

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé



N°8, Décembre 2024



École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi



LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN : 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Contact

www.lakisa.larsced.cg

E-mail :	revue.lakisa@larsced.cg	Tél :	(+242) 06 639 78 24
	revue.lakisa@umng.cg		

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

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

Rédacteur en chef

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

Comité de rédaction

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

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

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

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

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

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

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

Comité scientifique et de lecture

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

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

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

EWAMELA Aristide, Maître de Conférences (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Indexation

Impact facteur 2024 : 5,337

<https://sjifactor.com/passport.php?id=23609>



https://www.base-search.net/about/en/about_sources_date.php?search_source=Lakisa



<https://reseau-mirabel.info/revue/20227/LAKISA-Revue-des-Sciences-de-l-Education>



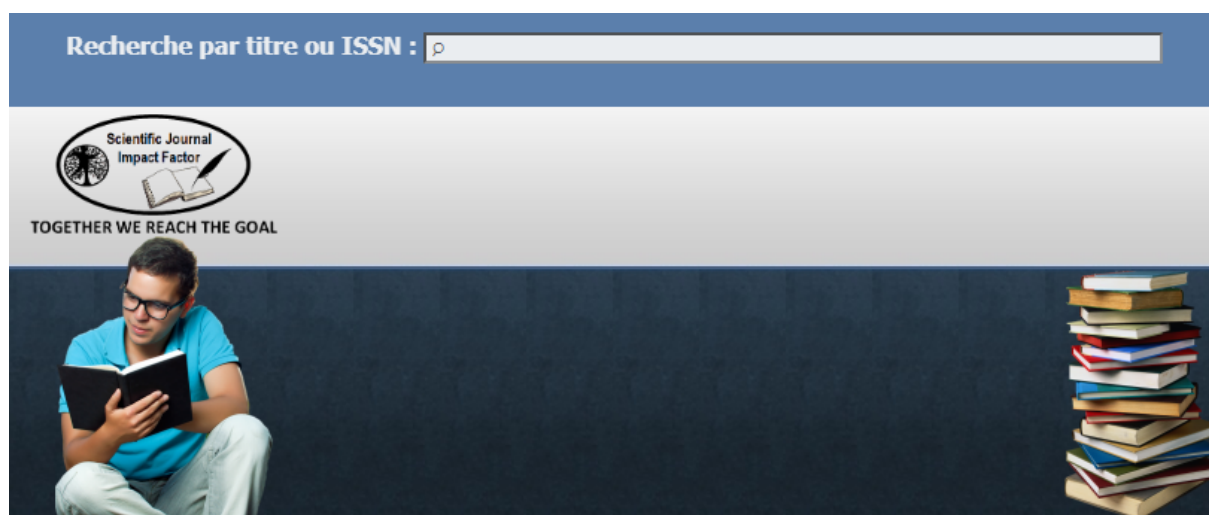
<https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/746880>



<http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsced.c>
[g/index.php/lakisa/oai](http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsced.c)



Preuves d'indexation



Évaluation SJIF sur demande

La rédaction qui décide d'utiliser cette option recevra la valeur SJIF dans un délai de 7 jours.

Panneau des éditeurs SJIF

Registre du journal - (Service gratuit)
dans une base de données notée et prestigieuse de revues scientifiques.

Gérer le journal - (Service gratuit)

Cette section vous permet de placer des informations sur la revue, les rédacteurs et l'éditeur, etc.

Classement du journal SJIF

Liste complète des revues de la base de données de SJIFactor.com. Il contient actuellement plus de **24 000 revues** du monde entier.

Certificat

Revue des Sciences de l'Éducation

SJIF 2024 :

5.337

Domaine : Sciences sociales

Version évaluée : en ligne

Évaluation précédente SJIF

2023 : 3,307

2022 : 3,458

2021 : 3,159

2020 : Non indexé

La revue est indexée dans :

SJIFactor.com

Informations de base

Titre principal	Revue des Sciences de l'Éducation
ISSN	2790-1270 (E) / 2790-1262 (P)
URL	http://www.lakisa.larsced.cg
Pays	 République du Congo
Fréquence	Semestriel
Licence	Gratuit pour un usage non commercial
Disponibilité des textes	Gratuit



Fournisseurs de contenu indexés par date

Il s'agit d'une liste complète des fournisseurs de contenu indexés par BASE.

- » Nombre de documents : 352 218 879
- » Nombre de fournisseurs de contenu : 11 407
- » Dernière mise à jour: 2024-01-17

Légende:

-  Libre accès
-  Certains documents en libre accès

Fournisseurs de contenu indexé

-  Par date
-  Par pays

Fournisseur de contenu ▲▼	Documents ▲▼	% d'OA ▲▼	Pays ▲▼
Nom/URL : lakisa			Tous ▼
LAKISA - Revues des Sciences de l'Éducation (Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation - LARSCED) ?	42	 [100%]	cg 

[Accueil](#) / [Revue](#) / LAKISA, Revue des Sciences de l'Education

LAKISA, Revue des Sciences de l'Education

Thématique [Sciences de l'éducation](#)

Titre	ISSN	ISSN-E	Années	Éditeurs	Action
LAKISA, Revue des Sciences de l'Education	2790-1262	2790-1270	2021 – ...	Université Marien-Ngouabi	



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

Périodicité semestriel

Langues français, anglais

Éditeur Université Marien-Ngouabi (1961 à ...)

Autres liens [HAL](#) [base-search](#) [openarchives](#)

Accès en ligne

Accès	Ressource	Modalité	Numéros	Autres liens	Action
Texte intégral	Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Education — LARSCED (site web)	Libre	2021 (no 1) — ...		

Suivi

Cette revue est répertoriée par Mir@bel mais n'est pas encore suivie par un partenaire. La mise à jour des informations n'est pas assurée. Les icônes et vous permettent de proposer des modifications.

[Connexion](#)

accès aux données de référence de HAL

Fiche d'une revue

Auteurs
Structures
Domaines
Revue
Projets ANR
Projets européens

LAKISA **746889** (ISSN : 2790-1270)
— Published by Ecole Normale Supérieure Université MarienNgouabi Brazzaville-Congo

SHERPA/ReMEO

[Voir les documents associés](#)
[Exporter](#)



Dossier d'enregistrement OAI-PMH

nom de l'élément	valeur de l'élément
URL de base	https://www.lakisa.larsced.cg/index.php/lakisa/oai
Nom du référentiel	LAKISA
Version du protocole	2.0
E-mail	revue.lakisa@larsced.cg
Date d'inscription	2022-11-03T10:36:10Z
Date de dernière validation	jeu. 3 novembre 10:36:10 2022
ID du référentiel OAI	ojs2.www.lakisa.larsced.cg

Si vous êtes le responsable de ce référentiel, vous pouvez mettre à jour les informations enregistrées pour qu'elles correspondent aux nouvelles informations exposées via la réponse Identifier en exécutant à nouveau le processus de validation/enregistrement. Allez sur la [page de validation](#) et sélectionnez "Enregistrer ce site".

lundi 15 janvier 14:23:33 2024

SOMMAIRE

Les communautés d'apprentissage professionnelles pour la formation des enseignants : défis et déterminants de durabilité des cellules d'animation pédagogique dans les écoles élémentaires à Dakar et en Casamance

Cyrielle Le HER.....1

Pratique évaluative de la lecture au cycle primaire dans le département de Brazzaville, République du Congo

Charlotte KITENDI-MIZÈRE.....15

Situation familiale et son impact sur l'intégration des élèves au sein des bandes violentes des Lycées et Collèges de Man

