Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

e-ISSN: 2790-1270
p-ISSN: 2790-1262



N°11, Juin 2026

École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

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

École Normale Supérieure (ENS)

Université Marien Ngouabi (UMNG)

e-ISSN : 2790-1270

p-ISSN : 2790-1262

DOI : https://doi.org/10.55595/LAKISA

Contact

https://www.lakisa.larsced.cg

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

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)

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

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

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

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

Comité scientifique et de lecture

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Bases et preuves d'indexations

Impact facteur (SJIF) : 6,921

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

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

SOMMAIRE

Étude sur l'adaptation du programme de formation en maraîchage au Togo aux besoins des personnes handicapées visuelles et auditives
Kossi Eli SENAYAH ……..……1

Effets de concept de soi et attitudes envers les mathématiques sur les aspirations d'études secondaires des élèves de la Sous-Province Éducationnelle de Limete 1 en RD. Congo
Noël BULA NDUNGU, Rabbi MASHITA KAMBUYA, Patrick BUESI MBUENE……15

La pratique du décloisonnement en didactique du vocabulaire à l'école primaire au Burkina Faso
Ahoubahoum Ernest PARDEVAN, Daniel OUEZZIN COULIBALY, Ousséni SORÉ, Wendnonga Gilbert KAFANDO…..……23

Exode rural des jeunes du sud tchadien vers N'Djamena : exploitation domestique et informelle, impacts éducatifs
Mbaïrenaye NAMBE, Urbain NDIGMBAYEL REOULAR, Kebkiba HINFIENE, Alhadji MAHAMAT, Abraham DAGUE……39

Motivation des enseignants des écoles catholiques privées et leur assiduité au travail à Kinshasa
Joël MAFU ELIKYA, Florentin AZIA DIMBU...……55

Les déterminants de l'utilisation pédagogique de l'intelligence artificielle générative (IAG) par les étudiants du premier cycle universitaire
Benjamin SIA...……65

The Analysis of 'English for First Year' Textbook Explicit Nature for a Suitable English Learning in Burkina Faso
Eymard François de Paul Wendemi OUEDRAOGO, Yacouba BAMOGO, Moses Kwodwo KAMBOU...……79

Effet des représentations sociales de la déficience visuelle des élèves sans déficience sur l'inclusion scolaire des élèves déficients visuels
Léonce RAMDE, Harouna DERRA, Maïmouna SIDIBÉ……93

Intersectionnalité et tri institutionnel de l'inclusion au secondaire : une étude mixte sur les parcours d'élèves en situation de handicap au Burkina Faso
Gninneyo Sylvestre-Pierre NIYA……107

La didactique des mathématiques : enjeux et apports pour la qualité de l'enseignement-apprentissage en République Démocratique du Congo
Benjamin MUGARU DAWA ……119

Transformations esthétiques maternelles et socialisation de genre chez l'enfant de 4 à 11 ans : une approche développementale
Louvrance Michèle MAKOUEGHA FOTSING, Serge-André BATIKALAK……129

Équité dans l'accès et l'allocation des ressources éducatives dans l'enseignement primaire public au Cameroun
Ronald Emery MINKA ……143

Le métier d'éducateur spécialisé au Cameroun : rôle institutionnel et déficit de reconnaissance sectorielle
Aimé MBOYANA NDONGO ……159

Contrôle parental en matière des TIC et performances scolaires des écoliers de la région des Savanes au Togo
Biriziwè HOULOUM ……167

Degré de maîtrise des concepts relatifs à l'éducation à l'environnement et au développement durable chez les enseignants des sciences de la vie et de la terre dans les écoles de Bukavu (RDC)
Basilwango Placide KIMENGELE, Charles NIYONKURU, Bahuga Paulin BAPOLISI..…179

Environnement physique de travail et adaptation des primo-arrivants du sous-cycle d'observation dans le département du Lom-et-Djerem (Cameroun)
SWALA ME MBEUL, Dorkas Octavia EYENGA NTONGA…….....…191

L'approche pédagogique intégratrice : la solution face à la faible performance des élèves ?
Maïmouna SIDIBÉ …….....…203

Effets du style incitatif et approche par situation sur l'acquisition des connaissances dans les disciplines psychopédagogiques par les élèves des écoles secondaires de Goma
André Halerimana GIHANGA, Paulin BAPOLISI BAHUGA, Jah Ndovya MUNDALA, David MALALA NTAMBUE…….....…217

Communautés de pratique et consolidation mémorielle : transformations des pratiques didactiques en enseignement de l'économie à Bangui
Darius AZARIA HIMBAÏLE NDAÏ..……..…….....…231

L'innovation pédagogique frugale et qualité interne dans les Universités Publiques du Togo
Nassougou N'SILE, Candide Achille Ayayi KOUAWO, Bilakani TONYEME.....…241

L'utilisation professionnelle de WhatsApp par les chefs de circonscription d'éducation de base au Burkina Faso
Windpouiré Zacharia TIEMTORÉ, Souleymane NIAMPA…….....…255

Analyse des difficultés de l'enseignement-apprentissage de la génétique au secondaire : cas de quelques établissements secondaires de la ville de Bongor
Reoular Urbain NDIGMBAYEL, Philippe MBAÏADOM..…….....…269

Topogenèse en classe de français au post-primaire au Burkina Faso : entre prescriptions curriculaires et pratiques didactiques
Édouard BAKOAN..……..…….....…283

Le verdict de la note : analyse sociologique du décalage entre évaluation chiffrée et compétences effectives des étudiants à l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan
Marie-Thérèse Dahonnon ZEZE..……..…….....…295

Les fondements de la réforme LMD, source d'ambiguïtés conceptuelles et opérationnelles autour de la professionnalisation de la masse étudiante en humanités facultaires : zoom sur l'Université de Yaoundé 1
Joseph ELOUNDOU ANABA, Marcelline DJEUMENI TCHAMABE…….....….313

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

Analyse de la perception sur l'efficacité des visites de classe par les acteurs de l'enseignement secondaire au Burkina Faso
Drissa Modeste SESSOUMA, Djiblirou KOLONGO……..……...…333

Perceptions et attitudes des enseignants de l'École Nationale de Développement Sanitaire et Social sur l'universitarisation de la formation des infirmiers : une étude phénoménologique
Alioune TALL, Assane MBAYE, Michel TOURÉ, Sokhna Oumy SARR…..……...…343

L'Approche par les Compétences (APC) au Burkina Faso : fondements théoriques, enjeux pédagogiques et défis de mise en œuvre
Mandjin Adama SOULAMA ……..……...…355

Le développement émotionnel par le jeu sérieux et son apport à l'apprentissage chez les adultes
Fanjalalaina Nadia RAZAKAMBOLA, Sahondra Olivia RAKOTOSON, Omer ANDRIANARIMANANA, Cyrile MIHAMITSY, Andriniaina RASOANAIVO...……...…365

Résilience scolaire des élèves handicapés sensoriels en contexte d'école inclusive en Côte d'Ivoire : le rôle des interactions sociales et du sentiment d'appartenance scolaire
Tointhé Olivier NYWLÉ, Kouakou Rodolphe MENZAN…….....……...…379

Une relecture de Dewey pour une réforme du système éducatif visant le progrès aux Comores
Bastoine CHADHOULI ……...…….....……...…391

L'enseignement de la philosophie au Togo : Genèse et état des lieux. Une étude exploratoire auprès des enseignants et étudiants de 1965 à 1975
Sougle-Man Yao IMOU, Bilakani TONYEME……...…….....……...…405

Formation professionnelle continue des enseignants de « Technique Industrielle » au Burkina Faso : l'analyse des pratiques enseignantes comme outil d'amélioration de la qualité
Wendkouni Jean Éric SAWADOGO……..……...…….....……...…417

