

---

## Les professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental traitent-ils différemment les élèves en surpoids ?

**Auteur :** Smeets, Mathilde

**Promoteur(s) :** Silvestre, Aude; Baye, Ariane

**Faculté :** Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Éducation

**Diplôme :** Master en sciences de l'éducation, à finalité spécialisée en enseignement

**Année académique :** 2022-2023

**URI/URL :** <http://hdl.handle.net/2268.2/19141>

---

### *Avertissement à l'attention des usagers :*

*Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.*

*Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.*

---

**Université de Liège**  
**Faculté de Psychologie, Logopédie et des Sciences de l'Éducation**

*« Les professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental traitent-ils différemment les élèves en surpoids ? »*

Mémoire présenté par **SMEETS Mathilde**

en vue de l'obtention du grade de Master en Sciences de l'Éducation à finalité spécialisée en Enseignement.

**Promotrice** : Madame A. Silvestre

**Co-promotrice** : Madame A. Baye

**Lectrices** : Madame P. Schillings & Madame N. Delacollette

**Année académique 2022-2023**





## Remerciements

Je tiens à adresser mes sincères remerciements aux personnes qui ont contribué à la réalisation de ce mémoire.

Tout d'abord, je tiens à remercier Madame Silvestre, ma promotrice principale, pour l'aide précieuse qu'elle m'a apportée. Son soutien, sa disponibilité, ses conseils, sa bienveillance et sa bonne humeur m'ont permis d'avancer dans ce projet avec motivation. Je lui en suis extrêmement reconnaissante.

Ensuite, je voudrais remercier Madame Baye, ma copromotrice, et par la même occasion, Monsieur Dachet. Ils ont contribué à la qualité des parties « Sciences de l'éducation » de mon travail. Leurs recommandations m'ont permis de perfectionner mon mémoire.

Je remercie, également, Madame Schillings et Madame Delacollette, mes lectrices, d'avoir pris le temps de lire ce travail et d'y avoir porté de l'intérêt.

Je n'oublie pas les 90 participants qui se sont engagés à répondre à mon questionnaire. Je leur exprime ma profonde gratitude.

Et enfin, je remercie mes parents, ma famille et mes amis qui m'ont encouragée tout au long de cette année scolaire ; en particulier, ma maman qui a relu attentivement chaque partie de ce travail et mon amie Maïté Boeckx qui m'a permis d'assister à sa défense de mémoire.

## Table des matières

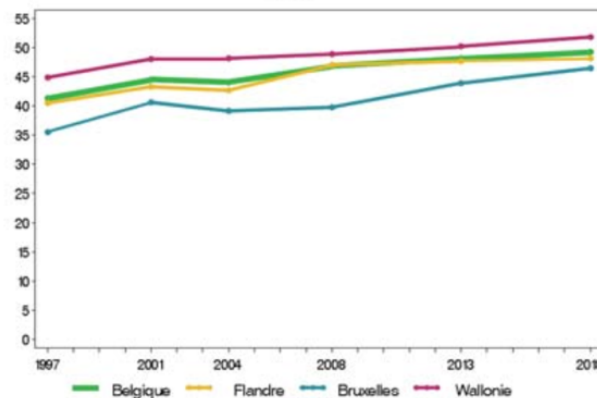
<b>1. INTRODUCTION</b> .....	<b>1</b>
<b>2. PARTIE THÉORIQUE</b> .....	<b>4</b>
<b>2.1. Surpoids et obésité</b> .....	<b>4</b>
<b>2.2. Causes du surpoids</b> .....	<b>5</b>
2.2.1. L'inactivité physique.....	6
<b>2.3. Conséquences du surpoids</b> .....	<b>7</b>
<b>2.4. La discrimination des personnes en surpoids : la grossophobie</b> .....	<b>7</b>
2.4.1. Les stéréotypes véhiculés sur les personnes en surpoids .....	8
2.4.2. Effets de ces stéréotypes grossophobes.....	9
<b>2.5. Message transmis par les médias, les politiques à propos de l'obésité</b> .....	<b>10</b>
<b>2.6. Rôle de l'école, de l'éducation physique face aux élèves en surpoids</b> .....	<b>11</b>
2.6.1. Objectifs généraux de l'éducation physique en Fédération Wallonie Bruxelles (FWB).....	12
2.6.2. Le penchant négatif de l'éducation physique pour les élèves en surpoids.....	14
<b>2.7. Comportement des professeurs d'éducation physique face aux élèves en surpoids</b> .....	<b>15</b>
2.7.1. La formation des professeurs d'éducation physique .....	16
2.7.2. Réactions des élèves en surpoids face à cette stigmatisation .....	17
<b>3. PARTIE PRATIQUE</b> .....	<b>20</b>
<b>3.1. Objectifs et question de recherche</b> .....	<b>20</b>
<b>3.2. Hypothèses de recherche</b> .....	<b>20</b>
<b>3.3. Méthode de recueil des données</b> .....	<b>21</b>
<b>3.4. Public cible et échantillon souhaité</b> .....	<b>22</b>
<b>3.5. Aspect éthique</b> .....	<b>24</b>
<b>3.6. Construction du questionnaire</b> .....	<b>25</b>
3.6.1. Fiche personnelle .....	25
3.6.2. Situations fictives à évaluer .....	26
3.6.3. Questionnaires sous forme d'échelles de Likert.....	27
<b>3.7. Création du questionnaire en ligne</b> .....	<b>31</b>
<b>3.8. Laboratoires cognitifs</b> .....	<b>32</b>
<b>3.9. Recherche des participants</b> .....	<b>32</b>
<b>3.10. Conditions de passation des tests</b> .....	<b>34</b>
<b>3.11. Encodage du questionnaire</b> .....	<b>34</b>
<b>3.12. Analyses statistiques</b> .....	<b>35</b>
3.12.1. Données contextuelles .....	35
3.12.2. Validité des échelles de mesure.....	37
3.12.3. Scores des tests.....	39
3.12.4. Stratégie d'analyse.....	41
3.12.5. Modèles mixtes linéaires.....	42
3.12.6. Contrastes linéaires.....	43
3.12.7. Effets d'interaction .....	43

<b>4. RÉSULTATS ET INTERPRÉTATIONS.....</b>	<b>44</b>
<b>4.1. Résultats relatifs aux hypothèses émises .....</b>	<b>44</b>
<b>4.2. Effets et tendances observés en dehors des hypothèses posées .....</b>	<b>51</b>
<b>5. DISCUSSION .....</b>	<b>53</b>
<b>6. CONCLUSION.....</b>	<b>58</b>
<b>7. LIMITES ET PERSPECTIVES .....</b>	<b>59</b>
<b>8. BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>61</b>
<b>9. LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES .....</b>	<b>67</b>
<b>10. ANNEXES .....</b>	<b>69</b>

# 1. INTRODUCTION

Le surpoids est un phénomène en augmentation. L’OMS (Organisation Mondiale de la Santé) a montré que les cas de surpoids et d’obésité chez les adultes âgés de plus de 18 ans sont en hausse dans la plupart des pays d’Europe (Drieskens, 2018). Le journal de la rtbf (Roberfroid, 2022) rejoint ces dires par une phrase choc : « Près de 60% de la population européenne est en surpoids ou atteinte d’obésité ».

La Belgique est concernée par cette augmentation. En effet, en 2013, le nombre d’adultes dits de poids « normé » (48,9%) était supérieur au nombre d’adultes présentant un excès pondéral (48,1%). En 2018, la tendance s’est inversée avec 49,3% des adultes considérés comme en surpoids (Drieskens, 2018).



**Fig. 1. Augmentation du % de la population adulte en surpoids (Enquête de santé, Belgique, 2018)**

Concernant les jeunes, le surpoids est présent chez un cinquième de leur population (Drieskens, 2018).

Face à ces constats, Drieskens (2018) indique, dans son enquête de santé, que des mesures de préventions adaptées sont nécessaires vis-à-vis de cette problématique du surpoids.

En quelques phrases, il est facile de se rendre compte que l’obésité est considérée comme un problème majeur dans notre société et que l’une des priorités est de trouver des solutions pour réguler ce haut taux de personnes en surpoids.

Les cours d'éducation physique deviennent alors une des solutions de prévention envisagées pour diminuer le nombre de jeunes en excès pondéral (Gard & Wright, 2001), et ce dès l'école primaire.

La question qui reste en suspens est la manière dont ces mesures de prévention sont appliquées dans les écoles. Celles-ci doivent être mises en place de manière pédagogique en veillant au bien-être moral et physique des enfants. Si cela n'est pas le cas, cet objectif de lutte contre le surpoids peut mener à des comportements inappropriés face à l'obésité (McNinch, 2016). Ainsi, les professeurs d'éducation physique peuvent, parfois, adopter des attitudes différentes selon l'aspect pondéral de leurs élèves. Ne peut-il pas y résider une certaine discrimination envers les élèves en surpoids ?

C'est à cette question que l'étudiante chercheuse a tenté de répondre dans ce travail de recherche avec pour principale interrogation : « les professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental traitent-ils différemment les élèves en surpoids ? ».

Ce sujet paraissait intéressant à traiter en Sciences de l'éducation. D'une part, parce que la discrimination envers les élèves en surpoids provenant des professeurs d'éducation physique du primaire a pu être vérifiée. Les comportements de ces professeurs ont été analysés pour savoir si ce traitement différentiel avait vraiment lieu dans les écoles, en cours d'éducation physique.

D'autre part, parce que si cela se produit réellement dans les écoles, il sera essentiel de veiller à l'éviter, dans le futur, pour s'assurer du bien-être des élèves quelles que soient leurs particularités physiques.

De plus, cette recherche n'avait encore jamais été réalisée en Belgique, ni dans l'enseignement primaire. Effectivement, de nombreux travaux, notamment américains, anglais et néerlandais, ont été réalisés autour de cette thématique de surpoids, mais la plupart évoquaient des étudiants du lycée, du secondaire ou plus âgés. Ce travail est donc, en partie, inédit.

L'objectif principal de ce travail est d'étudier le comportement des professeurs et futurs professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental à travers un questionnaire. Celui-ci est composé de questions démographiques, de diverses situations fictives de cours dans

lesquelles il faut évaluer un élève dont le profil varie selon la condition de passation du test (élève mince/ élève de corpulence forte/ condition contrôle) et d'items mesurant la grossophobie, les attitudes anti-gras des participants ou encore les attentes qu'ils ont envers les élèves selon leur apparence pondérale. Il s'agit d'une méthode de recherche quantitative qui permet d'avoir des résultats chiffrés.

Il reste à préciser que cet écrit est intentionnellement orienté vers les aspects négatifs que peuvent avoir la prévention anti-graisse à travers les cours d'éducation physique. Que ce soit pour les messages transmis par les médias, pour les comportements des professeurs d'éducation physique face aux élèves en surpoids : seul le penchant négatif sera exploré. Les aspects positifs ne sont pas niés, ils ne seront simplement pas évoqués dans ce travail.

## **2. PARTIE THÉORIQUE**

Avant d'entamer les recherches, il convient de préciser quelques notions théoriques et de citer certains apports de la littérature scientifique en lien avec la thématique choisie.

Dans un premier temps, le terme « surpoids » sera redéfini et comparé à celui de « l'obésité ». Les causes ainsi que les conséquences de ce phénomène seront abordées. Un lien sera fait entre le surpoids et la pratique d'activités physiques et sportives mais également avec les aspects médicaux.

Secondement, la discrimination, plus précisément la grossophobie sera expliquée et les effets de celle-ci seront évoqués.

Ensuite, la revue de la littérature abordera le message transmis par les médias et les politiques à propos du surpoids ainsi que le rôle qu'en découle des écoles et de l'éducation physique.

Pour finir, les comportements des professeurs d'éducation physique à l'égard des élèves « gros » seront énoncés avec les réactions que cela peut engendrer.

### **2.1. Surpoids et obésité**

Il convient, avant d'entreprendre ces recherches, de préciser les termes qui y seront employés tels que « surpoids » ou « obésité ».

L'indice de masse corporelle (IMC) est celui qui permet de définir une personne comme en surpoids ou comme étant obèse. Celui-ci a été développé en 1832 par le mathématicien, astronome et statisticien Adolphe Quetelet. Il se calcule en faisant le rapport entre le poids en kilogrammes et le carré de la taille en mètres (Vincelet et al., 2006).

Quetelet n'avait pas pour aspiration que sa formule soit utilisée afin d'évaluer l'état de santé (Spurkland, 2016). Néanmoins, au fil du temps, ce fut le cas et « l'indice de Quetelet » devint « l'indice de masse corporelle » tel qu'encore utilisé aujourd'hui.



Bien que cet indice soit peu précis et considéré comme une mauvaise mesure de l'état de santé par de nombreux chercheurs (Hughes, 2013), il est reconnu et fort utilisé dans le domaine médical (Evans, 2003). De ce fait, les termes « surpoids » et « obésité » sont médicaux (Cale & Harris, 2013).

Chez les enfants, cet indice varie selon différentes caractéristiques comme l'âge ou le sexe. C'est pourquoi, des courbes de références sont utilisées pour estimer leur statut pondéral, jusqu'à l'âge de 18 ans (Rolland-Cachera, 2002).

Chez un adulte, pour qu'un excès de poids soit signalé, communément répertorié par le terme « surpoids », il faut un IMC de 25 kg/m<sup>2</sup> ou plus. Tandis que le terme « obésité » est employé lorsque l'IMC est égal ou supérieur à 30 kg/m<sup>2</sup> (Vincelet et al., 2006). Par ailleurs, il existe trois grades d'obésité :

- L'obésité de grade 1 où l'IMC est compris entre 30 et 35 kg/m<sup>2</sup>
- L'obésité de grade 2 pour laquelle l'IMC est compris entre 35 et 40 kg/m<sup>2</sup>
- L'obésité de grade 3, également nommée « obésité morbide » avec un IMC supérieur à 40 kg/m<sup>2</sup> (Ogden et al., 2014).

Par ces chiffres, un constat apparaît : une personne en surpoids a un statut pondéral plus « acceptable » pour sa santé qu'une personne obèse. D'ailleurs, Evans (2003) explique que le terme « obésité » fait référence à un excès de graisse corporelle tandis que le terme « surpoids » fait référence à un poids supérieur à une certaine norme. Il est donc important de distinguer ces deux termes même s'ils sont parfois vus comme des synonymes ayant la même définition (Cale & Harris, 2013).

Pour le travail ci-présent, il sera considéré qu'un élève en « surpoids », comme indiqué dans la question de recherche, est un élève avec un excès de poids. Cela comprend donc aussi les élèves obèses.

## **2.2. Causes du surpoids**

Le surpoids découle d'un « déséquilibre de la balance énergétique » (Gianquinto & Cloes, 2012). Cela signifie qu'il y a un apport calorique trop important en comparaison aux dépenses énergétiques.

Même si de nombreux facteurs principaux du surpoids ont été identifiés, aucun d'eux ne peut être jugé comme étant la cause unique d'une surcharge pondérale. En effet, comme l'ont prouvé Davison et Birch (2001), l'obésité relève de multiples facteurs tels que :

- la suralimentation ou l'alimentation malsaine, trop calorique ;
- la génétique ;
- l'origine ethnique ;
- le manque d'activités physiques ;
- le niveau socio-économique ;
- les facteurs psychologiques ;
- etc.

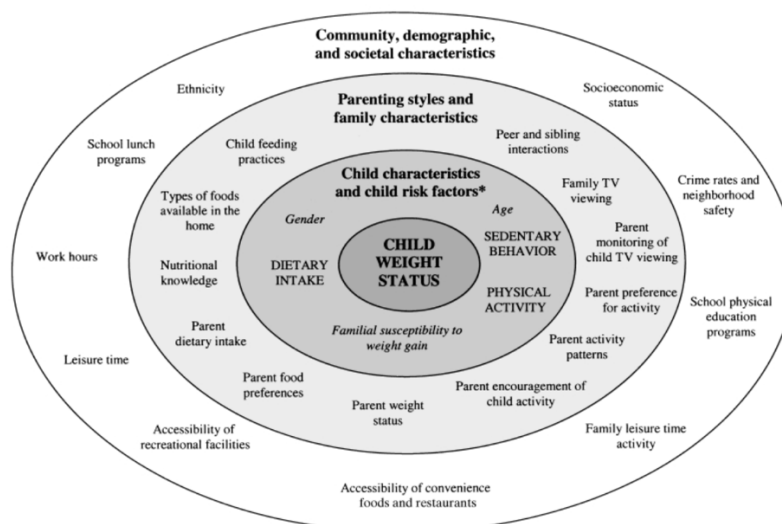


Fig. 2. Prédicteurs du surpoids chez les enfants (Davison et Birch, 2001)

### 2.2.1. L'inactivité physique

Au vu du sujet de la recherche, le facteur causant le surpoids qui va être retenu, dans ce travail, est celui du manque d'activités physiques. L'inactivité physique est, d'ailleurs, l'une des plus grandes problématiques du 21<sup>e</sup> siècle dans le domaine de la santé publique selon Blair (2009). Celui-ci regrette que les bienfaits de l'activité physique et sportive soient sous-estimés.

Wildman et ses collègues (2008, cités par Spurrkland, 2016, p.19) ont expliqué que « l'effet bénéfique de l'activité physique pendant les loisirs était statistiquement significatif à la fois chez les personnes de poids normal et chez les personnes en surpoids ». Ainsi, un niveau d'activité physique élevé est associé à un profil métabolique sain. C'est pourquoi, le surpoids est souvent apparié à un manque d'activités physiques.

Effectivement, « l'activité physique est un facteur protecteur pour la santé » (Embersin et al., 2005, p.2). Une étude réalisée en Ile de France par l'institut National de Prévention et d'Éducation pour la Santé (Embersin et al., 2005) a prouvé que la qualité de vie des jeunes pratiquant des activités sportives est supérieure. Ces jeunes sont en meilleure santé physique mais aussi psychologique et sociale.

### **2.3. Conséquences du surpoids**

Le surpoids peut avoir de graves conséquences sur la santé. Une personne en surcharge pondérale a davantage de risques de développer des maladies qu'une personne dite de « poids normal ». « Les complications les plus fréquentes sont les maladies cardio-vasculaires et respiratoires, le diabète de type 2 et l'arthrose » (Schlienger, 2010, p.913). De plus, Schlienger précise que l'obésité peut entraîner une surmortalité.

Toutefois, les conséquences ne s'arrêtent pas à l'aspect médical, elles touchent également l'aspect social et psychologique. Par ailleurs, une étude menée en Ile de France a montré que le surpoids pouvait avoir des effets délétères sur la qualité de vie des jeunes. Même si les jeunes ne se sentent pas spécialement embarrassés physiquement par leur surcharge pondérale, ils éprouvent généralement un mal-être lié au regard des autres (Embersin et al., 2005).

En effet, les personnes en surpoids peuvent être victimes de discriminations liées à leur apparence physique. C'est ce sur quoi l'attention va être portée dans cette recherche.

### **2.4. La discrimination des personnes en surpoids : la grossophobie**

Les personnes qualifiées médicalement comme en surpoids ou « grosses » dans le langage commun, avec un physique désavantageux aux yeux de la société, peuvent être victimes de moqueries, de malveillance ou d'autres traitements différentiels. Ces comportements différentiels sont nommés des discriminations. La discrimination est le fait d'opérer une distinction entre diverses personnes par rapport à leur origine, leur sexe, ou encore leur apparence physique et de les en traiter défavorablement (Article 225-1 du code pénal français). La loi belge du 10 mai 2007 complète cette définition en explicitant que discriminer un individu revient à lui causer du tort ou à lui porter préjudice sur base de différents critères.

Cette discrimination envers les personnes en excès pondéral est courante, elle est liée à la forme du corps. C'est ce que l'on nomme la grossophobie : des traitements différentiels envers les personnes « grosses ». Il s'agit d'un type d'intimidation peu évoqué et pourtant répandu voire toléré (McNinch, 2016).

Lewis et ses collègues (2011) ont dégagé trois modèles distinctifs de stigmatisation grossophobe.

- Le modèle de stigmatisation directe : lorsque la personne en surpoids subit des attaques verbales, lorsque les politiques de travail diffèrent selon le poids, etc.
- Le modèle de stigmatisation indirecte : lorsque les personnes en surpoids sont observées par d'autres durant leurs repas, leurs courses, etc.
- Le modèle de stigmatisation environnemental : sièges trop petits pour s'adapter à leur morphologie, manque de vêtements, manque d'images positives des gros dans les médias, etc.

Cela a lieu partout que ce soit dans le milieu familial, scolaire, médical, sur le marché de l'emploi, dans la rue, etc.

Dans le cadre de la présente recherche, c'est principalement la grossophobie en milieu scolaire qui sera évoquée. Puhl et King (2013) expliquent, d'ailleurs, que les enfants en surpoids ont une probabilité de 63% plus élevée d'être victimes d'intimidation que leurs camarades de poids sain. De plus, les recherches prouvent que la discrimination des personnes en surpoids est fortement présente dans les milieux scolaires : en classe, au réfectoire, dans la cour de récréation, dans les vestiaires des cours d'éducation physique, etc. (McNinch, 2016). C'est ce qui sera vérifié ici, en particulier, dans le contexte des cours d'éducation physique.

#### **2.4.1. Les stéréotypes véhiculés sur les personnes en surpoids**

La grossophobie peut, en partie, provenir des nombreux stéréotypes véhiculés à propos des personnes en surpoids. Les stéréotypes sont des opinions toutes faites, des clichés ou encore des représentations intériorisées dans l'imaginaire collectif sur un groupe de personnes. Il s'agit de la catégorisation d'un groupe social en fonction des caractéristiques qui lui sont associées. Ces caractéristiques étant, dans ce cas, liées à la morphologie de l'individu et à son poids.

En l'occurrence, les personnes « grosses » sont souvent décrites comme molles, sans volonté, asociales et provoquent parfois, même, chez les autres un sentiment de dégoût (Toulze, 2018). Carof (2021) ajoute que les représentations sociales liées aux individus en excès pondéral sont : fainéantise, paresse et voracité.

De ce fait, les personnes en surpoids sont estimées responsables de leur corps et seraient à blâmer. Cela est confirmé par la plupart des recherches médicales sur l'obésité qui placent l'individu en excès pondéral comme malade, déviant et comme un problème à résoudre (Pausé, 2019). Ainsi, la graisse est vue comme un signe honteux de négligence de son propre corps (Evans, 2003).

#### **2.4.2. Effets de ces stéréotypes grossophobes**

La grossophobie a un rôle direct sur les vies des personnes « grosses ». Que ce soit au niveau de l'éducation, du marché de l'emploi, de la santé, ces personnes n'ont pas les mêmes opportunités que les individus jugés au poids normé (Toulze & Alessandrin, 2021).

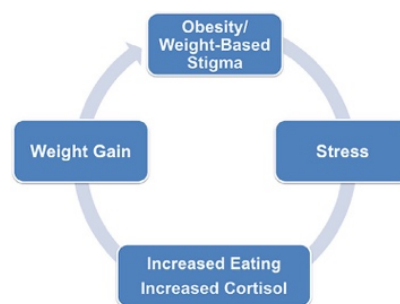
En ce qui concerne le milieu de l'éducation, il a été prouvé que l'obésité pouvait avoir des effets négatifs sur les relations sociales des enfants (Griffiths et al., 2006). Ceux-ci sont souvent victimes d'intimidation et de harcèlement, c'est-à-dire qu'ils sont la proie d'actions malveillantes avec pour intention de les blesser. La victimisation par le harcèlement est fréquente dans les milieux scolaires et se présente sous différentes formes : physique (coups et attaques), verbale (insultes et menaces) ou relationnelle (exclusion sociale). Cela a des répercussions directes sur les enfants (Griffiths et al., 2006).

En effet, les victimes de grossophobie changent à force d'intimidations. La stigmatisation subie génère souvent chez elles un sentiment de honte et d'embarras (Vartanian et al., 2008). Ainsi, ces victimes peuvent devenir anxieuses, dépressives, ressentir de la solitude, une baisse d'estime d'elles ou encore présenter des problèmes comportementaux (Griffiths et al., 2006).

Premièrement, au niveau de l'estime de soi, des recherches américaines ont évoqué que les personnes obèses avaient un niveau d'acceptation de soi inférieur à celui des autres personnes de poids « normal », suite à des discriminations liées à leur statut pondéral (Carr & Friedman, 2005). Celles-ci ont une image négative d'elles-mêmes et une estime d'elles qui en est réduite.

Ensuite, à propos des symptômes dépressifs, Robinson et al. (2017, p. 112) ont prouvé dans leur étude, sur des échantillons américains et britanniques, le lien entre obésité, discrimination et dépression. Ils évoquent également de nouvelles découvertes qui ont démontré un lien entre la discrimination liée au poids et divers effets nocifs sur la santé. Cela a été confirmé par Sutin et al. (2016) qui ont démontré que la discrimination liée au surpoids était associée à une baisse de la santé mentale et physique.

De plus, les personnes qui subissent de la grossophobie ressentent un stress physiologique qui peut contribuer à la prise de poids (Wott & Carels, 2010). En effet, le stress provoqué par la stigmatisation du surpoids crée un cercle vicieux : le stress augmente la sécrétion de cortisol, ce qui favorise les mauvais comportements alimentaires et la prise de poids conduisant finalement à une stigmatisation accrue. Les personnes « grosses » sont ainsi piégées dans un cycle sans fin de stigmatisation, de stress, de honte et de prise de poids (Tomiyaama, 2014).



**Fig. 3. The vicious cycle of weight stigma (Tomiyaama, 2014)**

Pour finir, au niveau comportemental, Griffiths et al. (2006) ont remarqué, dans leurs recherches en Angleterre, des effets différents selon le sexe des enfants. Ils expliquent que les garçons, suite à la discrimination subie, sont susceptibles de devenir eux-mêmes des auteurs d'intimidation tandis que les filles sont exposées davantage à la victimisation.

## **2.5. Message transmis par les médias, les politiques à propos de l'obésité**

Les médias et les politiques ont un rôle non négligeable dans la dramatisation du discours lié à l'obésité. En effet, les gouvernements considèrent l'obésité comme un problème majeur de santé publique (Rich & Mansfield, 2019). La prise de poids est rarement vue comme normale et prévisible (Evans, 2003).

Cet excès de poids est associé à un manque d'activité physique qui en est alors présenté comme une menace pour la santé (Evans, 2003). Ainsi, dans les programmes de promotion de la santé et les médias, l'idée qu'un excès pondéral doit être résolu en pratiquant de l'activité physique est fréquemment transmise. De surcroît, Vartanian et al. (2013) énoncent une tendance des campagnes de santé publique à approuver explicitement la stigmatisation de l'obésité comme une stratégie de lutte contre l'obésité. La solution au problème du « surpoids » serait donc le sport. Le message qui en est communiqué est que l'activité physique a pour but la perte de poids, ce que les politiques estiment nécessaire pour lutter contre cette « épidémie d'obésité » (Rich & Mansfield, 2019). La relation de cause à effet entre inactivité et obésité en est, en outre, avancée comme si c'était un savoir incontestable (Gard & Wright, 2001).

Or, le lien entre le surpoids et la santé est plus complexe que ce que ne laisse paraître le discours de l'épidémie d'obésité (Gard & Wright, 2001). Evans (2003) signale que même si le seuil de l'IMC a été fixé pour définir un excès pondéral, cela ne suffit pas pour prédire des problèmes de santé. L'obésité est un phénomène complexe avec une multitude de facteurs à prendre en compte tels que l'âge, l'origine, la situation socio-économique, les gènes, le niveau d'activité, les maladies, le tabagisme, etc. (Bacon & Aphramor, 2011 cités par Spurkland, 2016).

Par conséquent, ces représentations du surpoids ne font qu'augmenter les pratiques stigmatisantes, les discours moralisateurs et les stéréotypes envers les personnes en excès pondéral (Rich & Mansfield, 2019).

De surcroît, de nombreux chercheurs « estiment que le discours entourant la question et certains des rapports, messages, politiques et mesures prises pour lutter contre l'obésité, y compris dans les écoles, sont trompeurs, erronés et pourraient faire plus de mal que de bien » (Cale & Harris, 2013, p. 433).

Ce speech moralisateur des experts de la santé renforce l'idée selon laquelle les individus en surpoids sont paresseux et donne la permission de surveiller le corps des autres (Gard & Wright, 2001).

## **2.6. Rôle de l'école, de l'éducation physique face aux élèves en surpoids**

La plupart de la population ciblée par cette problématique de « surpoids », citée par les politiques et les médias, est jeune et fréquente les établissements scolaires. De ce fait, les cours

de sports sont parfois avancés comme une solution idéale pour permettre de diminuer le taux d'élèves en surpoids et sont associés à l'amélioration de la santé (Gard & Wright, 2001). Puisque ce cours implique des jeunes de toutes morphologies dans une activité physique régulière, et leur donne la chance d'acquérir des compétences et des connaissances sur le sujet, il paraissait évident qu'il joue un rôle dans la lutte contre l'obésité (Gard & Wright, 2001).