Patrice M'Bétien KONÉ.....25

Analyse des défis de la scolarisation des élèves vivant dans des zones exposées à la violence au Burkina Faso

Dasmané MOGMENGA, Brigitte NANA, Désiré POUDIOUGO, Madeleine KONKOBO/KABORÉ.....39

Transition école-collège : difficultés des enseignants dans la transmission des mathématiques et du français au CM2 et en 6^{ème} au Togo

Boussanlègue TCHABLE, Tamégnon YAOU, Biriziwè HOULOUM.....49

Perceptions des élèves en classe sur les appréciations reportées sur des copies de géographie au Sénégal

Mamadou THIARE 61

Le travail d'étudiant au Burkina Faso : entre apprentissage, nécessité vitale et vide juridique

Joseph BEOGO.....69

Influence des facteurs psycho-affectifs sur la performance en mathématiques des élèves de Côte d'Ivoire : cas du lycée moderne DJEDJI Amondji Pierre d'Adjamé 220 logements

Joël MAHAN, Arnaud Pognan Ponagnoumikan KONE, Urbain Anepi AMON.....79

Trajectoires professionnelles des enseignants-chercheurs et qualité de la formation à la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de N'Djamena

Nathaniel FOCKSIA DOCKSOU, Nahoundongar MEKONDION, Abraham DAGUE.....93

Facteurs individuels et accrochage/décrochage scolaire lors de la transition primaire-collège au Niger

Bouba ADAMOU, Idrissa KARIDIO, Nana Aicha GOZA.....111

Offre de formation et situation professionnelle des diplômés de l'enseignement et la formation techniques et professionnels au Burkina Faso : cas de la filière mécanique automobile

Nassirou BALIMA, Paul-Marie MOYENGA.....123

Auto stressed suffix “ette” in teaching English at secondary school in Congo

Roland Giscard ONDZE OTOUBA 137

Bilan quantitatif de l'Éducation pour tous dans le secteur public au Togo : profils de scolarisation et taux d'achèvement de 1999 à 2023

Namiyate YABOURI 151

Classe inversée et innovation pédagogique : représentations des enseignants universitaires

Hessaïna MAMMERI, Billel OUHAIBIA.....167

L'école burkinabè et la crise des valeurs sociales et citoyennes

Doumassomou Daniel NABIE, Bowendsom Claudine Valérie ROUAMBA/ OUEDRAOGO.....177

Réinvestissement des courants et méthodes pédagogiques dans la pratique des enseignants universitaires en contexte numérique : obstacles, avantages et défis

Amadou Yoro NIANG, Babacar BITEYE.....191

Auto-efficacité et comportement phobique : analyse de l'impact du sentiment d'efficacité personnelle sur la peur manifestée de l'eau par l'apprenant débutant en natation

Armand Joseph EDI 205

Learners' oral fluency problems in Burkina Faso: the rationale

Charles NAZOTIN 215

Les étudiants ivoiriens et l'apprentissage numérique : réalités et pratiques des digital natives

Mohamed Tidiane OUATTARA.....229

Problématique d'utilisation du matériel didactique de géographie en classe de seconde dans les lycées publics de Brazzaville : Cas des lycées Nganga Édouard, Révolution, Savorgnan De Brazza et Thomas Sankara

Michelle Darlène MALOUONO SIMBOU, Gaston SAMBA.....241

Place des TIC dans la formation des étudiants en journalisme de l'ENMA de Brazzaville

Antonin Idriss BOSSOTO 253

Être enseignant au Niger aujourd'hui : un regard sur l'image sociale à Dosso

Mohamed Moctar ABDOURAHAMANE, Abdoul-Hayou HINSA HAMANI.....265

Inclusion des élèves obèses en Éducation Physique et Sportive dans les collèges publics de Brazzaville : une analyse des pratiques enseignantes

Yvette BAKINGU BAKIBANGOU, Gabin FERNANDEZ BALOU, Rosy Thérésia IBARA.....279

Sentiments de compétences de personnels de l'éducation en formation en matière d'usage des technologies de l'information et de la communication en éducation

Mathias KYÉLEM, Ouibila Éric YAMÉOGO.....291

Des valeurs et leur place dans l'Éducation au développement durable en 5e année primaire au Sénégal

Guène FAYE, Ousmane NGOM..... 307

Mixité et genre en Education Physique et Sportive dans les collèges de l'environnement rural et des communautés urbaines du département de la Bouenza en République du Congo

Hubert César M'VIRI, Gabin FERNANDES BALOU, Gorgon LEMBE, Armel Ulrich KOULOMBO, Adrien Séverin NGABELE, Paulin MANDOUMOU, Aristide EWAMELA..... 319

Problématique de la légitimation de l'homosexualité dans les programmes scolaires de SVT au Gabon. Regard sociologique sur une question socialement vive

Dany Daniel BEKALE, Irène MENGUE OBAME Épse MBOULOU, Érica Marisca Évan's NKE NDONG.....327

État des lieux de la recherche en sciences de l'éducation à l'université Alassane OUATTARA de 2017 à 2022

Martin Armand SADIA 337

Politique de l'éducation inclusive au Burundi et au Maroc : analyse comparative

Philippe NSABIMANA, Youssef NAIT BELAID..... 443

Effet des structures des problèmes proposés par les enseignants sur les performances des élèves en résolution de problèmes de physique

Baba Antimbé COULIBALY, Saïdou MADOUGOU et Ibro CHEKARAOU..... 457

Inclusion des élèves obèses en Éducation Physique et Sportive dans les collèges publics de Brazzaville : une analyse des pratiques enseignantes

Yvette BAKINGU BAKIBANGOU, Université Marien NGOUABI (Congo)

Email : kibangou@gmail.com

Gabin FERNANDEZ BALOU, Université Marien NGOUABI (Congo)

Email : ferbalou@gmail.com

Rosy Thérésia IBARA, Université Marien NGOUABI (Congo)

Email : ibaratheresia@gmail.com

Résumé

Depuis la conférence de Salamanque (1994), l'éducation inclusive est une priorité clairement affirmée et partagée par tous les systèmes éducatifs du monde. Cette conférence recommande que tous les élèves puissent bénéficier d'une éducation équitable et de qualité. Malheureusement, la littérature scientifique mentionne encore des défis associés à la mise en œuvre de cette politique éducative. La présente recherche, focalisée sur les pratiques enseignantes en Éducation Physique et Sportive (EPS), s'attache à analyser les interventions des enseignants accueillant les élèves obèses et à vérifier la congruence entre leurs interventions pédagogiques et les référentiels de l'éducation inclusive. A cet effet, deux types de données sont recueillies à partir des observations directes des pratiques enseignantes et des entretiens semi-directifs menés auprès des élèves. 12 sujets, soit 04 enseignants titulaires d'un diplôme en enseignement de l'EPS et 08 élèves obèses, provenant de trois collèges publics de Brazzaville ont participé à l'étude. Le croisement des analyses de contenu des données empiriques montre globalement que les pratiques enseignantes se traduisent surtout par l'inadaptation du soutien offert aux élèves obèses, des stratégies et des méthodes d'enseignement. En effet, les enseignants semblent manquer de repères face aux pratiques formelles en contexte d'éducation inclusive. Des études portant sur un échantillon plus large et incluant les élèves porteurs d'autres pathologies chroniques et des analyses des programmes de formation initiale des enseignants sont à envisager.