Analyse des effets du stress professionnel sur le bien-être et la performance des acteurs éducatifs des régions à forts défis sécuritaires au Burkina Faso : cas de la région des Koulsé
Beli Alexis NEBIE, Salamata SANA……..……...…….....……...…433

Rapport aux études et absentéisme des étudiants de première année en Sciences Humaines à l'Université Joseph Ki-Zerbo (Burkina Faso)
Marcel ZERBO, Touwindé MILOUNGOU BAMOGO, Koug-nongom BONKOUNGOU……447

Vers une médiation numérique de l'enseignement du hardware : développement d'un dispositif d'aide à l'identification des composants internes
Janvier NGNOULAYE ……...……459

Ernest Hemingway's *The Old Man and the Sea (1952): Educational Value and Universal Lesson*
Mouhamed Abdou Latif MBENGUE ……..……473

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

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

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

Le confiage et son incidence sur les performances scolaires des enfants : une contribution théorique et psychopédagogique
Yasnoga Félicité BARRO COULIBALY...…….……493

Lien entre stéréotypes de genre en mathématiques et estime de soi chez les filles de l'enseignement secondaire général au Burkina Faso
Adama KÉRÉ, Voulbouè Bakiéma Casimir BAZONGO..…….……509

Dissonance structurelle et sécurité à l'employabilité : Une analyse transdisciplinaire de la tension entre logique comptable et service public au Cameroun
Jacques Yannick NGALLY NGALLY.....…521

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

Léonce RAMDE, Université Norbert Zongo (Burkina Faso)
E-mail : lionsso547@gmail.com

Harouna DERRA, Université Norbert Zongo (Burkina Faso)
E-mail : derra.harouna47@gmail.com

Maïmouna SIDIBÉ, Université Norbert Zongo (Burkina Faso)
E-mail : sidibemai45@gmail.com

Résumé

Cette étude s'intéresse à l'inclusion scolaire des élèves déficients visuels en lien avec les représentations sociales que les camarades sans déficience ont de la déficience visuelle dans les établissements scolaires au Burkina Faso selon leur expérience en classe avec des camarades déficients visuels. La théorie des représentations sociales développée par J.C. Abric (1994) en constitue la base. Selon cette théorie, les représentations sociales permettent aux individus de donner leur perception et opinion sur les objets et phénomènes sociaux qui leur paraissent nouveau dans leur milieu de vie. En effet, pour cet auteur, les représentations permettent aux individus de donner un sens et une place à tout ce qui les entoure. Pour retrouver ces représentations sociales et leur influence sur l'inclusion scolaire des déficients visuels, un questionnaire sur les évocations hiérarchisées et l'échelle d'opinion dite de Likert a été utilisé. Le traitement a été fait à l'aide des logiciels EVOC, SIMI et R. Les résultats obtenus montrent que les représentations sociales de la déficience visuelle sont plus positives chez les élèves sans déficience qui ont déjà été au contact de leurs camarades de classe déficients visuels que ceux qui n'ont aucune expérience en la matière. Également, les élèves ayant une expérience dans une classe inclusive facilitent l'inclusion des pairs déficients par rapport à ceux sans expérience.

Mots-clés : déficience visuelle, inclusion scolaire, évocations hiérarchisées, représentations sociales.

Effect of the social representations of visual deficiency of the pupils without deficiency on school inclusion of the visual defective pupils

Abstract

This study focuses on the educational inclusion of visually impaired students in connection with the social representations that classmates without disabilities have of visual impairment in schools in Burkina Faso according to their experience in class with visuals impaired classmates. The theory of social representations developed by Abric (1994) constitutes the basis of this study. According to this theory, social representations allow individuals to give their perception and opinion on social objects and phenomena that seem new to them in their living environment. Indeed, for him, they allow individuals to give meaning and a place to everything that surrounds them. To find these social representations and their influence on the educational inclusion of visually impaired people, a questionnaire on hierarchical evocations and the so-called Likert opinion scale was used. The processing was done using EVOC, SIMI and R software. The results obtained show that social representations of visual impairment are much more positive among students without impairment who have already been in contact with visually impaired classmates than those who have no experience

in this area. Also, students with experience in an inclusive classroom facilitate the inclusion of disabled peers compared to those without experience.

Key words: visual impairment, educational inclusion, hierarchical evocations, social representations.

Introduction

La scolarisation de tous les enfants est un droit fondamental en lien avec les besoins sociétaux. Dans cet esprit, l'UNESCO et l'UNICEF développent des outils éducatifs pour aider les enfants à vivre en tant que citoyens du monde. Ces organisations travaillent pour que chaque enfant et chaque adulte ait accès à une éducation de qualité. Ainsi en 1990, le principe de l'Éducation pour Tous (EPT) est acté par la conférence mondiale organisée à Jomtien en Thaïlande. La déclaration issue de cette conférence demande de « rendre l'éducation universellement accessible à tous les enfants, jeunes et adultes et promouvoir l'équité » (UNESCO, 1990). Elle témoigne de la volonté d'universaliser l'éducation en donnant la chance à tous les enfants du monde d'avoir accès à l'école sans discrimination aucune. Dans la même vision, l'éducation dite inclusive est adoptée à travers le cadre de Salamanque de 1994 en Espagne. Dans la logique de cette nouvelle forme d'éducation, tous les États signataires sont invités à faire de l'éducation de tous les enfants un devoir et une priorité. Les enfants vivant en situation de handicap qui, auparavant oubliés et rejetés par les systèmes éducatifs obtiennent donc, le droit à l'éducation. Ils sont désormais autorisés à s'inscrire dans l'école la plus proche de leur domicile comme leurs pairs sans déficience.

Au Burkina Faso, les dispositions de Jomtien et de Salamanque sont mises en œuvre à travers l'adoption d'un cadre juridique national qui ambitionne de faire de l'éducation de tous les enfants une réalité nationale. De ce cadre juridique, on peut retenir, la loi N° 013-2007/ AN du 30 juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation qui place l'éducation parmi les priorités nationales pour tous les enfants. S'alignant sur les dispositions de la constitution, cette loi indique que toute personne vivant au Burkina Faso a droit à l'éducation sans discrimination aucune, notamment celle fondée sur le sexe, l'origine sociale, la race, la religion, les opinions politiques, la nationalité ou l'état de santé. Ce droit s'exerce sur la base de l'égalité de chances entre tous les citoyens. En plus, on a la Loi n°012-2010/AN du 1er avril 2010 portant protection et promotion des droits des personnes handicapées. Elle est adoptée en faveur des personnes vivant avec un handicap en matière d'éducation, de formation professionnelle, d'emploi et de transports. Elle garantit leurs droits à travers 9 domaines/secteurs d'activité dont l'éducation en sa section II. Par ailleurs, elle recommande l'éducation inclusive comme option éducative dans tous les ordres d'enseignement au niveau du système éducatif burkinabè.

Grâce à ces différents engagements pris, les enfants vivant avec handicap et plus particulièrement, ceux vivant avec la déficience visuelle commencent à bénéficier d'une scolarisation, si timide soit-elle, dans les établissements scolaires du Burkina Faso. Ils commencent à fréquenter dans les mêmes classes que leurs camarades sans déficience. Ce qui donne à espérer dans la mise en œuvre de l'éducation inclusive au Burkina Faso.

