

Quizz 1/5

1) Que signifie inclusion scolaire ?

a) Intégration

b) Mise en place de classes spécialisées

c) Accueil des élèves en situation de handicap

d) Aménagement pour les élèves à Besoins Éducatifs Particuliers

2) Qui sont les élèves à Besoins Éducatifs Particuliers ?

a) Les élèves en situation de handicap

b) Les élèves malades

c) Les élèves ayant des difficultés scolaires

d) Tous les élèves mentionnés précédemment

Quizz 3/5

3) Quel dispositif est prévu pour un élève ayant des difficultés scolaires ?

a) Aucun

b) PAP

c) PPS

d) PPRE

e) PAI

Quizz 4/5

4) Quel dispositif est prévu pour un élève ayant des troubles des apprentissages ?

a) Aucun

b) PAP

c) PPS

d) PPRE

e) PAI

5) Quel dispositif est prévu pour un élève ayant une maladie chronique ?

a) Aucun

b) PAP

c) PPS

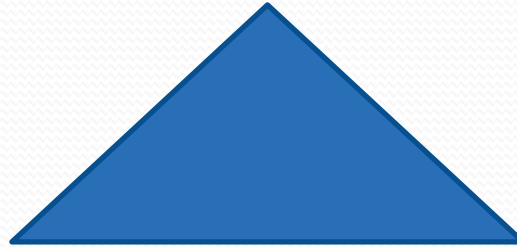
d) PPRE

e) PAI

L'inclusion concerne-t-elle uniquement les élèves en situation de handicap ?

NON!

A l'origine, le concept évoquait le plus souvent les personnes en situation de handicap



Le concept va s'élargir aux jeunes qui présentent des différences par rapport aux normes du système général d'éducation, que ces différences soient biologiques ou socio-culturellement construites

D. Zay (2012)

"Il convient aussi de promouvoir une école inclusive pour scolariser les enfants en situation de handicap et à besoins éducatifs particuliers en milieu ordinaire. Le fait d'être dans la classe n'exclut pas de bénéficier d'enseignements adaptés et est, pédagogiquement, particulièrement bénéfique"
(soulignement ajouté)

Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République

I. La prise en compte plus générale des élèves à Besoins Éducatifs Particuliers

1. L'inclusion comme visée éducative

❖ L'inclusion est définie comme un horizon idéal

"L'inclusion est caractérisée par l'expérience sociale largement partagée et la participation active d'une société, par l'égalité généralisée des possibilités et des chances de la vie qui s'offrent aux gens sur le plan individuel, et par l'atteinte d'un niveau de bien-être élémentaire pour tous les citoyens". A. Sen (2001)

❖ L'inclusion est vue comme un processus, elle suppose un travail de la société

"L'inclusion suppose l'implication de l'ensemble des composantes de la société à agir sur l'organisation sociale et les représentations qui la sous-tendent (...) pour favoriser l'égalité des chances, une égale participation active à la vie sociale et la justice sociale". F. Bauer (2015)

= Tout pour tous

Traduction à l'école

❖ L'inclusion est définie comme un horizon idéal

Tous les enfants doivent être inclus dans la vie sociale et éducative de l'école de quartier :
"le but premier de l'inclusion est de ne laisser personne à l'extérieur de l'enseignement ordinaire au départ". UNESCO (2001)

❖ L'inclusion est vue comme un processus, elle suppose un travail de la société

"L'éducation inclusive se préoccupe de tous les enfants, en portant un intérêt spécial à ceux qui traditionnellement n'ont pas d'opportunité éducative comme les enfants à besoins particuliers, avec incapacités, ou appartenant à des minorités ethniques ou linguistiques, entre autres". UNESCO (2001)

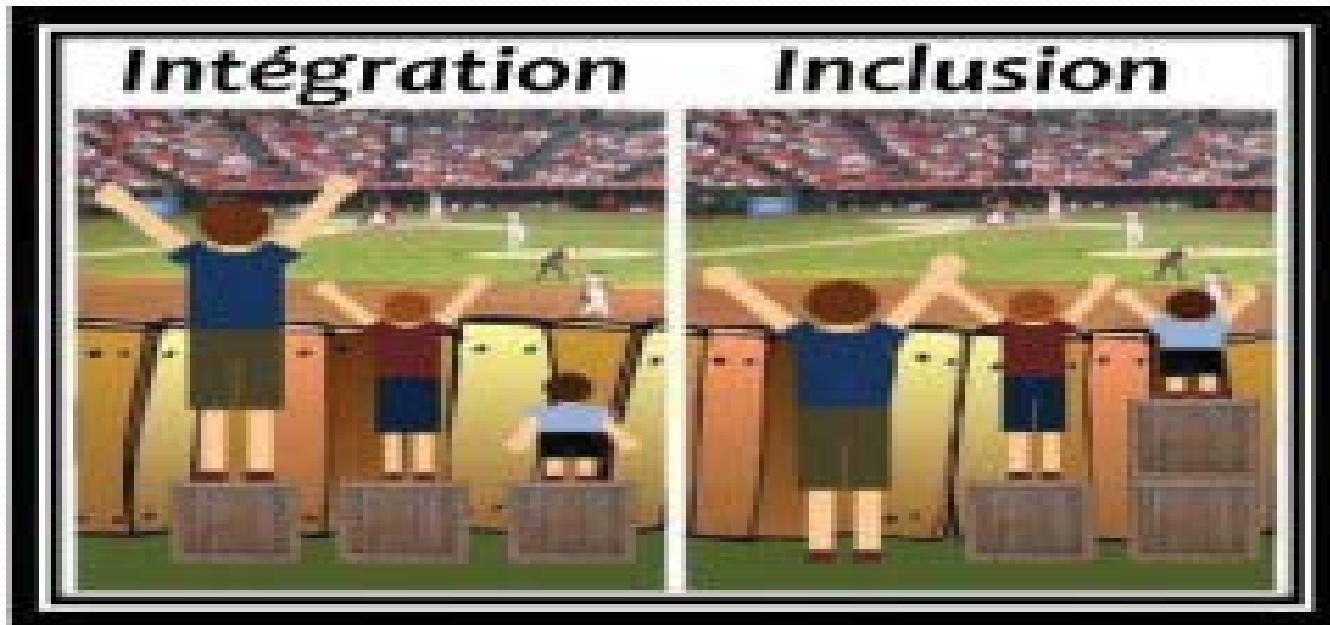
= Ecole pour tous E. Plaisance (2007)

D'après C. Gardou (2012), il est important de distinguer **l'intégration** de **l'inclusion**.

- ❖ **L'intégration** : *"l'objectif de l'intégration est de faire entrer dans un ensemble, d'incorporer (...). Un élément extérieur, mis dedans, est appelé à s'ajuster à un système préexistant. Ce qui est premier est l'adaptation de la personne : si elle espère **s'intégrer**, elle doit d'une manière assez proche de l'assimilation, se transformer, se normaliser, s'adapter ou se réadapter"*.
- ❖ **L'inclusion** : *"une organisation sociale est **inclusive** lorsqu'elle module son fonctionnement, se flexibilise pour offrir au sein de son ensemble commun, un « chez soi pour tous » (...). Ce chez soi pour tous ne serait toutefois que chimère s'il n'était assorti, dans tous les secteurs et tout au long de la vie, d'accompagnements et de médiations compensatoires, de modalités de suppléance et de contournement"*.

