vie quotidienne et l'apprentissage » (Nguyen, 2018, p. 60)<sup>4</sup>. Cet auteur constate que

La définition traduit par l'auteur des personnes en situation de handicap dans cette loi ne correspond qu'en partie à la définition actuelle de la Classification Internationale du Fonctionnement, du Handicap et de la Santé (CIF)/Convention relative aux droits des personnes handicapées (CRDPH), car elle ignore les altérations provenant de la société qui peuvent avoir une portée limitante sur la personne. (Nguyen, 2018, p. 60)

Selon cet auteur, la définition adoptée par le gouvernement vietnamien s'inscrit dans le cadre du modèle médical, qui perçoit le handicap comme un problème individuel et envisage les personnes en situation de handicap comme des individus dépendants nécessitant un traitement spécial, une éducation spécifique et des emplois adaptés pour fonctionner dans la vie quotidienne.

- **Statut socioéconomique**

Selon Sirin (2005), cité dans l'article d'Arapi, Pagé et Hamel (2018), le statut socioéconomique (SSE) de la famille est un concept central en éducation et en psychologie, mais il n'y a pas de consensus sur sa signification conceptuelle et sa mesure empirique. Généralement, les chercheurs définissent le SSE comme englobant « le pouvoir, la richesse et le statut social ». Cependant, il existe des divergences quant à sa signification précise et à la manière de le mesurer. Sirin (2005), comme White (1982), ont relevé « la diversité des composantes de la variable SSE, mais ils observent que les recherches mobilisent essentiellement six composantes : revenu, éducation, métier des parents, on peut ajouter le voisinage et le droit aux programmes de repas subventionnés ». Sirin (2005) a souligné que

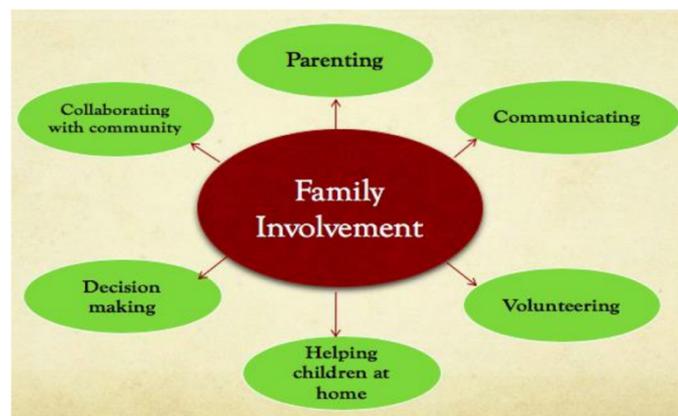
---

<sup>4</sup> Traduit par l'auteur

trois indicateurs reviennent fréquemment : « le revenu des parents, le niveau d'éducation des parents et la profession des parents, indicateurs mobilisés seuls ou en combinaison » D'Arapi, Pagé et Hamel (2018, p.94 ).

- **Implication parentale**

Arapi, Pagé et Hamel (2018) soulignent que l'Implication Parentale (IMP) est « un concept complexe englobant plusieurs composantes telles que la communication entre l'école et la famille, la supervision des devoirs, l'aide active aux devoirs ou encore les attentes des parents par rapport à la scolarisation de leurs enfants » (p.91).



*Figure 2 : Epstein's Model of Family Involvement (1995)*

*Source : Created by the author based on Epstein (1995)*

Pour mieux comprendre le concept d' « implication parentale » que nous avons utilisé dans notre recherche, nous nous sommes appuyée sur le modèle d'Epstein. Selon ce modèle, il existe six types d'implication parentale, à savoir : « parentalité, prise de décision, communication, bénévolat à l'école, aide aux enfants à la maison et collaboration avec la communauté » (Nguyen, 2018, p. 107). Cependant, il convient de noter que, selon la définition d'Epstein (1987) du premier type d'implication, la « parentalité », l'implication parentale la plus fondamentale consiste à « répondre aux besoins essentiels des enfants tels que la nourriture, les vêtements, le logement, la santé et la sécurité, ce qui est généralement considéré comme acquis dans le contexte vietnamien » (Nguyen, 2018, p. 107). De plus, dans le cadre de cette conception, la parentalité englobe le fait que les parents fournissent « des fournitures

scolaires, un espace approprié, et du temps pour permettre à leurs enfants d'effectuer leurs devoirs à la maison » (Nguyen, 2018, p. 107)<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Traduit par l'auteur

## **2 DEUXIÈME PARTIE : REVUE DE LITTÉRATURE**

Dans cette revue de littérature, nous examinerons comment certains facteurs pouvant affecter l'apprentissage des enfants en situation de handicap au Vietnam, mettant ainsi en évidence les inégalités scolaires dans le pays. Nous aborderons l'impact des facteurs sociohistoriques et socioculturels, celui du contexte socioéconomique familial, l'implication des parents et la politique inclusive sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap au Vietnam.

### **2.1 L'influence des contextes sociohistoriques et culturels sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap**

#### **2.1.1 Le contexte historique du Vietnam**

Le Vietnam est un pays qui a traversé de nombreuses années de guerres prolongées, ce qui a eu de nombreuses conséquences sur certains aspects politiques, économiques, culturels et en particulier sur l'éducation. De plus, l'histoire du Vietnam a été marquée par de nombreuses invasions de la part de la Chine, des États-Unis, de la France, etc., ce qui a eu un impact majeur sur la richesse de sa culture diversifiée. Plusieurs chercheurs ont mis en lumière comment ce facteur a créé la différence culturelle entre les différentes régions du Vietnam.

Selon Doan (2005), entre 939 et 1858, l'éducation traditionnelle au Vietnam a été profondément influencée par la civilisation chinoise en raison d'une domination chinoise millénaire, marquée par les philosophies confucéennes, taoïstes et bouddhistes. L'éducation traditionnelle vietnamienne se concentrait donc sur l'enseignement des idées confucéennes, la cultivation des vertus, l'harmonie entre l'homme et le ciel, l'ordre social et politique. Cela s'explique par la longue période d'invasion chinoise, qui a fortement marqué la culture et le système éducatif vietnamien.

Cependant, selon cet auteur, entre 1858 et 1945, le système éducatif s'est basé sur l'assimilation coloniale française. À cette époque, la création du Quốc Ngữ (la langue nationale vietnamienne actuelle) a été initiée par des missionnaires catholiques occidentaux, introduisant également des influences catholiques dans la culture vietnamienne. Martin (2001) ajoute que « le régime colonial a mis fin au système traditionnel de transmission des savoirs et de formation de la classe des lettrés en 1919 » (p. 14).

De 1945 à 1954, sous la République démocratique du Vietnam, l'éducation s'est déroulée dans un contexte de luttes nationalistes contre le Japon puis la France pour

l'indépendance. Entre 1954 et 1975, période de division du Vietnam en deux États, le nord a suivi le modèle soviétique tandis que le sud a adopté un modèle éducatif mixte américain et français, comme le décrit Doan (2005).

Selon Doan (2005), de 1975 à 1986, l'éducation était caractérisée par une gestion centralisée dans la République socialiste du Vietnam. Depuis 1987, le système éducatif a subi d'importantes réformes avec le lancement du « doi moi », favorisant l'émergence d'une économie orientée vers le marché.

Martin (2001) souligne que le Vietnam a été réunifié et est devenu indépendant après la chute du régime de Saïgon en 1975. La période de 1975-1995, qu'il qualifie de « retour de la paix », a impliqué « la reconstruction des infrastructures scolaires détruites par la guerre et l'harmonisation des deux systèmes éducatifs » (p. 357). La division du pays en deux territoires et les différents systèmes éducatifs ont laissé une empreinte durable sur l'économie, la société et la culture du Vietnam.

### **2.1.2 L'influence culturelle chinoise et occidentale sur l'éducation au Vietnam**

Martin (2001) souligne la distinction historique entre le nord, qui a une histoire millénaire, et le sud, qui s'est constituée plus récemment à partir de migrations en provenance du nord, associées à des populations de diverses origines culturelles non-confucéennes. Cette distinction historique a engendré des systèmes de valeurs différents, influant sur les attitudes envers l'éducation, notamment dans des domaines cruciaux comme la famille, le savoir, l'État et le temps. Ces divergences culturelles expliquent les disparités d'accès à l'éducation entre le nord et le sud.

Plus précisément, la culture chinoise a fortement influencé la culture vietnamienne, en particulier dans le domaine de l'éducation, où le confucianisme continue de jouer un rôle prépondérant dans le leadership scolaire, les méthodes d'apprentissage et d'enseignement, la dynamique entre enseignants et élèves, ainsi que dans l'éducation au sein des familles. Nguyen, Q.T.N, (2016) a noté que les écoles vietnamiennes sont caractérisées par un leadership autoritaire, une structure hiérarchique de gestion scolaire et un leadership moral qui repose sur la position personnelle et le prestige pour interagir avec les subordonnés. Les étudiants vietnamiens ont tendance à mémoriser le contenu des manuels et à suivre les instructions des enseignants, reflétant ainsi une approche d'apprentissage passive, marquée par un manque de réflexion critique et une orientation centrée sur l'enseignant. En classe, les dialogues et les retours actifs des étudiants sont rares. L'auteur mentionne également que la relation enseignant-

élève repose sur les valeurs de respect et d'obéissance absolue, similaire à la dynamique entre parents et enfants au sein de la famille. Une discipline stricte et parfois des châtiments corporels sont employés pour l'éducation des enfants, illustrant le dicton « Battre les enfants, c'est les aimer ; gâter les enfants, c'est les haïr » qui trouve tout son sens dans ce contexte. Ces styles d'éducation familiale sont ainsi très différents des méthodes occidentales (Nguyen, Q.T.N. (2016). Selon Tran et ses collègues (2021), le confucianisme accorde une grande importance à cinq valeurs : la bonté, le respect, la loyauté, la sagesse et l'honnêteté (p. 1440)<sup>6</sup>. Cependant, les auteurs soulignent que bien que le confucianisme a contribué au développement de la société, en particulier dans le domaine scolaire. Il présente certaines limitations. En effet, selon ces auteures, le confucianisme n'a pas suffisamment évolué pour répondre aux défis et aux changements de la société moderne. En outre, il n'a pas accordé une attention adéquate à l'enseignement des sciences naturelles et des technologies de production, créant ainsi un écart entre les connaissances académiques et scientifiques contemporaines et les enseignements traditionnels du confucianisme. De plus, le confucianisme a historiquement accordé peu d'importance à l'égalité dans l'éducation, négligeant les questions de promotion de l'égalité entre les hommes et femmes et des idées innovantes et progressistes.

Au sud du Vietnam, l'influence de la culture occidentale a été marquante à partir du XVI<sup>e</sup> siècle, avec l'arrivée de missionnaires et du commerce, comme l'indique Nguyen, Q.T.N. (2016). Le colonialisme français a ensuite eu un impact significatif, en particulier avec la création de la colonie de Cochinchine en 1860, qui correspond à la région sud du Vietnam actuel, et la mise en place des protectorats d'Annam et de Tonkin en 1884, dans les régions centrales et septentrionales du Vietnam (London, 2011). Cette influence a perturbé les structures confucéennes, affectant notamment l'éducation. Les valeurs occidentales telles que la liberté, l'égalité et la démocratie ont brisé le modèle traditionnel de développement agricole, encouragé la prise de conscience individuelle et reconnu la valeur de chaque individu. Le colonialisme a déstabilisé et transformé les institutions vietnamiennes, y compris l'éducation (NgoNguyen, Q.T.N. (2016).

De plus, London (2011) confirme que le colonialisme français a profondément affecté et transformé les institutions vietnamiennes, y compris celles liées à l'éducation. Cette influence française a impacté les relations d'autorité vietnamiennes et a donc également eu un impact sur le système éducatif traditionnel. De même, Thuy et ses collègues (2021)

---

<sup>6</sup> Traduit par l'auteure

mentionnent que l'éducation occidentale a progressivement amélioré le contenu et la forme de l'enseignement au Vietnam. Le programme éducatif est devenu plus complet, couvrant les sciences sociales et naturelles, tout en mettant l'accent sur le développement physique en parallèle avec l'intellectuel. L'enseignement a été enrichi par la pratique et l'expérimentation, avec une nouvelle importance accordée à l'activité individuelle et à l'intérêt des étudiants pour l'apprentissage.

### **2.1.3 La dimension culturelle et la stigmatisation à l'égard des enfants en situation de handicap**

Ha et ses collègues (2014) soulignent que dans le monde, les personnes en situation de handicap sont souvent mal perçues, étant considérées comme dépendantes. Cette perception entraîne des attitudes négatives et diverses formes de discrimination, telles que « l'exclusion de l'éducation, la négligence institutionnelle, le harcèlement, voire la violence physique » chez les enfants autistes (p. 281)<sup>7</sup>. Linh et Azar (2019) expliquent que le stigmate est l'un des mécanismes par lesquels la société marginalise les personnes en situation de handicap. La plupart des sociétés pensent qu'elles sont incapables de réaliser des tâches par elles-mêmes, ce qui les exclut de divers aspects de la vie, notamment l'accès à des soins de santé appropriés et des opportunités d'apprentissage, en raison du manque d'infrastructures et de planification.

Selon Kim-Rupnow (2005) et Liu (2005) cités par Sharma et ses collègues (2013), « dans certaines cultures asiatiques, le handicap est traditionnellement perçu comme une punition pour des actions passées, que ce soit dans cette vie ou celle des ancêtres » (p. 5)<sup>8</sup>. Par exemple, selon les enseignements bouddhistes, la vie est perçue comme cyclique, avec l'âme réincarnée à la fin de chaque vie, commençant un nouveau cycle avec une nouvelle identité, qu'elle soit humaine ou animale. Les actes mauvais sont punis par la réincarnation en formes de vie inférieures, et la responsabilité envers la famille joue un rôle essentiel dans ce cycle, où non seulement l'individu est sanctionné, mais aussi ses descendants peuvent souffrir des conséquences (D'Antonio & Shin, 2009).

En outre, selon Ngo et ses collègues, (2012), dans certaines cultures asiatiques, les influences culturelles traditionnelles sont pertinentes pour comprendre le stigmate parmi les familles ayant des enfants présentant des déficiences intellectuelles, mettant en évidence le

---

<sup>7</sup> Traduit par l'auteur

<sup>8</sup> Traduit par l'auteur

fardeau des soignants. Par exemple, des études menées en Occident ont montré que le stigmatisme était associé à une augmentation du fardeau subjectif, de la qualité de vie, de l'isolement social et de la dépression chez les soignants. Des études sur le stigmatisme chez les soignants en Asie ont également révélé des résultats spécifiques à la culture. En outre, ces auteurs évoquent que le stigmatisme plus prononcé lié aux déficiences intellectuelles en Asie pourrait être attribuable à des dynamiques culturelles telles que la notion de « loss of face » (à Hong Kong) ou à l'étiquetage de la famille par la communauté comme une « unsuccessful family » (à Taïwan). Selon Ha et ses collègues (2014), ces croyances sont souvent renforcées par l'adhésion à des principes bouddhistes, tels que la réincarnation et le karma, qui enseignent que les actes passés déterminent la condition actuelle. En conséquence, les parents d'enfants handicapés rapportent des sentiments de tristesse, de honte et de culpabilité, attribués à l'interprétation du handicap comme étant la conséquence d'un mauvais karma, se sentant ainsi responsables des soins et du traitement de leurs enfants.

Dans l'ensemble, ces dynamiques culturelles et croyances contribuent à la stigmatisation des personnes en situation de handicap, les privant de nombreuses opportunités et renforçant les attitudes négatives à leur égard.

#### **2.1.4 La culture familiale**

Selon Nguyen (2018), dans certaines cultures, généralement dans les pays en développement d'Asie, il est courant que des familles de différentes générations vivent ensemble (appelées familles élargies). Par conséquent, en plus du père et de la mère, d'autres membres de la famille élargie tels que les grands-parents ou les frères et sœurs plus âgés participent activement ou passivement à l'éducation des jeunes enfants au sein de la famille. L'existence de la famille élargie (trois générations ou plus vivant sous un même toit) est très répandue au Vietnam, c'est pourquoi l'étude de l'implication de la famille dans l'éducation de la petite enfance au sein de la famille élargie revêt une grande importance. Plus concrètement, d'après Nguyen (2018), le type de famille élargie le plus répandu au Vietnam est la famille nucléaire (mari-femme-enfants) vivant avec les parents du mari ou la famille du mari (parents et/ou frère ou sœur célibataire et/ou famille du frère ou de la sœur). Par conséquent, la majorité des familles élargies sont des familles élargies paternelles. La famille et la communauté jouent le rôle essentiel de transmettre les valeurs traditionnelles entre les générations, car l'éducation familiale a une longue tradition dans la société vietnamienne. Selon Doan (2005), la société vietnamienne possède une culture riche axée sur la famille, ce qui valorise grandement l'éducation familiale. En particulier, les mères et les grands-parents jouent des rôles importants

dans la formation de la personnalité des enfants et les aident à se développer moralement grâce à l'éducation familiale. Il existe un dicton populaire soulignant l'influence de la mère et de la grand-mère sur les enfants : « Les erreurs des enfants viennent de leur mère, les erreurs des petits-enfants viennent de leur grand-mère » (Con hu tai me, chau hu tai ba) (p. 460)<sup>9</sup>.

De même, selon Nguyen (2018), plusieurs études menées dans des pays développés montrent les effets des grands-parents, des tantes, des oncles et des frères et sœurs sur les résultats scolaires des enfants. Jæger (2012) analyse l'étude longitudinale du Wisconsin et conclut que l'effet total de l'origine familiale sur le niveau d'éducation des enfants inclut l'effet de la famille immédiate (famille nucléaire), de la famille élargie et des interactions entre la famille nucléaire et élargie. Il a également confirmé que le rôle des grands-parents dans le développement des enfants est similaire à celui des autres membres de la communauté. Cette conclusion rejoint en partie les résultats de l'étude de Phares (1997, cité par Nguyen, 2018) selon laquelle les problèmes comportementaux et/ou émotionnels des enfants peuvent être influencés par différentes sources humaines.

Selon Doan (2005), malgré les changements sociaux, les jeunes considèrent que les ingrédients essentiels pour réussir dans la vie familiale comprennent toujours des éléments traditionnels, tels que la piété filiale à travers des relations respectueuses, harmonieuses et aimantes avec les parents. De plus, selon D'Antonio et Shin (2009), dans la culture vietnamienne, le respect envers la sagesse des membres âgés de la famille est valorisé ; cependant, les grands-parents et les autres proches âgés jouent également des rôles importants dans la prise de décision. Plus encore, selon Nguyen (2018), la participation de la famille élargie est également influencée par la tradition, selon laquelle les couples mariés doivent vivre avec la famille du mari et être supervisés par les parents du mari, en particulier dans la région nord du Vietnam. Cette découverte diffère des résultats de Perry (2009), qui suggéraient une implication relativement égale des familles élargies, paternelles et maternelles. En conséquence, la perception de la participation au sein des familles élargies vietnamiennes varie entre les mères et les pères, engendrant des aspects positifs et négatifs.

---

<sup>9</sup> Traduit par l'auteur

### **2.1.5 Perspectives variées de la société sur les personnes en situation de handicap**

Les modèles de perception de la société envers les personnes en situation de handicap ont évolué au fil du temps et influencent considérablement la manière dont ces individus sont traités et intégrés.

Selon Le (2013), le modèle de charité les perçoit comme des individus démunis nécessitant des services spéciaux pour leur vie quotidienne, suscitant ainsi la pitié. Par ailleurs, le modèle médical considère le handicap comme un problème personnel qui doit être guéri. L'idée que les personnes en situation de handicap sont anormales ou défectueuses est sous-entendue dans cette perspective. Tout comme le modèle de charité, le modèle médical met l'accent sur des institutions spéciales pour fournir des traitements, une éducation et des emplois spéciaux aux personnes en situation de handicap. Ces deux modèles voient les personnes handicapées comme des « problèmes » à résoudre. Cependant, l'auteur considère que le handicap est avant tout un problème social. En effet, la société elle-même crée de nombreux obstacles qui désavantagent ces personnes et les empêchent de participer pleinement à la vie. Par conséquent, ce qui doit être « corrigé », ce ne sont pas les personnes en situation de handicap, mais la société et la manière dont elle est organisée qui excluent les personnes handicapées de leur participation. Cette approche est appelée le modèle social. Malheureusement, la société vietnamienne continue de considérer le handicap uniquement sous l'angle de la charité et/ou du modèle médical, ce qui entraîne des stigmatisations et discriminations persistantes envers les personnes en situation de handicap.

### **2.1.6 Les zones rurales et urbaines**

Du point de vue culturel, selon Nguyen (2018), les habitants des zones rurales, qui vivent dans de petits villages, ont moins de liens avec le monde extérieur par rapport aux habitants urbains. En raison de la tradition agricole, les résidents des villages ont tendance à rester dans leur village, et il y a peu d'incitations pour les personnes extérieures à s'y rendre, principalement en raison de l'absence d'activités commerciales et économiques. L'accès à Internet n'est disponible que récemment dans certains villages, et la plupart des centres économiques se concentrent dans les grandes villes, limitant ainsi le développement des infrastructures et des installations dans les zones rurales.

Sur le plan social, selon Vuong et ses collègues (2020), les parents ayant un seul enfant vivant à la campagne au Vietnam ont tendance à quitter leur domicile pour des opportunités d'emploi dans les zones urbaines, laissant leur enfant sous la garde d'autres membres de la famille. Cela souligne le fait que le manque de soutien et de soins parentaux résultant des

migrations internes peut avoir un impact négatif sur les performances scolaires des enfants uniques. De plus, les parents et les aidants au Vietnam, comme dans d'autres sociétés confucéennes, accordent généralement plus d'importance aux besoins physiques de l'enfant et adoptent une approche moins disciplinaire envers leur enfant unique.

## **2.2 L'influence du facteur socioéconomique des familles**

### **2.2.1 Le coût accru pour les personnes en situation de handicap**

Il est évident que le coût de vie des personnes en situation de handicap est plus élevé que pour le reste de la communauté. En effet, selon Hoang (2015), cela est dû aux besoins supplémentaires dont les personnes en situation de handicap ont besoin, tels que les adaptations du domicile ou l'aide d'un assistant.

Selon Palmer et ses collègues (2015), les coûts économiques associés au handicap peuvent être divisés en coûts directs et indirects. Les coûts directs englobent les dépenses additionnelles pour des besoins tels que la rééducation, les dispositifs d'assistance, l'aide personnelle, ainsi que les adaptations du logement et des véhicules. Les coûts indirects liés aux responsabilités de prise en charge des personnes en situation de handicap sont considérables et entraînent une perte partielle ou totale de. Les participants aux recherches de Palmer et ses collègues (2015) ont mentionné des dépenses substantielles liées au handicap, notamment en ce qui concerne les soins de santé.

**Les soins de santé.** Selon Palmer et ses collègues (2015), les coûts de santé incluent les frais liés aux visites hospitalières, les dépenses pour un taxi privé ou un véhicule spécialisé, ainsi que les frais d'hébergement des membres de la famille accompagnant les personnes en situation de handicap à l'hôpital. De plus, les coûts médicaux et les dépenses continues de rééducation ont représenté une charge financière importante pour de nombreuses familles. Plusieurs familles signalant des dépenses mensuelles de médicaments dépassant 1 million de dongs, soit plus d'un tiers du salaire minimum (2,7 millions de dongs dans la région du grand Hanoi ; 1 USD équivaut à 22 000 dongs).

**La rééducation.** Selon Palmer et ses collègues (2015), les services de rééducation sont actuellement limités aux services de rééducation physique de base avec des thérapies orthopédiques, du langage et de l'occupation en faible quantité dans tout le pays. Ces services

sont pour la plupart disponibles uniquement dans les hôpitaux provinciaux avec un petit nombre de lits par rapport aux besoins.

**Transport.** Le transport est également une source de préoccupation, avec des coûts liés aux taxis ou aux mototaxis qui sont souvent prohibitifs. Les difficultés d'accès aux transports publics, le manque de dispositifs d'assistance et de véhicules adaptés compliquent la mobilité des personnes en situation de handicap. Les membres de la famille sont souvent sollicités pour assurer le transport, ce qui entraîne un coût additionnel pour le ménage (Palmer, *et al.*, 2015).

**Éducation.** Dans la recherche de Palmer et ses collègues (2015), les participants des groupes de discussion ont régulièrement signalé des limites économiques dues à un manque d'éducation et de formation professionnelle dans leur jeunesse. Le petit groupe de mères et de grands-mères d'enfants handicapés qui ont participé aux groupes de discussion a apporté un éclairage supplémentaire sur cette question, en signalant des obstacles à l'accès aux écoles publiques pour les enfants handicapés. Étant donné que de nombreuses personnes handicapées continuent d'être exclues des écoles publiques, de nombreuses familles sont contraintes de rechercher une éducation alternative pour leur enfant handicapé, soit par le biais d'écoles spécialisées, soit de tuteurs privés à domicile. Ces solutions sont associées à des frais considérablement plus élevés, qui ne sont pas abordables pour tous les ménages, et représentent une dépense importante pour les ressources du ménage sur plusieurs années.

### 2.2.2 Les inégalités liées au statut socioéconomique et les résultats scolaires

Selon Nguyen et Mont (2013), des études suggèrent que la situation de handicap est liée à la pauvreté. Au Vietnam, les ménages ayant des membres en situation de handicap connaissent un taux de pauvreté de 17,2 %, comparé à 15,1 % pour la population sans handicap. Cependant, en prenant en compte les coûts supplémentaires liés au handicap, le taux de pauvreté ajusté atteint 22,3 %. De plus, Kim et ses collègues (2019) ont confirmé les conclusions de Sirin (2005) lorsqu'ils ont analysé les niveaux scolaires, notant que la corrélation entre le statut socioéconomique et la réussite scolaire augmentait avec l'âge des étudiants. En particulier, cette corrélation était plus prononcée chez les élèves du secondaire. Par ailleurs, selon Trani et ses collègues (2017), diverses recherches explorent la relation entre les inégalités socioéconomiques et le handicap, révélant que les personnes en situation de handicap et leurs familles sont généralement plus défavorisées que les autres familles. Ces études mettent également en évidence que les inégalités socioéconomiques peuvent contribuer à accroître la prévalence du handicap. En outre, la présence d'un handicap peut engendrer des

coûts supplémentaires pour les personnes concernées et leur famille, pouvant entraîner une situation de pauvreté. En outre, les personnes en situation de handicap risquent souvent de faire face à la stigmatisation et à l'exclusion sociale (Collectif pour la promotion des droits des personnes en situation de handicap, 2011) en plus de leur situation de pauvreté.

Selon Vuong (2020), des inégalités liées au statut socioéconomique ont été observées en ce qui concerne les performances scolaires. Par exemple, une étude menée par Martins et Veiga (2010) en 2003, utilisant les résultats des tests PISA de l'OCDE portant sur 94 050 étudiants provenant de 406 écoles dans 15 pays européens, a révélé des disparités en mathématiques, avec les étudiants issus de familles à haut revenu obtenant des scores nettement supérieurs à leurs pairs moins fortunés. Les facteurs socioéconomiques ont été identifiés comme contribuant entre 14,9 % et 34,6 % de l'inégalité globale en matière d'éducation. Aux États-Unis, il existe de vastes inégalités dans les résultats scolaires en raison du statut socioéconomique familial. Les étudiants issus de milieux à faibles revenus ont généralement obtenu des notes plus faibles aux devoirs, des scores de tests et une assiduité moindre que ceux provenant de milieux à revenu plus élevé. Plus précisément, il a été avancé que les familles de classe moyenne et aisée ont accès à des niveaux de revenu et d'éducation supérieurs, ce qui leur permet d'offrir un soutien parental accru ainsi qu'une exposition aux domaines des STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics), favorisant ainsi un intérêt précoce et potentiellement renforçant la confiance en soi et les aspirations dans ces domaines. Il est notable que le revenu familial a été identifié comme le facteur socioéconomique le plus étudié ayant un impact sur l'écart éducatif (Pfeffer, 2018). Reardon (2011) a signalé une augmentation constante des disparités de réussite scolaire entre les élèves issus de milieux à faibles revenus et ceux venant de milieux à revenu élevé sur une période de plus de 50 ans. Aux États-Unis, les écarts de réussite entre les élèves défavorisés et favorisés sont considérables, les élèves issus de familles à faibles revenus obtenant régulièrement des scores bien inférieurs à la moyenne, indépendamment de leur origine ethnique ou de leur race (Bergeson, 2006). Par exemple, une étude menée par Sum et Fogg (1991) a révélé que les élèves défavorisés étaient classés au 19e percentile des évaluations, tandis que les élèves issus de familles à revenu moyen-supérieur étaient classés au 66e percentile.

D'ailleurs, les parents issus de milieux culturellement divers ou à faible statut socioéconomique sont doublement désavantagés en raison de leur statut social restreint et de leurs choix économiques limités (Harry, 1992 ; Lareau & Shumar, 1996, cités par Kalyanpur, 2010). Les recherches de Kalyanpur (2010) mettent en lumière la justification de l'inégalité

liée au facteur socioéconomique des familles. Par exemple, une étude comparative menée par Coots (1998) sur les efforts de plaidoyer des parents de statut socioéconomique élevé et faible ayant des enfants en éducation spécialisée a révélé que les mères de statut socioéconomique élevé avaient la capacité de « personnaliser » l'éducation de leur enfant en recourant à des services complémentaires tels qu'un tuteur en phonétique, si les besoins de leur enfant n'étaient pas satisfaits. En revanche, les mères de statut socioéconomique faible n'ont pas pris d'initiatives pour rechercher des services supplémentaires répondant à ces besoins, se contentant de faire pression sur l'école pour qu'elle réponde à ces besoins. En conséquence, leurs enfants continuaient de recevoir des services inadéquats, et ces mères étaient étiquetées comme des parents « difficiles » ou « résistants ». Dans une étude similaire menée par Fine (1993) sur les parents d'enfants en éducation régulière, les mères à faible statut socioéconomique n'avaient pas accès aux réseaux de soutien et d'information élaborés qui prévalaient parmi les mères à statut socioéconomique élevé. Les moyens courants de communication avec les autorités scolaires, par exemple en devenant bénévole dans la salle de classe ou membre de l'association de parents d'élèves, n'étaient en réalité pas accessibles aux mères à faible statut socioéconomique, car la plupart d'entre elles travaillaient à l'extérieur du domicile.