Cependant, une chose est d'accepter leur scolarisation dans les établissements scolaires, dans les mêmes classes que les voyants mais, une autre est de voir si tous les acteurs selon les connaissances ou les représentations sociales qu'ils ont de la déficience visuelle voient leur avenir aux côtés de ces élèves déficients visuels. Des facteurs comme les représentations sociales entourant la déficience visuelle sont à prendre en compte dans la réussite de cette inclusion. La manière dont la déficience visuelle est perçue par les acteurs dans l'environnement scolaire peut déterminer la nature de leurs rapports avec les élèves porteurs de cette déficience.

D'ailleurs, D. Moyse (2010, p. 64) le fait remarquer en soutenant que « pour qu'un regard humanisant se pose sur un homme, encore faut-il déjà en effet qu'il voit un homme en l'homme qu'il regarde ». Pour dire que les représentations sociales que l'on a d'un objet arrivent à déterminer la place à lui donner dans la société. Elles peuvent également impacter les types de relations à entretenir avec cet objet. Pour le cas de la déficience visuelle, ces représentations sociales peuvent avoir des effets sur le climat relationnel entre les autres acteurs du système scolaire et ces élèves déficients visuels. Parlant des représentations sociales, D. Jodelet (2015, p.38) note qu'elles sont des « programmes de perceptions constructions au statut de théorie naïve, servant de guide à l'action et de grille de la réalité ».

Partant de ce constat, on a choisi de mener cette étude afin de voir l'influence que les représentations sociales de la déficience visuelle des élèves vivant sans déficience peuvent avoir sur l'inclusion scolaire des élèves déficients visuels. L'objectif général visé est d'analyser l'influence des représentations sociales de la déficience visuelle des élèves vivant sans déficience sur l'inclusion scolaire des pairs déficients visuels. De façon spécifique, il s'agira d'identifier dans un premier temps les représentations sociales de la déficience visuelle des élèves sans déficience selon leur expérience dans une classe inclusive. Dans un second temps, il s'agira de voir l'influence des représentations sociales de la déficience visuelle des élèves sans déficience selon leur expérience dans une classe inclusive sur le climat relationnel avec les pairs déficients visuels.

1. Cadre théorique

L'étude s'adosse à la théorie des représentations sociales développée par S. Moscovici (1961) et J. C. Abric (1994). Pour revenir sur la genèse de cette théorie, nombreux sont les chercheurs (M. Hidalgo, 2012 ; E. Ouédraogo, 2016 ; J. G. Chouinard, 2019 ; P. Moliner et C. Guimelli, 2015) qui s'accordent à dire que la théorie des représentations sociales est élaborée par S. Moscovici (1961) mais, qu'elle est inspirée des travaux de Emile Durkheim en 1898. En effet, Durkheim dans ses recherches en sociologie avait développé la notion de « représentation collective » qui se différenciait des « représentations individuelles ». Selon lui, la pensée collective prime sur la pensée individuelle et de ce fait, les représentions vont au-delà du cadre individuel parce qu'elles constituent une sorte d'âme collective. Elles sont donc la base qui fonde le jugement des hommes dans la société et représentent le disque dur commun dans lequel chacun trouve son identité et le type de relations qu'il doit entretenir avec son entourage. Pour le sociologue, les représentations collectives se caractérisent par leur grande stabilité à la différence des représentations individuelles qui sont, quant à elles, instables et éphémères.

Á partir des travaux de Durkheim, Serge Moscovici développe dans le cadre d'une recherche en psychologie menée en 1961, la théorie de représentation sociale dans son ouvrage *La psychanalyse, son image et son public*. En effet, dans cet ouvrage, il constate certaines insuffisances sur des aspects de la représentation développée par Durkheim (M. Hidalgo, 2012). Moscovici parle de représentations sociales en lieu et place de représentations collectives. Pour lui, les représentations sociales renvoient à « transférer à la société moderne une notion qui semblait réservée aux sociétés traditionnelles », c'est une réponse à la « nécessité de faire de la représentation une passerelle entre le monde individuel et le monde social, de l'associer ensuite à la perspective d'une société qui change » (S. Moscovici, 1989, p.82). Il fait remarquer que les représentations ne peuvent pas être attribuées à l'ensemble de la société, mais aux groupes sociaux qui la forment et mentionne le caractère diversifié que peuvent avoir les représentations sociales parce qu'en plus de concerner les groupes sociaux, elles peuvent revêtir un caractère individuel. Pour terminer, il ajoute que les représentations acquièrent leur caractère social à travers les interactions qui se font lors des échanges dans les groupes et au sein de la société (M. Hidalgo, 2012).

Dans cette théorie, J.C. Abric (2001, p.83) rappelle que la représentation sociale est « une manifestation de la pensée sociale et que, dans toute pensée sociale, un certain nombre de connaissances collectivement engendrées et historiquement déterminées ne peuvent être remises en question car elles sont les fondements des modes de vie et qu'elles organisent l'identité et la pérennité d'un groupe social ». Il ajoute que les représentations sociales ont des fonctions au sein des sociétés : des fonctions identitaires, justificatives et d'orientation.

- Les fonctions identitaires

Elles définissent l'identité et sauvegarde la spécificité des groupes. Pour J-C. Abric (1994, p.16), « les représentations sociales situent les individus et les groupes dans le champ social, et permettent l'élaboration de leur identité sociale ». Ces fonctions accordent une place aux groupes sociaux dans le processus de comparaison au niveau des représentations. Elles donnent la possibilité aux groupes et aux individus de s'octroyer et de sauvegarder une identité sociale valorisante.

- Les fonctions justificatives

Ces représentations permettent aux individus de pouvoir justifier leurs actions en fonction du groupe social auquel ils appartiennent. Pour S. Moscovici (1961, p.11), elles offrent aux individus « un code pour leurs échanges et un code pour nommer, classer de manière univoque les parties de leur monde, de leur histoire individuelle ou collective ». Ainsi, elles déterminent les comportements et les communications interindividuelles. Les groupes sociaux dominants en profitent pour donner des attributs teintés de négativité aux autres groupes qu'ils dominent à travers des actions de dominations, de discrimination ou encore de ségrégation. Elles justifient et légitiment également les comportements et les prises de positions dans les groupes sociaux.

- Les fonctions d'orientation

Elles guident les orientations, les comportements et les pratiques des individus face à ce qui est étrange ou nouveau. Les fonctions d'orientation déterminent les conduites à tenir et joue de ce fait un rôle prescriptif, car elles déterminent ce qui peut être accepté ou pas par le groupe dans un contexte social déterminé (Abric,1994b). Elles servent de feuille de route pour les groupes sociaux.

Ainsi à partir des détails donnés sur cette théorie plus haut, on estime qu'elle contribuera à mieux éclairer cette étude. De plus, elle servira de point de repère dans l'identification des représentations sociales qui se développent autour de la déficience visuelle dans les établissements scolaires et elle permettra de voir l'influence qu'elles ont sur le climat relationnel des élèves sans déficience selon leur expérience dans une classe inclusive avec les pairs déficients visuels.

2. Méthode de la recherche

La présente étude a été menée dans quatre régions du Burkina Faso : Kadiogo, Nakambé, Nando et Guiriko. Une ville a été retenue dans chaque région. Il s'agit respectivement de Ouagadougou, Koudougou, Tenkodogo et Bobo Dioulasso. Ces villes ont retenu notre attention parce qu'elles abritent des établissements inclusifs, c'est-à-dire des établissements qui accueillent des élèves vivant avec une déficience visuelle et sans déficience. En plus, le RGPH 2019 a montré que ces régions sont celles qui abritent le plus de personnes vivant avec une déficience visuelle. Pour les besoins de notre étude, deux établissements par ville ont été choisis et le cycle post primaire a été retenu.