"Dans une perspective inclusive, on considère que c'est prioritairement à l'école de s'adapter pour prendre en compte la diversité des élèves, c'est-à-dire de s'engager dans une évolution des pratiques d'accueil et d'enseignement, pour permettre à tous les élèves d'apprendre". E. Plaisance et Coll. (2007)

L'ÉGALITÉ N'EST PAS L'ÉQUITÉ



2. Présentation de la diversité des élèves à BEP et des plans d'accompagnement

- L'expression "Besoins Éducatifs Particuliers" vient de l'anglais "*Special Needs Education*"
- Le concept de "Besoins Éducatifs Particuliers" concerne une vaste population d'élèves :

Élèves en situation de handicap physique, sensoriel, mental

Enfants en situation familiale ou sociale difficile

Enfants intellectuellement précoces

Enfants malades

Enfants du voyage

Elèves nouvellement arrivés en France

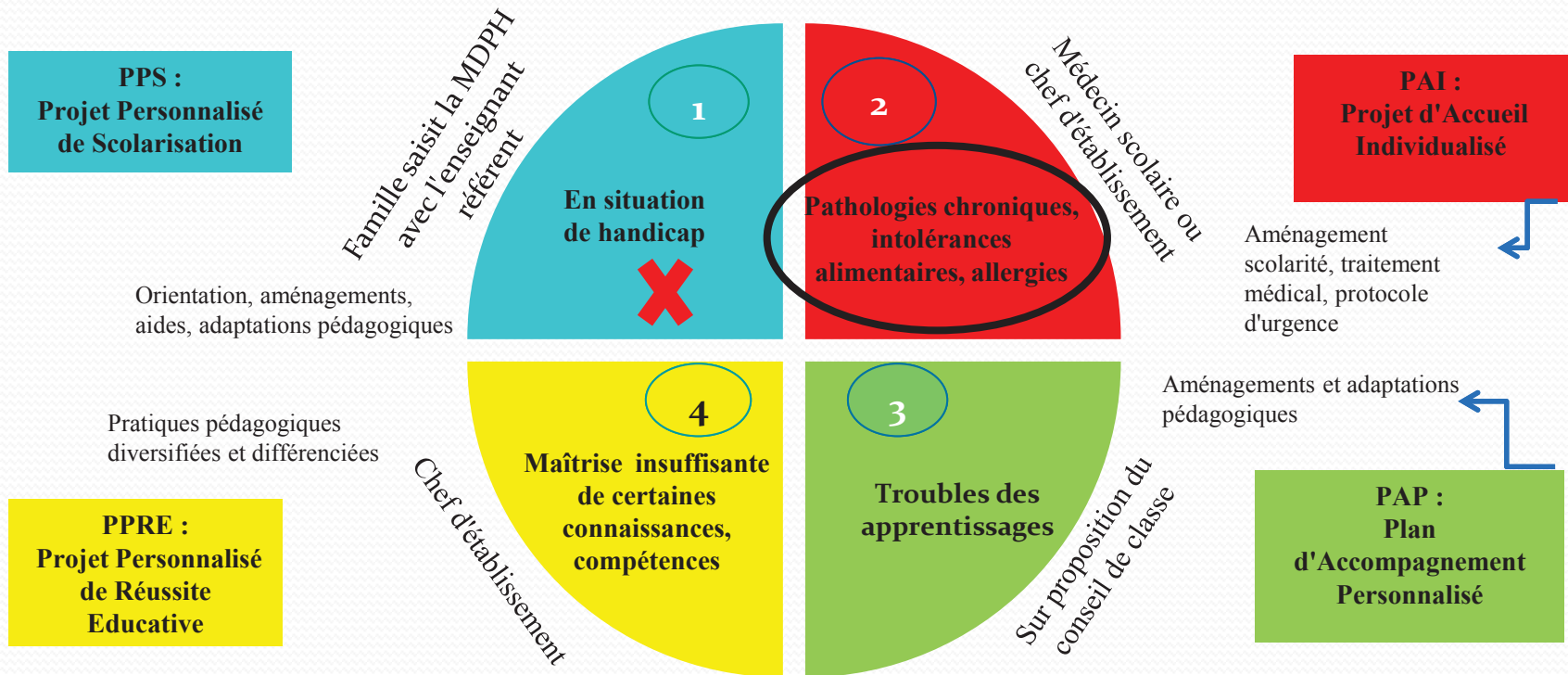
Mineurs en milieu carcéral

Élèves en grandes difficultés d'apprentissage ou d'adaptation

"Scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers", Ecole Supérieure de l'Education Nationale, 2011

Le concept de Besoins Éducatifs Particuliers amène à identifier les aménagements nécessaires à la réussite d'un élève et à se centrer sur ses besoins et non sur l'origine de ses difficultés

QUEL DISPOSITIF POUR QUEL ÉLÈVE ?



Projet d'Accueil Individualisé (PAI) en cas de maladie

Annexe 2

MODELE DE PROJET D'ACCUEIL INDIVIDUALISE QU'IL CONVIENT D'ADAPTER A CHAQUE PATHOLOGIE

Il est important d'adapter le projet d'accueil individualisé à chaque pathologie et à chaque cas individuel et de n'inclure que ce qui est indispensable à l'enfant concerné. Il convient de l'actualiser chaque année. Afin de respecter le code de déontologie aucun diagnostic médical ne peut apparaître sur ce document. Avec l'accord de la famille, toutes informations pouvant être utiles à la prise en charge de l'enfant seront jointes au projet.

Les informations qui relèvent du secret médical seront placées sous pli cacheté et adressées avec l'accord des parents au médecin désigné par la collectivité qui accueille l'enfant ou l'adolescent.

L'ENFANT OU L'ADOLESCENT CONCERNÉ

- Nom Prénom
- Nom des parents ou du représentant légal
- Date de naissance
- Adresse

Téléphone domicile travail
- Collectivité d'accueil

école établissement scolaire établissements d'accueil de la petite enfance

1 - Coordonnées des adultes qui suivent l'enfant

- Les parents
- Le responsable de la collectivité
- Le médecin et l'infirmier(ère) de la collectivité
- Le médecin qui suit l'enfant dans le cadre de sa pathologie
- Le service hospitalier

2 - Besoins spécifiques de l'enfant ou de l'adolescent

Horaires adaptés
 Double jeu de livres
 Salle de classe au rez-de-chaussée ou accessible par ascenseur
 Mobilier adapté
 Lieu de repos
 Aménagement des sanitaires
 Attente à éviter au restaurant scolaire
 Nécessité d'un régime alimentaire
 Local pour entreposer la réserve d'oxygène (le cas échéant)
 Local pour la kinésithérapie ou les soins
 Autorisation de sortie de classe dès que l'élève en ressent le besoin
 Nécessité de prise en charge en orthophonie en partie ou en totalité sur le temps scolaire
 Aménagement de l'éducation physique et sportive : sports à adapter selon l'avis du médecin qui suit l'enfant
 Aménagement des transports : éviter les trajets trop longs et les transports mal adaptés