Mots-clés : Inclusion, éducation inclusive, Education physique et sportive, obésité, pédagogie différenciée, adaptation

Abstract

Since the Salamanca Conference (1994), inclusive education has been a clearly stated priority shared by education systems worldwide. This conference recommended that all students should benefit from an equitable, high quality education. Unfortunately, scientific literature still points to challenges associated with the implementation of this educational policy. This research, which focuses on teaching practices in Physical Education and Sport (PES), aims to analyze the interventions of teachers who welcome obese students and to verify the congruence between their pedagogical interventions and the reference frameworks of inclusive education. To this end, two types of data have been collected from direct observations of teaching practices and semi-structured interviews with students. 12 subjects, i.e. 04 teachers with a diploma in PE teaching and 08 obese students, from three public secondary schools in Brazzaville, took part in the study. The cross-referencing of the content analysis with the empirical data shows that, overall, teachers' practices are mainly reflected in the unsuitability of the support offered to obese students, and of teaching strategies and methods. Indeed, teachers seem to lack reference points for formal practices in the context of inclusive education.

Studies based on a larger sample, including students with other chronic pathologies, and analyses of initial teacher training programs should be envisaged.

Key words: *Inclusion*, inclusive education, physical and sports education, obesity, special educational needs, learning.

1. Introduction

1.1. Contexte

Définie comme « *une accumulation anormale ou excessive de graisse dans le tissu adipeux, pouvant engendrer des problèmes de santé* » (OMS, 2003), l'obésité est un problème majeur de santé publique qui touche aussi bien les pays développés que ceux en voie de développement (J. Matta *et al.*, 2018, p. 2). Elle affecte les enfants, les adolescents et les adultes. L'étude menée par E. Majid à l'école de santé publique de l'Impérial College London et rapportée dans ONU info (2017, p.1), révèle qu'au cours des quatre dernières décennies, les taux d'obésité chez les enfants et les adolescents ont progressé spectaculairement dans le monde entier et, la tendance se poursuit dans les pays à revenu faible ou intermédiaire.

Par ailleurs, l'obésité augmente le risque de survenance d'autres maladies et réduit l'espérance et la qualité de vie (A. Peeters *et al.* 2003, p. 2). Des travaux de recherches montrent que les sujets obèses ont des risques élevés de développer des pathologies graves, comme les cardiopathies, le diabète de type II, les troubles musculo-squelettiques, certains cancers et les troubles psychosociaux (HAS, 2011). Dans une communication présentée au Congrès de l'European Cardiology Society (2020), des chercheurs ont montré que les personnes obèses ou en surpoids avaient un risque de développer 11 fois plus le diabète que les personnes ayant un poids normal. Sur le plan psychologique, M. Ledoux *et al.*, 2002, S. Paxton *et al.*, 2006a ont relevé chez des sujets obèses l'insatisfaction à l'égard de leur poids et de leur image corporelle.

Afin de prévenir les risques associés à la surcharge pondérale, la pratique des Activités Physiques et Sportives (APS), pendant au moins une heure par jour, est vivement recommandée (L. Monasta *et al.*, 2011 ; OMS, 2019). Malheureusement, les analyses de nombreux travaux de recherche montrent au niveau mondial que, plus de 80% d'adolescents scolarisés ne sont pas assez actifs. (OMS, 2019a ; B. Stafkoff *et al.*, 2014 ; M. Amjad *et al.*, 2015). En plus, en France, J-P. Garel (2016) et l'INSERM (2008) ont souligné une diminution du temps de pratique des APS. Aussi, la pratique des APS par des sujets obèses est peu visible et leur singularité n'est pas souvent prise en compte. Pour H. Benoit cité par D. Montaud *et al.* (2018, p. 102), l'inclusion de cette catégorie d'élèves est subordonnée à plusieurs facteurs, notamment leur capacité de s'adapter, l'efficacité des compensations matérielles et humaines. Parlant des compensations humaines, l'étude menée par K. S. O'Brien *et al.*, (2007), portant sur les attitudes des enseignants, a mis en exergue des postures discriminatoires à l'endroit de ces élèves. Ces résultats révèlent que si l'inclusion physique semble plus ou moins applicable, une réelle inclusion n'est pas assurée pour autant (E. Chevalier-Rodriguez *et al.*, 2016, p. 232). Ce qui suppose que l'objectif de l'école inclusive consistant à « *accueillir tous les enfants, quelles que soient leurs caractéristiques particulières d'ordre physique, intellectuel, social affectif ou autre* » (UNESCO, 1994) est encore loin de son entière actualisation.

Quoi que la question de l'inclusion des élèves obèses en EPS soit largement documentée dans la littérature scientifique, elle est, cependant, un objet de recherche quasiment absent dans le paysage éducatif congolais. Notre intérêt pour cette question se focalise sur les pratiques enseignantes, c'est-à-dire les actions observables dans les interventions pédagogiques des enseignants. Autrement dit, « *les gestes, les conduites, les langages [...]* » « *les stratégies et les idéologies* » (J. Beillerot cité par M. Altet, 2002, p. 5) à l'égard des élèves obèses. Ainsi, les objectifs de cette recherche sont de décrire les caractéristiques des interventions des enseignants

d'Éducation Physique et Sportive (EPS) accueillant les élèves obèses et d'examiner la congruence entre les stratégies d'intervention des enseignants et les référentiels de l'éducation inclusive.

Pour traiter de cette thématique, dans un premier temps, nous présentons brièvement quelques aspects du cadre théorique convoqués. Puis dans un second temps, nous explicitons quelques éléments de notre méthodologie. Dans la partie suivante, la plus conséquente, nous rapportons les résultats que nous discutons ensuite. L'étude s'achève par une conclusion qui expose la synthèse des résultats essentiels, les limites de l'étude, ainsi que les pistes de recherches complémentaires.

1.2. Cadre conceptuel et problématique

Étant donné que l'évolution des conceptions éducatives s'accompagne des changements dans la terminologie, pour élucider la question de l'inclusion des élèves obèses en EPS, il paraît nécessaire de clarifier les concepts « école inclusive », « besoins éducatifs particuliers » et « pédagogie inclusive ».

L'éducation inclusive est diversement définie. Dans les principes directeurs de l'UNESCO (2005), elle renvoie à :

un processus visant à tenir compte de la diversité des besoins de tous les apprenants et à y répondre par une participation croissante à l'apprentissage, aux cultures et aux collectivités, et à réduire l'exclusion qui se manifeste dans l'éducation. [...]. Elle suppose la transformation et la modification des contenus, des approches, des structures et des stratégies, [...].

Parallèlement, S. Thomazet *et al.* (2014, p. 70) la définissent comme « *un principe qui, par des adaptations structurelles, organisationnelles et pédagogiques souhaite rendre possible, pour tous les élèves et quels que soient leurs besoins, une scolarité optimale en ordinaire* ». A la lumière de ces définitions, l'école inclusive se caractérise fondamentalement par l'accueil, de façon ordinaire que possible, de tous les élèves présentant des besoins éducatifs particuliers, l'adaptation des enseignement-apprentissages en fonction des besoins éducatifs de chacun.

Selon l'OCDE (1996) cité par V. Baty et T. Lelievre (2021, p. 5),

les élèves à besoins éducatifs [...] particuliers regroupent une grande variété d'élèves qui ont, de manière significative, plus de mal à apprendre que la majorité des enfants du même âge quand ils sont en situation particulière ou qu'ils souffrent d'un handicap qui les empêche ou les gêne dans leur apprentissage...