Dans cette étude, les élèves vivant sans déficience scolarisés dans les établissements scolaires accueillant des élèves déficients visuels ont retenu notre attention. Un échantillon de 308 élèves sans déficience visuelle a pris part aux enquêtes. Les élèves concernés sont ceux

ayant déjà fréquenté la même classe avec des élèves déficients visuels au nombre de 112 et ceux n'ayant jamais été dans la même classe avec eux au nombre de 196.

Les données ont été collectées grâce à deux modèles de questionnaires. Les évocations hiérarchisées et l'échelle d'opinion dite de Likert. Le questionnaire construit sur le modèle des évocations hiérarchisées est inspiré du modèle proposé par P. Vergès et J.C. Abric (1994) pour l'étude du noyau central dans les représentations sociales. Pour J.C. Abric (1994), une représentation sociale est toujours organisée autour d'un noyau central composé de quelques éléments qui, à leurs tours, organisent les autres éléments de la représentation. Le questionnaire des évocations hiérarchisées est l'un des outils permettant de déceler cette organisation dans la représentation sociale. Les évocations hiérarchisées, comme le disent P. Vergès et J.C. Abric (1994), donnent la possibilité aux enquêtés de s'exprimer librement sur un objet social. En effet, dans ce type de questionnaire, on demande aux enquêtés de donner leurs réponses et de procéder ensuite à leur classement selon l'ordre d'importance pour eux. Dans le cadre de cette étude, ces questions ont porté sur ce à quoi pensent spontanément les élèves sans déficience quand ils entendent parler de déficience visuelle et l'image qu'ils ont du porteur. Il leur a été demandé par la suite de procéder à un classement de leurs réponses par ordre d'importance selon eux. L'échelle d'opinion dite de Likert est un type de questionnaire classique qui a pour but de collecter des informations complémentaires. Il est construit sur la base d'une échelle qui permet à l'enquêté de donner son avis selon une échelle de réponses qui lui est soumis. Ainsi, on peut déceler le niveau d'ancrage de la représentation de l'objet qu'a l'enquêté.

Les données récoltées ont subi un traitement sur les logiciels EVOC et SIMI 2005. Ces logiciels permettent la détection des éléments pouvant appartenir au noyau central. Grâce à ces logiciels, l'on peut savoir ce qu'un groupe social a comme représentation sur un objet. Ils permettent de faire le rapprochement de la pensée qui se dégage dans un groupe social. Pour l'analyse des données traitées, l'analyse prototypique et l'analyse de similitude nous ont servi comme outils pour cette phase. De toutes ces opérations effectuées, nous avons obtenus des résultats qui seront présentés dans la partie qui suit.

3. Résultats

Les résultats obtenus seront présentés en trois phases. Dans un premier temps, les représentations sociales de l'ensemble des élèves vivant sans déficience. Dans un second temps, les représentations sociales de la déficience visuelle des élèves vivant sans déficience selon leur expérience dans une classe inclusive et dans un troisième temps de l'influence que ces représentations sociales ont sur leurs rapports avec les pairs déficients visuels.

3.1. Représentations sociales de la déficience visuelle chez l'ensemble des élèves vivant sans déficience

Pour les besoins de l'étude, une grille d'analyse des représentations sociales a été élaborée en vue de procéder au classement des représentations sociales que les élèves sans déficience ont de la déficience visuelle. Cette grille est présentée dans le tableau ci-dessous :

Tableau 1 : Grille d'analyse des types de représentations sociales

Rubrique thématique	Représentations sociales	Sujets de l'enquête
La déficience visuelle	**Positives :** La déficience visuelle est perçue comme tout dysfonctionnement de l'organe de la vue. Elle a pour origine les maladies, les accidents qui affectent l'organe visuel, les problèmes visuels congénitaux et héréditaires. **Négatives :** Elle est perçue comme une sanction divine, comme un sortilège, une malédiction provenant des génies et des esprits. La déficience visuelle est la manifestation de la colère des ancêtres.	

Les élèves déficients visuels	**Positives :** Les élèves déficients visuels sont vus comme des êtres humains, des élèves comme les autres et doivent bénéficier du même traitement et de la même considération comme les autres élèves voyants. Ils doivent être impliqués dans les différentes activités menées dans les classes et dans les établissements. **Négatives :** Ils sont vus comme des êtres inférieurs, incapables, et maudits. La déficience est utilisée comme une raison de marginalisation, de stigmatisation et d'exclusion.	Les élèves non déficients visuels

Source : Notre enquête terrain 3è trimestre 2024

3.1.1. Analyse des évocations hiérarchisées des élèves vivant sans déficience visuelle

L'ensemble des élèves sans déficience visuelle ont produit au total 1540 mots ou expressions pour désigner la déficience visuelle. De ce dictionnaire produit, on retrouve 492 mots différents. La moyenne des rangs se situe à 3.00. La pensée collective obtenue chez les enquêtés à partir de l'analyse prototypique montre dans le noyau central, une structuration autour des items : *Non-voyant, malvoyant et génies* (cf. Tableau n°1).

Dans cette représentation selon le rapport de C. Flament et M.L. Rouquette (2003) on a, $0 < 492/1540 = 0.31 < 1$. Vu que ce rapport tend vers 0, on peut déduire qu'il y a relativement un consensus autour de l'objet de représentation. La connaissance sur l'objet est donc partagée et le terme inducteur admet une stéréotypie de réponse au niveau du groupe étudié. Selon l'approche structurale d'Abric, toute représentation sociale se compose de deux catégories d'éléments. Une analyse des éléments de la représentation sociale sous étude révèle que certains éléments sont assez significatifs pour les enquêtés. Ces éléments qui appartiennent au noyau central se composent respectivement des items : *non-voyants, malvoyant, et génies* (cf. Tableau n°1).

Tableau 2 : Analyse prototypique des items associés à la représentation sociale de la déficience visuelle chez les élèves voyants

	Rang moyen < 3	Rang moyen ≥ 3
Fréquence ≥ 20	Non-voyants (178) 2,062 Malvoyant (168) 2,565 Génies (24) 2,167	Problème visuel (80) 3,125 Handicap (39) 3,103 Souffrance (33) 3,182 Aveugles (31) 3,161 Sorciers (31) 3,097 Pitié (29) 3,897 Punition divine (20) 3,750
Fréquence < 20	Incapacité de voir (17) 2,941 Handicap des yeux (12) 2,333 Malédiction (10) 2,900	Anomalie yeux (16) 3,188 Maladie des yeux (15) 5,000 Myope (15) 3,600 Absence vue (14) 3,929 Incapacité marcher (11) 3,909 Borgne (10) 4,000

Source : Notre enquête terrain 2è et 3è trimestre 2024

Le noyau central colorié en orangé dans la partie supérieure gauche du tableau se compose d'éléments ayant une fréquence ≥ 20 et un rang moyen < 3 se rencontrent trois éléments centraux. Ces éléments sont ceux que les enquêtés ont priorisés dans leurs évocations. Selon la fréquence d'apparition et le rang, on rencontre respectivement les items non-voyants (178 ; 2.06), malvoyant (168 ; 2.565) et génies (24 ;2.167). L'item non-voyant se présente comme étant le plus important dans ce noyau parce qu'il possède la plus grande fréquence d'apparition. Dans l'ordre d'importance, il est suivi par l'item malvoyant qui entre dans le même registre que le premier. Pour les élèves qui ont mentionné ces items dans leurs évocations hiérarchisées, la déficience visuelle renvoie essentiellement à des problèmes visuels. L'item génies se présente comme le dernier élément du noyau vu la faiblesse de sa fréquence. Cependant, malgré cette faiblesse, sa présence dans le noyau central montre l'existence d'opinions différentes sur la déficience visuelle chez les sujets enquêtés. De ce que l'on constate, on peut apercevoir une hétérogénéité des opinions sur la déficience visuelle chez les sujets.