Aménagement lors d'une classe transplantée ou de déplacements : veiller à ce que l'enfant ait toujours avec lui sa trousse d'urgence
 Demande de tiers-temps aux examens
 Nécessité de mise en place de l'assistance pédagogique à domicile

3 - Prise en charge complémentaire

médicale

Intervention d'un kinésithérapeute : coordonnées, lieu d'intervention, heures et jours
 Intervention d'un personnel soignant : coordonnées lieu d'intervention, heures et jours

Pédagogique

Soutien scolaire : matières, heures
 Assistance pédagogique à domicile : intervenant et modalités
 Prise en charge en orthophonie : coordonnées, lieu d'intervention et horaires

4 - Traitement médical

(selon l'ordonnance adressée sous pli cacheté au médecin de la collectivité)

Nom du médicament
Doses, mode de prise et horaires

5 - Régime alimentaire

(selon la prescription du médecin qui suit l'enfant dans le cadre de sa pathologie)

Paniers repas
 Suppléments caloriques (fournis par la famille)
 Collations supplémentaires (fournies par la famille) - horaires à préciser
 Possibilité de se réhydrater en classe
 Autre : (à préciser)

6 - Protocole en cas d'urgence qui sera joint au PAI

à faire remplir par le médecin prescripteur et à rapporter au médecin concerné par l'accueil

- Signes d'appel :
- Symptômes visibles :
Mesures à prendre dans l'attente des secours :

7 - Référents à contacter

Appels : (Numéroté par ordre de priorité)

Parents ou tuteur, Tél. domicile Tél. travail
 Médecin traitant Tél.
 Médecin spécialiste Tél.
 SAMU : 15 ou 112 par portable
 Pompiers :
Service hospitalier Tél.

Signataires du projet

Les parents ou représentant légal - L'enfant ou l'adolescent - Le responsable de l'institution - Les personnels de santé - Le représentant de la municipalité.

Étude de cas n° 2 : Antoine est asthmatique

Définition de l'asthme

L'asthme est une inflammation chronique des bronches qui se manifeste par :

- *un essoufflement anormal
- *une toux sèche, survenant la nuit ou lors d'un exercice
- *des sifflements
- *une oppression

Pour les élèves souffrant d'asthme (maladie chronique) un Projet d'Accueil Individualisé (PAI) est demandé par la famille ou l'établissement à partir des besoins thérapeutiques de l'élève.

Le PAI indique précisément :

- les caractéristiques de l'asthme de l'élève
- le traitement et la prévention des crises
- les précautions à prendre en EPS, précisées dans le certificat médical

➤ Caractéristiques de l'asthme d'Antoine :

Il s'agit d'un asthme d'effort qui se manifeste, à l'arrêt de l'activité ou 5 à 15 minutes après, par un essoufflement anormal, des sifflements et de la toux.

➤ Traitement et prévention des crises :

Selon prescription médicale (prise de médicaments environ ½ h avant l'exercice, traitement de fond à prendre tous les jours en dehors des crises, traitement de crise à prendre au début ou au cours de la crise, etc.).

➤ Facteurs déclencheurs des crises :

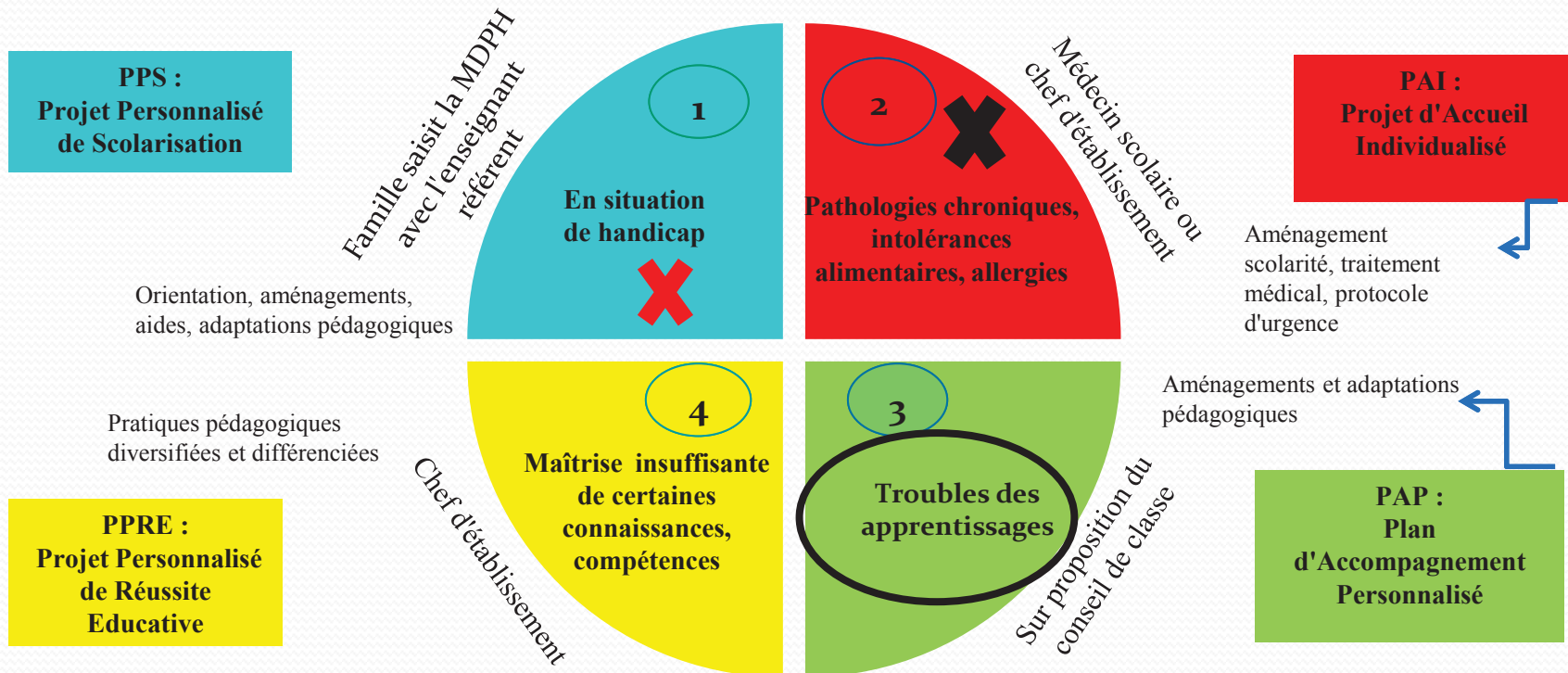
- l'environnement : pollution, temps froid et sec, allergènes...
- les modalités de pratique : efforts longs à intensité élevée

*Académie de Versailles
Groupe académique EPS adaptée*

Quelles sont les précautions et adaptations à envisager en EPS ?

- ❖ **Observer l'élève dès le début du cours** et se renseigner sur la survenue récente d'une crise d'asthme
- ❖ **Echauffement primordial** : "les échauffements protecteurs" possèdent un rôle pour éviter l'apparition d'une crise d'asthme. A. Varray (1999) montre l'intérêt d'un échauffement basé sur un travail de type fractionné
- ❖ **Début et arrêt progressifs de l'activité**
- ❖ **Education de la respiration**
- ❖ **Hydratation suffisante** avant et après l'exercice. Incitation de l'élève à se couvrir à la fin de l'effort
- ❖ **Pas d'effort de plein air en cas d'air sec et froid (0°)** ou en cas de pic de pollution
- ❖ **Adapter l'intensité de l'exercice** : travailler en fractionné, éviter les efforts longs et intenses

QUEL DISPOSITIF POUR QUEL ÉLÈVE ?



Plan d'Accompagnement Personnalisé (PAP) en cas de troubles des apprentissages

Adaptations et aménagements à mettre en place en fonction des besoins de l'élève

AU COLLEGE

(Les aménagements et adaptations mis en œuvre en cours d'année doivent être cohérents et compatibles avec les dispositions des articles D.351-27 à D.351-32 du code de l'éducation relatives aux aménagements des examens ou concours de l'enseignement scolaire et les dispositions du décret n°2005-1617 du 21 décembre 2005 relatives aux aménagements des examens ou concours de l'enseignement supérieur)

L'ensemble des items n'est pas à renseigner. Seuls les items indispensables à l'élève sont à cocher

Pour toutes les disciplines :	6 ^{ème}	5 ^{ème}	4 ^{ème}	3 ^{ème}
Proposer des supports écrits aérés et agrandis (exemple : ARIAL14)				
Permettre l'utilisation de trieurs ou de pochettes à rabats				
Limiter la copie (synthèse du cours photocopiée)				
Mettre en place un tutorat (prise de notes...)				
Autoriser les abréviations				
Privilégier l'agenda ainsi que l'espace numérique de travail (cahier de texte individuel, de groupe, de la classe)				
Utiliser le surigneur				
Faire construire une fiche mémoire et permettre à l'élève de l'utiliser, y compris durant l'évaluation				
Proposer une aide méthodologique				
Aider à l'organisation				
S'assurer de la compréhension du vocabulaire spécifique				
Définir systématiquement le vocabulaire spatial et temporel utilisé				
Prendre en compte les contraintes associées (fatigue, lenteur...)				
Autoriser l'utilisation d'une calculatrice simple (permettant les quatre opérations) dans toutes les disciplines				
Utilisation de l'informatique :				
Permettre l'utilisation de l'ordinateur et de la tablette				
Permettre l'utilisation d'une clé USB				
Permettre l'utilisation de logiciel ou d'application spécifique				
Permettre à l'élève d'imprimer ses productions				

Evaluations :	6 ^{ème}	5 ^{ème}	4 ^{ème}	3 ^{ème}
Accorder un temps majoré				
Privilégier les évaluations sur le mode oral				
Diminuer le nombre d'exercices, de questions le cas échéant lorsque la mise en place du temps majoré n'apparaît pas possible ou pas souhaitable				
Limiter la quantité d'écrit (recours possible aux QCM, exercices à trous, schémas...)				
Ne pas pénaliser les erreurs (orthographe grammaticale, d'usage) et le soin dans les travaux écrits.				
Ne pas pénaliser le manque de participation à l'oral (ou les difficultés)				

Devoirs :	6 ^{ème}	5 ^{ème}	4 ^{ème}	3 ^{ème}
Limiter le « par cœur », demander à ce que les notions clés uniquement soient retenues				
Donner moins d'exercices à faire				
Aider à la mise en place de méthodes de travail (systèmes d'organisation, rétroplanning personnalisé)				

Mathématiques :

	6 ^{ème}	5 ^{ème}	4 ^{ème}	3 ^{ème}
Proposer à l'élève des fiches outils (tables, définitions, théorèmes...)				
Lorsque c'est interdit, autoriser l'utilisation d'une calculatrice simple (permettant les quatre opérations)				
Utiliser la schématisation en situation problème				

Langues vivantes :

	6 ^{ème}	5 ^{ème}	4 ^{ème}	3 ^{ème}
Evaluer plutôt à l'oral				
Proposer à l'élève des supports visuels pour faciliter la compréhension				
Insister sur la prononciation et la distinction des nouveaux sons de la langue				
Grouper les mots par similitude orthographique/phonologique, faire des listes				

Histoire / géographie :

	6 ^{ème}	5 ^{ème}	4 ^{ème}	3 ^{ème}
Utiliser les affiches et chronologies dans la salle				
Surigner les mots-clés ou nouveaux				
Autoriser la lecture de documents avec un guide de lecture ou un cache...				
Agrandir les cartes, mettre des couleurs				

Arts plastiques :

	6 ^{ème}	5 ^{ème}	4 ^{ème}	3 ^{ème}
Privilégier les incitations orales, visuelles, sonores, théâtrales				
Utiliser et valoriser les compétences spatiales (réalisations en 3D)				

Education physique et sportive :

	6 ^{ème}	5 ^{ème}	4 ^{ème}	3 ^{ème}
Adapter les activités (individuelles/collectives), leurs caractéristiques, leurs rythmes, les performances attendues				
Autoriser l'élève à dribbler à deux mains ou à faire des reprises de dribble (au basket par exemple)				
Faire varier les couleurs des maillots qui différencient nettement partenaires et adversaires dans les sports collectifs				
Doter d'un signe distinctif suffisamment net les joueurs tenant certains rôles dans les jeux collectifs				
Verbaliser ou faire verbaliser les éléments d'une tâche complexe à accomplir (enchaînement de mouvements), éviter au maximum les activités qui impliquent une double tâche et mobilisent l'attention de l'élève sur deux objets				

Étude de cas n°3 : Clara souffre de troubles des apprentissages

Définition de la dyspraxie

C'est un trouble grave et durable du développement de la fonction gestuelle, des actions dirigées vers un but.

Les enfants atteints de dyspraxie ne parviennent pas à automatiser les gestes.

Pour les élèves souffrant de dyspraxie (troubles des apprentissages) qui ne sont pas considérés comme étant en situation de handicap (ici, Clara), un **Plan d'Accompagnement Personnalisé (PAP)** est proposé par l'établissement ou la famille. Il renseigne sur les aménagements et adaptations à mettre en place dans les disciplines scolaires.

Clara souffre de dyspraxie

Caractéristiques de la dyspraxie :

- ❖ anomalies graphiques
- ❖ difficultés à utiliser les outils scolaires
- ❖ troubles d'organisation spatiale
- ❖ difficultés de coordination-motrice
- ❖ difficultés de gestion de la double tâche du fait d'un manque d'automatisation de la gestuelle fine et complexe
- ❖ fatigabilité du fait d'une grande mobilisation des ressources attentionnelles
- ❖ lenteur d'exécution

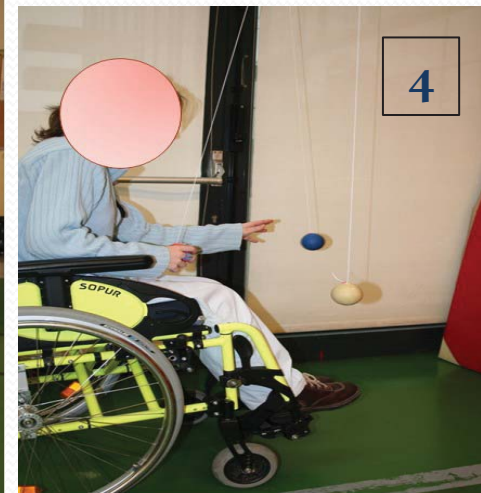
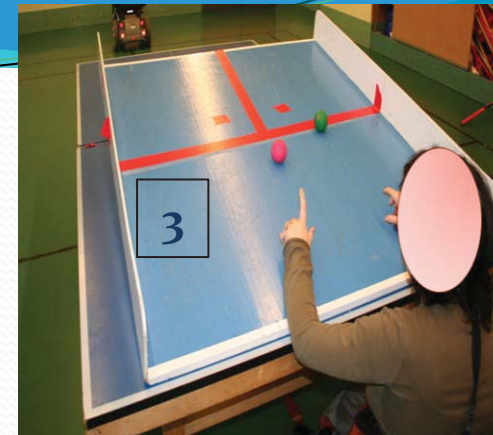
Quelles sont les adaptations à envisager en EPS ?

Adaptations générales :

- ❖ donner du temps à l'élève pour qu'il s'organise
- ❖ aménager les APSA nécessitant un temps de réaction rapide
- ❖ décomposer les gestes en gestes simples puis les complexifier progressivement
- ❖ limiter les manipulations
- ❖ n'exiger qu'une tâche à la fois
- ❖ donner des repères concrets dans l'espace d'évolution
- ❖ utiliser la verbalisation pour décrire les gestes

En arts du cirque :

1. Limiter le nombre de balles pour jongler
2. Donner des balles plus grosses : *gymnic balls*
3. Permettre à l'élève d'utiliser le mur/le plan incliné/la table pour jongler
4. Suspendre les balles à l'aide d'un fil
5. Faire verbaliser l'élève



En tennis de table :

Difficultés rencontrées :

- ❖ lecture de la trajectoire de la balle
- ❖ se mettre à distance de balle
- ❖ synchroniser ses actions par rapport à la trajectoire de la balle reçue

Solutions envisagées :

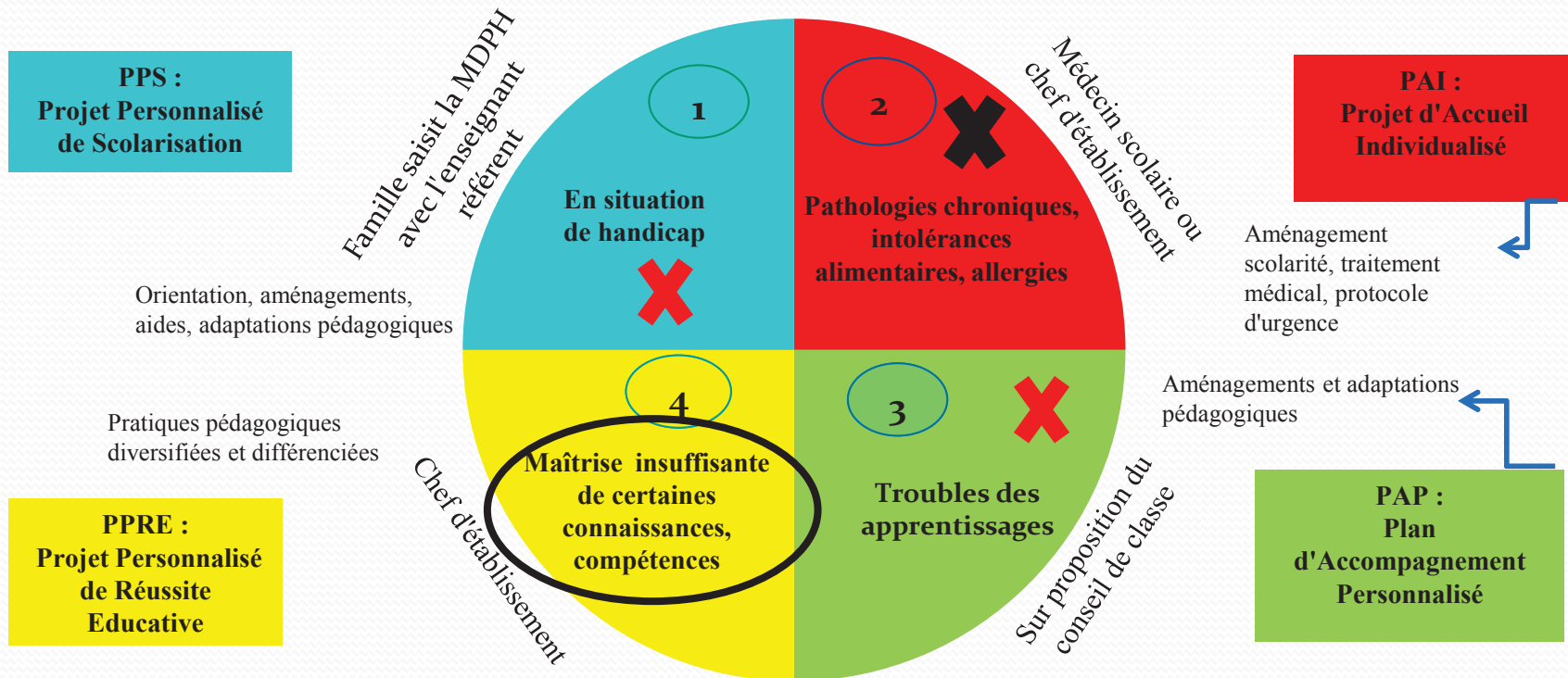
- ❖ simplifier le nombre de paramètres de la trajectoire (supprimer la hauteur en retirant le filet)
- ❖ réduire les déplacements et les zones de frappe (réduire l'espace de jeu avec des frites)
- ❖ simplifier la cible à atteindre (le fond de la table adverse)



Parcours gymnique adapté aux élèves mal marchants



QUEL DISPOSITIF POUR QUEL ÉLÈVE ?



Projet Personnalisé de Réussite Educative (PPRE) en cas de difficultés scolaires

PROGRAMME PERSONNALISE DE REUSSITE EDUCATIVE

 Nom et prénom de l'élève : T Corentin Classe : 6^{ème}

Période : du 14 janvier au 4 avril 2008

1/ Situation de l'élève

Description des difficultés	Points positifs
<ul style="list-style-type: none"> - ne se repère pas dans le temps. - n'a pas la motricité d'esprit entraînant de grandes difficultés de raisonnement. - mauvaise compréhension des consignes - des difficultés à mener un travail à son terme - Le passage de l'oral à l'écrit - Difficultés à retrouver les bonnes réponses dans ce qu'il a mémorisé 	<ul style="list-style-type: none"> - élève volontaire - C participe activement en cours - du sérieux dans le travail (cahiers bien tenus et travail en général fait) - sait mémoriser - C a davantage confiance en lui, est plus serein - Des progrès dans les résultats s'il y a une aide dans la compréhension des consignes - Des bons résultats en maths si Mme D l'aide à structurer la démarche.

2/ Objectifs à atteindre à la fin du PPRE

OBJECTIFS
Mieux comprendre les consignes
COMPETENCES
<ul style="list-style-type: none"> - Repérer les verbes d'actions dans un énoncé - Comprendre leur signification

3/ Actions

<ul style="list-style-type: none"> - <u>Aménagements pédagogiques en classe</u> - Faire verbaliser les consignes régulièrement par l'élève en particulier en français, en histoire-géographie et en mathématiques. - Lors d'un travail écrit, faire repérer en lui faisant souligner ou en lui indiquant en caractères gras les verbes d'action et lui faire également verbaliser la consigne. - Hiérarchiser très nettement les consignes et la démarche à suivre en numérotant les différentes étapes à suivre si nécessaire. - Indiquer dans quelle partie de la leçon, l'élève peut retrouver la réponse. - Faire un barème différent et des contrôles plus courts tout en évaluant des compétences communes au reste de la classe. - <u>Actions complémentaires au collège</u> - Une aide ponctuelle pourrait être apportée par Mme D, institutrice spécialisée par une co-intervention en maths (1h le lundi matin) - ATP - Tutorat en mathématiques quand Mme D est absente - <u>A la maison</u> - Vérifier la tenue du cahier - Faire repérer les verbes d'actions dans les consignes. - Faire verbaliser les consignes le plus souvent possible - Suivi par une orthophoniste de l'hôpital Saint-Jacques
--

4/ Evaluation le vendredi 4 avril 2008

Progrès réalisés	Difficultés persistantes

Le Professeur principal

Les parents

L'élève

 Le Principal ou
Principal adjoint

 Fin du PPRE

 PPRE

Étude de cas n°4 : Kylian a des difficultés scolaires

Caractéristiques :

- ❖ difficultés d'attention et de concentration
- ❖ réactions impulsives
- ❖ vocabulaire inadapté et pauvre
- ❖ difficultés à élaborer ses pensées
- ❖ opposition au cadre fixé et incapacité à supporter les injonctions
- ❖ estime de soi dégradée
- ❖ mauvais résultats scolaires

Pour les élèves en échec scolaire et décrocheurs (ici, Kylian), un **Programme Personnalisé de Réussite Educative (PPRE)** est proposé à l'initiative des équipes pédagogiques. Le PPRE organise des apprentissages ciblés sur des besoins précis de l'élève.

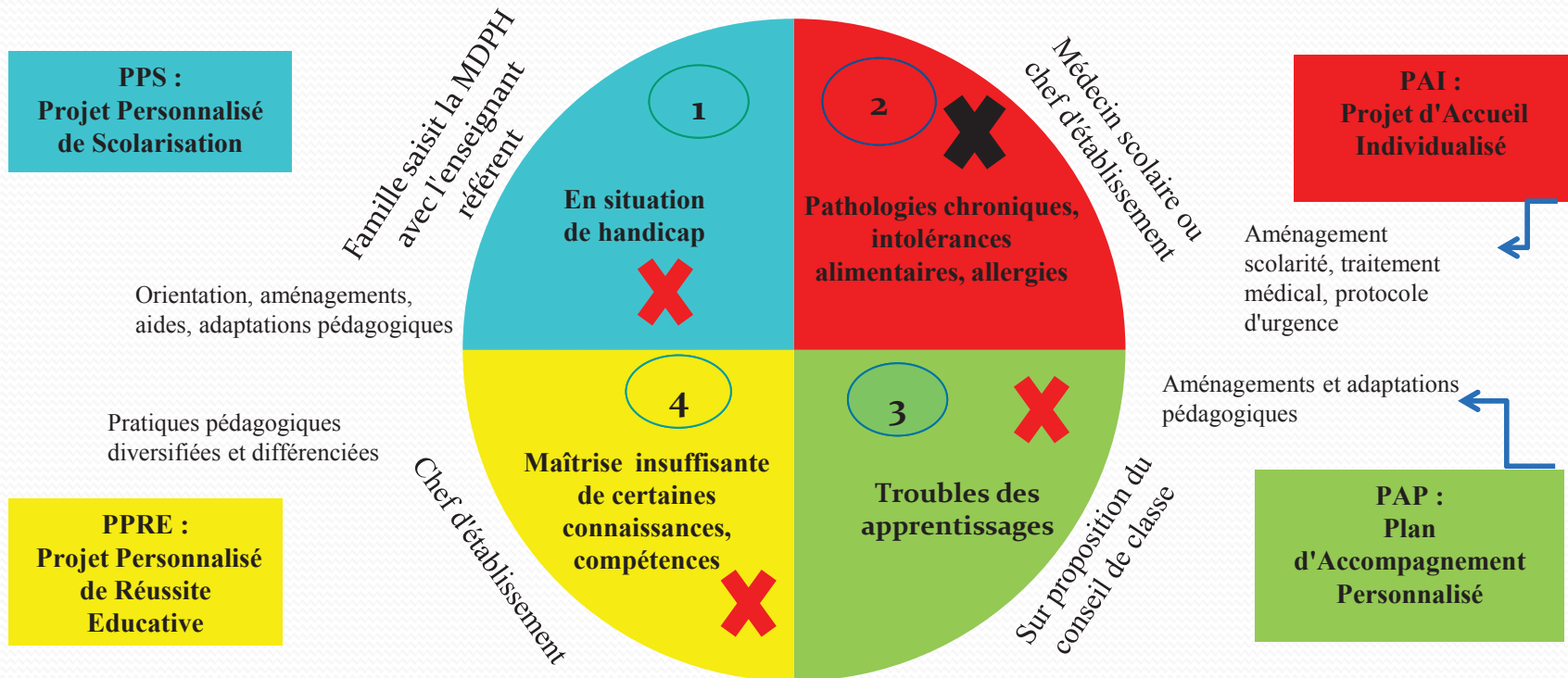
Quelle sont les adaptations à envisager en EPS ?

4

D'après J.-P. Artis (2008), il est possible de distinguer deux facteurs situationnels qui vont permettre de cibler les remédiations à mettre en place :

- la situation de vie de groupe : besoin d'être considéré et valorisé, besoin d'être sécurisé, besoin d'être contenu tant psychologiquement que physiquement
- la situation d'apprentissage : besoin d'un sens, de concret, de contenus adaptés, d'apprentissages systématiques

QUEL DISPOSITIF POUR QUEL ÉLÈVE ?



3. Actions et pratiques pédagogiques menées par l'enseignant d'EPS

D'après S. Thomazet (2013) il existe trois types de besoins

Besoin d'attention particulière à l'organisation sociale et au "climat émotionnel" dans lesquels les apprentissages prennent place

Besoin d'aménagements dans les programmes

Besoin d'aménagements pour accéder aux enseignements

Plusieurs cas peuvent se présenter en EPS :

1. L'élève peut pratiquer et être évalué dans les mêmes conditions que l'ensemble des élèves de sa classe
2. L'élève, parce qu'il a indisposition temporaire, ne peut plus accéder aux tâches motrices proposées ↑
3. L'élève pratique la même activité mais les conditions de cette pratique doivent être aménagées afin de rendre certaines tâches plus accessibles en cohérence avec les recommandations médicales ↑
4. L'élève ne peut pas pratiquer l'activité proposée mais peut avoir une pratique similaire avec la même démarche de résolution face à un problème moteur ↑
5. L'élève ne peut pas pratiquer l'activité proposée et l'enseignant ne peut pas lui en proposer une autre ayant le même sens éducatif ↑

2. L'élève, parce qu'il a une indisposition temporaire (par ex., une blessure), ne peut plus accéder aux tâches motrices proposées ↑

Il convient alors de proposer des tâches d'aide à la pratique : observation, *management*, arbitrage, assurage, chronométrage

Besoin d'aménagement pour accéder aux enseignements

Adapter le
matériel manipulé

Adapter
l'environnement

Adapter la durée
de l'activité

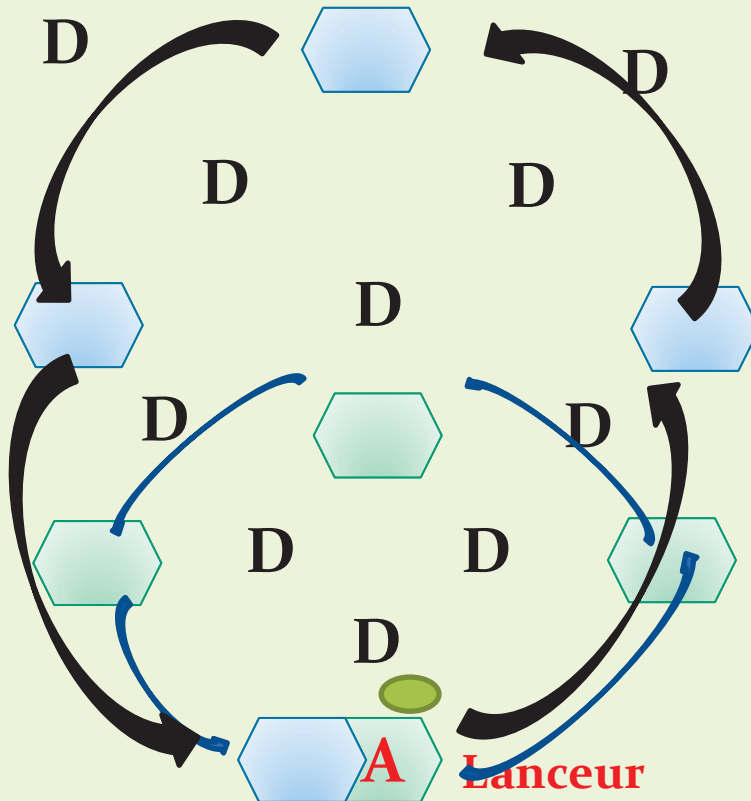
Médiation
humaine

Interactions
entre
enseignant/élève
et élève/élève

Adapter les rôles
et les règles

F. Meynaud (2007)

Adaptation des règles pour la thèque



But attaquants : rechercher le gain du match à partir d'une mise en jeu permettant d'atteindre la première base (circuit court ou long selon les motricités) et de progresser jusqu'à la dernière base (point de départ).

But défenseurs : faire passer la balle sous le fauteuil d'un partenaire (il faut qu'elle sorte derrière le fauteuil pour arrêter l'action ou pour éliminer l'attaquant) ou gober la balle pour l'éliminer.

Arbitres : initiation aux règles du jeu de la situation de référence et découverte de la gestuelle

Observateurs : donner des indicateurs de réussite aux défenseurs et attaquants.

Consignes : 2 attaquants ne peuvent occuper une même base. L'attaquant a le droit de revenir à la base précédente s'il n'y a personne sinon il est éliminé. Les défenseurs ne doivent pas être situés devant une base pour éviter de gêner les attaquants.

Critères de réussite : l'attaquant rapporte 1 point s'il fait le tour des bases en plusieurs fois et 2 points s'il y parvient du premier coup.




Besoin d'aménagements dans les programmes

Contrôle adapté

Conditions :

- ❖ Production d'un certificat médical
- ❖ Si l'élève est en situation de handicap, il s'agira de déterminer sa classification en accord avec le médecin parmi les catégories proposées dans la circulaire n° 94-137 du 30 mars 1994
- ❖ Adaptation du barème
- ❖ Communication de l'épreuve adaptée dans le dossier de certification ou à tout moment de l'année pour validation : la commission académique d'harmonisation et de proposition des notes, sous l'autorité du Recteur ou de son représentant, est la seule habilitée à donner cette validation

2. CANDIDATS PRATIQUANT DEBOUT

<p>D1 (annexes Garçon: 8, Fille: 9)</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Handicap membres inférieurs et membres supérieurs et problèmes d'équilibre. 	<p><i>IMC athétotiques ou spastiques; quadriplégiques; certains poliomyélitiques; myopathes debout; nanisme; troubles cérébelleux; etc.....</i></p>
<p>D2 (annexes Garçon: 10, Fille: 11)</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Handicap léger des membres inférieurs gênant la course et les prises d'élan et handicap train supérieur ou - Handicap membres inférieurs et atteinte légère du bras lanceur. 	<p><i>IMC spastiques; hémiplégiques; litiés; arthrogyposes; amputés; handicaps asymétriques membres inférieurs; membres supérieurs; arthrodeses; traumatisme crânien; etc...</i></p>
<p>D3 (annexes Garçon: 12, Fille: 13)</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Handicap léger membres inférieurs avec possibilité d'élan et bons membres supérieurs - Bons membres inférieurs mais handicap d'un bras - Problèmes de tronc - Handicap fonctionnel avec incoordination - Déficience respiratoire sévère 	<p><i>Scoliotiques avec corset; poliomyélitiques légers; amputés un bras ou tibial appareillés; IMC légers; cardiopathies; déficients auditifs "profonds" avec atteinte de l'oreille interne (troubles de l'équilibre et de la coordination); etc.....</i></p>

Epreuve de course de demi-fond au baccalauréat : adaptation de l'épreuve de 500 m pour un élève mal marchant



BAC PRO
Académie de Versailles - Avril 2010

D3

COURSE DE DEMI-FOND

COMPÉTENCES ATTENDUES		Principe d'élaboration de l'épreuve								
<p>NIVEAU 4 : Pour produire la meilleure performance, se préparer et récupérer efficacement de l'effort sur une série de courses dont l'allure est anticipée</p>		<p>En demi-fond, chaque candidat réalise 3 courses de 400 m (récupération 10 mn maximum entre chaque course), chronométrées par un enseignant à la seconde. Les candidats courent sans montre ni chronomètre mais un temps de passage leur est communiqué aux 200 m. Après l'échauffement et avant la première course, le candidat indique sur une fiche le temps visé sur le premier 400 m. Après la première course, il note sur sa fiche le temps visé pour le deuxième 400 m. Le temps cumulé (somme des 3 temps réalisés) compte pour 60 % de la note de l'épreuve. La préparation et l'écart au projet (somme des 2 écarts temps visés / temps réalisés) comptent pour 30%.</p>								
POINTS À AFFECTER	ELEMENTS À ÉVALUER	COMPÉTENCE DE NIVEAU 4 EN COURS D'ACQUISITION De 0 à 9 pts			COMPÉTENCE DE NIVEAU 4 ACQUISE de 10 à 20					
		Note /14	Tps fille	Tps garçon	Note /14	Tps fille	Tps garçon	Note /14	Tps fille	Tps garçon
14/20	Temps cumulé pour les trois 400 m réalisés (barème différencié garçons-filles)	0,7	10'19	9'50	7	5'55	5'33	11,2	4'59	4'32
		1,4	9'23	9'08	7,7	5'45	5'22	11,9	4'50	4'23
		2,1	8'55	8'36	8,4	5'35	5'12	12,6	4'33	4'06
		2,8	8'20	7'57	9,1	5'26	5'03	13,3	4'17	3'50
		3,5	7'50	7'27	9,8	5'17	4'54	14	4'	3'35
		4,2	7'20	6'57	10,5	5'08	4'45			
		4,9	6'54	6'31						
		5,6	6'29	6'06						
		6,3	6'07	5'44						
02/20	Préparation et récupération	<p>1pt</p> <ul style="list-style-type: none"> Mise en train désordonnée (courses rapides ou marche) Mobilisations articulaires incomplètes 			<p>1,5 pt</p> <ul style="list-style-type: none"> Dans son 1er échauffement, Intègre des allures de son 400 m Mise en train progressive Mobilisation des articulations et des groupes musculaires prioritairement sollicités pour l'épreuve Récupération active immédiatement après l'effort (marche) 			<p>2 pts</p> <ul style="list-style-type: none"> Vérification de l'allure sur plusieurs dizaines de m avant le 1^{er} départ Mise en train progressive et continue. Mobilisation des articulations et des groupes musculaires prioritairement sollicités pour l'épreuve. Récupération intégrant une mise en activité pour le 2nd et 3^{em} 400m 		
04/20	Ecart au projet (barème mixte)	Note /4	Écarts en seconde Barème mixte		Note /4	Écarts en seconde Barème mixte		Note /4	Écarts en seconde Barème mixte	
		0,4	20		2	9		3,2	4	
		0,8	16		2,4	7		3,6	3	
		1,2	13		2,8	5		4	2	
		1,6	11							

3. L'élève ne peut pas pratiquer la même activité que ses camarades mais peut toutefois avoir une pratique similaire aux autres ↑

- La course peut être remplacée par de la marche adaptée (course de durée, course d'orientation)
- Le tennis de table peut être remplacé par du "tennis de table poussette" (cf. adaptations suggérées pour Clara)

Besoin d'attention particulière à l'organisation sociale et au "climat émotionnel" dans lesquels les apprentissages prennent place

L'élève pratique avec un autre groupe classe et/ou un autre professeur :

➤ activité différente mais mêmes compétences attendues

OU

➤ activité différente et compétences attendues différentes

Comment ?



alignement des classes sur un même créneau horaire

En favorisant le coenseignement



création de plages horaires spécifiques pour des cours de soutien : EPS adaptée (Cf. vade-mecum EPS adaptée) <http://eps.ac-dijon.fr/spip.php?article380>



Redéploiement des classes en groupe homogène en fonction des critères définis

Conclusion générale

Alexandre Jollien (2013) : *"Derrière les mots se cache un être, une personnalité riche, unique, irréductible, et pourtant que le poids des préjugés finit par recouvrir d'une couche fièrement catégorique. Ce vernis exclut une approche simple et innocente"*.

Partir des capacités de l'élève

Voir le handicap comme la conséquence d'une situation handicapante



Aménagement du milieu pour favoriser l'expression de ses compétences

"Quand la question "les élèves à Besoins Éducatifs Particuliers ont-ils besoin d'une pédagogie particulière ?" n'aura plus de sens pour personne, alors la question de l'inclusion sera réglée".

G. Bui-Xuân et J. Mikulovic (2007)

BIBLIOGRAPHIE

- Bouquet B., (2015). "L'inclusion : approche socio-sémantique." *Vie Sociale*, 11(3), 15.
- Bui-Xuân G. & Mikulovic J., (2007). "Les élèves à besoins éducatifs particuliers n'ont pas besoin d'une pédagogie particulière en EPS", *Reliance*, vol. 24, no. 2, pp. 98-106.
- Caraglio M., (2017). "Les élèves en situation de handicap : inclusion, encore un effort !", *Administration & Éducation*, vol. 155, no. 3, pp. 133-139.
- Doré R., (2001). "Intégration scolaire", en ligne (<http://sbisrvntweb.uqac.ca/archivage/12784051.pdf>), p. 3.
- Galasso-Chaudet N. & Chaudet V. (2015). "L'inclusion scolaire en question(s). Impacts sur les pratiques enseignantes". *Vie Sociale*.
- Gardou C., (2012). *La société inclusive, parlons-en !*, Editions Erès.
- Garel J.-P., (2006) "EPS et élèves en situation de handicap : l'émancipation de la didactique". *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, vol. 33, no. 1, pp. 49-62.
- Garel J.-P., (2018). "Elèves à BEP en EPS à l'école ordinaire : intérêts et limites des types de groupement. La didactique du singulier et du commun", *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, vol. 81, no. 1, pp. 81-97.
- Garel J.-P., (2005). "L'inclusion questionnée par l'enseignement de l'Education Physique et Sportive", *Reliance*, vol. n° 16, n° 2, pp. 84-93.
- Meynaud F., (2007). "Vers une éducation physique et sportive inclusive", *Reliance*, vol. 24, no. 2, pp. 92-97.
- Plaisance E et Coll., (2007). "Intégration ou inclusion ? éléments pour contribuer au débat", *La Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 37, p. 160).
- Sen A. (1999). *Development as freedom*. Oxford: Oxford University Press.
- Thomazet S., (2008). "L'intégration a des limites, pas l'école inclusive !" *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, n° 1 p. 123-139.
- Thomazet S., (2013). "Des enseignants, des élèves à besoins éducatifs particuliers ou non ? La scolarisation des élèves en situation de handicap: un enjeu pour leur citoyenneté", *UNALG*.
- Varray A., (1999). "La gestion des activités physiques adaptées aux asthmatiques : quels moyens pour dépasser le paradoxe asthme/exercice ?", *Paris: Ed. Revue EP.S*.
- Zay D., (2012). *L'éducation inclusive. Une réponse à l'échec scolaire ?*, Paris, L'Harmattan.