Ce sont les enfants handicapés (physiques, sensoriels, mentaux), des enfants en situation familiale ou sociale difficile, les enfants malades, obèses

Aussi, l'école inclusive est indissociable de la pédagogie de l'inclusion qui est considérée comme une philosophie qui préconise la pleine participation de tous les enfants, sans égard à leur handicap, à tous les aspects de la vie scolaire et communautaire. L. Prud'homme et G. Bergeron (2015, p. 4) la conçoivent comme :

une façon de penser l'enseignement où l'enseignant conçoit des situations suffisamment flexibles pour permettre à tous les élèves de s'engager dans une tâche et progresser, tout en stimulant la création d'un climat d'interdépendance et d'intercompréhension entre les élèves qui permet de reconnaître la diversité en classe, de la valoriser et d'en tirer parti.

La pédagogie de l'inclusion repose sur cinq composantes suivantes : la normalisation optimale de l'expérience de scolarisation de chaque élève; la pleine et entière participation de chaque enfant à la vie de sa communauté d'appartenance, y compris à sa communauté d'apprenants à l'école; l'individualisation optimale du processus enseignement-apprentissage; la reconnaissance de la contribution unique et irremplaçable de chacun au développement et à l'épanouissement de cette communauté d'apprenants et l'accès de chaque élève aux ressources

et aux milieux d'apprentissage les plus favorables à son développement intégral en tant que personne.

C. Bénard *et al.* (2005) et C. A. Tomlinson (2004) ont identifié les axes sur lesquels l'enseignant devrait agir. Il s'agit des *contenus* (ce qui est appris), des *processus* (la manière d'apprendre des élèves), des *structures* (environnement d'apprentissage) et des *productions* (la manière dont l'élève démontrera ses apprentissages).

En EPS, le plein épanouissement des élèves à besoins éducatifs particuliers est réalisable dans les conditions suivantes :

- aménager les formes de pratiques ou programmer les activités adaptées, favoriser les activités en décharge, à effort régulier continu et collectives (Dossier EPS 62, 2004, p. 31).
- proposer et mettre en place des dispositifs ou modalités de fonctionnement en privilégiant les aspects coopératifs, collaboratifs, interactifs dans lesquels une dynamique de classe bienveillante et respectueuse est instaurée (J-P. Garel, 2016) ; D. Montaud et C. A. Passaga, 2018 ; H. Salvador, 2021) ;
- adopter une « *posture empathique* » et une « *bienveillance émancipatrice* », visant à encourager l'élève à travers des formes de régulations variées (A. André *et al.*, 2014).

L'éducation inclusive fait appel également à la différenciation pédagogique qui désigne une démarche qui consiste « *à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et d'apprentissage pour permettre à des élèves d'âge, d'aptitudes, de compétences, [...] d'atteindre par des voies différentes des objectifs communs* » G. Auzeloux (1998). Il s'agit en d'autres termes d'ajuster l'enseignement à l'hétérogénéité des besoins des élèves, en leur offrant respectivement les meilleures conditions d'apprentissage (A. Forget, 2018). Elle est fondée sur le principe selon lequel l'élève apprend mieux lorsque les tâches qui lui sont proposées sont appropriées à son niveau d'apprentissage, reliées à ses propres expériences et ses intérêts et lorsque la situation d'apprentissage est signifiante et naturelle (N. Gannac, 2001). Aussi, l'inclusion est un processus qui nécessite une réelle transformation des modes de pensée, des procédés et des méthodes (C. Gardou, 2006 ; E. A. Plaisance *et al.*, 2007).

L'inclusion des élèves obèses en EPS est dans plusieurs systèmes scolaires reconnue comme un problème auquel on devrait accorder beaucoup d'importance et d'attention. L'école congolaise n'en est pas épargnée. En effet, les enseignants font aussi face à un public présentant différentes morphologies. Son intervention pédagogique dans ce contexte peut être complexe, car il doit établir la cohérence de ses interventions en fonction du potentiel de chaque élève.

Il se pose vraisemblablement là, le problème de leur prise en compte pendant les différents apprentissages. Ainsi, les questionnements suivants constituent le fil conducteur de notre étude : quelles attitudes et stratégies les enseignants d'EPS adoptent-ils pour gérer les élèves obèses ? Leurs interventions sont-elles en adéquation avec les référentiels de l'éducation inclusive ?

Sur la base du développement théorique, deux hypothèses de recherche sont formulées : nous supposons que les enseignants dans leurs interventions pédagogiques n'adoptent ni attitudes, ni stratégies particulières à l'égard des élèves obèses. Aussi, il existe une incohérence entre les pratiques des enseignants et les référentiels à l'inclusion des élèves à besoins éducatifs particuliers.

2. Méthodologie

Afin de mettre à l'épreuve nos hypothèses de recherche, nous avons adopté une approche qualitative. Ce choix se justifie par le fait que celle-ci s'avère indiquée et pertinente parce qu'elle permet de « *comprendre la signification pour la population étudiée des événements, des situations et des actions dans lesquelles elle est impliquée, ainsi que l'analyse qu'elle fait des expériences* » (J. A. Maxwell, 1999, p. 42).

L'étude a été menée à Brazzaville, précisément au sein de trois collèges publics d'enseignement général. Ces établissements scolaires ont été choisis parce que nous y avons identifiés des élèves obèses. Tenant compte des objectifs visés par l'étude, les enseignants d'EPS et les élèves obèses ont constitué la population cible de l'étude. La sélection des élèves a été faite suivant la technique d'échantillonnage raisonné. Les sujets répondant aux critères d'éligibilité ci-après ont été inclus dans l'étude : les élèves obèses présents au cours pratique d'EPS et ayant consenti de participer à l'étude. La sélection des enseignants s'est faite suivant deux critères : être titulaire d'un diplôme en enseignement de l'EPS et accueillir un ou des élèves obèses au cours d'EPS. En définitive, un échantillon de douze sujets, soit quatre enseignants et huit élèves a été constitué.

Par ailleurs, les données faisant l'objet de cette recherche ont été recueillies à partir de deux techniques : l'observation et l'entretien semi-dirigé. Deux étapes distinctes ont marqué la collecte des données : l'observation directe des situations réelles de travail de chaque enseignant. Nous avons fait le choix d'observer le développement de l'action didactique dans quatre classes différentes. Ils enseignaient tous un élément sur la gymnastique : le trépied. Le choix de cette épreuve a été motivé par le fait que c'est un exercice à visée esthétique qui consiste à produire des formes corporelles destinées à être jugées pour leur difficulté et leur maîtrise. A cet effet, une grille d'observation, prenant en compte les référentiels de l'éducation inclusive (interaction, empathie, communication, adaptation, différenciation pédagogique...), a été élaborée. Chaque enseignant a été observé pendant deux leçons d'une durée moyenne de 35 minutes.

Complémentairement, la deuxième phase de la recherche a consisté à mener des entretiens semi-dirigés avec des élèves obèses, dans le but de cerner à partir de leurs récits la portée des interventions des enseignants. Pour garantir une couverture des thèmes d'intérêt, un guide d'entretien a été élaboré pour servir de support aux différents entretiens. Ce guide comportait huit questions regroupées autour de deux thèmes : les attitudes des enseignants (gestes, communication verbale), puis le contenu et les stratégies des enseignement-apprentissages. Chaque élève a été interviewé individuellement après le cours, pendant une durée moyenne de 30 minutes. Les entretiens ont été enregistrés à l'aide d'un dictaphone.

L'ensemble des données observées, entendues et recueillies a fait l'objet d'une analyse de contenu, selon l'approche thématique de P. Paillé et A. Mucchielli (2012) en deux phases. Premièrement, aux fins des analyses, les verbalisations ont été transcrites intégralement. Secundo, nous avons identifié et trouvé les thèmes à l'intérieur des discours (pour données issues des entretiens) et des comportements des participants (pour les données issues des observations).