La case à droite du noyau central représente la première périphérie. Elle est caractérisée par une fréquence ≥ 20 et un rang ≥ 3. En termes d'importance dans l'organisation de la représentation sociale, cette case vient après celle du noyau central. Elle contient sept (07) items à savoir problème visuel (80 ; 03.125), handicap (39 ; 3.103), souffrance (33 ; 3.182), aveugle (31 ; 3.161), sorciers (31 ; 3.097), pitié (29 ; 3.897) et punition divine (20 ; 3.750). Dans cette zone, les items expriment également la présence de deux opinions sur la déficience visuelle. Une qui la rattache à la vue et une qui la lie à des facteurs extérieurs.

La zone de contraste ou zone de potentiel changement comporte des items qui peuvent changer de place pour se retrouver dans la périphérie ou dans le noyau central selon la fréquence et le rang. Elle est située dans la partie inférieure du noyau et est caractérisée par une fréquence < 20 et un rang moyen < 3. On y retrouve trois items à savoir incapacité de voir (17 ; 2.941), handicap des yeux (12 ; 2.233) et malédiction (10 ; 2.900). La même observation des opinions sur la déficience visuelle se rencontre également dans cette zone.

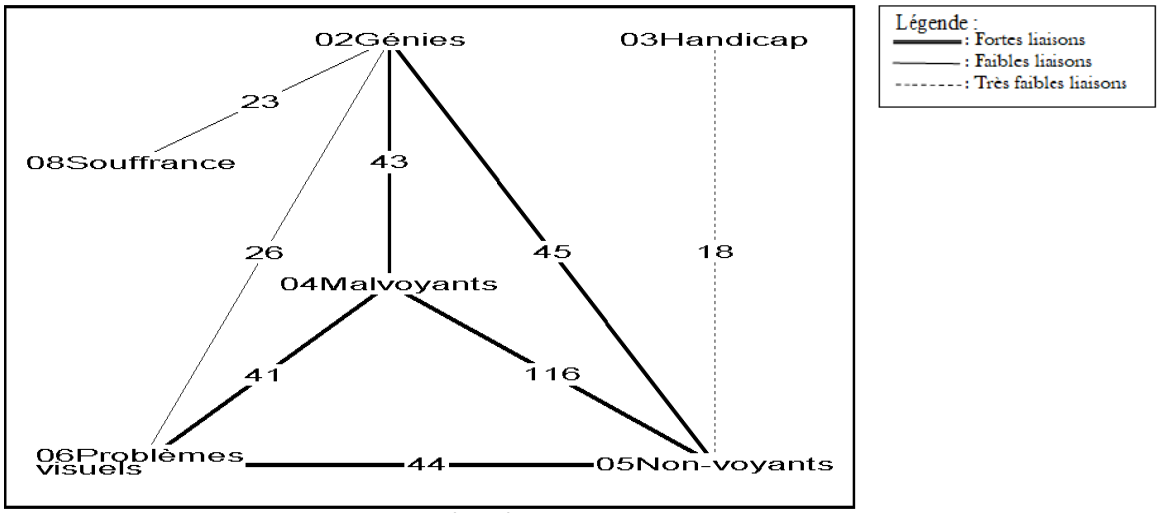
Dans la case à droite de la zone de contraste se trouve la deuxième périphérie. Elle est caractérisée par une fréquence < 20 et un rang moyen ≥ 3. Dans cette zone, six (06) items se présentent. Il s'agit des items, anomalie visuelle (16 ; 3.188), maladie des yeux (15 ; 5.000), myope (15 ; 3.600), absence vue (14 ; 3.929), incapacité de marcher (11 ; 3.909), borgne (10 ; 4.00). Dans cette zone, les évocations mettent en exergue des items qui sont en lien avec les problèmes liés à la vue.

Cependant, pour un approfondissement de la représentation sous étude, l'analyse de similitude reste un moyen important à cet effet parce qu'elle permet d'accéder à l'organisation d'une représentation sociale. Ce graphe de similitude (cf. figure n°3) viendra confirmer ou infirmer les observations faites dans le tableau sur l'analyse prototypique.

3.1.2. Analyse de similitude de la déficience visuelle chez les élèves sans déficience

L'analyse de similitude permet d'accéder à l'organisation des représentations sociales de la déficience visuelle chez les élèves non déficients. L'étude de la structure de ces représentations sous étude met en évidence le graphe suivant : (Cf. Figure n°1).

Figure 1 : Graphe des représentations sociales de la déficience visuelle chez les élèves voyants au seuil de 18%



Source : Notre enquête terrain 2è et 3è trimestre 2024.

Dans ce graphe de similitude, les catégories les plus importantes dans la pensée sociale des élèves sont liées les unes aux autres. Également, le raisonnement des sujets tourne autour de la catégorie, *non-voyants*. Elle se présente comme la plus saillante avec ses quatre connexions et son indice de similitude dont la valeur atteint (.223) points. Elle est suivie par la catégorie *malvoyants* qui totalise trois connexions avec un indice de similitude qui atteint (.200). En troisième position, se place la catégorie *génies.* Elle est en connexion avec quatre autres catégories et totalise (.137) points comme indice de similitude. La catégorie *problèmes visuels* occupe la quatrième place avec un total cumulé de (.111) points comme indice.

Ce résultat montre que sur la question de la représentation sociale de la déficience visuelle, l'analyse prototypique et de similitude vont dans le même sens. Elles démontrent également que les avis sont partagés chez les élèves voyant sur la déficience visuelle. Il y a en premier le groupe de ceux qui pensent que la déficience visuelle est un problème lié à l'organe de la vue qui est l'œil et il y a le second qui pense qu'elle a pour origine, la spiritualité.

En se référant à ces résultats, on pourrait procéder à un classement des représentations sociales de la déficience visuelle chez les élèves vivant sans déficience en deux types selon notre grille d'analyse des représentations sociales élaborées précédemment. Les représentations sociales positives pour le groupe de ceux qui la rattachent à l'organe de la vue et les représentations sociales négatives pour ceux qui la considèrent comme émanant de la spiritualité.

Dans la suite du travail, l'on présentera les représentations sociales de la déficience visuelle des élèves sans déficience selon leur expérience dans une classe inclusive.

3.2. Représentations sociales de la déficience visuelle chez les élèves sans déficience ayant une expérience dans une classe inclusive

Pour l'identification des représentations sociales de la déficience visuelle chez les élèves sans déficience, elle partira de l'analyse prototypique des évocations hiérarchisées et de l'analyse de similitude.

3.2.1. Analyse des évocations hiérarchisées des élèves ayant une expérience dans une classe inclusive sur la déficience visuelle

Les élèves vivant sans déficience ayant une expérience dans une classe inclusive, ont produit un dictionnaire de 565 mots avec un total de 205 mots différents pour un rang moyen

de 3.00. La pensée collective obtenue chez les enquêtés à partir de l'analyse prototypique montre une structuration autour des items : *non-voyants et malvoyant* (cf tableau 3)

Tableau 3 : Analyse prototypique des items associés à la représentation sociale de la déficience visuelle chez les élèves ayant une expérience dans une classe inclusive

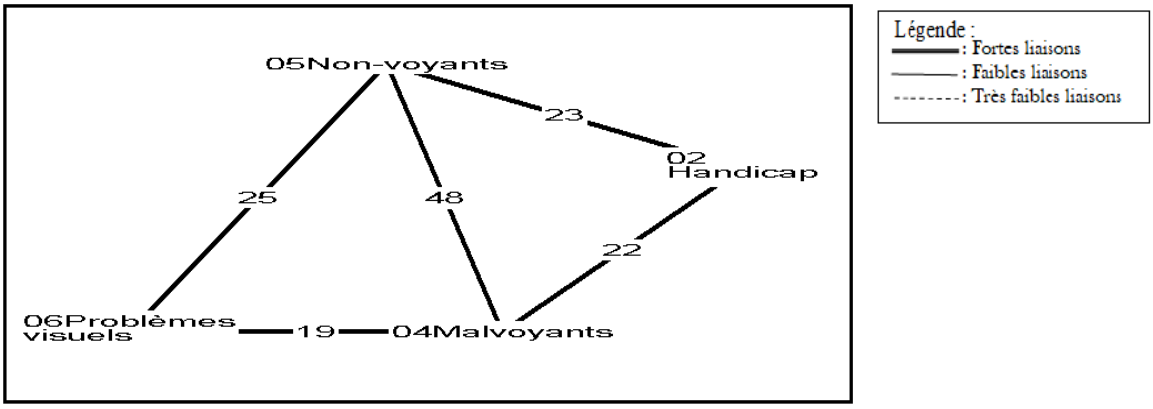
	Rang moyen < 3			Rang moyen ≥ 3		
Fréquence ≥ 19	Non-voyants	69	2,000	Problème visuel	39	3,256
	Malvoyant	62	2,452	Handicap	21	3,048
Fréquence < 19	Aveugle	18	3,000	Sorciers	16	3,313
	Génies	12	2,083	Maux yeux	15	3,267
	Handicap yeux	9	2,333	Pitié	15	3,800
	Incapacité voir	8	2,750	Mauvaise vue	12	3,917
				Souffrance	12	3,333
				Compassion	8	4,000
				Génies yeux	7	5,000
				Malédiction	7	3,429

Source : Notre enquête terrain 2è et 3è trimestre 2024.

L'examen du tableau ci-dessus montre des éléments organisés en quatre systèmes : le noyau central, la première périphérie, la zone de contraste et la seconde périphérie. Le noyau central situé dans la partie supérieure gauche du tableau avec la fréquence ≥ 19 et au rang moyen < 3 contient deux éléments centraux (*non-voyants et malvoyant*). Ces deux éléments sont ceux que les enquêtés ont placé comme prioritaires dans leurs évocations sur la représentation sociale de la déficience visuelle. Pour ces élèves, quand on parle de la déficience visuelle, ces deux items sont ceux qui la traduisent le mieux.

3.2.2. Analyse de similitude de la déficience visuelle chez les élèves sans déficience ayant une expérience dans une classe inclusive

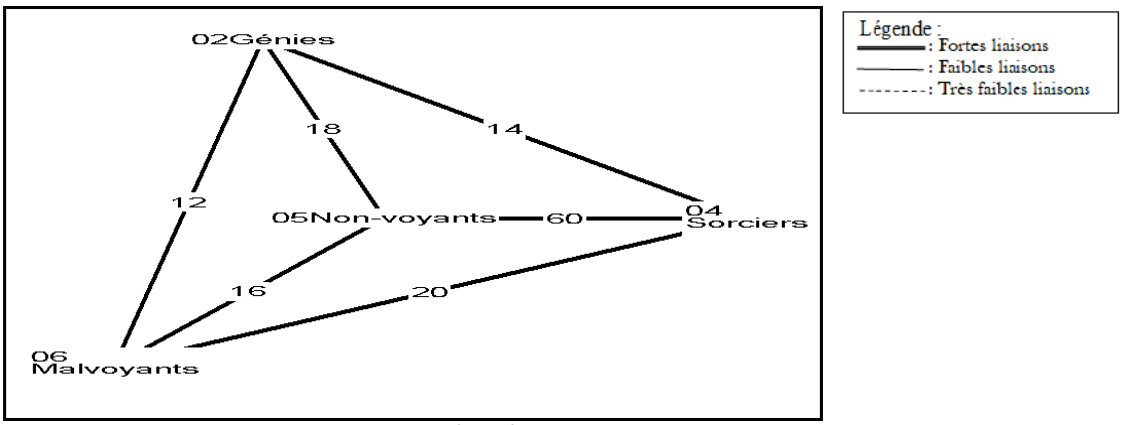
Figure 2 : Graphe de la représentation sociale de la déficience visuelle chez les élèves sans déficience ayant une expérience dans une classe inclusive au seuil de 19%



Source : Notre enquête terrain 2è et 3è trimestre 2024

Dans ce graphe de similitude, apparaissent les items que les sujets enquêtés partagent en commun sur la déficience visuelle. Au nombre de quatre, on retrouve les items non-voyants, problèmes visuels, malvoyants et handicap liés de façon triangulaire. Une hiérarchisation de ces items montre qu'ils n'ont pas la même importance dans le graphe. En termes de relation, les items non-voyants et malvoyants affichent trois arêtes chacun. En termes de saillance, les deux viennent toujours en tête avec un indice de similitude d'une valeur de (.96) pour l'item *non-voyants* et (.89) pour l'item *malvoyants*. La présence de ces items et de la place qu'ils occupent dans ce graphe confirme l'importance de ces items dans les représentations de la déficience visuelle chez nos sujets enquêtés. On constate que les résultats de l'analyse de similitude et de l'analyse prototypique vont dans le même sens.

Figure 3 : graphe de la représentation sociale de la déficience visuelle chez les élèves sans déficience n'ayant aucune expérience dans une classe inclusive au seuil de 12%



Source : Notre enquête terrain 2è et 3è trimestre 2024

Au regard de ce qui se présente comme résultats dans l'analyse prototypique et dans l'analyse de similitude, on peut dire que les élèves sans déficience ayant une expérience dans une classe inclusive rattachent la déficience visuelle uniquement à l'organe de la vue. Ce qui nous permet de dire sur la base du tableau de grille d'analyse des représentations sociales que les représentations sociales de la déficience visuelle dans ce groupe sont positives.

3.3. Représentations sociales de la déficience visuelle chez les élèves sans déficience n'ayant aucune expérience dans une classe inclusive

Pour l'identification des représentations sociales de la déficience visuelle chez les élèves sans déficience, elle partira de l'analyse prototypique des évocations hiérarchisées et de l'analyse de similitude.

3.3.1. Analyse des évocations hiérarchisées des élèves sans déficience n'ayant aucune expérience dans une classe inclusive sur la déficience visuelle

Les élèves vivant sans déficience n'ayant aucune expérience dans une classe inclusive, ont produit un dictionnaire de 975 mots avec un total de 525 mots différents pour un rang moyen de 3.00. La pensée collective obtenue chez les enquêtés à partir de l'analyse prototypique montre une structuration autour des items : *sorciers et génies* (cf tableau…).

Tableau 4 : Analyse prototypique des items associés à la représentation sociale de la déficience visuelle chez les élèves n'ayant aucune expérience dans une classe inclusive

	Rang moyen < 3			Rang moyen ≥ 3		
Fréquence ≥ 19	Sorciers	39	2,551			
	Génies	24	2,117			
Fréquence < 19	Problème visuel	35	2,971	Handicap	15	3,333
	Non-voyants	18	3,000	Pitié	13	4,154
	Anomalie visuelle	13	3,000	Aveugle	12	3,583
	Malvoyant	13	2,846			

Source : Notre enquête terrain 2è et 3è trimestre 2024

Dans le tableau ci-dessus représentant l'analyse prototypique des représentations sociales chez les élèves sans déficience n'ayant aucune expérience dans une classe inclusive, les items qui apparaissent dans le noyau central sont : *sorciers* et *génies*. Pour ce groupe d'élèves, ces items sont ceux qui caractérisent le mieux la déficience visuelle. Cependant pour renforcer cette étude, voyons ce que l'analyse de similitude donne comme résultats.