L'éducation physique peut donc, effectivement, jouer un rôle dans la résolution de ce problème mais il ne peut s'agir de l'objectif principal du cours. En effet, le but n'est pas d'attribuer la responsabilité de la réduction du taux d'obésité à cette discipline (Cale & Harris, 2013).

Cale et Harris (2013) expriment que le rôle de l'éducation physique devrait consister à éveiller l'intérêt des élèves pour l'activité physique, à leur apprendre de nouvelles choses et à prendre du plaisir. C'est ainsi qu'ils auront envie de pratiquer du sport, qu'ils prendront confiance et que cela leur sera bénéfique pour leur santé.

### **2.6.1. Objectifs généraux de l'éducation physique en Fédération Wallonie Bruxelles (FWB)**

En Fédération Wallonie Bruxelles, des objectifs généraux ont été fixés quant au cours d'éducation physique de l'enseignement fondamental. Ces objectifs visent le développement global des élèves que ce soit au niveau des capacités motrices, socio-motrices, intellectuelles ou encore au niveau de la gestion de soi, de sa santé, de son bien-être ou de ses émotions (FWB, 2022).

Le référentiel d'éducation physique et à la santé précise également que cette discipline scolaire « constitue une réponse à une société de plus en plus sédentaire » (FWB, 2022, p.18). Ainsi, ce cours encourage l'activité physique des jeunes.

Le grand défi des professeurs d'éducation physique est, donc, de donner envie aux élèves de pratiquer des activités sportives, cela au travers du plaisir du mouvement. L'éducation physique pourrait, ainsi, permettre aux jeunes d'adopter un mode de vie sain et actif sur le long terme (FWB, 2022).



De plus, cette discipline doit promouvoir des valeurs humaines telles que l'égalité, la solidarité, le respect de soi et des autres ainsi que l'acceptation des différences. Ces valeurs amèneront les élèves à s'épanouir sur le plan personnel et social (FWB, 2022).

En outre, trois champs sont visés par les professeurs d'éducation physique, lors des apprentissages (FWB, 2022, p.18) :

- Champ 1 : les habiletés motrices et expression

Pour ce premier point, les compétences principales abordées sont : « maîtriser des mouvements et des gestes conformément à des règles d'exécution, en les adaptant au milieu, à sa morphologie et aux buts poursuivis » et « s'exprimer à l'aide de son corps ».

- Champ 2 : les habiletés socio-motrices et citoyenneté

Pour ce second point, il est attendu des élèves qu'ils puissent « interagir dans un groupe pratiquant une activité physique ou sportive, dans le respect des autres, en s'adaptant au milieu, à sa morphologie et aux buts poursuivis ».

- Champ 3 : la gestion de sa santé et de la sécurité

Pour ce dernier point, il est demandé à l'élève d'« être activement responsable de son bien-être, de sa santé globale, de sa condition physique, de son intégrité physique et de celle des autres ».

Ces trois points sont complémentaires. Ils doivent tous être travaillés de manière ludique en veillant au plaisir du mouvement. C'est de cette manière que l'enfant sera progressivement capable :

- de prendre conscience de ses possibilités ;
- d'apprendre en participant joyeusement
- de faire naître le désir de s'améliorer ;
- d'identifier ses aptitudes ;
- de découvrir des orientations saines de plaisirs ;
- de créer et de s'exprimer en utilisant le mouvement comme forme de langage corporel ;
- de favoriser les relations sociales et promouvoir la participation au sein d'un groupe (FWB, 2022, p.23).

Par conséquent, ces objectifs généraux de la FWB rejoignent grandement le point de vue de Cale & Harris (2013) qui mettent l'accent sur l'intérêt qu'éprouvent les élèves à pratiquer de l'activité physique ainsi que sur le plaisir qu'ils peuvent ressentir. Ils n'évoquent en aucun cas le fait de diminuer le taux d'élèves en surpoids.

### **2.6.2. Le penchant négatif de l'éducation physique pour les élèves en surpoids**

Un discours individualiste reste, cependant, très présent dans certains cours d'éducation physique (Gard & Wright, 2001). Celui-ci blâme les élèves en excès pondéral, les estime responsables de leur corps et ayant le contrôle sur leur perte ou prise de poids (Pausé, 2019). De ce fait, comme Gard et Wright (2001) l'expliquent : les cours d'éducation physique surveillent les attitudes et comportements de chacun des élèves en admettant que ceux-ci risquent, probablement, de grossir et d'être en excès pondéral s'ils ne pratiquent pas de sport. Ils ajoutent que cela a lieu, nonobstant le manque de preuves scientifiques sur l'origine et les effets du surpoids ou de l'obésité.

Gard & Wright (2001) signalent les effets néfastes que ces convictions peuvent avoir sur l'enseignement de l'éducation physique aux Pays-Bas. Pausé et d'autres anglophones (2019, p. 663) confirment leurs dires en expliquant que « l'éducation physique, telle qu'elle est actuellement dispensée dans la plupart des écoles, est nocive pour les enfants gros et leur rend un très mauvais service ». En effet, les politiques anti-obésité dans le contexte scolaire de l'éducation physique ont fait naître des pratiques de discrimination, d'exclusion et de stigmatisation liées à la morphologie des élèves (Rich & Mansfield, 2019). Puisque le fait d'être gros est devenu l'identité principale des élèves en surpoids, une identité corrélative les définissant comme inaptes leur a été imposée indépendamment de leurs réelles capacités physiques (Rice, 2007).

De surcroît, le cours d'éducation physique a été souvent critiqué pour son aspect normatif, ses jugements de valeur selon lesquels chaque élève se doit de veiller à sa santé en pratiquant de l'activité sportive. Cela fait écho à une formule célèbre citée par Gard et Wright (2001) qu'est le triplex : « exercice = forme physique = santé ». Cette formule est appariée au culte du corps souvent communiqué aux jeunes dans les cours d'éducation physique (Tining & Glasby, 2002, cités par Pausé, 2019).

Ainsi, la taille du corps et l'apparence physique primeraient sur l'apprentissage et l'enseignement des pratiques sportives, mais également sur le plaisir que pourraient ressentir les élèves en pratiquant diverses activités physiques (Pausé, 2019). L'éducation physique peut donc être en partie responsable des discours grossophobes et des effets négatifs associés sur les étudiants en surpoids, qui leur sont préjudiciables plutôt que bénéfiques pour la santé (Gard & Wright, 2001).

### **2.7. Comportement des professeurs d'éducation physique face aux élèves en surpoids**

Les professeurs d'éducation physique, en réponse à la problématique du « surpoids » adoptent des attitudes variées. La manière dont ils enseignent et guident leurs cours peut avoir des répercussions sur les stéréotypes grossophobes, qu'elles soient positives ou négatives (Sykes & McPhail, 2008 cités par McNinch, 2016).

Suite aux politiques anti-obésité et à l'association faite entre inactivité et mauvaise santé, la plupart des professeurs anglophones ont décidé de baser leur cours sur la résolution de ce problème (Gard & Wright, 2001). Cependant, comme expliqué plus haut, l'objectif du cours d'éducation physique ne peut être uniquement dédié à cela.

Cet objectif de lutte contre le « surpoids » et cette surveillance du physique des élèves peuvent mener à des comportements inappropriés face à l'obésité : humiliation, mépris, irrespect, intimidation, harcèlement, exclusion (Cale & Harris, 2013) ou encore découragement de la participation des jeunes « gros » (McNinch, 2016). Les résultats d'une étude ont, d'ailleurs, dévoilé que l'oppression systémique des jeunes en surpoids est souvent tolérée, voire encouragée dans les cours d'éducation physique (McNinch, 2016).

Les professeurs d'éducation physique justifient cela comme une stratégie utile pour motiver les élèves à changer de mode de vie et à perdre du poids (McNinch, 2016). Cela voudrait dire que, selon eux, l'humiliation et le rabaissement des élèves en excès pondéral est une bonne solution. Ainsi, de tels comportements sont justifiés comme étant positifs dans le but de veiller à leur « bien-être » (Rich & Mansfield, 2019). Van Amsterdam et al. (2012, p. 793) indiquent, en outre, que le cliché d'après lequel le corps est « un projet sur lequel les élèves doivent travailler » est souvent abordé par les éducateurs physiques hollandais, remettant alors la

responsabilité du surpoids sur l'individu « gros ». Cela malgré le fait que la recherche montre que les corps répondent différemment à l'exercice et à l'alimentation (Gard & Wright, 2001).

Ces actions et ces pensées ne font que perpétuer les préjugés sur les corps gras selon lesquels ils sont paresseux, peu attrayants et manquent de maîtrise d'eux. Elles sont en accord avec le culte du corps. Evans (2003) explique que de tels procédés mènent à définir la réussite en éducation physique en terme de forme corporelle et de poids, non en terme de compétences. De ce fait, être mince serait bon tandis qu'être gros serait mauvais.

Ce mode de pensée et d'action grossophobe est d'autant plus préjudiciable pour les enfants en surpoids étant donné que leurs compétences seront jugées comme moindres, par rapport aux enfants dits de poids « normé ». Effectivement, une recherche aux Pays-Bas a prouvé que les professeurs de sport estimaient que les enfants de poids « normal » avaient de meilleures aptitudes sociales, de raisonnement, physiques et de coopération que les enfants en excès pondéral (Van Amsterdam et al., 2012). Or, il a été prouvé que chaque enfant est capable de s'engager régulièrement dans une activité physique quel que soit sa morphologie (Cale & Harris, 2013).

Cette manière de raisonner s'appuie sur un discours normatif qui autorise la comparaison des élèves « avec des normes culturellement construites dont la validité est discutable » (Burns, 1993 cité par Gard & Wright, 2001, p. 546).

En plus d'affecter moralement les élèves en surpoids et de diminuer leur estime d'eux, cela déteint sur les idées et les comportements des pairs, rendant la discrimination plus acceptable en milieu scolaire, puisque certains professeurs la pratiquent. De même, les élèves sont moins susceptibles d'intervenir lorsque les enseignants n'agissent pas face aux situations d'intimidation (Peterson et al., 2012).

### **2.7.1. La formation des professeurs d'éducation physique**

Si les professeurs d'éducation physique agissent d'une telle manière, cela peut provenir en partie de leur formation. En effet, les discours stigmatisants qui « attribuent les différences corporelles à la nature dominant la formation des enseignants » (Van Amsterdam et al., 2012, p. 796).

Plusieurs recherches anglaises ont prouvé que les étudiants en éducation physique avaient des représentations négatives des personnes obèses et exprimaient de forts préjugés implicites grossophobes (Cale & Harris, 2013).

Parmi ces études : une recherche de O'Brien et al., en Nouvelle-Zélande, observant les comportements « anti-gras » chez les étudiants en éducation physique. Celle-ci a démontré que les étudiants en sciences de la motricité ont un « fort biais anti-gras implicite qui est significativement supérieur » aux étudiants des autres sections (O'Brien et al., 2007, p. 312). De plus, les étudiants en troisième année étaient d'autant plus porteurs de stéréotypes « anti-gras » que les étudiants de première. Ainsi, il peut en être déduit qu'au fur et à mesure de leur formation, les futurs professeurs d'éducation physique acquièrent davantage de comportements et de pensées grossophobes. Cela pourrait provenir « du sur-apprentissage implicite de préjugés anti-gras par la croyance en la supériorité des étudiants en éducation physique par rapport aux personnes obèses » (O'Brien et al., 2007, p. 313).

Ces stéréotypes « anti-gras » se manifestent, au niveau comportemental, par un manque d'attentions, d'encouragements ou d'aide envers les personnes en surpoids, voire par des attitudes néfastes telles que citées précédemment : l'humiliation, la discrimination, le harcèlement, etc.

### **2.7.2. Réactions des élèves en surpoids face à cette stigmatisation**

La dernière chose que souhaitent les enfants en surpoids est le rappel de leur « statut pondéral indésirable » (Cale & Harris, 2013, p. 441). Or, par leurs attitudes discriminatoires, certains professeurs d'éducation physique ne font qu'appuyer là où ça fait mal.

En effet, les enfants sont victimes de stigmatisation liée à leur apparence physique et leur statut pondéral. Leurs expériences sportives, dans les cours d'éducation physique en sont souvent négatives et peuvent avoir des répercussions pour toute leur vie (Rich & Mansfield, 2019). De ce fait, peu d'enfants en surpoids apprécient le cours d'éducation physique à l'école. Les sujets de la recherche de Rice (2007), sur l'identité « inapte » des filles en surpoids, ont d'ailleurs exprimé que les tests scolaires d'éducation physique de leur enfance avaient entraîné chez elles un sentiment de honte et avaient réduit leur intérêt pour le sport.

D'une part, parce que la discrimination liée au poids, change leur compétence perçue au niveau des activités sportives (Rich & Mansfield, 2019). Cameron et al. (2014) évoquent l'ambiance compétitive ressentie par les élèves qui les invite à se comparer aux autres. Ainsi, les élèves en excès pondéral se sentent moins capables au vu du regard que l'enseignant porte sur eux. Ce qui est évoqué, ici, est en quelque sorte l'effet Pygmalion. L'effet Pygmalion (ou effet Rosenthal & Jacobson) est une prophétie auto-réalisatrice qui permet d'augmenter les performances d'un sujet, en fonction du degré de croyance en sa réussite venant d'une autorité, en l'occurrence l'enseignant. Dès lors, le jugement porté par les autres influence et conditionne le comportement de l'élève.

D'autre part, parce que les professeurs d'éducation sportive leur inculquent que l'activité physique sert à perdre du poids, non à procurer du plaisir. Il s'agit d'une approche contre-productive pour aider ces enfants à pratiquer régulièrement diverses activités sportives (Pausé, 2019). Cette approche stigmatisante basée sur le culte de la minceur, normalisant le corps mince, génère chez les élèves « gros » un sentiment de honte. Elle peut les pousser à de l'exercice physique extrême dans le but de modifier leur corps à tout prix, peu importe les conséquences et les dommages (Rich & Mansfield, 2019).

Effectivement, les victimes de grossophobie, suite à ces discours remplis de préjugés, intériorisent la phobie des graisses, s'estiment coupables de leur corps qui est vu comme « une machine entraînable » (Cameron et al., 2014) et se sentent obligées de perdre du poids (McNinch, 2016).

Même si la plupart des professeurs d'éducation physique jugent cette intimidation comme un mal nécessaire pour le « bien-être » des élèves, ceux-ci n'en sortent pas indemnes. C'est ce qu'ont expliqué les participants à la recherche de McNinch (2016). Ils ont ajouté avoir enduré beaucoup de stress émotionnel et physique.

Par ailleurs, l'étude longitudinale de Hunger et Tomiyama (2014) a révélé que les enfants étiquetés « trop gros » avaient plus de chance d'atteindre un IMC « obèse » à l'adolescence. Ainsi, stigmatiser les enfants dans l'objectif de leur faire perdre du poids n'est pas une solution idéale.

De plus, le fait d'intérioriser les stéréotypes grossophobes va conduire les enfants à avoir une faible estime d'eux, des troubles alimentaires ou encore à devenir intimidateurs (Griffiths et al., 2006). Comme expliqué par Griffiths et al. (2006, p. 121), les garçons obèses peuvent inverser la tendance et intimider les autres « en raison de leur dominance physique dans le groupe de pairs ».

Les répercussions de ce type de stigmatisation sont incontestables et comprennent un refus de faire de l'exercice dans les espaces publics, la participation à des régimes extrêmes, la déconnexion sociale ou encore un sentiment d'identité compromis (Lewis et al., 2011).

Cela démontre bien l'effet négatif de la catégorisation des enseignants d'éducation physique sur les élèves en surpoids (Van Amsterdam et al., 2012).

## **3. PARTIE PRATIQUE**

### **3.1. Objectifs et question de recherche**

D'après les différentes études reprises dans la partie théorique, il peut en être déduit que les élèves en surpoids ne sont pas toujours traités de la même manière que leurs camarades. Le comportement des professeurs peut être décisif pour le bien-être physique, moral et social des enfants. D'autant plus celui des professeurs d'éducation physique qui dispensent un cours en lien direct avec l'aspect corporel des élèves. Ainsi, il paraît important d'analyser leurs pensées, leurs opinions et leurs actes.

De plus, les études évoquées ont principalement été réalisées aux États-Unis, en Angleterre, aux Pays-Bas, etc. Il est donc intéressant de vérifier ce qu'il en est, ici, en Belgique francophone.

De ce fait, ce travail a pour objectif d'étudier le comportement des professeurs et futurs professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental envers les élèves en surpoids. Ce public a été choisi car il est plus simple de mesurer les traitements différentiels liés au poids dans cette discipline comparativement aux autres.

La question de recherche à laquelle les chercheurs vont donc tenter de répondre est : « **Les professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental traitent-ils différemment les enfants en surpoids ?** »

### **3.2. Hypothèses de recherche**

Suite aux différentes lectures et documentations sur la thématique du surpoids et sur le comportement des professeurs d'éducation physique, plusieurs hypothèses ont été émises concernant la recherche ci-présente. Le but n'étant pas de confirmer à tout prix ces hypothèses et d'accabler les professeurs ou futurs professeurs d'éducation physique mais de vérifier si des comportements grossophobes sont présents ou non dans le cadre de leurs cours pour y remédier, par la suite.



Les hypothèses formulées sont les suivantes :

1. Les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental évaluent les élèves en surpoids comme moins compétents comparativement aux élèves minces.
2. Le niveau individuel de grossophobie des (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental a un impact sur l'évaluation des élèves : les (futurs) enseignants ayant un score élevé sur l'échelle UMB-Fat évaluent la performance des élèves en surpoids comme significativement moins bonne que celle des élèves minces.
3. Les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental qui ont des attitudes anti-gras marquées, à savoir un score élevé à l'AFAS, évaluent moins bien la performance des élèves en surpoids comparativement à celle des élèves minces.
4. Les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental ont des attentes moins élevées concernant les élèves en surpoids.

### **3.3.Méthode de recueil des données**

Pour cette recherche, une **méthode quantitative** a été choisie. Il s'agit d'une « technique de collecte de données qui permet au chercheur d'analyser des comportements, des opinions, ou même des attentes en quantité. L'objectif est souvent d'en déduire des conclusions mesurables statistiquement » (Gaspard, 2019). Cela permet d'expliquer des faits en quantifiant un phénomène.

En l'occurrence, le comportement et l'opinion de 50 professeurs d'éducation physique belges ainsi que de 35 étudiants en éducation physique, envers les élèves en surpoids, ont été analysés. Par ailleurs, établir une quantification des comportements grossophobes de ceux-ci a permis de savoir s'il fallait agir contre cela dans le futur ou non pour l'intérêt de l'éducation belge. Cette quantification se base sur le recueil de diverses données quantitatives récoltées via un questionnaire en ligne.

### **3.4. Public cible et échantillon souhaité**

Concernant l'échantillon de la recherche, c'est-à-dire les personnes interrogées, il s'agit de professeurs et de futurs professeurs (étudiants) d'éducation physique de l'enseignement fondamental en régions francophones de Belgique.

L'idéal aurait été d'avoir des profils variés pour que l'échantillon soit le plus représentatif possible de la population belge francophone. C'est-à-dire :

- autant d'hommes que de femmes ;
- de différents âges ;
- ayant des expériences diversifiées dans le domaine de l'éducation physique (du statut d'étudiant à un nombre d'années d'ancienneté élevé) ;
- enseignant dans des types d'établissements différents : libre ou officiel ;
- provenant de différentes régions francophones de Belgique : la province de Liège, du Hainaut, de Namur, du Luxembourg, du Brabant-Wallon ou encore Bruxelles-Capitale.

De plus, un nombre suffisant de participants était souhaité afin d'avoir des résultats valides. En effet, il est essentiel que l'échantillon soit représentatif de la population de professeurs d'éducation physique belges. À cette occasion, la formule de Cochran (1977), qui permet d'évaluer le nombre de participants requis pour une population cible, a été utilisée.

Afin d'employer cette formule, il faut connaître la taille de la population cible, l'intervalle de confiance et la marge d'erreur d'échantillonnage.

Tout d'abord, pour la taille de la population cible, des recherches ont été nécessaires. Pour se renseigner sur le nombre de professeurs d'éducation physique du primaire en Belgique, il a fallu d'abord connaître le nombre d'écoles. D'après l'annuaire des écoles primaires d'enseignement fondamental ordinaire libre et officiel ([www.enseignement.be](http://www.enseignement.be)), il y a 1833 établissements. Sachant que, généralement, un professeur d'éducation physique donne cours dans plusieurs écoles d'une même région ou qu'il enseigne dans une seule grosse école, il pourrait en être déduit de manière imprécise qu'il y a environ 1000 professeurs d'éducation physique dans l'enseignement fondamental en Belgique.

En parallèle, au niveau de la formation des futurs professeurs d'éducation physique, il existe en Belgique francophone 12 établissements proposant ce type d'études ([www.mesetudes.be](http://www.mesetudes.be)). Estimant qu'il y a approximativement 75 étudiants par établissement, il pourrait en être déduit qu'il y a environ 900 étudiants en éducation physique.

Si ces deux groupes sont additionnés, cela signifie que la population cible qui concerne la recherche est d'au moins 1900 personnes. Elle sera arrondie à 2000 pour le calcul qui suit.

Ensuite, concernant l'intervalle de confiance, celui le plus couramment utilisé est de 95% : c'est pour cette raison qu'il sera adopté. De plus, la marge d'erreur d'échantillonnage sélectionnée sera de 10%.

En conséquence, d'après le tableau de Giezendanner (2012) et les calculs précédents, l'échantillon à interroger était donc de 92 personnes.

Taille de la Population Mère « N »	Marge d'erreur « e »									
	0.01	0.02	0.03	0.04	0.05	0.06	0.07	0.08	0.09	0.1
100	99	96	92	86	80	73	66	60	54	49
200	196	185	169	150	132	115	99	86	75	65
300	291	267	234	200	169	141	119	100	85	73
400	384	343	291	240	196	160	132	109	92	78
500	475	414	341	273	217	174	141	116	96	81
1'000	906	706	516	375	278	211	164	131	106	88
2'000	1'655	1'091	696	462	322	235	179	140	112	92
3'000	2'286	1'334	787	500	341	245	184	143	114	93
4'000	2'824	1'501	843	522	351	250	187	145	115	94
5'000	3'288	1'622	880	536	357	253	189	146	116	94
7'500	4'212	1'819	934	556	365	258	191	147	117	95
10'000	4'899	1'936	964	566	370	260	192	148	117	95

**Tableau 1. Taille des échantillons pour un niveau de confiance de 95%**

Cependant, l'ensemble de ces espérances ne pouvaient être réelles au vu de la modalité de passation des tests. En effet, puisque les participants répondent sur base volontaire à l'enquête en ligne, il s'agit plutôt d'un échantillon de convenance. Ainsi, même si le nombre de participants avait été atteint, l'échantillon ne pouvait être totalement représentatif de la population ciblée car il ne s'agit pas d'un échantillon aléatoire et simple.

### **3.5. Aspect éthique**

Avant d'interroger l'échantillon, il convient de s'assurer de l'aspect éthique de la recherche. Pour ce faire, une demande précise a été formulée au Comité de vigilance éthique de la Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Éducation (FPLSE) de l'Université de Liège. Une fois leur accord reçu (Voir annexe 1), la récolte des données a pu commencer.

Les consentements des participants n'ont pas été recueillis au préalable. Ils sont compris dans l'en-tête de l'enquête en ligne. Ainsi, si les individus consentent à participer à la recherche, ils appuient sur le bouton « je participe » et complètent le questionnaire directement après (Voir annexe 2).

Le but étant que les membres de l'échantillon soient inconnus de la chercheuse et que l'ensemble des données récoltées restent anonymes. À cette fin, un code alphanumérique a été attribué à chaque participant. Il est donc impossible d'identifier quiconque, dans aucune des données traitées ni dans les publications des résultats. De plus, les données récoltées ont été conservées sur le serveur sécurisé de la plateforme d'enquête en ligne de la FPLSE. Seule la chercheuse principale et les deux promotrices ont une copie de ces données, qui ont été conservées dans un dossier dox, dont l'accès est conditionné. En outre, cela permet d'éviter un premier biais de désirabilité sociale puisqu'en restant anonymes, les participants sont plus à l'aise de répondre réellement ce qu'ils pensent.

Un deuxième biais de désirabilité sociale a été évité en dissimulant le principal sujet de la recherche aux participants. En effet, dans un premier temps, le thème global indiqué était « la compréhension des comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental ». En fin d'enquête, le but réel de la recherche leur a été dévoilé et expliqué brièvement. Suite à cela, les répondants ont eu la possibilité de renouveler leur consentement concernant l'utilisation de leurs données. Ainsi, certains d'entre eux ont pu retirer leur participation s'ils le souhaitaient.

Les résultats des tests sont uniquement utilisés dans le cadre de la recherche. Ils peuvent être envoyés par mail aux participants sur demande.

### **3.6. Construction du questionnaire**

La construction du questionnaire est l'une des étapes clé de la recherche. Il faut veiller à ce que les questions soient claires et aient du sens afin que la chercheuse puissent, ensuite, répondre à la question de recherche principale de ce travail.

C'est pourquoi, chacun des items du questionnaire a été réfléchi au préalable afin de répondre au mieux aux hypothèses de départ. Le but est d'analyser le comportement et les idées que les professeurs d'éducation physique ont à l'égard des élèves selon si ceux-ci sont en surpoids ou non.

Cette partie aborde donc l'élaboration de ce questionnaire. La version définitive est disponible en annexe 2.

#### **3.6.1. Fiche personnelle**

Dans un premier temps, en vue de préciser l'échantillon et d'analyser les variables explicatrices en détails, une fiche personnelle a été créée. Les participants doivent y indiquer des informations démographiques telles que :

- leur genre,
- leur âge,
- le type de formation qu'ils ont suivi ou qu'ils suivent dans le domaine de l'éducation physique ou des sciences de la motricité,
- le lieu de leur formation professionnelle (établissement).

Pour les enseignants, il leur est ensuite demandé :

- leur nombre d'années d'ancienneté,
- la région dans laquelle ils enseignent (province),
- le nombre d'établissements dans lesquels ils enseignent,
- le type d'établissements dans lesquels ils enseignent (libre ou officiel),
- l'environnement où se situent principalement ces établissements (rural ou urbain).

Tandis que pour les étudiants, la seule question qui leur est posée est de savoir dans quelle année d'étude ils se trouvent actuellement.

### 3.6.2. Situations fictives à évaluer

Après ces quelques questions démographiques, les participants doivent évaluer un élève sur base d'une grille de cotation. Celle-ci a été créée pour permettre d'évaluer un étudiant en prenant en compte les critères importants de l'éducation physique. Ces critères sont tirés de la partie « éducation physique » des Socles des compétences ainsi que d'un article de Daele (2005) qui aborde, lui aussi, l'évaluation des compétences en éducation physique.

Grille de cotation :		Acquisition insuffisante <sup>1</sup>	Acquisition minimale <sup>2</sup>	Acquisition attendue <sup>3</sup>	Acquisition au-delà de l'attente <sup>4</sup>
<b>Capacités motrices</b>	<b>Critère d'endurance</b> : L'élève fournit des efforts d'une certaine durée à une intensité adaptée.				
	<b>Critère de vélocité</b> : L'élève est réactif, il exécute des mouvements et des déplacements simple à grande vitesse.				
	<b>Critère de précision</b> : L'élève exécute des mouvements précis ; il coordonne ses mouvements et les ajuste en fonction de la situation/ de sa morphologie.				
<b>Capacités cognitives</b>	<b>Critère de probité</b> : L'élève respecte les règles de sécurité et les consignes de l'activité.				
	<b>Critère de pertinence</b> : L'élève réfléchit à ses actions motrices, en adéquation avec les buts à atteindre.				
	<b>Critère d'anticipation</b> : L'élève anticipe ses actions, les événements ou les actions de l'adversaire.				
<b>Capacités socio-émotionnelles</b>	<b>Critère de fair-play</b> : L'élève agit avec fair-play dans le respect de soi et de l'adversaire.				
	<b>Critère de contrôle</b> : L'élève gère ses émotions ; il accepte de perdre, sait gagner dignement.				
	<b>Critère de persévérance</b> : L'élève n'abandonne pas et met tout en œuvre pour réussir.				