3. Résultats et discussion

3.1. Résultats

L'analyse des données recueillies lors des observations et des entretiens permet de dresser un portrait des pratiques instaurées par les enseignants participants, en contexte de l'enseignement d'EPS. Afin de repérer des indices d'une éducation inclusive dans les interventions des enseignants, nous avons regroupé nos résultats suivant deux axes correspondants, notamment les attitudes des enseignants, les aménagements et les contenus d'enseignement-apprentissages. Nous présentons simultanément dans cette section les résultats issus des observations et des entretiens. Les résultats obtenus sont exposés sous la forme d'une analyse appuyée par des faits observés et des extraits de verbatim des élèves.

- Attitudes de l'enseignant

Il convient de rappeler que dans un groupe-classe hétérogène, l'enseignant doit impérativement adopter des postures favorisant l'inclusion des minorités scolaires, c'est-à-dire

ceux qui sont considérés comme étant « hors normes ». Nous décrivons les interventions des enseignants à l'égard de ces élèves sous deux volets : les attitudes physiques et le discours tenu.

Nos observations ont permis de relever les faits suivants : l'indifférence des quatre enseignants à l'égard des élèves obèses ; la non valorisation des réalisations sportives de ces élèves ; le manque d'attention d'assistance et d'accompagnement des enseignants ; l'absence de stratégies pour maintenir ces élèves sur l'aire de jeu. Ils étaient plutôt encouragés par l'enseignant à quitter l'aire du jeu. Des propos tels que : « *sors, va attendre les autres...* » (Enseignant) ; « *si tu n'as rien à faire, va t'asseoir.* » (Enseignant), illustrent fort bien leur désintérêt pour cette catégorie d'élèves.

En outre, l'analyse des verbatim des élèves confirme la moindre attention que les enseignants leur accordent. En effet, les élèves ont mentionné que les enseignants ne sont pas bienveillants et empathiques à leur égard. Les plaintes de E7 et E8 traduisent ce sentiment : « *monsieur ne travaille qu'avec les autres élèves...euh jamais euh avec moi* » (E8). « *Madame, vous étiez là non, vous avez vu vous-même comment il fait...C'est comme ça tout le temps. Il n'a pas le temps de regarder ce que je fais. C'est comme si je ne compte pas pour lui ...* » (E7).

Concernant le volet communication, nos analyses mettent en évidence un climat relationnel peu interactif entre l'enseignant et l'élève. Les enseignants ne sollicitent pas ces élèves pour exécuter les gestes gymniques. Aussi, quelques propos malveillants, dénigrants, tels que : « *avance vite grosse patate* », « *roule ta boule* », « *tu ne pourras ...* », « *sors, vas t'asseoir* » « *va attendre les autres* ». « *Ne me perd pas le temps* » sont tenus par les enseignants à l'endroit de ces élèves. Parallèlement, il ressort des récits des élèves que les enseignants ont tenu, à leur endroit, des propos stigmatisants, désobligeants. Les extraits de textes suivants sont une illustration : « *qu'est ce qu'on peut même dire à monsieur il n'a pas le temps de m'écouter, lui qui ne se fâche parfois pour rien et surtout quand je sais que je ne peux pas faire ce qu'il veut je reste pour moi* » (E5). « *Euh, euh, je peux dire que je n'aime pas ce que monsieur fait, il me parle mal quand je n'arrive pas* » « *monsieur est sympa avec les autres élèves, il parle bien avec eux mais pas avec moi* » (E6). Dans le même sens, (E2) a déclaré que : « *Euh euh, moi avec monsieur, c'est froid comme ça il ne me gère pas absent ou présent. Donc, avec tout ça, quand je veux m'amuser je viens. Sinon euh souvent je reste en classe* ».

- Aménagements, contenus et stratégies d'enseignement

La gestion d'un groupe hétérogène peut être un défi pour l'enseignant, du fait qu'il fait face aux apprenants ayant des niveaux d'aptitudes, des besoins et des attentes différents. Dans ce cas, l'enseignant doit adapter le contenu des apprentissages en fonction des besoins des élèves et utiliser des méthodes d'enseignement variées pour répondre aux différents styles d'apprentissage des élèves.

L'analyse des données d'observation a permis de relever que les enseignants proposent les mêmes tâches à l'ensemble des élèves de la classe. Les contenus d'apprentissage sont demeurés de type classique, c'est-à-dire taillés à la mesure des élèves habiles. Toutefois, au plan organisationnel, nous avons constaté que les élèves travaillent en groupe, mais la visibilité des activités réalisées par les élèves obèses n'est pas évidente. Aussi, de l'analyse des verbatim des élèves, il ressort que les enseignants n'adoptent pas des stratégies pédagogiques ouvertes aux réalités des élèves obèses. Ils ne modifient pas les tâches en fonction des besoins des élèves. De façon unanime, ils ont relevé les difficultés éprouvées quant à exécuter les mêmes exercices que les élèves ordinaires. Les élèves obèses ont mentionné que les exercices proposés ne correspondent pas à leur morphologie. E4, E5 et E3 estiment qu'ils devraient être soumis à des tâches moins contraignantes. Ils l'ont traduit en ces termes : « *Il serait bien que monsieur me donne des exercices à faire que je peux faire* (E5). « *Pour cet exercice, je peux dire que c'est trop difficile pour moi ... Je peux faire autre chose mais pas ça* » (E3). « *Madame, garder mon*

corps en haut et la la tête en bas, c'est mortel c'est trop dur...Je ne peux pas faire ça si c'est autre exercice je peux m'arranger mais pour ça je regarde les autres faire... » (E4).

3.2. Discussion

Cette recherche s'est intéressée aux pratiques des enseignants d'EPS, accueillant les élèves obèses dans leurs classes. Pour ce faire, nous avons utilisé l'approche qualitative. L'analyse croisée des données empiriques issues des observations et des entretiens semi-dirigés a permis de faire une appréciation générale, somme toute négative sur l'actualisation de cette politique éducative. En effet, les pratiques pédagogiques des enseignants d'EPS à l'égard des élèves obèses sont en déphasage avec les référentiels de l'éducation inclusive. La discussion qui suit met en relation nos résultats avec deux propositions : la conceptualisation de l'élève obèse, prenant appui sur la théorie de la représentation et les modalités de gestion de cette catégorie d'élèves comme obstacle à l'actualisation de l'inclusion des élèves obèses en EPS.

- Conceptualisation de l'élève obèse comme facteur explicatif de non inclusion en EPS

La littérature scientifique laisse entendre qu'il y a un flou autour des concepts. M. Winance, (2008) a tenté d'apporter un éclairage en distinguant la déficience, le handicap et les besoins éducatifs particuliers. La déficience est liée à la maladie alors que le handicap et les besoins éducatifs particuliers relèvent d'une question politique. Dans le cadre de cette étude, l'analyse des résultats issus des observations et des entretiens laissent transparaître que les enseignants n'ont pas *a priori* une conception particulière des élèves obèses. Ils sont considérés comme des sujets ordinaires, par conséquent, les enseignants les soumettent à des tâches toutes aussi exigeantes que celles proposées aux élèves ordinaires. Cette conception de l'élève obèse est différente de celle relevée par L. Lefevre et C. Marsault (2014). En effet, ces auteures ont identifié quatre registres de sens permettant aux enseignants de qualifier l'élève et de définir ses besoins. Il s'agit : du registre de la performance, dans ce cas, l'élève est perçu comme étant en difficulté et moins performant. Dans le registre égalitaire, l'obésité est associée à de la souffrance et du mal être. Le registre médical, l'élève obèse est considéré comme un malade. Enfin, le dernier registre renvoie à l'esthétique du corps de l'élève. Ce dernier est jugé à partir des formes de son corps esthétiques. De cette analyse nous relevons que l'élève obèse est un sujet particulier. C'est donc en fonction de chaque registre que l'enseignant devrait adapter le contenu d'enseignement et adopter des attitudes particulières en vue d'une meilleure prise en compte pédagogique de ces élèves. Malheureusement, nous relevons une ambiguïté accentuée de la conception de l'obésité chez les participants à notre étude. De ce fait, indéniable d'interroger davantage les représentations sociales que les enseignants se font de ces élèves afin de préconiser la déconstruction de ces images socialement incorporées dans l'imaginaire des enseignants et qui, sans nul doute, influencent profondément les pratiques enseignantes. (M-P. Fortier et al., 2018).