3.3.2. Analyse de similitude de la déficience visuelle chez les élèves sans déficience n'ayant aucune expérience dans une classe inclusive

Dans ce graphe de similitude, le raisonnement des sujets tourne autour des items *génies*, *sorciers*, *malvoyants* et *non-voyants*. Ce groupe d'élèves à travers leurs évocations sur les représentations sociales de la déficience visuelle pense qu'elle se rapporte aux items qui se trouvent dans ce graphe. Tous les items sont liés entre eux par trois arêtes. Également, les liens qui existent entre eux sont forts au regard de la texture de ces arêtes. Cependant, ceux qui se présentent comme les plus importants sont les items « *sorciers et non-voyants* » parce qu'ils détiennent chacun un indice de similitude dont la valeur cumulée atteint (.94). Mais, notons que la présence des items *génies* et *sorciers* démontre leur importance pour les élèves dans leurs représentations sociales de la déficience visuelle. Cette présence dans le noyau central et dans le graphe montre que pour ce groupe d'élèves, ils sont essentiels pour traduire ce que la déficience visuelle représente pour eux.

Au regard des résultats qui ressortent de l'analyse prototypique du tableau et de ceux de l'analyse de similitude, l'on se compte que les représentations sociales des élèves sans déficience n'ayant aucune expérience dans une classe inclusive tire vers le négatif sur la déficience visuelle.

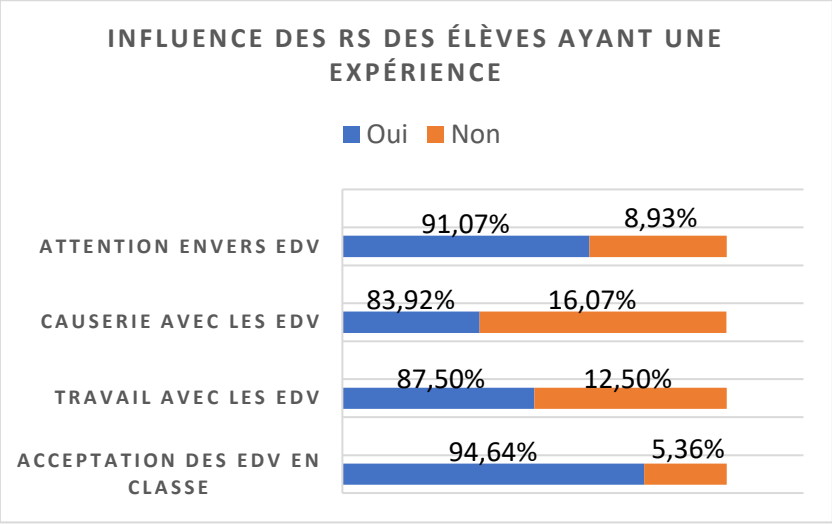
3.4. Influence des représentations sociales de la déficience visuelle des élèves vivant sans déficience sur le climat relationnel avec les pairs déficients

Dans cette partie, les résultats seront présentés selon l'expérience des élèves vivant sans déficience dans une classe inclusive.

3.4.1. Influence des représentations sociales des élèves sans déficience ayant une expérience dans une classe inclusive.

Pour le cas de l'influence des représentations sociales des élèves ayant une expérience dans une classe inclusive, l'on se réfère au graphique ci-dessous.

Graphique 1 : Influence des représentations sociales des élèves sans déficience ayant une expérience dans une classe inclusive



Source : Notre enquête terrain 2è et 3è trimestre 2024

Dans ce graphique contenant les résultats sur l'influence des représentations sociales des élèves ayant une expérience dans une classe inclusive, on peut lire ce qui suit : 91,07% des élèves sans déficience disent faire attention à leurs camarades déficients visuels dans les classes et dans les établissements. Seulement 08,93% disent le contraire. 83,92% de ces élèves acceptent causer avec leurs camarades déficients visuels contre 16,07% qui disent le contraire.

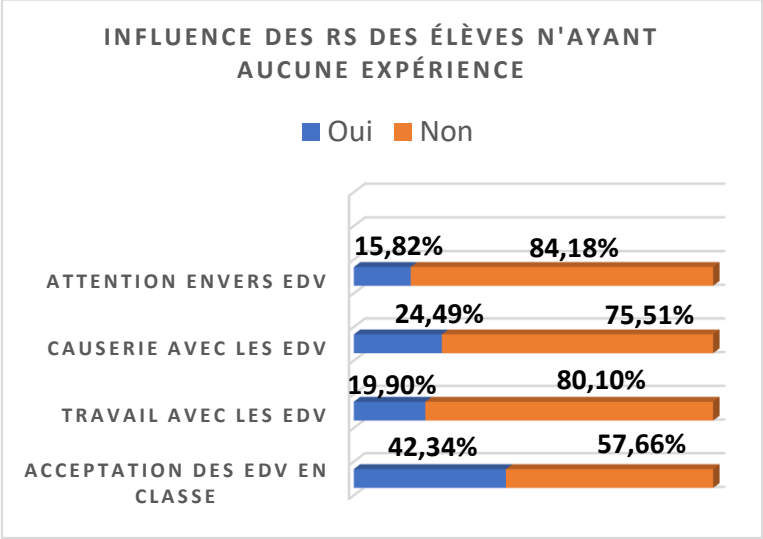
87,50% des élèves disent accepter travailler avec leurs camarades déficients visuels contre 12,50% qui disent le contraire. 94,60% des élèves sans déficience enquêtés disent accepter la présence des élèves déficients visuels à leurs côtés. Par contre 05,36% disent ne pas accepter la présence des élèves déficients visuels.

Au regard de tout ce qui se présente comme résultats, on constate que les élèves vivant sans déficience ayant une expérience dans une classe inclusive dans leur majorité entretiennent de très bonnes relations avec leurs pairs déficients visuels.

3.4.2. Influence des représentations sociales des élèves sans déficience n'ayant aucune expérience dans une classe inclusive

En ce qui concerne l'influence des représentations sociales des élèves ayant une expérience dans une classe inclusive, nous nous référons au graphique ci-dessous.

Graphique 2 : influence des représentations sociales des élèves n'ayant aucune expérience



Source : Notre enquête terrain 2è et 3è trimestre 2024.

Dans ce graphique qui présente les résultats de l'influence des représentations sociales de la déficience on constate que : 84,18% des élèves sans déficience et sans aucune expérience dans une classe inclusive reconnaissent ne pas prêter attention à leurs camarades déficients visuels. Seul 15, 82% d'entre eux le font. 75,51% ont dit ne pas causer avec leurs camarades déficients visuels contre 24,49% qui ont dit le faire. 80,10% ont confié ne pas accepter travailler avec leurs camarades déficients visuels contre 19,90% qui acceptent le faire. 57,66% d'entre ces élèves disent marquer leur désaccord quant à la présence de ces élèves à leurs côtés dans les classes et dans les établissements. Ils sont 42,34% à accepter leur présence.

Les résultats dans leur ensemble montrent que les élèves vivant sans déficience n'ayant aucune expérience dans une classe inclusive ont pour la grande majorité des rapports moins bons avec leurs camarades déficients visuels.

4. Discussion

Ces résultats vont dans le même sens que d'autres études surtout celle de R. Philion et al. (2016). Dans leur étude sur les représentations sociales des professeurs sur l'inclusion des étudiants en situation de handicap. Ils démontrent que l'expérience avec les personnes vivant avec un handicap contribue à rendre plus positives les attitudes et les comportements. En effet, pour eux, la présence continuelle aux côtés de ces personnes permet de les connaitre mieux et cela réduit considérablement les considérations négatives à leur égard. Cela contribue énormément à améliorer davantage la qualité des relations. Toujours en lien avec nos résultats, V. Rouamba-Ouédraogo (2020) fait remarquer que la scolarisation des élèves déficients visuels

aux côtés de leurs pairs sans déficience contribue énormément à développer un autre regard sur la déficience en favorisant une acceptation de l'autre malgré la différence physique qui peut exister. Ce frottement permet de réduire progressivement les préjugés et surtout les représentations négatives à l'endroit de la déficience parce que les uns et les autres ont trouvé des occasions de se connaitre davantage. Il brise également la méfiance et augmente la fréquentation entre les élèves. Á cet effet, E. Goffman (1975) fait remarquer que l'intégration des élèves vivant avec un handicap dans le milieu ordinaire aux côtés de leurs pairs vivant sans handicap fait évoluer positivement les représentations sociales de ces derniers à l'endroit du handicap et du porteur. Pour lui, les activités pédagogiques sont des moments privilégiés où la coopération se manifeste. Elles permettent également de déconstruire les idées préconçues sur le handicap.

Á partir de ce qui se présente, on constate que le fait de ne jamais fréquenter aux côtés d'élèves déficients visuels pour les élèves sans déficience, contribue à rendre négatives leurs représentations de la déficience visuelle. Sous l'éclairage des recherches antérieures et de ce que l'on a constaté, on pourrait dire que le manque d'expérience dans une classe inclusive est un facteur qui contribue à rendre les représentations sociales négatives. Pour nous, cela s'explique parce que sur le plan culturel et social, certaines sociétés n'ont pas de considérations positives à l'égard du handicap. Elles le rattachent généralement à la dimension spirituelle. Ce qui crée la méfiance et la distanciation entre les personnes vivant avec un handicap et celles vivant sans handicap. Mais par le biais du rapprochement, ces considérations peuvent évoluer vers le positif parce que les individus arrivent à se découvrir et à briser les barrières. Cela pourrait expliquer pourquoi les élèves sans déficience qui ont déjà été dans la même classe que des camarades déficients visuels sont ceux-là qui ont des représentations sociales positives à l'endroit de la déficience visuelle. La réduction de ces barrières contribue également à l'amélioration de la qualité des rapports entre les élèves sans déficience et leurs camarades déficients visuels.

Pour une amélioration de la qualité des représentations sociales de la déficience visuelle et des porteurs de cette déficience chez les élèves sans déficience, l'inclusion des élèves déficients visuels dans les classes ordinaires aux côtés de leurs camarades sans déficience se révèle être l'une des solutions. Cette inclusion donne des occasions aux élèves d'apprendre à se connaître davantage et à briser les stéréotypes qu'ils ont reçu sur la déficience visuelle dans leurs différents milieux de vie. Elle permettra également aux élèves sans déficience de voir que malgré la déficience, il est possible de faire des études comme tout le monde.

Conclusion

Cette étude a porté sur les représentations sociales des élèves sans déficience sur la déficience visuelle et de l'influence que ces représentations ont sur l'inclusion scolaire des pairs déficients visuels. Il a été question d'analyser les résultats des questionnaires qui leur sont adressé. Ainsi, de cette analyse, nous avons pu avoir une idée sur les représentations sociales de la déficience visuelle chez l'ensemble des élèves vivant sans déficience enquêtés dans les établissements et voir les représentations de ces élèves selon leur expérience dans une classe inclusive avec les pairs déficients visuels. Les résultats obtenus ont permis de constater une divergence de représentations chez les sujets enquêtés. Nous avons également pu constater que les représentations sociales qu'ils ont de la déficience visuelle arrivent à influencer la qualité de leurs rapports avec leurs pairs déficients visuels.

En effet, il s'est agi d'identifier dans un premier temps, les représentations sociales chez l'ensemble des élèves sans déficience enquêtés et ensuite de voir ce que leur expérience dans une classe avec des pairs déficients visuels peut avoir comme effet sur leurs représentations sociales. Les résultats obtenus après analyse révèlent que les représentations sociales de la déficience visuelle chez nos sujets enquêtés ne sont pas les mêmes. Celles de ceux qui ont une

expérience dans une classe inclusive sont positives alors que celles de ceux qui n'ont jamais été en contact avec un camarade déficient visuel sont négatives.

Ces résultats sur l'influence des représentations sociales ont montré que les élèves ayant une expérience dans une classe inclusive sont nombreux à entretenir de bons rapports avec leurs confrères déficients visuels plus que ceux qui n'ont aucune expérience.

Bibliographie

ABRIC Jean Claude, 2001, *L'approche structurale des représentations sociales : développements récents*, Psychologie et société, 4-2. 81-103.

ABRIC, Jean Claude, 1994, *Pratiques sociales et Représentations*, Paris, Presses Universitaires de France.

ABRIC, Jean Claude et VERGES, Pierre, 1994, *La représentation sociale de la banque*, Études et Recherches du Gifresh.

ASSEMBLÉE NATIONALE, 2007, Loi N^0 013-2007/AN du 30 juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation au Burkina Faso.

ASSEMBLÉE NATIONALE, 2010, Loi N^0 012-2010/AN du 1er Avril 2010 portant protection et promotion des droits des personnes en situation de handicap, Burkina Faso.

HIDALGO, Maud, 2012, *Représentations sociales et contextes : études autour de l'expression et des comportements en lien avec les éléments masqués*, Thèse de Doctorat. Aix-Marseille Université], https://www.theses.fr

JODELET, Denise, 2015, *Représentations sociales et mondes de vie*, Paris, éditions des Archives.

MOLINER, Pascal et GUIMELLI Christian, 2015, *Les représentations sociales. Fondements historiques et développement récent*. Grenoble, Presse universitaire de Grenoble, coll. « La psychologie en plus », https://doi.org/10.4000/lectures.17340

MOSCOVICI, Serge, 1961 rééd 1976, *La psychanalyse, son image et son public*, Paris, Presses Universitaires de France.

MOSCOVICI, Serge, 1989, *Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire* », in D. Jodelet (Ed.), Les représentations sociales, Paris, Presses Universitaires de France, p.62-86.

MOYSE, Danielle, 2010, *Handicap : pour une révolution du regard*, Grenoble, Presses Universitaires.

PHILION Ruth, DOUCET Manon, CÔTÉ Carole, NADON Martine, CHAPLEAU Nathalie, LAPLANTE Line et MIHALACHE Iulia, 2016, Les représentations de professeurs quant à l'inclusion des étudiants en situation de handicap : quels défis se posent, quelles mesures s'imposent ? Éducation et francophonie, 44(1), 215-237. https://doi.org/10.7202/1036180ar

ROUAMBA-OUEDRAOGO, Valérie, 2020, *Inclusion scolaire des jeunes déficients visuels au Burkina Faso : des défis toujours actuels*, Harmattan Burkina Faso.

FLAMENT, Claude et ROUQUETTE, Michel Louis, 2003, *Anatomie des idées ordinaires. Comment étudier les représentations sociales ?* Paris, Armand Colin.

LABORATOIRE DE RECHERCHE EN SCIENCE DE L'ÉDUCATION

École Normale Supérieure

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

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

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

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)
1 avenue des premières jeux africains (Brazzaville- Congo)
Éditeur : LARSCED
https://doi.org/10.55595/LAKISA
www.lakisa.larsced.cg
revue.lakisa@larsced.cg
revue.lakisa@umng.cg
BP : 237, Brazzaville-Congo