<sup>1</sup> L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%  
<sup>2</sup> L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%  
<sup>3</sup> L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%  
<sup>4</sup> L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%

**Tableau 2. Grille de cotation employée pour évaluer l'élève dans le questionnaire**

L'évaluation de l'élève se fait à partir de quatre situations fictives explicitées sous forme de textes. Ces situations fictives mettent en scène un élève dans le cadre d'un cours d'éducation physique, à l'école primaire. Pour chaque situation, une discipline sportive différente a été sélectionnée :

- la première situation met l'élève en scène lors d'une session de natation en courses relais ;
- la seconde, lors d'un jogging de 800m ;
- la troisième, lors d'un parcours de gymnastique ;
- et la dernière, lors d'un match de football en équipes.

Ainsi, face à chacune des situations décrites, les participants devaient cocher le niveau d'acquisition de l'élève pour chacun des critères. Ce niveau d'acquisition varie d'« insuffisant » à « au-delà de l'attente ».

Outre cela, le profil de cet élève variait d'une condition à l'autre. En effet, afin de tester les hypothèses, trois descriptions de l'élève ont été créées :

- une dans laquelle l'élève est de corpulence mince,
- une dans laquelle l'élève est de corpulence forte,
- une dernière dans laquelle l'apparence pondérale de l'élève n'est pas précisée. Il s'agit d'une condition contrôle qui sert de ligne de base pour comparer les effets des conditions expérimentales.

Sasha a 11 ans, est de taille moyenne, ( <b>de corpulence forte / mince</b> ), avec les cheveux blonds et les yeux marrons. Élève sympathique, sociable avec un esprit compétiteur. Montre souvent de la bonne volonté, ne rate jamais un seul cours d'éducation physique bien que pas nécessairement athlétique.
---

**Tableau 3. Présentation du profil de l'élève à évaluer**

Les participants ont été distribués de manière aléatoire dans une des conditions de testing. Cela a permis de comparer les réponses selon la description qui est faite de l'élève à évaluer.

L'objectif par ces évaluations est de mesurer le comportement réel des professeurs d'éducation physique, en leur demandant d'évaluer l'élève à l'aide de la grille de critères. Puisque trois domaines sont évalués : les capacités motrices, les capacités cognitives ainsi que les capacités socio-émotionnelles, quatre scores ont été générés : un score total et un score pour chacun des domaines.

### **3.6.3. Questionnaires sous forme d'échelles de Likert**

Dernièrement, les participants répondent à différents questionnaires sous forme d'échelles de Likert. L'organisation des questions a été, en partie, inspirée du travail « Perceptions of obesity among physical educators » de Greenleaf et Weiller (2005).

Ainsi, chaque questionnaire est basé sur des échelles de mesures préexistantes qui ont été traduites en français. Choisir des échelles de mesures déjà validées ou utilisées par d'autres chercheurs permet d'assurer une certaine validité et sécurité.

➤ **Questionnaire sur les attentes**

Le premier questionnaire permet de déterminer les attentes qu'ont les professeurs et futurs professeurs d'éducation physique envers leurs élèves en surpoids et de poids « normal », en vue de répondre à la quatrième hypothèse. De ce fait, dix items concernent les capacités des élèves en surpoids et dix autres items identiques abordent les capacités des jeunes de poids normal.

<i>Les élèves minces/ les élèves de corpulence forte ont un corps souple</i>
<i>Les élèves minces/ les élèves de corpulence forte peuvent courir plus longtemps sans s'arrêter</i>
<i>Les élèves minces/ les élèves de corpulence forte ont des bonnes habiletés sportives</i>
<i>Il est facile pour les élèves minces/ les élèves de corpulence forte de contrôler leurs mouvements</i>
<i>Les élèves minces/ les élèves de corpulence forte pratiquent souvent des activités physiques</i>
<i>Les élèves minces/ les élèves de corpulence forte réussiraient bien dans une épreuve de force</i>
<i>Les élèves minces/ les élèves de corpulence forte sont doués pour soulever des objets lourds</i>
<i>Les élèves minces/ les élèves de corpulence forte réussissent bien les épreuves d'endurance</i>
<i>Les élèves minces/ les élèves de corpulence forte sont gracieux lorsqu'ils font du sport</i>
<i>Les élèves minces/ les élèves de corpulence forte sont bons dans la plupart des sports</i>

Pour éviter que les participants ne se doutent du sujet réel de la recherche, les dix mêmes items sont consacrés aux capacités des garçons ainsi qu'à celles des filles. Cela permet de ne pas attirer l'attention des répondants sur les aspects grossophobes de manière trop flagrante et ainsi, d'éviter un biais de désirabilité sociale chez les participants.

L'ensemble des items ont été élaborés à l'aide du questionnaire « PSDQ » (Marsh et al., 1994 cités par Fletcher et al., 2004) et se présentent sous forme d'une échelle de Likert à six échelons allant de « faux » à « vrai ».

De base, le « PSDQ » est un questionnaire d'auto-description physique comprenant septante items. Il a été modifié pour exprimer les attentes physiques que les participants ont envers les jeunes, tout comme dans l'article « Perceptions of obesity among physical educators » (Greenleaf & Weiller, 2005) qui a inspiré ce test.



### ➤ Questionnaire : UMB-Fat

Ensuite, une mesure universelle de l'échelle de biais-graisse a été utilisée pour évaluer les attitudes générales des professeurs d'éducation physique envers les personnes en surpoids. Cette mesure est en réalité un questionnaire dénommé UMB-Fat ou « Universal Measure of Bias-Fat Scale » résumé en vingt items par Latner et ses collaborateurs (2008) :

<i>Les personnes en surpoids ont tendance à avoir un mauvais comportement</i>
<i>Les personnes en surpoids sont peu soignées</i>
<i>Parfois, je trouve que les personnes en surpoids sont malhonnêtes</i>
<i>Les jeunes en surpoids ont une mauvaise hygiène</i>
<i>En général, les jeunes en surpoids ne pensent pas aux besoins des autres personnes</i>
<i>Je ne voudrais pas avoir une personne en surpoids comme colocataire</i>
<i>J'aime les personnes en surpoids</i>
<i>Je n'apprécie pas avoir une conversation avec une personne en surpoids</i>
<i>Je serais à l'aise d'avoir une personne en surpoids dans mon groupe d'amis.</i>
<i>J'aimerais avoir une personne en surpoids dans mon lieu de culte ou à mon centre communautaire.</i>
<i>Je trouve les personnes en surpoids attrayantes</i>
<i>Les personnes en surpoids font des bons partenaires romantiques</i>
<i>Je trouve les personnes en surpoids sexy</i>
<i>Les personnes en surpoids sont éteintes</i>
<i>Je trouve les personnes en surpoids agréables à regarder</i>
<i>Des efforts particuliers doivent être déployés pour s'assurer que les personnes en surpoids ont les mêmes droits et privilèges que les autres personnes.</i>
<i>Des efforts particuliers doivent être déployés pour s'assurer que les personnes en surpoids ont les mêmes salaires que les autres personnes.</i>
<i>Des efforts particuliers doivent être déployés pour s'assurer que les personnes en surpoids ont les mêmes possibilités d'éducation que les autres personnes.</i>
<i>Des efforts particuliers doivent être déployés pour s'assurer que les personnes en surpoids ont les mêmes opportunités de logement que les autres personnes.</i>
<i>J'essaye de comprendre l'optique des personnes en surpoids</i>

Ces items sont tous soumis aux participants, en vue de répondre à la deuxième hypothèse. Ceux-ci doivent y indiquer leur degré d'accord sur une échelle de Likert à sept échelons allant de fortement en désaccord à fortement en accord.

L'alpha de Cronbach ( $\alpha$ ) des items de l'UMB-Fat est de 0.87 (Latner et al., 2008). Cela démontre une bonne cohérence interne du test. L'analyse factorielle, quant à elle, fait émerger quatre facteurs représentant 59,19 % de la variance (16,15 % de droits égaux, 16,15 % d'attraction, 15,65 % de jugement négatif et 11,24 % de distance), et toutes les saturations factorielles étaient d'au moins 0.4 (Latner et al., 2008).

### ➤ Filles/Garçons

Encore une fois, pour éviter que les participants ne se sentent envahis de questions sur les personnes en surpoids, quelques items sur les filles et les garçons ont été ajoutés. Ceux-ci ne seront pas pris en compte lors de l'analyse des résultats de la recherche.

Il s'agit de trois items comparant les performances des filles et des garçons en éducation physique. Ceux-ci ont été inspirés des items de Schmader et al. (2004, cités par Plante, 2010) présents dans l'article « Adaptation et validation d'instruments de mesure des stéréotypes de genre en mathématiques et en français ». Ils ont été transformés pour aborder la discipline de l'éducation physique et se présentent sous forme d'une échelle de Likert à cinq échelons allant de « fortement en désaccord » à « fortement en accord ».

<i>Il est possible que les garçons possèdent de meilleures habiletés en éducation physique que les filles.</i>
--

<i>De manière générale, les garçons semblent plus doués que les filles en éducation physique.</i>
---

<i>Je ne pense pas qu'il y ait de réelles différences entre les habiletés des garçons et des filles en éducation physique (item inversé).</i>
---

### ➤ Questionnaire : Antifat Attitudes Scale

Pour finir, des items mesurant les attitudes anti-gras sont transmis aux participants, en vue de répondre à la troisième hypothèse. Ceux-ci sont tirés d'une échelle de mesure standard : AFAS ou « Antifat Attitudes Scale » créée par Morrison et O'Connor (1999). Ils sont au nombre de cinq et apparaissent sous forme d'échelle de Likert à cinq échelons allant de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord ».

<i>Les personnes grasses sont moins attirantes</i>
--

<i>Je ne sortirais jamais avec une personne grosse</i>
--

<i>En moyenne, les gros sont plus paresseux que les minces</i>
--

<i>Les gros n'ont qu'eux même à blâmer pour leur poids</i>
--

<i>C'est dégoûtant quand une personne grosse porte un maillot à la plage</i>
--

La cohérence interne des items est bonne avec un alpha de Cronbach de 0.75. Un seul facteur a été obtenu lors de l'analyse factorielle et toutes les saturations factorielles se situaient au-delà de 0.4 (Morrison et O'Connor, 1999).

### **3.7. Création du questionnaire en ligne**

Une fois le questionnaire construit et réfléchi, il a fallu le créer pour que les participants y aient accès.

Comme expliqué précédemment, l'outil principal choisi pour la recherche est un questionnaire en ligne. Ce choix a été fait d'un point de vue pratique.

- Dans un premier temps, cela permet à des participants des quatre coins de la Belgique francophone de répondre à l'enquête. De cette manière, l'échantillon est plus varié et fiable.
- Dans un second temps, cela donne l'occasion aux participants de répondre quand ils le souhaitent. Ainsi, il y a moins de contraintes pour eux et pour la chercheuse.
- Finalement, cela facilite le travail d'encodage des données.

Mais ce choix a également été fait d'un point de vue écologique. En effet, la modalité en ligne évite l'impression d'une centaine de questionnaires.

Le site choisi pour créer le questionnaire a été la plateforme d'enquête FPLSE de l'Université de Liège élaborée par Jacques Sougné. Celui-ci est sécurisé et permet un traitement confidentiel des données récoltées : seul les expérimentateurs et les responsables de la recherche y ont accès.

Premièrement, une page de consentements a été rédigée afin que les participants donnent leur accord pour participer à la recherche.

Ensuite, chaque question a été encodée une à une. Parmi ces questions : quelques interrogations à choix multiples, d'autres à réponses courtes et principalement, des échelles de Likert. Le questionnaire a été organisé en différentes pages : onze au total avec chacun des sous-questionnaires.

L'ensemble de l'enquête a été vérifiée plusieurs fois pour s'assurer qu'elle soit complète mais également facilement réalisable pour les participants.

Cette enquête demandait aussi la création d'un pool de questionnaires puisque trois versions ont été créées (afin d'insérer différents profils de l'élève lors de l'évaluation). Ainsi, les participants reçoivent de manière aléatoire une de ces versions.

### **3.8. Laboratoires cognitifs**

Avant de transmettre l'enquête aux participants, un laboratoire cognitif a été réalisé. Il s'agit de faire passer le test à quelques personnes en les invitant à verbaliser leurs pensées après qu'ils aient répondu. Le but étant « d'augmenter la validité, la fidélité et la praticabilité du questionnaire » (Demonty, 2023) et de s'assurer de son bon fonctionnement.

Deux personnes étant dans le milieu de l'éducation ont accepté de se prêter au jeu sur base volontaire. Il était important que ces personnes soient familiarisées avec le domaine du questionnaire sans pour autant faire partie de l'échantillon pouvant réellement répondre au test.

Une entrevue a été organisée avec chacune d'elle. Durant ce moment, les testeurs ont été invités à expérimenter le questionnaire. Un chronomètre a également été lancé pour estimer le temps de passation du test. À la fin du test, les expérimentateurs pouvaient exprimer leur ressenti ou poser des questions vis-à-vis de leur compréhension des items.

L'ensemble des items ont été bien compris et un timing d'environ vingt minutes a pu être estimé pour la passation du test. Seul un item a laissé les testeurs perplexes : « J'aimerais avoir une personne en surpoids dans mon lieu de culte ou à mon centre communautaire ». En effet, cet item est très « américain ».

Finalement, l'étudiante chercheuse a expérimenté le questionnaire pour vérifier l'aspect organisationnel.

Suite à ce laboratoire cognitif, quelques changements pratiques ont été fait au niveau de l'organisation des questions sur le site. Cependant, les items sont restés identiques. L'item abordant le lieu de culte a été conservé par choix car il fait partie d'une échelle de mesure universelle du biais-graisse.

### **3.9. Recherche des participants**

Après avoir obtenu l'accord du comité de vigilance éthique de la FPLSE et créé la totalité du questionnaire, la recherche et le recrutement des participants a débuté.

Pour ce faire, une demande via les réseaux sociaux (Facebook et Instagram) a été formulée (Voir annexe 3.1). Des messages y ont été postés à plusieurs reprises afin de solliciter un maximum de professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental ainsi que des étudiants dans le domaine de l'éducation physique ou des sciences de la motricité.

Afin d'avoir le plus de chances possibles d'atteindre le public étudiant, un mail (Voir annexe 3.2) a été envoyé à l'ensemble des écoles proposant les études d'éducation physique ou des Sciences de la Motricité : la Haute école de la Province de Liège (Beeckman), la Haute école Libre Mosane de Loncin, la Haute école Charlemagne des Rivageois, la Haute école Robert Schuman à Luxembourg, l'Henallux, la Haute école Léonard de Vinci à Bruxelles, la Haute école Provinciale du Hainaut – Condorcet, la Haute école Fransisco Ferrer à Bruxelles, la Haute école Bruxelles-Brabant, l'Université de Liège, l'Université Libre de Bruxelles et l'Université catholique de Louvain. Il était demandé aux personnes responsables de l'option de transférer le message à leurs étudiants. De nombreux retours ont été positifs, les écoles étaient en général partantes pour transmettre l'étude. Cependant, certaines réponses furent négatives ou inexistantes.

Finalement, pour atteindre un maximum de professeurs d'éducation physique, 246 écoles primaires ont été contactées par mail (Voir annexe 3.3). Les contacts des professeurs d'éducation physique n'étant pas facilement accessibles, il était plus simple de contacter directement les établissements ou les directeurs afin qu'ils fassent passer le message aux participants concernés par la recherche.

Malgré toutes ces démarches, il a été difficile d'atteindre les 92 participations requises. Premièrement, puisque le questionnaire est à compléter sur base volontaire, certaines personnes ne prennent pas le temps de s'y intéresser. Secondement, de nombreux participants commencent le questionnaire et ne prennent pas la peine de le terminer.

Le nombre de participants obtenu a été de 90 personnes.

### **3.10. Conditions de passation des tests**

Pour participer à l'enquête en ligne, les participants doivent simplement cliquer sur un lien quand ils le souhaitent : <https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>. Il leur suffit, ensuite, de compléter le questionnaire de manière anonyme. En effet, leur identité ne leur est en aucun cas demandée.

Ils sont obligés de répondre à toutes les questions d'une page pour passer à la suivante et les retours en arrière ne sont pas possibles. Cependant, ils ont le droit de mettre fin à leur participation à tout moment.

### **3.11. Encodage du questionnaire**

La modalité « en ligne » ayant été choisie pour la passation des tests, l'encodage était automatique. En effet, l'un des avantages de la plateforme d'enquête FPLSE de l'Université de Liège est que les données de chaque participant sont codées au fur et à mesure sur un fichier Excel.

Puisqu'un pool de trois questionnaires avait été mis en ligne, trois fichiers Excel ont été conçus. Il a suffi de les rassembler en un seul fichier. Une colonne a été ajoutée pour distinguer les trois conditions de passation.

Parmi les données, il y avait les réponses de l'ensemble des participants qu'ils aient fini le test ou non. Par conséquent, il a fallu supprimer les données inutiles : les participations incomplètes.

Ensuite, un tri sélectif a été fait. Il était indispensable que les répondants remplissent les conditions pour passer le test, à savoir être professeur d'éducation physique ou étudiant dans ce domaine. Quatre des participants ne remplissaient pas ces conditions : l'un d'entre eux était étudiant en droit, l'un étudiant en secondaire, un autre était étudiant en diététique et le dernier était instituteur maternelle.

Finalement, il était obligatoire de vérifier si les participants autorisaient l'utilisation de leurs données pour le sujet de recherche. En effet, comme précisé précédemment, le réel sujet de

l'étude était caché pour éviter un biais de désirabilité sociale. C'est seulement en fin de test que celui-ci a été révélé. Une question primordiale était, alors, posée aux répondants : « Consentez-vous à ce que vos données encodées de manière anonyme soient traitées ? ». S'ils cliquaient sur « oui », ils signaient pour accord. Parmi l'ensemble des participants, un seul a refusé. Ses données ont donc été supprimées pour respecter son souhait.

Une fois le tri des données effectué, il restait 85 participants au total :

- 30 pour la condition 1 (contrôle)
- 28 pour la condition 2 (élève de corpulence forte)
- 27 pour la condition 3 (élève mince).

### **3.12. Analyses statistiques**

Après avoir trié les données, les analyses ont pu commencer. Celles-ci ont été réalisées avec le logiciel Excel mais aussi via le logiciel d'analyses statistiques Jamovi.

Les items consacrés aux capacités des garçons et des filles ont été mis de côté. Ceux-ci étaient présents dans l'unique but de cacher l'objet réel de la recherche et d'éviter un biais de désirabilité sociale chez les participants. Ils n'ont donc pas été analysés.

#### **3.12.1. Données contextuelles**

Avant tout, il est important de rappeler que, dans le cadre de cette étude, un échantillon de convenance a été choisi pour des raisons pratiques d'accessibilité (Bathelot, 2019). Ainsi, les participants n'ont pas été sélectionnés selon des critères précis. Ils ont participé à l'enquête sur base volontaire.

Grâce aux données contextuelles, les caractéristiques principales des 85 participants ont pu être identifiées. Ces caractéristiques ont permis de connaître la composition de l'échantillon, qui est détaillée dans le tableau qui suit.

	Modalité	Quantité	Total	Proportion	p
Genre	Femme	56	85	0.659	0.005
	Homme	29	85	0.341	0.005
Formation	Master en sciences de la motricité	17	85	0.200	<.001
	Bachelier en éducation physique	67	85	0.788	<.001
	Autre	1	85	0.012	<.001
ProfOUétudiant	étudiant	35	85	0.412	0.128
	professeur	50	85	0.588	0.128
Réseau	officiel	40	50	0.800	<.001
	libre	10	50	0.200	<.001
Province	Liège	40	50	0.800	<.001
	Hainaut	3	50	0.060	<.001
	Bruxelles	2	50	0.040	<.001
	Luxembourg	4	50	0.080	<.001
	Namur	1	50	0.020	<.001
Environnement	rural	29	50	0.580	0.322
	urbain	21	50	0.420	0.322
Année d'étude	1e année bachelier	4	35	0.114	<.001
	2e année bachelier	7	35	0.200	<.001
	3e année bachelier	7	35	0.200	<.001
	1e année master	9	35	0.257	0.006
	2e année master	8	35	0.229	0.002

**Tableau 4. Composition de l'échantillon**

Le public ayant participé à cette étude était âgé de 18 à 54 ans ; la moyenne d'âge étant de 29,4 ans (Voir annexe 4). Il se constituait en grande partie de femmes (65,9%).

Afin de devenir professeurs d'éducation physique, la plupart des participants ont opté pour un bachelier AESI (78,8%). Divers lieux de formation ont été mentionnés. Les établissements cités par la majorité des répondants étaient la Haute École de la Province de Liège, aussi appelée Beeckman et la Haute École Charlemagne des Rivageois. Les autres ont énoncé la Haute École Libre Mosane de Loncin, l'Henallux de Malonne, la Haute École Bruxelles-Brabant (HE2B) ou encore la Haute École Francisco Ferrer de Bruxelles.

Par ailleurs, un cinquième des participants (20%) ont choisi de poursuivre leurs études avec un master en Sciences de la motricité. L'Université de Liège est l'école la plus mentionnée suivie de l'Université Libre de Bruxelles puis de l'Université Catholique de Louvain.

Parmi les répondants, il y a eu davantage de professeurs (58,80%) que d'étudiants en éducation physique (41,2%). Pour les étudiants, seule une question démographique supplémentaire leur était posée, à savoir leur année d'étude tandis que pour les professeurs, une série d'informations



complémentaires étaient sollicitées (réseau, province, environnement, ancienneté et nombre d'écoles).

Une des informations concernait leurs années d'ancienneté en tant qu'enseignant d'éducation physique : les réponses obtenues étaient comprises entre une et 32 années d'expérience. En moyenne, les professeurs avaient une ancienneté de 10,4 années (Voir annexe 4).

Une dernière information s'intéressait au nombre d'écoles dans lesquelles les professeurs d'éducation physique enseignaient. En moyenne, ils enseignent dans 2,6 écoles (Voir annexe 4).

### **3.12.2. Validité des échelles de mesure**

Pour s'assurer de la validité des échelles de mesure, il convient de vérifier la cohérence interne des items. À cette fin, un alpha de Cronbach ( $\alpha$ ) a été calculé pour chacune des parties du questionnaire. Il s'agit de la corrélation moyenne entre les items. Plus cet alpha se rapproche de 1, plus le questionnaire est unidimensionnel et mesure un seul et même construct (Dupont, 2023). Ainsi, pour que l'alpha soit acceptable, sa valeur doit être supérieure à .70.

C'était le cas pour toutes les échelles de mesure du questionnaire.

- Premièrement, pour les items qui concernaient **les situations fictives de cours à évaluer**, à savoir les différentes compétences motrices, cognitives et socio-émotionnelles, un alpha de Cronbach d'une valeur de 0.865 (Voir annexe 5.1) a été obtenu.
- Deuxièmement, pour **le questionnaire sur les attentes**, l'alpha de Cronbach s'élevait à 0.885 (Voir annexe 5.2).
- Troisièmement, l'alpha de **l'UMB-Fat** semblait également acceptable avec une valeur de 0.770 (Voir annexe 5.3).
- Dernièrement, pour le test « **AFAS** », une valeur de 0,823 a été calculée (Voir annexe 5.4), mettant en avant une bonne cohérence interne des items.

De plus, une analyse factorielle confirmatoire de l'UMB-Fat et de l'AFAS a été effectuée dans le but d'identifier les composantes principales de l'échelle de mesure en comparaison aux échelles de mesure originales.

Pour l'UMB-Fat, quatre facteurs initiaux avaient été indiqués par Latner et al. (2008) :

- le concept de jugement négatif représenté par les cinq premiers items ;
- le concept de distance ou d'inconfort face à la proximité associé aux items allant de 6 à 10 ;
- le concept d'attraction lié aux items allant de 11 à 15 ;
- le concept d'égalité des droits correspondant aux cinq derniers items.

Les résultats ont montré que ces facteurs ont été conservés. De plus, toutes les saturations factorielles étaient d'au moins 0.4 mise à part celle de l'item 20. Ce léger changement, en comparaison au test de l'UMB-Fat américain, peut être dû à la traduction des items en français.

Contributions des facteurs					
Facteur	Indicateur	Estimation	Erreur standard	Z	p
Facteur 1 - jugement négatif	U1	0.798	0.0964	8.29	<.001
	U2	0.865	0.1128	7.67	<.001
	U3	0.897	0.0864	10.38	<.001
	U4	0.909	0.1365	6.66	<.001
	U5	0.916	0.1002	9.15	<.001
Facteur 2 - distance	U6	1.139	0.1196	9.52	<.001
	U7	-0.903	0.1315	-6.86	<.001
	U8	0.770	0.0996	7.72	<.001
	U9	-0.833	0.1329	-6.27	<.001
	U10	-1.058	0.1607	-6.58	<.001
Facteur 3 - attraction	U11	1.008	0.1047	9.63	<.001
	U12	1.297	0.1306	9.92	<.001
	U13	-0.578	0.1315	-4.40	<.001
	U14	1.166	0.1012	11.53	<.001
	U15	0.602	0.1702	3.54	<.001
Facteur 4 - égalité des droits	U16	1.600	0.1439	11.12	<.001
	U17	1.560	0.1371	11.37	<.001
	U18	1.609	0.1323	12.16	<.001
	U19	0.502	0.1378	3.64	<.001
	U20	0.116	0.1152	1.01	0.314

**Tableau 5. Analyse factorielle confirmatoire des composantes de l'UMB-Fat**

Quant à l'AFAS, une seule composante a été identifiée et toutes les saturations factorielles étaient largement supérieures à 0.4. Cela correspond aux analyses originelles de l'échelle réalisées par Morrison et O'Connor (1999).

Contributions des facteurs					
Facteur	Indicateur	Estimation	Erreur standard	Z	p
Facteur 1	A1	0.869	0.1183	7.35	<.001
	A2	0.859	0.1159	7.41	<.001
	A3	0.667	0.1278	5.22	<.001
	A4	0.565	0.0964	5.86	<.001
	A5	0.666	0.0881	7.56	<.001

**Tableau 6. : analyse factorielle confirmatoire des composantes de l'AFAS**

### **3.12.3. Scores des tests**

Après avoir vérifié la validité des échelles de mesures, les scores aux différents tests ont pu être calculés.

- **Situations fictives à évaluer**

Le test comprenait quatre situations de cours différentes à coter. Neuf compétences globales identiques étaient ciblées pour chacune des situations. Celles-ci étaient divisées en trois domaines : les capacités motrices, cognitives et socio-émotionnelles.

Pour chaque compétence, un score allant de 1 à 4 a été obtenu. Le score 1 indique une « acquisition insuffisante » ; le score 2 une « acquisition minimale » ; le score 3 une « acquisition attendue » et le score 4 une « acquisition au-delà des attentes ».

L'abstention de réponse n'étant pas possible dans le questionnaire, la somme des scores aux items peut être faite sans erreurs dues à des données manquantes. Un score total a donc été calculé pour chaque situation. De plus, un score a été calculé pour chacun des sous-domaines : moteur, cognitif et socio-émotionnel. Plus le score était élevé, plus la cote attribuée à l'élève était bonne.

Ces démarches ont été faites dans le but de comparer les cotes attribuées aux élèves selon la condition de passation du test :

- Condition 1 : les participants doivent coter un élève dont l'apparence pondérale n'est pas précisée (condition contrôle) ;
- Condition 2 : les participants doivent coter un élève de corpulence forte ;
- Condition 3 : les participants doivent coter un élève de corpulence mince.

- **Questionnaire sur les attentes**

Dans cette partie, seuls les items qui concernaient les élèves de « poids normal » et les élèves en surpoids ont été repris. Pour chaque item, un score allant de 1 à 6 a été obtenu :

- Le score 1 représente la réponse « faux »,
- Le score 2 représente la réponse « plutôt faux »,
- Le score 3 représente la réponse « plus faux que vrai »,
- Le score 4 représente la réponse « plus vrai que faux »,

- Le score 5 représente la réponse « plutôt vrai »,
- Le score 6 représente la réponse « vrai ».

Il y avait 10 items quasiment identiques pour les élèves en surpoids et les élèves de « poids normal ». Seul un item différait : « Les jeunes de poids normal ont un corps souple » associé à « Les jeunes en surpoids ont un corps raide et inflexible ». La seconde proposition est un item inversé. Pour que les résultats soient cohérents, il a fallu inverser chaque score obtenu pour cet item.

De cette manière, les scores de différences ont pu être calculés pour chacun des items : la force, l'endurance, les habiletés sportives, l'activité physique, la coordination, etc.

Ensuite, pour chaque répondant au test, le score total obtenu pour les élèves « de poids normal » a été calculé ; de même que le score pour les élèves en surpoids. Il s'agissait simplement d'additionner les scores pour chacun des items.

La différence entre ces 2 scores a été faite. Les scores positifs reflètent le fait que les attentes « sportives » envers les élèves de poids normal sont plus élevées que les attentes envers les élèves en surpoids. À l'inverse, les scores négatifs reflètent des attentes plus élevées envers les élèves en surpoids.

- **Questionnaire UMB-Fat**

Le questionnaire étant sous forme d'échelle de Likert à sept échelons, le score obtenu variait de 1 à 7. Le score 1 indique la réponse « fortement en désaccord » et le score 7 « fortement en accord ».

Parmi les vingt items proposés aux participants, onze étaient inversés. Cela signifie qu'ils allaient à l'encontre du contenu de la variable mesurée : dans ce cas, les items montraient des attitudes positives envers les personnes en surpoids. Il a donc fallu inverser les codes obtenus pour chacun de ces items.

Après cela, la somme des scores aux items a pu être faite pour chacun des participants. Plus le score est élevé, plus le participant présente des biais de graisse. Cela signifie que le participant

adopte des attitudes discriminatoires / grossophobes envers les personnes en surpoids et qu'il a une vision négative de l'excès pondéral.

- **Questionnaire Antifat Attitudes Scale**

L'échelle de Likert pour ce test allait de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord » et se composait de 5 échelons. De ce fait, un score de 1 à 5 a été codé pour chaque item.

Aucun item de l'AFAS étant inversé, il suffisait de calculer la somme totale des scores aux items. Plus le score total obtenu est grand, plus les participants ont des attitudes anti-gras marquées.

### **3.12.4. Stratégie d'analyse**

Dans ce travail de recherche, l'accent est placé sur la manière dont les professeurs d'éducation physique traitent les élèves d'après leur apparence pondérale. L'échelle de mesure du questionnaire qui est la plus intéressante pour répondre à la question de recherche est celle des situations fictives de cours. En effet, puisque trois conditions de passation ont été mises en place, il est davantage possible d'effectuer des comparaisons. Les autres tests (UMB-Fat, AFAS) serviront, quant à eux, d'appui.

Afin d'analyser les données relatives aux situations fictives de cours à évaluer, la **méthode des modèles mixtes linéaires** a été choisie. Ces modèles sont employés lorsqu'il y a des mesures répétées. Dans le cas ci-présent, les quatre situations de cours sont considérées comme une répétition : cela donne un total de 340 observations pour 85 participants.

Une des spécificités des modèles mixtes linéaires est qu'ils comprennent à la fois des effets fixes et des effets aléatoires. Les effets fixes sont considérés comme constants pour l'entièreté de la population tandis que les effets aléatoires sont spécifiques à l'échantillon et varient d'un participant à l'autre. Ainsi, cela permet de prendre en compte la variabilité.

Cette méthode d'analyse présente encore bien d'autres points positifs comme le fait de contrôler les erreurs de type I pour éviter de rejeter une hypothèse nulle illégitimement. En outre, les données sont analysées dans leur intégralité pour ne pas perdre d'informations. C'est pourquoi, elles peuvent être généralisées.

### 3.12.5. Modèles mixtes linéaires

Afin de répondre avec précision aux différentes hypothèses, quatre modèles mixtes linéaires ont été produits :

- 1) Un premier avec pour variable dépendante le score total donné aux élèves ;
- 2) Un second avec pour variable dépendante le score des capacités motrices ;
- 3) Un troisième avec pour variable dépendante le score des capacités cognitives ;
- 4) Un dernier avec pour variable dépendante le score des capacités socio-émotionnelles.

Dans ces modèles, les variables explicatrices du genre, de l'ancienneté, de la condition de passation du test (contrôle/ élève de corpulence forte à coter/ élève mince à coter), du score total à l'UMB-Fat (grossophobie) et du score total à l'AFAS (attitudes anti-gras) ont été prises en compte. Ces variables semblaient être les plus intéressantes à traiter dans le cadre de ce travail. La variable « âge » n'a pas été utilisée car elle était fortement corrélée, de manière significative, avec l'ancienneté ( $r = 0,932$  – Voir annexe 6.1).

Pour chacun des modèles, l'effet singulier des variables explicatrices a été calculé ; de même que les effets d'interactions entre les différentes variables. Les valeurs obtenues sont reprises dans les tableaux ci-dessous (Voir analyses complètes en annexes 6).

Fixed Effect Omnibus tests				
	F	Num df	Den df	p
Condition	0.539	2	68.4	0.586
UMB_TOT	1.472	1	68.0	0.229
AFAS_TOT	1.704	1	68.0	0.196
genre	1.774	1	68.3	0.187
anciennete	4.422	1	68.0	0.039
Condition * UMB_TOT	4.318	2	68.0	0.017
Condition * AFAS_TOT	1.550	2	68.0	0.220
Condition * genre	2.610	2	68.3	0.081
UMB_TOT * genre	0.193	1	68.0	0.662
AFAS_TOT * genre	0.541	1	68.0	0.465
Condition * anciennete	1.398	2	68.0	0.254

**Tableau 7. Effets fixes du 1<sup>er</sup> modèle mixte linéaire (score total)**

Fixed Effect Omnibus tests				
	F	Num df	Den df	p
Condition	0.40104	2	68.4	0.671
UMB_TOT	0.58603	1	68.0	0.447
AFAS_TOT	0.50959	1	68.0	0.478
genre	1.19874	1	68.4	0.277
anciennete	4.70893	1	68.0	0.034
Condition * UMB_TOT	2.80445	2	68.0	0.068
Condition * AFAS_TOT	1.60126	2	68.0	0.209
Condition * genre	1.67946	2	68.4	0.194
UMB_TOT * genre	0.00228	1	68.0	0.962
AFAS_TOT * genre	0.27196	1	68.0	0.604
Condition * anciennete	0.79543	2	68.0	0.456

**Tableau 9. Effets fixes du 3<sup>e</sup> modèle mixte linéaire (capacités cognitives)**

Fixed Effect Omnibus tests				
	F	Num df	Den df	p
Condition	2.0655	2	68.4	0.135
UMB_TOT	1.4805	1	67.9	0.228
AFAS_TOT	2.1963	1	68.0	0.143
genre	2.0061	1	68.4	0.161
anciennete	7.7997	1	67.9	0.007
Condition * UMB_TOT	3.8015	2	68.0	0.027
Condition * AFAS_TOT	0.8295	2	68.0	0.441
Condition * genre	2.3351	2	68.4	0.104
UMB_TOT * genre	0.0960	1	68.0	0.758
AFAS_TOT * genre	0.3742	1	68.0	0.543
Condition * anciennete	1.2445	2	67.9	0.295

**Tableau 8. Effets fixes du 2<sup>e</sup> modèle mixte linéaire (capacités motrices)**

Fixed Effect Omnibus tests				
	F	Num df	Den df	p
Condition	1.1065	2	68.1	0.337
UMB_TOT	1.4211	1	67.7	0.237
AFAS_TOT	1.4644	1	67.7	0.230
genre	0.8455	1	68.1	0.361
anciennete	0.0990	1	67.7	0.754
Condition * UMB_TOT	3.2687	2	67.7	0.044
Condition * AFAS_TOT	1.1578	2	67.7	0.320
Condition * genre	2.3514	2	68.1	0.103
UMB_TOT * genre	0.7121	1	67.7	0.402
AFAS_TOT * genre	0.6431	1	67.7	0.425
Condition * anciennete	1.3190	2	67.7	0.274

**Tableau 10. Effets fixes du 4<sup>e</sup> modèle mixte linéaire (capacités socio-émotionnelles)**

### 3.12.6. Contrastes linéaires

Ensuite, en vue de comparer les différentes conditions de testing de l'étude et de tester les hypothèses émises, des **contrastes linéaires orthogonaux** ont été utilisés. Il convient de préciser que des contrastes sont centrés et orthogonaux si pour chacun d'eux, la somme de l'ensemble des valeurs est égale à zéro.

La formule  $m-1$ , à savoir *le nombre de conditions-1* a servi de base. De ce fait, puisqu'il y a trois conditions différentes (contrôle, élève mince à coter et élève de corpulence forte), deux contrastes ont été réalisés :

- un premier contraste qui compare la condition contrôle aux conditions « élève mince » et « élève de corpulence forte » combinées ;
- un second contraste qui compare la condition « élève mince » à la condition « élève de corpulence forte » (hypothèse 1).

Condition				
Name	Contrast	level=Contrôle	level=Mince	level=Forte
Condition1	Contrôle - (Mince, Forte)	0.667	-0.333	-0.333
Condition2	Mince - (Forte)	0	0.5	-0.5

*Note.* Intercept computed for sample mean

**Tableau 11. Contrastes linéaires réalisés**

### 3.12.7. Effets d'interaction

Finalement, plusieurs **effets d'interactions entre les variables explicatrices et les contrastes** ont été envisagés. L'objectif principal étant de vérifier si dans la condition mince versus forte, la cotation pouvait être expliquée par une autre variable.

## 4. RÉSULTATS ET INTERPRÉTATIONS

### 4.1. Résultats relatifs aux hypothèses émises

**Hypothèse 1 : Les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental évaluent les élèves en surpoids comme moins compétents comparativement aux élèves minces.**

Afin de tester cette hypothèse, les contrastes entre la condition mince et la condition forte de chacune des variables dépendantes ont été analysés. Les résultats de ces contrastes sont présentés en encadrés grisés dans les tableaux ci-dessous.

Fixed Effects Parameter Estimates

Names	Effect	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
				Lower	Upper			
(Intercept)	(Intercept)	24.3673	4.2709	15.9966	32.73807	3.01	5.7055	0.011
Condition1	Contrôle - (Mince, Forte)	0.5282	0.5653	-0.5798	1.63620	68.75	0.9343	0.353
Condition2	Mince - (Forte)	0.2845	0.6325	-0.9551	1.52414	67.97	0.4499	0.654

**Tableau 12. Contrastes linéaires du 1<sup>er</sup> modèle (score total)**

Fixed Effects Parameter Estimates

Names	Effect	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
				Lower	Upper			
(Intercept)	(Intercept)	9.11846	1.3220	6.5274	11.70952	3.02	6.898	0.006
Condition1	Contrôle - (Mince, Forte)	0.22738	0.2273	-0.2180	0.67280	68.83	1.001	0.321
Condition2	Mince - (Forte)	0.44860	0.2541	-0.0495	0.94667	67.95	1.765	0.082

**Tableau 13. Contrastes linéaires du 2<sup>e</sup> modèle (capacités motrices)**

Fixed Effects Parameter Estimates

Names	Effect	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
				Lower	Upper			
(Intercept)	(Intercept)	8.34600	1.5971	5.21584	11.47616	3.01	5.2259	0.013
Condition1	Contrôle - (Mince, Forte)	0.16633	0.2270	-0.27866	0.61132	68.92	0.7326	0.466
Condition2	Mince - (Forte)	0.13002	0.2538	-0.36739	0.62742	67.97	0.5123	0.610

**Tableau 14. Contrastes linéaires du 3<sup>e</sup> modèle (capacités cognitives)**

Fixed Effects Parameter Estimates

Names	Effect	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
				Lower	Upper			
(Intercept)	(Intercept)	6.90256	1.57049	3.8245	9.98066	3.01	4.395	0.022
Condition1	Contrôle - (Mince, Forte)	0.13351	0.19798	-0.2545	0.52154	68.58	0.674	0.502
Condition2	Mince - (Forte)	-0.29411	0.22137	-0.7280	0.13976	67.69	-1.329	0.188

**Tableau 15. Contrastes linéaires du 4<sup>e</sup> modèle (capacités socio-émotionnelles)**



En ce qui concerne le score total, à savoir le modèle 1, la différence observée est non significative ( $b = 0.284$   $p = 0.654$ ). Il en est de même pour les capacités motrices dans le modèle 2 ( $b = 0.448$   $p = 0.082$ ), les capacités cognitives dans le modèle 3 ( $b = 0.13$   $p = 0.61$ ) et les capacités socio-émotionnelles dans le modèle 4 ( $b = -0.29$   $p = 0.188$ ).

Cela signifie que les enseignants ou futurs enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental n'évaluent pas moins bien les élèves en surpoids comparativement aux élèves minces. L'hypothèse est donc rejetée.

**Hypothèse 2 : Le niveau individuel de grossophobie des (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental a un impact sur l'évaluation des élèves : les (futurs) enseignants ayant un score élevé sur l'échelle UMB-Fat évaluent la performance des élèves en surpoids comme significativement moins bonne que celle des élèves minces.**

Afin de tester cette hypothèse, les différents effets d'interactions entre le score obtenu à l'UMB-Fat et les contrastes ont été réalisés et analysés. Ces effets d'interactions sont présentés dans les tableaux ci-dessous. Les résultats significatifs y sont marqués en vert et illustrés par des graphiques.

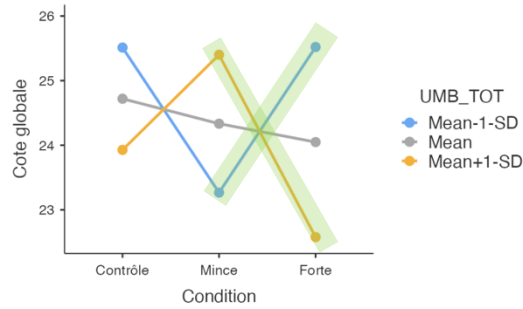
En observant les résultats obtenus pour le modèle 1 avec comme variable dépendante le score total, deux effets significatifs sont repérés.

- Les participants ayant un score faible à l'UMB-Fat attribuent une cote totale significativement plus faible aux élèves minces qu'aux élèves de corpulence forte ( $p = 0.038$ ).
- Les participants ayant un score élevé à l'UMB-Fat attribuent une cote totale significativement plus élevée aux élèves minces qu'aux élèves de corpulence forte ( $p = 0.015$ ).

Simple effects of Condition : Parameter estimates									
Moderator levels		contrast	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
UMB_TOT					Lower	Upper			
Score faible à l'UMB-Fat	Mean-1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)	1.1181	0.919	-0.716	2.952	68.2	1.2163	0.228
		Mince - (Forte)	-2.2524	1.063	-4.373	-0.132	68.0	-2.1198	0.038
	Mean	Contrôle - (Mince, Forte)	0.5282	0.565	-0.600	1.656	68.7	0.9343	0.353
		Mince - (Forte)	0.2845	0.632	-0.978	1.547	68.0	0.4499	0.654
Score élevé à l'UMB-Fat	Mean+1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)	-0.0617	0.805	-1.668	1.545	68.4	-0.0766	0.939
		Mince - (Forte)	2.8215	1.135	0.556	5.087	68.0	2.4853	0.015

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

**Tableau 16. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 1 – score total)**



**Fig. 4. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 1 – score total)**

Pour le modèle 2, à savoir les capacités motrices, aucun effet significatif n'a été perçu. Ainsi, la cote attribuée pour les capacités motrices ne varie pas de manière significative selon l'apparence physique de l'élève.

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		contrast	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
AFAS_TOT					Lower	Upper			
Mean-1-SD		Contrôle - (Mince, Forte)	6.05e-4	0.359	-0.7164	0.718	68.5	0.00168	0.999
		Mince - (Forte)	0.8069	0.414	-0.0188	1.633	67.9	1.95001	0.055
Mean		Contrôle - (Mince, Forte)	0.2274	0.227	-0.2260	0.681	68.8	1.00051	0.321
		Mince - (Forte)	0.4486	0.254	-0.0585	0.956	67.9	1.76529	0.082
Mean+1-SD		Contrôle - (Mince, Forte)	0.4541	0.373	-0.2898	1.198	68.2	1.21810	0.227
		Mince - (Forte)	0.0903	0.440	-0.7873	0.968	68.0	0.20539	0.838

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

**Tableau 17. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 2 – capacités motrices)**

En ce qui concerne les capacités cognitives dans le modèle 3, un effet significatif est observé.

- Les participants ayant un score élevé à l'UMB-Fat attribuent une cote significativement plus élevée aux élèves minces qu'aux élèves de corpulence forte ( $p = 0.049$ ).

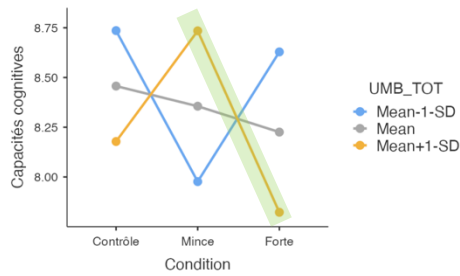
Il pourrait en être déduit qu'ils estiment que les élèves minces ont de meilleures capacités cognitives.

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		contrast	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
UMB_TOT					Lower	Upper			
Score faible à l'UMB-Fat	Mean-1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)	0.433	0.369	-0.30329	1.169	68.2	1.173	0.245
		Mince - (Forte)	-0.652	0.426	-1.50274	0.199	68.0	-1.529	0.131
	Mean	Contrôle - (Mince, Forte)	0.166	0.227	-0.28661	0.619	68.9	0.733	0.466
		Mince - (Forte)	0.130	0.254	-0.37641	0.636	68.0	0.512	0.610
Score élevé à l'UMB-Fat	Mean+1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)	-0.100	0.323	-0.74530	0.545	68.6	-0.310	0.757
		Mince - (Forte)	0.912	0.456	0.00291	1.821	68.0	2.002	0.049

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

**Tableau 18. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 3 – capacités cognitives)**



**Fig. 5. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 3 – capacités cognitives)**

Finalement, pour le modèle 4 avec comme variable dépendante les capacités socio-émotionnelles, un effet significatif est également décelé.

- Les participants ayant un score faible à l'UMB-Fat attribuent une cote significativement plus faible aux élèves minces qu'aux élèves de corpulence forte ( $p = 0.005$ ).

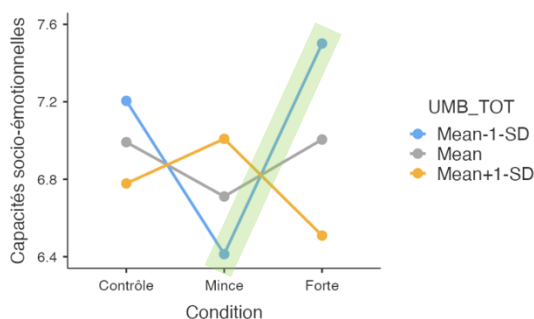
Il peut en être déduit qu'ils estiment que les élèves minces ont de moins bonnes capacités socio-émotionnelles.

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels	UMB_TOT	contrast	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
					Lower	Upper			
Score faible à l'UMB-Fat	Mean-1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)	0.2477	0.322	-0.394	0.890	68.0	0.7697	0.444
		Mince - (Forte)	-1.0876	0.372	-1.830	-0.345	67.7	-2.9243	0.005
	Mean	Contrôle - (Mince, Forte)	0.1335	0.198	-0.261	0.529	68.6	0.6744	0.502
		Mince - (Forte)	-0.2941	0.221	-0.736	0.148	67.7	-1.3286	0.188
Score élevé à l'UMB-Fat	Mean+1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)	0.0193	0.282	-0.543	0.582	68.2	0.0685	0.946
		Mince - (Forte)	0.4994	0.397	-0.294	1.292	67.7	1.2568	0.213

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

**Tableau 19. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 4 – capacités socio-émotionnelles)**



**Fig. 6. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 4 – capacités socio-émotionnelles)**

Par conséquent, au vu des résultats, il en ressort que de manière générale les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental qui sont plus grossophobes (score élevé à l'UMB-Fat) évaluent mieux les élèves minces que les élèves en surpoids. Inversement, les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental qui ont un score faible à l'UMB-Fat cotent moins bien les élèves minces que les élèves en surpoids. Le niveau individuel de grossophobie des enseignants d'éducation physique a donc bien un impact sur l'évaluation des élèves : l'hypothèse est, en partie, confirmée.

Cependant, un constat étonnant apparaît dans ces analyses. Le traitement différentiel n'a pas lieu vis-à-vis des élèves en surpoids mais vis-à-vis des élèves minces. En effet, en fonction du niveau de grossophobie des participants, les élèves minces sont soit surcotés soit sous-cotés par rapport aux autres élèves (condition forte et contrôle).

**Hypothèse 3 : Les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental qui ont des attitudes anti-gras marquées, à savoir un score élevé à l'AFAS, évaluent moins bien la performance des élèves en surpoids comparativement à celle des élèves minces.**

Afin de tester cette hypothèse, les différents effets d'interactions entre le score obtenu à l'AFAS et les contrastes ont été analysés. Ces effets d'interactions sont présentés dans les tableaux ci-dessous.

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
AFAS_TOT	contrast			Lower	Upper			
Mean-1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)	-0.263	0.894	-2.047	1.52	68.4	-0.295	0.769
	Mince - (Forte)	1.485	1.030	-0.570	3.54	68.0	1.442	0.154
Mean	Contrôle - (Mince, Forte)	0.528	0.565	-0.600	1.66	68.7	0.934	0.353
	Mince - (Forte)	0.285	0.632	-0.978	1.55	68.0	0.450	0.654
Mean+1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)	1.320	0.928	-0.532	3.17	68.1	1.423	0.159
	Mince - (Forte)	-0.916	1.095	-3.100	1.27	68.0	-0.837	0.406

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

**Tableau 20. Effet d'interaction entre l'AFAS et les contrastes (modèle 1 – score total)**

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
AFAS_TOT	contrast			Lower	Upper			
Mean-1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)	6.05e-4	0.359	-0.7164	0.718	68.5	0.00168	0.999
	Mince - (Forte)	0.8069	0.414	-0.0188	1.633	67.9	1.95001	0.055
Mean	Contrôle - (Mince, Forte)	0.2274	0.227	-0.2260	0.681	68.8	1.00051	0.321
	Mince - (Forte)	0.4486	0.254	-0.0585	0.956	67.9	1.76529	0.082
Mean+1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)	0.4541	0.373	-0.2898	1.198	68.2	1.21810	0.227
	Mince - (Forte)	0.0903	0.440	-0.7873	0.968	68.0	0.20539	0.838

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

**Tableau 21. Effet d'interaction entre l'AFAS et les contrastes (modèle 2 – capacités motrices)**

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		contrast	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
AFAS_TOT					Lower	Upper			
Mean-1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)		-0.122	0.359	-0.838	0.594	68.5	-0.339	0.736
	Mince - (Forte)		0.649	0.413	-0.175	1.474	68.0	1.571	0.121
Mean	Contrôle - (Mince, Forte)		0.166	0.227	-0.287	0.619	68.9	0.733	0.466
	Mince - (Forte)		0.130	0.254	-0.376	0.636	68.0	0.512	0.610
Mean+1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)		0.454	0.372	-0.289	1.197	68.2	1.220	0.227
	Mince - (Forte)		-0.389	0.439	-1.266	0.487	68.0	-0.886	0.379

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

**Tableau 22. Effet d'interaction entre l'AFAS et les contrastes (modèle 3 – capacités cognitives)**

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		contrast	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
AFAS_TOT					Lower	Upper			
Mean-1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)		-0.1435	0.313	-0.768	0.481	68.2	-0.4585	0.648
	Mince - (Forte)		0.0290	0.360	-0.690	0.748	67.7	0.0805	0.936
Mean	Contrôle - (Mince, Forte)		0.1335	0.198	-0.261	0.529	68.6	0.6744	0.502
	Mince - (Forte)		-0.2941	0.221	-0.736	0.148	67.7	-1.3286	0.188
Mean+1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)		0.4105	0.325	-0.238	1.059	67.9	1.2641	0.211
	Mince - (Forte)		-0.6172	0.383	-1.382	0.147	67.7	-1.6111	0.112

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

**Tableau 23. Effet d'interaction entre l'AFAS et les contrastes (modèle 4 – capacités socio-émotionnelles)**

Que ce soit pour le score total, les capacités motrices, les capacités cognitives ou les capacités socio-émotionnelles, aucune différence significative n'a été observée. Ainsi, il n'y a pas de preuves suffisantes pour affirmer que les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental qui ont des attitudes anti-gras marquées (score élevé à l'AFAS) évaluent moins bien les élèves en surpoids que les élèves minces. L'hypothèse est donc rejetée.

**Hypothèse 4 : Les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental ont des attentes moins élevées concernant les élèves en surpoids.**

Afin de répondre à cette hypothèse, les différences de scores obtenues pour les attentes envers les élèves minces et pour les attentes envers les élèves de surpoids ont été analysées.

Globalement, 48,24% des participants ont des attentes plus élevées envers les élèves minces comparativement aux élèves en surpoids. 43,53% des participants ont, quant à eux, des attentes plus élevées envers les élèves de corpulence forte. Les 8,23% restants n'ont pas d'attentes différentes selon l'apparence pondérale des élèves.

Statistiques descriptives					
	N	Moyenne	Ecart-type	Minimum	Maximum
attentes + élevées_élèves en surpoids	37	-9.946	6.62	-27	-1
pas de différence d'attentes	7	0.000	0.00	0	0
attentes + élevées_élèves minces	41	9.756	8.33	1	36
Différence d'attentes entre les élèves gros et minces	85	0.376	11.91	-27.0	36.0

**Tableau 24. Statistiques descriptives des différences d'attentes envers les élèves minces/en surpoids**

Ensuite, une Anova a été réalisée afin de comparer les deux populations et leurs moyennes :

- les participants ayant des attentes plus élevées envers les élèves en surpoids (43,53%) ;
- les participants ayant des attentes plus élevées envers les élèves minces (48,24%).

Anova unidirectionnelle (de Welch)				
	F	ddl1	ddl2	p
Différence d'attentes entre les élèves gros et minces	135	1	74.8	<.001

**Tableau 25. ANOVA: différence de moyenne entre les participants ayant des attentes + élevées envers les élèves en surpoids et les participants ayant des attentes + élevées envers les élèves minces**

D'après les résultats obtenus, il existe une différence statistiquement significative entre les attentes de ces deux groupes ( $p < .001$ ). Il peut donc en être déduit que, selon l'apparence pondérale d'un élève, les attentes envers celui-ci varient grandement d'un professeur d'éducation physique à un autre.

Outre cela, en observant les attentes envers les élèves selon les différents domaines évalués, il apparaît que le domaine a de l'importance. D'une part, les participants ont tendance à avoir des attentes plus élevées envers les élèves minces lorsqu'il s'agit d'endurance, de coordination des mouvements, de grâce, de la pratique d'activités physiques ou encore des capacités sportives. D'autre part, les participants ont tendance à avoir des attentes plus élevées envers les élèves en surpoids lorsqu'il s'agit d'épreuves de force ou de souplesse.

Statistiques descriptives				
	Moyenne	Ecart-type	Minimum	Maximum
Souplesse	-1.540	2.20	-5	4
Endurance I	1.241	1.79	-4	5
Habilités sportives	0.184	1.71	-3	5
Coordination des mouvements	0.437	1.76	-4	5
Activités physiques	0.598	1.95	-4	5
Force I	-1.161	1.63	-5	4
Force II	-1.115	1.38	-4	3
Endurance II	1.276	1.73	-3	5
Grâce	0.345	1.63	-5	5
Sports pratiqués	0.345	1.52	-3	5

**Tableau 26. Statistiques descriptives des différences d'attentes envers les élèves minces/en surpoids selon le domaine évalué**

## 4.2. Effets et tendances observés en dehors des hypothèses posées

- Effet de l'ancienneté :

Un effet significatif de l'ancienneté a été décelé dans le modèle 1 ( $p = 0.039$ ), 2 ( $p = 0.007$ ) et 3 ( $p = 0.034$ ).

Fixed Effect Omnibus tests				
	F	Num df	Den df	p
Condition	0.539	2	68.4	0.586
UMB_TOT	1.472	1	68.0	0.229
AFAS_TOT	1.704	1	68.0	0.196
genre	1.774	1	68.3	0.187
anciennete	4.422	1	68.0	0.039
Condition * UMB_TOT	4.318	2	68.0	0.017
Condition * AFAS_TOT	1.550	2	68.0	0.220
Condition * genre	2.610	2	68.3	0.081
UMB_TOT * genre	0.193	1	68.0	0.662
AFAS_TOT * genre	0.541	1	68.0	0.465
Condition * anciennete	1.398	2	68.0	0.254

**Tableau 7. Effets fixes du 1<sup>er</sup> modèle mixte linéaire (score total)**

Fixed Effect Omnibus tests				
	F	Num df	Den df	p
Condition	0.40104	2	68.4	0.671
UMB_TOT	0.58603	1	68.0	0.447
AFAS_TOT	0.50959	1	68.0	0.478
genre	1.19874	1	68.4	0.277
anciennete	4.70893	1	68.0	0.034
Condition * UMB_TOT	2.80445	2	68.0	0.068
Condition * AFAS_TOT	1.60126	2	68.0	0.209
Condition * genre	1.67946	2	68.4	0.194
UMB_TOT * genre	0.00228	1	68.0	0.962
AFAS_TOT * genre	0.27196	1	68.0	0.604
Condition * anciennete	0.79543	2	68.0	0.456

**Tableau 9. Effets fixes du 3<sup>e</sup> modèle mixte linéaire (capacités cognitives)**

Fixed Effect Omnibus tests				
	F	Num df	Den df	p
Condition	2.0655	2	68.4	0.135
UMB_TOT	1.4805	1	67.9	0.228
AFAS_TOT	2.1963	1	68.0	0.143
genre	2.0061	1	68.4	0.161
anciennete	7.7997	1	67.9	0.007
Condition * UMB_TOT	3.8015	2	68.0	0.027
Condition * AFAS_TOT	0.8295	2	68.0	0.441
Condition * genre	2.3351	2	68.4	0.104
UMB_TOT * genre	0.0960	1	68.0	0.758
AFAS_TOT * genre	0.3742	1	68.0	0.543
Condition * anciennete	1.2445	2	67.9	0.295

**Tableau 8. Effets fixes du 2<sup>e</sup> modèle mixte linéaire (capacités motrices)**

Fixed Effect Omnibus tests				
	F	Num df	Den df	p
Condition	1.1065	2	68.1	0.337
UMB_TOT	1.4211	1	67.7	0.237
AFAS_TOT	1.4644	1	67.7	0.230
genre	0.8455	1	68.1	0.361
anciennete	0.0990	1	67.7	0.754
Condition * UMB_TOT	3.2687	2	67.7	0.044
Condition * AFAS_TOT	1.1578	2	67.7	0.320
Condition * genre	2.3514	2	68.1	0.103
UMB_TOT * genre	0.7121	1	67.7	0.402
AFAS_TOT * genre	0.6431	1	67.7	0.425
Condition * anciennete	1.3190	2	67.7	0.274

**Tableau 10. Effets fixes du 4<sup>e</sup> modèle mixte linéaire (capacités socio-émotionnelles)**

Cela signifie qu'il y a une différence dans la cotation des élèves selon l'ancienneté du professeur que ce soit au niveau de la cote globale, des capacités motrices ou cognitives. Ainsi, il peut en être déduit que, de manière générale, plus les enseignants d'éducation physique ont de l'ancienneté, plus ils cotent sévèrement les élèves sauf en ce qui concerne les capacités socio-émotionnelles (modèle 4).

Il semblait donc intéressant, pour ce travail, de vérifier si cette différence de cotation concernait également les élèves en surpoids versus les élèves minces. Pour cela, les différents effets d'interactions entre l'ancienneté et les contrastes ont été analysés. Il n'en ressort aucun effet significatif (Voir annexe 6.6). Ainsi, les enseignants ayant davantage d'ancienneté évaluent plus durement l'ensemble des élèves, qu'ils soient minces ou en surpoids.

- **Effet du genre :**

Lorsque les modèles mixtes linéaires ont été analysés, aucun effet significatif du genre n'apparaissait. Cependant, en réalisant les différents effets d'interactions entre le genre et les contrastes, une tendance et un résultat significatif ont été décelés.

Dans le modèle 1 qui concerne la cote globale attribuée, il en ressort une tendance masculine à donner davantage de points dans la condition contrôle que dans les autres conditions : élève mince à coter ou élève de corpulence forte à coter.

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		contrast	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
genre					Lower	Upper			
homme		Contrôle - (Mince, Forte)	1.856	0.961	-0.0602	3.772	69.1	1.932	0.057
		Mince - (Forte)	0.222	1.008	-1.7897	2.234	68.0	0.220	0.826
femme		Contrôle - (Mince, Forte)	-0.800	0.627	-2.0501	0.451	68.0	-1.276	0.206
		Mince - (Forte)	0.347	0.780	-1.2097	1.904	68.0	0.445	0.658

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

**Tableau 27. Effet d'interaction entre le genre et les contrastes (modèle 1 – score total)**

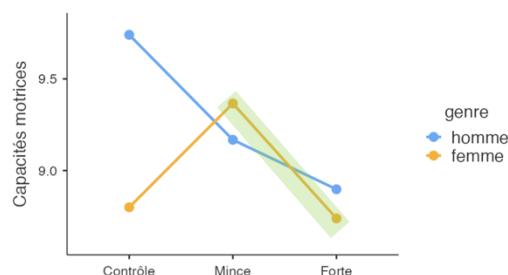
Dans le second modèle avec comme variable dépendante les capacités motrices, un effet significatif a été décelé. Les femmes évaluent mieux les élèves minces que les élèves de corpulence forte ( $p = 0.049$ ).

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		contrast	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
genre					Lower	Upper			
homme		Contrôle - (Mince, Forte)	0.708	0.386	-0.06272	1.478	69.2	1.832	0.071
		Mince - (Forte)	0.270	0.405	-0.53822	1.078	67.9	0.667	0.507
femme		Contrôle - (Mince, Forte)	-0.253	0.252	-0.75542	0.249	67.9	-1.005	0.318
		Mince - (Forte)	0.627	0.313	0.00162	1.253	67.9	2.001	0.049

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

**Tableau 28. Effet d'interaction entre le genre et les contrastes (modèle 2 – capacités motrices)**



**Fig. 7. Effet d'interaction entre le genre et les contrastes (modèle 2 – capacités motrices)**



## **5. DISCUSSION**

Ce travail de recherche avait pour but d'étudier les comportements des (futurs) professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental envers les élèves en surpoids. L'objectif étant de vérifier s'il n'existait pas un traitement différentiel.

Pour répondre à cette question principale, à savoir : « Les professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental traitent-ils différemment les élèves en surpoids ? », différentes hypothèses ont été posées. Dans cette partie, chacune d'entre elles est examinée et mise en lien avec la littérature scientifique. Certains aspects méthodologiques y sont également abordés.

### **Hypothèse 1**

Dans un premier temps, l'accent a été mis sur l'évaluation des élèves en cours d'éducation physique. L'hypothèse mettait en avant une meilleure évaluation des élèves minces comparativement aux élèves en surcharge pondérale.

Cette hypothèse fait écho aux propos de Evans (2003). Pour rappel, il énonce que la réussite des élèves en éducation physique est souvent définie en terme de forme corporelle et de poids, non en terme de compétences. Cela, à cause des préjugés sur les individus en surpoids selon lesquels ils sont paresseux, sans volonté et fainéants (Carof, 2021). Dans ce cas, l'apparence pondérale primerait sur les apprentissages et l'enseignement des pratiques sportives (Pausé, 2019). Rich et Mansfield (2019) vont dans le même sens et expliquent que ces idées conçues à propos des personnes en excès pondéral mènent à des pratiques stigmatisantes et moralisatrices, ce qui sous-entend un traitement différentiel.

Les résultats de l'étude n'ont pas confirmé l'hypothèse. Ainsi, les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental, en Belgique francophone, n'évaluent pas moins bien les élèves en surpoids comparativement aux élèves minces,.

Que ce soit au niveau de la cote totale, des capacités motrices, des capacités cognitives ou encore socio-émotionnelles, aucun traitement différentiel n'a été révélé de manière significative. Cela va donc à l'encontre des résultats de la recherche de Van Amsterdam et al. (2012) aux Pays-Bas. Celle-ci stipulait que les professeurs de sport considéraient que les enfants

« minces » avaient de meilleures aptitudes sociales, de raisonnement, physiques et de coopération que les enfants en surpoids.

Il faut, néanmoins, rester prudent quant à ces résultats car l'échantillon de la recherche n'est pas aléatoire et simple. De ce fait, les résultats ne sont pas généralisables à la population ciblée. Ce, malgré l'emploi de modèles mixtes linéaires considérés comme plus sûrs.

Il s'avèrerait donc pertinent de reproduire la recherche avec un échantillon davantage représentatif de la population de (futurs) professeurs d'éducation physiques belges francophones enseignant dans le fondamental. De cette manière, le nombre d'hommes et de femmes serait plus équilibré ; les âges des participants seraient plus variés ainsi que les provenances des différentes provinces francophones de Belgique. Toutefois, cela demanderait beaucoup d'engagement d'un point de vue pratique et cela engendrerait des coûts.

## **Hypothèse 2**

Dans un second temps, l'accent a été mis sur les attitudes grossophobes des (futurs) professeurs d'éducation physique. McNinch (2016) a prouvé que la discrimination des individus en excès pondéral est fortement présente dans les milieux scolaires que ce soit avec les camarades ou encore en classe. Il a donc été supposé que les participants ayant des attitudes grossophobes évaluaient moins bien les élèves en surpoids comparativement aux élèves minces. La grossophobie étant définie comme un traitement différentiel envers les individus « gros » (McNinch, 2016), cette hypothèse rejoint grandement la question de recherche du travail.

Les personnes grossophobes ont tendance à estimer que les individus en surpoids sont responsables de leur corps (Evans, 2003) et les voient comme un problème à résoudre (Pausé, 2019). Dans cette logique, si les professeurs d'éducation physique sont grossophobes, leur cours pourrait s'ancrer dans un objectif de lutte contre le surpoids. Le culte de la minceur est alors encouragé associé à la célèbre formule : « exercice = forme physique = santé » (Gard & Wright, 2001). En outre, les élèves de corpulence forte en seraient traités différemment. C'est sur ce raisonnement que se base l'hypothèse ci-présente.

Les résultats ont confirmé, en partie, cette hypothèse. En effet, les cotes totales attribuées aux élèves varient selon le taux de grossophobie des participants. Les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental qui ont un taux de grossophobie élevé

évaluent mieux les élèves minces que les élèves en surpoids. À l'inverse, les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental qui ont un taux faible de grossophobie cotent moins bien les élèves minces que les élèves en surpoids.

Par conséquent, un traitement différentiel des élèves en surpoids de la part des professeurs d'éducation physique est confirmé, uniquement si leur taux de grossophobie est élevé. Cela varie donc d'un professeur à l'autre, on ne peut en faire une généralité. C'est pourquoi l'hypothèse n'est pas totalement confirmée.

À nouveau, les résultats sont à prendre avec des pincettes puisqu'il s'agit d'un échantillon de convenance. De plus, dans le test UMB-Fat qui permettait de mesurer les attitudes grossophobes des participants, la saturation factorielle de l'un des items s'est avérée mauvaise. À refaire, il faudrait donc veiller à modifier ou à reconsidérer l'item 20 : « J'essaye de comprendre l'optique des personnes en surpoids ».

Quoi qu'il en soit, l'ensemble des professeurs devraient traiter leurs élèves équitablement et être conscients de leurs propres préjugés (Greenleaf & Weiller, 2005). Les objectifs généraux de l'éducation physique en Fédération Wallonie Bruxelles vont, pourtant, dans ce sens. En effet la FWB (2022) précise que cette discipline doit promouvoir des valeurs humaines telles que l'égalité, la solidarité, le respect de soi et des autres ainsi que l'acceptation des différences. Ainsi, si les enseignants doivent inculquer de telles valeurs aux élèves, il est important qu'ils les appliquent eux-mêmes. Diverses solutions et diverses opinions ont, par ailleurs, été abordées dans la littérature scientifique.

Par exemple, Rich et Mansfield (2019, p. 103) jugent primordial d'élaborer « des politiques et des pratiques d'activité physique plus inclusives ». Ils blâment ceux qui prônent l'activité physique pour la perte de poids et estiment important de remettre en question les stéréotypes liés au poids. Pour ce faire, ils proposent de créer des espaces d'apprentissage basés sur le relationnel dans lesquels les élèves peuvent s'émanciper, coopérer ainsi qu'en apprendre davantage sur eux-mêmes et sur les autres.

De même, O'Brien et al. (2007) conseillent d'inculquer l'activité sportive aux élèves pour le plaisir, pour le bien-être et non pour un changement d'apparence physique ou une perte de poids. Gard et Wright (2001, p. 547) les rejoignent en disant qu'il est préférable que les

individus choisissent de participer à une activité physique parce qu'ils y éprouvent du plaisir, pas parce que « leur intégrité morale et physique » en dépend. Ils croient en une approche de l'éducation physique moins instrumentale, plus axée sur l'enfant et le plaisir d'utiliser son corps librement.

Pausé (2019) est d'accord avec eux et préconise une « pédagogie grasse » qui, au lieu de discriminer et d'inspirer la peur aux enfants en surpoids, chercherait à s'adapter à la morphologie de ceux-ci pour l'activité physique. « Cela assurerait la diversité des images du corps » et transmettrait l'idée selon laquelle il n'y a pas de corps idéal (Pausé, 2019, p. 667). Cale et Harris (2013) rappellent, d'ailleurs, qu'il est nécessaire de tenir compte des caractéristiques physiques, psychologiques et sociales de chaque enfant. De ce fait, « les approches en milieu scolaire peuvent éviter la stigmatisation potentielle des enfants obèses » (Cale & Harris, 2013, p. 439).

Ainsi, des espaces d'éducation physique où les enfants « gros » pourraient apprendre de nouvelles façon de bouger leur corps sans honte, ni mépris de la part des professeurs d'éducation physique seraient l'idéal (Pausé, 2019). Il s'agirait d'espaces où on ne laisse pas de côté les enfants en surpoids, où on les accompagne et dans lesquels ils peuvent se sentir aussi bien que les enfants jugés à poids « normés ».

Il est, d'ailleurs, conseillé aux professeurs d'éducation physique d'être vigilants, de se tenir informés et de ne pas véhiculer des informations fausses en tenant pour vraies des idéologies et des opinions dans le domaine de l'obésité (Evans, 2003).

Finalement, Greenleaf et Weiller (2005) conseillent d'adapter la formation initiale des futurs professeurs d'éducation physique afin de diminuer les attitudes grossophobes.

### **Hypothèse 3**

En troisième lieu, l'accent a été mis sur les attitudes anti-gras des (futurs) professeurs d'éducation physique. Il a été supposé que les enseignants ayant des attitudes anti-gras marquées évaluaient moins bien les élèves en surpoids que les élèves minces.

Les attitudes anti-gras vont de pair avec des idées grossophobes. Les mêmes stéréotypes restent omniprésents : les personnes de corpulence forte sont souvent décrites comme molles, sans

volonté, asociales et provoquent parfois, même, chez les autres un sentiment de dégoût (Toulze & Alessandrin, 2021). Gard et Wright (2001) ont prouvé les effets néfastes que ces convictions peuvent avoir sur l'enseignement de l'éducation physique. Cela peut mener à des pratiques de discrimination, d'exclusion et de stigmatisation liées à la morphologie des élèves (Rich & Mansfield, 2019). C'est pourquoi cette hypothèse a été posée ; toujours en vue de vérifier l'existence d'un traitement différentiel envers les élèves en surpoids.

Les résultats se sont avérés non significatifs. Par conséquent, il n'y a pas de preuves suffisantes pour affirmer que les (futurs) enseignants d'éducation physique de l'enseignement fondamental qui ont des attitudes anti-gras marquées évaluent moins bien les élèves en surpoids que les élèves minces. L'hypothèse n'a donc pas été confirmée.

#### **Hypothèse 4**

Dernièrement, une hypothèse a été posée sur les attentes que peuvent avoir les (futurs) professeurs d'éducation physiques envers leurs élèves selon leur morphologie. Il a été suggéré que ceux-ci ont des attentes plus élevées en ce qui concerne les élèves minces comparativement aux élèves en surpoids.

Cette hypothèse est basée sur les résultats de l'étude de Greenleaf et Weiller (2005) : « Perceptions of obesity among physical educators ». Les participants de cette étude avaient la conviction que les élèves « minces » auraient de meilleures capacités que les jeunes en surpoids.

Les résultats de la présente recherche permettent de confirmer l'hypothèse. Le pourcentage de participants ayant des attentes plus élevées envers les élèves minces était plus haut que le pourcentage de participants ayant des attentes plus élevées envers les élèves en surpoids. De plus, la différence de moyenne entre ces deux groupes est statistiquement significative.

Cependant, il faut préciser que le domaine évalué a de l'importance. En effet, la force et la souplesse semblent être des domaines dans lesquels les élèves en surpoids peuvent réussir, aux yeux des professeurs d'éducation physique, contrairement aux autres domaines.

Ce constat est préoccupant car il a été prouvé que les attentes des enseignants influençaient leur manière d'enseigner et la performance de leurs élèves (Martinek, 1997, cité par Greenleaf et Weiller, 2005).

## 6. CONCLUSION

L'objectif de la présente étude était de savoir si les (futurs) professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental traitaient différemment les élèves en surpoids, en Belgique francophone. Ce type de recherche était inédite en Belgique, et surtout dans le primaire.

À l'occasion, un échantillon de 85 professeurs ou étudiants dans le domaine de l'éducation physique a répondu à un questionnaire en ligne.

Différentes variables ont été prises en compte afin de répondre à la question de recherche : la cote attribuée aux élèves selon différentes conditions de passation (élève de corpulence forte/ condition contrôle/ élève mince), la grossophobie (UMB-Fat), les attitudes anti-gras (AFAS), les attentes envers les élèves, l'âge ou ancienneté, le genre, etc. Celles-ci ont été étudiées à partir de la méthode des modèles mixtes linéaires.

Il en ressort qu'en Belgique francophone, globalement, les (futurs) professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental ne traitent pas différemment les élèves en surpoids. En tout cas, aucun effet significatif ne permet d'affirmer cela. Cependant lorsque le taux de grossophobie des participants est pris en compte, il s'avère qu'un traitement différentiel est bien présent. Les professeurs étant plus grossophobes évaluent mieux les élèves minces. À l'inverse, les professeurs avec un taux de grossophobie très bas, évaluent mieux les élèves en surpoids. Ainsi, il peut en être conclu que le traitement des élèves varie selon le profil du professeur.

D'autres effets significatifs ont également été perçus tels que l'effet du genre ou de l'ancienneté. En effet, il a été décelé que les femmes évaluaient mieux les élèves minces en ce qui concerne les capacités motrices. Quant à l'ancienneté, un effet général stipule que plus les enseignants sont anciens, plus ils cotent leurs élèves sévèrement.

Ces résultats mettent en avant de nouvelles découvertes dans le domaine de l'éducation belge, même s'ils sont à prendre avec des pincettes au vu des modalités de passation et de l'échantillon de convenance.

## **7. LIMITES ET PERSPECTIVES**

Comme la majorité des études, celle-ci présente des limites. Il semble important de faire preuve d'esprit critique face aux différents aspects de la recherche afin d'envisager des améliorations et de nouvelles perspectives.

La première limite concerne les conditions de passation du test et de ce fait, l'échantillon. La modalité en ligne a été choisie pour permettre aux participants de répondre quand ils le souhaitent. Cependant, il faut préciser que ce ne sont pas des conditions idéales. En effet, il est impossible de s'assurer de la concentration des répondants, ceux-ci peuvent être distraits ou répondre aléatoirement sans prêter attention aux questions. De plus, la durée pour passer le test était assez longue. Il fallait plus de 20 minutes pour répondre à l'ensemble des questions, cela peut engendrer un effet de fatigue.

Ensuite, cette modalité a été choisie d'un point de vue pratique et économique. Cela permettait à des participants des différentes provinces francophones de Belgique de répondre sans pour autant que la chercheuse ne se déplace et fixe des rendez-vous avec eux. Sachant que le nombre de participants voulu était de 92 personnes, cela aurait été laborieux. Par conséquent, l'échantillon obtenu est de convenance, ce qui ne permet pas de généraliser les résultats. En effet, ce sont les participants qui choisissaient de répondre sans que la chercheuse n'ait le contrôle sur le type d'échantillon. C'est pourquoi le public obtenu était principalement féminin, liégeois et en moyenne assez jeune.

Il serait donc intéressant de reproduire la recherche dans des conditions de testing plus adaptées sur un laps de temps plus long avec un échantillon aléatoire et simple. Sans oublier de réduire la durée du test pour éviter un effet de fatigue.

La seconde limite concerne les situations fictives de cours à évaluer. Pour cette partie, une grille de cotation a été créée par la chercheuse. Il aurait été plus sûr de se baser sur une grille de cotation préexistante mais il n'en existait pas pour l'enseignement primaire. Par conséquent, la validité de la grille employée ne peut être certifiée.

Une troisième limite concerne les tests de l'UMB-Fat et de l'AFAS. Malgré le fait qu'il s'agisse d'échelles de mesures validées, ces tests peuvent inclure leurs propres limites ou biais.

Un premier biais évoqué, ici, est celui des réponses socialement désirables. Les participants, s'ils se doutent du réel sujet de la recherche, peuvent vouloir faire bonne figure et ne pas répondre honnêtement aux questions. Dans cette étude, tout a été fait pour éviter ce biais de désirabilité sociale : anonymisation des données et ajout de questions superflues afin de ne pas attirer l'attention des répondants sur les aspects grossophobes. Cependant, rien ne peut assurer que ce biais ait été totalement contourné.

Également, ces tests demandaient une traduction des items de l'anglais au français. Il est connu que le fait de traduire des items peut en changer la signification et ainsi, fausser les résultats du test. Dans cette recherche les items ont été globalement bien traduits et ont produit les résultats escomptés mais l'un des items reste à revoir (item 20 de l'UMB-Fat).

De plus, il faut rester prudents quant aux résultats car ces échelles de mesure se concentrent principalement sur les attitudes ; elles ne prennent pas en compte les comportements réels des professeurs d'éducation physique envers les élèves en surpoids. Il pourrait donc être intéressant de réaliser des observations dans des écoles pour davantage de précisions.

Une dernière amélioration qui pourrait être évoquée concerne l'apparence pondérale des (futurs) professeurs d'éducation physique. En effet, à refaire, il aurait été pertinent de récolter cette donnée pour vérifier s'il existait un effet d'interaction entre le taux de grossophobie, les attentes et le corps du participant lui-même.

Finalement, pour aller plus loin, il pourrait être intéressant de récolter, aussi, le ressenti des élèves.



## 8. BIBLIOGRAPHIE

Bathelot, B. (2019). *Échantillon de convenance*. Définitions marketing. <https://www.definitions-marketing.com/definition/echantillon-de-convenance/>

Blair, S. N. (2009). Physical inactivity: the biggest public health problem of the 21st century. *British journal of sports medicine*, 43(1), 1-2. <https://bjsm.bmj.com/content/43/1/1>

Cale, L., & Harris, J. (2013). 'Every child (of every size) matters' in physical education! Physical education's role in childhood obesity. *Sport, Education and Society*, 18(4), 433-452. <https://doi.org/10.1080/13573322.2011.601734>

Cameron, E., Oakley, J., Walton, G., Russell, C., Chambers, L., & Socha, T. (2014). Moving beyond the injustices of the schooled healthy body. *International handbook of educational leadership and social (in) justice*, 687-704. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-6555-9\\_36](https://doi.org/10.1007/978-94-007-6555-9_36)

Carof, S. (2021). *Grossophobie: sociologie d'une discrimination invisible*. Éditions de la Maison des sciences de l'homme.

Carr, D., & Friedman, M. A. (2005). Is obesity stigmatizing? Body weight, perceived discrimination, and psychological well-being in the United States. *Journal of health and social behavior*, 46(3), 244-259. <https://doi.org/10.1177/002214650504600303>

Daele, J.-M. (2005). *L'évaluation des compétences en éducation physique*. Document pédagogique CUFOCEP, Université catholique de Louvain.

Davison, K. K., & Birch, L. L. (2001). Childhood overweight: a contextual model and recommendations for future research. *Obesity reviews*, 2(3), 159-171. <https://doi.org/10.1046/j.1467-789x.2001.00036.x>

Drieskens, S. (2018). Etat nutritionnel. Dans: Gisle L, Demarest S (éd.). *Enquête de Santé*. [https://www.sciensano.be/sites/default/files/ns\\_report\\_2018\\_fr\\_v3.pdf](https://www.sciensano.be/sites/default/files/ns_report_2018_fr_v3.pdf)

Dupont, V., Demonty, I. & Jaegers, D. (2023). *Construction et analyse de tests et de questionnaires - Les laboratoires cognitifs* [Diapositives]. [https://www.ecampus.uliege.be/ultra/courses/\\_18702\\_1/cl/outline](https://www.ecampus.uliege.be/ultra/courses/_18702_1/cl/outline)

Dupont, V., Demonty, I. & Jaegers, D. (2023). *Construction et analyse de tests et de questionnaires - L'analyse des données* [Diapositives]. [https://www.ecampus.uliege.be/ultra/courses/\\_18702\\_1/cl/outline](https://www.ecampus.uliege.be/ultra/courses/_18702_1/cl/outline)

Embersin, C., Chardon, B., & Grémy, I. (2005). Jeunes en Île-de-France: activités physiques, surpoids et conduites à risque. *Exploitation régionale du Baromètre santé*. [https://www.ors-idf.org/fileadmin/DataStorageKit/ORS/Etudes/2007/Etude2007\\_9/6pagesbarometre2005\\_1\\_.pdf](https://www.ors-idf.org/fileadmin/DataStorageKit/ORS/Etudes/2007/Etude2007_9/6pagesbarometre2005_1_.pdf)

Evans, J. (2003). Physical Education and health: a polemic or let them eat cake!. *European physical education review*, 9(1), 87-101. <https://doi.org/10.1177/1356336X03009001182>

Fédération Wallonie-Bruxelles. (Juin 2022). *Référentiel d'éducation physique et à la santé*. [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj4tWEoZX-AhWX9LsIHcw4BV8QFnoECA4QAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.enseignement.be%2Fdownload.php%3Fdo.id%3D17247&usg=AOvVaw2-h1DTg76hxy4ooOEcr\\_v4](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj4tWEoZX-AhWX9LsIHcw4BV8QFnoECA4QAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.enseignement.be%2Fdownload.php%3Fdo.id%3D17247&usg=AOvVaw2-h1DTg76hxy4ooOEcr_v4)

Fletcher R.B. & Hattie J.A. (2004). An examination of the psychometric properties of the physical self-description questionnaire using a polytomous item response model. *Psychology of Sport and Exercise*, 5(4), 423-446. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(03\)00036-0](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(03)00036-0)

Gard, M., & Wright, J. (2001). Managing uncertainty: Obesity discourses and physical education in a risk society. *Studies in philosophy and education*, 20(6), 535-549. <https://doi.org/10.1023/A:1012238617836>

Gaspard, C. (5 décembre 2019). *Étude quantitative : définition, techniques, étapes et analyse*. Scribbr. <https://www.scribbr.fr/methodologie/etude-quantitative/>

Gianquinto, J., & Cloes, M. (2012). Approche du surpoids et de l'obésité en milieu scolaire (1ère partie). *Revue de l'Education Physique*, 52(2). <https://hdl.handle.net/2268/127970>

Giezendanner, F. D. (2012). Taille d'un échantillon aléatoire et marge d'erreur. *Instruction Publique, Culture et Sport*, 7. [http://icietla-ge.ch/voir/IMG/pdf/taille-d\\_un-echantillon-aleatoire-et-marge-d\\_erreur-cms-spip.pdf](http://icietla-ge.ch/voir/IMG/pdf/taille-d_un-echantillon-aleatoire-et-marge-d_erreur-cms-spip.pdf)

Greenleaf, C., & Weiller, K. (2005). Perceptions of youth obesity among physical educators. *Social Psychology of Education*, 8(4), 407-423. <https://doi.org/10.1007/s11218-005-0662-9>

Griffiths, L. J., Wolke, D., Page, A. S., & Horwood, J. P. (2006). Obesity and bullying: different effects for boys and girls. *Archives of disease in childhood*, 91(2), 121-125. <http://dx.doi.org/10.1136/adc.2005.072314>

Hughes, V. (2013). The big fat truth. *Nature*, 497(7450), 428. <https://doi.org/10.1038/497428a>

Hunger, J. M., & Tomiyama, A. J. (2014). Weight labeling and obesity: a longitudinal study of girls aged 10 to 19 years. *JAMA pediatrics*, 168(6), 579-580. <https://jamanetwork.com/journals/jamapediatrics/article-abstract/1863907>

Latner, J. D., O'Brien, K. S., Durso, L. E., Brinkman, L. A., & MacDonald, T. (2008). Weighing obesity stigma: the relative strength of different forms of bias. *International Journal of Obesity*, 32(7), 1145-1152. <https://doi.org/10.1038/ijo.2008.53>

Lewis, S., Thomas, S., Blood, R., Castle, D., Hyde, J., & Komesaroff, P. (2011). How do obese individuals perceive and respond to the different types of obesity stigma that they encounter in their daily lives? A qualitative study. *Social Science & Medicine*, 73(9), 1349-1356. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2011.08.021>

Loi du 10 mai 2007 relative à la lutte contre certaines formes de discrimination (J.O. 10 mai 2007)

McNinch, H. (2016). Eleven: Fat Bullying of Girls in Elementary and Secondary Schools: Implications for Teacher Education. *Counterpoints*, 467, 113-121. <https://www.jstor.org/stable/45157135>

Morrison, T. G., & O'connor, W. E. (1999). Psychometric properties of a scale measuring negative attitudes toward overweight individuals. *The Journal of Social Psychology*, 139(4), 436-445. <https://doi.org/10.1080/00224549909598403>