- Modes de gestion : obstacles à l'actualisation de l'inclusion des élèves obèses

La différenciation pédagogique est la démarche idéale qui permet de répondre aux besoins hétérogènes des élèves et de soutenir leurs apprentissages (A. Ventoso-Y-Font et J. Fumey, 2016). En scrutant nos résultats, il ressort que la singularité des élèves obèses n'est pas prise en compte au sein du groupe-classe, que ce soit sous forme d'individualisation ou de différenciation. En effet, les contenus didactiques ne sont pas contextualisés, par rapport aux besoins de ces élèves ; ils sont soumis aux mêmes épreuves et au même rythme d'apprentissage que les élèves plus habiles. Ces résultats se distinguent de ceux obtenus par J-P. Garel (2018) qui a montré que les enseignants incluent les élèves tout en personnalisant les apprentissages. Dans le même registre, A. Chételat (2022) a indiqué, dans son étude, que les

élèves obèses sont bien inclus. Les enseignants adaptent de manière systématique les contenus de cours, par exemple, en réduisant la charge de travail, en proposant des formes d'exercices plus faciles, en proposant divers exercices visant le même objectif, mais à des niveaux différents. Aussi sont-ils proches des élèves pour les guider.

On peut dès lors s'interroger sur la résistance observée chez les participants à la présente étude. Premièrement, nous supposons que les enseignants ne sont pas suffisamment outillés pour mener des interventions adaptées aux besoins éducatifs de ces élèves. De façon globale, les résultats de cette analyse rejoignent celle de M. Mintsami Engo (2012) qui, dans son étude réalisée au Gabon, a relevé de nombreuses maladroites dans la démarche pédagogique et dans les relations des enseignants avec les élèves obèses. De même, J. Dubois (2011, p.38) a remarqué que la plupart des enseignants n'a pas les compétences requises pour prendre en charge les élèves à besoins particuliers.

En outre, il convient de rappeler que dans le contexte de l'école inclusive, l'enseignant devrait pouvoir ajuster son style et le contenu des enseignements et même le matériel didactique, en fonction des besoins spécifiques des élèves (M. Musengi et R. Chireshe, 2012 ; J. Ndikummasabo *et al.*, 2018). Dans cette étude, le trépied, objet d'apprentissage au programme, s'avère difficile et contre indiqué à ce public scolaire. J-P. Garel (2016) et le groupe académique de Versailles EPS et handicap (2004) proposent plutôt de privilégier les « *activités en décharge* » et éviter les activités imposant des pressions articulaires trop élevées ou des dépenses physiologiques traumatisantes. Au regard de nos résultats il ressort que les pratiques pédagogiques des enseignants ne sont pas centrées sur les besoins des élèves. Cela voudrait dire que les enseignants n'ont pas encore rompu avec l'idée d'un même travail pour tous en même temps. Cette inadéquation est probablement liée en partie aux contextes structurels et fonctionnels de l'école congolaise. C. Napporn, rapporte dans EDU' Action (2021) que pour dérouler la pédagogie différenciée, « *il faut d'abord que l'effectif de la classe soit raisonnable* ». P. Cocou Anato, préoccupé par la même question (EDU' Action *ibid*), a répondu sans ambages que « [...] *quand vous prenez la plupart des salles de classes, nous avons une pléthore d'apprenants et cette pléthore est un frein pour la mise en œuvre de la pédagogie différenciée parce qu'il faut considérer chaque apprenant dans son individualité avec ses particularités* ».

Dans le contexte de cette étude, les enseignants font face à la massification d'élèves ils se sont probablement heurtés à la difficulté de gérer le grand groupe d'élèves. En plus, le temps parfois trop limité, consacré aux apprentissages en EPS (1 heure), n'est pas suffisant pour mettre en œuvre la différenciation pédagogique. Les enseignants, guidés par le souci de faire avancer le programme, seraient amenés à « *favoriser les interventions d'élèves qui leurs permettent de maintenir le cap* » (M. L. Scubauer-Leoni, 1996, p.170).

En dehors des facteurs environnementaux susmentionnés, les enseignants auraient un déficit de formation en Activités Physiques Adaptées (APA) et en pédagogie différenciée. Effectivement, la question des besoins en formation des enseignants d'EPS est indéniable. Cet argument est l'un des premiers facteurs bloquant l'actualisation de l'école inclusive, évoqués par K. Hind *et al.*, (2018) ; ainsi que par C. Desombre *et al.*, (2019). Pour ce faire, nous pensons comme de nombreux auteurs (J. Bergeron et L-A. St-Vincent, 2011 ; C. Forlin, 2010 ; J. O'Neill *et al.*, 2009) qu'il est impérieux de repenser la formation des enseignants d'EPS, ce qui pourrait accroître leurs connaissances et leur permettre d'être plus engagés et plus favorables à répondre à la diversité des élèves.

Conclusion

En définitive, notre recherche qui s'est focalisée sur les pratiques des enseignants d'EPS accueillant les élèves obèses dans leurs classes a permis de relever des informations pertinentes. Le croisement des analyses de contenu des données empiriques montre globalement que les

pratiques enseignantes se traduisent surtout par l'inadaptation du soutien offert aux élèves obèses, des stratégies et des méthodes d'enseignement. En effet, les enseignants semblent manquer de repères face aux pratiques formelles en contexte d'éducation inclusive.

Les résultats de cette étude doivent, toutefois, être considérés avec précaution, étant donné les biais potentiels liés à la méthodologie. Bien évidemment, n'ayant analysé que l'activité de quatre enseignants, nous nous gardons de toute conclusion abusive. Néanmoins, ils n'ont pas permis de saisir les limites des enseignants à appliquer l'éducation inclusive. Aussi, ces résultats concourent à encourager la conduite d'études futures selon les mêmes présupposés, mais dans des dimensions qualitative et quantitative plus importantes et incluant les élèves porteurs d'autres pathologies chroniques, et sur l'analyse des programmes de formation initiale des enseignants en pédagogie différencielle et en Activités Physiques Adaptées (APA). Ces résultats sont un point d'appui important de conceptualisation des critiques sur la formation des enseignants. Nous suggérons que la formation initiale des enseignants d'EPS soit repensée.