Selon Vadivel et ses collègues (2023), les enfants provenant de familles bénéficiant d'un statut socioéconomique plus élevé ont tendance à démontrer une plus grande ambition, à réussir davantage à l'école, et à jouir de perspectives de carrière plus prometteuses que leurs pairs. Les facteurs liés au statut familial, tels que le niveau socioéconomique et le niveau d'éducation des parents, ont traditionnellement été considérés comme des indicateurs de la réussite scolaire des enfants. Bien que le statut socioéconomique et le niveau d'éducation des parents n'influencent pas directement les performances scolaires des enfants, la recherche les envisage de plus en plus comme des éléments d'un ensemble plus vaste de facteurs psychologiques et sociologiques qui les impactent. De plus, Vadivel et ses collègues (2023) ont confirmé que l'origine socioéconomique d'une famille détermine sa position dans la hiérarchie sociale et économique, devenant ainsi le facteur le plus influent sur la réussite académique des enfants. Les composants du statut socioéconomique incluent le revenu familial, la profession des parents, le niveau d'éducation des membres de la famille et le lieu de résidence. Les élèves dont les parents ont un statut socioéconomique plus élevé et un niveau d'éducation supérieur semblent avoir une plus grande propension à valoriser l'apprentissage, à posséder des croyances positives quant à leurs capacités, à manifester un engagement plus fort envers le

travail, et à utiliser des stratégies d'apprentissage plus efficaces par rapport à leurs camarades dont les parents ont un statut socioéconomique moins élevé et un niveau d'éducation moindre. En effet, le statut socioéconomique des parents et l'environnement familial sont deux exemples de facteurs personnels liés à la famille qui influencent la vie des étudiants de diverses manières. La situation socioéconomique exerce une influence sur le développement physique, social et cognitif des enfants et des adolescents, ainsi que sur leur bien-être émotionnel.

En conclusion, Vadivel et ses collègues (2023) ont confirmé que le revenu des parents joue un rôle central dans les réussites éducatives des enfants. Généralement, les enfants issus de milieux socioéconomiques moins favorisés affichent de moins bonnes performances académiques. Leurs parents exercent souvent des emplois dans l'agriculture, des emplois semi-qualifiés ou non qualifiés, et ces élèves, de même que leurs parents, sont moins enclins à poursuivre des études supérieures. Les problèmes courants chez les enfants issus de milieux socioéconomiques défavorisés incluent l'absentéisme, l'irrégularité et l'abandon scolaire en cours d'année scolaire. Les familles jouissant de meilleures conditions économiques sont plus enclines à soutenir l'éducation de leurs enfants, car les parents de ces familles ayant un statut socioéconomique plus élevé manifestent une plus grande propension à favoriser l'éducation de leurs enfants. De plus, les élèves bénéficient d'un soutien émotionnel et d'une résilience mentale accrue, réduisant ainsi le risque d'abandon scolaire. Dans une autre étude, Kim et ses collègues (2019) ont aussi mentionné que les familles de statut socioéconomique élevé ont l'avantage de mobiliser des ressources rares pour faciliter l'apprentissage de leurs enfants par rapport aux familles de statut socioéconomique inférieur, ce qui explique pourquoi les enfants de statut socioéconomique élevé ont tendance à afficher de meilleures performances académiques que les enfants de familles de statut socioéconomique inférieur. De même, plusieurs recherches s'accordent que les enfants issus de familles à revenu élevé peuvent obtenir plus d'éducation que les enfants moins favorisés grâce à la capacité des parents à financer eux-mêmes l'accumulation totale du capital humain de leurs enfants en investissant dans un environnement familial de qualité, des soins de santé et un environnement d'apprentissage (Nguyen, *et al.*, 2021).

### **2.2.3 Le statut socioéconomique de la famille et la performance scolaire**

Selon Vadivel et ses collègues (2023), les enfants évoluant dans des foyers où le statut socioéconomique (SES) est élevé ou intermédiaire bénéficient d'un environnement d'apprentissage domestique plus propice, du fait que leurs parents ont un accès accru à des ressources d'apprentissage. En revanche, il est établi que les enfants issus de milieux à faible

SES ont souvent des résultats scolaires moins satisfaisants, bien que les mécanismes sous-tendant cette corrélation demeurent moins évidents. Effectivement, plusieurs facteurs peuvent avoir un impact sur la performance scolaire des enfants. Ces facteurs peuvent être largement divisés en deux catégories : l'état interne de l'enfant et l'environnement dans lequel il évolue. Sous l'état interne se trouvent des facteurs tels que la santé, l'intelligence, l'anxiété et le degré de diligence. Sous l'environnement se trouvent des facteurs tels que la disponibilité de zones d'étude appropriées, des infrastructures éducatives adéquates comme les manuels scolaires et des laboratoires entièrement équipés. Clements et Oelke ont identifié dans leurs recherches que les faibles performances académiques pouvaient être attribuées à des facteurs à la fois personnels et institutionnels. Les éléments personnels englobent l'aptitude, la connaissance et l'intelligence, tandis que les facteurs institutionnels sont influencés par les parents, la famille, la société et les institutions.

Selon Fluss et Billard (2009), dans les études portant sur le rôle des facteurs socioéconomiques dans les difficultés d'apprentissage de la lecture, il a été observé une variation considérable de la prévalence des enfants ayant des compétences en lecture faibles en fonction de leur milieu socioéconomique. Les enfants issus de milieux moins favorisés présentent environ dix fois plus de risques de rencontrer des difficultés d'apprentissage de la lecture par rapport à ceux provenant de milieux plus aisés. Selon Vuong et ses collègues (2020), des facteurs tels que le niveau d'éducation des parents et le revenu familial expliquent les différences dans les régions cérébrales cruciales pour le développement du langage, des fonctions exécutives et de la mémoire. Des avantages considérables en termes de QI sont observés à la fois chez les enfants biologiques et adoptifs de parents plus favorisés. Par conséquent, ces résultats ont suggéré et prédit l'effet que l'environnement familial et les styles d'éducation pourraient avoir sur le développement cognitif des enfants dans des régions économiquement moins développées.

De plus, selon Nguyen et ses collègues (2021), de nombreuses études montrent que le revenu familial a un impact significatif sur les capacités cognitives et le développement de l'enfant. Deux modèles très connus qui peuvent être utilisés pour démontrer la corrélation entre le revenu familial et les résultats de développement des enfants sont « le modèle du stress familial » et « le modèle d'investissement familial ». Conformément au modèle du stress familial, de nombreux auteurs montrent les influences négatives de la pauvreté sur le développement des enfants, telles que la dépression, l'anxiété et le mécontentement. De tels troubles psychologiques affectent négativement les compétences académiques et

socioémotionnelles des jeunes. Évidemment, les parents qui font face à des difficultés financières ont tendance à se concentrer davantage sur la satisfaction de leurs besoins essentiels que sur l'éducation de leurs enfants. Cela se traduit par des comportements parentaux moins attentifs et moins impliqués, ce qui entraîne une diminution des performances scolaires.

En outre, Mazenod (2021) souligne que les élèves issus de familles à classe socioéconomique plus élevée manifestent généralement une plus grande confiance en eux par rapport à leurs pairs évoluant dans des milieux moins favorisés. De plus, il est noté que la constitution de classes selon le niveau crée un double désavantage pour les élèves ayant le plus besoin de soutien, et que l'écart de confiance en soi entre les élèves des classes de niveau élevé et ceux des classes de niveau inférieur augmente avec le temps.

Enfin, selon l'étude menée par Nguyen, Nguyen et Huynh (2018) sur l'influence du facteur socioéconomique sur les performances scolaires des enfants en milieu rural du delta du Mékong au Vietnam, il est clair que les conditions de vie familiale ont un impact sur les résultats moyens des divers types de mémoire chez les élèves de cette région rurale. En effet, la majorité des élèves issus de familles à niveau de vie élevé (aisé, aisé supérieur, satisfaisant) obtiennent en moyenne des résultats plus élevés que les élèves issus de familles à faible niveau de vie (pauvre et très pauvre). En ce qui concerne la mémoire à court terme, les élèves issus de familles satisfaisantes obtiennent des résultats moyens plus élevés que les élèves issus de familles aisées supérieures. Les conditions de logement et le niveau de vie familiale influencent le niveau de développement des indicateurs psychologiques de la mémoire à court terme des élèves de troisième année. De plus, les élèves issus de familles aisées, de familles aisées supérieures et satisfaisantes ont des résultats moyens plus élevés que ceux issus de familles pauvres et très pauvres.

#### **2.2.4 L'impact du contexte socioéconomique sur la santé des enfants**

Selon Vadivel et ses collègues (2023), le niveau socioéconomique de la famille a un impact significatif sur la santé des individus, quel que soit leur âge ou leur lieu de résidence. Les enfants et les adolescents provenant de milieux socioéconomiques défavorisés présentent des résultats de santé nettement moins favorables, se traduisant par un taux plus élevé de maladies aiguës et chroniques telles que l'asthme, l'obésité, les troubles mentaux et les retards de développement par rapport à leurs pairs issus de milieux plus aisés.

En outre, selon Reiss (2013), des études représentatives aux États-Unis ont rapporté un risque significativement plus élevé de problèmes de santé mentale chez les enfants issus de

milieux socioéconomiques défavorisés par rapport aux enfants issus de milieux socioéconomiques plus favorisés, avec des côtés variant de 1,9 à 3,2. Plus encore, des études longitudinales ont montré que les enfants vivant dans des conditions socioéconomiques précaires étaient plus vulnérables aux problèmes de santé mentale que leurs pairs vivant dans de meilleures conditions socioéconomiques. Plus un enfant était exposé fréquemment à la pauvreté, plus le risque de problèmes de santé mentale était élevé.

### **2.2.5 Niveau d'éducation des parents**

Selon Vuong et ses collègues (2020), le niveau d'éducation des parents est positivement associé aux résultats scolaires, et les élèves ont tendance à mieux réussir si leurs parents sont des intellectuels qui a été confirmé par des études telles que celles menées par Burušić et ses collègues (2019). Les recherches de Kryst, Kotok et Bodovski (2015), menées sur des données de cinq pays européens de 1995 à 2011, ont révélé une relation significative entre le niveau d'éducation des parents et les performances en sciences dans tous les pays étudiés. Dans une autre étude, Davis-Kean (2005) a examiné un échantillon de 868 enfants de huit à douze ans (436 filles, 433 garçons) aux États-Unis et a constaté que l'éducation et le revenu des parents étaient indirectement liés aux résultats scolaires des enfants par le biais des croyances et des comportements des parents (Vuong, Q et al., 2020, p.7).

Plus concrètement, Vadivel et ses collègues (2023) soulignent que les parents ayant le niveau d'éducation plus élevé, ils peuvent apprendre et transmettre à leurs enfants les compétences sociales et les méthodes de résolution de problèmes qui leur permettront de réussir à l'école. Cet auteur a aussi indiqué que les élèves issus de familles ayant un niveau socioéconomique plus élevé et un niveau d'éducation plus élevé peuvent avoir une plus grande confiance en leur apprentissage, des croyances plus positives quant à leurs capacités, une orientation plus forte vers le travail, et utiliser des stratégies d'apprentissage plus efficaces par rapport aux élèves issus de familles avec un niveau socioéconomique plus faible et un niveau d'éducation plus bas (traduit par l'auteure). De même, les parents ayant un niveau d'éducation plus élevé sont mieux à même d'évaluer l'aptitude et les besoins éducatifs de leurs enfants. Ils peuvent soutenir leurs enfants dès le début de leur scolarité, ce qui influe sur leur maîtrise dans leur domaine spécifique (Vadivel, *et al.*, 2023).

Selon Nguyen et ses collègues (2021, p. 748), le niveau d'éducation des parents est un prédicteur essentiel de la performance scolaire des enfants, car des parents bien éduqués peuvent créer un environnement familial et des croyances encourageant leurs enfants à réussir

sur le plan académique et facilitant ce processus (physiquement, cognitivement et émotionnellement). Ces parents peuvent réguler leur encouragement et leurs attentes vis-à-vis de l'apprentissage de leurs enfants. De plus, ils ont tendance à devenir des modèles pour leurs enfants grâce à leurs comportements de réussite et à leurs orientations en matière d'accomplissement. En valorisant la réussite, les enfants ne peuvent résister à l'envie de réussir. Les étudiants ayant des parents instruits ont plus de chances de réussir que ceux issus de familles moins éduquées, car les parents ayant de hauts résultats scolaires peuvent aider leurs enfants dans leurs travaux scolaires et leur prodiguer des conseils et des orientations pertinents pendant leur scolarité, tandis que les parents sans formation primaire ou secondaire ne sont pas en mesure de le faire. En revanche, selon Vadivel et ses collègues (2023), les parents ayant un faible niveau d'études sont incapables d'aider leurs enfants dans leurs études. Ils n'interagissent même pas avec les enseignants concernant la performance de leur enfant à l'école. Ainsi, ces parents ne peuvent pas comprendre les besoins éducatifs de leur enfant.

De plus, D'Antonio et Shin (2009) ont souligné que le niveau d'éducation des parents est corrélé à leur niveau de stress. Autrement dit, un niveau d'éducation plus élevé peut atténuer une partie du stress lié à l'éducation d'un enfant avec des déficiences intellectuelles. Bien que la principale source de stress parental provienne des retards de développement chez les enfants, les problèmes des mères d'enfants atteints de déficiences intellectuelles sont aggravés par leur niveau d'éducation inférieur, leurs problèmes de santé, la pauvreté et le manque de soutien social.

### **2.2.6 L'impact des métiers des parents sur la réussite scolaire des enfants**

Selon Vuong et ses collègues (2020), la profession et le niveau socioéconomique des parents ont un impact sur la réussite scolaire des enfants. Les parents travaillant dans les domaines STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) ont tendance à susciter l'intérêt de leurs enfants pour ces domaines et à encourager leurs aspirations futures dans les matières STEM. De plus, ils peuvent fournir un mentorat à leurs enfants, contribuant ainsi à éliminer les obstacles et les incertitudes liés aux carrières STEM.

En ce qui concerne le niveau professionnel des parents, les enfants obtiennent généralement de meilleurs résultats si leurs parents occupent des postes administratifs ou de gestion. Autrement dit, les enfants issus de familles où un ou les deux parents exercent des emplois qualifiés ont tendance à surpasser académiquement ceux provenant de milieux familiaux où les parents ont des emplois ouvriers.

### **2.2.7 Implication parentale et l'apprentissage des enfants en situation de handicap**

Selon Nguyen (2018), l'implication des parents a un impact significatif sur la réussite scolaire des enfants. Une relation positive entre les parents et les enfants est cruciale pour la réussite académique des enfants, selon Cooper et ses collègues (2006).

D'autres études confirment unanimement cette relation positive entre l'implication des parents et la réussite scolaire, soulignant que les attentes des parents jouent un rôle essentiel. Les attentes parentales influencent fortement la réussite scolaire, en particulier lorsque les attentes sont explicites et que des stratégies sont mises en place pour les atteindre (Arapi, Pagé, & Hamel, 2018).

Selon Tang & Tran (2023), certaines recherches se sont penchées sur l'influence parentales et les compétences en mathématiques des enfants, montrant là une fois de plus le lien entre les attentes parentales, leurs implications et les résultats positifs d'apprentissages. Par ailleurs, l'interaction mère-enfant suffit pour exercer une influence significative et positive sur les résultats académiques de l'enfant. Dans les régions asiatiques, comme notamment en Chine et au Pakistan, les parents auraient tendance à avoir des aspirations élevées concernant la réussite scolaire des enfants. Par exemple, les mères chinoises vont préférer travailler l'apprentissage des nombres à la maison avec les enfants par rapport aux parents américains. Par conséquent, les tests individuels en mathématiques et les tâches d'interactions des enfants chinois sont bien meilleurs que ceux des enfants américains.

Dans une autre recherche menée dans la région du delta du Mékong au Vietnam par Nguyen, Nguyen et Huynh (2018), ces auteurs constatent que cette implication parentale influence aussi significativement la mémoire des élèves du primaire. Ainsi, les élèves dont les parents avaient davantage de temps pour surveiller l'apprentissage de leurs enfants à la maison avaient des scores moyens plus élevés sur le développement de la mémoire que les élèves dont les parents absents. Autrement dit, les parents présents pouvaient aider les enfants dans l'explication des contenus difficiles de manière plus ou moins ponctuelle et cela se répercutait sur les scores de mémoire. Le chercheur confirme ainsi que l'intérêt des parents pour les apprentissages de leurs enfants affecte leurs résultats d'apprentissage, en particulier leur développement psychologique. Ce même groupe d'élèves bénéficiant de l'aide parentale ont également obtenu des scores moyens plus élevés dans les catégories de la mémoire de mots, de la mémoire logique que le groupe d'élèves dont les parents plus absents. Ces résultats

confirment le rôle central de l'attention parentale sur la réussite académique, le développement psychologique et la mémoire des enfants (Nguyen, Nguyen & Huynh, 2018).

### **2.2.8 Différents facteurs influencent l'implication parentale**

Selon Kalyanpur (2010), plusieurs facteurs socioéconomiques et culturels peuvent influencer l'implication parentale. Cela comprend des obstacles tels que le manque de transport ou de services de garde, des barrières de communication et de langue, des relations antérieures tendues avec l'école, des différences culturelles dans les comportements de recherche d'aide, des croyances sur le handicap, ainsi que la perception des professionnels en tant qu'experts incontestables. Ces facteurs contribuent à façonner le degré d'implication des parents dans l'éducation de leurs enfants.

Par ailleurs, les études de Al-Matalka (2014) indiquent que les parents ayant un niveau d'éducation plus élevé tendent à s'impliquer davantage dans les études de leurs enfants. Ces parents sont plus enclins à discuter des activités scolaires de leurs enfants à l'école, à identifier les problèmes académiques et à travailler avec les enseignants et le directeur de l'école pour trouver des solutions. De plus, ils sont plus susceptibles de soutenir leurs enfants dans leurs devoirs. Par ailleurs, les résultats de l'étude actuelle ont également révélé que la relation entre l'occupation des parents et l'implication parentale à la maison est modérée dans certaines stratégies. Les parents ayant un statut professionnel élevé sont plus susceptibles d'identifier et d'aider leurs enfants dans leurs devoirs, ainsi que de les motiver pour une meilleure éducation. Le statut professionnel des parents est étroitement lié au revenu mensuel de la famille. Les familles à revenu élevé peuvent fournir les compétences, les connaissances, les outils et les instruments nécessaires aux enfants.

## **2.3 Facteur politique de l'éducation inclusive**

Les politiques éducatives en matière d'inclusion représentent une avancée incroyable dans le développement d'un système éducatif plus égalitaire. Néanmoins, il existe de nombreux obstacles qui, non seulement entraînent une détérioration de la qualité de l'éducation des enfants en situation de handicap, mais renforcent aussi les inégalités dans leur accès à l'éducation.

### **2.3.1 Orientation du système éducatif vers la performance et les résultats scolaires**

Selon la recherche de Sharma et ses collègues (2013), de nombreux enseignants remettent en question la faisabilité de la mise en œuvre de l'inclusion dans les pays asiatiques.

L'approche inclusive doit faire face à plusieurs problèmes dans différentes régions, tels qu'un curriculum orienté vers des examens, des pratiques pédagogiques didactiques, des attentes élevées en matière de devoirs et un élitisme scolaire résultant d'un système de classement hiérarchique. Même dans les pays en développement où l'accès à l'éducation régulière s'est amélioré pour de nombreux apprenants, divers obstacles continuent de freiner l'inclusion totale. En effet, dans ces contextes, les enseignants sont évalués en fonction des performances de leurs élèves, ce qui peut les décourager de consacrer du temps supplémentaire à ceux qui pourraient avoir plus de difficultés à obtenir des résultats satisfaisants. En réalité, dans les écoles où la compétition est particulièrement intense, combiner l'inclusion d'élèves nécessitant un soutien supplémentaire avec l'objectif de rendre tous les élèves compétitifs et conformes aux normes en lecture, mathématiques et sciences peut s'avérer ardu. Cette situation est d'autant plus complexe dans les régions utilisant un système de classement par niveaux, exerçant une forte pression sur les enseignants pour aider leurs élèves à intégrer les écoles les mieux classées. Malgré les efforts de nombreuses écoles pour promouvoir l'inclusion, elles doivent encore se conformer à des programmes et des méthodes pédagogiques rigides, ce qui peut rendre le processus difficile à maintenir.

### **2.3.2 Manque de ressources pédagogiques adaptées**

La recherche menée par Dinh ses collègues (2022) a révélé que les manuels scolaires et le matériel pédagogique destinés aux enfants en situation de handicap n'ont pas été développés en parallèle avec le nouveau programme d'éducation générale adopté en 2018. De plus, seulement 2,9 % des écoles disposent d'installations adaptées pour les enfants en situation de handicap, et 9,9 % ont des toilettes adaptées. L'étude a également montré que les installations éducatives, notamment les manuels scolaires et les supports pédagogiques pour les enfants en situation de handicap, sont insuffisantes dans le cadre de l'éducation inclusive.

Selon Nguyễn et Nguyễn (2013), en ce qui concerne les conditions de travail des enseignants, 36,9 % d'entre eux signalent un manque de documents de référence, 33,9 % disent manquer de documents techniques, 33,9 % évoquent un manque d'espaces et d'infrastructures pour les activités de soutien, 31,5 % déclarent un manque d'équipements, et 26,2 % indiquent un manque d'accès à l'information via Internet. Seulement un très faible pourcentage d'enseignants estime que les conditions d'enseignement pour les élèves en situation de handicap sont « suffisamment complètes » (1,8 % pour les documents de référence et 12,5 % pour l'accès à Internet). En ce qui concerne les installations, seuls 46,2 % des établissements disposent de rampes pour fauteuils roulants et de toilettes accessibles, et 46,7 % sont équipés

de tableaux noirs et de pupitres adaptés aux personnes en situation de handicap. De plus, plus de la moitié des établissements (66,7 %) disposent de terrains de jeux pour les enfants.

En outre, selon Dinh et ses collègues (2022), le développement de l'inclusion des enfants en situation de handicap dans les écoles ordinaires doit également relever des défis tels que le suivi des performances au niveau de l'élève et du système, ainsi que des défis plus généraux liés à l'investissement dans les écoles, tels que les ressources d'apprentissage et la formation et le développement des enseignants.

### **2.3.3 Difficultés et manque d'enseignants en éducation spécialisée**

Il est indéniable que les enseignants sont confrontés à de nombreuses difficultés dans le contexte de l'éducation inclusive. La recherche de Sharma et ses collègues (2013) met en évidence que ces enseignants rencontrent des défis majeurs pour devenir des praticiens de l'éducation inclusive. Cette difficulté découle de leur incertitude quant à leur rôle et de leur sentiment d'incapacité à dispenser un enseignement inclusif efficace. De plus, dans des pays comme l'Inde, le Pakistan et le Bangladesh, on observe des attitudes négatives envers l'inclusion et des préoccupations quant à sa mise en œuvre. La résistance des enseignants à l'inclusion, le manque d'acceptation des étudiants ainsi que les opinions défavorables des parents et de la communauté compliquent considérablement la gestion de l'inclusion. Cela est dû, en partie, au manque de soutien de la part des administrateurs et de la communauté.

De plus, selon Maroy, C. (2022), les enseignants sont évalués en fonction de comparaisons statistiques des performances de leurs élèves par rapport à d'autres classes, matières ou écoles. Chaque enseignant, seul ou en groupe, est tenu d'atteindre des performances jugées suffisantes par rapport à d'autres enseignants dans la même école ou dans d'autres écoles supposées fonctionner dans des conditions similaires. Cette évaluation basée sur des données statistiques peut générer un sentiment d'injustice, car elle place entièrement la responsabilité de la réussite des élèves sur les enseignants. Certains enseignants se sentent sous-estimés et injustement traités en raison du non-respect des principes de justice implicites de l'école, qui ne tiennent pas compte de la qualité des élèves qu'ils ont en classe. Les chiffres peuvent être manipulés pour masquer l'aspect le plus essentiel, à savoir la qualité des élèves.

En outre, il est impératif de noter que les enseignants dans le contexte de l'école inclusive ont besoin de soutien. Conformément à Dinh et ses collègues, (2022), les enseignants ont exprimé le besoin de ressources supplémentaires, telles que des assistants d'enseignement, des espaces de jeux et des logiciels inclusifs, ainsi que des effectifs de classe réduits. Ces

ressources sont essentielles pour leur permettre de mettre en œuvre les initiatives politiques avec la flexibilité et l'adaptabilité requises.

#### **2.3.4 Difficultés liées à la formation des enseignants**

Dans la réalité, les enseignants des écoles primaires se trouvent souvent peu préparés et mal adaptés aux besoins des communautés locales. Selon l'UNHCR (2001), il est fréquent que les enfants en situation de handicap soient relégués au fond de la classe, où ils ont tendance à redoubler, échouer et finalement abandonner l'école. De plus, même lorsqu'ils sont présents en classe, ces enfants sont souvent exclus du processus éducatif en raison du manque de connaissances et de compétences des enseignants pour les intégrer dans un environnement inclusif.

Par ailleurs, la recherche de Tran et ses collègues (2020) met en lumière le principal obstacle auquel font face les enseignants : le manque d'accès à des programmes et à des stratégies adaptées à l'enseignement des étudiants atteints de troubles du spectre autistique (TSA). Il n'existe pas de curriculum efficace et approprié pour les enseignants des écoles inclusives qui accueillent des élèves atteints de TSA. La plupart des enseignants n'ont pas reçu de formation spécifique en développement ou en utilisation de programmes adaptés au cours de leur formation initiale. De plus, la formation en enseignement spécialisé et sur les troubles du spectre autistique est généralement absente. La recherche a également révélé un déficit significatif de formation en méthodologie d'enseignement, en adaptation du curriculum et en gestion du comportement (Tran, *et al.*, 2020).

En outre, il est crucial de noter que les enseignants dans le cadre de l'éducation inclusive ont besoin d'un soutien adéquat. Selon Wapling (2016), de nombreux enseignants ne possèdent pas les connaissances pratiques ou théoriques de base nécessaires pour concevoir des leçons inclusives. De plus, selon Sharma et ses collègues (2013), pour devenir des praticiens inclusifs efficaces et répondre aux besoins de tous les apprenants, les enseignants doivent être correctement formés pour assumer ce nouveau rôle. Il est manifeste que la préparation des enseignants à l'inclusion est souvent minimale et fragmentée, ce qui pose problème, en particulier dans des pays comme le Bangladesh, le Bhoutan, la Chine et le Pakistan, où l'absence de programmes nationaux de formation des enseignants systématiques est une préoccupation majeure (Sharma, *et al.*, 2013).

Néanmoins, la formation des enseignants reste limitée au Vietnam en raison des capacités et de la taille des établissements capables de dispenser des cours appropriés (Sharma,

*et al.*, 2013). Par exemple, selon Van Tran (2014), dans presque tous les programmes de formation des enseignants pour les écoles primaires, secondaires et des programmes de l'Université de l'éducation de Hanoi et du Collège de l'éducation de Hanoi, il apparaît qu'à l'exception du programme de premier cycle en éducation spécialisée, il n'y a pas de matières spécifiques sur l'éducation inclusive ou l'enseignement des enfants ayant des besoins spéciaux (l'Université de l'éducation de Hanoi et du Collège de l'éducation de Hanoi, 2011). Il n'y a que quelques matières connexes qui incluent des implications sur le contenu des matières concernant les enfants handicapés ou l'enseignement auprès des enfants ayant des besoins spéciaux, telles que la psychologie du vieillissement, la psychologie de l'enfance, les études éducatives, les théories de l'enseignement au niveau primaire ou les activités parascolaires. De plus, seul le programme en éducation spécialisée inclut une série de matières sur l'éducation inclusive et l'enseignement auprès d'enfants handicapés spécifiques.

### **2.3.5 Les défis de la mise en œuvre de la politique d'éducation inclusive**

D'après Abosi et Koay (2008), l'éducation spécialisée a été négligée en ce qui concerne sa planification, son organisation et sa gestion. Ces aspects ont été marqués par un manque de vision, un manque d'engagement, un financement insuffisant, un manque de collaboration entre les experts et des attitudes négatives influencées par des valeurs traditionnelles et culturelles.

Selon Ha et ses collègues (2014), malgré la ratification précoce par le Vietnam des conventions et traités internationaux relatifs aux droits des personnes en situation de handicap et des droits de l'enfant, ainsi que la mise en place de lois et de politiques de soutien aux personnes en situation de handicap, la mise en œuvre de ces politiques reste limitée. Les enfants atteints de trouble du spectre autistique (TSA) au Vietnam font face à un manque de services d'évaluation, de diagnostic et d'intervention de qualité, ainsi qu'à un manque de soutien économique et social. Un grand nombre de ces enfants à Hanoi ne sont pas scolarisés, subissent des discriminations à l'école ou fréquentent des établissements qui ne leur conviennent pas, sans bénéficier d'un soutien adéquat, ce qui constitue une violation de leur droit à l'éducation. D'autres études menées au Vietnam et en Asie confirment également que les parents reçoivent peu d'informations et de soutien lorsqu'ils reçoivent un diagnostic pour leurs enfants, et qu'il existe un manque de matériel adapté culturellement prenant en compte les conceptions locales du handicap et du TSA.

En conclusion, l'éducation offre des avantages considérables pour l'apprentissage des enfants en situation de handicap. Néanmoins, intégrer un enfant ayant des besoins spécifiques dans une salle de classe traditionnelle, où il existe déjà de nombreuses barrières structurelles et pédagogiques, est extrêmement difficile.

### **3 TROISIÈME PARTIE : PROBLÉMATIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE**

#### **3.1 La problématique et les questions de recherche**

- **Problématique**

Le Vietnam se démarque par ses politiques et ses lois clairement définies qui visent à assurer la protection des personnes en situation de handicap, notamment à travers des politiques d'inclusion et d'éducation spécialisée spécifiquement conçues pour les enfants en situation de handicap. Cependant, il existe de nombreux limites et obstacles auxquels la politique éducative doit faire face pour améliorer l'éducation de ces enfants. De plus, les recherches en éducation ont démontré que des facteurs historiques, culturels, économiques et politiques exercent une influence significative sur la qualité de l'éducation des enfants. Néanmoins, les études antérieures n'ont pas exploré en profondeur comment ces derniers influencent l'éducation des enfants en situation de handicap.

En outre, le Vietnam se distingue par sa riche diversité culturelle, mais est marqué par d'importantes inégalités sociales et économiques, impactant substantiellement l'éducation des enfants en situation de handicap. C'est pourquoi notre intention est d'examiner de manière approfondie l'impact de ces multiples facteurs (sociohistoriques, culturels, économiques et politiques éducatives) sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap au Vietnam.

- **Les questions issues de la problématique :**

- Dans quelle mesure les défis sociohistoriques et culturels des familles conditionnent-ils la scolarisation des enfants en situation de handicap ?
- Dans quelle mesure les inégalités socioéconomiques impactent-elles l'accès à l'éducation et l'apprentissage des enfants en situation de handicap ?
- Dans quelle mesure les politiques éducatives encouragent-elles les inégalités scolaires pour les enfants en situation de handicap ?

#### **3.2 Méthodologie**

La méthodologie joue un rôle crucial dans la recherche, car celle-ci va guider les experts tout au long de leur démarche. Autrement dit, c'est la méthodologie qui oriente la manière de récolter et analyser convenablement les données selon la visée recherchée.

Ainsi, l'épistémologie choisie dans cette recherche est la démarche compréhensive qui est menée par les entretiens. Évidemment, « elle n'est pas régie par la quantité, mais par la qualité et la variété des recueils. Il n'y a pas de quête à la représentativité statistique de l'échantillon constitué » (Sauvayre & Romy, 2013, p. 27). Pourtant, selon Michelat, 1975, (p. 236), l'échantillon se doit d'être « constitué à partir de critères de diversification » (Sauvayre & Romy, 2013, p. 27). Plus précisément, avec la démarche compréhensive, l'échantillon dans cette recherche « sera de taille réduite, par rapport à une enquête par questionnaire » (Sauvayre & Romy, 2013, p. 27). Néanmoins, cette approche permet aux chercheurs non seulement de tendre vers « une variété de cas différents, vers l'hétérogénéité du corpus », mais aussi elle les donne « toutes les chances d'accéder à tous les types d'enquêtes que compte le terrain choisi » (Sauvayre & Romy, 2013, p. 27). La démarche compréhensive est choisie dans cette recherche en fonction des questions de recherches initiales. L'objectif est de comprendre comment les facteurs sociohistoriques, culturels et économiques des familles, qui sont soumis aux limites de la politique éducative sur le handicap au Vietnam, influencent l'apprentissage des enfants à besoins particuliers.

Dans notre recherche, on dénombre une variété de profils d'interviewés, en fonction du sexe (femme/ homme), de l'âge, de la profession, de l'origine culturelle et pour finir de l'éducation familiale. Cette recherche qualitative « s'efforce d'analyser les acteurs comme ils agissent. Elle s'appuie sur le discours de ces acteurs, leurs intentions, les modalités de leurs actions et de leurs interactions » (Sauvayre & Romy, 2013, p. 21). Autrement dit, les recueils des données sont des entrevues entre le chercheur et les participants. La démarche compréhensive dans une perspective qualitative s'adapte à la visée de notre recherche, car elle nous permet d'appréhender les acteurs dans leurs parcours de vie, leurs émotions ainsi que leurs pensées logiques. Ainsi, notre démarche ici se fondera sur d'une part sur la revue de littératures, d'autre part les entretiens, puis les observations du terrain. Autrement dit, « l'exploration théorique et l'exploration empirique vont de pair et bénéficient d'une légitimité similaire, donc la construction progressive de l'objet. Cette démarche de recherche est caractérisée selon Schurmans (2008) par une triangulation entre chercheur, théorie et terrain » (Dayer & Charmillot, 2012, p. 167). Par conséquent, l'analyse des entretiens sur le terrain mise en lien avec les concepts théoriques est la clé cruciale dans cette recherche.

### **3.2.1 Entretien semi-directif**

En fonction de la démarche compréhensive, la production des données dans cette recherche est les entretiens. Selon Blanchet (1985 cité par Charmillot & Dayer, 2007, p. 135) ,

« l'entretien participe du changement épistémologique proposé par l'approche compréhensive dans la mesure où il permet de construire l'activité scientifique à partir des questions que se posent les acteurs en relation avec leurs savoirs concrets, plutôt qu'à partir des questions que le chercheur se pose » Plus précisément, l'entretien permet aux chercheurs de comprendre de manière approfondie les caractéristiques, ainsi que les fonctions des participants autour de l'objet de recherche.

Dans le cadre de la démarche compréhensive, divers types d'entretiens sont mobilisés. L'entretien semi-directif est privilégié dans cette étude en raison de sa capacité à permettre aux chercheurs de saisir les points de vue des participants, c'est-à-dire les expériences des parents et des professionnels impliqués dans cette recherche. De plus, pour Quivy et Van Campenhoudt (2006 cité par Sauvayre & Romy, 2013, p. 9)., « l'entretien semi-directif a plus de souplesse que l'entretien directif puisque, disposant d'un guide d'entretien tout aussi structuré, l'enquêteur posera les questions dans l'ordre le plus adapté au discours de l'enquête » En outre, « la part de directivité de l'enquêteur est moins forte que dans l'entretien directif, mais elle est plus présente que dans l'entretien libre » (Sauvayre & Romy, 2013, p. 9). Autrement dit, cet outil méthodologique permet aux participants de s'exprimer et de partager leurs points de vue en toute liberté, tout en étant orientés par un cadre de questions lié à la problématique de recherche.

### **3.2.2 Accès aux acteurs interviewés et le guide d'entretien**

Après être passées par la commission d'éthique en juin 2023, les collectes de données ont commencé en juillet 2023 à Ho Chi Minh-Ville, au Viêt Nam. Les recueils des données dans cette recherche sont issus de 10 entretiens semi-directifs : une directrice de l'école spécialisée, deux éducatrices spécialisées d'une même école, une logopédiste et six familles ayant des enfants en situation de handicap.

Nous avons choisi de mener une enquête auprès de deux groupes, à savoir les familles ayant des enfants en situation de handicap et les experts en éducation spécialisée. Cela nous a permis d'analyser et comparer les données sous deux perspectives différentes. Les professionnels ont ainsi partagé leurs regards experts sur nos questionnements au sujet du système éducatif vietnamien, et leurs expériences de collaboration avec les parents et les enfants. Puis, les familles nous ont partagé leurs expériences et leurs perceptions personnelles quant à l'enjeu de recherche.

Pour ce faire, les échantillons de population interrogée sont construits de manière itérative, autrement appelés l'échantillonnage par effet boule de neige. Grâce à une rencontre

avec une pédopsychiatre travaillant à l'hôpital avec des enfants souffrant de troubles mentaux dans la ville de Hô Chi Minh-Ville au Vietnam, notre réseau de contacts dans le domaine du spécialisé s'est étendu.

De prime abord, nous avons contacté le directeur d'une école spécialisée au Vietnam via Facebook et il a accepté de nous accueillir dans l'une de ses écoles dans le cadre de notre recherche, grâce aux recommandations de notre contact pédopsychiatre. Grâce à son aide, nous avons par la suite pris contact avec une logopédiste qui travaille avec les enfants ainsi que leurs familles. Depuis la Suisse, nous les avons contactés via *Messenger* et nous avons reçu leur accord pour mener les entretiens dès notre arrivée au Vietnam en juillet 2022. Ils se sont engagés à soutenir notre recherche en nous fournissant les coordonnées des familles avec lesquelles ils ont travaillé pour nos entretiens directs. En effet, Selon Sauvayre et Romy( 2013, p. 29), « les intermédiaires sont le moyen le plus efficace » pour obtenir les contacts des intervenants . Comme indiqué par ces auteurs, « l'effet boule de neige consiste alors à solliciter la participation des enquêtes de proche en proche. Elle consiste à demander à chaque informateur privilégié ou à chaque enquêté rencontré de nous mettre en contact avec quelqu'un de leur connaissance correspondant aux critères souhaités » (p. 29). Or, cette méthode nous permet non seulement « d'atteindre plus facilement la population cible », mais elle est aussi « efficace pour accéder à des personnes inaccessibles socialement » (Sauvayre et Romy, 2013, p. 29). Grâce à un effet de boule de neige, nous avons pu obtenir rapidement des contacts avec des enquêtes, sans avoir à investir beaucoup de temps à les chercher « au hasard » sur internet.

L'entretien a donc eu lieu en juillet 2022 à Hô Chi Minh-Ville. Dès notre arrivée au Vietnam, nous avons pris contact avec la logopédiste qui a accepté de nous rencontrer pour l'entretien. Grâce à elle, nous avons pu satisfaire la visée de notre recherche, en organisant six entretiens avec des familles venant de différentes régions du Pays. Les entretiens avec les familles ont été menés sur une période de deux jours. Pendant que les parents attendaient leurs enfants dans le cabinet de logopédie, nous avons pu mener des entretiens d'environ 45 minutes avec chaque parent. En fin de matinée de travail, la logopédiste nous a permis de mener les entretiens dans son bureau pendant sa pause, qui a duré environ 45 minutes. Par ailleurs, toutes les familles ont donné leur consentement pour être interviewées et partager leurs informations à des fins de recherche. De ce fait, toutes les données personnelles des personnes interviewées ont été maintenues confidentielles. Après avoir passé deux jours à mener des entretiens au cabinet de logopédie, nous avons pris contact avec la directrice d'une école privée spécialisée à Hô Chi Minh-Ville. Elle a accepté de nous rencontrer à l'école et nous avons conduit un entretien de 45 minutes dans son bureau. Ensuite, elle nous a présentés auprès de deux

enseignants de l'école en facilitant les premiers contacts. Les entretiens avec les enseignants ont eu lieu le matin et nous avons également eu l'occasion de participer à une session de formation des enseignants au sein de l'école.

D'ailleurs, le guide d'entretien est utilisé pendant les interviews, car il permet aux chercheurs d'aborder toutes les questions nécessaires et de ne pas oublier des informations importantes au cours des entretiens. De plus, « cet outil participe à la définition du cadre de l'interaction comme différente d'une conversation et contribue à voir son interlocuteur comme un chercheur » (Sauvayre & Romy, 2013, p. 21). Dans le guide d'entretien, il y a plusieurs éléments abordés en fonction des besoins « une identification anonyme de l'entretien, une consigne, une liste de questions ou de thème à aborder, des zones de prise des notes, un court questionnaire portant sur les caractéristiques générales de l'enquête » (Sauvayre & Romy, 2013, p. 22). Une fois que l'entretien débutait, nous prenions des notes sur les observations, les remarques, les impressions, les ressentis, les gestes, ainsi que les informations surprenantes, etc. Après chaque entretien, nous avons effectué une réflexion rétrospective sur notre pratique afin d'identifier les aspects positifs à conserver et les points négatifs à éviter ou à améliorer pour les entretiens suivants (Sauvayre & Romy, 2013, p. 43). De plus, en comparant chaque entretien aux directives et aux lectures, nous avons pu mener une analyse critique pour dégager des informations importants.

### **3.2.3 Les profils des interviewés**

Les noms des parents et des professionnels impliqués dans cette recherche ont été modifiés pour préserver leur confidentialité et anonymisés par des lettres.

### *Le profil des parents interviewés*

	Les parents ayant des enfants en situation de handicap					
Nom	K	U	T	H	R	P
Sexe	Femme	Femme	Homme	Femme	Femme	Femme
Âge	Nd. <sup>10</sup>	45 ans	Nd.	44 ans	44 ans	34 ans
Lieu de naissance	Nha Trang ( sud du Vietnam )	Phu Tho (nord du Vietnam)	Hue ( la région centrale du Vietnam)	Hue	Ho Chi Minh	Quang Ngai ( la région centrale du Vietnam)
Domicile actuel	Ho Chi Minh (sud du Vietnam )	Binh Duong ( à côté de Ho Chi Minh)	Ho chi Minh	Nd.	Ho Chi Minh	Quang Ngai
Nombre des frères et sœurs	Nd.	7	Nd.	7	3	3
Profession	Responsable d'une entreprise pharmaceutique avec son époux	Patron d'un magasin d'épicerie	Professeur universitaire au Viet Nam. Épouse : comptable	Employé dans le service de planification dans une l'entreprise de construction.	Femme au foyer. Son mari est conducteur de camion.	Enseignante
Niveau d'études	Bachelor en Sciences de l'éducation	Diplôme en enseignement de la petite enfant. Époux : études de médecine au niveau collège	Master en science de l'éducation.	Bachelor en droit		Bachelor en Sciences de l'éducation
Nombre d'enfants & particularités	2 enfants : une fille de 10 ans et un fils de 6 ans qui présente des troubles du langage	Un fils unique de 4 ans qui a des troubles du langage	2 enfants : une fille de 4 ans qui présente des troubles du langage	Une fille de 9 ans avec des troubles du langage.	Une fille de 9 ans qui présente un trouble autiste sévère, non scolarisée	Une fille de 4 ans qui présente un trouble autiste et des troubles du langage

**Tableau 2**

### *Le profil des professionnels interviewés*

Nom	Les professionnelles
Y	Directrice d'une école spécialisée. Elle travaille dans le domaine de l'éducation spécialisée depuis plus de 16 ans. Ces 3 dernières années, elle a pris le poste de directrice d'une école publique axé dans le développement des personnes en situations de handicaps. Ensuite, elle a travaillé en collaboration avec le directeur de l'école où elle travaille actuellement. C'est une école principalement fréquentée par des enfants autistes. Elle travaille ici depuis 13 ans, dont elle a exercé la fonction de directrice d'école.
M	Diplômée en sciences de l'éducation et en psychologie. Actuellement, elle travaille en tant que logopédiste. Auparavant, elle a également travaillé en tant que conseillère en psychologie à l'école et a exercé à l'hôpital. Elle a travaillé en tant qu'enseignante en éducation spéciale pendant 7 ans dans une école spécialisée, à la fois en internat et en externat.
Q	Responsable et gestionnaire dans une école spécialisée
N	Animateur socio-culturel dans les fondations en milieu spécialisé.

<sup>10</sup> Informations non données

### 3.2.4 Démarche d'analyse des données

À la suite des entretiens sur le terrain, l'analyse des données constitue une étape cruciale qui permet aux chercheurs de mettre en lumière des informations pertinentes concernant l'objet de recherche. La première étape de notre méthode d'analyse des données consiste en la transcription des entretiens enregistrés. À l'aide du logiciel *Otranscrire*, les entretiens avec les familles et les professionnelles ont pu facilement être enregistrés et retranscrits. Ces derniers ont été menés au Vietnam et par conséquent en vietnamien. Les transcriptions ont été ensuite traduites à l'aide de l'outil *Google Translate* et vérifiées par nos soins.

Les réponses des interviewés ont été ensuite organisées par thématiques, les facteurs sociohistoriques, culturels, économiques et politiques sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap. Seuls les extraits les plus porteurs de sens pour notre problématique ont été retranscrits en français et présentés par la suite.

Dans cette recherche, nous avons accordé une grande attention au traitement des données. Selon Charmillot & Dayer (2007), il y a trois conditions pour assurer la « plausibilité » des données et « la crédibilité » des analyses (p.128). Tout d'abord, « la crédibilité de la recherche repose sur la force de la description ou du compte-rendu où le lecteur est amené à voir et à entendre ce que le chercheur a vu et entendu » (Charmillot & Dayer, 2007, p. 128). Autrement dit, « si le chercheur doit s'immerger dans le contexte pour comprendre le point de vue des acteurs, il doit cependant garder une certaine distance par rapport à son objet » (Charmillot & Dayer, 2007, p. 128). Dès lors, la description des données joue le rôle clé pour le recueil des données. Les chercheurs doivent adopter une posture neutre afin de nous transmettre les informations récoltées, mais aussi d'en extraire le sens au regard du solide socle théorique. Dans l'analyse, pour éviter la « surinterprétation » ou la « sous-interprétation » qui sont des « interprétations moins pertinentes et moins adéquates », les chercheurs doivent se focaliser sur les conditions réelles autour des acteurs afin d'avoir une compréhension active sur les participants (Lahire, 1996, p. 3). Pour cette raison, la deuxième condition pour assurer la crédibilité des données que Charmillot (2007) a indiquée est que les chercheurs doivent être « suffisamment immergés dans le terrain pour comprendre les significations que les acteurs attachent à leur action, et suffisamment détaché pour développer une analyse permettant de rendre compte de ce qui est observé » (p. 128).

Nous concernant, les données sont directement issues d'un terrain et sont traitées par des entretiens à l'école spécialisée à Hô Chi Minh au Vietnam et au cabinet d'une logopédiste. La troisième condition qui rassure la crédibilité des analyses des données est « de comparer les données à d'autres et de questionner les interprétations par un retour constant à son matériel » (Charmillot & Dayer, 2007, p. 128). Autrement dit, les traits des données obtenues par la transcription des entretiens ont été comparés aux méthodologies et aux théories utilisées par d'autres chercheurs. La comparaison joue un rôle essentiel dans l'analyse des données, car elle permet aux chercheurs d'extraire des informations significatives pour comprendre les différences entre la mise en pratique de la vie réelle et la théorie de la recherche. La comparaison des sources constitue véritablement une méthode explorée dans notre recherche.

### **3.2.5 Les difficultés rencontrées pendant les entretiens**

Durant les entretiens, nous avons fait face à certaines difficultés, principalement liées à des obstacles d'ordre psychologiques. Certains parents se montraient très enthousiastes, ouverts et disposés à partager leurs opinions et leurs points de vue sur le sujet de la recherche. Cependant, discuter ouvertement de certains facteurs économiques et des niveaux d'éducation réciproques pouvait parfois susciter certaines réticences ou des réserves. On mentionnera, par exemple, le profil d'une mère au foyer avec un faible niveau d'éducation et confrontée à des difficultés économiques, qui s'est montré assez réservé et vague lors de l'entretien.

Ensuite, une seconde difficulté que nous avons rencontrée lors des entretiens semi-directifs concerne le stress lié au temps. En effet, nous avons réalisé ces entretiens lorsque les parents attendaient leurs enfants dans le cabinet de logopédiste. Par conséquent, pendant l'entretien, nous ressentions une pression liée au temps. De plus, nous devions poser l'ensemble des questions du guide d'entretien dans le temps imparti, ce qui signifie que nous n'avions pas la possibilité d'approfondir chaque réponse de l'interviewé. En d'autres termes, nous devions passer à la question suivante sans laisser suffisamment de temps à l'interviewé pour répondre en profondeur et exprimer pleinement leur point de vue. Cette dimension qualitative représente point d'amélioration de notre recherche.

## 4 QUATRIÈME PARTIE : RÉSULTATS ET DISCUSSIONS

Afin d'appréhender le poids des différents facteurs mentionnés auparavant, nous avons dans un premier temps questionné les interviewés sur leur âge, leur origine, la famille, le niveau d'étude et la profession actuelle. Ces données générales nous permettent ainsi d'entrevoir les situations familiales et leurs possibles liens avec la scolarisation des enfants à besoins particuliers.

Puis, les réponses des interviewés sont hiérarchisées en quatre dimensions : les facteurs sociohistoriques et culturels ; les facteurs socioéconomiques ; l'implication parentale et les politiques éducatives inclusives. Dans chaque partie, nous analyserons les données des deux groupes distincts, le point de vue des familles des enfants en situation de handicap et le point de vue des professionnels.

### 4.1 Facteurs socioculturels et sociohistoriques

#### 4.1.1 Impact des facteurs sociohistoriques sur les différences culturelles régionales au Vietnam

##### - Du point de vue des familles des personnes en situation de handicap

*« L'éducation familiale des personnes de Hué<sup>11</sup> influence l'éducation des parents envers leurs enfants. Premièrement, ils accordent une grande importance aux traditions de leur région natale. Deuxièmement, les habitants du centre du pays ne sont pas aussi ouverts que ceux du sud et sont plus prudents. Ils sont également plus économes. De plus, les habitants du centre attachent une grande importance à l'apprentissage. En effet, cela aura une influence, car les personnes de Hué sont généralement moins actives et moins naturelles que celles d'autres régions, en particulier du sud. Les personnes de Hué parlent très peu, car elles craignent de blesser les autres. Hué est très réservé et ne montre pas beaucoup d'expressions extérieures. Pour les enfants, cela peut être un problème, car ils ont besoin d'être actifs. L'influence de l'éducation sur les enfants des familles du nord, du Centre et du sud est différente » (Parent T).*

Ce parent nous fait remarquer que les résidents de Hué sont plus réservés, discrets et moins actifs en comparaison avec les habitants au sud du Vietnam. Selon lui, ces traits

---

<sup>11</sup> Ville située au centre du Vietnam

distinctifs des habitants de Hué pourraient avoir des répercussions sur les enfants en situation de handicap. En somme, il convient que la diversité culturelle entre les diverses régions vietnamiennes influe sur le processus d'apprentissage des enfants.

De même, un autre parent originaire de la même ville (Hué) a également confirmé l'influence de la culture régionale des parents sur l'apprentissage des enfants. Néanmoins, ce facteur n'a pas un impact majeur sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap, car tous les parents, malgré leurs différentes origines culturelles, doivent accorder de l'importance à l'apprentissage de leurs enfants : *« La culture régionale a une influence, mais pas tant que ça. Je pense que cela dépend des familles. Que ce soit dans le sud ou dans le Centre, cela dépend des familles, des parents »* (Parent H).

Contrairement au parent T, Madame P, une maman d'originaire de Quang Ngai (la région centrale du Viet Nam) a donné son point de vue : *« Je pense que de nos jours, la culture régionale n'a pas autant d'influence qu'auparavant. Autrefois, lorsque les moyens de transport et de communication n'étaient pas pratiques, cela avait plus d'impact. Cela affecte principalement les enfants normaux plutôt que les enfants spéciaux »*.

D'après cette mère, les disparités culturelles entre les régions ne sont plus aussi profondes qu'auparavant, en raison de l'évolution de la société. L'interférence culturelle s'amplifie à mesure que les moyens de transport se développent, facilitant les déplacements entre les différentes zones. Cependant, la différence culturelle régionale persiste, mais leur impact est moins significatif qu'auparavant. De surcroît, ces différences culturelles n'affectent que l'éducation des enfants ordinaires et ont peu d'effet sur les enfants en situation de handicap.

#### - **Du côté des professionnelles**

*« Dans chaque région, il y a différentes perspectives et attitudes psychologiques. Dans le nord, les gens attachent une grande importance à la culture et, par conséquent, parfois, ils sont plus stricts avec leurs enfants, même s'ils sont riches. En ce qui concerne le domaine de l'intervention, cela diffère également entre le nord et le sud. Dans le nord, il y a peu d'écoles spécialisées publiques. La plupart sont privées et n'interviennent que pendant quelques heures. Dans le sud, ils ont créé des centres, même à Hô Chi Minh-Ville, beaucoup d'écoles spécialisées sont publiques et les gens y gèrent également une forme d'internat. Seuls les experts médicaux, les spécialistes médicaux, les spécialistes de la santé mentale interviennent par heure »* (Directrice d'école spécialisée Y).

D'après la directrice d'une école spécialisée à Hô Chi Minh-Ville, il existe des disparités dans l'approche de l'intervention en faveur des enfants en situation de handicap entre le nord et le sud du Vietnam. Elle estime que les habitants du nord sont plus rigoureux dans l'éducation des enfants en raison de leur forte adhésion à la culture traditionnelle. De plus, la région nord compte peu d'écoles spécialisées publiques, tandis que dans le sud, il existe un plus grand nombre d'écoles et de centres publics spécialisés pour les enfants en situation de handicap.

*« Les méthodes d'éducation et de prise en charge d'un enfant peuvent varier entre le nord et le sud du pays. Cela signifie que dans le nord, les parents ont tendance à surprotéger leurs enfants, en prenant davantage soin d'eux par rapport aux parents du sud »* (Éducatrice Q).

En ce qui concerne les disparités culturelles entre le nord et le sud, cette éducatrice met en évidence que les enfants issus de familles du nord sont davantage surprotégés par rapport à ceux du sud. De surcroît, les enfants originaires du sud bénéficient d'une plus grande liberté par rapport à ceux venant de familles du nord, en raison des différences culturelles entre ces régions. Par conséquent, cette disparité culturelle régionale influe sur la manière dont les membres de la famille prennent soin des enfants, et cela a évidemment un impact sur l'éducation des enfants en situation de handicap.

*« En effet, certaines familles peuvent avoir des opinions divergentes. Par exemple, la famille du côté paternel et la famille du côté maternel peuvent avoir des perceptions différentes, tout comme les familles du nord et du sud. En ce qui concerne le retard de langage chez les enfants, les familles du sud peuvent avoir des idées plus ouvertes en pensant que si l'enfant ne parle pas beaucoup, cela peut être lié au fait qu'il ne sort pas beaucoup. Cependant, je pense que la culture familiale peut également avoir une influence »* (Éducatrice N).

Cette éducatrice met en lumière un autre facteur lié à la distinction culturelle entre la famille paternelle et la famille maternelle. Cette idée n'a pas encore été explorée dans la revue de littérature ni dans la conception initiale de notre recherche. Selon elle, la culture familiale exerce une influence sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap. Plus précisément, les familles du sud se montrent plus ouvertes et moins préoccupées par les retards de développement des enfants. Cette idée coïncide avec celle de la directrice de l'école spécialisée, à savoir que les parents du nord sont plus attentifs à identifier les retards de leurs enfants et à

accepter les difficultés qu'ils rencontrent, tandis que les parents du sud ne prennent pas d'initiatives pour intervenir en faveur de leurs enfants et ne perçoivent pas l'utilité de le faire.

## **Discussion**

En général, la plupart des familles ayant des enfants en situation de handicap estiment que les différences culturelles entre les régions du Vietnam n'ont d'impact que sur l'apprentissage des enfants ordinaires et n'en ont pas, voire peu, sur les enfants en situation de handicap. Néanmoins, un parent pense que les différences culturelles entre les régions ont un impact sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap. En effet, ce père est originaire de Hué, ancienne capitale du Vietnam située au centre du pays. Selon Nguyen et Le (2014), « Hué a été officiellement la Capitale du Vietnam de 1802 à 1945, concentrant autour de la cour impériale une classe privilégiée de nobles, de mandarins, d'intellectuels et d'artistes » (p.106). En effet, l'éducation des enfants est fortement valorisée par la population de Hué parce qu'elle constitue un élément essentiel de la richesse de leur culture traditionnelle. De plus, cette région abrite de nombreux talents, étant autrefois le territoire des rois et des empereurs, en faisant le cœur culturel du Vietnam. D'ailleurs, ce père a souligné les différences entre les caractéristiques des habitants de Hué (au centre du Vietnam) et celles des résidents du nord et du sud. Du fait de la géographie de Hué, une ville touchée par des calamités naturelles et des typhons chaque année, ses habitants se montrent généralement plus prudents et économes. En conséquence, la personnalité des habitants, leur mode de vie et leur perspective en matière d'éducation des enfants sont influencés par des facteurs tels que le climat, la météo et les catastrophes naturelles qui se produisent dans la région. Cependant, ces éléments n'ont pas encore été explorés dans la revue de littérature.

Contrairement à l'opinion de la plupart des familles interviewées, les professionnels s'accordent pour dire que l'apprentissage des enfants en situation de handicap est influencé par les disparités culturelles entre les régions du Vietnam. Cette perspective coïncide avec celle de nombreux auteurs dans la revue de littérature. Plus précisément, la disparité culturelle entre le nord et le sud du Vietnam après la guerre persiste encore aujourd'hui. Historiquement, cette distinction s'est également manifestée dans le domaine de l'éducation. Comme souligné par Tran et ses collègues (2021), « l'idéologie éducative progressiste de l'Occident a touché de nombreux pays asiatiques, dont le Vietnam, dans lesquels les gens ouvrent de nombreux programmes de formation et d'éducation de la maternelle au primaire, au lycée et aux

universités avec des modules et des programmes des universités occidentales » (p. 1438)<sup>12</sup>. D'autre part, la culture chinoise et l'idéologie éducative du confucianisme existent en parallèle avec le système éducatif de nombreux pays, dont le Vietnam. De plus, dans le sud, l'effet de la culture occidentale favorise l'individualisme, tandis qu'au nord, c'est la culture de la collectivité qui domine. Les divergences au niveau des idéologies et des approches éducatives entre ces deux régions sont discernables, et elles peuvent engendrer des tensions dans le processus éducatif des enfants. En outre, le facteur culturel régional, c'est-à-dire les nuances culturelles entre les régions, exerce également une influence sur l'éducation des enfants.

Évidemment, les différences culturelles entre les régions perdurent dans la vie sociale au Vietnam. Comme évoqué précédemment, ces divergences culturelles ont un impact sur l'éducation des enfants en situation de handicap, bien que cela ne soit pas un facteur majeur. Toutefois, la société moderne ainsi que le mélange culturel entre les diverses régions, les mariages entre des familles originaires de régions différentes avec des cultures différentes, la migration des zones rurales vers les métropoles et des régions du nord vers le sud ont amoindri les disparités culturelles régionales. Grâce à l'évolution de l'éducation, de la culture et du secteur touristique, les individus sont devenus plus ouverts à l'intégration. Ainsi, les divergences culturelles entre les régions ne sont plus un enjeu majeur influençant la vie quotidienne des gens.

#### **4.1.2 Rôle de la famille et des valeurs traditionnelles dans l'éducation des enfants**

##### **- Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap.**

*« Selon moi la culture familiale a une très grande influence. Par exemple, les parents enseignent à leurs enfants de suivre certaines règles et normes, mais mes parents sont très ouverts d'esprit, ils ne me forcent pas à étudier. Après le travail, mes parents nous laissent étudier de manière autonome. Maintenant, je laisse mes enfants étudier de la même manière »* (Parent P).

Ce parent affirme que la culture familiale joue un rôle primordial dans l'éducation des enfants, car la manière dont les parents ont été éduqués par leurs propres parents peut influencer leur approche envers l'éducation de leurs enfants. Plus précisément, durant l'entretien, elle a fourni un exemple où ses propres parents lui ont accordé la liberté de choisir son parcours

---

<sup>12</sup> Traduit par l'auteure

éducatif, et en conséquence, elle tend à accorder à ses propres enfants la liberté de choisir leurs études.

*“Je pense que premièrement, c’est à cause de la famille, deuxièmement c’est à cause du niveau d’éducation et aussi du style de vie familial. Dans la famille de mon mari, les enfants étudient sérieusement, donc je suis également soulagée, je considère l’éducation comme une priorité et j’accorde une grande importance à l’éducation de mes enfants »* (Parent H).

Dans la famille de son époux, les enfants bénéficient d’une éducation attentive et l’importance de celle-ci est forcément soulignée. Cela met en évidence comment la tradition d’apprentissage au sein de la famille influe sur la perspective et l’éducation des enfants. C’est précisément pourquoi l’éducation des enfants occupe une place de premier plan pour la famille de Mme H, car même au sein de la famille de son mari, l’éducation est prise au sérieux.

#### - **Point de vue du professionnel**

*« Alors, je pense que c’est un peu comme dans la psychologie, quand j’ai assisté à une réunion, la professeure a partagé une phrase que j’ai trouvée très intéressante. Elle disait de regarder attentivement les mains de sa grand-mère, on peut voir les ancêtres. Cela signifie que la psychologie peut influencer jusqu’à trois générations. Donc, si nous voulons changer quelque chose, nous devons changer la mentalité des personnes avec lesquelles nous vivons. D’abord, les générations qui vivent avec nous, puis nos parents, ensuite nous-même, et enfin les générations futures de nos enfants »* (Educatrice Q).

Cette éducatrice affirme que la culture familiale influence inévitablement l’apprentissage des enfants, car sur le plan psychologique, nous sommes influencés par les personnes avec lesquelles nous vivons et l’environnement qui nous entoure. Autrement dit, l’éducation des enfants sera affectée par les traditions culturelles familiales à travers plusieurs générations, allant des grands-parents aux parents. Selon elle, cette influence s’étend sur trois générations.