O'Brien, K. S., Hunter, J. A., & Banks, M. (2007). Implicit anti-fat bias in physical educators: physical attributes, ideology and socialization. *International journal of obesity*, 31(2), 308-314. <https://doi.org/10.1038/sj.ijo.0803398>

Ogden, C. L., Carroll, M. D., Kit, B. K., & Flegal, K. M. (2014). Prevalence of childhood and adult obesity in the United States, 2011-2012. *Jama*, 311(8), 806-814. <https://jamanetwork.com/journals/jama/article-abstract/1832542>

Pausé, C. (2019). (Can we) get together? Fat kids and physical education. *Health Education Journal*, 78(6), 662-669. <https://doi.org/10.1177/0017896919846182>

Peterson, J. L., Puhl, R. M., & Luedicke, J. (2012). An experimental investigation of physical education teachers' and coaches' reactions to weight-based victimization in youth. *Psychology of sport and exercise*, 13(2), 177-185. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.10.009>

Plante, I. (2010). Adaptation et validation d'instruments de mesure des stéréotypes de genre en mathématiques et en français. *Mesure et évaluation en éducation*, 33(2), 1-34. <https://doi.org/10.7202/1024894ar>

Puhl, R. M., & King, K. M. (2013). Weight discrimination and bullying. *Best practice & research Clinical endocrinology & metabolism*, 27(2), 117-127. <https://doi.org/10.1016/j.beem.2012.12.002>

Rice, C. (2007). Becoming "the fat girl": Acquisition of an unfit identity. In *Women's Studies International Forum* (Vol. 30, No. 2, pp. 158-174). Pergamon. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2007.01.001>

Rich, E., & Mansfield, L. (2019). Fat and physical activity: Understanding and challenging weight stigma-Special issue of *Fat Studies: An Interdisciplinary Journal of Body Weight and Society*. *Fat Studies*, 8(2), 99-109. <https://doi.org/10.1080/21604851.2019.1552823>

Roberfroid, A. (2022, 3 mai). L'obésité, ce fléau en Europe : 60% de la population est concernée. *rtbf*. <https://www.rtbf.be/article/l-obesite-ce-fleau-en-europe-60-de-la-population-est-concernee-10985167>

Robinson, E., Sutin, A., & Daly, M. (2017). Perceived weight discrimination mediates the prospective relation between obesity and depressive symptoms in US and UK adults. *Health Psychology*, 36(2), 112-121. <https://doi.org/10.1037/hea0000426>

Rolland-Cachera, M. F., & Thibault, H. (2002). définition et évolution de l'obésité infantile. *Journal de Pédiatrie et de Puériculture*, 15(8), 448-453. [https://doi.org/10.1016/S0987-7983\(02\)90163-5](https://doi.org/10.1016/S0987-7983(02)90163-5)

Spurkland, K. (2016). Fitness and Fatness: The Conflation of Weight with Health, and the Consequences of Fat-Shaming. <https://doi.org/10.15760/honors.261>

Sutin, A. R., Stephan, Y., Grzywacz, J. G., Robinson, E., Daly, M., & Terracciano, A. (2016). Perceived weight discrimination, changes in health, and daily stressors. *Obesity*, 24( 10), 2202-2209. <https://doi.org/10.1002/oby.21598>

Schlienger, J. L. (2010). Conséquences pathologiques de l'obésité. *La Presse Médicale*, 39(9), 913-920. <https://doi.org/10.1016/j.lpm.2010.04.018>

Tomiyama, A. J. (2014). Weight stigma is stressful. A review of evidence for the Cyclic Obesity/Weight-Based Stigma model. *Appetite*, 82, 8-15. <https://libkey.io/libraries/1973/articles/51461684/full-text-file>

Toulze, M., & Alessandrin, A. (2021). LA GROSSOPHOBIE. <https://www.lairedu.fr/wp-content/uploads/2021/01/grossophobie-presentation-aa-mt-19-01-2021.pdf>

Toulze, M. (2018). Représentations de l'obésité et corps de l'obèse. <https://hal.science/hal-02367320/document>

Van Amsterdam, N., Knoppers, A., Claringbould, I., & Jongmans, M. (2012). 'It's just the way it is...' or not? How physical education teachers categorise and normalise differences. *Gender and Education*, 24(7), 783-798. <https://doi.org/10.1080/09540253.2012.677013>

Vartanian, L. R., & Shaprow, J. G. (2008). Effects of weight stigma on exercise motivation and behavior: A preliminary investigation among college-aged females. *Journal of health psychology*, 13(1), 131-138. <https://doi.org/10.1177/1359105307084318>

Vartanian, L. R., & Smyth, J. M. (2013). Primum non nocere: obesity stigma and public health. *Journal of bioethical inquiry*, 10, 49-57. <https://doi.org/10.1007/s11673-012-9412-9>

Vincelet, C., Galli, J., & Grémy, I. (2006). Surpoids et obésité en Ile-de-France. *Observatoire Régional de Santé d'Île-de-France*.  
[https://www.institutparisregion.fr/fileadmin/DataStorageKit/ORS/Etudes/2006/Etude2006\\_7/Obesite4p\\_1\\_.pdf](https://www.institutparisregion.fr/fileadmin/DataStorageKit/ORS/Etudes/2006/Etude2006_7/Obesite4p_1_.pdf)

Wott, C. B., & Carels, R. A. (2010). Overt weight stigma, psychological distress and weight loss treatment outcomes. *Journal of health psychology*, 15(4), 608-614. <https://doi.org/10.1177/1359105309355339>

## **9. LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES**

### **Tableaux :**

- Tableau 1. Taille des échantillons pour un niveau de confiance de 95%
- Tableau 2. Grille de cotation employée pour évaluer l'élève dans le questionnaire
- Tableau 3. Présentation du profil de l'élève à évaluer
- Tableau 4. Composition de l'échantillon
- Tableau 5. Analyse factorielle confirmatoire des composantes de l'UMB-Fat
- Tableau 6. : analyse factorielle confirmatoire des composantes de l'AFAS
- Tableau 7. Effets fixes du 1er modèle mixte linéaire (score total)
- Tableau 8. Effets fixes du 2e modèle mixte linéaire (capacités motrices)
- Tableau 9. Effets fixes du 3e modèle mixte linéaire (capacités cognitives)
- Tableau 10. Effets fixes du 4e modèle mixte linéaire (capacités socio-émotionnelles)
- Tableau 11. Contrastes linéaires réalisés
- Tableau 12. Contrastes linéaires du 1er modèle (score total)
- Tableau 13. Contrastes linéaires du 2e modèle (capacités motrices)
- Tableau 14. Contrastes linéaires du 3e modèle (capacités cognitives)
- Tableau 15. Contrastes linéaires du 4e modèle (capacités socio-émotionnelles)
- Tableau 16. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 1 – score total)
- Tableau 17. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 2 – capacités motrices)
- Tableau 18. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 3 – capacités cognitives)
- Tableau 19. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 4 – capacités socio-émotionnelles)
- Tableau 20. Effet d'interaction entre l'AFAS et les contrastes (modèle 1 – score total)
- Tableau 21. Effet d'interaction entre l'AFAS et les contrastes (modèle 2 – capacités motrices)
- Tableau 22. Effet d'interaction entre l'AFAS et les contrastes (modèle 3 – capacités cognitives)

- Tableau 23. Effet d'interaction entre l'AFAS et les contrastes (modèle 4 – capacités socio-émotionnelles)
- Tableau 24. Statistiques descriptives des différences d'attentes envers les élèves minces/en surpoids
- Tableau 25. Anova : différence de moyenne entre les participants ayant des attentes + élevées envers les élèves en surpoids et les participants ayant des attentes + élevées envers les élèves minces
- Tableau 26. Statistiques descriptives des différences d'attentes envers les élèves minces/en surpoids selon le domaine évalué
- Tableau 27. Effet d'interaction entre le genre et les contrastes (modèle 1 – score total)
- Tableau 28. Effet d'interaction entre le genre et les contrastes (modèle 2 – capacités motrices)

### **Figures :**

- Fig. 1. Augmentation du % de la population adulte en surpoids (Enquête de santé, Belgique, 2018)
- Fig. 2. Prédicteurs du surpoids chez les enfants (Davison et Birch, 2001)
- Fig. 3. The vicious cycle of weight stigma (Tomiya, 2014)
- Fig. 4. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 1 – score total) // tableau 15
- Fig. 5. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 3 – capacités cognitives) // tableau 17
- Fig. 6. Effet d'interaction entre l'UMB-Fat et les contrastes (modèle 4 – capacités socio-émotionnelles) // tableau 18
- Fig. 7. Effet d'interaction entre le genre et les contrastes (modèle 2 – capacités motrices) // tableau 27



## 10. ANNEXES

### Table des annexes

<b>10. ANNEXES .....</b>	<b>69</b>
<b>10.1. Annexe 1 - Accord du Comité de Vigilance Éthique.....</b>	<b>70</b>
<b>10.2. Annexe 2 - Questionnaire.....</b>	<b>71</b>
<b>10.3. Annexe 3 - Recherche de participants .....</b>	<b>87</b>
10.3.1. Annexe 3.1 – recherche via les réseaux sociaux.....	87
10.3.2. Annexe 3.2 – demande par mail aux écoles supérieures .....	90
10.3.3. Annexe 3.3 – demande par mail aux écoles primaires .....	95
<b>10.4. Annexe 4 – Analyses statistiques descriptives des variables continues.....</b>	<b>99</b>
<b>10.5. Annexe 5 – Validité des échelles de mesures .....</b>	<b>99</b>
10.5.1. Annexe 5.1 - Alpha de Cronbach des situations fictives de cours .....	99
10.5.2. Annexe 5.2 - Alpha de Cronbach du questionnaire sur les attentes .....	99
10.5.3. Annexe 5.3 - Alpha de Cronbach de l'UMB-Fat.....	99
10.5.4. Annexe 5.4 - Alpha de Cronbach de l'AFAS.....	99
<b>10.6. Annexe 6 – Analyses statistiques via des modèles mixtes linéaires.....</b>	<b>100</b>
10.6.1. Annexe 6.1 – corrélation entre âge et ancienneté .....	100
10.6.2. Annexe 6.2 – modèle mixte linéaire 1 avec comme variable dépendante le score total.....	100
10.6.3. Annexe 6.3 – modèle mixte linéaire 2 avec comme variable dépendante les capacités motrices.....	102
10.6.4. Annexe 6.4 – modèle mixte linéaire 3 avec comme variable dépendante les capacités cognitives.....	104
10.6.5. Annexe 6.5 – modèle mixte linéaire 4 avec comme variable dépendante les capacités socio-émotionnelles .....	106
10.6.6. Annexe 6.6 – Effets d'interaction entre l'ancienneté et les contrastes.....	108
10.6.7. Annexe 6.7 – Effets d'interaction (non significatifs) entre le genre et les contrastes .....	109

## 10.1. Annexe 1 - Accord du Comité de Vigilance Éthique

---

### AVIS DE LA COMMISSION DE VIGILANCE ÉTHIQUE DU DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

---

Après analyse du dossier d'éthique de sollicitude  
présenté par , SMEETS Mathilde  
la commission de vigilance éthique estime que le projet de recherche :

**N'entre pas dans le champ d'application de la loi sur l'expérimentation humaine.**

La commission de vigilance éthique du département des sciences de l'éducation

valide les aspects éthiques de votre recherche.

valide les aspects éthiques de votre recherche, tout en vous invitant à prendre contact à votre promoteur, qui a reçu certaines précisions ou aménagements mineurs.

refuse votre dossier en l'état actuel et vous demande d'apporter des précisions/modifications quant à votre projet de recherche (voir document attaché). Vous êtes donc invité à soumettre votre dossier à nouveau.

~~Entre dans le champ d'application de la loi sur l'expérimentation humaine. Vous devez dès lors introduire une demande d'avis auprès du comité d'éthique facultaire, en suivant la procédure décrite sur l'intranet du comité d'éthique facultaire (<https://intranet.fplse.uliege.be/Recherche/Ceth/ethique.php>).~~

**Remarque :** Avant toute récolte de données, la CVE insiste pour que vos deux promotrices valident vos questionnaires et autres outils de récolte de données.

DATE ET SIGNATURE  
DE LA COMMISSION DE VIGILANCE ÉTHIQUE DU DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE  
L'ÉDUCATION

Le 5 janvier 2023



Florence Pirard, Présidente

## 10.2. Annexe 2 - Questionnaire

### En-tête du questionnaire

#### **Enquête anonyme sur les comportements évaluatifs des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental**

Cette enquête vise à la compréhension des comportements évaluatifs des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental, sur base d'une grille de cotation. Cette enquête prend environ 20 minutes à compléter. Cette enquête est anonyme.

D'avance, merci pour votre participation !

#### **Informations Éthiques**

Toutes les informations récoltées au cours de cette étude seront utilisées dans la plus stricte confidentialité et seuls les expérimentateurs, responsables de l'étude, auront accès aux données récoltées. Toutes les données acquises dans le cadre de cette étude seront traitées de façon anonyme. Vous avez le droit de mettre fin à votre participation à tout moment, et ce, sans aucune justification nécessaire. Vos données privées conservées dans la base de données sécurisée sont soumises aux droits suivants : droits d'accès, de rectification et d'effacement de cette base de données. Pour exercer ces droits, vous devez vous adresser au chercheur responsable de l'étude ou, à défaut, au délégué à la protection des données de l'Université de Liège, dont les coordonnées se trouvent au bas du formulaire d'information. Les données issues de votre participation à cette recherche (données codées) seront quant à elles stockées pour une durée maximale de quatre ans. Si vous changez d'avis et décidez de ne plus participer à cette étude, nous ne recueillerons plus de données supplémentaires vous concernant et vos données d'identification seront détruites. Seules les données rendues anonymes pourront être conservées et traitées de façon statistique. Les modalités pratiques de gestion, traitement, conservation et destruction de vos données respectent le Règlement Général sur la Protection des Données (UE 2016/679), les droits du patient (loi du 22 août 2002) ainsi que la loi du 7 mai 2004 relative aux études sur la personne humaine. Toutes les procédures sont réalisées en accord avec les dernières recommandations européennes en matière de collecte et de partage de données. Ces traitements de données à caractère personnel seront réalisés dans le cadre de la mission d'intérêt public en matière de recherche reconnue à l'Université de Liège par le Décret définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études du 7 novembre 2013, art.2.

#### **Personnes à Contacter**

Vous avez le droit de poser toutes les questions que vous souhaitez sur cette recherche et d'en recevoir les résultats. Si vous avez des questions ou en cas de complication liée à l'étude, vous pouvez contacter les personnes suivantes : Smeets Mathilde (mathilde.smeets@student.uliege.be) ou Silvestre Aude (asilvestre@uliege.be).

Cette recherche a reçu l'approbation du Comité de Vigilance Ethique de la Faculté de Psychologie, Logopédie et des Sciences de l'Education de l'Université de Liège. Pour toute question, demande d'exercice des droits ou plaintes relative à la gestion de vos données à caractère personnel, vous pouvez vous adresser au Délégué à la protection des données par e-mail (dpo@uliege.be) ou par courrier signé et daté, adressé comme suit : Monsieur le Délégué à la Protection des Données Bât. B9 Cellule "GDPR", Quartier Village 3, Boulevard de Colonster 2, 4000 Liège, Belgique. Vous disposez également du droit d'introduire une réclamation auprès de l'Autorité de protection des données (<https://www.autoriteprotectiondonnees.be>, [contact@apd-gba.be](mailto:contact@apd-gba.be)).

#### **Pour participer à l'étude, veuillez cliquer sur le bouton "Je Participe".**

Cliquer sur ce bouton implique que :

- Vous avez lu et compris les informations reprises ci-dessus
- Vous consentez à la gestion et au traitement des données acquises telles que décrites ci-dessus
- Vous avez 18 ans ou plus
- Vous donnez votre consentement libre et éclairé pour participer à cette recherche

**JE PARTICIPE**

## Texte d'introduction du questionnaire (p.1)

### Merci d'avoir accepté de participer à cette enquête.

Lors de cette enquête, il vous sera demandé

1. de répondre à quelques questions personnelles de type âge, formation, etc.;
2. d'évaluer un élève selon différents critères de cotation;
3. de répondre à une série de questions démographique.

Il est nécessaire de répondre à toutes les questions pour passer à la page suivante. Il n'est pas possible d'effectuer de retour en arrière une fois la page validée.

## 1. Fiche personnelle (p.1)

Quel âge avez-vous ?

- Liste déroulante allant de 18 à 65 ans

De quel genre êtes-vous ?

- Homme
- Femme
- Autre

Si vous avez répondu « autre », veuillez préciser votre réponse.

---

Quelle formation avez-vous suivie / suivez-vous ?

- Bachelier en éducation physique
- Master en Sciences de la motricité
- Autre

Si vous avez répondu « autre », veuillez préciser votre réponse.

---

Où avez-vous suivi / suivez-vous votre formation ? (établissement et ville)

---

Pratiquez-vous déjà le métier de professeur d'éducation physique ?

- Oui
- Non

Si la réponse est non :

Dans quelle année d'étude vous trouvez-vous actuellement ?

- Bac1
- Bac2
- Bac3
- Master1
- Master2

Si la réponse est oui :

Dans quel réseau d'enseignement enseignez-vous ?

- Officiel
- Libre

Dans combien d'écoles enseignez-vous ?

- Liste déroulante allant de 1 à 10

Dans quel environnement se situent principalement les établissements dans lesquels vous enseignez ?

- Rural
- Urbain

Dans quelle province enseignez-vous ?

- Liège
- Bruxelles
- Namur
- Luxembourg
- Hainaut
- Brabant Wallon

Depuis combien de temps enseignez-vous comme professeur d'éducation physique ? (en années)

- Liste déroulante allant de 1 à 45

## 2. Évaluation d'un élève (p.2)

Dans le cadre du cours d'éducation physique en primaire, nous aimerions nous assurer que les élèves aient bien acquis les compétences de base avant d'être diplômés. Comme les autres matières reprises dans le CEB, l'éducation physique sera également évaluée en fin d'année. Pour cela, nous avons créé une grille de critères de cotation à l'Université de Liège et nous souhaiterions que vous la testiez.

Voici la grille de cotation :

		Acquisition insuffisante <sup>1</sup>	Acquisition minimale <sup>2</sup>	Acquisition attendue <sup>3</sup>	Acquisition au-delà de l'attente <sup>4</sup>
<b>Capacités motrices</b>	<b>Critère d'endurance</b> : L'élève fournit des efforts d'une certaine durée à une intensité adaptée.				
	<b>Critère de vélocité</b> : L'élève est réactif, il exécute des mouvements et des déplacements simple à grande vitesse.				
	<b>Critère de précision</b> : L'élève exécute des mouvements précis ; il coordonne ses mouvements et les ajuste en fonction de la situation/ de sa morphologie.				
<b>Capacités cognitives</b>	<b>Critère de probité</b> : L'élève respecte les règles de sécurité et les consignes de l'activité.				
	<b>Critère de pertinence</b> : L'élève réfléchit à ses actions motrices, en adéquation avec les buts à atteindre.				
	<b>Critère d'anticipation</b> : L'élève anticipe ses actions, les événements ou les actions de l'adversaire.				
<b>Capacités socio-émotionnelles</b>	<b>Critère de fair-play</b> : L'élève agit avec fair-play dans le respect de soi et de l'adversaire.				
	<b>Critère de contrôle</b> : L'élève gère ses émotions ; il accepte de perdre, sait gagner dignement.				
	<b>Critère de persévérance</b> : L'élève n'abandonne pas et met tout en œuvre pour réussir.				

<sup>1</sup> L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%

<sup>2</sup> L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%

<sup>3</sup> L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%

<sup>4</sup> L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%

### Profil de l'élève à évaluer

**Questionnaire 1** : Sasha a 11 ans, est de taille moyenne, avec les cheveux blonds et les yeux marrons. Élève sympathique, sociable avec un esprit compétiteur. Montre souvent de la bonne volonté, ne rate jamais un seul cours d'éducation physique bien que pas nécessairement athlétique.

**Questionnaire 2** : Sasha a 11 ans, est de taille moyenne, de corpulence forte, avec les cheveux blonds et les yeux marrons. Élève sympathique, sociable avec un esprit compétiteur. Montre souvent de la bonne volonté, ne rate jamais un seul cours d'éducation physique bien que pas nécessairement athlétique.

**Questionnaire 3** : Sasha a 11 ans, est de taille moyenne, mince, avec les cheveux blonds et les yeux marrons. Élève sympathique, sociable avec un esprit compétiteur. Montre souvent de la bonne volonté, ne rate jamais un seul cours d'éducation physique bien que pas nécessairement athlétique.

## Évaluation d'un élève (p.3)

**Dans un premier temps, nous vous demandons de bien lire la performance de Sasha et de vous imaginer dans la situation suivante.**

**Ensuite, vous pourrez évaluer l'élève en cochant son niveau d'acquisition pour chaque critère.**

**Situation 1 :** Lors d'un cours d'éducation physique, vous emmenez vos élèves à la piscine pour une séance de natation. Vous organisez une épreuve de relais par équipes de 4. L'ordre de passage des élèves est pré-établi et le nageur doit attendre que son co-équipier touche le mur avant de démarrer. Chaque élève doit effectuer une longueur de 25m dans la nage de son choix : brasse, crawl ou dos. Le but étant que les élèves choisissent la nage dans laquelle ils se sentent le plus à l'aise pour aller le plus rapidement possible en étant endurant sur la durée.

Dans son équipe, Sasha passe en deuxième position. Quand le premier co-équipier arrive peu à peu à la fin de sa longueur, Sasha anticipe son départ puis démarre avant même que celui-ci ait touché le mur. Sasha part à toute vitesse et choisit de faire sa longueur en brasse. Ses mouvements sont amples mais ses pieds ne fléchissent pas bien. Malgré cela, Sasha parvient à terminer sa longueur et arrive en première position. Pour fêter sa « victoire » personnelle, Sasha nargue ses adversaires.

**Évaluation de l'élève sur base de différents critères :**

### Capacités motrices

**Critère d'endurance :** L'élève fournit des efforts d'une certaine durée à une intensité adaptée.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de vélocité :** L'élève est réactif, il exécute des mouvements et des déplacements simple à grande vitesse.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de précision :** L'élève exécute des mouvements précis ; il coordonne ses mouvements et les ajuste en fonction de la situation/ de sa morphologie.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

### Capacités cognitives

**Critère de probité :** L'élève respecte les règles de sécurité et les consignes de l'activité.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de pertinence :** L'élève réfléchit à ses actions motrices, en adéquation avec les buts à atteindre.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère d'anticipation :** L'élève anticipe ses actions, les événements ou les actions de l'adversaire.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

### **Capacités socio-émotionnelles**

**Critère de fair-play :** L'élève agit avec fair-play dans le respect de soi et de l'adversaire.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de contrôle :** L'élève gère ses émotions ; il accepte de perdre, sait gagner dignement.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de persévérance :** L'élève n'abandonne pas et met tout en œuvre pour réussir.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

## Évaluation d'un élève (p.4)

**Dans un premier temps, nous vous demandons de bien lire la performance de Sasha et de vous imaginer dans la situation suivante.**

**Ensuite, vous pourrez évaluer l'élève en cochant son niveau d'acquisition pour chaque critère**

**Situation 2 :** Lors d'un cours d'éducation physique, vous emmenez vos élèves à la piste d'athlétisme. Ils doivent courir deux tours de piste, à savoir 800m, sans s'arrêter. Pour cela, ils ont besoin de trouver une allure qui leur est propre et de la maintenir.

Vous donnez le départ, les élèves débutent le jogging. Sasha démarre à toute vitesse, tient un moment mais se sent épuisé après peu de temps. Il y a eu un manque d'anticipation de sa part, sachant que le but est de tenir sur la longueur. Sasha commence à pleurer ne se sentant pas capable de continuer. Vous l'encouragez à poursuivre à son rythme. Ses mouvements sont corrects mais son regard se dirige souvent vers ses pieds. De ce fait, vous observez une position inclinée du corps vers l'avant et un rythme de course de plus en plus lent. Après un certain temps, les élèves terminent peu à peu leur course et arrivent à la ligne d'arrivée. Sasha, étant dans les derniers élèves à n'avoir pas encore fini ses tours, décide d'enfreindre les règles et d'arrêter sa course.

**Évaluation de l'élève sur base de différents critères :**

### Capacités motrices

**Critère d'endurance :** L'élève fournit des efforts d'une certaine durée à une intensité adaptée.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de vitesse :** L'élève est réactif, il exécute des mouvements et des déplacements simple à grande vitesse.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de précision :** L'élève exécute des mouvements précis ; il coordonne ses mouvements et les ajuste en fonction de la situation/ de sa morphologie.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

### Capacités cognitives

**Critère de probité :** L'élève respecte les règles de sécurité et les consignes de l'activité.



- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de pertinence :** L'élève réfléchit à ses actions motrices, en adéquation avec les buts à atteindre.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère d'anticipation :** L'élève anticipe ses actions, les événements ou les actions de l'adversaire.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

### **Capacités socio-émotionnelles**

**Critère de fair-play :** L'élève agit avec fair-play dans le respect de soi et de l'adversaire.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de contrôle :** L'élève gère ses émotions ; il accepte de perdre, sait gagner dignement.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de persévérance :** L'élève n'abandonne pas et met tout en œuvre pour réussir.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

## Évaluation d'un élève (p.5)

**Dans un premier temps, nous vous demandons de bien lire la performance de Sasha et de vous imaginer dans la situation suivante.**

**Ensuite, vous pourrez évaluer l'élève en cochant son niveau d'acquisition pour chaque critère**

**Situation 3 :** Lors d'un cours d'éducation physique, vous préparez un parcours de gymnastique avec des tapis, des plinths, des espaliers, des poutres, des trampolines, des barres parallèles et des bancs. Pour chaque obstacle, vous expliquez ce qui est demandé aux élèves et vous donnez des règles précises. Le but est que les élèves parviennent à réaliser tout le parcours avec des mouvements fondamentaux adaptés (courir, grimper, glisser, sauter, se suspendre, se réceptionner, etc.).

Sasha réalise le parcours à son rythme, réfléchit à ses actions et parvient à parcourir tous les obstacles de la bonne manière, en respectant les consignes. Vous observez de bons gestes et ses mouvements corporels sont corrects. Sasha sait également se montrer rapide et prendre son élan. Avec un peu plus de volonté, l'élève pourrait être encore plus doué. Mais au lieu de cela, Sasha est parfois occupé à se moquer de ses camarades en vantant ses talents personnels.

**Évaluation de l'élève sur base de différents critères :**

### Capacités motrices

**Critère d'endurance :** L'élève fournit des efforts d'une certaine durée à une intensité adaptée.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de vélocité :** L'élève est réactif, il exécute des mouvements et des déplacements simple à grande vitesse.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de précision :** L'élève exécute des mouvements précis ; il coordonne ses mouvements et les ajuste en fonction de la situation/ de sa morphologie.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

### Capacités cognitives

**Critère de probité :** L'élève respecte les règles de sécurité et les consignes de l'activité.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)

- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de pertinence :** L'élève réfléchit à ses actions motrices, en adéquation avec les buts à atteindre.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère d'anticipation :** L'élève anticipe ses actions, les événements ou les actions de l'adversaire.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

### **Capacités socio-émotionnelles**

**Critère de fair-play :** L'élève agit avec fair-play dans le respect de soi et de l'adversaire.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de contrôle :** L'élève gère ses émotions ; il accepte de perdre, sait gagner dignement.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de persévérance :** L'élève n'abandonne pas et met tout en œuvre pour réussir.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

## Évaluation d'un élève (p.6)

**Dans un premier temps, nous vous demandons de bien lire la performance de Sasha et de vous imaginer dans la situation suivante.**

**Ensuite, vous pourrez évaluer l'élève en cochant son niveau d'acquisition pour chaque critère**

**Situation 4 :** Lors d'un cours d'éducation physique, vous prévoyez un match de football. Les élèves sont répartis en 2 équipes et ont chacun un rôle précis : défenseur, milieu de terrain, attaquant ou gardien de but. Vous observez leurs mouvements, leur comportement et leurs actions avec leurs co-équipiers ou leurs adversaires.

Sasha a le rôle d'attaquant et réalise un très beau match avec deux buts marqués. En effet, Sasha est très concentré et prête attention aux actions de ses camarades et aux signaux perçus pour adapter son jeu. L'élève est réactif, rapide, endurant, précis et adopte les bons gestes. De plus, des techniques réfléchies sont employées : le dribble, le crochet ou le jonglage. Son comportement est exemplaire : aucune remarque de l'arbitre ne lui a été dirigée et Sasha félicite ses adversaires à la fin du match.

**Évaluation de l'élève sur base de différents critères :**

### Capacités motrices

**Critère d'endurance :** L'élève fournit des efforts d'une certaine durée à une intensité adaptée.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de vélocité :** L'élève est réactif, il exécute des mouvements et des déplacements simple à grande vitesse.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de précision :** L'élève exécute des mouvements précis ; il coordonne ses mouvements et les ajuste en fonction de la situation/ de sa morphologie.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

### Capacités cognitives

**Critère de probité :** L'élève respecte les règles de sécurité et les consignes de l'activité.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)

- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de pertinence :** L'élève réfléchit à ses actions motrices, en adéquation avec les buts à atteindre.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère d'anticipation :** L'élève anticipe ses actions, les événements ou les actions de l'adversaire.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

### **Capacités socio-émotionnelles**

**Critère de fair-play :** L'élève agit avec fair-play dans le respect de soi et de l'adversaire.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de contrôle :** L'élève gère ses émotions ; il accepte de perdre, sait gagner dignement.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

**Critère de persévérance :** L'élève n'abandonne pas et met tout en œuvre pour réussir.

- Acquisition insuffisante (L'élève n'applique absolument pas le critère évalué : cote en dessous de 50%)
- Acquisition minimale (L'élève applique le critère évalué mais pas de manière correcte : cote comprise entre 50 et 65%)
- Acquisition attendue (L'élève applique le critère évalué de manière correcte : cote comprise entre 66 et 80%)
- Acquisition au-delà de l'attente (L'élève applique brillamment le critère évalué : cote au-delà de 80%)

### 3. Quelques questions (p.7)

Il vous est maintenant demandé de répondre à diverses questions. Pour cela, il vous suffit de lire attentivement la proposition et d'y répondre en cochant la case qui correspond.

Soyez attentifs : il y a beaucoup de questions similaires.

Nous vous demandons votre avis personnel. Il n'y a donc pas de bonne ou de mauvaise réponse.

	Faux	Plutôt faux	Plus faux que vrai	Plus vrai que faux	Plutôt vrai	Vrai
Les jeunes de poids normal ont un corps souple	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes de poids normal peuvent courir plus longtemps sans s'arrêter	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes de poids normal ont des bonnes habiletés sportives	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Il est facile pour les jeunes de poids normal de contrôler leurs mouvements	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
Les jeunes de poids normal pratiquent souvent des activités physiques	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes de poids normal réussiraient bien dans une épreuve de force	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes de poids normal sont doués pour soulever des objets lourds	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes de poids normal réussissent bien les épreuves d'endurance	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes de poids normal sont gracieux lorsqu'ils font du sport	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes de poids normal sont bons dans la plupart des sports	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les garçons réussissent bien les épreuves d'endurance	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les garçons peuvent courir longtemps sans s'arrêter	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Il est facile pour les garçons de contrôler les mouvements de leur corps	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les garçons pratiquent souvent des activités physiques	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les garçons sont doués pour soulever des objets lourds	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les garçons réussiraient bien dans une épreuve de force	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les garçons ont des bonnes habiletés sportives	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les garçons sont bons dans la plupart des sports	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les garçons sont gracieux lorsqu'ils font du sport	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les garçons ont un corps raide et inflexible	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes en surpoids réussissent bien les épreuves d'endurance	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes en surpoids peuvent courir longtemps sans s'arrêter	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Il est facile pour les jeunes en surpoids de contrôler les mouvements de leur corps	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>

Les jeunes en surpoids pratiquent souvent des activités physiques	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes en surpoids sont doués pour soulever des objets lourds	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes en surpoids réussiraient bien dans une épreuve de force	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes en surpoids ont des bonnes habiletés sportives	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes en surpoids sont bons dans la plupart des sports	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes en surpoids sont gracieux lorsqu'ils font du sport	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les jeunes en surpoids ont un corps raide et inflexible	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les filles réussissent bien les épreuves d'endurance	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les filles peuvent courir longtemps sans s'arrêter	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Il est facile pour les filles de contrôler les mouvements de leur corps	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les filles pratiquent souvent des activités physiques	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les filles sont douées pour soulever des objets lourds	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les filles réussiraient bien dans une épreuve de force	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les filles ont des bonnes habiletés sportives	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les filles sont bonnes dans la plupart des sports	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les filles sont gracieuses lorsqu'elles font du sport	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>
Les filles ont un corps raide et inflexible	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>

## Quelques questions (p.8)

	Fortement en désaccord	Pas du tout d' accord	Pas d' accord	Ni d' accord, Ni en désaccord	D' accord	Tout à fait d' accord	Fortement en accord
Les personnes en surpoids ont tendance à avoir un mauvais comportement	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Les personnes en surpoids sont peu soignées	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Parfois, je trouve que les personnes en surpoids sont malhonnêtes	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Les jeunes en surpoids ont une mauvaise hygiène	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
En général, les jeunes en surpoids ne pensent pas aux besoins des autres personnes	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Je ne voudrais pas avoir une personne en surpoids comme colocataire	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
J'aime les personnes en surpoids	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Je n'apprécie pas avoir une conversation avec une personne en surpoids	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Je serais à l'aise d'avoir une personne en surpoids dans mon groupe d'amis.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
J'aimerais avoir une personne en surpoids dans mon lieu de culte ou à mon centre communautaire.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Je trouve les personnes en surpoids attrayantes	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Les personnes en surpoids font des bons partenaires romantiques	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Je trouve les personnes en surpoids sexy	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Les personnes en surpoids sont éteintes	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Je trouve les personnes en surpoids agréables à regarder	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Des efforts particuliers doivent être déployés pour s'assurer que les personnes en surpoids ont les mêmes droits et privilèges que les autres personnes.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Des efforts particuliers doivent être déployés pour s'assurer que les personnes en surpoids ont les mêmes salaires que les autres personnes.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Des efforts particuliers doivent être déployés pour s'assurer que les personnes en surpoids ont les mêmes possibilités d'éducation que les autres personnes.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Des efforts particuliers doivent être déployés pour s'assurer que les personnes en surpoids ont les mêmes opportunités de logement que les autres personnes.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
J'essaie de comprendre l'optique des personnes en surpoids	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>



### Quelques questions (p.9)

	Fortement en désaccord	Pas du tout d' accord	Pas d' accord	Ni d' accord, Ni en désaccord	D' accord	Tout à fait d' accord	Fortement en accord
De manière générale, les garçons semblent plus doués que les filles en éducation physique.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Je ne pense pas qu'il y ait de réelles différences entre les habiletés des filles et des garçons en éducation physique.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>
Il est possible que les garçons possèdent de meilleures habiletés en éducation physique que les filles.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>7</sub>

### Quelques questions (p.10)

	Pas du tout d' accord	Pas d' accord	Ni d' accord, Ni en désaccord	D' accord	Tout à fait d' accord
Les personnes grasses sont moins attirantes	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
Je ne sortirais jamais avec une personne grosse	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
En moyenne, les gros sont plus paresseux que les minces	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
Les gros n'ont qu'eux même à blâmer pour leur poids	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
C'est dégoûtant quand une personne grosse porte un maillot à la plage	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>

### Clôture de l'enquête (p.11)

**Merci beaucoup d'avoir répondu à ce questionnaire.**

Veillez prendre quelques minutes supplémentaires pour lire les informations suivantes, qui expliquent les réels objectifs de la recherche. Si vous avez des questions, n'hésitez pas à les poser à l'expérimentateur.

Cette recherche a en réalité pour but de vérifier l'existence d'une discrimination envers les élèves en surpoids provenant des professeurs d'éducation physique du primaire. Les professeurs d'éducation physique, en réponse à la problématique du « surpoids », adoptent des attitudes variées. La manière dont ils enseignent et guident leurs cours peut avoir des répercussions sur les stéréotypes grossophobes, qu'elles soient positives ou négatives (Sykes & McPhail, 2011 cités par McNinch, 2016). Dans l'une de ses recherches, Pausé (2019) explique que l'apparence physique prime parfois sur l'apprentissage et l'enseignement des pratiques sportives mais également sur le plaisir que pourrait ressentir les élèves en pratiquant diverses activités physiques. L'éducation

physique pourrait donc être en grande partie responsable des discours grossophobes et des effets négatifs associés sur les étudiants en surpoids. (Gard & Wright, 2001).

Les comportements de ces professeurs sont analysés dans cette enquête pour savoir si ce traitement différentiel a vraiment lieu dans les écoles, en cours d'éducation physique. Si cela se produit réellement dans les écoles, il sera essentiel de veiller à l'éviter, dans le futur, pour s'assurer du bien-être des élèves quelles que soient leurs particularités physiques. En effet, il est nécessaire d'agir contre la discrimination.

Ce sujet ne vous a pas été révélé directement pour éviter un biais de désirabilité sociale.

Consentez-vous tout de même à ce que vos données encodées de manière anonyme soient traitées ? **En cliquant sur le bouton « Oui », vous signez pour accord**

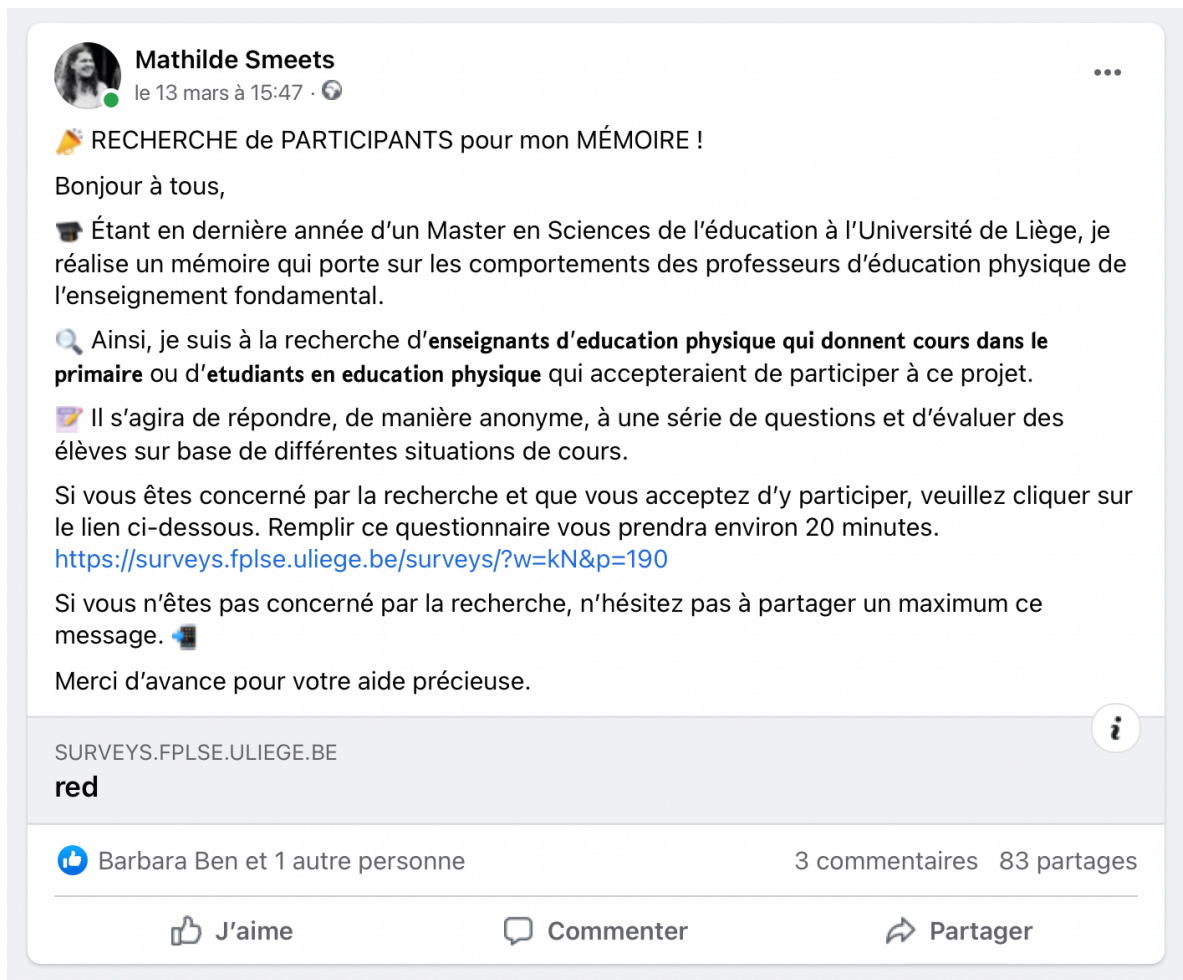
- Oui
- Non

Encore une fois, merci pour votre contribution à cette étude. Votre participation est grandement appréciée.

**Veillez, s'il vous plaît, ne pas révéler le réel sujet de cette recherche à d'autres participants potentiels.** Cela nous permettra d'assurer la validité de cette enquête.

## 10.3. Annexe 3 - Recherche de participants

### 10.3.1. Annexe 3.1 – recherche via les réseaux sociaux



**Mathilde Smeets**  
le 13 mars à 15:47 · 🌐

📌 RECHERCHE de PARTICIPANTS pour mon MÉMOIRE !

Bonjour à tous,

📖 Étant en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège, je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

🔍 Ainsi, je suis à la recherche d'**enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire** ou d'**étudiants en éducation physique** qui accepteraient de participer à ce projet.

📄 Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations de cours.

Si vous êtes concerné par la recherche et que vous acceptez d'y participer, veuillez cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire vous prendra environ 20 minutes.  
<https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

Si vous n'êtes pas concerné par la recherche, n'hésitez pas à partager un maximum ce message. 📄

Merci d'avance pour votre aide précieuse.

SURVEYS.FPLSE.ULIEGE.BE  
**red**

👍 Barbara Ben et 1 autre personne      3 commentaires   83 partages

👍 J'aime      💬 Commenter      ➦ Partager



**Mathilde Smeets**

29 mars · 🌐



Partagez un maximum svp! 🗨️

Voici le lien pour compléter le questionnaire : <https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>



### Mémoire ULg - Recherche de participants

🎓 Étant en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège, je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

🔍 Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire ou d'étudiants en éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

📄 Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations de cours. Cela vous prendra environ 20 minutes.

Si vous êtes concerné par la recherche et que vous acceptez d'y participer, veuillez :

RECOPIER CE LIEN SUR INTERNET

<https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

OU

SCANNER CE QR CODE



✉ Mathilde.Smeets@student.uliege.be



Barbara Ben, Mary Lore et 6 autres personnes

16 commentaires 768 partages

J'aime

Commenter

Partager



**Mathilde Smeets**

30 mai · 🌐



Si vous êtes concerné, n'hésitez pas à répondre ! Ça m'aiderait beaucoup 🗨️  
Il ne me manque plus que 10 participants.. 📄

Voici le lien pour compléter le questionnaire : <https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>



### Mémoire ULg - Recherche de participants

🎓 Étant en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège, je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

🔍 Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire ou d'étudiants en éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

📄 Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations de cours. Cela vous prendra environ 20 minutes.

Si vous êtes concerné par la recherche et que vous acceptez d'y participer, veuillez :

RECOPIER CE LIEN SUR INTERNET

<https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

OU

SCANNER CE QR CODE



✉ Mathilde.Smeets@student.uliege.be



Barbara Ben, Clairette Smeets et 1 autre personne

12 commentaires 199 partages

J'aime

Commenter

Partager



29 mars 13:07



 **LIÈGE université**  
**Psychologie, Logopédie**  
**& Sciences de l'Éducation**



## Mémoire ULg - Recherche de participants

🎓 Étant en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège, je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

🔍 Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire ou d'étudiants en éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

📝 Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations de cours. Cela vous prendra environ 20 minutes.

Si vous êtes concerné par la recherche et que vous acceptez d'y participer, veuillez :

COPIER CE LIEN

 [SURVEYS.FPLSE.ULIEGE.BE](https://surveys.fplse.uliege.be)

SCANNER CE QR CODE



 Mathilde.Smeets@student.uliege.be



Créer



Partager



À la une



Plus



### 10.3.2. Annexe 3.2 – demande par mail aux écoles supérieures



#### DEMANDE AUX DIRECTEURS D'ÉCOLES SUPÉRIEURES PAR MAIL

---

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, en plus d'interroger des enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire, je suis à la recherche de futurs enseignants d'éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives de cours.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message à vos étudiants en option « éducation physique » afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.

→ <https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.

Cordialement,

Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> mercredi 15 mars 2023 à 13:23  
À : dmatagne@he2b.be ; Cc : spapart@he2b.be ; mcrombez@he2b.be

Mesdames, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, en plus d'interroger des enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire, je suis à la recherche de futurs enseignants d'éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives de cours.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message à vos étudiants en option « AESI -éducation physique » afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
<https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.

Cordialement,  
Smeets Mathilde

ULg Mémoire - recherche de participants

SM Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> mercredi 15 mars 2023 à 13:16  
À : info.ped.mons@condorcet.be ; info.ped.char@condorcet.be ; info.ped.mrlz@condorcet.be

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, en plus d'interroger des enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire, je suis à la recherche de futurs enseignants d'éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives de cours.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message à vos étudiants en option « AESI -éducation physique » afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
<https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.

Cordialement,  
Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> mercredi 15 mars 2023 à 13:12  
À : info.mot.char@condorcet.be ; info.mot.tour@condorcet.be

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, en plus d'interroger des enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire, je suis à la recherche de futurs enseignants d'éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives de cours.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message à vos étudiants en option « AESI -éducation physique » afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
<https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.

Cordialement,  
Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> mercredi 15 mars 2023 à 13:05  
À : benoit.dujardin@henallux.be  
Cc : laura.servais@henallux.be ; virginie.abriani@henallux.be

Mesdames, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, en plus d'interroger des enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire, je suis à la recherche de futurs enseignants d'éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives de cours.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message à vos étudiants en option « éducation physique » afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
<https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.

Cordialement,  
Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM © Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> mercredi 15 mars 2023 à 12:47  
À : ep@hers.be

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, en plus d'interroger des enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire, je suis à la recherche de futurs enseignants d'éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives de cours.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message à vos étudiants en option « AESI -éducation physique » afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
<https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.

Cordialement,  
Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM © Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> mercredi 15 mars 2023 à 12:44  
À : la.direction@vinci.be

Madame,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, en plus d'interroger des enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire, je suis à la recherche de futurs enseignants d'éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives de cours.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message à vos étudiants en option « AESI -éducation physique » afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
<https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.

Cordialement,  
Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM © Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> lundi 13 mars 2023 à 14:54  
À : anique.michaux@hech.be

Madame,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, en plus d'interroger des enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire, je suis à la recherche de futurs enseignants d'éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives de cours.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message à vos étudiants en option « AESI -éducation physique » afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
→ <https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.

Cordialement,  
Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM © Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> lundi 13 mars 2023 à 14:53  
À : pierre-philippe.dumont@provincedeliege.be

Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, en plus d'interroger des enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire, je suis à la recherche de futurs enseignants d'éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives de cours.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message à vos étudiants en option « AESI -éducation physique » afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
→ <https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.

Cordialement,  
Smeets Mathilde



RE: Mémoire ULg - recherche de participants


VB Véronique Brisy <v.brisy@helmo.be> mardi 14 mars 2023 à 11:20  
À : Smeets Mathilde

Ce message a été signé numériquement par « v.brisy@helmo.be ». [Détails](#)

Bonjour,

Je suis désolée mais nous n'arrêtons pas d'être envahis par de telles demandes et nous ne pouvons pas inciter sans arrêt nos étudiants qui ont bien d'autres obligations à assumer.  
Bonne continuation

Véronique BRISY  
Direction adjointe - HELMo Education Physique  
110, rue de Jemeppe  
4431 LONCIN  
0476/35 55 52




---

De : Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be>  
Envoyé : mardi 14 mars 2023 11:03  
À : Véronique Brisy <v.brisy@helmo.be>  
Objet : Mémoire ULg - recherche de participants

Madame,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, en plus d'interroger des enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire, je suis à la recherche de futurs enseignants d'éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives de cours.


RE: Mémoire ULg - recherche de participants

FD Faculté des Sciences et de la Motricité <fsm@ulb.be> vendredi 24 mars 2023 à 12:32  
À : Smeets Mathilde

La demande a bien été transmise à nos étudiants

Bien à vous

Le secrétariat facultaire FSM



UNIVERSITÉ LIBRE DE BRUXELLES

**Secrétariat facultaire**  
Route de Lennik 808 - CP 640 - 1070 Bruxelles

---

De : Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be>  
Envoyé : mercredi 22 mars 2023 12:28  
À : Faculté des Sciences et de la Motricité <fsm@ulb.be>; m.dupont@uclouvain.be  
Objet : Mémoire ULg - recherche de participants

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique.

Ainsi, en plus d'interroger des enseignants d'éducation physique, je suis à la recherche de futurs enseignants d'éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives de cours.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message à vos étudiants en option « Sciences de la motricité - éducation physique » afin qu'ils participent à la recherche.

Re: Mémoire ULg - recherche de participants

DP Dumont, Pierre-Philippe <Pierre-Philippe.Dumont@provincedeliege.be> lundi 13 mars 2023 à 15:18

À : Smeets Mathilde ; Cc : Martens, Renaud

GraphiqueCollé-2.tiff  
73,6 Ko

Télécharger · Aperçu

Bonjour Mademoiselle Smeets,

J'accuse bonne réception de votre demande.

Par rapport au RGPD, nous ne pouvons vous transmettre les coordonnées de nos étudiants. Par contre, nous leur communiquerons via notre école virtuelle votre demande et le lien, en espérant que vous aurez un retour positif en matière de collaboration.

Cordialement,

Pierre DUMONT

Directeur de Département  
Haute Ecole - Département Sciences psychologiques et de l'éducation  
Avenue Montesquieu, 6  
B-4101 SERAING (Jemeppe)  
[+32 \(0\)42795538](tel:+322042795538) / [+32 \(0\)42794918](tel:+322042794918)

Le 13 mars 2023 à 14:53, Smeets Mathilde <[Mathilde.Smeets@student.uliege.be](mailto:Mathilde.Smeets@student.uliege.be)> a écrit :

Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, en plus d'interroger des enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire, je suis à la recherche de futurs enseignants d'éducation physique qui accepteraient de participer à ce projet.

Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives de cours.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message à vos étudiants en

RE: Mémoire ULg - recherche de participants

A adepaifve@uliege.be <adepaifve@uliege.be> mercredi 22 mars 2023 à 22:14


À : Smeets Mathilde

Votre demande a été envoyée à nos étudiants du Master en Sciences de la motricité, orientation éducation physique, à finalité.

En vous souhaitant beaucoup de succès pour la suite.

Bien cordialement,

Annie Depaifve  
Secrétariat académique  
Unité de Médecine Physique et de Kinésithérapie - Réadaptation  
Département des Sciences de la Motricité  
Université de Liège  
Quartier Blanc Gravier - Parking P63  
Bât. B21 - allée des Sports 2  
B-4000 LIEGE SART TILMAN  
Tél. : [+32 4 366 38 90](tel:+3243663890)  
[http://www2.facmed.uliege.be/cms/c\\_297585/fr/accueil-sciences-de-la-motricite](http://www2.facmed.uliege.be/cms/c_297585/fr/accueil-sciences-de-la-motricite)



De : Smeets Mathilde [<mailto:Mathilde.Smeets@student.uliege.be>]  
Envoyé : mercredi 22 mars 2023 12:20  
À : Depaifve Anne <[adepaifve@uliege.be](mailto:adepaifve@uliege.be)>  
Objet : Mémoire ULg - recherche de participants

Madame,

### 10.3.3. Annexe 3.3 – demande par mail aux écoles primaires



#### **DEMANDE AUX DIRECTEURS D'ÉCOLES PRIMAIRES PAR MAIL**

---

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message aux professeurs d'éducation physique de votre école afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.

→ <https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.

Cordialement,

Smeets Mathilde

De : Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be>  
Envoyé : vendredi 14 avril 2023 17:39  
À : Didonato Graziella <Graziella.Didonato@brucity.education>; Sec.Baronsteens <Sec.Baronsteens@brucity.education>; congres.dachsbeck <congres.dachsbeck@brucity.education>; Haren Ecole <ecole.haren@brucity.education>; hellport <hellport@brucity.education>; fond.canal <fond.canal@brucity.education>; epam <epam@brucity.education>; emile.andre <emile.andre@brucity.education>; prim.heembeek <prim.heembeek@brucity.education>; eburons <eburons@brucity.education>; magnolias.primaire <magnolias.primaire@brucity.education>; Sec.P.Pagodes <Sec.P.Pagodes@brucity.education>; prim.reineastrid <prim.reineastrid@brucity.education>; Sec.P.Lepage <Sec.P.Lepage@brucity.education>; prep.catteau.allard <prep.catteau.allard@brucity.education>; ecole.r.dubois <ecole.r.dubois@brucity.education>  
Objet : Mémoire ULg - recherche de participants : professeurs d'éducation physique

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message aux professeurs d'éducation physique de votre école afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.

à <https://surveys.fpise.uliege.be/surveys/?w=kN6p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.  
Cordialement,  
Smeets Mathilde

Mémoire - recherche de participants : professeurs d'éducation physique

mercredi 19 avril 2023 à 12:56

SM © Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be>  
À : efc.agimont@ecl.be; efc.beaumur@ecl.be; efc.porto@ecl.be; efc.sauveur@ecl.be; efc.nanoterables@ecl.be; efc.cheneethiers@ecl.be; efc.bruiyeres@ecl.be; efc.horschateau@ecl.be; efc.laveu@ecl.be; efc.perron@ecl.be; efc.wandre2@ecl.be; efc.xhovemont2@ecl.be; efc.wandrepoint@ecl.be; efc.vieillemontagne@ecl.be; efc.thierallege@ecl.be; efc.sauveniere@ecl.be; efc.sarttilman2@ecl.be; efc.rocourt@ecl.be; efc.peville@ecl.be; efc.morinval@ecl.be; efc.liberte@ecl.be; efc.waha@ecl.be; efc.laveu2@ecl.be; efc.justinbloom@ecl.be; efc.combattants@ecl.be; efc.botanique@ecl.be; efc.rivageois@ecl.be; efc.fetinne@ecl.be; efc.droixhe@ecl.be; efc.cointe@ecl.be; efc.grandspres@ecl.be; efc.degaulle@ecl.be; efc.piron@ecl.be; efc.belleflamme@ecl.be; efc.bassewez@ecl.be; efc.saintgilles@ecl.be

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message aux professeurs d'éducation physique de votre école afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.

à <https://surveys.fpise.uliege.be/surveys/?w=kN6p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.  
Cordialement,  
Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants : professeurs d'éducation physique

lundi 17 avril 2023 à 09:00

SM © Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be>  
À : lpoelvoorde@ecl.be; kmievis@ecl.be; jruffa@ecl.be

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message aux professeurs d'éducation physique de vos écoles primaires de Liège afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.

→ <https://surveys.fpise.uliege.be/surveys/?w=kN6p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.  
Cordialement,  
Smeets Mathilde

De : Smeets Mathilde (Mathilde.Smeets@student.uliege.be) [mailto:Mathilde.Smeets@student.uliege.be]  
Envoyé : mercredi 19 avril 2023 15:23  
À : ec005096@adm.cfwb.be; ecb.direction@gmail.com; ec005012@adm.cfwb.be; sibret.efacf@gmail.com; bernard.leyder@skynet.be; ec002546@adm.cfwb.be; ec002524@adm.cfwb.be; arbastogne-houffalize@sec.cfwb.be; directionefgare@arbh.be; efcf.martelange@swing.be; ecole.mageret@bastogne.be; ecole.noville@bastogne.be; ec002546@adm.cfwb.be; ecole.wardin@bastogne.be; ecolebourcy@skynet.be; ecolehautesure@hotmail.be; christine.jamotton@skynet.be; sjoephbas@skynet.be; ecole.notredame@belgacom.be  
Objet : Mémoire - recherche de participants : professeurs d'éducation physique

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message aux professeurs d'éducation physique de votre école afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.

à <https://surveys.fpise.uliege.be/surveys/?w=kN6p=190>

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.  
Cordialement,  
Smeets Mathilde



De : Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be>  
 Envoyé : mercredi 24 mai 2023 10:54  
 À : AR VISÉ - Primaire Visé <prihielle@arvise.be>; ec002173@adm.cfwb.be; fond.tivoli@brucity.education; fond.jacgmain@brucity.education; reginapacis.3275@ens.irisnet.be; prep.bockstael@brucity.education; prim.steyls@brucity.education; prim.maria.assumpta@skynet.be; christ.roi@swing.be; saintaugustin@belgacom.net; saintemariechome@belgacom.net; divinsauveur@hotmail.com; saintefamille.3029@ens.irisnet.be; lafarandole.ecole@gmail.com; direction@lacolombedelapaix.be  
 Objet : Mémoire ULg - recherche de participants

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message aux professeurs d'éducation physique de votre école afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
[à https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190](https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190)

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.  
 Cordialement,  
 Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM © Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> mercredi 24 mai 2023 à 11:20

À : aurore@jette.irisnet.be; ecole.clarte@skynet.be; vanasbroeck@jette.irisnet.be; primstpierre@swing.be; efnld@tiscali.be; mariaassumptafond@tiscali.be; direction@saint-nicolas-neder.be; gaetan.huygens@brunette.brucity.be; monique.brettar@chello.be; jp.camus3@yucom.be; ndidir.3002@ens.irisnet.be; jbzso@woluwe1150.irisnet.be; lesacrecoeur1150@gmail.com; blankedelle@brutele.be

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message aux professeurs d'éducation physique de votre école afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
[à https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190](https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190)

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.  
 Cordialement,  
 Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM © Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> mercredi 24 mai 2023 à 11:30

À : blankedelle@brutele.be; pre.agneaux@belgique.com; direction@ara-fondamental.be; sthubertfondamental@tiscali.be; autre.ecole.3031@ens.irisnet.be; mmengus@watboifort.irisnet.be; athenee.ganenou@sec.cfwb.be; direction.3138@ens.irisnet.be; dirjob@wanadoo.be; bruyeres.forest@prim.cfwb.be

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message aux professeurs d'éducation physique de votre école afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
[à https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190](https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190)

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.  
 Cordialement,  
 Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM © Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> mercredi 24 mai 2023 à 11:30

À : pierre.marion@csmc.be; saint-boniface.fondamental@tiscali.be; jardinecoliers.3246@ens.irisnet.be; ecole.sainte.marie@skynet.be; ecom.21.anderlecht@restode.cfwb.be; dir.willemijs@ind-groupe.be; dir.stvincent.anderlecht@prim.cfwb.be; info@lestournesols.com; indatmartin@swing.be; ar.koekelberg@prim.cfwb.be; dielegem@hotmail.com

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message aux professeurs d'éducation physique de votre école afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
[à https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190](https://surveys.fplse.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190)

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.  
 Cordialement,  
 Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM © Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> mercredi 24 mai 2023 à 11:59

À : dir.ecole.thiry@prim.cfwb.be ; ecole.lince@swing.be ; ecole.sprimont@swing.be ; ecole@ecolemanuel.be ; bonsenfants@huy.be ; fundamental@st-quirin.be ; efaar@hotmail.com ; stlouishuy@yahoo.fr ; abbayeflone.fondamental@skynet.be ; ecoledubac@swing.be

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message aux professeurs d'éducation physique de votre école afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
[à https://surveys.fpise.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190](https://surveys.fpise.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190)

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.  
 Cordialement,  
 Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM © Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> mercredi 24 mai 2023 à 11:43

À : jlm579@hotmail.com ; beth-aviv@skynet.be ; halin.mc@pi.be ; ecole9forest@ecoles.cfwb.be ; ecoleduvignoble@ecoles.cfwb.be ; ecole.princessepaola@woluwe1200.be ; ecole-vervoesem@chello.be ; vandenhouten@skynet.be ; direction@institutdelangelus.be ; chapelleauxchamps@hotmail.com ; providencewoluwe@tiscali.be ; direction@sainthenri.net ; info@esjdc.be ; j.nihant@woluwe1200.be

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message aux professeurs d'éducation physique de votre école afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
[à https://surveys.fpise.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190](https://surveys.fpise.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190)

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.  
 Cordialement,  
 Smeets Mathilde

Mémoire ULg - recherche de participants

SM © Smeets Mathilde <Mathilde.Smeets@student.uliege.be> mercredi 24 mai 2023 à 11:49

À : ec.comm.lauzelle@swing.be ; martin@arcadis.be ; epls.biureau@restode.cfwb.be ; bruyeres.ln@sec.cfwb.be ; isc.mthatert@skynet.be ; ejnprimaire@swing.be ; beguinage@hotmail.com ; ismnivelles@tiscalinet.be ; ist.nivelles@freebel.net ; ecole.chenois@swing.be ; scenvol@tiscali.be ; primaire-berlaymont@swing.be

Madame, Monsieur,

Je m'appelle Smeets Mathilde et je suis, actuellement, en dernière année d'un Master en Sciences de l'éducation à l'Université de Liège. Je réalise un mémoire qui porte sur les comportements des professeurs d'éducation physique de l'enseignement fondamental.

Ainsi, je suis à la recherche d'enseignants d'éducation physique qui donnent cours dans le primaire qui accepteraient de participer à ce projet. Il s'agira de répondre, de manière anonyme, à une série de questions et d'évaluer des élèves sur base de différentes situations fictives.

De ce fait, je sollicite votre aide précieuse et je souhaiterais que vous transmettiez le message aux professeurs d'éducation physique de votre école afin qu'ils participent à la recherche.

S'ils acceptent d'y participer, il leur suffira de cliquer sur le lien ci-dessous. Remplir ce questionnaire leur prendra environ 20 minutes.  
[à https://surveys.fpise.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190](https://surveys.fpise.uliege.be/surveys/?w=kN&p=190)

Je vous remercie de l'attention que vous avez apportée à ma demande.  
 Cordialement,  
 Smeets Mathilde

## 10.4. Annexe 4 – Analyses statistiques descriptives des variables continues

Statistiques descriptives			
	Age	Nombre d'écoles	Ancienneté
N	85	50	50
Manquants	0	35	35
Moyenne	29.4	2.60	10.4
Médiane	25	2.00	7.00
Ecart-type	10.1	2.07	9.37
Minimum	18	1	1
Maximum	54	10	32

## 10.5. Annexe 5 – Validité des échelles de mesures

### 10.5.1. Annexe 5.1 - Alpha de Cronbach des situations fictives de cours

#### Analyse de fiabilité (situations)

Statistiques de fidélité de l'objet

	$\alpha$ de Cronbach
échelle	0.865

### 10.5.2. Annexe 5.2 - Alpha de Cronbach du questionnaire sur les attentes

#### Analyse de fiabilité (Attentes Mince/Gros)

Statistiques de fidélité de l'objet

	$\alpha$ de Cronbach
échelle	0.885

### 10.5.3. Annexe 5.3 - Alpha de Cronbach de l'UMB-Fat

#### Analyse de fiabilité UMB-FAT

Statistiques de fidélité de l'objet

	$\alpha$ de Cronbach
échelle	0.770

### 10.5.4. Annexe 5.4 - Alpha de Cronbach de l'AFAS

#### Analyse de fiabilité AFAS

Statistiques de fidélité de l'objet

	$\alpha$ de Cronbach
échelle	0.823

## 10.6. Annexe 6 – Analyses statistiques via des modèles mixtes linéaires

### 10.6.1. Annexe 6.1 – corrélation entre âge et ancienneté

Matrice de corrélation			
		Age	Ancienneté
Age	r de Pearson	—	
	valeur p	—	
Ancienneté	r de Pearson	0.932	—
	valeur p	<.001	—

### 10.6.2. Annexe 6.2 – modèle mixte linéaire 1 avec comme variable dépendante le score total

#### Mixed Model\_ Cotation totale

Model Info

Info	
Estimate	Linear mixed model fit by REML
Call	Cote totale ~ 1 + Condition + UMB_TOT + AFAS_TOT + genre + anciennete + Condition:UMB_TOT + Condition:AFAS_TOT + Condition:genre + UMB_TOT:genre + AFAS_TOT:genre + Condition:anciennete+( 1   situations )+( 1   pp_id )
AIC	1824.4612
BIC	1931.3843
LogLikel.	-907.4027
R-squared Marginal	0.0183
R-squared Conditional	0.8936
Converged	yes
Optimizer	bobyqa

[3]

#### Model Results

Fixed Effect Omnibus tests

	F	Num df	Den df	p
Condition	0.475	2	68.0	0.624
UMB_TOT	1.487	1	68.0	0.227
AFAS_TOT	1.734	1	68.0	0.192
genre	1.642	1	68.0	0.204
anciennete	4.457	1	68.0	0.038
Condition * UMB_TOT	4.348	2	68.0	0.017
Condition * AFAS_TOT	1.576	2	68.0	0.214
Condition * genre	2.465	2	68.0	0.093
UMB_TOT * genre	0.199	1	68.0	0.657
AFAS_TOT * genre	0.560	1	68.0	0.457
Condition * anciennete	1.396	2	68.0	0.254

Note. Satterthwaite method for degrees of freedom



## Fixed Effects Parameter Estimates

Names	Effect	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
				Lower	Upper			
(Intercept)	(Intercept)	24.3531	4.2727	15.9787	32.72744	3.01	5.6997	0.011
Condition1	Contrôle - (Mince, Forte)	0.4830	0.5624	-0.6193	1.58531	68.00	0.8589	0.393
Condition2	Mince - (Forte)	0.2889	0.6317	-0.9492	1.52697	68.00	0.4573	0.649
UMB_TOT	UMB_TOT	-0.0346	0.0284	-0.0903	0.02104	68.00	-1.2192	0.227
AFAS_TOT	AFAS_TOT	0.1077	0.0818	-0.0526	0.26795	68.00	1.3168	0.192
genre1	2 - 1	-0.6742	0.5264	-1.7059	0.35750	68.00	-1.2808	0.205
anciennete	anciennete	-0.0625	0.0296	-0.1205	-0.00448	68.00	-2.1114	0.038
Condition1 * UMB_TOT	Contrôle - (Mince, Forte) * UMB_TOT	-0.0515	0.0565	-0.1622	0.05919	68.00	-0.9118	0.365
Condition2 * UMB_TOT	Mince - (Forte) * UMB_TOT	0.2198	0.0777	0.0675	0.37210	68.00	2.8286	0.006
Condition1 * AFAS_TOT	Contrôle - (Mince, Forte) * AFAS_TOT	0.2007	0.1789	-0.1499	0.55122	68.00	1.1220	0.266
Condition2 * AFAS_TOT	Mince - (Forte) * AFAS_TOT	-0.3022	0.2138	-0.7213	0.11678	68.00	-1.4137	0.162
Condition1 * genre1	Contrôle - (Mince, Forte) * 2 - 1	-2.5689	1.1576	-4.8378	-0.30003	68.00	-2.2191	0.030
Condition2 * genre1	Mince - (Forte) * 2 - 1	0.1267	1.2826	-2.3872	2.64057	68.00	0.0988	0.922
UMB_TOT * genre1	UMB_TOT * 2 - 1	0.0255	0.0572	-0.0867	0.13772	68.00	0.4460	0.657
AFAS_TOT * genre1	AFAS_TOT * 2 - 1	-0.1401	0.1871	-0.5068	0.22669	68.00	-0.7486	0.457
Condition1 * anciennete	Contrôle - (Mince, Forte) * anciennete	0.0808	0.0641	-0.0448	0.20638	68.00	1.2614	0.211
Condition2 * anciennete	Mince - (Forte) * anciennete	-0.0777	0.0701	-0.2151	0.05982	68.00	-1.1071	0.272

## Random Components

Groups	Name	SD	Variance	ICC
pp_id	(Intercept)	1.55	2.39	0.207
situations	(Intercept)	8.53	72.74	0.888
Residual		3.02	9.14	

Note. Number of Obs: 340 , groups: pp\_id 85, situations 4

### 10.6.3. Annexe 6.3 – modèle mixte linéaire 2 avec comme variable dépendante les capacités motrices

#### Mixed Model \_Capacités motrices

##### Model Info

Info	
Estimate	Linear mixed model fit by REML
Call	Capacités motrices ~ 1 + Condition + UMB_TOT + AFAS_TOT + genre + anciennete + Condition:UMB_TOT + Condition:AFAS_TOT + Condition:genre + UMB_TOT:genre + AFAS_TOT:genre + Condition:anciennete+( 1   situations )+( 1   pp_id )
AIC	1248.3389
BIC	1386.5888
LogLikel.	-635.0049
R-squared Marginal	0.0318
R-squared Conditional	0.8110
Converged	yes
Optimizer	bobyqa

[3]

#### Model Results

##### Fixed Effect Omnibus tests

	F	Num df	Den df	p
Condition	1.926	2	68.0	0.154
UMB_TOT	1.486	1	68.0	0.227
AFAS_TOT	2.229	1	68.0	0.140
genre	1.725	1	68.0	0.193
anciennete	7.779	1	68.0	0.007
Condition * UMB_TOT	3.795	2	68.0	0.027
Condition * AFAS_TOT	0.850	2	68.0	0.432
Condition * genre	2.060	2	68.0	0.135
UMB_TOT * genre	0.102	1	68.0	0.750
AFAS_TOT * genre	0.398	1	68.0	0.530
Condition * anciennete	1.223	2	68.0	0.301

Note. Satterthwaite method for degrees of freedom

## Fixed Effects Parameter Estimates

Names	Effect	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
				Lower	Upper			
(Intercept)	(Intercept)	9.10807	1.3223	6.5163	11.69982	3.02	6.888	0.006
Condition1	Contrôle - (Mince, Forte)	0.19478	0.2274	-0.2509	0.64042	68.00	0.857	0.395
Condition2	Mince - (Forte)	0.44995	0.2554	-0.0506	0.95050	68.00	1.762	0.083
UMB_TOT	UMB_TOT	-0.01400	0.0115	-0.0365	0.00851	68.00	-1.219	0.227
AFAS_TOT	AFAS_TOT	0.04935	0.0331	-0.0154	0.11414	68.00	1.493	0.140
genre1	2 - 1	-0.27945	0.2128	-0.6965	0.13764	68.00	-1.313	0.194
anciennete	anciennete	-0.03339	0.0120	-0.0568	-0.00993	68.00	-2.789	0.007
Condition1 * UMB_TOT	Contrôle - (Mince, Forte) * UMB_TOT	-0.01843	0.0228	-0.0632	0.02631	68.00	-0.807	0.422
Condition2 * UMB_TOT	Mince - (Forte) * UMB_TOT	0.08342	0.0314	0.0218	0.14500	68.00	2.655	0.010
Condition1 * AFAS_TOT	Contrôle - (Mince, Forte) * AFAS_TOT	0.05848	0.0723	-0.0832	0.20020	68.00	0.809	0.422
Condition2 * AFAS_TOT	Mince - (Forte) * AFAS_TOT	-0.09077	0.0864	-0.2602	0.07863	68.00	-1.050	0.297
Condition1 * genre1	Contrôle - (Mince, Forte) * 2 - 1	-0.89690	0.4680	-1.8142	0.02039	68.00	-1.916	0.060
Condition2 * genre1	Mince - (Forte) * 2 - 1	0.35833	0.5185	-0.6580	1.37465	68.00	0.691	0.492
UMB_TOT * genre1	UMB_TOT * 2 - 1	0.00741	0.0231	-0.0380	0.05277	68.00	0.320	0.750
AFAS_TOT * genre1	AFAS_TOT * 2 - 1	-0.04772	0.0757	-0.1960	0.10056	68.00	-0.631	0.530
Condition1 * anciennete	Contrôle - (Mince, Forte) * anciennete	0.03186	0.0259	-0.0189	0.08262	68.00	1.230	0.223
Condition2 * anciennete	Mince - (Forte) * anciennete	-0.02768	0.0284	-0.0833	0.02789	68.00	-0.976	0.332

## Random Components

Groups	Name	SD	Variance	ICC
pp_id	(Intercept)	0.569	0.324	0.155
situations	(Intercept)	2.636	6.948	0.798
Residual		1.328	1.763	

Note. Number of Obs: 340 , groups: pp\_id 85, situations 4

## 10.6.4. Annexe 6.4 – modèle mixte linéaire 3 avec comme variable dépendante les capacités cognitives

### Mixed Model\_Capacités cognitives

Model Info

Info	
Estimate	Linear mixed model fit by REML
Call	Capacités cognitives ~ 1 + Condition + UMB_TOT + AFAS_TOT + genre + anciennete + Condition:UMB_TOT + Condition:AFAS_TOT + Condition:genre + UMB_TOT:genre + AFAS_TOT:genre + Condition:anciennete+( 1   situations )+( 1   pp_id )
AIC	1273.7765
BIC	1411.8712
LogLikel.	-647.6462
R-squared Marginal	0.0140
R-squared Conditional	0.8449
Converged	yes
Optimizer	bobyqa

[3]

### Model Results

Fixed Effect Omnibus tests

	F	Num df	Den df	p
Condition	0.34685	2	68.0	0.708
UMB_TOT	0.59458	1	68.0	0.443
AFAS_TOT	0.52575	1	68.0	0.471
genre	1.08195	1	68.0	0.302
anciennete	4.74214	1	68.0	0.033
Condition * UMB_TOT	2.82698	2	68.0	0.066
Condition * AFAS_TOT	1.62701	2	68.0	0.204
Condition * genre	1.55109	2	68.0	0.219
UMB_TOT * genre	0.00300	1	68.0	0.956
AFAS_TOT * genre	0.28618	1	68.0	0.594
Condition * anciennete	0.79131	2	68.0	0.457

Note. Satterthwaite method for degrees of freedom

## Fixed Effects Parameter Estimates

Names	Effect	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
				Lower	Upper			
(Intercept)	(Intercept)	8.33995	1.5982	5.20753	11.47236	3.01	5.2183	0.014
Condition1	Contrôle - (Mince, Forte)	0.14686	0.2258	-0.29566	0.58939	68.00	0.6505	0.518
Condition2	Mince - (Forte)	0.13116	0.2536	-0.36589	0.62821	68.00	0.5172	0.607
UMB_TOT	UMB_TOT	-0.00879	0.0114	-0.03114	0.01356	68.00	-0.7709	0.443
AFAS_TOT	AFAS_TOT	0.02380	0.0328	-0.04055	0.08814	68.00	0.7249	0.471
genre1	2 - 1	-0.21973	0.2113	-0.63391	0.19445	68.00	-1.0398	0.302
anciennete	anciennete	-0.02589	0.0119	-0.04918	-0.00259	68.00	-2.1779	0.033
Condition1 * UMB_TOT	Contrôle - (Mince, Forte) * UMB_TOT	-0.02326	0.0227	-0.06769	0.02117	68.00	-1.0260	0.309
Condition2 * UMB_TOT	Mince - (Forte) * UMB_TOT	0.06778	0.0312	0.00664	0.12893	68.00	2.1728	0.033
Condition1 * AFAS_TOT	Contrôle - (Mince, Forte) * AFAS_TOT	0.07316	0.0718	-0.06758	0.21389	68.00	1.0188	0.312
Condition2 * AFAS_TOT	Mince - (Forte) * AFAS_TOT	-0.13071	0.0858	-0.29894	0.03751	68.00	-1.5229	0.132
Condition1 * genre1	Contrôle - (Mince, Forte) * 2 - 1	-0.81711	0.4647	-1.72799	0.09377	68.00	-1.7582	0.083
Condition2 * genre1	Mince - (Forte) * 2 - 1	0.06443	0.5149	-0.94480	1.07366	68.00	0.1251	0.901
UMB_TOT * genre1	UMB_TOT * 2 - 1	0.00126	0.0230	-0.04378	0.04630	68.00	0.0548	0.956
AFAS_TOT * genre1	AFAS_TOT * 2 - 1	-0.04019	0.0751	-0.18743	0.10705	68.00	-0.5350	0.594
Condition1 * anciennete	Contrôle - (Mince, Forte) * anciennete	0.02877	0.0257	-0.02164	0.07918	68.00	1.1186	0.267
Condition2 * anciennete	Mince - (Forte) * anciennete	-0.01649	0.0282	-0.07168	0.03871	68.00	-0.5854	0.560

## Random Components

Groups	Name	SD	Variance	ICC
pp_id	(Intercept)	0.516	0.267	0.120
situations	(Intercept)	3.189	10.172	0.839
Residual		1.396	1.948	

Note. Number of Obs: 340 , groups: pp\_id 85, situations 4

## 10.6.5. Annexe 6.5 – modèle mixte linéaire 4 avec comme variable dépendante les capacités socio-émotionnelles

### Mixed Model\_Capacités socio-émotionnelles

Model Info

Info	
Estimate	Linear mixed model fit by REML
Call	Capacités socio-émotionnelles ~ 1 + Condition + UMB_TOT + AFAS_TOT + genre + anciennete + Condition:UMB_TOT + Condition:AFAS_TOT + Condition:genre + UMB_TOT:genre + AFAS_TOT:genre + Condition:anciennete+( 1   situations )+( 1   pp_id )
AIC	1156.5692
BIC	1298.9837
LogLikel.	-591.2024
R-squared Marginal	0.0138
R-squared Conditional	0.8843
Converged	yes
Optimizer	bobyqa

[3]

### Model Results

Fixed Effect Omnibus tests

	F	Num df	Den df	p
Condition	1.1197	2	68.0	0.332
UMB_TOT	1.4102	1	68.0	0.239
AFAS_TOT	1.4465	1	68.0	0.233
genre	0.8973	1	68.0	0.347
anciennete	0.0969	1	68.0	0.757
Condition * UMB_TOT	3.2500	2	68.0	0.045
Condition * AFAS_TOT	1.1433	2	68.0	0.325
Condition * genre	2.4441	2	68.0	0.094
UMB_TOT * genre	0.7037	1	68.0	0.404
AFAS_TOT * genre	0.6305	1	68.0	0.430
Condition * anciennete	1.3162	2	68.0	0.275

Note. Satterthwaite method for degrees of freedom

## Fixed Effects Parameter Estimates

Names	Effect	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
				Lower	Upper			
(Intercept)	(Intercept)	6.90507	1.57011	3.8277	9.98243	3.01	4.398	0.022
Condition1	Contrôle - (Mince, Forte)	0.14138	0.19749	-0.2457	0.52845	68.00	0.716	0.477
Condition2	Mince - (Forte)	-0.29223	0.22182	-0.7270	0.14253	68.00	-1.317	0.192
UMB_TOT	UMB_TOT	-0.01184	0.00997	-0.0314	0.00770	68.00	-1.187	0.239
AFAS_TOT	AFAS_TOT	0.03453	0.02871	-0.0217	0.09081	68.00	1.203	0.233
genre1	2 - 1	-0.17501	0.18484	-0.5373	0.18727	68.00	-0.947	0.347
anciennete	anciennete	-0.00324	0.01040	-0.0236	0.01714	68.00	-0.311	0.756
Condition1 * UMB_TOT	Contrôle - (Mince, Forte) * UMB_TOT	-0.00980	0.01983	-0.0487	0.02907	68.00	-0.494	0.623
Condition2 * UMB_TOT	Mince - (Forte) * UMB_TOT	0.06860	0.02729	0.0151	0.12208	68.00	2.514	0.014
Condition1 * AFAS_TOT	Contrôle - (Mince, Forte) * AFAS_TOT	0.06904	0.06281	-0.0541	0.19213	68.00	1.099	0.276
Condition2 * AFAS_TOT	Mince - (Forte) * AFAS_TOT	-0.08077	0.07507	-0.2279	0.06638	68.00	-1.076	0.286
Condition1 * genre1	Contrôle - (Mince, Forte) * 2 - 1	-0.85493	0.40650	-1.6517	-0.05820	68.00	-2.103	0.039
Condition2 * genre1	Mince - (Forte) * 2 - 1	-0.29606	0.45039	-1.1788	0.58669	68.00	-0.657	0.513
UMB_TOT * genre1	UMB_TOT * 2 - 1	0.01686	0.02010	-0.0225	0.05626	68.00	0.839	0.404
AFAS_TOT * genre1	AFAS_TOT * 2 - 1	-0.05218	0.06571	-0.1810	0.07661	68.00	-0.794	0.430
Condition1 * anciennete	Contrôle - (Mince, Forte) * anciennete	0.02019	0.02250	-0.0239	0.06428	68.00	0.897	0.373
Condition2 * anciennete	Mince - (Forte) * anciennete	-0.03349	0.02463	-0.0818	0.01479	68.00	-1.360	0.178

## Random Components

Groups	Name	SD	Variance	ICC
pp_id	(Intercept)	0.492	0.242	0.153
situations	(Intercept)	3.135	9.826	0.880
Residual		1.157	1.338	

Note. Number of Obs: 340 , groups: pp\_id 85, situations 4

## 10.6.6. Annexe 6.6 – Effets d’interaction entre l’ancienneté et les contrastes

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		contrast	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
anciennete					Lower	Upper			
Mean-1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)		-0.161	0.727	-1.611	1.29	68.4	-0.222	0.825
	Mince - (Forte)		0.944	0.883	-0.819	2.71	68.0	1.069	0.289
Mean	Contrôle - (Mince, Forte)		0.528	0.565	-0.600	1.66	68.7	0.934	0.353
	Mince - (Forte)		0.285	0.632	-0.978	1.55	68.0	0.450	0.654
Mean+1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)		1.218	0.840	-0.458	2.89	68.4	1.450	0.152
	Mince - (Forte)		-0.375	0.856	-2.082	1.33	68.0	-0.438	0.663

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

### Effet d’interaction entre l’ancienneté et les contrastes (modèle 1 – score total)

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		contrast	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
anciennete					Lower	Upper			
Mean-1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)		-0.0453	0.292	-0.6281	0.538	68.4	-0.155	0.877
	Mince - (Forte)		0.6836	0.355	-0.0247	1.392	67.9	1.926	0.058
Mean	Contrôle - (Mince, Forte)		0.2274	0.227	-0.2260	0.681	68.8	1.001	0.321
	Mince - (Forte)		0.4486	0.254	-0.0585	0.956	67.9	1.765	0.082
Mean+1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)		0.5001	0.338	-0.1734	1.174	68.4	1.482	0.143
	Mince - (Forte)		0.2136	0.344	-0.4724	0.900	67.9	0.621	0.536

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

### Effet d’interaction entre l’ancienneté et les contrastes (modèle 2 – capacités motrices)

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		contrast	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
anciennete					Lower	Upper			
Mean-1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)		-0.07929	0.292	-0.661	0.503	68.5	-0.2717	0.787
	Mince - (Forte)		0.26994	0.354	-0.437	0.977	68.0	0.7616	0.449
Mean	Contrôle - (Mince, Forte)		0.16633	0.227	-0.287	0.619	68.9	0.7326	0.466
	Mince - (Forte)		0.13002	0.254	-0.376	0.636	68.0	0.5123	0.610
Mean+1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)		0.41195	0.337	-0.261	1.085	68.5	1.2219	0.226
	Mince - (Forte)		-0.00991	0.343	-0.695	0.675	68.0	-0.0289	0.977

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

### Effet d’interaction entre l’ancienneté et les contrastes (modèle 3 – capacités cognitives)

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		contrast	Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
anciennete					Lower	Upper			
Mean-1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)		-0.03748	0.254	-0.545	0.4703	68.2	-0.1473	0.883
	Mince - (Forte)		-0.00953	0.309	-0.627	0.6075	67.7	-0.0308	0.976
Mean	Contrôle - (Mince, Forte)		0.13351	0.198	-0.261	0.5285	68.6	0.6744	0.502
	Mince - (Forte)		-0.29411	0.221	-0.736	0.1477	67.7	-1.3286	0.188
Mean+1-SD	Contrôle - (Mince, Forte)		0.30451	0.294	-0.282	0.8912	68.1	1.0356	0.304
	Mince - (Forte)		-0.57870	0.299	-1.176	0.0190	67.7	-1.9323	0.058

Note. Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

### Effet d’interaction entre l’ancienneté et les contrastes (modèle 4 – capacités socio-émotionnelles)



### 10.6.7. Annexe 6.7 – Effets d’interaction (non significatifs) entre le genre et les contrastes

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
genre	contrast			Lower	Upper			
homme	Contrôle - (Mince, Forte)	0.5936	0.386	-0.176	1.363	69.3	1.538	0.129
	Mince - (Forte)	0.0982	0.405	-0.709	0.905	68.0	0.243	0.809
femme	Contrôle - (Mince, Forte)	-0.2610	0.251	-0.763	0.241	68.0	-1.038	0.303
	Mince - (Forte)	0.1618	0.313	-0.463	0.786	68.0	0.517	0.607

*Note.* Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

#### Effet d’interaction entre le genre et les contrastes (modèle 3 – capacités cognitives)

Simple effects of Condition : Parameter estimates

Moderator levels		Estimate	SE	95% Confidence Interval		df	t	p
genre	contrast			Lower	Upper			
homme	Contrôle - (Mince, Forte)	0.553	0.336	-0.119	1.224	68.9	1.643	0.105
	Mince - (Forte)	-0.146	0.353	-0.850	0.558	67.7	-0.414	0.680
femme	Contrôle - (Mince, Forte)	-0.286	0.219	-0.723	0.152	67.7	-1.303	0.197
	Mince - (Forte)	-0.442	0.273	-0.987	0.103	67.7	-1.619	0.110

*Note.* Simple effects are estimated keeping constant other independent variable(s) in the model

#### Effet d’interaction entre le genre et les contrastes (modèle 4 – capacités socio-émotionnelles)