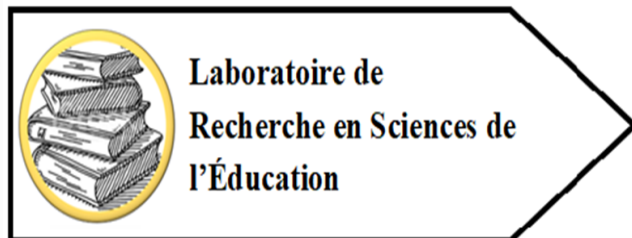
Références bibliographiques

- ALTET Margueritte, 2002, « Les pratiques enseignantes : une notion englobante opératoire pour la recherche ou 'décrire, caractériser, expliquer et comprendre les pratiques avant de les évaluer », Récupéré le 11 novembre 2023 du site de l'Université de Nantes [file:///Users/p14919/Downloads/LesPratiqueEnseignantes-Alte%20\(1\).pdf](file:///Users/p14919/Downloads/LesPratiqueEnseignantes-Alte%20(1).pdf).
- AMJAD Mohammad, ZAFAR Muhammad. Iqbal, MAAN Ashfaq Ahmed et ALI Shoukat, 2015, « Obesity is a Threat to Our School Going Children », in *Pakistan Journal of Nutrition*, 14(2), p.118-125.
- AMRANI Soumia, GOUPIL-BARBIER Léo et SEVET Dominique, 2012, « Droit des personnes en situation de handicap à l'éducation inclusive au Maroc », *Maroc, Handicap International*.
- AMANS-PASSAGA Christine et MONTAUD Dominique, 2004, « Analyse de l'enseignement de l'EP sous l'angle du contrat didactique différentiel, dans une classe intégrant des enfants en sur poids », in *Les inégalités d'accès aux savoirs se construisent aussi en EPS*, Presse Universitaire de Franche-Comté, p.99-112.
- ANDRE Amaël, TANT Maxime, KOGUT Pascal et MIDELET Julia, 2014, « Citoyenneté et handicap : le défi inclusif », in A. André (Ed), *La citoyenneté*, Paris, Editions Revue EPS.
- AUZÉLOUX Gilles, 1998, *Définitions historiques de la pédagogie différenciée*, [Conférence].
- BARRE DE MIAC Christine, 1989, « La pédagogie différenciée, Recherche et Formation », p.119-124, https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1989_num_5_1_970, Consulté le 22 juin 2024.
- BATY Vincent et LELIEVRE Thomas, 2021, *Coopération et inclusion d'Élèves à Besoins Particuliers (EBP) en EPS. Étude de l'impact d'un dispositif coopératif en relais vitesse sur l'inclusion d'une élève à besoins éducatifs particuliers au sein d'un groupe hétérogène*, Master MEEF, Université de Nantes.
- BERGERON Geneviève et ST-VINCENT Lise-Anne, 2011, « L'intégration scolaire au Québec : regard exploratoire sur les défis de la formation à l'enseignement au primaire et préscolaire », *Éducation et francophonie*, 39 (2), p.272-295. DOI : 10.7202/1007738a.
- BENARD Cécile, BISSON Lynda, BOURGIGNON Raymond, CADIEUX Alain, ENRIGHT Michel, GROULX Maurice, GUILLEMETTE Suzanne, JOURDAIN Silvy, PROVOSTE Diane et TRISSOT Jacinthe, 2005, *La différenciation pédagogique : théories et applications*, Ministère de l'Éducation des Loisirs et des Sports du Québec.
- CHETELAT Anaëlle, 2022, *Inclusion des élèves obèses en éducation physique : La différenciation face à leurs difficultés*, Mémoire, Haute École Pédagogique – BEJUNE.

- CHEVALIER-RODRIGUEZ Émilie, COURTINAT-CAMPS Amélie, Myriam De LEONARDIS, 2016, « Dix années de politique inclusive à l'école quel bilan ? Dossier note de synthèse », *Carrefours de l'éducation*, N°42, p.215-239.
- Congrès de l'European Cardiology Society, 2020, <https://centre-obesite-surpoids-grenoble.com/actualite/quelles-sont-conséquences-lobesité-sur-santé-physique-et-mentale>. Consulté le 22 septembre 2023.
- DESOMBRE Caroline, CARPENTIER Jean-Jacques, VINCENT Emmanuelle, SANSEN Joël, MAIFFRET Christine, RYCKEBUSCH Céline, 2013, « Identifier des Besoins Educatifs Particuliers : analyse des obstacles et propositions pour l'action », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* – N° 62, p.197-207.
- DESOMBRE Caroline, LAMOTTE, Mathilde et JURY Michaël, 2019, 'French teachers général attitude toward inclusion the indirect effect of teacher efficacy', *Educational Psychology*, 39 (1), p.38-50. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1472219>.
- DOSSIER EPS, 2004, *L'élève obèse en EPS, un exemple d'aptitude partielle*, Chapitre 3, éditions revue EPS.
- DUBOIS Julien, 2011, *Quelle prise en charge pour les élèves à besoins particuliers en classe ordinaire en EPS ?* Mémoire de Master 2 STAPS, Université Henry Poincaré Nancy 1 Faculté du sport.
- FORGET Alexia, 2018, *Penser la différenciation pédagogique*, Carnets des Sciences de l'éducation, Université de Genève.
- FORLIN Chris, 2010, 'Reframing teacher education for inclusion', in C. Forlin (dir.), *Teacher education for inclusion: Changing paradigms and innovative approaches*, p.3-12, Londres, Royaume-Unis, Routledge.
- FORTIER Marie-Pierre, NOËL Isabelle, RAMEL Serge et BERGERON Gèneviève, 2018, « Intégration scolaire, éducation inclusive et représentation des enseignants : de la formation initiale à la communauté éducative », *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 44 N°1, p.12-39.
- GANNAC Nicole, 2001, « Travail autonome...pédagogie différenciée. D'où venons-nous ? », *Les langues modernes*. 95 (4), p.26-31.
- GARDOU Charles, 2013, Entretien avec Gardou « Il n'y a pas de vie minuscule à l'école », *Nouvelle Revue de l'alphabétisation et de la scolarisation*, vol. 61, p.13-21.
- GAREL Jean-Pierre, 2018, « Élèves à BEP (besoins éducatifs particuliers) en EPS à l'École ordinaire : intérêt et limites des types de groupement. La dialectique du singulier et du commun », *La nouvelle revue-éducation et société inclusives*, 81, p.81-97. DOI : [10.3917/nresi.081.0081](https://doi.org/10.3917/nresi.081.0081).
- GAREL Jean-Pierre, 2016, « Enseigner avec des élèves en surpoids ou obèses, HS n°16 L'EPS est santé. EPS et société ». <https://epsetsociete.fr/Enseigner-avec-des-eleves-en>. Consulté le 22 août 2024.
- Haute Autorité de la Santé, 2011, « Surpoids et obésité de l'adulte : prise en charge médicale de premier recours », https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2011-12/recommandation_obesite_adulte.pdf, Consulté le 22 juillet 2024.
- HIND Kristie, LARKIN Rebecca, DUNN Andrew, 2018, 'Assessing Teacher Opinion on the Inclusion of Children with Social, Emotional and Behavioural Difficulties into Mainstream School Classes', *International Journal of Disability Development and Education*, 66 (1), p.1-14, DOI : [10.1080/1034912X.2018.1460462](https://doi.org/10.1080/1034912X.2018.1460462).
- INSERM, 2019, [www.https://www.inserm.fr/dossier/obesite/](https://www.inserm.fr/dossier/obesite/), Consulté le 22 mai 2004.
- INSERM, 2008, *Activité physique, contextes et effets sur la santé*. Rapport. <http://www.ipubli.inserm.fr/bitstream/handle/10608/97/?sequence=34>, Consulté le 30 juillet 2024.