### **Discussion**

De manière générale, les parents ainsi que l’éducatrice spécialisée sont d’accord sur le fait que la culture familiale influence l’apprentissage des enfants en situation de handicap. De nombreuses familles vietnamiennes préservent encore les valeurs traditionnelles de la culture familiale, qui se perpétuent dans l’éducation de leurs enfants à travers plusieurs générations.

Les valeurs traditionnelles vietnamiennes, façonnées par le confucianisme et le taoïsme à travers les périodes d'invasion chinoise, continuent d'influencer l'éducation des enfants sur plusieurs générations, comme mentionné dans la revue de littérature. Doan (2005) insiste sur l'influence des principes confucéens sur les valeurs éducatives au Vietnam, soulignant une hiérarchie stricte qui exige un respect et une obéissance absolus des enfants envers leurs parents, des femmes envers leurs maris, des subordonnés envers leurs supérieurs, des sujets envers leurs maîtres, et des étudiants envers leurs enseignants. Cette valeur traditionnelle du confucianisme exerce une grande influence sur les valeurs éducatives, tant à l'école qu'au sein de la famille.

En outre, au Vietnam, la culture éducative à l'école primaire, influencée par les principes confucéens, vise à façonner le caractère des élèves en les encourageant à respecter, aimer et se comporter de manière exemplaire envers leurs aînés, parents, enseignants et amis. Cette approche promeut également des vertus telles que la sincérité, la confiance, la curiosité pour l'apprentissage et la gratitude envers la nature (Doan, 2005). De plus, la société vietnamienne accorde une grande importance au collectivisme, en mettant en avant des valeurs telles que l'harmonie, le devoir, l'honneur, le respect, l'éducation et la loyauté envers la famille (D'Antonio & Shin, 2009). Cette étude met en évidence l'influence de l'environnement familial et de l'éducation des parents sur l'éducation des enfants en situation de handicap. Cependant, il est important de noter que nous n'avons pas pu explorer comment les valeurs culturelles traditionnelles telles que le respect, l'obéissance et l'importance du collectivisme affectent le comportement et l'apprentissage des enfants en situation de handicap. Notre recherche se concentre principalement sur l'impact des pratiques éducatives et de la culture familiale sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap en général, sans examiner directement les effets de ces facteurs sur leur comportement et leurs résultats d'apprentissage. Cette limitation découle de notre incapacité à mener des entretiens et à observer directement ces enfants.

#### **4.1.3 Le complexe d'infériorité au sein des familles et l'exclusion sociale des enfants en situation de handicap**

##### **- Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap.**

*« On dirait que les gens ont trop de préjugés. Ils ne font que dire que c'est un enfant autiste, autiste. C'est pourquoi de nombreuses familles hésitent et refusent de le*

*reconnaître. Alors les gens disent que leur enfant n'a pas de trouble de l'autiste » (Parent H).*

Cette personne a évoqué les jugements portés par la société sur les enfants autistes, ce qui explique pourquoi certains parents refusent d'admettre que leurs enfants sont atteints d'autisme pour échapper à la stigmatisation sociale.

- **Point de vue du professionnel**

*« Certaines familles qui ont une culture axée sur l'éducation et la réussite accordent beaucoup d'importance à l'apprentissage. Si elles ont un enfant qui ne progresse pas comme elles le souhaitent, elles ne l'acceptent pas et cherchent à le remplacer par une personne plus douée, ou elles engagent quelqu'un pour s'occuper de lui. C'est à cause de la culture de la famille et de la lourdeur psychologique de la société. Donc, cela conduit à une sorte de rejet de leur propre enfant ou à la volonté de ne pas faire connaître leur enfant à la société. La sensibilisation au Vietnam sur les enfants handicapés n'a pas progressé, donc les parents sont souvent superstitieux, disant que les enfants sont possédés ou qu'ils sont victimes de sorts maléfiques. Par conséquent, cela aggrave la situation de l'enfant » (Directrice Y).*

Cette directrice a confirmé que la culture familiale et le regard de la société ont un impact sur la psychologie des parents et sur la manière dont ils acceptent la situation de handicap de leurs enfants. Afin d'éviter les jugements et les critiques provenant de leur entourage envers leur enfant, certains décident de les garder à domicile et recrutent des enseignants pour assurer leur éducation à la maison. De plus, beaucoup de parents doivent mentir en prétendant que leurs enfants étudient loin de la maison, alors qu'en réalité, ils les envoient dans des internats réservés aux enfants handicapés pour éviter les critiques et la pression du mauvais regard de la société. De plus, il existe la croyance parmi certains parents que l'état de handicap de leurs enfants est le résultat d'une malédiction par un esprit maléfique, ce qui complique davantage la condition de leurs enfants handicapés.

## **Discussion**

D'après les familles et les professionnels interrogés dans le cadre de cette étude, les préjugés à l'égard des familles ayant des enfants en situation de handicap ont un grand impact à la fois sur la dynamique familiale et sur le processus d'apprentissage de ces enfants.

Évidemment, « dans toutes les sociétés humaines, il existe des personnes considérées comme différentes, par leur apparence, leurs comportements ou leur parcours de vie qui se

distinguent de ceux de la majorité. La culture permet de donner sens à cette différence, de définir les attitudes et pratiques à adopter envers ces personnes ainsi que leur place dans la société » (Piérart, 2013, p. 55). Effectivement, la culture joue un rôle crucial en amplifiant les préjugés sociaux et en influençant les comportements ainsi que la perception de la société à l'égard des personnes en situation de handicap.

En raison de la discrimination et des préjugés de la société, comme l'a rapporté le HCR (UNHCR, 2001) au Vietnam, « les parents ont honte de leurs enfants handicapés et veulent les garder cachés. Lorsqu'ils ne sont pas honteux, ils les surprotègent, les gardent à l'intérieur de leur maison et ne les envoient pas à l'école » (p.36). En effet, « au Vietnam, les valeurs culturelles chinoises partagées, en particulier celles des enseignements confucéens de culture de soi, entraînent des attitudes traditionnelles envers les handicaps qui se manifestent plus généralement en Asie » (Ngo, *et al.*, 2012, p. 452)<sup>13</sup>. Selon ces auteures, « premièrement, l'accent généralisé sur la réussite scolaire rend la stigmatisation des déficiences intellectuelles au Vietnam particulièrement débilante. Deuxièmement, le maintien de l'harmonie est menacé par les personnes handicapées, qui sont souvent perçues comme perturbatrices, déviantes ou imprévisibles. Troisièmement, la croyance traditionnelle au karma fait que le handicap est considéré comme une manifestation des ancêtres. Pourtant, une autre valeur spécifique à la culture au sein de la culture vietnamienne peut encore exacerber la stigmatisation des déficiences intellectuelles chez les enfants ». Plus précisément, « la vision traditionnelle du handicap au Vietnam est fortement influencée par les croyances religieuses et les valeurs culturelles qui attribuent le handicap aux mauvaises actions ou aux péchés commis par ses ancêtres. Cette croyance découle du concept de réincarnation, selon lequel, de la naissance à la mort jusqu'à l'au-delà, une personne assume la même identité, sous une forme physique ou spirituelle » (Hunt, 2005, cité par D'Antonio & Shin, 2009, p. 98)<sup>14</sup>. Par conséquent, les familles des personnes handicapées éprouvent de la honte ou de la culpabilité. De plus, comme indiqué par la directrice de l'école spécialisée, certains parents amènent leurs enfants dans les temples ou à des guérisseurs, car ils pensent que leurs enfants sont possédés et ont été maudits. Par conséquent, la situation des enfants handicapés est encore plus préoccupante. Comme indiqué dans la revue de littérature, les Vietnamiens, influencés par le confucianisme, accordent une grande importance à la réputation de leur famille. Avoir des enfants en situation de

---

<sup>13</sup> Traduit par l'auteure

<sup>14</sup> Traduit par l'auteure

handicap a un impact sur leur réputation, ce qui crée un stress extrême pour les parents confrontés aux préjugés de la société. Ainsi, le refus de reconnaître le handicap de leurs enfants et de les garder à la maison a un impact significatif sur leur éducation. De nombreux enfants ne bénéficient pas d'une intervention précoce et ne peuvent pas s'épanouir dans leur environnement. Cela se traduit par moins d'opportunités d'apprentissage et de développement pour les enfants en situation de handicap.

#### **4.1.4 L'impact de l'organisation familiale sur l'éducation et l'importance des grands-parents dans l'éducation des enfants en situation de handicap**

##### **- Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap :**

*« Beaucoup de mères veulent intervenir, mais les familles de l'autre côté refusent et disent que l'enfant est normal. Beaucoup d'enfants se retrouvent dans une situation très malheureuse » (Parent T).*

Ce parent a mis en évidence la contradiction au sein de la famille concernant les approches d'intervention pour les enfants en situation de handicap. En effet, de nombreuses mères souhaitent intervenir tôt pour leurs enfants handicapés, mais elles font face à l'opposition de la famille du conjoint, car ils considèrent que l'enfant est normal. C'est pourquoi de nombreux enfants sont malheureux, car ils ne reçoivent pas de traitement précoce pour détecter les troubles de développement.

##### **- Point de vue du professionnel**

*« La mère reste à la maison pour s'occuper des enfants et de toute la maison, tandis que sa belle-famille lui dit de laisser l'enfant parler comme il veut, mais il est autiste. As-tu aussi étudié combien de personnes vivent dans une famille traditionnelle ? Si seulement les deux parents éduquent l'enfant, c'est bon, mais si les grands-parents sont aussi présents, cela peut être difficile. Ils crient et punissent l'enfant, le plaignant beaucoup, le poussant à manger. Ils lui mettent des chaussures, le dorlotent et le font dormir de toutes les manières. La famille vietnamienne vivant ensemble avec plusieurs générations peut également être un obstacle » (Logopédiste M).*

Selon cette logopédiste, une mère d'un enfant autiste, interviewée dans cette étude, rencontre de nombreuses difficultés dans le soin de sa fille autiste. Son mari travaille en tant que conducteur de camion et il ne montre aucun intérêt à aider sa femme dans la prise en charge de leurs enfants. Les facteurs liés au travail et à la participation du mari jouent un rôle crucial dans l'apprentissage des enfants. Cette mère se sent seul de trouver la solution pour aider sa

fille. De plus, la famille du côté de son conjoint ne souhaite pas que l'enfant consulte un médecin et bénéficie de l'intervention précoce. Ils estiment que l'enfant se développe naturellement et parlera quand il le voudra. Cependant, les enfants autistes rencontrent des difficultés de communication et de langage. Sans intervention précoce, leurs difficultés de communication pourraient s'aggraver.

De plus, selon la logopédiste, dans les foyers où les parents ou les familles vivant ensemble sur plusieurs générations prennent en charge l'éducation des enfants, le rôle de chaque membre est essentiel. Dans les familles multigénérationnelles, les défis et les conflits liés à l'éducation des enfants entre les parents et les grands-parents sont plus fréquents. Il est essentiel de noter que les familles vivant avec plusieurs générations sont encore largement présentes dans la société vietnamienne, en accord avec la culture du pays.

*« Mais il y en a d'autres qui posent beaucoup de questions, mais n'agissent pas beaucoup avec leurs enfants, car ils manquent de temps, surtout dans les familles où il y a plusieurs générations vivant ensemble, comme des tantes, des oncles, des grands-parents, etc. Quand l'enfant veut quelque chose ou demande quelque chose, certains parents lui donnent directement, même s'il se comporte mal ou fait des caprices. Donc, pour éviter que l'enfant dérange les autres personnes dans la famille, les parents lui donnent ce qu'il demande. La prochaine fois, l'enfant réagira de la même manière. S'il ne lui est pas accordé ce qu'il veut, il pourrait devenir explosif et comporte mal » (Éducatrice Q).*

Selon cette éducatrice spécialisée, la cohabitation de plusieurs générations au sein d'une famille a une influence significative sur l'éducation des enfants en situation de handicap. Il est évident que les enfants en situation de handicap font face à des défis liés à leurs comportements et à leur communication. Dans cette situation, il est nécessaire de trouver des méthodes plus appropriées pour aider les enfants à s'exprimer de manière plus adéquate. Cependant, afin de ne pas perturber les autres membres de la famille, les parents doivent répondre positivement à toutes les demandes des enfants pour calmer leurs crises. Cela pourrait malheureusement renforcer les comportements inappropriés chez les enfants en situation de handicap.

## **Discussion**

Dans cette étude, non seulement les professionnels, mais aussi certaines familles, ont souligné les difficultés auxquelles les parents sont confrontés en ce qui concerne l'éducation des enfants en situation de handicap au sein des familles multigénérationnelles. Les conflits liés aux méthodes d'éducation ainsi que les différences de perception entre les membres de la

famille concernant le diagnostic des enfants en situation de handicap ont un impact sur l'apprentissage de ces enfants. Pour comprendre clairement les conflits qui émergent dans l'éducation des enfants entre les grands-parents et les parents, il est nécessaire de comprendre les caractéristiques de la culture traditionnelle familiale au Vietnam.

Selon Hunt (2005), cité par D'Antonio et Shin (2009), contrairement aux familles nucléaires américaines, les familles vietnamiennes incluent la famille élargie et suivent un schéma multigénérationnel. Ce modèle s'étend à toute la communauté. Dans la culture vietnamienne, la société est conçue comme une grande famille élargie. Un ménage vietnamien typique peut comprendre des parents, des enfants, des belles-filles, des grands-parents, des petits-enfants et des frères et sœurs non mariés. Les rôles familiaux sont hiérarchisés et clairement définis, avec le père comme personnage central (Hunt, 2005). Généralement, le père est ultimement responsable de subvenir aux besoins de sa famille et de prendre les décisions familiales. Dans la société vietnamienne, les grands-parents jouent un rôle important dans l'éducation des enfants. Selon Mestechkina et ses collègues (2014), cités par Abbott (2019), « le Vietnam reste une société patriarcale, les mères étant responsables de l'éducation des enfants et les pères étant le chef de famille, même si les femmes sont censées avoir un emploi rémunéré. Il existe de solides liens familiaux et communautaires intergénérationnels et les grands-parents jouent un rôle important dans l'éducation des enfants » (p. 2)<sup>15</sup>. Au cours de notre recherche, il a été observé que la plupart des parents, principalement les mères, participent activement à l'accompagnement de leurs enfants à l'école et les soutiennent dans leurs études. Dans les six familles étudiées, un seul père a été identifié comme accompagnant sa fille chez le logopédiste, tandis que les autres familles étaient principalement prises en charge par les mères.

Il est vrai que la famille joue un rôle important dans le développement des compétences de base chez les enfants. Néanmoins, les tensions dans la manière d'éduquer les enfants se manifestent au sein des familles multigénérationnelles. La plupart du temps, ces conflits émergent en raison des idéologies divergentes entre les différentes générations, ce qui entraîne différentes façons d'éduquer les enfants à la maison, en particulier l'éducation des différents types de comportements qu'ils pensent devoir enseigner aux enfants : « Certaines mères se sentent également mal à l'aise lorsqu'elles ne peuvent pas enseigner à leur enfant comme elles l'attendent parce que les grands-mères/pères leur enseignent différemment » (Nguyen, 2018,

---

<sup>15</sup> Traduit par l'auteure

p. 138)<sup>16</sup>. De plus, la culture paternelle est fortement influencée par la culture confucianisme, qui est proche de la Chine, et donc les valeurs traditionnelles de l'obéissance aux parents et l'écoute du mari prévalent dans la famille. Pour cette raison, ainsi, de nombreuses mères font face à des défis lors des désaccords éducatifs entre elles et les parents de leur conjoint. Nguyen (2018) a souligné dans sa recherche que nombreuses mères éprouvent des difficultés à parvenir à un consensus sur la manière d'éduquer les enfants au sein de la famille et sur la manière d'intervenir ou de participer à leur apprentissage à l'école. Cela est dû à la relation sensible entre la mère de l'enfant et sa belle-mère, héritage de la culture confuse héritée des mille ans d'impérialisme chinois. La tendance conventionnelle de cette relation est que la belle-mère se donne le droit de prendre des décisions et qu'il n'est pas approprié pour la belle-fille de défendre ses opinions. Dans sa recherche, « de nombreuses mères interrogées ont exprimé que l'intervention de la grand-mère paternelle de l'enfant rend difficile pour les parents d'éduquer leur enfant de manière cohérente de la manière qu'ils pensent être bonne pour l'enfant » (Nguyen, 2018, p. 148)<sup>17</sup>. Plus encore, les avancées de l'éducation moderne de la génération actuelle qui diffèrent des traditions et des méthodes éducatives des générations précédentes constituent également un facteur de conflit.

#### **4.1.5 L'impact de la vie moderne sur l'apprentissage des enfants et le manque de connaissances sur les enfants en situation de handicap**

##### **- Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap :**

*« Quand je sortais, je me précipitais pour travailler et je pensais simplement que le fait de laisser le bébé tout petit ne posait pas de problème, alors je le confiais à la femme de ménage et le laissais jouer avec l'iPad. À ce moment-là, je n'avais pas préparé toutes ces choses et je pensais que tant qu'il était encore petit, ce n'était pas grave »* (Parent K).

Cette mère a manifesté l'impact de la vie moderne sur l'éducation des enfants. Autrement dit, en raison de l'occupation croissante des parents, ils ont de moins en moins de temps pour s'occuper et jouer avec leurs enfants. Par conséquent, les enfants passent davantage de temps à jouer avec des téléphones ou des tablettes. Cela a un impact sur le développement des enfants, car ils ont moins d'occasions d'interagir avec leur environnement.

---

<sup>16</sup> Traduit par l'auteure

<sup>17</sup> Traduit par l'auteure

### - Point de vue du professionnel

*« En raison du manque de compréhension, certaines personnes pensent que l'utilisation excessive du téléphone portable ou des paroles spécifiques peuvent provoquer l'autisme, ce qui les amène à penser qu'il peut être guéri. Ils pensent que prendre des médicaments ou avoir une greffe de cellules souches peut guérir l'autisme, mais en réalité, certaines de ces méthodes ne sont pas efficaces. Au Vietnam, où les cours de formation n'ont pas encore avancé, les diagnostics peuvent être erronés, ce qui amène les parents à avoir des croyances superstitieuses et à recourir à des pratiques religieuses, comme aller dans des temples et faire des rituels, ce qui peut rendre la situation encore plus compliquée pour l'enfant » (Directrice Y).*

Selon le directeur de l'école, les parents des élèves estiment que le retard de développement et les troubles de l'apprentissage de leurs enfants sont en partie dus au fait que les parents laissent leurs enfants jouer avec trop d'appareils électroniques et sont occupés, ce qui limite le temps qu'ils passent à parler et à prendre soin de leurs enfants. Cependant, la vie moderne n'affecte qu'en partie la situation de handicap des enfants, au lieu d'être la principale cause. Cette croyance reflète également en partie le manque de compréhension des parents à propos des questions liées au handicap de leurs enfants.

### **Discussion**

D'un côté, la plupart des parents estiment que les enfants rencontrent des difficultés et de retard de langage en raison de l'influence de leur environnement et la vie moderne. Selon les parents, le fait que leurs enfants soient atteints d'autisme est dû à une utilisation excessive du téléphone portable. D'une part, l'impact de la vie moderne, marqué par l'utilisation excessive des technologies, est un facteur qui influence l'apprentissage des enfants. Ce facteur est exploré dans cette étude et n'a pas encore été abordé dans la revue de littérature. Selon Doan (2005), dans le processus de modernisation de la société, où les deux parents s'entraînent à côté de la maison, les liens familiaux deviennent moins solides. Cette situation est d'autant plus évidente dans les familles nucléaires que les enfants sont scolarisés et passent la majeure partie de leur temps à l'école dès leur plus jeune âge. L'éducation des enfants est entièrement confiée aux enseignants. La possibilité pour les membres de la famille de se réunir lors de repas familiaux et de participer à l'éducation familiale est également devenue rare dans la vie moderne. Cela soulève une inquiétude généralisée quant au fait que la structure familiale risque de s'effondrer et que la préservation des principes et valeurs traditionnelles devient de

plus en plus difficile de nos jours (Doan, 2005). Nous pouvons également constater que la vie moderne a également eu un impact sur la structure familiale, ce qui influence inévitablement l'apprentissage des enfants en situation de handicap.

D'un autre côté, selon les professionnels, le développement de la technologie et l'utilisation excessive des téléphones ou des tablettes ne sont qu'un facteur qui aggrave les retards chez les enfants en situation de handicap ; cela ne constitue pas l'origine même du handicap des enfants. On peut observer une différence de perspective entre les familles et les professionnels. En effet, les parents attribuent en partie la cause du handicap de leurs enfants à eux-mêmes, car ils n'ont pas encore compris l'origine du handicap chez les enfants. Selon Ha et ses collègues (2014), « peut-être en raison du désir de voir l'autisme comme un état transitoire moins stigmatisant plutôt qu'un handicap permanent, les parents utilisent souvent le terme « maladie » plutôt que « trouble » pour décrire l'autisme » (p. 282)<sup>18</sup>. En effet, une maladie peut être guérie. Pour cette raison, les parents peuvent dépenser beaucoup de temps et d'argent pour chercher un remède pour leurs enfants. D'un autre côté, le refus d'utiliser le terme « trouble » peut également refléter la stigmatisation associée au terme « trouble », qui est lié à des comportements et capacités anormaux et incontrôlés, ou comme indiquant une étiologie génétique de l'autisme qui stigmatise toute la famille. Nous pouvons estimer que percevoir le trouble du spectre de l'autisme comme une maladie plutôt qu'un trouble du développement témoigne d'un manque de compréhension de la part des parents. Cela reflète également leurs inquiétudes ainsi que leur espoir de guérison pour leurs enfants. Par exemple, dans l'étude de Ha et ses collègues (2014), « de nombreux parents combinent une gamme de méthodes pour traiter leur enfant. Celles-ci incluent des interventions de la médecine biomédicale, des thérapies éducatives, l'utilisation de médecines traditionnelles vietnamiennes et chinoises, l'acupuncture, l'acupression, des pratiques spirituelles (comme le culte, les rituels et les changements de nom) et de nombreuses autres méthodes alternatives, y compris l'inhalation d'oxygène dense, des changements alimentaires et l'utilisation de Nhan Dien (universal energy transferred through a healer's hands) » (p.283)<sup>19</sup>.

De plus, comme indiqué dans la revue de littérature, selon Van Tran (2014), la compréhension du handicap est principalement basée sur un modèle médical/individuel qui se concentre sur les causes du handicap en termes de santé ou de problème individuel plutôt que

---

<sup>18</sup> Traduit par l'auteure

<sup>19</sup> Traduit par l'auteure

sur les causes sociales dans les aspects des barrières et restrictions sociales. L'attitude sociale envers le handicap et les personnes handicapées semble être très empathique, mais elle est moins considérée comme la capacité des personnes handicapées et il y a plus d'attitudes sur les dons et le soutien caritatifs que sur les aider à être indépendants dans leur vie. En outre, il convient de noter que la définition du handicap selon la législation vietnamienne repose principalement sur le modèle médical, négligeant ainsi l'aspect social de la question. Par conséquent, la stigmatisation au sein de la société et le manque de compréhension envers les personnes en situation de handicap influencent également la perception et les opinions des parents à l'égard de leurs enfants. Cela aura inévitablement un impact direct sur la manière dont les parents interagissent et éduquent leurs enfants. Plus encore, selon Trani et ses collègues (2017) les personnes en situation de handicap sont perçues comme « un danger pour les autres et pour elles-mêmes, elles ne sont pas toujours reconnues comme personnes en situation de handicap, mais comme malades, sont souvent internées, ce qui les exclut de l'accès aux services de base et même, plus largement, de la reconnaissance des droits de base qu'à chaque citoyen. Cette approche caritative et médicale du handicap contribue à rendre négative l'image perçue des personnes en situation de handicap : fardeau pour la famille comme pour la société, considérées comme incapables, ou du moins capables de contribuer à la vie de la société » (p. 219).

## **4.2 Inégalités socioéconomiques et accès à l'éducation**

### **4.2.1 Contraintes financières et accès à l'éducation des enfants en situation de handicap**

#### **- Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap**

*« L'économie familiale a également une influence sur l'éducation des enfants, en particulier les enfants en situation de handicap. Actuellement, notre système éducatif ne dispose pas d'une base solide ni de soutien spécifique pour les enfants ayant des besoins spéciaux, ce qui signifie que si les familles n'ont pas les moyens financiers nécessaires, ils ne pourront pas accéder à une éducation adaptée pour leurs enfants. Ils ne pourront pas les inscrire dans des établissements spécialisés » (Parent P).*

Selon cette mère, le statut économique de la famille a une influence significative sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap. En effet, en l'absence de ressources financières, les enfants ne peuvent pas fréquenter des écoles adaptées à leurs besoins en raison des frais élevés. De plus, les coûts associés à l'éducation des enfants en situation de handicap sont toujours plus élevés par rapport à ceux des enfants ordinaires.

*« En effet, si une mère fait des recherches pour l'intervenir les diagnostics pour leurs enfants et qu'elle n'a pas les moyens financiers, elle ne pourra pas envoyer son enfant à l'école. C'est comme dans mon cas, je suis contente d'envoyer mon enfant à l'école, même si cela signifie que je dois faire un long trajet depuis Binh Duong et parfois même embaucher un chauffeur si j'ai une voiture, pour emmener mon enfant à l'école » (Parent U)*

D'après cette mère, si les parents n'ont pas suffisamment de ressources financières, ils ne peuvent pas faire diagnostiquer leurs enfants. De plus, ils ne peuvent pas se permettre de faire consulter leurs enfants en raison des coûts élevés, y compris les frais de transport. Dans son cas, elle a la possibilité de demander à un chauffeur d'emmener son enfant à l'école, mais cela n'est pas réalisable pour les familles qui n'ont pas les moyens financiers.

*« L'économie a une influence très importante, car les familles doivent assumer elles-mêmes les dépenses. De plus, ces dépenses sont souvent élevées. De plus, l'enfant en situation de handicap a besoin de fréquenter plusieurs secteurs éducatifs. Comme à la maison, j'amène mon fils aîné dans une école spécialisée. Pour mon enfant, j'ai engagé un professeur à domicile. Avant, lorsqu'il allait à l'école « A », cela coûtait déjà 10 millions Vietnam dong par mois. En plus, il y a aussi des frais supplémentaires pour les cours avec Mme "B". En résumé, les frais sont élevés, même pour la nourriture, je n'achète pas des produits normaux, mais des produits biologiques. J'ai peur, alors j'investis beaucoup pour son bien-être » (Parent H).*

Selon cette mère, le facteur économique joue un rôle crucial dans l'apprentissage des enfants en situation de handicap, car la famille doit assumer tous les frais liés à l'éducation de leurs enfants par eux-mêmes. Pour cette mère, de nombreuses familles n'ont pas les moyens de couvrir ces dépenses, ce qui entraîne que beaucoup d'enfants restent à la maison et ne peuvent pas fréquenter l'école.

#### **- Point de vue du professionnel**

*« En ce qui concerne les frais de scolarité pour les enfants en éducation spécialisée de l'État, cela varie généralement d'un à trois millions par mois, c'est très peu et la plupart du temps, ils sont entièrement pris en charge. Cela comprend les frais de repas et d'autres dépenses. C'est pourquoi cela reste abordable, ce qui est bénéfique pour les familles ayant des ressources limitées ou pour les enfants ayant des besoins plus importants. Mais même si certains enfants ne savent pas où aller, il y a toujours des endroits pour les*

*accueillir, mais généralement c'est surchargé. Le processus d'admission nécessite des dossiers complets et exige beaucoup de critères pour être accepté. Cependant, beaucoup de parents dans ce domaine préfèrent étonnamment les établissements plus chers. Comme je l'ai mentionné précédemment, c'est une question administrative. Pour les écoles publiques de l'État, les parents venant des provinces vers Saïgon n'auront pas accès. En revanche, les écoles privées sont très coûteuses » (La logopédiste N).*

Selon cette logopédiste, les frais de scolarité dans les écoles publiques s'élèvent de un à trois millions Vietnam dongs (environ de 38CHF à 112CHF), incluant les frais de repas et les frais supplémentaires. Néanmoins, l'accès aux écoles publiques est restreint en raison des conditions administratives et des critères exigeants, en raison du manque d'écoles ainsi que de la surcharge de la demande d'accès. C'est la raison pour laquelle les familles qui n'ont pas de ressources financières suffisantes ne peuvent pas permettre à leurs enfants de suivre leur scolarité.

*« Lorsqu'un enfant est admis dans cette école, 5 enfants dehors ou 10 enfants dehors pleurent sans pouvoir entrer. Ils veulent y accéder, mais n'ont pas d'argent. Ou dans les provinces, s'ils viennent ici, les coûts sont trop élevés, ils doivent accepter que leurs enfants handicapés ne puissent pas aller à l'école » (Directrice Y)*

De même, la directrice a confirmé que le facteur économique a un impact majeur sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap. Elle a soulevé les difficultés auxquelles font face les familles ayant des enfants en situation de handicap en ce qui concerne l'accès à son école spécialisée privée, en raison d'un manque de ressources financières. En effet, sans des moyens financiers adéquats, les enfants en situation de handicap ne peuvent pas accéder à cette école spécialisée privée. De plus, selon elle, la plupart des enfants vivant en zone rurale ne parviennent pas à faire diagnostiquer leurs troubles, ou bien ils sont diagnostiqués tardivement en raison d'un manque de moyens financiers. Par conséquent, cela a un impact significatif sur le développement des enfants en situation de handicap, qui ont besoin d'interventions appropriées au bon moment.

*« Certains enfants ont dû arrêter l'école, car leurs parents n'avaient pas les moyens de les envoyer étudier. En effet, le coût de la vie à Saïgon est très élevé. Par exemple, c'est difficile pour la famille de couvrir chaque mois le loyer, des frais de transport, des frais de scolarité et des cours supplémentaires. Lors de l'épidémie récente, de nombreux enfants ont manqué l'école. En réalité, c'est à cause du manque de l'argent. En réalité,*

*ces enfants ne sont pas comme les autres enfants normaux. L'intervention doit être un processus très long et continu. Si l'intervention est interrompue pendant un moment, les compétences qu'ils sont en train d'apprendre risquent d'être oubliées, car leur problème neurologique les fera régresser et ils oublieront complètement. Dans certains cas, si la famille a les moyens, elle peut demander à l'enseignant de donner des cours supplémentaires. Ou bien, ils peuvent emmener l'enfant en sortie pour qu'il puisse interagir avec l'environnement extérieur, ou bien lui enseigner les bonnes façons de jouer en toute sécurité, ou encore lui apprendre d'autres compétences. Si l'enfant a l'occasion de faire tout cela et si la famille en a les moyens, son développement sera meilleur » (Éducatrice N).*

Selon cette éducatrice, le défi se présente lorsque les enfants interrompent leur parcours scolaire pendant un certain laps de temps et reprennent par la suite. Cette interruption a un impact sur leur niveau d'apprentissage en raison du manque de continuité. C'est particulièrement vrai pour les enfants en situation de handicap qui éprouvent des difficultés d'apprentissage, car la discontinuité dans leur apprentissage a un impact significatif sur leur capacité d'apprentissage, notamment en ce qui concerne la mémoire. De plus, les familles aisées ont la possibilité de demander à l'enseignant de dispenser des cours supplémentaires à domicile. Selon cette éducatrice spécialisée, les cours supplémentaires à domicile ont un impact positif sur le développement et l'apprentissage des enfants en difficulté. De surcroît, ces familles peuvent également emmener leurs enfants à l'extérieur, ce qui leur offre plus d'opportunités d'interagir avec leur environnement et d'acquérir d'autres compétences. Ainsi, le développement des enfants s'améliore. Cependant, les familles ayant des ressources financières insuffisantes sont contraintes de garder leurs enfants à la maison, ce qui les empêche de suivre leur scolarité.

*« Les parents aisés pourront répondre à ces demandes sans problème. En revanche, pour les parents défavorisés, c'est plus compliqué. Par exemple, pour certains parents qui n'ont pas les ressources économiques, je dois demander des livres d'occasion pour eux » (Éducatrice Q).*

Cette éducatrice a noté que les familles plus aisées ont la possibilité de répondre aux demandes de l'école en achetant du matériel pédagogique et des jeux pour leurs enfants, alors que les familles défavorisées n'ont pas les moyens d'acquérir des livres pour leurs enfants

## **Discussion**

Non seulement les parents, mais aussi les professionnels, sont d'accord sur le fait que le facteur économique a un impact majeur sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap au Vietnam. En effet, les frais liés à l'éducation spécialisée pour les enfants en situation de handicap au Vietnam sont considérables. De nombreuses familles ne disposant pas des ressources financières nécessaires pour couvrir ces coûts, leurs enfants en situation de handicap se trouvent dans l'obligation de demeurer à domicile, ce qui les empêche d'aller à l'école et limite également leur accès aux services éducatifs et de santé privée

Dans la recherche de Hoang (2015), l'auteur a également mentionné que « le coût de la vie avec tout type de handicap au Vietnam variait entre 200 et 218 dollars américains. Il a été démontré que les difficultés de communication entraînent le coût supplémentaire le plus élevé de la vie avec un handicap (550,9 à 749,0 USD) » (p. 76)<sup>22</sup>. De plus, il a également confirmé dans sa recherche que « les ménages avec des personnes handicapées étaient désavantagés par l'éducation et le statut économique ». De plus, le coût supplémentaire de la vie avec un handicap au Vietnam était important, représentant environ 8,8 à 9,5 % du revenu annuel du ménage » (200 à 218 USD). En conclusion, son étude a mis en évidence « qu'un niveau de revenu supérieur (9 %) est nécessaire pour permettre aux personnes en situation de handicap de vivre au même niveau que les personnes non handicapées. Cela implique que les personnes handicapées ont un coût de la vie plus élevée que les personnes non handicapées, pour un niveau de vie donné » (Hoang, 2015, p. 78)<sup>23</sup>. Selon Palmer et al. (2015, p.12), les auteurs ont également constaté « des coûts indirects importants pour de nombreux ménages liés aux soins, notamment le temps passé à transporter la personne en situation de handicap et à l'accompagner lors de visites dans les établissements de santé »

En ce qui concerne la corrélation entre le facteur socioéconomique et l'apprentissage des enfants, plusieurs recherches citées dans la revue de littérature ont souligné que les facteurs socioéconomiques influencent le développement cognitif et les compétences scolaires des élèves dans de nombreuses matières. D'une part, « les performances scolaires des élèves pourraient être associées aux attributs de leur environnement social » (Xie, *et al.*, 2015, cités par Vuong, *et al.*, 2020, p. 4)<sup>24</sup>. En effet, les enfants issus de milieux plus aisés ont accès à un environnement familial favorable à l'apprentissage, tandis que les ménages à faible niveau

---

<sup>22</sup> Traduit par l'auteur

<sup>23</sup> Traduit par l'auteur

<sup>24</sup> Traduit par l'auteur

socioéconomique ont souvent du mal à offrir un tel soutien. En effet, le budget familial influe sur la qualité de l'environnement matériel, l'accès à une stimulation intellectuelle de qualité, et la possibilité de soutenir les objectifs scolaires à long terme. D'autre part, le facteur socioéconomique a un grand impact sur la santé et le développement des enfants en situation de handicap. D'après cette recherche, les parents ayant des moyens financiers peuvent offrir un environnement scolaire favorable à leurs enfants. Certains parents mentionnent qu'ils ont une chambre séparée pour leurs enfants, équipée de jouets et de matériel pédagogique approprié à l'apprentissage. De plus, ils préparent des repas nutritifs et des compléments alimentaires pour soutenir leurs enfants. Les familles plus aisées permettent également à leurs enfants de bénéficier d'examen de santé réguliers et d'interventions précoces, ce qui a un impact significatif sur le développement des enfants.

#### **4.2.2 Les disparités géographiques et l'accès limité aux services sociaux**

##### **- Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap**

*« À Quang Ngai, il y a des centres, mais ils ne sont pas encore largement répandus, donc c'est très difficile pour moi de chercher et de trouver quelqu'un pour obtenir des conseils. Ma famille doit elle-même rechercher des informations, supporter les coûts et comprendre les choses par nous-mêmes, il n'y a aucune aide extérieure. Je dois chercher, me renseigner et me connecter avec des experts par moi-même, car je ne reçois aucune aide ni orientation » (Parent P).*

Comme l'a souligné cette mère, elle n'a pas reçu d'aide et a dû elle-même rechercher des informations, en comptant sur ses relations proches pour trouver des écoles et des centres proposant des services de logopédie. De plus, sa famille réside à Quang Ngai, une province qui manque de services et de centres de consultation pour les enfants en difficulté. C'est pourquoi elle doit emmener son enfant à Ho Chi Minh-Ville, la plus grande ville du Vietnam, pour consulter un orthophoniste pour son enfant. En effet, les provinces éloignées présentent un inconvénient majeur pour les enfants en situation de handicap et leurs familles en raison de l'absence de services de conseil et d'écoles adaptés à leurs besoins.

*« Je n'ai pas reçu aucun d'aide. Ils ont juste délivré un certificat de handicap. La commune a remis une attestation. À l'école, ils disent qu'il faut aller à la commune pour obtenir ce papier. Il faut passer par un centre pour établir le certificat. C'est comme si l'enfant avait un handicap. On donne ce certificat pour l'école. À cause de ce mot, beaucoup de parents disent que leur enfant n'a pas de handicap » (Parent H).*

Cette mère a également partagé que sa famille n'a reçu aucun soutien. De plus, elle a souligné que les parents peuvent obtenir un certificat de handicap pour leur enfant auprès des autorités locales. Cependant, de nombreux parents refusent d'admettre que leur enfant a un handicap. On pourrait interpréter cela comme signifiant que ces familles disposent de ressources financières suffisantes pour subvenir à leurs besoins. Cependant, elles n'ont bénéficié d'aucune orientation ni assistance en ce qui concerne les interventions destinées aux enfants en situation de handicap.

**- Point de vue du professionnel**

*« Autour de l'école, il y a des ruelles appelées les "ruelles de l'autisme". Les parents des provinces emballeront leurs affaires et viendront à Saigon pour louer un logement proche de l'école pour que leurs enfants puissent étudier. Ils vendent toutes leurs propriétés, leurs terres pour cela. Les enfants qui vivent dans les provinces où ils n'ont pas les moyens, où leur famille n'a pas les moyens, et où il n'y a pas d'établissements scolaires appropriés, ils doivent rester à la maison, ils n'ont nulle part où aller à l'école »* (Logopédiste M).

Selon cette logopédiste, pour que les enfants puissent bénéficier de consultations médicales et de séances de logopédie, les parents doivent les emmener dans les grandes villes, ce qui implique de parcourir de longues distances par rapport à leur domicile familial. En conséquence, de nombreux parents sont obligés de vendre leurs maisons et de quitter leur travail pour louer un logement près de l'école à Hô Chi Minh-Ville. Selon les professionnels, dans cette ville, il existe des ruelles appelées « xóm tự kỷ » (ruelles de l'autisme), où des familles ayant des enfants autistes quittent les régions rurales pour louer un logement en ville afin de rapprocher leurs enfants de l'école.

*« Le support financier qu'ils ont reçu n'est pas assez, car ils ne gagnent que quelques centaines de milliers par mois. C'est pourquoi il y a tellement de difficultés »* (Éducatrice N).

D'après cette éducatrice, le soutien financier accordé aux familles ayant des enfants en situation de handicap n'est pas adéquat. En d'autres termes, elles reçoivent environ quelques dizaines de CHF par mois, ce qui est insuffisant pour couvrir les dépenses nécessaires.

*« Le système politique de l'État existe, mais il n'est pas suffisamment complet et est souvent très limité. Par exemple, une personne reconnue comme handicapée peut bénéficier d'une allocation mensuelle de quelques centaines de milliers Vietnam dong et*

*recevoir une carte d'assurance maladie à vie appelée « la carte de vie ». Cependant, cette carte ne permet que des visites médicales sans possibilité d'intervention. En ce qui concerne les soins de santé, elle ne peut recevoir que des traitements médicaux ou prendre des médicaments, mais les enfants handicapés ont besoin d'interventions précoces, et plus tôt elles sont effectuées, plus rapidement ils progresseront » (Directrice Y).*

La directrice de l'école a noté que les enfants en situation de handicap reçoivent une allocation, mais le montant est insuffisant pour couvrir leurs besoins quotidiens et éducatifs. De plus, ces enfants bénéficient d'une assurance maladie à vie qui couvre les soins médicaux, mais elle comporte des restrictions. En effet, bien que les enfants en situation de handicap bénéficient d'une couverture d'assurance maladie pour des examens médicaux complets et gratuits, les frais associés aux interventions médicales doivent être pris en charge par les familles. En conséquence, de nombreuses familles ne peuvent pas se permettre de faire passer des examens médicaux pour évaluer le degré de handicap de leurs enfants ni d'accéder aux services d'orthophonie précoces en raison de leurs coûts élevés.

*« Dans le domaine médical, l'intervention précoce est nécessaire lorsque des problèmes sont détectés, mais actuellement notre pays ne le propose pas. Tous les endroits où une intervention est nécessaire, que ce soit à l'hôpital ou en matière de santé mentale, doivent être référés pour une intervention en logopédie ou dans un autre domaine. Le coût de ces interventions n'est pas pris en charge » (Éducatrice Q).*

Selon cette éducatrice, bien que les enfants en situation de handicap bénéficient d'une couverture d'assurance maladie pour les examens médicaux gratuits et complets, les frais liés à l'intervention doivent être pris en charge par la famille.

## **Discussion**

Selon les parents ayant des enfants en situation de handicap et les professionnels interrogés dans cette étude, les disparités géographiques entre les différentes régions au Vietnam ont un impact significatif sur l'apprentissage de ces enfants. Dans les provinces rurales et les régions éloignées, l'absence d'écoles spécialisées et de services d'intervention est un problème.

Selon Nguyen, P. H., (2006), « plusieurs études sur les inégalités en matière d'éducation dans les pays en développement indiquent que les disparités géographiques ont un impact

significatif sur l'inscription et la réussite des élèves » (p. 155)<sup>28</sup>. De plus, dans la recherche de Ngo, (2013), « la distance de l'école est trop importante pour les parents. Certaines mères ont également soulevé le manque de services d'éducation spécialisée disponibles pour les enfants handicapés » (p. 962)<sup>29</sup>. Dans sa recherche, l'auteur a mentionné que « le service d'éducation spécialisée le plus proche a été identifié à 80 km de distance dans la ville de Hué, avec des places limitées. La distance géographique représente un obstacle même pour les familles disposant de ressources financières ». Selon nous, l'accès à l'éducation pour les enfants en situation de handicap issus des groupes minoritaires est encore plus limité. Dans le cadre de cette recherche, aucun enfant issu de ces groupes minoritaires n'a été identifié. Malgré ce que la revue de littérature indique, le nombre d'enfants en situation de handicap issus des groupes minoritaires est plus élevé que celui des enfants du groupe ethnique Kinh.

En outre, avec l'adoption de la loi nationale sur le handicap en 2010, le Vietnam a consolidé une gamme de mesures de protection sociale en faveur des personnes handicapées dans tout le pays. Comme indiqué par Palmer et ses collègues (2015), « les personnes ayant un handicap profond ou sévère ont droit à une aide financière mensuelle, à une assurance santé, à une aide à l'éducation, ainsi qu'à une exemption de frais de transport en bus et d'autres frais de déplacement. Les ménages ayant des membres gravement handicapés ont également droit à une allocation mensuelle supplémentaire pour les aidants » (pp. 9-10)<sup>30</sup>. Néanmoins, en réalité, l'accès aux services de soutien social, financier et médical pour les enfants en situation de handicap rencontre plusieurs obstacles. Dans cette recherche, tant les experts que cette famille estiment que le montant mensuel est insuffisant et ne peut pas couvrir les coûts liés à l'éducation ou aux besoins spécifiques de l'enfant en situation de handicap :

Comme le mentionnent par Palmer ses collègues (2015), le montant d'argent actuellement disponible sous forme de paiements mensuels ne faisait pas une grande différence dans les dépenses des ménages bénéficiaires. Les montants variaient d'un minimum de 360 000 dongs (14CHF) pour un paiement à une seule personne à un maximum de 720 000 dongs (28CHF) pour un ménage bénéficiant d'une allocation supplémentaire pour l'aidant. Ces sommes représentaient entre 13 et 26 % du salaire minimum mensuel dans les zones étudiées. Comme l'a exprimé un bénéficiaire, « le montant n'est même pas suffisant pour acheter du riz.

---

<sup>28</sup> Traduit par l'auteur

<sup>29</sup> Traduit par l'auteur

<sup>30</sup> Traduit par l'auteur

Malgré la mise en place de lois au Vietnam visant à protéger les personnes en situation de handicap, y compris l'assurance maladie, ces individus ne peuvent pas pleinement profiter des services d'intervention et sont contraints de prendre en charge eux-mêmes leurs besoins. De même, dans la recherche de Palmer et ses collègues (2015, p.13), les auteurs ont signalé qu'alors que la proportion de participants bénéficiant des aides gouvernementales était supérieure à la moyenne nationale, vraisemblablement en raison des liens politiques du groupe, de nombreux ménages ne recevaient aucune aide sociale. Selon Rosenthal et Mental Disability Rights International (2009), alors que des politiques officielles visant à fournir des services de réadaptation en milieu communautaire aux personnes en situation de handicap existent, il existe généralement une grande pénurie de tels services, ainsi qu'une absence totale de services ciblés pour les enfants en situation de handicap. Cette absence de services est due à un financement insuffisant, à une mise en œuvre, à une expansion et à un entretien insuffisant » (p. 13-14). Ces auteurs ont remarqué que de nombreux enfants en situation de handicap ne reçoivent pas de soins de santé ni de services de réadaptation. Les services de réadaptation ne sont pas disponibles dans de nombreuses communautés, et le personnel de santé ne reçoit souvent pas une formation adéquate, ou ils n'ont pas d'incitation à travailler avec les familles d'enfants en situation de handicap. De nombreuses familles d'enfants ne reçoivent pas non plus le soutien dont elles ont besoin pour élever leurs enfants. Actuellement, il n'y a pas d'identification systématique, d'évaluation professionnelle, ni de fourniture de soutien aux familles vulnérables qui aideraient les enfants en situation de handicap à rester avec leur famille. De plus, le nombre de programmes de soutien à l'école et dans la communauté pour les enfants en situation de handicap est limité. Les familles ne bénéficient pas de programmes de mentorat, de services de conseil pour les adolescents, de programmes de compétences de vie, de centres d'accueil ou d'activités récréatives. Dans la recherche de Ngo (2013), « pour s'inscrire les aides sociales, certaines mères ont décrit comment elles étaient conscientes des ressources auxquelles elles pouvaient postuler, mais n'ont pas pu le faire en raison des coûts associés au processus de demande. Certaines mères ont signalé l'illettrisme, une maîtrise limitée de la langue Kinh (la langue nationale du Vietnam), des formalités administratives compliquées, ainsi que des procédures administratives écrasantes et incohérentes qui ont entravé la complétion des demandes d'aide gouvernementale » (p. 962)<sup>31</sup>. Comme indiqué par UNPRPD (2022), le budget alloué au Vietnam pour promouvoir l'inclusion des personnes handicapées ne se

---

<sup>31</sup> Traduit par l'auteur

conforme pas pleinement aux principes de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CRPD). Les exonérations et réductions de coûts accordées dans le cadre du régime de subvention actuel ne représentent qu'un geste symbolique de l'engagement de l'État envers les personnes handicapées. Cependant, l'absence de données sur les handicaps entraîne une inefficacité des affectations budgétaires, limitant ainsi la capacité du gouvernement à cibler les priorités. De plus, l'absence d'un mécanisme de renvoi vers des services d'assistance appropriés au sein du système de certification du handicap représente une occasion manquée pour le gouvernement d'évaluer de manière plus efficace les ressources dédiées à l'inclusion des personnes handicapées (traduit par l'auteur). L'UNPRPD a également confirmé qu'en l'absence de renvois, les ministères sectoriels, à l'exception du ministère du Travail, des Invalides et des Affaires sociales (MOLISA), manquent de données concernant le nombre et les besoins des personnes handicapées, ce qui entrave leur capacité à élaborer des plans budgétaires précis pour répondre à ces besoins.

Selon les experts, plus tôt le dépistage des troubles est effectué, plus il a un impact positif sur le développement de l'enfant. Le manque de développement dans le domaine médical et de centres de diagnostic précoce pour diagnostiquer des troubles chez les jeunes enfants constitue une limitation majeure. Cependant, D'Antonio et Shin (2009) ont également souligné que « les problèmes de diagnostic pour les enfants présentant des déficiences intellectuelles peuvent être plus complexes dans les pays en développement, où les outils de diagnostic et les professionnels formés ne sont souvent pas facilement disponibles. En conséquence, les enfants ayant des besoins spéciaux peuvent ne pas être identifiés assez tôt pour bénéficier des programmes d'intervention précoce » (p. 101)<sup>32</sup>. Au Vietnam, une autre recherche sur les enfants autistes à Hanoi, a indiqué que « les services d'intervention pour les enfants atteints de TSA de plus de six ans sont très limités et les services pour les adolescents et les jeunes adultes atteints de TSA sont presque inexistantes. Pour ces enfants, il n'y a guère d'autre choix que de rester à la maison » (Ha, *et al.*, 2014, p. 283)<sup>33</sup>. En réalité, « l'évaluation et le diagnostic des TSA à Hanoi sont souvent précipités et superficiels, utilisant des instruments inappropriés et manquant de l'apport multidisciplinaire utilisé dans d'autres contextes, ce qui entraîne un diagnostic inexact et vague, un surdiagnostic et une confusion pour les parents. Les instruments/outils d'évaluation ont été traduits à partir de documents en

---

<sup>32</sup> Traduit par l'auteur

<sup>33</sup> Traduit par l'auteur

langue étrangère et la plupart d'entre eux n'ont pas encore été culturellement adaptés ou validés en raison de ressources limitées. Les familles en dehors des grandes villes du Vietnam ont peu accès à des services d'évaluation et peuvent donc ne jamais recevoir de services de diagnostic ou d'intervention » (CLAN, 2010, cité par Ha, *et al.*, 2014, p. 282).

En conclusion, la question du manque d'accessibilité pour les personnes en situation de handicap au Vietnam est particulièrement grave pour les enfants en situation de handicap, car cela crée des obstacles aux soins de santé, à l'éducation, aux loisirs, à la culture, aux sports et à d'autres activités essentielles au développement d'un enfant. Plus précisément, les enfants en situation de handicap ont signalé « un manque d'accessibilité aux transports en commun, aux écoles, aux hôpitaux, aux toilettes, aux bâtiments culturels et autres bâtiments » (Rosenthal & Mental Disability Rights International, 2009, p. 13)<sup>34</sup>.

#### **4.2.3 L'impact du niveau d'éducation des parents et de leurs professions sur la scolarisation des enfants**

##### **- Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap**

*« Exacte, l'influence est vraiment significative. Par exemple, dans le cas de ma famille, notre couple a un bon niveau d'éducation et travaille pour le gouvernement, donc nous sommes très attentifs à nos enfants et dès que nous remarquons des signes, nous intervenons immédiatement et faisons tous nos possibles pour aider nos enfants. Mais pour d'autres familles, où les parents sont ouvriers, ils n'interviennent pas autant et ne cherchent pas à intervenir autant. L'école où je travaille offre des facilités pour que je vienne ici et pour que mon enfant puisse étudier, puis quand on retourne au village, ils nous facilitent pour que mon enfant puisse étudier dans une classe où il se sent le mieux stabilisé » (Parent P).*

Selon ce parent, les professions des parents ont un impact considérable. Comme l'a souligné cette maman qui est enseignante dans cette étude, elle peut profiter d'une flexibilité horaire et d'un soutien de la part de ses collègues de l'école. Comme ces enseignants comprennent bien l'autisme et les défis auxquels les familles sont confrontées, l'école organise des horaires flexibles pour permettre à ces parents d'emmener leurs enfants en ville pour des séances d'intervention chez la logopédiste.

---

<sup>34</sup> Traduit par l'auteure

*« J'ai rencontré la logopédiste "B" et mon fils Bin a commencé à étudier avec elle. J'ai pu ressentir que Bin avait une bonne réaction à deux enseignantes "B" et l'autre enseignante. Cependant, je pouvais participer au cours directement avec mon fils, donc je peux évaluer qui enseigne mieux. Après tout, j'ai moi-même une formation pédagogique, donc je comprends un peu cette compétence de transmission » (Parent U).*

D'après le témoignage de cette mère, elle a suivi une formation d'enseignante en maternelle, ce qui lui permet non seulement de comprendre, mais aussi de mettre en œuvre les méthodes pédagogiques qu'elle a observées chez le logopédiste à la maison.

*Ah, ma belle-sœur est médecin, et elle connaît de nombreux spécialistes et peut les recommander. J'observe et surveille notre enfant à la maison. Je lui ai emmené notre enfant chez un médecin et elle est diagnostiquée avec un léger retard de développement » (Parent T).*

Dans l'entretien, le père a souligné qu'il bénéficiait de l'avantage d'avoir une belle-sœur médecin, qui entretient des relations avec des professionnels de la santé de ce domaine. Cela lui permet d'obtenir des informations supplémentaires et de faire consulter et intervenir son enfant plus précocement. De plus, il consacre du temps à observer et à repérer des signes particuliers dans le développement de son enfant.

#### **- Point de vue du professionnel**

*« Ici, certains enfants qui ont progressé, qui sont les enfants de médecins, de professeurs, d'ingénieurs, ou de personnes aisées, viennent vers moi. Tout d'abord, ils reçoivent un bon service, ensuite ils comprennent comment s'occuper de leur enfant à la maison, et enfin, ils ont les moyens financiers et les connaissances nécessaires. Ils font des recherches sur internet, achètent des jouets, et cela favorise le développement rapide de leur enfant (Logopédiste M).*

Selon la logopédiste, dans cette recherche, la majorité des parents interrogés au cabinet du logopédiste possèdent un niveau d'éducation élevé. Ils sont principalement des enseignants, des professeurs universitaires, des médecins et des avocats. Tout d'abord, les parents dotés d'un niveau d'éducation élevé ont la capacité de reconnaître les évolutions atypiques chez leurs enfants et d'intervenir précocement pour repérer les signes de troubles. De plus, ces parents sont en mesure d'appliquer rapidement des méthodes pédagogiques appropriées, conseillées par des spécialistes, pour leurs enfants à domicile.

*« Donc, d'un côté, les parents qui font des études, ils participent activement à toutes les réunions de classe, ils ont des connaissances et ils sont toujours prêts à collaborer avec les enseignants pour soutenir leurs enfants. D'un autre côté, certains parents ne savent pas lire ni écrire, ils ont donc beaucoup de difficultés à aider leurs enfants à la maison. Par exemple, même s'ils vont travailler, ils ne savent pas lire l'heure, ils observent le soleil. Un jour, j'ai demandé pourquoi ils sont venus si tôt, ils ont répondu qu'aujourd'hui, le soleil s'est levé tôt, voilà comment ils font » (Éducatrice Q).*

Selon cette enseignante, de nombreux parents ayant un haut niveau d'éducation sont plus aptes à collaborer de manière plus efficace avec les enseignants et l'école pour guider leurs enfants. Ils possèdent également une meilleure compréhension et une connaissance pratique de l'éducation de leurs enfants. En revanche, de nombreux parents ayant un niveau d'éducation plus bas rencontrent des difficultés dans l'éducation à domicile, car ils ne savent ni lire ni écrire, et parfois ils ne savent même pas lire l'heure pour amener leurs enfants à l'école à temps. Un faible niveau d'éducation pose de nombreux défis aux enseignants et aux experts pour échanger des méthodes d'éducation et soutenir l'apprentissage à domicile.

*« En revanche, si vous rencontrez des enfants des régions rurales, ici, j'ai examiné de nombreux enfants des régions rurales et je leur ai donné des conseils avant de les renvoyer chez eux. Mon Dieu, ils ne savent rien du tout. Ils disent que leur enfant est paresseux, fatigué, c'est comme ça. Ils ne comprennent pas les problèmes de leur enfant. Deuxièmement, ils pensent que ça ira progressivement. Troisièmement, une fois chez eux, ils ne savent pas du tout comment éduquer leur enfant. donc, ces enfants sont vraiment malheureux » (Logopédiste M).*

Selon cette logopédiste, les parents ayant un niveau d'éducation plus bas, en particulier ceux issus des zones rurales, rencontrent des difficultés car ils ne comprennent pas les problèmes auxquels leurs enfants sont confrontés. Ces parents estiment que leurs enfants ne veulent pas étudier car ils sont paresseux et fatigués. De plus, ils pensent que leurs enfants se développeront naturellement et que leur situation s'améliorera à l'avenir. Une autre difficulté réside dans le fait que les parents ayant un niveau d'éducation limité rencontrent de nombreuses limitations pour aider leurs enfants à étudier à la maison.

### **Discussion :**

Dans cette étude, il montre que non seulement les parents, mais aussi les professionnels considèrent que le niveau d'éducation et les métiers des parents ont une influence majeure sur

l'apprentissage des enfants en situation de handicap. En comparaison avec les enfants typiques, ces facteurs ont un impact encore plus prononcé sur les enfants en situation de handicap.

Selon la recherche de Reiss (2013), « le niveau d'éducation élevé des parents peut être associé à un meilleur accès aux ressources telles que les soins de santé mentale ». Plus précisément, selon cet auteur, les enfants issus de familles à faible statut socioéconomique, notamment celles dont les parents ont un faible niveau d'éducation, ont un accès limité aux ressources structurelles, telles que les soins de santé mentale. Le désavantage socioéconomique précoce a des conséquences importantes sur le développement des enfants, les chances de mobilité sociale et contribue à des niveaux plus faibles de réussite scolaire et de fonctionnement socioémotionnel (p. 27)<sup>35</sup>. Par conséquent, « le statut socioéconomique, dont la définition correspond presque toujours à une combinaison du revenu familial et du niveau d'éducation des parents a une ample influence sur la réussite scolaire des enfants » (Koné, 2007, p. 27)<sup>36</sup>. Il est indéniable que le niveau d'éducation des parents joue un rôle crucial dans l'apprentissage des enfants en situation de handicap. Cependant, d'autres facteurs entrent en jeu. D'après les parents interviewés, le rôle de la parentalité est également significatif, car certains parents ayant un niveau d'éducation élevé ne sont pas en mesure d'apporter leur aide à leurs enfants en raison de leurs engagements professionnels et du manque de temps.

#### **4.2.4 L'importance de l'implication parentale pour la réussite scolaire des enfants**

##### **Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap**

*« Le cœur est plus important. Il y a des gens avec un niveau d'éducation élevé, mais sans compassion, qui négligeront les autres. Ils peuvent négliger leur enfant. En revanche, certaines personnes, bien que pauvres, prendront soin de leur enfant autant que possible. Cela dépend donc de leur cœur, ce n'est pas nécessairement lié à leur niveau d'éducation » (Parent R).*

Selon cette maman, même si les parents disposent d'un bon niveau d'éducation et de ressources financières suffisantes, le manque de temps consacré à s'occuper de leurs enfants a un impact négatif sur leur apprentissage. En d'autres termes, l'implication parentale joue un rôle essentiel dans l'apprentissage des enfants.

---

<sup>35</sup> Traduit par l'auteure

<sup>36</sup> Traduit par l'auteure

*« Avec les enfants ayant des besoins spéciaux, je dois être plus attentif, je leur donne plus de directives et je les soutiens davantage. Parfois, quand ils ne comprennent pas quelque chose en lisant, je dois leur donner des indices. Cela prendra plus de temps que pour les enfants normaux. Amener l'enfant ici demande du temps et des efforts, donc la famille doit également organiser ses horaires de travail, n'est-ce pas ?*

*En ce qui concerne les finances, je vais aussi faire de mon mieux pour gagner de l'argent. Au moins, quand elle grandira, j'aurai des ressources financières pour elle »*  
(Parent H).

Dans cette recherche, Parent H a mentionné qu'elle s'engage à soutenir l'apprentissage de son enfant à domicile. Comme elle l'a indiqué, elle doit être patiente et attentive pour expliquer et aider son enfant, car il rencontre des difficultés de langage et de compréhension. En effet, la méthode pédagogique employée pour un enfant en difficulté diffère de celle utilisée pour les enfants typiques. De plus, elle doit planifier son emploi du temps pour pouvoir emmener son enfant aux cours particuliers et aux activités extrascolaires. En raison de ses contraintes de travail en semaine, elle doit consacrer son temps libre le week-end pour accompagner son enfant aux cours privés. De plus, elle doit épargner de l'argent pour l'avenir de son enfant.

*« Tous les soirs, je m'occupais de l'aîné pour qu'il fasse ses devoirs, mais j'ai négligé le cadet. Donc, maintenant, le cadet est en retard, mais c'est parce que je pense qu'il est encore jeune, qu'il n'est pas encore à l'école, alors je me dis que je devrais me concentrer sur l'aîné en premier. Ensuite, j'ai commencé à lui donner des appareils électroniques, comme un téléphone ou un iPad, et je m'occupais de mes affaires, donc je lui laissais juste regarder l'écran sans trop de communication, sans lui raconter d'histoires, sans lui parler beaucoup »* (Parent K).

Dans cette recherche, Madame K a mentionné qu'elle n'a pas la possibilité de consacrer du temps à son deuxième enfant pour lui raconter des histoires, le sortir à l'extérieur ou l'aider dans ses études. Cela a un impact significatif et défavorable sur le développement de l'enfant. On constate que sa deuxième fille rencontre davantage de difficultés en termes de langage et de communication par rapport à sa fille aînée, avec qui elle a pu passer plus de temps pour l'accompagne.

*« Oui, lorsque les enfants reçoivent des instructions de leurs enseignants à l'école, je continue à les aider à la maison en suivant les consignes de l'enseignant. Je ne suis pas très*

*expérimentée, je fais simplement comme elles me disent et je m'occupe de lui de la même manière. J'avais participé à un groupe où il y avait d'organisation Caritas, des bienfaiteurs, et là-bas, ils offraient des conseils. Je n'en sais pas beaucoup plus, car je n'ai pas vraiment eu le temps de chercher des informations approfondies » (Parent R)*

Contrairement à d'autres parents, Madame R est une mère confrontée à des difficultés financières et qui reçoit de l'aide de l'organisation caritative CARITAS pour intervenir auprès de son enfant. Malgré les contraintes financières, elle trouve également du temps pour enseigner à son enfant à la maison. Cependant, les contraintes financières et le niveau d'éducation sont aussi des obstacles pour elle. Selon cette mère, elle ne dispose pas du temps ni des connaissances pour rechercher et comprendre les informations complexes en ligne concernant les problèmes de son enfant. Elle suit simplement les instructions des experts au sein de l'organisation CARITAS et le logopédiste.

- **Point de vue du professionnel**

*« Tu vois ku Bo, la mère de Bo de Binh Duong, elle continue de donner du lait à son enfant alors qu'il va bientôt avoir 4 ans. Si elle continue à faire comme ça, l'enfant sera trop passif, il est trop gâté. En d'autres termes, il est lent sur le plan cognitif, il est en retard dans d'autres domaines également. Mais en plus de cette difficulté, cette dame le chouchoute trop, sa famille est aisée et elle a un enfant unique qu'elle chérit beaucoup. Je lui apprend à tenir des ciseaux, tu sais, elle est assise là, elle tremble parce que depuis qu'il est petit, elle ne lui a jamais laissé tenir des ciseaux, elle avait peur que ce soit dangereux. Ensuite, un autre aspect psychologique chez les Vietnamiens est la psychologie de la compensation. Cela signifie que dans une famille, s'il y a un enfant qui est un peu comme ça, la famille en prend soin énormément, le prenant en pitié, lui donnant tout, quoi qu'il demande » (Logopédiste M).*

Nous pouvons constater que les rôles parentaux et leurs croyances concernant le développement des enfants ont un impact sur leur engagement envers l'apprentissage de leurs enfants. Par exemple, dans le cas mentionné par la logopédiste interviewée concernant un élève de sa classe, la surprotection des parents dans leur approche éducative ainsi que la psychologie de compensation font partie des facteurs qui ont un impact sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap. Plus précisément, la mère de cet enfant a estimé que son fils n'était pas capable d'accomplir certaines activités par crainte qu'il ne se blesse.

**Discussion**

À travers les entretiens avec les parents d'enfants en situation de handicap, nous pouvons constater que l'attention portée par les parents à l'éducation de leurs enfants joue un rôle extrêmement important, ayant un impact sur le développement et les performances scolaires des enfants. Selon les parents, même s'ils disposent d'un bon niveau d'éducation et de ressources financières suffisantes, le manque de temps consacré à s'occuper de leurs enfants a un impact négatif sur leur apprentissage. En d'autres termes, l'implication parentale joue un rôle essentiel dans l'apprentissage des enfants

Il est manifeste que le soutien parental joue un rôle essentiel dans le développement et l'apprentissage des enfants. Al-Matalka (2014) souligne que l'engagement des parents dans les activités scolaires peut avoir un impact positif sur l'apprentissage et la croissance cognitive des enfants. Selon l'étude de Greenwood et Hickman (1991), l'implication parentale améliore les aspirations éducatives des enfants, leur bien-être, leur attitude, tout en favorisant de meilleures notes et une meilleure préparation à l'école. En outre, d'après Anderson (2000), l'implication des parents réduit la probabilité que les élèves soient orientés vers l'éducation spécialisée, redoublent ou abandonnent l'école. D'autres recherches ont montré que l'implication parentale renforce la motivation des élèves et réduit les problèmes de comportement (Domina, 2005).

Dans l'ensemble, parmi tous les éléments évoqués, l'engagement des parents revêt une importance cruciale. Selon Nguyen et ses collègues (2021), « les enfants ayant des résultats scolaires élevés sont susceptibles d'être élevés dans des familles riches en ressources psychologiques, éducatives, socioéconomiques et d'implication parentale » (p.747)<sup>37</sup>. Nous pouvons constater que l'implication parentale est également fortement influencée par les facteurs culturels au Vietnam. Que les familles aient des ressources financières ou non, la plupart des parents accordent une grande importance à l'investissement et à l'attention portés à l'éducation de leurs enfants. Au Vietnam, la culture confucianiste exerce une influence significative sur la manière dont l'engagement parental influence l'apprentissage des enfants en situation de handicap.

Comme confirmé par Al-Matalka (2014), « le niveau d'éducation des parents a un impact plus important sur les stratégies d'implication parentale que l'occupation et le revenu des parents. Plus le niveau d'éducation des parents est élevé, plus l'implication parentale à la maison est élevée » (p. 146)<sup>40</sup>. Dans son étude, l'auteur confirme que les résultats de cette étude

---

<sup>37</sup> Traduit par l'auteure

<sup>40</sup> Traduit par l'auteure

s'accordent avec des recherches antérieures (Balli, et al., 1998 ; Vellymalay, 2012 ; Poston & Falbo, 1990) qui ont montré que les parents ayant un niveau d'éducation plus élevé sont plus enclins à soutenir l'apprentissage de leurs enfants et à interagir avec eux. En revanche, les parents moins éduqués ont parfois tendance à déléguer l'éducation de leurs enfants aux enseignants en raison de leur faible estime de soi et de leurs attitudes défavorables envers l'apprentissage (Al-Matalka, 2014, p. 151)<sup>41</sup>. En effet, bien que confrontés à de nombreuses difficultés économiques et éducatives, les parents aspirent à aider leurs enfants dans leur éducation, reconnaissant ainsi l'importance de l'éducation pour leurs enfants. Cet engagement parental est profondément enraciné dans la culture vietnamienne. Cependant, les obstacles économiques et le niveau d'éducation limité des parents peuvent constituer des défis majeurs pour l'éducation des enfants, en particulier pour les enfants en situation de handicap.

Comme d'autres parents, tels que Madame K, beaucoup estiment que leurs enfants sont encore jeunes et que des retards ou des difficultés de langage sont normaux à cet âge. Une étude menée par Nguyen (2018) relève que les décisions des familles concernant une intervention précoce ou tardive sont influencées par des facteurs subjectifs et l'espoir en un développement naturel futur de leur enfant. En effet, le rôle parental dans l'éducation, comme défini par Hoover-Dempsey et Sandler (1995), est essentiellement façonné par les perceptions et les croyances des parents sur le développement de l'enfant et la manière de l'élever. Ces perceptions parentales déterminent en fin de compte leur degré d'engagement dans les activités éducatives, à la maison et à l'école, en fonction des demandes des établissements scolaires et des besoins de leurs enfants. En résumé, les perceptions parentales jouent un rôle majeur dans leur niveau d'implication parentale.

Dans la façon dont de nombreux parents vietnamiens élèvent leurs enfants, beaucoup montrent leur affection en prenant en charge des tâches que les enfants pourraient accomplir par eux-mêmes. En particulier pour les enfants en situation de handicap, de nombreux parents ont tendance à les protéger et à assumer de nombreuses tâches à leur place. En conséquence, de nombreux enfants ont du mal à développer leur autonomie, à gérer leur vie personnelle et à maintenir leur hygiène personnelle. En effet, les parents estiment que leurs enfants sont encore jeunes, en particulier les enfants en situation de handicap qui rencontrent des difficultés pour s'occuper d'eux-mêmes. De surcroît, il est fréquent d'observer une tendance à la compensation psychologique chez les parents, car les enfants en situation de handicap sont souvent

---

<sup>41</sup> Traduit par l'auteure

désavantagés. En raison de leur déficience par rapport aux enfants normaux, les parents cherchent à compenser en protégeant leurs enfants et en répondant à tous leurs souhaits. Ainsi, comme illustré par l'exemple de la logopédiste, son élève âgé de trois ans n'est pas capable de se nourrir seul, d'utiliser les ciseaux, ni même d'utiliser une paille, car sa mère ne lui a pas permis de le faire par lui-même. La psychologie de compensation observée chez les parents vietnamiens découle de la souffrance qu'ils éprouvent en élevant un enfant en situation de handicap. Cependant, si les parents ne permettent pas à leurs enfants de réaliser leurs tâches de manière autonome, les enfants en retard de développement pourraient rencontrer plus de difficultés lorsqu'il s'agit de s'intégrer dans la vie sociale. Malgré la présence de nombreuses caractéristiques négatives dans l'éducation des enfants en situation de handicap, notamment une surprotection excessive de la part de nombreux parents vietnamiens, il est difficile de modifier cette situation en peu de temps. En effet, cela est solidement ancré dans la tradition culturelle et la mentalité des Vietnamiens. De plus, selon D'Antonio et Shin (2009.), « la stigmatisation et les opinions culturelles traditionnelles sur les handicaps pourraient avoir contribué à ce que les parents considèrent leurs enfants comme ayant un manque de capacité » (p. 103)<sup>42</sup>. C'est-à-dire la perception des parents concernant le handicap de leur enfant, ainsi que leur croyance en la capacité de leur enfant à surmonter ces défis, peuvent avoir une influence significative sur les décisions et les comportements des parents envers leurs enfants.

En outre, l'engagement financier tel que le paiement des frais de scolarité et l'investissement en temps en faveur de l'enfant montrent d'une forte implication parentale envers les enfants en situation de handicap au Vietnam. Selon les parents interviewés, ils travaillent pour couvrir les frais de scolarité élevés de leurs enfants. La plupart des parents souhaitent les inscrire dans des écoles privées, car ils estiment que cela leur permettra d'apprendre l'anglais et de bénéficier d'une meilleure qualité d'éducation par rapport aux écoles publiques. Nous pouvons constater que la psychologie de compensation est également l'un des facteurs qui influent sur l'implication parentale

---

<sup>42</sup> Traduit par l'auteur

### 4.3 Analyse des politiques éducatives pour les enfants en situation de handicap

#### 4.3.1 Le contexte des enfants participant à l'école inclusive

Selon Nguyen (2018), pendant l'année scolaire 2017-2018, le Vietnam comptait 8 041 842 élèves dans l'enseignement primaire. Un autre rapport du ministère de l'Éducation et de la Formation montre que 52 711 enfants en situation de handicap ont participé à l'éducation inclusive, tandis que 16 000 ont participé à l'éducation spécialisée. Jusqu'à présent, le MOET a mis en œuvre des politiques visant à soutenir à la fois les élèves en situation de handicap et les enseignants pour qu'ils aient accès à l'éducation pour les personnes en situation de handicap. Ces politiques comprennent la promotion de la formation et du perfectionnement des enseignants qualifiés pour l'éducation des enfants en situation de handicap, l'amélioration des installations d'apprentissage et l'équipement des écoles avec des aides pédagogiques spécialisées pour améliorer la qualité de l'éducation pour les enfants en situation de handicap.

En effet, de nombreuses études et théories soulignent les avantages de l'éducation inclusive pour les enfants en situation de handicap. Par exemple, selon Le (2013), l'éducation inclusive garantit un accès équitable à l'éducation, permettant aux enfants handicapés d'acquérir les compétences et les connaissances nécessaires pour réussir dans la société. Elle favorise également l'autonomie et l'engagement actif de ces enfants dans la société, tout en encourageant une attitude positive envers la diversité, ce qui est essentiel pour construire une société inclusive. Cependant, pour que l'éducation inclusive fonctionne, « les écoles doivent être attentives aux besoins spécifiques de chaque enfant en situation de handicap » (Abosi & Koay, 2008, p. 3)<sup>43</sup>. En outre, selon Lei et Myers (2011, cités par Wapling, 2016), les systèmes d'éducation inclusive sont considérés comme « une manière efficace d'accueillir les enfants en situation de handicap, car le système alternatif de l'éducation spécialisée est plus coûteux et moins durable » (p. 1172).

Évidemment, le gouvernement vietnamien a mis en place une politique éducative inclusive en faveur des personnes handicapées, conformément aux normes internationales. Cela se reflète dans l'établissement de règlements et de décrets visant à soutenir les personnes en situation de handicap, notamment dans les domaines de la santé, de l'éducation et des finances. Selon Nguyen (2018), le système éducatif vietnamien s'oriente vers le développement des écoles inclusives pour les enfants en situation de handicap, ce qui correspond à une

---

<sup>43</sup> Traduit par l'auteur

tendance mondiale offrant de nombreux avantages. Cependant, des défis subsistent pour les politiques éducatives vietnamiennes, notamment en ce qui concerne la réponse aux besoins spécifiques des enfants en situation de handicap dans le système éducatif inclusif.

#### **4.3.2 L'inclusion sociale encore récente et le manque de clarté de la loi concernant l'école inclusive.**

##### **- Point de vue du professionnel**

*« Et en ce qui concerne les politiques, actuellement, elles ne sont pas encore claires et définies. Avant, l'autisme n'était pas classé comme un handicap. Ce n'est qu'en 2019 qu'il a été officiellement reconnu comme un type de handicap, ce qui a ouvert la voie à un soutien spécifique pour les enfants atteints » (Éducatrice N).*

Cette éducatrice a souligné que les écoles sont confrontées à de nombreux défis en raison du manque de clarté de la politique éducative. Par exemple, la politique en faveur des enfants autistes n'a été reconnue et diffusée que récemment. Il y a un manque de clarté et de cohérence entre la politique éducative et la réalité, en raison d'un manque de compréhension pratique de la part des décideurs politiques.

#### **Discussion**

En réalité, le gouvernement vietnamien a des politiques de soutien pour les enfants en situation de handicap ainsi que pour l'éducation inclusive. Selon Sharma et ses collègues (2013), « le Vietnam a signalé une approche éducative inclusive assez bien établie à l'échelle nationale, l'inclusion étant consignée dans la loi et avec un plan d'action en matière d'éducation inclusive bien développé dirigé par le ministère vietnamien de l'Éducation et de la Formation » (p. 8)<sup>45</sup>. Cependant, la diffusion et la mise en œuvre cohérente de ces politiques ne sont pas encore claires :

Selon UNPRPD (2022), le manque de connaissances et de sensibilisation des décideurs politiques en matière de handicap constitue un obstacle majeur à la formulation de réglementations appropriées pour les services inclusifs. Leur manque de compétence en matière d'accessibilité, de discrimination et de qualité des services disponibles pour les personnes handicapées les empêche de consulter directement les organisations de personnes handicapées lors de l'élaboration des politiques, comme le souligne la recherche de l'UNPRPD

---

<sup>45</sup> Traduit par l'auteur

(2022). Selon Nguyễn et Nguyễn (2013), l'une des principales raisons de la mauvaise mise en œuvre des politiques en matière de handicap réside dans le fait que de nombreuses politiques sont élaborées sans preuves suffisantes ni références justifiant leur création. De plus, pour ces auteurs, il y a un manque de surveillance et d'évaluation fréquentes de l'efficacité de ces politiques. D'autres défis comprennent la capacité du système de services de soutien aux personnes handicapées et une coordination limitée entre les différents secteurs. Ainsi, les problèmes politiques dans le secteur de l'éducation expliquent les divergences entre les politiques éducatives et leur mise en œuvre au Vietnam.

### **4.3.3 Le déficit de professionnels et les obstacles auxquels les enseignants sont confrontés dans le domaine de l'éducation spécialisée**

#### **- Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap**

*« Quant à la prise de conscience de chaque enseignant, ils sont tous conscients que mon enfant a un développement particulier, mais ils ne peuvent pas l'organiser différemment. Ils doivent simplement suivre le système, ils ne peuvent pas organiser pour aider mon enfant de manière spéciale par rapport aux autres » (Parent P).*

Selon cette maman, le programme éducatif est établi et imposé par l'État, obligeant les enseignants à le suivre strictement sans flexibilité.

#### **- Point de vue du professionnel**

*« Dans les écoles spécialisées publiques au Vietnam, l'enseignant est souvent en sous-effectif et surchargé de travail, ce qui rend difficile de bien gérer tous les aspects pédagogiques, y compris les approches adaptées aux enfants ayant des besoins spéciaux. Une classe est généralement supervisée par deux enseignants et une assistante maternelle qui prend en charge 12 élèves, parfois 8 à 12 élèves. Lors d'une visite, j'ai constaté qu'ils se souciaient bien du bien-être émotionnel des enfants, mais ils étaient débordés par leur charge de travail, ce qui affectait leur capacité à bien s'occuper d'autres aspects des enfants » (Logopédiste M).*

Selon la logopédiste interviewée, un enseignant dans les écoles spécialisées doit prendre en charge trois élèves. Cependant, dans certains cas, un enseignant doit s'occuper de quatre à huit élèves, car ils n'ont pas pu être répartis dans des classes appropriées. Le nombre élevé d'élèves ayant des besoins spécifiques dans une seule classe constitue une charge considérable pour un enseignant.

*« Oui, travailler dans une école spécialisée pour les enfants handicapés ne permet pas de bien gagner. Le salaire dans ce domaine peut être similaire à celui des écoles publiques, mais la reconnaissance n'est pas la même qu'un enseignant de l'école publique. Le système de primes est parfois plus élevé que celui de l'enseignement public, mais l'honneur n'est pas le même. Au Vietnam, il y a beaucoup de questions liées à la psychologie sociale » (Directrice Y).*

Ensuite, le salaire des enseignants spécialisés n'est pas élevé. Selon la directrice de l'école spécialisée, la rémunération des enseignants dans cette école est équivalente à celle des enseignants dans les écoles publiques. Bien que les enseignants des écoles spécialisées bénéficient d'avantages le régime d'incitation de l'État plus élevé que les enseignants des écoles publiques, la charge de travail et les exigences professionnelles sont très élevées. De plus, dans une société avec des hiérarchies comme au Vietnam, la position des enseignants spécialisés n'est pas aussi respectée et valorisée que celle des enseignants des écoles publiques.

*« Il y a des limitations dans le développement de l'éducation. Le principal problème est le manque de ressources. Maintenant, l'État a fermé certains programmes de formation pour les collèges et les écoles d'éducation spéciale en raison du manque de ressources. Cependant, pour les universités normales, j'ai remarqué que cette année, il y a eu une promotion de diplômés, environ 31 étudiants dans cette promotion. Cependant, à la fin des études, seulement une dizaine d'entre eux ont réussi à décrocher leur diplôme, tandis que d'autres ont échoué à certains cours et n'ont pas encore obtenu leur diplôme » (Éducatrice Q).*

Selon l'enseignante spécialisée Q, le programme de formation en enseignement spécialisé est assez exigeant, ce qui fait que peu d'étudiants réussissent les examens et deviennent enseignants spécialisés chaque année. Par conséquent, au Vietnam, il y a un manque de professionnels dans le domaine de l'éducation spécialisée.

*« Par exemple, les organisations gouvernementales fournissent des instruments de musique pour l'école, mais il n'y a pas de professeurs pour les enseigner, donc ils sont laissés de côté. Même certaines écoles ont des piscines, mais les enfants ne peuvent pas nager, car il n'y a personne pour les surveiller, nettoyer et s'occuper de tout. Leur gestion n'est pas encore bien organisée » (Logopédiste M).*

Selon la logopédiste M, l'un des problèmes majeurs est que de nombreuses écoles disposent d'infrastructures telles que des piscines ou des équipements spéciaux, mais elles manquent des enseignants, notamment d'enseignant de natation ou de musique.

*« Et avec le nombre d'élèves qu'ils doivent gérer, parfois 40, 50 élèves par enseignant dans l'école inclusive, le temps pour s'occuper de ces enfants est limité. Et même si vous trouvez le temps, cela ne peut pas être trop, car le salaire des enseignants n'est pas élevé. C'est pourquoi cette pression fait que vous ne pouvez pas vous occuper de l'enfant correctement. Pour une école spécialisée que j'ai ouverte, la norme était qu'un enseignant s'occupe de trois élèves, c'était déjà difficile. Mais maintenant, dans une classe normale avec 30 élèves, ajoutez-y un enfant comme celui-ci et la situation empire. Il ne reste pas assis, il se lève, va perturber les autres, déchire les cahiers des autres, il court partout, comment peut-il apprendre dans de telles conditions » (Directrice Y).*

Selon la directrice d'une école spécialisée, en comparant l'école inclusive publique à l'école spécialisée, on constate que les enseignants spécialisés sont confrontés à des difficultés lorsqu'ils s'occupent de quelques élèves par classe, tandis que les enseignants de l'école publique doivent gérer une classe beaucoup plus nombreuse, parfois trente à quarante élèves, y compris des enfants en situation de handicap. En conséquence, les enseignants ne peuvent pas offrir une attention optimale aux enfants ayant des besoins spécifiques. Autrement dit, les enfants ayant des besoins particuliers ne bénéficient pas d'une éducation adaptée pour répondre à leurs besoins spécifiques

## **Discussion**

D'une part, selon les interviewés dans cette étude, les enseignants font face à plusieurs obstacles dans le domaine de l'enseignement spécialisé, ce qui entraîne par conséquent une pénurie d'enseignants dans les écoles spécialisées.

Selon la directrice Y, le rôle et l'importance des enseignants spécialisés ne sont pas suffisamment reconnus et valorisés dans la société vietnamienne par rapport aux enseignants ordinaires. D'après Maroy (2022), il est important de noter que les dénis de reconnaissance ne sont pas toujours le résultat de situations objectives impliquant des inégalités ou une domination. En outre, ces dénis de reconnaissance sont profondément liés à l'identité de chaque individu, ce qui signifie qu'ils peuvent se manifester de différentes manières en fonction des parcours personnels. Ces sources d'injustice ne se limitent pas aux inégalités salariales ou aux

conditions de travail, mais s'étendent à l'exercice même de la profession. Par exemple, les enseignants peuvent ressentir un manque de reconnaissance en relation avec les politiques de gestion axées sur les résultats au sein de leur établissement éducatif, ce qui peut affecter la coordination, la mobilisation personnelle et la formation de leur identité professionnelle.

En outre, en raison de la lourde charge de travail, de la rémunération insuffisante ne permettant pas de subvenir aux besoins de la famille, et du manque de reconnaissance sociale envers la profession d'enseignant spécialisé, très peu d'étudiants choisissent de se former dans ce domaine. C'est pourquoi certaines écoles supérieures spécialisées dans l'éducation spécialisée ont dû fermer leurs programmes de formation faute d'un nombre suffisant d'étudiants inscrits. D'après UNPRPD (2022), le rapport 2018 de l'UNICEF sur les enfants handicapés au Viet Nam a révélé que « près des trois quarts des écoles manquaient d'enseignants formés pour éduquer les personnes handicapées. Pour sept enseignants du primaire et du premier cycle du secondaire, un seul enseignant (14,1 %) a jusqu'à présent reçu une formation pour éduquer les élèves handicapés » (p. 13)<sup>46</sup>.

D'autre part, le problème du système éducatif inclusif au Vietnam réside dans le nombre élevé d'élèves par classe et le manque de soutien des enseignants. Les enseignants doivent suivre le programme éducatif standard pour les enfants typiques. De plus, un grand nombre d'élèves avec un seul enseignant constitue un défi majeur pour eux. Bien que les enfants en situation de handicap fréquentent l'école, ils ne reçoivent pas le soutien éducatif ni le développement psychologique et émotionnel dont ils ont besoin. En comparant avec les autres pays, celui-ci constitue également un obstacle pour les systèmes éducatifs inclusifs. Selon Sharma et ses collègues (2013), « dans certains pays, les structures existantes et les pressions exercées sur les enseignants étaient considérées comme étant déjà responsables du stress des enseignants » (p. 10)<sup>47</sup>. Comme mis en évidence dans la revue de littérature, le système éducatif vietnamien axé sur la performance et les résultats scolaires exerce des pressions sur les enseignants des écoles inclusives. Au Vietnam, les résultats scolaires des élèves ont un impact considérable sur les performances compétitives des enseignants, car cela est lié à l'évaluation de leur qualité. Par conséquent, de nombreux enseignants ne peuvent pas consacrer beaucoup de temps à s'occuper des enfants ayant des besoins spécifiques, car ils doivent suivre le

---

<sup>46</sup> Traduit par l'auteure

<sup>47</sup> Traduit par l'auteure

programme pour assurer de bons résultats d'apprentissage en général pour les autres élèves de la classe.

#### 4.3.4 La qualité des enseignants et la formation spécialisée au Vietnam

##### - Point de vue du professionnel

*« Non, la directrice a suivi une formation en orthophonie, puis elle est revenue pour partager avec les autres. Ou bien elle a suivi des cours de perfectionnement professionnel, puis elle partage avec moi. Si quelqu'un est compétent, il vous guidera. Vous apprenez en faisant et en renforçant vos compétences, car je n'ai pas les ressources financières pour embaucher quelqu'un de plus. Mais maintenant, nous devons faire une demande, à savoir que vous devez maîtriser tous les domaines » (Directrice Y).*

Selon la directrice de l'école spécialisée, l'établissement ne peut pas se permettre d'embaucher un logopédiste en raison des coûts élevés de recrutement et de formation. Pour pallier ce problème, la directrice adjointe de l'école a elle-même suivi une formation en logopédie et est revenue à l'école pour former les autres enseignants. Cela signifie que les enseignants doivent assumer de multiples rôles, enseignant non seulement aux enfants ayant des besoins spécifiques, mais aussi dans des domaines tels que la logopédie, l'éducation physique, le conseil aux parents, etc.

*« En ce qui concerne l'éducation spécialisée au Vietnam, elle est dispensée dans les universités de pédagogie avec des spécialisations dans divers domaines de l'éducation spéciale tels que la déficience visuelle, auditive ou les enfants atteints de troubles du spectre autistique. Cependant, les programmes d'études dans ces domaines sont encore très limités. Une fois diplômés, les professionnels développent ensuite leurs compétences spécifiques. Certains ont une expertise dans les troubles du langage, mais les ressources pour ce domaine sont encore limitées. Les professionnels ayant reçu une formation formelle ont de bonnes compétences et se spécialisent généralement dans leur domaine d'étude, tandis que d'autres sont formés plus largement en psychologie, avec des domaines de spécialisation variés tels que le conseil ou la psychologie organisationnelle. En outre, les programmes de psychologie de l'éducation couvrent un large éventail de sujets allant de la psychologie humaniste à la psychologie des affaires » (Logopédiste M).*

Selon le logopédiste interviewé, les programmes de formation pour les enseignants spécialisés sont souvent trop généralistes, ce qui peut ne pas leur fournir les compétences et

connaissances nécessaires pour travailler efficacement avec des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers.

## Discussion

D'un côté, dans cette recherche, les interviewés ont mentionné les défis de l'éducation spécialisée au Vietnam, notamment le manque de qualité des enseignants et l'absence de programmes de formation appropriés.

D'autre côté, d'après la directrice de l'école spécialisée et une mère interviewée, les enseignants des écoles inclusives ne reçoivent pas une formation adéquate pour comprendre les différents types d'enfants en situation de handicap et leurs diagnostics. En conséquence, ils ne disposent pas de méthodes pédagogiques appropriées pour enseigner à ces enfants. Selon Nguyen Thi Thanh Huong (2016), cité par Dinh et ses collègues (2022), « environ 70 % des enfants handicapés en âge d'aller à l'école primaire au Vietnam ne sont pas scolarisés. La plupart des établissements scolaires, des maternelles au premier cycle du secondaire, ne sont pas équipés pour accueillir les enfants handicapés. Les enseignants ne sont pas formés pour créer un environnement inclusif et manquent des compétences nécessaires pour identifier et répondre aux besoins des enfants handicapés » (p. 243)<sup>48</sup>. De plus, Le (2013) a mis en avant le manque de formation initiale des enseignants dans le domaine de l'éducation spécialisée, en particulier en ce qui concerne l'éducation inclusive. Selon l'auteure, la plupart des personnes intéressées par l'enseignement ou le travail avec des enfants handicapés ne peuvent suivre que des programmes de formation spécialisée en éducation spécialisée, qui leur fournissent les compétences nécessaires pour répondre aux besoins des enfants handicapés. Cependant, ces programmes ne les préparent pas toujours à utiliser ces compétences de manière efficace dans un contexte d'enseignement ordinaire et inclusif (traduit par l'auteure). En effet, le manque d'expérience des enseignants en matière d'éducation inclusive est reconnu comme le principal obstacle pour les enfants handicapés dans les écoles. De même, Van Tran (2014) souligne que le manque de compétences des enseignants en ce qui concerne l'éducation des enfants en situation de handicap provient des limitations du système éducatif, où la formation des étudiants ne prend que peu en compte l'enseignement inclusif. Par exemple, dans la recherche de Tran et ses collègues (2020,), « 69,6 % des enseignants admettent leur manque d'expérience pour soutenir les enfants en situation de handicap dans des classes inclusives » (p. 269)<sup>49</sup>. De

---

<sup>48</sup> Traduit par l'auteure

<sup>49</sup> Traduit par l'auteure

surcroît, l'absence de financement rend impossible l'invitation d'experts ou la mise en place de formations pour les enseignants.

#### **4.3.5 Le manque de coopération entre spécialistes**

##### **- Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap :**

*« Même les médecins n'ont pas encore de protocole de traitement uniforme, chacun a sa propre méthode, certains recommandent une intervention en maternelle selon les heures, d'autres suggèrent de le faire dans des centres spécialisés. Ce domaine n'est pas encore très développé au Vietnam » (Parent T).*

Selon ce père, l'incohérence des résultats d'évaluation entre les différents experts crée également de la confusion pour les parents, qui ne savent pas à qui se fier. Selon les parents interviewés, chaque expert applique des méthodes d'intervention et d'éducation différentes, sans consensus.

##### **- Point de vue du professionnel**

*« Les professionnels se rencontrent rarement entre eux. Généralement, par exemple, un médecin renverra vers un autre spécialiste. Si un enfant a besoin de séances de rééducation physique, il ira suivre ces séances, généralement à l'hôpital. Si un enfant a besoin de séances de thérapie du langage, il les suivra également. Ensuite, tous les 3 ou 6 mois, je revois l'enfant pour évaluer ses progrès » (Logopédiste M).*

De même, la logopédiste interviewée a également souligné que l'évaluation des besoins des enfants en situation de handicap dans de nombreux domaines n'est pas cohérente parmi les différents experts.

#### **Discussion**

En ce qui concerne l'éducation des enfants ayant des besoins spéciaux au Vietnam, un problème crucial est le manque de collaboration et d'évaluation cohérente entre les experts pour élaborer un programme d'intervention et un plan éducatif appropriés pour ces enfants.

D'après Abosi et Koay (2008), « il est fréquent de constater que de nombreuses unités, départements ou divisions chargés de l'éducation spécialisée sont dirigés par des individus qui ne possèdent ni les qualifications, ni l'intérêt, ni l'expérience requis. Cette situation entraîne souvent un manque de confiance, des réactions défensives, de l'agressivité, ainsi que des comportements antagonistes de la part des acteurs impliqués, ce qui se traduit par un déficit de coopération, des conflits constants, et une absence de vision pour le développement de

l'éducation spécialisée » (p. 6)<sup>50</sup>. En effet, l'omission d'un diagnostic complet par des experts met en évidence des incohérences dans les procédures et les diagnostics. De plus, le manque de coordination entre les différents départements compromet la cohérence de l'évaluation diagnostique. Cette situation a un impact direct sur les enfants en difficulté et diminue la confiance des parents, provoquant ainsi de l'anxiété parmi eux.

#### **4.3.6 Le manque des matériels et le programme d'études dans les écoles inclusives non adapté pour les enfants en situation de handicap**

##### **- Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap :**

*« Le système éducatif a une influence majeure sur l'apprentissage des enfants. Par exemple, pour que mon enfant puisse suivre le rythme de ses camarades et le programme éducatif du Vietnam, je dois l'aider à s'adapter. À l'âge de 6 ans, lorsqu'elle entre en première année, elle doit être capable d'apprendre et de se concentrer pendant 30 à 45 minutes pour réussir sa première année de primaire » (Parent P).*

Comme mentionné par cette mère, les parents doivent entraîner leurs enfants à rester assis et concentrés à leur bureau pendant au moins 45 minutes, car c'est la règle dans les écoles publiques. Les élèves ne sont pas autorisés à quitter leur pupitre, à faire du bruit en classe, et doivent se concentrer exclusivement sur l'enseignement de l'enseignant. Ces règles sont particulièrement difficiles pour les enfants ayant des besoins spéciaux, en particulier ceux atteints de troubles de l'attention et de l'hyperactivité, qui ont du mal à se concentrer et à rester assis calmement.

*« Alors, il y a aussi une sœur qui a un enfant. Cette année, il est en classe de 4e et sa communication est bonne. Il pose des questions et répond bien à la conversation. Cependant, en ce qui concerne l'apprentissage, il a du mal à se souvenir. Et maintenant, il est en classe de 3e et il ne sait pas lire. Il lit, mais il ne se souvient pas de ce qu'il lit. Alors maintenant, il est complètement perdu. L'évaluation des résultats éducatifs pour les enfants en situation de handicap est plus indulgente par rapport à d'autres, car leur handicap est signalé par un certificat, ce qui facilite leur passage. Actuellement, notre système éducatif ressemble davantage à une compétition, où l'on ne laisse pas les élèves*

---

<sup>50</sup> Traduit par l'auteure

*redoubler. Si je constate que mon enfant a des difficultés, je demande qu'il redouble, sinon l'école le fera passer automatiquement » (Parent H).*

Ce parent a partagé l'histoire d'une amie dont l'enfant est en situation de handicap. Il a souligné que, bien que le programme d'études soit très dense sur le plan théorique, l'évaluation des performances scolaires des élèves en situation de handicap est très superficielle. Plus précisément, il a mentionné qu'un élève handicapé rencontre de nombreuses difficultés en lecture et en écriture, mais grâce à la reconnaissance de son handicap par l'école, cet enfant n'a pas besoin de redoubler. Néanmoins, à mesure que les élèves avancent dans leur scolarité, ils ont de plus en plus de mal à suivre le rythme de leurs pairs et rencontrent davantage de difficultés en raison de la complexité croissante des connaissances.

*« Pour les enfants atteints d'autisme, certains d'entre eux sont très sensibles aux sons, à la lumière, par exemple, leur bureau sera aménagé de manière spéciale pour limiter l'impact d'un environnement sonore trop bruyant, par exemple. Ici, il n'y a pas ces choses-là. Cela affecte l'apprentissage de l'enfant. En particulier, pour mon enfant, il est très sensible au bruit, aux sons forts, il a peur des sons forts. S'il y a des sons forts, il pleurera, il aura peur, mais la professeure continue quand même » (Parent P).*

Pour cette maman, l'environnement éducatif inclusif ne répond pas aux besoins des enfants ayant des besoins spéciaux. Selon une mère d'un enfant autiste, son enfant est sensible aux bruits forts et à la lumière, pleurant souvent en réaction à ces stimuli, mais l'environnement scolaire ne peut pas répondre à ces besoins particuliers de l'enfant.

#### **- Point de vue du professionnel**

*« Le principal problème réside dans le fait que nous suivons une approche internationale où les élèves ayant des handicaps légers sont intégrés dans l'enseignement général jusqu'à la 12e année, mais la question des résultats scolaires n'est pas prioritaire. L'évaluation des résultats scolaires est très légère, ce qui signifie que les matières principales ne sont pas évaluées du tout. L'accent est mis sur la création d'un environnement d'inclusion, c'est principalement un environnement pour jouer et s'intégrer. Cependant, le problème réside dans le fait que le développement des enfants n'est pas uniforme, ce qui signifie qu'ils ne peuvent pas jouer de la même manière. Les enfants n'ont pas encore compris les mathématiques et ils doivent passer à la littérature, qui est encore plus abstraite et difficile pour eux. Par conséquent, ils éclatent en cris et adoptent des comportements inadéquats, comme déchirer les cahiers. S'ils ne*

*comprennent pas, ils préfèrent simplement jouer. Pendant l'école primaire, il apprend juste pour apprendre, sans vraiment comprendre. Une fois en 2e cycle, il est presque certain qu'il ne pourra pas suivre les études » (Directrice Y).*

Selon la directrice d'une école spécialisée, le système éducatif vietnamien est axé sur la performance. Les écoles inclusives permettent aux élèves handicapés de fréquenter les cours sans affecter les résultats académiques des enseignants et des écoles. Cependant, en pratique, les écoles inclusives fournissent un environnement d'apprentissage où les élèves en situation de handicap ont du mal à suivre le programme, ce qui les laisse en marge. L'évaluation des résultats réels des élèves en situation de handicap est donc peu précise. Par conséquent, ce qui importe dans l'éducation, c'est la qualité de l'apprentissage des élèves en situation de handicap, plutôt que le nombre d'élèves en situation de handicap intégrés dans les écoles, comme le préconisent les tendances mondiales en développement éducatif.

*« Les ressources et le matériel fournis par l'État sont limités. Par exemple, les jouets disponibles pour les enfants sont sélectionnés à partir d'une liste de matériel prédéfinie, ce qui signifie que le choix est restreint » (Logopédiste M).*

Selon cette logopédiste, les ressources et les équipements éducatifs pour les enfants ayant des besoins spéciaux présentent de nombreuses limitations.

## **Discussion**

Dans cette recherche, certains parents ont exprimé les difficultés de leurs enfants liées à un programme d'études très exigeant dans les écoles publiques financées par l'État. Cela constitue également un inconvénient majeur dans l'éducation inclusive.

D'après la recherche de Tran et ses collègues (2020), les élèves au Vietnam sont tenus de respecter des règles strictes en classe, notamment rester assis calmement, observer le silence pendant les cours, lever la main pour parler et suivre les consignes des enseignants. Ces règles sont appliquées de manière stricte pour maintenir l'ordre dans des classes accueillant jusqu'à 55 à 60 élèves. Cependant, il est noté dans cette étude que le respect de ces règles est particulièrement difficile pour les enfants atteints de TSA. Parmi les 263 enseignants interrogés, près de 92 % ont signalé que leurs élèves atteints de TSA avaient des difficultés à comprendre et à respecter ces règles, ce qui se traduisait par des comportements inappropriés en classe, tels que la prise de parole sans autorisation, le bruit, se lever de leur siège et la désobéissance aux instructions des enseignants pour les activités d'apprentissage. Pour notre

étude, il est clairement établi que les élèves en situation de handicap rencontrent des difficultés majeures pour suivre les règles en classe.

De plus, les professionnels ont signalé le manque de matériel pédagogique nécessaire dans les écoles. Comme indiqué par Le (2013), « il n'y a pas suffisamment de jouets et de matériel pédagogique adaptés aux enfants en situation de handicap » (p. 2)<sup>51</sup>.

#### **4.3.7 L'accès des enfants aux écoles inclusives est restreint**

##### **- Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap :**

*« Dans certains endroits, ils ne prennent pas en charge, car ils savent que mon enfant est trop agité et pourrait perturber les autres enfants et affecter les autres parents, donc ils refusent de le prendre » (Parent P).*

Cette maman fait face à un problème fréquent dans les écoles publiques : le refus d'admission de leurs enfants. Cette situation se produit principalement en raison des difficultés que les enfants rencontrent pour suivre le programme scolaire, ce qui entraîne des problèmes de comportement qui nuisent à l'apprentissage des autres élèves de la même classe.

##### **Point de vue du professionnel**

*« S'ils essaient de les inscrire dans une école maternelle, ils ne seront probablement pas acceptés, car ils ont des capacités limitées et les écoles maternelles n'ont que quelques enseignants pour de nombreux enfants. Ils ne pourront pas s'occuper de chaque enfant correctement. Donc, la plupart d'entre eux ne seront pas acceptés. Les enfants restant à la maison en souffriront beaucoup » (Éducatrice N).*

Cette éducatrice a expliqué que les enfants en situation de handicap voient leurs capacités évaluées de manière restrictive, ce qui les empêche de suivre des cours dans les écoles publiques. Par conséquent, ces enfants se voient refuser l'accès aux écoles publiques et sont contraints de rester à la maison, ce qui entraîne des difficultés et des souffrances.

#### **Discussion**

En réalité, « peu d'écoles autorisent l'inscription des enfants handicapés. Les raisons peuvent inclure le manque d'infrastructures, des enseignants non préparés, l'absence de places libres ou même le souci des notes et des résultats qui conduit à une admission sélective » (Le,

---

<sup>51</sup> Traduit par l'auteur

2013, p. 13)<sup>53</sup>. Malheureusement, certaines personnes pensent que les enfants en difficulté ne réussiraient pas bien et que cela affecte la performance de toute l'école. Cette idée vient de la croyance erronée que les personnes handicapées sont des « êtres inutiles ». La loi sur l'éducation inclusive stipule que l'école doit être accessible à tous les élèves. Cependant, dans notre recherche, nous avons constaté que les enfants en situation de handicap avaient en réalité du mal à accéder aux écoles. Comme indiqué par Le (2013), à Hô Chi Minh-Ville, « malgré la loi exigeant que chaque école publique accepte les enfants en situation de handicap dans son district, de nombreuses écoles refusent ces enfants avec des excuses telles que l'école fonctionne déjà à pleine capacité » (p. 13)<sup>54</sup>. Cela met en évidence un écart entre les défis concrets de l'éducation inclusive pour ces enfants et les idéaux théoriques qui la sous-tendent.

#### 4.3.8 Les autres défis rencontrés par les enfants en situation de handicap

##### **Point de vue des familles ayant des enfants en situation de handicap :**

*« Les difficultés, je vois que mon enfant ne se développe pas normalement en termes de communication avec ses amis, car il ne parle pas beaucoup avec eux. À l'école, il n'aura pas d'amis, et cela me préoccupe. Il se replie sur lui-même et ne parle qu'avec ses parents à la maison. Donc, il est isolé et ne peut pas avoir de relations amicales. Donc, il ne peut pas communiquer avec les autres et ne peut pas avoir de jeu » (Parent K).*

La mère dans cette interview a évoqué les difficultés de son enfant à l'école. L'enfant a du mal à communiquer avec ses camarades. Par conséquent, il n'a pas d'amis à l'école et ne peut que communiquer avec ses parents à la maison.

*« Lorsque mon enfant va à la crèche, il rencontre des difficultés, surtout au début. Il a du mal à exprimer ses idées, il ne sait pas comment inviter les autres à jouer et il finit par perturber ses camarades pour attirer l'attention de ses amis et de l'enseignant. Par conséquent, il se fait souvent réprimander et punir » (Parent P).*

Ce parent a raconté que son enfant rencontre de nombreuses difficultés à l'école. En raison de problèmes de communication et de langage, l'enfant ne sait pas comment interagir avec ses camarades. Par conséquent, il adopte des comportements inappropriés pour attirer l'attention et exprimer le désir de jouer avec les autres. Cependant, ces comportements

---

<sup>53</sup> Traduit par l'auteure

<sup>54</sup> Traduit par l'auteure

inappropriés sont perçus comme perturbateurs et affectent les autres. En conséquence, l'enfant devient de plus en plus isolé et est puni par les enseignants.

## Discussion

Dans l'interview, de nombreux parents d'élèves ont exprimé les difficultés rencontrées par leurs enfants à l'école. Non seulement ces enfants ont du mal avec le programme scolaire, mais ils éprouvent également des difficultés relationnelles avec leurs camarades de classe. Les élèves en situation de handicap se sentent isolés et ont du mal à s'intégrer en raison de leurs différences et de la discrimination perçue de la part de leurs pairs. Plus précisément, ils rencontrent des difficultés dans la communication, le langage, la maîtrise de leur comportement et l'expression de leurs émotions. En l'absence de résolution de ces problèmes et de réponse à leurs besoins, ces élèves ont tendance à perturber les autres et à devenir encore plus isolés.

Selon Van Tran (2014), « dans les pauses entre les cours, les enfants en situation de handicap restent dans la classe tandis que les autres enfants ordinaires sortent jouer ». L'auteur de cette étude a également noté que « des enfants en situation de handicap ont vécu des expériences négatives en raison des attitudes défavorables de leurs pairs et des enseignants envers leur statut social et leurs capacités d'apprentissage. Cette expérience s'est aussi vécue en interaction avec les enseignants » (p. 8)<sup>55</sup>. De plus, une autre difficulté est que la connexion entre l'école et la famille est faible en raison du faible niveau de sensibilisation et des conditions économiques des parents. Plus précisément, un petit nombre de parents ne veulent pas que leurs enfants apprennent avec des élèves handicapés (Tran, *et al.*, 2020, p. 269)<sup>56</sup>. Évidemment, les difficultés auxquelles sont confrontés les enfants en situation de handicap, ainsi que leur exclusion en classe, sont une source de stress pour les parents.

---

<sup>55</sup> Traduit par l'auteur

<sup>56</sup> Traduit par l'auteur

## **5 CINQUIÈME PARTIE : CONCLUSION**

### **5.1 Résumé des principaux facteurs et enjeux affectant l'éducation des enfants en situation de handicap**

Premièrement, l'analyse de l'impact des facteurs sociohistoriques et culturels sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap révèle des différences de perception entre les parents et les experts. Tous les experts estiment que les facteurs culturels des différentes régions influencent l'apprentissage des enfants, tandis que certains parents estiment que ces facteurs n'ont pas beaucoup d'influence sur l'apprentissage de leur enfant. Du point de vue de l'histoire culturelle, il existe des différences entre les cultures du nord, du sud et du centre du Vietnam. Le Vietnam a été influencé principalement par la culture chinoise dans le nord du pays et par la culture européenne dans le sud. La culture familiale a une grande influence sur l'éducation des enfants. Selon la culture vietnamienne, influencée par le confucianisme, les enfants doivent obéir à leurs parents, les femmes doivent obéir à leurs maris, et les belles-filles doivent obéir à leurs beaux-parents. Les conflits dans l'éducation des enfants entre les parents et les grands-parents sont fréquents dans les familles multigénérationnelles. La culture et les croyances de la société ont également une grande influence sur l'apprentissage des enfants en difficulté. Dans la croyance influencée par la religion bouddhiste, les enfants en situation de handicap sont considérés comme le résultat des péchés commis par les parents, ce qui crée une honte psychologique au sein de la famille. Beaucoup de parents évitent les préjugés, la critique ou le regard désapprobateur de la communauté en cachant le handicap de leur enfant. Certains enfants ne sont pas envoyés à l'école, et les parents évitent les consultations médicales pour éviter de découvrir un diagnostic. De plus, de nombreuses familles ont encore des croyances superstitieuses et pensent que les enfants en situation de handicap sont causés par de mauvais esprits ou des actions maléfiques, et elles ont recours à des méthodes de guérison surnaturelles plutôt que scientifiques. Cela peut avoir des conséquences néfastes sur la santé et le développement de l'enfant.

Deuxièmement, tous les parents et experts interrogés sont d'accord pour dire que le facteur économique a le plus grand impact sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap. Tout d'abord, les coûts associés aux enfants en situation de handicap sont très élevés, englobant les frais d'éducation, les soins de santé, les activités éducatives de soutien, les frais de déplacement et l'alimentation. Ensuite, les opportunités d'apprentissage pour les enfants en situation de handicap sont très limitées au Vietnam, car certains services ou écoles spécialisées

sont peu présents dans les provinces éloignées et les zones rurales. Les familles doivent emmener les enfants pour des consultations et des interventions dans les grandes villes, ce qui engendre des coûts élevés. Les familles moins aisées sont parfois contraintes de garder leurs enfants à la maison en raison du manque de ressources économiques suffisantes. De plus, les écoles publiques spécialisées pour les enfants en situation de handicap sont peu nombreuses et les critères d'admission sont stricts. À Hô Chi Minh-Ville, il existe de nombreuses écoles privées et services de soutien, mais les écoles publiques spécialisées sont rares. Bien que les frais de scolarité dans les écoles publiques soient bas, les critères d'admission sont rigoureux : seuls les élèves résidant dans la ville de Hô Chi Minh peuvent être acceptés. Les élèves en provenance d'autres provinces ne sont pas autorisés à s'inscrire. Les écoles privées sont plus nombreuses, mais les frais de scolarité sont élevés, ce qui empêche de nombreuses familles d'envoyer leurs enfants. Beaucoup de parents et d'enseignants ouvrent leurs propres écoles pour les enfants en situation de handicap. De plus, seules les familles relativement aisées peuvent se permettre d'acheter le matériel éducatif spécifique et de créer un environnement d'apprentissage adapté aux besoins particuliers de l'enfant. En outre, le dépistage et l'intervention précoces ont un impact considérable sur le développement des enfants en situation de handicap. Les familles aisées ont les moyens d'emmener leurs enfants consulter précocement, tandis que les familles défavorisées ont des difficultés à accéder à des soins et à des interventions en temps voulu. De nombreux enfants doivent interrompre leurs études à plusieurs reprises en raison des difficultés économiques rencontrées par leurs parents, ce qui affecte leur progression et leurs résultats scolaires. La capacité d'apprentissage et les résultats scolaires des enfants en situation de handicap sont également affectés. De plus, bien que les familles et les enfants en situation de handicap reçoivent une aide financière mensuelle du gouvernement, le montant est très modeste et ne suffit pas à couvrir les frais de scolarité ou les dépenses de déplacement. En ce qui concerne les soins de santé, les enfants en situation de handicap bénéficient de l'assurance maladie gratuite, mais avec cette assurance, ils ne peuvent pas bénéficier de consultations préventives pour détecter les diagnostics. Pour accéder à ces services, les familles doivent les payer à des coûts élevés.

Dans cette étude, la plupart des experts estiment que le niveau d'éducation et la profession des parents ont un impact considérable sur l'éducation des enfants en situation de handicap. Il existe une corrélation étroite entre la profession des parents et leur situation financière. En général, les parents ayant un niveau d'éducation élevé ont des emplois stables et des revenus plus élevés. La plupart des parents qui ont recours à des interventions en

orthophonie viennent de familles aisées, où les parents sont enseignants, avocats, médecins ou entrepreneurs, etc. Ces parents ont un niveau d'éducation élevé, ce qui leur permet d'identifier et de comprendre les diagnostics du handicap de leur enfant. Ils recherchent activement des informations auprès de diverses sources et ont un réseau de contacts dans le domaine de l'éducation spécialisée pour aider leur enfant. De plus, les parents qui sont enseignants ont une compréhension plus approfondie de la manière d'éduquer leur enfant à la maison et de gérer les problèmes liés au handicap. En revanche, les parents ayant un niveau d'éducation plus faible ont du mal à comprendre les signes complexes ou les problèmes de leur enfant en situation de handicap. Ils rencontrent des difficultés à communiquer avec les enseignants et à aider leur enfant à la maison.

En outre, pour les enfants en situation de handicap, l'implication parentale joue un rôle crucial dans leur développement et leur apprentissage. Les parents portent une grande attention aux diagnostics et recherchent de l'aide pour intervenir de manière efficace auprès de leur enfant. Ils consacrent du temps à accompagner leurs enfants à l'école et à les aider à la maison. Il est évident que les rôles parentaux et les croyances des parents concernant le développement des enfants ont un impact sur leur engagement envers l'apprentissage de leurs enfants. La surprotection parentale dans leur approche éducative ainsi que la psychologie de la compensation sont des facteurs qui influencent l'apprentissage des enfants en situation de handicap. En effet, dans la culture vietnamienne, de nombreux parents chérissent et prennent soin de leurs enfants de manière excessive en les surprotégeant. Plus précisément, beaucoup de parents estiment que les enfants handicapés n'ont pas la capacité d'être autonomes et de se débrouiller seuls, ce qui limite leur développement et leur indépendance. Par conséquent, cette croyance entrave les possibilités de développement et d'autonomie des enfants en situation de handicap.

Troisièmement, la plupart des parents et des professionnels mentionnent des points cruciaux concernant les politiques éducatives dans les écoles spécialisées et inclusives en ce qui concerne les enfants en situation de handicap. En réalité, le système d'école inclusive actuel ne parvient pas à répondre aux besoins spécifiques des enfants en situation de handicap. Bien que les enfants soient étiquetés comme tels, ils peuvent souvent passer les niveaux d'études sans avoir à passer les mêmes évaluations que les autres enfants. Pourtant, ces enfants éprouvent des difficultés à communiquer, lire et écrire, ainsi qu'à comprendre les leçons. Autrement dit, les enfants en situation de handicap peuvent réussir leurs études sans avoir à passer les mêmes évaluations que les autres enfants, ce qui ne les prépare pas efficacement

pour leur futur parcours scolaire et professionnel. De plus, en raison de classes surchargées, les enseignants peuvent ne pas être en mesure de fournir une assistance suffisante aux élèves en difficulté. Cette situation est souvent aggravée par l'inquiétude des écoles quant à l'impact de la présence d'enfants en situation de handicap sur la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Par conséquent, certaines écoles inclusives ont refusé l'admission d'enfants en situation de handicap.

De plus, les enseignants en éducation spécialisée considèrent que leur salaire est trop bas, ce qui entraîne un manque d'enseignants qualifiés dans ce domaine. La charge de travail pour les enseignants en éducation spécialisée est souvent plus lourde que pour les enseignants dans d'autres domaines, car ils doivent s'occuper d'enfants ayant des besoins éducatifs particuliers. De plus, certaines universités et collèges ont cessé de former des enseignants en éducation spécialisée, ce qui aggrave le manque d'enseignants qualifiés dans ce domaine. Les programmes de formation pour les enseignants spécialisés sont souvent trop généralistes, ce qui peut ne pas leur fournir les compétences et les connaissances nécessaires pour travailler efficacement avec des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers. En outre, la qualification professionnelle des enseignants spécialisés peut être insuffisante dans certains cas, ce qui limite leur capacité à répondre aux besoins des élèves.

En outre, le programme d'études dans les écoles publiques est souvent très chargé et ne tient pas suffisamment compte des besoins individuels des élèves. Cela peut rendre l'apprentissage difficile pour les enfants en difficulté, car ils ne reçoivent pas le soutien et les ressources dont ils ont besoin pour réussir. De plus, les conditions d'études dans les écoles inclusives publiques ne répondent souvent pas aux besoins spécifiques des enfants en difficulté. Les salles de classe peuvent être trop bruyantes ou pas assez calmes, et elles peuvent ne pas disposer des équipements et du matériel nécessaires pour soutenir les enfants ayant des besoins spéciaux. Il peut y avoir un manque de coordination entre différents secteurs professionnels, ce qui peut empêcher les enfants en difficulté de recevoir les soins et l'aide dont ils ont besoin pour réussir à l'école. De plus, la réalité montre que de nombreux enfants en situation de handicap sont isolés dans les écoles inclusives parce qu'ils ne peuvent pas s'intégrer avec leurs pairs.

Enfin, le gouvernement manque de clarté en ce qui concerne sa politique de soutien aux enfants en situation de handicap. Les démarches administratives pour bénéficier des aides sont souvent compliquées, ce qui peut dissuader les parents de faire les démarches nécessaires. Malgré les efforts de l'État, il est difficile de soutenir tous les enfants en situation de handicap,

car les besoins sont énormes et les ressources limitées. Cependant, dans la réalité, le Vietnam a mis en place des politiques de développement de l'éducation pour les enfants en situation de handicap, en particulier les politiques éducatives visant à développer les écoles inclusives. À travers cette étude, nous constatons une grande disparité entre l'idéal des politiques éducatives et les avantages théoriques qu'elles devraient apporter, et la réalité difficile sur le terrain. En réalité, de nombreuses familles rencontrent des difficultés à accéder aux soutiens mis en place par l'État pour les enfants en situation de handicap, car elles ne reçoivent pas suffisamment d'informations et d'orientation. Cela nous amène à réfléchir à la métaphore de « l'arnaque » utilisée dans le texte « Calmer le jobard » de Goffman. En d'autres termes, la société a mis en place des processus visant à apporter du réconfort aux personnes en difficulté, notamment aux parents et aux enfants en situation de handicap. La promesse de la politique éducative est d'assurer l'égalité des chances et l'accès à l'éducation pour tous les enfants, inclus les enfants en situation de handicap à travers les écoles inclusives, mais cela semble être difficile à réaliser dans la réalité. L'objectif des écoles inclusives est de favoriser la réussite de tous les élèves, y compris les enfants en situation de handicap, ce qui représente un enjeu institutionnel.

## 5.2 Perspectives

Tout d'abord, après avoir examiné d'autres recherches portant sur le même sujet, comme indiqué dans la revue de littérature, nous avons constaté qu'il existe peu d'études sur l'influence des facteurs sociohistoriques et culturels, économiques et politiques sur l'éducation des enfants en situation de handicap, tandis qu'il existe de nombreuses études sur ce sujet concernant les enfants ordinaires. C'est pourquoi cette étude peut être utile aux lecteurs en leur fournissant un aperçu général des impacts de nombreux facteurs sur l'éducation des enfants en situation de handicap.

Ensuite, cette recherche, qui est basée sur les témoignages concrets des parents et des experts concernant les lacunes dans les politiques éducatives, peut également être bénéfique pour les décideurs politiques en leur offrant une perspective réaliste sur les défis actuels à relever et sur les opportunités de développement de l'éducation pour les personnes en situation de handicap à l'avenir.

De plus, cette recherche démontre que les facteurs culturels influent sur l'éducation des enfants en situation de handicap. Les différences au sein des cultures familiales, des cultures régionales, des comportements et des modes de pensée influencés par divers éléments de l'histoire culturelle apportent aux enseignants une compréhension plus globale de l'éducation,

non seulement pour les enfants ordinaires, mais aussi pour les enfants ayant des besoins spéciaux. De plus, cela permet aux enseignants de mieux comprendre les enfants afin d'éviter les préjugés envers leurs comportements ainsi que ceux de leurs parents liés au facteur culturel.

En ce qui concerne l'éducation spéciale en particulier, cette recherche peut être utile pour permettre aux lecteurs de comprendre les distinctions entre la culture orientale et la culture occidentale. Ces éléments peuvent avoir un impact sur la manière dont l'éducation est dispensée aux enfants.

### **5.3 Limites de la recherche**

Après avoir mené cette étude approfondie, nous avons identifié quelques points à améliorer pour les futures recherches. Tout d'abord, le temps consacré à la recherche et à la compréhension des autres études sur le même sujet avant de procéder aux entretiens aurait pu être optimisé. Les résultats issus de la compréhension théorique et des réalités ont également leurs propres limites, ce qui influe sur les questions posées aux interviewés qui n'ont pas encore été approfondies. Par exemple, la question de l'impact de la région, du genre des enfants ou du nombre d'enfants sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap n'a pas encore été abordée avec les interviewés.

Ensuite, l'une des difficultés de cette étude réside dans la diversité des sujets de recherche. Cette étude n'a pas pu accéder aux familles ayant des enfants en situation de handicap issus de groupes minoritaires ou vivant dans des régions rurales défavorisées. Cela a été difficile, car ces familles n'ont pas les moyens de permettre à leurs enfants de fréquenter l'école.

En outre, selon les critères de la culture traditionnelle vietnamienne, les enfants doivent obéir à leurs parents. Nous savons que l'éducation morale au Vietnam se concentre sur l'apprentissage du respect envers les adultes, de l'amour envers les autres et de l'adaptation à un environnement collectif. De plus, la culture confucianiste a un grand impact sur le style d'apprentissage passif des étudiants, c'est-à-dire la manière de répéter et de mémoriser. Nous souhaitons comprendre comment ces facteurs culturels et ces critères d'enseignement influencent les comportements des enfants en situation de handicap ainsi que les résultats de leur apprentissage. Cependant, l'évaluation de l'impact de ces valeurs culturelles sur les enfants en situation de handicap présente encore de nombreuses limites en raison de questions qui n'ont pas été approfondies au début de recherche. De plus, cette étude repose principalement sur les

familles et ne comporte pas d'observation directe du comportement des enfants pour évaluer leur impact de manière objective.

De plus, les disparités culturelles entre les régions influent sur l'éducation des enfants. Cependant, la comparaison entre l'impact de la culture asiatique, de la culture traditionnelle et des éléments communautaires sur l'éducation des enfants en situation de handicap, par rapport à l'éducation axée sur l'individualisme et la liberté occidentale, n'a pas été approfondie dans cette étude. Pour répondre à cette interrogation, une enquête directe sur le comportement des enfants en situation de handicap s'avère nécessaire.

De plus, dans la revue de littérature, les auteurs ont indiqué que les élèves issus de familles ayant un niveau socioéconomique et un niveau éducatif des parents plus élevés ont une plus grande confiance en eux ainsi que des croyances plus positives concernant leurs capacités. Cependant, cet impact ne peut pas être justifié dans cette recherche. De plus, la différence dans la manière d'éduquer les enfants entre les parents venant des zones rurales et urbaines, telle qu'elle est présentée dans la revue de littérature, n'est pas non plus abordée dans cette recherche.

## 6 BIBLIOGRAPHIE

- Abosi, O., & Koay, T.L. (2008). Attaining Development Goals of Children with Disabilities: Implications for Inclusive Education. *International Journal of Special Education*, 23(3),1-10. Repéré à <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ833672.pdf>
- Abbott, P., D’Ambruso, L., Duc, D. M., Duong, D. T. T., University of Aberdeen & Hanoi University of Public Health. (2019). Vietnam case study: Drivers of policy change towards providing integrated early childhood development. *Fostering policy support for family and child health and wellbeing*. <https://www.tarsc.org/publications/documents/FCH-Vietnam%20case%20study2019.pdf>
- Al-Matalka, F. (2014). The Influence of Parental Socioeconomic Status on Their Involvement at Home. *International Journal of Humanities and Social Science* 4(5), 146-154 [En ligne]. Repéré à <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1086.1393&rep=rep1&type=pdf>
- Arapi, E., Pagé, P., & Hamel, C. (2018). Quels sont les liens entre l’implication parentale, les conditions socioéconomiques de la famille et la réussite scolaire ? : une synthèse des connaissances. *McGill journal of education*, 53(1), 88-108. <https://doi.org/10.7202/1056284ar>
- Charmillot, M. & Dayer, C. (2007). Démarche compréhensive et méthode qualitative : clarifications épistémologiques. Association pour la recherche qualitative. Hors-série « Billan et perspectives de la méthodologie qualitative en sciences humaines et sociales ». Repéré à [http://www.recherchequalitative.qc.ca/documents/files/revue/hors\\_serie/hors\\_serie\\_v3/Charmillot\\_et\\_Dayer-FINAL2.pdf](http://www.recherchequalitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v3/Charmillot_et_Dayer-FINAL2.pdf)
- Dayer, C. & Charmillot, M. (2012). La démarche compréhensive comme moyen de construire une identité de la recherche dans les institutions de formation. *Revue de HEP et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin*, (14), 163-176.
- D’Antonio, E., & Shin, J. W. (2009). Families of Children with Intellectual Disabilities in Vietnam: Emerging Themes. Dans *International Review of Research in Mental Retardation* (pp. 93-123). *ScienceDirect*. [https://doi.org/10.1016/s0074-7750\(08\)38004-5](https://doi.org/10.1016/s0074-7750(08)38004-5)

- Dinh , N. T.T., Luong, T. T.T., Blackburn, C., & Puttick, M. (2022). Towards an ecological model of inclusive practice for children with special educational needs in Vietnam: Perceptions of primary school teachers. *Practice*, 4(3), 239-260. <https://doi.org/10.1080/25783858.2022.2147017>
- Doan, D. (2005). Moral education or political education in the Vietnamese educational system? *Journal of Moral Education*, 34(4), 451-463. <https://doi.org/10.1080/03057240500414733>
- Fluss, J., & Billard, C. (2009). Troubles d'apprentissage de la lecture : rôle des facteurs cognitifs, comportementaux et socio-économiques. *Développements*, 2009/1 (1), 21-33 <https://www.cairn.info/revue-developpements-2009-1-page-21.htm?contenu=article>
- Goffman, E. (1987). *Calmer le jobard : quelques aspects de l'adaptation à l'échec*. Editions de Minuits.
- Ha, V.S., Whittaker, A., Whittaker, M., & Rodger, S. (2014). Living with autism spectrum disorder in Hanoi, Vietnam. *Social Science & Medicine*, 120, 278-285. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2014.09.038>
- Hai, N. X., Hang, L. T. T., Hang, N. T. T., & Thao, D. T. (2020). Policies on Inclusive Education for Children with Disabilities in Vietnam. *American Scientific Research Journal for Engineering, Technology, and Sciences*, 72(1), 162-180. Repéré à [https://asrjetsjournal.org/index.php/American\\_Scientific\\_Journal/article/view/6163](https://asrjetsjournal.org/index.php/American_Scientific_Journal/article/view/6163)
- Hai, N. H., Villa, R. A., Van Tac, L., Thousand, J. S., & Muc, P. M. (2020). Inclusion in Vietnam: More than a Quarter Century of Implementation. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(3), 257-264. <https://doi.org/10.26822/iejee.2020358219>
- Hoang, V.M., Giang, K. B., Nguyen, T. L., Palmer, M., Nguyen, P.T., & Le, B.D. (2015). Estimating the extra cost of living with disability in Vietnam. *Global Public Health*, 10 (sup1), S70-S79. <https://doi.org/10.1080/17441692.2014.971332>
- Kalyanpur, M., Harry, B., & Skrtic, T. (2010). Equity and Advocacy Expectations of Culturally Diverse Families' Participation in Special Education. *International Journal of Inclusive Education*, 47 (2), 119-136. doi: 10.1080/713 671106
- Kim, S. W., Cho, H., & Kim, L. Y. (2019). Socioeconomic Status and Academic Outcomes in Developing Countries: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 89(6), 875-916. doi: 10.3102/0034654319877

- Koné, A. (2007). L'influence de trois facteurs familiaux sur la réussite scolaire au primaire et au secondaire d'élèves arabophones, créolophones et francophones de Montréal (Mémoire de maîtrise non publié). Université de Montréal. Repéré à <https://archipel.uqam.ca/7348/1/M9854.pdf>
- Lahire, Bernard (1996) « Risquer l'interprétation : pertinences interprétatives et surinterprétations en sciences sociales », Enquête N° 3.
- Linh, P. H. T., & Azar, A. S. (2019). A Comparative Study of the Inclusive Education Policy in Vietnam and Malaysia: Proposed Solutions for Sustainable Development Education in Vietnam. *Education Quarterly Reviews*, 2(3), 539-550. doi: 10.31014/aior.1993.02.03.86.  
<https://deliverypdf.ssrn.com/delivery.php?ID=318115065115117124007065066009022087017069064045069066075089120069073013022122123018022103030104056120001028114080086004124088117022094008013006029022098114116001112065073085001075009023001113008091081095104079103090012110119107122029005119028089066074&EXT=pdf&INDEX=TRUE>
- Le, H.M. (2013). Opening the Gates for Children with Disabilities: An Introduction to Inclusive Education in Vietnam. *Aspen Institute*. pp. 1-22. Repéré à [https://www.aspeninstitute.org/wp-content/uploads/files/content/docs/agent-orange/2013-10-20\\_Le\\_Minh\\_Hang-Inclusive\\_Education\\_for\\_CWD\\_in\\_Vietnam-EN.pdf](https://www.aspeninstitute.org/wp-content/uploads/files/content/docs/agent-orange/2013-10-20_Le_Minh_Hang-Inclusive_Education_for_CWD_in_Vietnam-EN.pdf)
- London, J. D. (2011). Education in Vietnam. *Institute of Southeast Asian Studies*. pp. 1-56. Repéré à [https://www.academia.edu/428198/Education\\_in\\_Vietnam](https://www.academia.edu/428198/Education_in_Vietnam)
- Martin, J.-Y. (2001). La trajectoire éducative du Viêt-nam depuis 1945 : logiques politiques et logiques sociales. *Autrepart Revue de sciences sociales au Sud*. 1 (17), 13-27. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-autrepart-2001-1-page-13.htm>
- Martin, J.-Y. (2001). Le différentiel éducatif Nord-Sud. Population et développement au Viet Nam. pp.352-368. Repéré à [https://horizon.documentation.ird.fr/exldoc/pleins\\_textes/pleins\\_textes\\_7/b\\_fdi\\_03\\_05/010023014.pdf](https://horizon.documentation.ird.fr/exldoc/pleins_textes/pleins_textes_7/b_fdi_03_05/010023014.pdf)
- Maroy, C., Voisin, A., Castonguay-Payant, J. & Diatta, M. (2022). Les enseignants face à la gestion axée sur les résultats au Québec : ambivalences morales et dénis de reconnaissance. *Éducation et sociétés*, 48, 81-96. <https://doi.org/10.3917/es.048.0081>

- Mazenod, A. (2021). Classes de niveau : variations internationales dans les regroupements d'élèves et la constitution de classes au collège. *Revue française de pédagogie*, 212, 93-108. <https://doi.org/10.4000/rfp.10850>
- Mont, D., & Nguyen, V. C. (2011). Disability and Poverty in Vietnam. *The World Bank Economic Review*. pp. 323-359. DOI: 10.2307/23029755
- Ngo, H., Shin, J. Y., Nhan, N. V., & Yang, L. H. (2012). Stigma and restriction on the social life of families of children with intellectual disabilities in Vietnam. *Singapore Medical Journal*, 53(7), 451-457. Repéré à [https://www.researchgate.net/profile/Jin-Shin-5/publication/229427164\\_Stigma\\_and\\_restriction\\_on\\_the\\_social\\_life\\_of\\_families\\_of\\_children\\_with\\_intellectual\\_disabilities\\_in\\_Vietnam/links/585ea88a08ae329d61f9b41f/Stigma-and-restriction-on-the-social-life-of-families-of-children-with-intellectual-disabilities-in-Vietnam.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jin-Shin-5/publication/229427164_Stigma_and_restriction_on_the_social_life_of_families_of_children_with_intellectual_disabilities_in_Vietnam/links/585ea88a08ae329d61f9b41f/Stigma-and-restriction-on-the-social-life-of-families-of-children-with-intellectual-disabilities-in-Vietnam.pdf)
- Ngo, A. T., Brolan, C. E., Fitzgerald, L., Pham, V. C., & Phan, H. D. (2013). Voices from Vietnam: experiences of children and youth with disabilities, and their families, from an Agent Orange affected rural region. *Disability & Society*, 28(7), 955-969. <https://doi.org/10.1080/09687599.2012.741516>
- Nguyen, B. (2018). The current status of the living and learning conditions and relationship to the primary students "memory development in the rural area in Mekong delta. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*.8 (1), 66-72 <https://doi.org/10.47393/jshe.v8i1.179>
- Nguyen, C. & Mont, D. (2013Ng). Does Parental Disability Matter to Child Education ? Evidence from Vietnam. *World Development*, 48, 88 107. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2013.04.00>
- Nguyen, L., Duong, N., Dinh, H., Nguyen, M., & Nguyen, T. (2021). The role of parents on their children's academic performance. *Management Science Letters*, 11(3), 747-756. doi: 10.5267/j.msl.2020.10.032
- Nguyen, Q.T.N. (2016). The Vietnamese Values System: A Blend of Oriental, Western and Socialist Values. *International Education Studies*, 9(12), 32-40. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n12p32>
- Nguyen, T. H.H., & Le, T. A. H. (2014). Le paysage culturel de Hué. *L'Information Géographique*, 78(3), 103-120. <https://doi.org/10.3917/lig.783.0103>

- Nguyen, H. T. T. (2018). Family Involvement in Early Childhood Education in Viet Nam: Different Stakeholders' Perspectives and Current Practices. *Graduate School of International Cooperation Studies Department of Regional Cooperation Policy Studies*. Thèse doctoral. Repéré à <https://da.lib.kobe-u.ac.jp/da/kernel/D1007537/D1007537.pdf>
- Nguyễn, H. T. T., Boyd, W. (2022). Early Childhood Education in Vietnam. In Symaco, L.P., Hayden, M. (eds), *International Handbook on Education in South East Asia* (pp. 1-21) Singapore: Springer International Handbooks of Education. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-16-8136-3\\_35-1](https://doi.org/10.1007/978-981-16-8136-3_35-1)
- Nguyễn, T. H. Y., & Nguyễn, T. T. H. (2013). The Policy on Education of the Disabled in Vietnam - The Gaps and Its Impact on the Persons with Disability. *VNU Journal of Education Research*, 29(2), 24-33. Repéré à <https://js.vnu.edu.vn/ER/article/view/496>
- Nguyen, P. H. (2006). Effects of social class and school conditions on educational enrollment and achievement of boys and girls in rural Viet Nam. *International Journal of Educational Research*, 45(3), 153-175. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.11.008>
- Nguyen, T. A. (2018). Inclusive Learning Environment for Students with Disabilities in Vietnam's Higher Education: An Analysis of the Existing Policies and Legal Framework. *VNU Journal Of Science: Policy And Management Studies*, 34(4), 51-64. doi:10.25073/2588-1116/vnupam.4162
- Nguyen, T.T.B., Nguyen, T, P.Q., & Huynh, V.S. (2018). The current status of the living and learning conditions and the relationship to the primary students' memory development in the rural area in Mekong Delta. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, 8(1), 66-72. <https://jshe.vn/index.php/jshe/article/view/179>
- Palmer, M. H., Groce, N., Mont, D., Nguyen, O. K., & Mitra, S. (2015). The Economic Lives of People with Disabilities in Vietnam. *PLOS ONE*, 10(7), e0133623. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0133623>
- Piérart, G. (2013). *Handicap, migration et famille : Enjeux et ressources pour l'intervention interculturelle. Nouvelle édition* (en ligne). Genève : Editions ies. Repéré à <https://books.google.ch/books?hl=fr&lr=&id=Nh5BDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA53&dq=1%27impact+de+facteur+socio+culturel,+socio%C3%A9conomique+et+culture>

[l++sur+l%27apprentissage+des+enfants+handicap%C3%A9&ots=0z1JzIpRMQ&sig=EVThA1zjOuRyLx5vvOsEeEZ\\_jM0&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://doi.org/10.3917/reli.019.25)

- Poizat, D. (2006). Vietnam : vers le renouveau inclusif? *Reliance*, 19(1), 18. <https://doi.org/10.3917/reli.019.25>
- Poizat, D. (2009). *Le handicap dans le monde*. Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.poiza.2009.01>
- Reiss, F. (2013). Socioeconomic inequalities and mental health problems in children and adolescents: A systematic review. *Social Science & Medicine*, 90, 24-31. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2013.04.026>
- Rosenthal, E., & Mental Disability Rights International. (2009). The Rights of Children with Disabilities in Viet Nam: Bringing Vietnam's Laws into Compliance with the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Prepared for UNICEF. Repéré à [https://www.researchgate.net/profile/Arlene-Kanter/publication/270272994\\_THE\\_RIGHTS\\_OF\\_CHILDREN\\_WITH\\_DISABILITIES\\_IN\\_VIET\\_NAM\\_Bringing\\_Vietnam's\\_Laws\\_into\\_compliance\\_with\\_the\\_UN\\_Convention\\_on\\_the\\_Rights\\_of\\_Persons\\_with\\_Disabilities/links/54a4094c0cf257a636071809/THE-RIGHTS-OF-CHILDREN-WITH-DISABILITIES-IN-VIET-NAM-Bringing-Vietnams-Laws-into-compliance-with-the-UN-Convention-on-the-Rights-of-Persons-with-Disabilities.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Arlene-Kanter/publication/270272994_THE_RIGHTS_OF_CHILDREN_WITH_DISABILITIES_IN_VIET_NAM_Bringing_Vietnam's_Laws_into_compliance_with_the_UN_Convention_on_the_Rights_of_Persons_with_Disabilities/links/54a4094c0cf257a636071809/THE-RIGHTS-OF-CHILDREN-WITH-DISABILITIES-IN-VIET-NAM-Bringing-Vietnams-Laws-into-compliance-with-the-UN-Convention-on-the-Rights-of-Persons-with-Disabilities.pdf)
- Sauvayre, R. (2013). *Les méthodes de l'entretien dans les sciences sociales*. Paris : Dunod. Repéré à <https://journals.openedition.org/lectures/13351>  
<http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/5128/1/sf132.pdf>
- Sharma, U., Forlin, C., Deppeler, J., & Yang, G. (2013). Reforming Teacher Education for Inclusion in Developing Countries in the Asia-Pacific Region. *Asian Journal of Inclusive Education*, 1(1), 3-16. Repéré à [https://scholar.google.ch/scholar?q=Reforming+Teacher+Education+for+Inclusion+in+Developing+Countries+in+the+Asia-Pacific+Region&hl=fr&as\\_sdt=0&as\\_vis=1&oi=scholar](https://scholar.google.ch/scholar?q=Reforming+Teacher+Education+for+Inclusion+in+Developing+Countries+in+the+Asia-Pacific+Region&hl=fr&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar)
- Tang, T. T., & Tran, D.H.T. (2023). Parental influence on high school students' mathematics performance in Vietnam. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 19(4), em2249. doi: 10.29333/ejmste/13068
- Tran, C. V., Pham, M. M., Mai, P. T., Le, T. T., & Nguyen, D. T. (2020). Inclusive Education for Students with Autism Spectrum Disorder in Elementary Schools in

Vietnam: The Current Situation and Solutions. *International Electronic Journal of Elementary Education* 12(3), 265-273. doi: 10.26822/iejee.2020358220.

- Tran, N. M. T., Dinh T. N. H., Thuy, D.V.T. & Le, N. N. (2021) Effects of western and chinese culture and ideology on vietnam society. *Elementary Education Online*, 20 (4), 1438-1441. doi:10.17051/ilkonline.2021.04.163
- Tran, N. M. T., Thuy, T. D. V., Nguyen, T. T., & Dinh, T. N. H. (2021). Confucianism Theories and Its Influence on Vietnam Society. *Ilkogretim Online - Elementary Education Online*, 20(4),1434-1437. doi: 10.17051/ilkonline.2021.04.162
- Trani, J., Bakhshi, P., Lopez, D., Gall, F., & Brown, D. S. (2017). La situation socioéconomique des personnes en situation de handicap au Maroc et en Tunisie : inégalités, coût et stigmatisation. *Alter*, 11(4), 215-233. <https://doi.org/10.1016/j.alter.2016.09.005>
- Thuy, D.V.T., Tran, N.M.T, Dinh T.N.H, & Nguyen,T. T. (2021). Effects of Western Culture and Ho Chi Minh Ideology on Vietnam Education. *Elementary Education Online*, 20(4), 612-616. doi: 10.17051/ilkonline.2021.04.67
- UNESCO. (2020). *La culture de l'évaluation. Impacts socioculturels sur l'apprentissage en Asie et dans le Pacifique*. Repéré à <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374240>
- UNPRPD.(2022). United Nations Viet Nam. *Situational analysis of the rights of persons with disabilities in Viet Nam*. Repéré à [https://unprpd.org/sites/default/files/library/2022-11/Situation\\_Analysis\\_CountryBrief\\_Vietnam\\_0.pdf](https://unprpd.org/sites/default/files/library/2022-11/Situation_Analysis_CountryBrief_Vietnam_0.pdf)
- UNHCR. (2001). Action pour les droits de l'enfant : Questions spécifiques – Handicap. Repéré à <https://www.unhcr.org/fr/4b151b7be.pdf>
- Vadivel, B., Alam, S., Nikpoo, I., & Ajanil, B. (2023). The Impact of Low Socioeconomic Background on a Child's Educational Achievements. *Education Research International*. (2023) pp.1-11. doi: 10.1155/2023/6565088
- Van Tran, K. (2014). Exploring the experience of children with disabilities at school settings in Vietnam context. *SpringerPlus*. 103 (2014), 1-11. <https://doi.org/10.1186/2193-1801-3-103>
- Vuong, Q., Hang, P. T., Tran, T. T., Vuong, Q., Nam, N. H., Pham, Q. B., Vuong, Q., & Ho, M. (2020). STEM Education and Outcomes in Vietnam: Views From the Social Gap and Gender Issues. *Social Science Research Network*.

<https://doi.org/10.2139/ssrn.3543346>

- Wapling, L. (2016), Inclusive Education and Children with Disabilities: Quality Education for All in Low and Middle income Countries. *CBM*. Repéré à [https://www.cbm.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Quality\\_Education\\_for\\_All\\_LMIC\\_Evidence\\_Review\\_CBM\\_2016\\_Full\\_Report.pdf](https://www.cbm.org/fileadmin/user_upload/Publications/Quality_Education_for_All_LMIC_Evidence_Review_CBM_2016_Full_Report.pdf)

## 7 ANNEXES

### 7.1 Annexe 1 : Les questions utilisées dans la recherche

Questions pour les familles	Questions pour les professionnels
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Est-ce que l'origine culturelle de tes parents a un impact sur ta perception de l'éducation de tes enfants et comment ?</li> <li>2. Est-ce que ton origine culturelle et ton niveau d'éducation impactent sur l'apprentissage de tes enfants et comment ?</li> <li>3. Est-ce que ton contexte économique a un impact sur l'apprentissage des enfants en situation handicapée et comment ?</li> <li>4. Est-ce que tu aides tes enfants à étudier à la maison et comment ?</li> <li>5. En comparant avec les enfants ordinaires, est-ce que tu éduques tes enfants en situation de handicap de manière différente ? Comment ?</li> <li>6. Quelles sont tes difficultés en tant que parents ayant des enfants en situation de handicap ?</li> <li>7. Quels sont les impacts sur le système éducatif réel sur le développement de l'apprentissage de tes enfants ?</li> <li>8. Est-ce que tu as reçu des aides pour élever tes enfants ? et quelles sont les aides que tu as reçues ?</li> <li>9. Est-ce que tu connais les droits que les personnes en situation de handicap peuvent bénéficier au Vietnam ?</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Est-ce que tu penses que l'origine culturelle des parents a un impact sur l'apprentissage des enfants ? Y a-t-il des différences dans l'éducation des parents venant du sud et du nord, par exemple ?</li> <li>2. As-tu rencontré des difficultés liées aux facteurs de diversité culturelle venant des familles des enfants en situation de handicap ? Peux-tu donner des exemples ?</li> <li>3. Est-ce que tu penses que le niveau d'études des parents a un impact sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap ? Comment ?</li> <li>4. Est-ce que tu penses que le facteur socioéconomique des parents a un impact sur l'apprentissage des enfants en situation de handicap ? Comment ? Est-ce que tu peux donner un exemple ?</li> <li>5. Quelles sont les difficultés des parents des enfants en situation de handicap dans le contexte socioéducatif vietnamien ?</li> <li>6. Est-ce que les familles des enfants en situation de handicap ont reçu des aides de l'état et comment ?</li> <li>7. Selon vous, quels sont les points insuffisants de l'état concernant le développement de l'éducation spécialisée au Vietnam ?</li> <li>8. Est-ce que le système de scolarisation des enfants en situation de handicap a évolué avec le temps et comment ?</li> <li>9. Est-ce que la famille connaît les difficultés de leur enfant et elle sait comment trouver les stratégies pour aider leur enfants dans l'apprentissage ?</li> <li>10. Pour développer l'apprentissage des enfants handicapés au Vietnam, quelles sont les stratégies et les interventions mises en œuvre par l'état pour l'avenir ?</li> <li>11. Quelles sont les interventions mises en place pour la scolarisation des enfants en situation de handicap au Vietnam actuel ?</li> </ol>

## 7.2 Annexe 2 :

### Législation vietnamienne concernant l'éducation inclusive

Décision n° 23 (22 juin 2006) : Le ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle (MOET) émet des réglementations sur les responsabilités des enseignants et des administrateurs ainsi que des établissements d'éducation préscolaire, primaire et secondaire en matière d'éducation inclusive pour les enfants en situation de handicap.

Loi vietnamienne sur les personnes en situation de handicap, chapitre IV. Éducation, articles 27 à 31 (2010) : Législation nationale exigeant l'affectation de personnel pour le soutien éducatif des enfants en situation de handicap dans les écoles vietnamiennes ; création de centres de soutien provincial pour l'éducation inclusive ; développement de centres de ressources fournissant une assistance technique et une formation aux écoles ; responsabilités des enseignants, administrateurs et établissements d'enseignement ; et mise à disposition de matériel éducatif nécessaire aux étudiants en situation de handicap (par exemple, des matériaux en braille pour les étudiants aveugles). L'éducation inclusive est soulignée comme étant le principal mode d'éducation pour les enfants et les jeunes en situation de handicap.

Décret n° 28, article 7, point 2 (10 avril 2012) : Les enseignants qui enseignent dans des classes inclusives avec des étudiants en situation de handicap reçoivent une rémunération supplémentaire de 20 %.

Circulaire n° 58 (28 décembre 2012) : Le MOET et le ministère du Travail, des Invalides et des Affaires sociales (MOLISA) fixent les procédures d'établissement, de fonctionnement et d'organisation des centres d'éducation inclusive fournissant un soutien technique aux écoles.

Circulaire n° 42 (31 décembre 2013) : Le MOET, le MOLISA et le ministère des Finances (MIF) énoncent des politiques concernant les droits éducatifs des personnes en situation de handicap, y compris l'adaptation des programmes et des activités ; les études universitaires ; et le soutien financier pour les fournitures scolaires, l'équipement et les bourses afin de permettre leur participation à l'éducation.

Circulaire n° 19 (22 juin 2016) : Le MOET et le ministère des Affaires intérieures (MOHA) établissent un nouveau code d'emploi pour la formation du personnel (par exemple, les enseignants) qui soutient l'éducation des personnes en situation de handicap dans les établissements d'enseignement.

Circulaire n° 16 (12 juillet 2017) : Le MOET émet des lignes directrices sur les emplois et les effectifs des éducateurs travaillant dans les établissements d'enseignement général public, ce qui inclut le personnel de soutien à l'éducation des personnes en situation de handicap dans les établissements d'enseignement.

Circulaire n° 3 (29 janvier 2018) : Le MOET émet des réglementations concernant l'éducation inclusive pour les personnes en situation de handicap, spécifiant les responsabilités des enseignants et des administrateurs en matière de confidentialité des informations concernant les enfants en situation de handicap ainsi que leurs responsabilités et droits dans la mise en œuvre de la réforme éducative axée sur les compétences. Cette circulaire décrit également l'établissement de ressources et de matériel spécialisé, des listes de contrôle d'évaluation pour déterminer les capacités des élèves, ainsi que le personnel de soutien technique en conseil pour permettre aux éducateurs de soutenir les étudiants en situation de handicap dans leurs écoles et salles de classe.

Décision 338 (30 janvier 2018) : Le MOET émet le plan d'éducation complet pour les personnes en situation de handicap pour la période 2018-2020 afin de faire progresser la mise en œuvre de l'éducation inclusive à l'échelle nationale.

Décision 2913 (10 août 2018) : Le MOET émet 5 programmes d'études détaillés et des directives accompagnantes pour les modules d'éducation inclusive destinés à la formation des enseignants de la petite enfance, du primaire et du secondaire dans les collèges et universités vietnamiens.

Décision 1438 (29 octobre 2018) : Le ministère du gouvernement fixe des objectifs pour les périodes 2018-2020 et 2021-2025 afin de faire progresser la protection, les soins et l'éducation des enfants en situation de handicap dans les communautés provinciales à l'échelle nationale.

Loi vietnamienne sur l'éducation, article 15. Éducation inclusive (2019) : Pour la première fois, la loi nationale sur l'éducation identifie l'éducation inclusive comme un mode d'éducation et déclare que l'État adoptera des politiques pour soutenir la mise en œuvre de l'éducation inclusive (Hai et al., 2020, p.178) :

En 2019, le Vietnam a promulgué une loi nationale sur l'éducation qui identifie l'éducation inclusive comme un mode d'éducation et stipule que l'État adoptera des politiques pour soutenir la mise en œuvre de l'éducation inclusive. Toutefois, dans la pratique, l'éducation inclusive est souvent considérée au Vietnam comme une forme d'éducation pour les enfants ayant des besoins spéciaux avec ceux sans handicap, dans une école de la communauté où ils vivent (Hai, N.X.et al., 2020, p.173)

### 7.3 Annexe 3 :

#### La protection des personnes en situation de handicap dans la législation vietnamienne

La Loi nationale sur le handicap 51/2010/QH12 comprend un chapitre réglementant l'éducation des personnes en situation de handicap. Le décret 49/2010/ND-CP réglemente l'exemption et la réduction des frais de scolarité pour les étudiants en situation de handicap, la décision 23/2006/QĐ-BGD & ĐT réglemente l'éducation inclusive pour les personnes en situation de handicap, et la correspondance n° 9890/BGD ĐT-GDTH guide les contenus et approches pour l'éducation des étudiants en situation de difficulté. En théorie, les politiques existantes ont mentionné et ont un impact sur tous les objets concernés, de nombreux domaines, ainsi que sur le système de soutien à l'éducation pour les personnes en situation de handicap. Les politiques significatives comprennent les droits des personnes en situation de handicap à l'éducation, les approches et les établissements éducatifs pour les personnes en situation de handicap, les politiques préférentielles en matière de frais de scolarité, pour ceux qui travaillent dans l'éducation pour les personnes en situation de handicap, ainsi que les directives concernant les contenus, les approches, les méthodologies et l'évaluation de l'éducation des personnes en situation de handicap (Nguyễn, T. H. Y., & Nguyễn, T. T. H., 2013, p.26).

Actuellement, la Décision n° 23/2006/QĐ-BGDDT stipule que les personnes en situation de handicap devraient (1) « jouir du droit à l'éducation sur un pied d'égalité avec tout le monde » et (2) suivre une éducation générale, participer à la formation professionnelle, recevoir une réadaptation fonctionnelle et développer leur potentiel pour une meilleure intégration dans la communauté. La Décision n° 9/2007/QĐ-BGDDT, en date du 29 août 2007, rend obligatoire la formation des enseignants et des responsables de l'éducation pour acquérir les compétences nécessaires pour fournir une éducation inclusive. Bien que les statistiques exactes varient, entre cinquante-deux pour cent et vingt-quatre pour cent des enfants en situation de handicap fréquentent l'école (Rosenthal, E., & Mental Disability Rights International, 2009, p.36).

La Loi nationale sur le handicap n° 51/2010/QH12 stipule que l'État doit créer des conditions permettant aux personnes en situation de handicap d'étudier en conformité avec leurs besoins et leurs capacités (Article 27), et les centres de soutien au développement de l'éducation inclusive sont des établissements qui fournissent des services de conseil et de soutien éducatif aux personnes en situation de handicap (Article 31) (Nguyễn, T. H. Y., & Nguyễn, T. T. H., 2013, p.26).

Décret n° 28/2012/NĐ-CP : Réglementations détaillées sur les types de handicap, le niveau de handicap, les politiques de soutien aux personnes en situation de handicap, la production d'équipements pour les personnes en situation de handicap, les allocations et les politiques préférentielles pour les enseignants, les gestionnaires et le personnel de soutien pour l'éducation des personnes en situation de handicap.

Décret n° 49/2010/NĐ-CP : Les enfants en situation de handicap à la maternelle, les étudiants en situation de handicap et ceux qui rencontrent des difficultés économiques seront exonérés ou bénéficieront d'une réduction des frais de scolarité (point 3, article 4) et recevront un soutien pour les coûts d'apprentissage (point 2, article 6).

Décret n° 61/2006/NĐ-CP : Les enseignants et les gestionnaires travaillant dans les écoles et les classes pour les personnes en situation de handicap recevront une allocation équivalente à 70 % de leur salaire actuel (point 2, article 5).

Circulaire 06/2007/TTLT-BGDĐT-BNVBTC : Guide de mise en œuvre des politiques pour les enseignants, les gestionnaires travaillant dans les écoles spéciales et dans les régions à conditions socioéconomiques difficiles.

Décret n° 13/2010/NĐ-CP : L'allocation mensuelle pour les personnes en situation de handicap gravement handicapées sans capacité de travail est de 180 000 dongs par mois, et celles qui ne peuvent pas accomplir leurs activités quotidiennes recevront 360 000 dongs par mois (point a, item 2, article 7).

Décret n° 67/2007/NĐ-CP : Les personnes gravement handicapées sans capacité de travail ou sans capacité de mener des activités quotidiennes et issues de ménages pauvres sont les bénéficiaires de la protection sociale et recevront une allocation mensuelle (point 4, article 4) (Nguyễn, T. H. Y., & Nguyễn, T. T. H., 2013, p.27).

En 2016, le Premier Ministre a signé la Décision No. 1100/QĐ-TTg le 21 juin, ratifiant le plan de mise en œuvre de la CRPD dans le but d'identifier de manière significative les responsabilités des différents organes gouvernementaux et institutions à différents niveaux et dans différents domaines afin de mettre en œuvre efficacement les droits et responsabilités d'un pays membre de la Convention (Nguyen, T. A., 2018, p.56).