- Journal Edu'Action, 2021, <https://educations.org/effectifs-pléthoriques-dans-lesclasses-un-frein-a-lapplication-de-la-pédagogie-différenciée-des-apprenants-a-besoins-spécifiques-marginalisés>, Consulté le 23 mai 2024.
- LEDOUX Marielle, MONGEAU Lyne et RIVARD Michelle, 2002, « Poids et image corporelle », in *Enquête Sociale et de santé des enfants et adolescents québécois*, 1999, Québec, Institut de la statistique du Québec, Chapitre 14, p.311-344.
- LEFEVRE Lisa et MARSAULT Christelle, 2014, « L'obésité en EPS : une caractéristique morphologique ou sociale ? » in *book santé et EPS : un prétexte, des réalités*, Edition L'Harmattan, p.175-183.
- MATTA Joane, CARETTE Claire, RIVES LANGE Claire et CZERNICHOW Sébastien, 2018, Épidémiologie de l'obésité en France et dans le monde. <https://doi.org/10.1016/j.lpm.2018.03.023>. Consulté le 11 juillet 2024.
- MAXWELL Joseph A., 1999, *La modélisation de la recherche qualitative : une approche interactive*, (Vol 11), Universitaire Fribourg Suisse.
- MINTSA mi ENGO Mathurin, 2012, *Intégration et adaptation de l'élève obèse au cours d'éducation physique et sportive : cas du lycée national Léon Mba de Libreville (Gabon)* Mémoire en Inspectorat de jeunesse, Université Cheikh Anta Diop de Dakar.
- MONASTA Lorenzo, BATTY G. David, MACALUSO Anne RONFANI L. LUTIE Victoria BAVCAR A. CATTANEO Adriano, 2011, "Intervention for the prevention of overweight and obesity in preschool children ; asystematic review of randomized controlled trials", *Obesity Reviews*, 12 (5), e107-e118. Doi : 10. 111/j.1467-789X.2010.00774x. Consulté le 20 mai 2024.
- MONTAUD Dominique et AMANS-PASSAGA Christine, 2018, « Inclusion épistémique des élèves en situation de surcharge pondérale en EPS », *La nouvelle revue-éducation et société inclusives*, 81, p.99-12.DOI : [10.3917/nresi.081.0099](https://doi.org/10.3917/nresi.081.0099).
- MUSENGI Martin et CHIRESHE Régis, 2012, "Inclusion of Deaf Students in Mainstream Rural Primary Schools in Zimbabwe : Challenges and Opportunities" *Stud Tribes Tribals*, vol. X N° 2, p.107-116.
- NDIKUMASABO Josias, EVIN Agathe et SAURY Jacques, 2018, « L'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap au Burundi : ressources et obstacles du point de vue des acteurs du système éducatif », <http://journals.openedition.org/ree/2572>, DOI : 10.4000/ree.2572.
- O'BRIEN Kerry S., HUNTER John A. et BANKS Mike, 2007, Implicite anti-fat bias in physical educators physical attributes, ideology and socialization, *International Journal of Obesity* . 31, p. 308-314. <http://doi.org/10.1038/sj.ijo.0803398>, Consulté le 3 juin 2024.
- O'NEILL John, BOURKE Roseanna, KEARNEY Alison, 2009, Discours of inclusion in initialteacher education : Unravelling a New Zealand 'number eight wire' knot *Téaching and teacher education* 25, p. 588-593. doi : 10.1016/j.tate2009.02.002, Consulté le 22 mai 2004.
- Organisation Mondiale de la Santé, 2003, « Prévention et prise en charge de l'épidémie », <http://www.who.int/topics/obesity/fr/>, Consulté le 22 juin 2024.
- ONU info, 2017, « L'actualité mondiale : Un regard humain », news.un.org/fr/story/2017/10/365922. Consulté le 13 août 2024.
- PAILLE Pierre et MUCCHIELLI Alex, 2012, *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin.
- PAXTON Susan J., NEUMARK-SZTAINER Dianne, HANNAN Peter J., EISENBERG Maria, 2006a, « Body dissatisfaction prospectively predicts depressive mood an low self-esteem in adolescent girls and boys », in *Journal of Clinical and Adolescent Psychology*, 35, 4, p.539-549.

- PIT-TEN CATE Ineke et KRISCHLER Mireille, 2018, « L'éducation inclusive du point de vue du personnel de l'enseignement fondamental luxembourgeois », in *Book Rapport national sur l'éducation au Luxembourg, Publisher*, Université of Luxembourg (LUCET et SCRIPT).
- PEETERS Anna, BARENDREGT J. Jan, WILLEKENS Frans, MACKENBACH P. Johan, AL MAMUN Abdullah, BONNEUX Luc, 2003, « Obesity in adulthood and its conséquences for life expectancy : a life-table analysis », *Ann Intern Med*, 138 (1), p.24-32. Doi : 10.7326/0003-4819-138-200301070-00008.
- PLAISANCE Éric Albert, BEIMONT Brigitte, VERILLON Allette et SCHNEIDER Cornilia, 2007, « Intégration ou inclusion ? Élément pour contribuer au débat », *Nouvelle Revue de l'adaptation et de la scolarisation*, Vol. 37, p.159-164.
- PRUD'HOMME Luc et BERGERON Geneviève, 2015, « Diversité, étude de soi et engagement professionnel en formation initiale à l'enseignement », in France Merhan, Anne Jorro, Jean-Marie De Ketelle (sous la direction), De Boeck supérieur, *Mutations éducatives et engagement professionnel*.
- SALVADOR Hugo, 2021, « Penser l'EPS inclusive d'un élève en situation de surpoids », *Revue e-nov-EPS*, 21. https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/medias/fichier/enoveps21-p2-a4-salvador_1628925107055-pdf, Consultée le 21 novembre 2022.
- SCHUBAUER-LEONI Maria Louisa., 1996, « Étude du contrat didactique pour des élèves en difficultés en mathématiques », in C. RAISKY et M. CAILLOT (dir.), *Au-delà des didactiques, le didactique*, Bruxelles : De Boeck, p.159-191.
- STARKOFF Brooke, PETOSA Rick, BALK K. Ethan, ENELI U Ihuoma, 2014, « Sedentary and physical Activity Habits of Obese Adolescents », *Américan Journal of Health Education*, 45 (6), 335-341. Doi :10.1080/19325037.2014.945669.
- THOMAZET Serge, MERINI Corrine et GAIME Elvire, 2014, « Travailler ensemble au service de tous les élèves. Analyse de l'activité d'enseignants néo-titulaires à partir des dilemmes professionnels qu'ils rencontrent », in *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, N°65, p.69-80.
- TOMLINSON Carol Ann, 2004, *La classe différenciée*, Montréal, Chenelière l McGraw-Hill.
- UNESCO, 1994, *La déclaration de Salamanque et cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux*, Paris, UNESCO (France).
- UNESCO, 2005, *Principes directeurs pour l'inclusion : Assurer l'accès à "l'Education Pour Tous"*, Paris.
- VENTOSO-Y-FONT Annick et FUMEY Julien, 2016, *Comprendre l'inclusion scolaire*, Canopé édition.
- WINANCE Myriam, 2008, « La notion de handicap et ses transformations à travers les classifications internationales du handicap de l'OMS, 1980-2001 », *Dynamis*, 28, p.377-406.



LAKISA, est une revue semestrielle à comité scientifique et à comité de lecture des sciences de l'éducation du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, ou encore philosophie de l'éducation...) en français et en anglais. Elle publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques.

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

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

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Éditeur : LARSCED

www.lakisa.larsced.cg
revue.lakisa@larsced.cg
revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo