



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : ddoc-theses-contact@univ-lorraine.fr

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10

http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php

<http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm>



Université Henri POINCARÉ
NANCY 1
Faculté du Sport – Unité de Formation et de
Recherche en
Sciences et Techniques des Activités Physiques
et Sportives (UFR STAPS)

QUELLE PRISE EN CHARGE POUR LES ELEVES A BESOINS PARTICULIERS EN CLASSE ORDINAIRE EN EPS ?

par M. DUBOIS Julien

Mémoire présenté pour l'obtention du Master 2 STAPS de l'Université Henri POINCARÉ

Sous la direction de M. ANDRIEU Bernard, Professeur "Épistémologie du corps et des pratiques corporelles" Université Henri Poincaré, Nancy 1, Faculté du Sport ; Directeur ACCORPS "Actions-Cultures-Corporéité-Performance dans les Pratiques Sportives" ; Co-directeur de CORPS, Revue Interdisciplinaire.

Mme VUILLEMIN Anne, MCU-HDR, Nancy-Université, Faculté du Sport.

Nancy, 08 Juillet 2011

Remerciements

A ma tutrice de mémoire, Mme VUILLEMIN Anne pour ces conseils quant à la planification des différentes étapes de ce mémoire, la conception du questionnaire et pour ses retours sur les productions réalisées tout au long de cette année.

Aux enseignants d'EPS qui ont accepté de prendre connaissance et de répondre aux questionnaires sur leur prise en charge des élèves à besoins particuliers au sein de leur classe ordinaire d'EPS.

Aux étudiants stagiaires EPS de Master 2 STAPS de la Faculté du Sport de Nancy 1, pour leur implication dans la diffusion de la lettre d'information aux Chefs d'établissement, des questionnaires, de la lettre de rappel et pour leurs relances auprès des enseignants d'EPS.

Sommaire

| | | |
|------|--|------|
| I. | Introduction – Positionnement du problème | p.1 |
| 1. | Définition de la question de recherche..... | p.1 |
| a. | La classification du handicap..... | p.4 |
| b. | Les formes de scolarisation..... | p.5 |
| c. | Le projet personnalisé de scolarisation..... | p.7 |
| d. | Le projet d'accueil individualisé..... | p.8 |
| e. | Le projet personnalisé de réussite éducative..... | p.9 |
| f. | Les élèves à besoins particuliers..... | p.10 |
| 2. | Délimitation du champ de l'étude..... | p.12 |
| 3. | Motivations pour le choix du sujet..... | p.12 |
| 4. | Contraintes pratiques rencontrées..... | p.14 |
| 5. | Revue de la littérature..... | p.14 |
| 6. | Présentation des hypothèses..... | p.19 |
| II. | Méthode | p.20 |
| 1. | La population..... | p.20 |
| 2. | Opérationnalisation des hypothèses..... | p.21 |
| 3. | Analyse et traitement des données..... | p.23 |
| III. | Analyse | p.24 |
| | Présentation, analyse et interprétation des résultats..... | p.24 |
| 1. | Partie 1, Les élèves à besoins particuliers..... | p.24 |
| 2. | Partie 2, Votre établissement..... | p.27 |
| 3. | Partie 3, Votre intervention en classe ordinaire avec des élèves à besoins particuliers..... | p.29 |
| 4. | Partie 4, A propos de votre formation..... | p.36 |
| 5. | Partie 5, A propos de vous..... | p.37 |
| IV. | Conclusion et discussion..... | p.38 |
| | Prolongements possibles..... | p.41 |
| V. | Bibliographie | |
| VI. | Annexes | |

I. Introduction – Position du problème

1. Définition de la question de recherche

Après avoir été élevé à deux reprises au rang de Grande Cause nationale, en 1995 puis en 2003¹, la thématique du Handicap est aujourd'hui encore une ligne directrice dans le domaine de l'éducation, une éducation pour tous.

Aujourd'hui, l'objectif de réalisation de l'égalité des chances est le premier apport de l'École à l'accomplissement des idéaux de la République².

Dans ce sens, la loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour « l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » est l'aboutissement récent d'un long processus de prise en compte et de reconnaissance des personnes en situation de handicap. Elle a donné un nouveau souffle aux principes établis de l'action publique en direction de ces personnes.

Depuis 1975, la loi d'orientation n°75-534 du 30 juin imposait une obligation scolaire pour tous les enfants handicapés (*art.4 : Les enfants et adolescents handicapés sont soumis à l'obligation éducative. Ils satisfont à cette obligation en recevant soit une éducation ordinaire, soit, à défaut, une éducation spéciale, déterminée en fonction des besoins particuliers de chacun d'eux par la commission instituée à l'article 6 [...] commission de l'éducation spéciale...*).

L'intégration de ces élèves est difficile et résulte d'une preuve de leur capacité d'adaptation au milieu scolaire ordinaire. C'est donc ici seulement la personne qui est considérée et non pas le système scolaire sur sa capacité à prendre en compte les particularités et les besoins de chacun.

En 2003, presque trente ans après, malgré de nombreuses initiatives telles que la création de nouveaux moyens comme Handiscol³ (Sa mission première est de coordonner et de faciliter les actions des différents partenaires concernés par la scolarisation des jeunes handicapés, et

¹ Direction du développement des médias, Services du Premier ministre.

² Circulaire n° 2010-38 du 16 mars 2010 ; Préparation de la rentrée 2010.

³ Circulaire n°99-188 du 19 novembre 1999 ; Mise en place des groupes départementaux de coordination Handiscol.

de s'assurer de la cohérence du dispositif global d'intégration et d'éducation. Il contribue ainsi à améliorer le pilotage départemental d'une politique concertée de scolarisation) et les auxiliaires de vie, un long chemin reste encore à parcourir ; *« l'intégration scolaire [...] reste très inférieure, quantitativement et qualitativement, aux besoins et aux attentes des familles et des jeunes. Elle est surtout très inégale dans la mesure où elle est très souvent liée à la volonté des enseignants, qui sont nombreux à craindre de ne pas être à la hauteur. Les enseignants spécialisés manquent, tant du fait d'une formation insuffisante que d'une désaffection pour cette catégorie de métier au statut trop peu valorisant ou précaire. Certains parents d'enfants valides voient encore avec réticence la présence d'élèves handicapés au sein de l'établissement scolaire. Les liens et la collaboration entre l'école ordinaire et l'éducation spécialisée ont progressé, mais demeurent insuffisants »* Rapport Luc MACHARD⁴.

En 2005, la loi d'orientation⁵ affirme le droit pour chacun à une scolarisation en milieu ordinaire au plus près de son domicile, à un parcours scolaire continu et adapté. Les parents sont, de plus, étroitement associés à la décision d'orientation de leur enfant et à la définition de son projet personnalisé de scolarisation (PPS). Le rapport Yvan LACHAUD⁶ stipule qu'il n'est plus de mise de parler d'intégration scolaire qui suppose une marque de différence entre les individus, stigmatisant ceux en situation de handicap, et que chacun appartient pleinement à une même communauté. C'est désormais à l'École de s'adapter à l'élève handicapé, d'une volonté d'intégration hier, il est fait aujourd'hui référence à une obligation d'inclusion.

De nombreuses recherches sur la question du handicap ont conduit à une évolution significative du concept même de handicap.

Ces évolutions se retrouvent dans le cadre de la loi du 11 février 2005 avec la définition suivante : *« Art. L. 114. - Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs*

⁴ MACHARD Luc. Les manquements à l'obligation scolaire. Rapport de janvier 2003.

⁵ Loi n°2005-102 du 11 février 2005 ; Loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

⁶ LACHAUD Yvan. Favoriser l'insertion professionnelle des jeunes handicapés. Rapport d'octobre 2003.

fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant ».

Elles amènent alors inévitablement à envisager l'action pédagogique de façon différente non seulement en direction de ce public en particulier mais d'une façon beaucoup plus globale, en direction de tous les élèves.

Ainsi, au sein du système scolaire, le législateur a incité l'École en général et plus particulièrement l'ensemble des disciplines d'enseignement à repenser, à modifier leur mode de fonctionnement, leurs organisations, leurs contenus, leurs évaluations, leurs partenariats au sein et en dehors de l'établissement scolaire pour permettre à chacun des élèves en situation de handicap scolarisé d'être en situation favorable d'apprentissage, de progrès et de réussite.

Cette loi s'organise autour de deux notions fondamentales que sont l'accessibilité et la compensation.

L'accessibilité est à considérer de deux manières avec d'une part, l'accessibilité physique (compétence des collectivités territoriales) qui consiste à fournir à chacun les moyens d'accéder aux infrastructures (bâtiments scolaires, équipements culturels et sportifs...) et d'autre part, l'accessibilité aux savoirs et aux connaissances en terme d'adaptations pédagogiques pour que chacun puisse développer des compétences par l'acquisition de connaissances, de capacités et d'attitudes pour devenir un citoyen cultivé, lucide, conscient et responsable de ses choix au cours de sa scolarité et pour sa vie extrascolaire et future.

La compensation participe à faire partager les valeurs de la République notamment à travers l'égalité des chances et des droits, garantissant aux élèves en situation de handicap des moyens humains mais aussi techniques leur permettant de compenser leur handicap et invite les acteurs du système éducatif à s'adapter et à modifier leur intervention. Selon la loi sur le handicap de 2005, « *Art. L.114-1-1. La personne handicapée a droit à la compensation des conséquences de son handicap quels que soient l'origine et la nature de sa déficience, son âge ou son mode de vie* ».

Des partenaires, tels que la Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées (CDAPH) qui attribue, en milieu scolaire, une prestation de compensation

appelée PPS⁷, s'organisent avec les professionnels de santé et les familles. L'École n'est alors plus un sanctuaire pour ces élèves mais tend à s'ouvrir, où au cours de leur intervention, les enseignants sont amenés à interagir avec d'autres personnels d'éducation tels que les auxiliaires de vie scolaire visant à compenser le désavantage créé par la situation d'enseignement.

a. La classification du handicap

Philippe WOOD en 1980 a été chargé de concevoir, pour l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS), une première édition de la Classification Internationale du Handicap (CIH). Il s'agit de distinguer plusieurs "plans d'expérience" qui s'enchaînent pour un même individu, qui se commandent réciproquement et qui ont été appelés déficience, incapacité et désavantage.

La déficience est définie comme « toute perte de substance ou altération d'une structure ou fonction psychologique, physiologique ou anatomique ». La déficience correspond à l'aspect lésionnel du handicap et au déficit qui en résulte. Elle peut être un état temporaire ou permanent. Elle n'implique pas forcément que l'individu soit considéré comme malade.

L'incapacité correspond à « toute réduction (résultant d'une déficience) partielle ou totale, de la capacité d'accomplir une activité d'une façon ou dans les limites considérées comme normales pour un être humain ». L'incapacité correspond à l'aspect fonctionnel du handicap.

Le désavantage « résulte, pour un individu donné, d'une déficience ou d'une incapacité qui limite ou interdit l'accomplissement d'un rôle considéré comme normal en rapport avec l'âge, le sexe, les facteurs sociaux et culturels ». Le désavantage correspond à l'aspect situationnel du handicap.

⁷ Circulaire n°2006-126 du 17 août 2006 ; Élaboration, mise en œuvre et suivi du projet personnalisé de scolarisation.

Cette classification a eu l'énorme avantage de présenter une perspective dynamique, le handicap n'étant pas la résultante unique d'une lésion, mais permettant de tenir compte de l'interaction de multiples facteurs.

En 2001, cette classification a été révisée et remplacée par la Classification Internationale du Fonctionnement, du handicap et de la santé qui affine la précédente classification et consiste à aborder le handicap avec une perspective universaliste (non-discrimination) et systémique (inclusion de l'environnement et interaction des variables) du fonctionnement humain, une inclusion du modèle social du handicap (représentations sociales et politiques du handicap, égalisation des droits et des chances), la notion de participation (causes individuelles et environnementales des restrictions de participation, limitation de l'activité) et l'inclusion des facteurs environnementaux (en termes de facilitateurs ou d'obstacles).

Pour résumer, sur le plan scolaire, la loi du 11 février 2005 marque une priorité faite à une scolarité en milieu ordinaire avec une inscription dans un établissement de référence ; de plus, la famille est étroitement associée à l'élaboration du PPS et à la décision d'orientation prise par la CDAPH ; un enseignant référent est chargé du suivi du PPS pour chaque élève en situation de handicap et cette loi garantit une continuité des parcours de formation de la maternelle jusqu'à l'entrée dans la vie active⁸ ainsi que l'égalité des chances aux examens⁹.

b. Les formes de scolarisation

L'École met en œuvre les principes de la devise républicaine : liberté, égalité, fraternité. A cette fin, les politiques éducatives menées en France visent à donner à chaque élève les moyens de la réussite au service d'une société juste.

La personnalisation du parcours scolaire de l'élève vient à l'appui de l'objectif d'égalité des chances qui guide la rénovation du système éducatif¹⁰. Au sein de l'enseignement secondaire, au collège, des dispositifs de scolarisation sont prévus pour prendre en charge les élèves.

⁸ Décret n° 2005-1752 du 30 décembre 2005 ; Parcours de formation des élèves présentant un handicap

⁹ Décret n°2005-1617 du 21 décembre 2005 ; Aménagements des examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur pour les candidats présentant un handicap.

¹⁰ Circulaire n° 2010-38 du 16 mars 2010 ; Préparation de la rentrée 2010.

D'une part, pour un élève capable de suivre le rythme de la classe ainsi que les modalités classiques d'enseignement, il est privilégié une scolarisation individuelle dans une classe ordinaire de collègue. L'établissement sera alors celui du secteur de l'élève, son établissement de référence. En fonction de la nature et la gravité du handicap, la scolarisation peut se dérouler sans aucune aide particulière, ou faire l'objet d'aménagements lorsque les besoins de l'élève l'exigent. Le recours à l'accompagnement par un Auxiliaire de Vie Scolaire (AVS) et/ou à des matériels pédagogiques adaptés peuvent être nécessaire. Ils sont attribués sur décision de la CDAPH.

D'autre part, lorsque les exigences d'une scolarisation individuelle sont trop grandes, lorsque l'état de santé ou la situation de handicap de certains élèves génèrent une fatigabilité, une lenteur, des difficultés d'apprentissage ou des besoins pédagogiques spécifiques qui ne peuvent objectivement pas être pris en compte dans le cadre d'une classe ordinaire, l'élève peut être scolarisé à temps complet ou à temps partiel dans une classe spécialisée en milieu ordinaire appelée Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire¹¹ (ULIS). Ce dispositif, qui est une mise en œuvre de l'accessibilité pédagogique, regroupe au maximum 10 élèves porteurs d'un même type de handicap et s'adresse à des collégiens (et lycéens) qui ne sont pas en mesure de bénéficier d'un enseignement ordinaire. Les ULIS sont parties intégrantes de l'établissement scolaire dans lequel elles sont implantées. Les élèves scolarisés au sein d'une ULIS sont des élèves à part entière de l'établissement.

Encadrés par un spécialiste de l'enseignement auprès de ces élèves (coordinateur de l'ULIS), ils reçoivent un enseignement adapté qui met en œuvre les objectifs prévus par le PPS. Le projet de l'ULIS permet d'articuler les PPS des élèves concernés entre eux et avec le projet d'établissement. Il inclut autant qu'il est possible des plages de participation aux activités de la classe de référence de l'enfant, choisie parmi des élèves de sa classe d'âge. La scolarisation dans une ULIS permet aussi de faire bénéficier les élèves de bonnes conditions d'accompagnement éducatif ou thérapeutique, par la signature de conventions entre l'établissement scolaire d'accueil et des établissements ou services intervenant, si nécessaire, au sein même de l'établissement scolaire.

¹¹ Circulaire n°2010-088 du 18 juin 2010 ; Dispositif collectif au sein d'un établissement du second degré.

c. Le Projet Personnalisé de Scolarisation

Le PPS¹² définit les modalités de déroulement de la scolarité et les actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales et paramédicales répondant aux besoins particuliers des élèves qui présentent un handicap. Le PPS doit assurer la cohérence d'ensemble du parcours scolaire de l'élève handicapé. L'élève (et/ou sa famille) formule un projet de formation, élément du projet de vie.

C'est sur la base de ce projet que la CDAPH prend les décisions d'orientation (ULIS, classe ordinaire, cours à domicile...). A partir des besoins identifiés, l'équipe pluridisciplinaire de la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH) va élaborer le PPS de l'élève handicapé, en tenant compte des souhaits de l'élève et de ses parents.

La CDAPH peut définir des mesures d'accompagnement telles que l'intervention d'un SESSAD (Services d'Éducation Spécialisée et de Soins à Domicile) ; l'attribution d'un AVS en précisant la répartition hebdomadaire de ses interventions (l'AVS est chargé d'aider les élèves porteurs de handicap dans les actes de la vie scolaire quotidienne) ; l'attribution d'un matériel pédagogique adapté ; l'aménagement du transport du domicile à l'établissement scolaire...

Le PPS est signifié à l'établissement d'accueil qui doit le mettre en œuvre. Une équipe de suivi de la scolarisation est chargée d'accompagner la mise en œuvre du PPS, et de proposer à la CDAPH toute modification souhaitée du PPS, en fonction des observations qu'elle aura pu faire sur le lieu de scolarisation.

L'équipe de suivi de la scolarisation est coordonnée par un enseignant référent¹³. C'est un enseignant spécialisé, qui a comme mission de mettre en commun les observations et les évaluations ; de faire des propositions d'organisation et de réponses aux besoins de l'élève, bref, de veiller à la continuité et à la cohérence du PPS. Il est l'interlocuteur privilégié de la famille et de toutes les parties prenantes du projet. Présent à toutes les étapes du parcours scolaire, il est compétent pour assurer le suivi des élèves scolarisés dans les établissements du premier et du second degré, ainsi que dans les établissements médico-sociaux. Il réunit l'équipe de suivi de la scolarisation au moins une fois par an pour chacun des élèves dont il est le référent, et assure un lien permanent avec l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH. Cette

¹² Circulaire n°2006-126 du 17 août 2006 ; Mise en œuvre et suivi du projet personnalisé de scolarisation.

¹³ Arrêté du 17 août 2006 ; Les enseignants référents et leurs secteurs d'intervention.

équipe est constituée au minimum des parents ou représentants légaux de l'élève mineur (ou l'élève majeur lui-même), de l'enseignant référent, des enseignants accueillant l'élève et peut être complétée par des enseignants spécialisés, des professionnels de santé, des psychologues, ou encore des personnels d'accompagnement scolaire.

d. Le Projet d'Accueil Individualisé

Le Projet d'Accueil Individualisé¹⁴ (PAI) est le cadre réglementaire pour l'accueil des enfants atteints de troubles de la santé évoluant sur une longue période. L'établissement d'un PAI se fait à la demande de la famille mais doit être systématique dès que l'état de santé d'un enfant nécessite des aménagements de la scolarité et, en particulier, des soins ou des prises de médicaments au quotidien. Le PAI est un dispositif interne à l'établissement. Les élèves concernés sont ceux ayant des pathologies chroniques, allergies, intolérance alimentaire, trouble spécifique du langage (dyslexie, dysphasie)... La maladie aiguë n'entre pas dans ce protocole. Dans ce cas, l'enfant ne doit pas être présent à l'école.

La circulaire n°2003-135 du 8 septembre 2003 précise : « Il [le P.A.I.] a pour but de faciliter l'accueil de l'enfant mais ne saurait se substituer à la responsabilité des familles. Le rôle de chacun et la complémentarité des interventions sont précisés dans un document écrit. Celui-ci associe l'enfant, sa famille, l'équipe éducative ou d'accueil, les personnels de santé rattachés à la structure, les partenaires extérieurs et toute personne ressource. [...] Il est mis au point, à la demande de la famille, ou en accord et avec la participation de celle-ci, par le directeur d'école »

L'avis de l'équipe éducative est également sollicité sur les dispositions à mettre en œuvre. Les aménagements envisagés ne doivent pas toutefois être préjudiciables au fonctionnement de l'établissement scolaire. Au niveau pédagogique, un élève atteint de troubles de la santé devra être considéré de la même manière que ses camarades en bonne santé. C'est là l'objectif central du processus d'intégration.

¹⁴ Circulaire n°2003-135 du 8 septembre 2003, encart n°34 ; Enfants et adolescents atteints de troubles de la santé.

Le PAI définit les adaptations apportées à la vie de l'adolescent durant l'ensemble de son temps de présence au sein de la collectivité. Il indique notamment les régimes alimentaires, aménagements d'horaires, les dispenses de certaines activités incompatibles avec sa santé et les activités de substitution qui seront proposées. Le médecin prescripteur adresse au médecin de la collectivité des indications concernant les médicaments qu'il convient d'administrer, les aménagements spécifiques à apporter et si besoin la prescription d'un régime alimentaire spécifique. Leurs mises en œuvre se font sous l'impulsion du chef d'établissement et du médecin scolaire (mission d'information, de sensibilisation auprès de l'ensemble des personnels, contribution à la résolution des difficultés que peuvent rencontrer l'équipe éducative).

e. Le Programme Personnalisé de Réussite Éducative

Le PPRE¹⁵ peut être établi pour des élèves dont les connaissances et les compétences scolaires spécifiques ne sont pas maîtrisées ou qui risquent de ne pas être maîtrisées. Il est obligatoire en cas de redoublement.

Le PPRE est un dispositif qui doit permettre de conduire la totalité d'une classe d'âge à la maîtrise des connaissances et compétences constitutives du « socle commun », à la fin de la scolarité obligatoire. Le programme est personnalisé parce qu'il est adapté à un élève particulier, mais les actions qu'il coordonne et auxquelles il donne cohérence peuvent se réaliser au sein de la classe ou dans des groupes d'élèves qui ont les mêmes besoins. La mise en œuvre du programme personnalisé ne conduit pas à isoler un élève ou à le marginaliser par rapport à ses camarades.

« Le PPRE consiste en un plan coordonné d'actions, conçues pour répondre aux difficultés d'un élève, formalisé dans un document qui en précise les objectifs, les modalités, les échéances et les modes d'évaluation. Il est élaboré par l'équipe pédagogique et discuté avec les parents. Il est également présenté à l'élève qui doit en comprendre la finalité pour s'engager avec confiance dans le travail qui lui est demandé » Guide pratique pour

¹⁵ Circulaire n° 2006-138 du 25 août 2006 ; Mise en œuvre des PPRE à l'école et au collège.

l'expérimentation des Programmes Personnalisés de Réussite Éducative à l'école et au collège durant l'année scolaire 2005-2006.

Le professeur principal assure la coordination de ce travail, de façon à mettre en évidence les besoins spécifiques des élèves et à définir, le cas échéant, les groupes de besoin qui pourraient être constitués. En accord avec ses collègues, il propose au chef d'établissement, puis aux parents des élèves concernés et aux élèves eux-mêmes, un plan d'actions susceptible de contribuer à la résorption des difficultés constatées.

Toutefois, les élèves présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant peuvent se voir proposer un PPRE dans les mêmes conditions que tous les autres élèves. Il importe cependant, de s'assurer de l'articulation et de la complémentarité des actions conduites dans ce cadre avec celles prévues par le PPS ou le PAI.

f. Les élèves à besoins particuliers

La prise en charge de ces élèves est soumise à l'innovation, à la conception des enseignants d'E.P.S. depuis deux ans, il y a donc peu de référence sur le sujet. La définition claire, précise et exhaustive de ce que sont les élèves à besoins particuliers n'est pas encore définit, dans les textes officiels notamment. Il est donc difficile d'appréhender ce que recouvre cette catégorie d'élève. Cependant, les nouveaux textes officiels du collège¹⁶ et du lycée¹⁷ donnent un début de réponse, réponse qui reste encore très incomplète.

Cette catégorie d'élèves est relativement récente et ne fait son apparition dans les textes officiels du collège, que depuis 2008 avec le BO n°6 du 28/08/2008 qui regroupe par catégorie, les élèves à besoins particuliers. Le titre donné au paragraphe qui leur est consacré est le suivant : « l'accueil des élèves en situation de handicap, inaptés partiels ou à besoins

¹⁶ Bulletin Officiel spécial n°6 du 28 août 2008 ; Programmes du collège – Programmes de l'enseignement de l'éducation physique et sportive.

¹⁷ Bulletin Officiel spécial n°4 du 29 avril 2010 ; Programmes d'enseignement d'éducation physique et sportive pour les lycées d'enseignement général et technologique.

éducatifs particuliers ». Mise à part, cette catégorisation des différents élèves à besoins particuliers, rien n'est développé quant à ce que recouvrent ces trois entités.

Plus récemment, le BO n°4 du 29/04/2010 apporte quelques précisions sur ces élèves dans un paragraphe intitulé « intégrer des dispositifs particuliers ». Les élèves à besoins particuliers y sont caractérisés succinctement sous les termes suivant : « obésité et surpoids, manque de confiance et d'estime de soi, timidité, stress... ».

La circulaire n°2010-38 du 16/03/2010 relative à la Préparation de la rentrée 2010, étoffe davantage cette catégorie dans sa partie « Répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves » en stipulant que *« la scolarisation des enfants et des jeunes handicapés, l'enseignement aux enfants de familles non sédentaires, l'enseignement linguistique particulier offert aux enfants qui arrivent en France sans maîtriser notre langue, les aménagements apportés à la scolarité des enfants intellectuellement précoces sont autant de réponses adaptées à des besoins éducatifs particuliers.*

L'attention portée à la scolarisation des enfants et jeunes handicapés doit s'intensifier encore pour leur assurer des parcours scolaires encore plus satisfaisants. Les enjeux portent aujourd'hui également sur la fluidité de leurs parcours et la qualité des paliers de transition qu'ils connaissent dans le cadre de leurs projets personnalisés de scolarisation (PPS) ».

Ainsi, il est possible de qualifier ces élèves à besoins particuliers, sans volonté de les stigmatiser mais pour offrir une perspective plus fine de la complexité de cette appellation, avec d'une part, « les élèves en situation de handicap » et « les élèves inaptes partiels » qui regroupent les élèves présentant un handicap en référence au PPS ou les élèves concernés par le PAI, et d'autres part, « les élèves à besoins éducatifs particuliers » qui peuvent s'attacher aux deux catégories précédentes avec une vision plus globale des élèves à besoins particuliers en y intégrant notamment une dimension éducative basée sur le parcours de formation des élèves (non sédentaire, récemment arrivés en France, précoces...) en référence au PPRE.

2. Délimitation du champ de l'étude :

Le sujet choisi concernant les élèves à besoins particuliers se rapporte plus particulièrement aux champs :

- du Handicap et plus particulièrement aux élèves à besoins particuliers comme par exemple les élèves en situation de « surpoids et obésité, manque de confiance et d'estime de soi, timidité, stress... » BO n°4 du 29/04/2010.

- de la Formation initiale et de la Formation Professionnelle Continue (FPC) des enseignants d'E.P.S. pour répondre à une prise en charge spécifique de chaque élève à besoins particuliers.

- de la Pédagogie et de la Didactique quant à la nature de cette prise en charge spécifique notamment à travers les « enjeux de formation retenus, les rôles distribués, les outils utilisés, les évaluations aux possibilités et ressources réelles des élèves » BO n°4 du 29/04/2010.

3. Motivations pour le choix du sujet

L'idée de départ était de trouver une réponse à une interrogation personnelle permettant d'aborder plus sereinement et avec plus de recul une prise en charge d'élèves à besoins particuliers au sein d'une intervention en responsabilité ou encore dans une future pratique professionnelle d'enseignement de l'EPS.

Le choix de ce sujet d'étude résulte de plusieurs facteurs avec tout d'abord, une motivation pour connaître davantage cette catégorie particulière d'élèves récemment nommée dans les programmes du collège (BO n°6 du 28/08/2008) mais aussi, et de manière plus précise mais non exhaustive, dans les programmes du lycée (BO n°4 du 29/04/2010).

Cette filiation entre le BO du collège et celui du lycée, particulièrement en ce qui concerne cette catégorie naissante qu'est « les élèves à besoins particuliers », montre un développement de la prise en charge de cette catégorie d'élèves et particulièrement en EPS qu'il est

intéressant d'approfondir dans une optique professionnelle, notamment pour une future intervention en responsabilité avec ces élèves.

De plus, a émergé un questionnement personnel quant à la gestion, l'intégration, l'inclusion, l'évaluation... d'un ou de plusieurs élèves à besoins particuliers au sein d'une classe ordinaire d'E.P.S.

- des difficultés rencontrées au cours d'un stage en Licence Éducation et Motricité pour faire réaliser l'A.T.R. à une élève en situation de surpoids.

- des difficultés de gestion observée lors de l'acte d'intervention de mon tuteur au cours du stage I.U.F.M. concernant un élève (suivi par un Auxiliaire de Vie Scolaire) ayant des difficultés de concentration ainsi que des troubles psychologiques.

D'autre part, ma formation initiale me semble peu adaptée, pas assez étayée pour répondre à cet enjeu ambitieux de la discipline E.P.S., et plus généralement de l'École (depuis 2005), qui est de chercher à intégrer un nombre toujours plus important et avec des catégories diverses d'élèves dans des classes ordinaires.

La question que je me posais depuis mes stages en établissement et dans l'optique de ma carrière professionnelle était : comment intégrer, comment gérer un élève à besoins particuliers au cours de ma future intervention en responsabilité en E.P.S. ?

D'où la question de recherche qui en a émergé :

Quelle prise en charge pour les élèves à besoins particuliers en classe ordinaire en E.P.S. ?

4. Contraintes pratiques rencontrées

La définition de ce que sont des élèves à besoins particuliers n'est pas encore précise ni exhaustive, dans les textes officiels notamment.

La prise en charge de ces élèves est soumise à l'innovation, à la conception des enseignants d'EPS depuis 2 ans avec la parution du BO n°6 du 28/08/2008 régissant la discipline EPS au collège et qui doit être poursuivie au lycée, rappelé par le BO n°4 du 29/04/2010.

Il y a donc peu de référence sur le sujet, c'est pourquoi il semble intéressant de soulever cette problématique de la prise en charge des élèves à besoins particuliers.

5. Revue de la littérature

L'Agence européenne pour le Développement de l'Éducation des personnes ayant des besoins particuliers¹⁸ est un organisme indépendant et autonome, créée par les pays membres pour leur servir de plateforme de coopération entre les professionnels et les responsables aux niveaux à la fois national et européen, sur les modalités et les pratiques de l'éducation des personnes à besoins particuliers.

Cet organisme bénéficie du soutien des ministères de l'Éducation des pays membres et également de celui des Institutions européennes (Commission et Parlement). À l'heure actuelle, l'Agence compte 27 pays membres : l'Autriche, les communautés flamande et francophone de Belgique, Chypre, le Danemark, l'Espagne, l'Estonie, la Finlande, la France, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, l'Islande, l'Italie, les Länder allemands, la Lettonie, la Lituanie, le Luxembourg, la Malte, la Norvège, les Pays Bas, la Pologne, le Portugal, la République tchèque, le Royaume Uni (Angleterre, Écosse, Irlande du Nord et Pays de Galles), la Slovaquie, la Suède et la Suisse.

Son objectif est d'améliorer les modalités et pratiques pédagogiques pour les apprenants à besoins éducatifs particuliers. Cet objectif prend en compte des questions telles que l'égalité des chances, l'accessibilité, l'éducation inclusive et la promotion de la qualité de l'éducation,

¹⁸ www.european-agency.org

tout en reconnaissant qu'il existe des différences dans les politiques, les pratiques et les contextes éducatifs des pays.

Le premier document¹⁹ (Special Needs Education, Country Data, 2008) s'attache à relever des données respectives émanant des Ministères de chaque pays. Toutes ces données concernent les élèves qui sont officiellement identifiés comme ayant des besoins particuliers et selon la définition que chaque pays leurs donne.

Dans ce document, est proposée pour chaque pays, la définition légale donnée aux élèves à besoins particuliers.

Pour ce qui est de la France, il est précisé qu'il n'y a pas de terme établi concernant cette population d'élèves qui bénéficie de mesures spécifiques définies sur la base de besoins particuliers. Une catégorie globale d'élèves à besoins particuliers n'existe pas et les termes utilisés sont plutôt spécifiques, avec par exemple des catégories comme « enfants handicapés » ou encore « enfants non adaptés » et couvrent différents types de situations.

Ce document s'appuie sur un rapport de la DEPP (Direction de l'Évaluation de la Prospective et de la Performance) intitulé « Repères Et Références Statistiques (RERS) sur les enseignements, la formation et la recherche » de 2007²⁰.

Plus récemment, le rapport de la DEPP intitulé RERS 2010²¹ renseigne sur l'évolution de la scolarisation des enfants et adolescents en situation de handicap. Depuis 2007, le pourcentage d'élèves du second degré scolarisés en milieu ordinaire dans le secondaire public est de 86 à 86.6% ce qui montre que le secteur public est le principal lieu de scolarisation des élèves en situation de handicap.

Plus particulièrement, depuis 2007, le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés en classe ordinaire est passé de 40 770 à 50 125 en 2009 ce qui fait une augmentation de 23% sur

¹⁹ Special Needs Education, Country Data, Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes présentant des besoins particuliers, 2008.

²⁰ Direction de l'Évaluation de la Prospective et de la Performance (DEPP). Repères Et Références Statistiques (RERS) sur les enseignements, la formation et la recherche. Rapport de 2007.

²¹ Direction de l'Évaluation de la Prospective et de la Performance (DEPP). Repères Et Références Statistiques (RERS) sur les enseignements, la formation et la recherche. Rapport de 2010.

3 ans laissant ainsi penser qu'une dynamique d'intégration de ces élèves est en train d'être installée au sein du système scolaire secondaire et notamment au sein des classes ordinaires du second degré.

Le deuxième document²² (publié en 2006) se rapporte à l'Éducation des personnes présentant des besoins particuliers en Europe sur la thématique de leur prise en compte au sein de l'enseignement secondaire.

L'objectif de ce document (première partie) est de montrer la prise en charge des élèves au sein de l'enseignement secondaire.

Les progrès accomplis par l'éducation dans l'optique d'améliorer la qualité de l'enseignement destiné aux élèves présentant des BEP (Besoins Éducatifs Particuliers) dans le cadre de la pratique inclusive sont incontestables, mais certains défis restent à relever. Des obstacles physiques, psychologiques, des attitudes négatives, des préjugés, des stéréotypes, persistent encore, ainsi que de nombreux doutes et questions demeurent dans les esprits des enseignants, des familles et même chez les élèves.

Le chapitre 1 s'intitule « Éducation inclusive et pratique de classe dans l'enseignement secondaire ». Il est précisé pour ce qui est des conditions préalables à l'intégration, qu'il est indispensable pour les enseignants et plus spécifiquement en France, que *« la formation et l'information sont les grands préalables à une intégration réussie. Toutes les expériences décrivent une formation commune ainsi que, avant que des initiatives soient lancées et au cours du processus d'intégration, des échanges entre équipes d'enseignants, de pédagogues et de thérapeutes d'une part puis parents et élèves de l'autre (...). Pour lever les réticences habituelles des adolescents à BEP, pour créer un processus dynamique et encourager un engagement personnel de leur part, les équipes qui les prennent en charge doivent préalablement connaître les enjeux de l'intégration, les spécificités du handicap, leur impact sur l'apprentissage. »*

²² Éducation des personnes présentant des besoins particuliers en Europe, Prise en compte des besoins dans l'enseignement secondaire. Publication thématique. Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes présentant des besoins particuliers. Vol. 2, 2006.

L'enseignant, pour permettre une intégration des élèves à besoins particuliers, se doit de connaître la spécificité du handicap et la singularité des besoins particuliers de l'élève, ses possibilités quant à l'apprentissage au sein de la discipline et plus largement les enjeux d'intégration au sein de la classe, de l'établissement voire en dehors de l'établissement.

Il semble alors important que l'institution s'inscrive dans une optique de formation des futurs enseignants et les enseignants titulaires dans une optique d'information par rapport aux élèves à besoins particuliers pour que leur intégration soit réalisable et réussie.

Il est aussi primordial que pour permettre un accueil et une intégration réussie, que l'enseignant fonctionne et expérimente au sein d'une équipe éducative mais aussi échange avec l'élève et sa famille pour s'attacher davantage à l'ensemble des besoins spécifiques de l'élève.

Le troisième document²³ est issu du *Journal de l'enseignement en éducation physique*, n°29 de 2010, et traite de l'attitude des enseignants d'éducation physique titulaire et celle des candidats à l'enseignement d'éducation physique envers la diversité culturelle qu'ils sont amenés à rencontrer.

Selon CAGLE²⁴ en 2006, pour être culturellement compétent, les professeurs ont besoin de comprendre la particularité de chaque personne, de démontrer leurs connaissances et leur compréhension d'une autre culture, d'accepter et de respecter la diversité et enfin de fournir intentionnellement des interventions inclusives appropriées.

Dans ce sens, les enseignants d'EPS doivent avoir une connaissance approfondie des différents élèves, notamment ceux à besoins particuliers, auprès desquels ils sont amenés à enseigner afin de leur proposer une intervention orientée sur l'inclusion répondant aux particularités de chacun, à une intégration sociale de chaque élève au sein du groupe classe.

²³ Luis Columna, John T. Foley, Rebecca K. Lytle, Physical Education Teachers' and Teacher Candidates' Attitudes Toward Cultural Pluralism, *Journal of Teaching in Physical Education*, 2010, 29, p. 295-311.

²⁴ Cagle, C.S. (2006). Student understanding of culturally and ethically responsive care: implications for nursing curricula. *Nursing Education Perspectives*, 27(6), 308-314.

Le quatrième document²⁵ se rapporte à la vision des stagiaires et des professeurs récemment diplômés d'éducation physique concernant l'inclusion des enfants à besoins éducatifs particuliers.

L'étude a montré que le gain d'expérience, dans l'exercice du métier par les étudiants et les enseignants récemment qualifiés, est assez diverses, avec beaucoup de signes montrant un manque de préparation, de formation pour inclure des élèves à BEP de manière satisfaisante. A savoir que 84% des enseignants récemment qualifiés et 43% des stagiaires considèrent que leur formation initiale ne les a pas préparés suffisamment à travailler avec des élèves à BEP à l'École.

En conclusion il est stipulé que, dans le futur, les stagiaires d'éducation physique ont besoin de plus d'occasions pour travailler, et être évalués au sein de leur lieu de stage sur ces élèves à BEP afin de gagner en termes d'expérience relative à l'enseignement de l'éducation physique.

De plus, il est évident que les stagiaires ont besoin d'opportunités pour mettre en application leurs connaissances lorsqu'ils auront effectivement à répondre aux besoins de chaque élève. Par la suite, les stagiaires, les professeurs d'éducation physique et les élèves à BEP auront besoin des Écoles, des formateurs spécialisés et de l'écoute du gouvernement pour faire part de leur profond désaccord sur ce qu'il se passe actuellement (Grande-Bretagne).

²⁵ Vickerman, P., Kim Coates, J., Trainee and recently qualified physical education teachers' perspectives on including children with special educational needs, *Physical Education and Sport Pedagogy*, Vol. 14, No. 2, April 2009, p.137–153.

6. Présentation des hypothèses

Hypothèse 1 : les enseignants d'EPS n'ont pas les compétences nécessaires pour une gestion autonome et optimale de l'ensemble des élèves à besoins particuliers.

Hypothèse 2 : les enseignants d'EPS ont un mode de fonctionnement qui s'appuie sur l'intégration des élèves à besoins particuliers plutôt que sur leur inclusion au sein du groupe classe.

Hypothèse 3 : la catégorie des « élèves à besoins particuliers », présente dans les textes officiels du collège depuis 2008, n'a pas modifié l'intervention des enseignants d'EPS envers ceux-ci.

II. Méthodologie

1. La population

La population sélectionnée est circonscrite aux enseignants d'EPS de la région Lorraine exerçant en collège pour connaître avec précision comment se fait cette prise en charge des élèves à besoins particuliers quelque soit le contexte, que ce soit en milieu urbain, périurbain ou encore rural sans tenir compte de la situation économique et sociale ni de la dynamique interne de l'établissement scolaire (action orientée sur les élèves à besoins particuliers).

La raison pour laquelle cette population a été choisie est davantage d'ordre professionnel, puisque les enseignants d'EPS sont les acteurs principaux, directement concernés et impliqués au quotidien dans l'enseignement, et plus particulièrement ici, dans l'enseignement auprès d'élèves à besoins particuliers. C'est parce qu'ils ont pu rencontrer au cours de leurs interventions antérieures ou actuelles des élèves à besoins particuliers que cette population a été retenue.

Cette population d'enseignants d'EPS a été sélectionnée de manière aléatoire à raison de 3 enseignants par établissement. La sélection a été réalisée à partir du lieu de stage sur lequel étaient affectés les étudiants stagiaires de Master 2 STAPS de Nancy 1. Ceux-ci se sont chargés de la diffusion de la lettre, informant le chef d'établissement de la circulation d'un questionnaire au sein du Collège (sous couvert de son accord ; aucun refus de leur part n'a été signalé) et des questionnaires, de la lettre de rappel pour relancer les enseignants encore en possession d'un questionnaire ainsi que de leur collecte une fois complétés.

Le nombre total d'enseignants d'EPS ayant pris part dans cette démarche est de 30 portant ainsi à 10 le nombre d'établissements concernés par ce questionnaire.

Sur l'ensemble des 30 questionnaires distribués sous format papier par les étudiants stagiaires présents dans ces établissements, un retour de 16 questionnaires a été répertorié.

De manière informelle, certains enseignants stagiaires ont fait part de difficultés rencontrées par quelques enseignants d'EPS pour compléter le questionnaire et n'ont donc pas souhaité le rendre.

Les raisons principalement évoquées sont notamment dues à la méconnaissance des différents troubles ou différentes pathologies abordées lors de la première question de la première partie.

2. Opérationnalisation des hypothèses

Un questionnaire fermé est envoyé aux enseignants d'EPS accueillant des étudiants stagiaires et transmis par ces derniers.

La méthode par questionnaire fermé (quantitatif) permet d'avoir un aperçu à un moment donné (année 2011) quant à la prise en charge par les enseignants d'EPS des « élèves à besoins particuliers » (appellation présente dans les textes officiels régissant la discipline E.P.S. depuis 2008 et applicable depuis la rentrée 2009) sur la région Lorraine dans les classes ordinaire d'EPS.

Ce questionnaire est composé de quatre feuilles et se présente de la manière suivante :

- une introduction (p.1) qui présente le concepteur du questionnaire, le cadre dans lequel s'inscrit le mémoire, l'objet du mémoire et la date limite avant laquelle le présent questionnaire doit être rendu,
- une première partie (p.1) intitulée « Les élèves à besoins particuliers en EPS... » est composée de deux questions visant à identifier les différentes catégories d'élèves à besoins particuliers, que les enseignants d'EPS sont en mesure de prendre en charge d'une part, et d'autre part, les catégories d'élèves à besoins particuliers qui, selon eux, ont leur place au sein d'une classe ordinaire d'EPS,

- une deuxième partie (p.2) intitulée « Votre établissement... », composée de quatre questions, cherche à dénombrer combien d'élèves à besoins particuliers sont présents dans l'établissement et pratiquent en EPS et si une attention particulière est portée à leur égard,
- une troisième partie (p.2) intitulée « Votre intervention en classe ordinaire avec des élèves à besoins particuliers... », comporte douze questions et s'attache à identifier les ressources sur lesquelles les enseignants d'EPS se sont appuyés pour mener leur intervention, la nature de leur intervention auprès de ces élèves (situations pédagogiques, formes de groupement, explications auprès des autres élèves...) et le nombre d'élèves à besoins particuliers qu'ils jugent ne pas devoir dépasser pour un enseignement efficace,
- une quatrième partie (p.4) intitulée « A propos de votre formation... » est composée de neuf questions et vise à caractériser la formation initiale et continue reçue par les enseignants d'EPS à propos des élèves à besoins particuliers,
- enfin, une dernière partie (p.4) intitulée « A propos de vous... » comportant trois questions permet de repérer le sexe, la qualification et l'année d'obtention du CAPEPS.

Les informations collectées à l'aide de ce questionnaire fermé amène à une analyse et à une modélisation précises (graphiques, histogrammes...) permettant ainsi de confirmer ou d'infirmer les hypothèses présentées précédemment.

La première hypothèse, « les enseignants d'E.P.S. n'ont pas les compétences nécessaires pour une gestion autonome et optimale de l'ensemble des élèves à besoins particuliers », s'appuiera principalement sur les parties 1, 3 et 4 du questionnaire pour être démontrée.

La seconde hypothèse, « les enseignants d'E.P.S. ont un mode de fonctionnement qui s'appuie sur l'intégration des élèves à besoins particuliers plutôt que sur leur inclusion au sein du groupe classe », sera mise en perspective à partir de la partie 3 du questionnaire.

La troisième hypothèse « la catégorie des « élèves à besoins particuliers », présente dans les textes officiels du collège depuis 2008, n'a pas modifié l'intervention des enseignants d'E.P.S. envers ceux-ci », s'appuiera sur les parties 1, 2, 3, et 4 du questionnaire pour être démontrée.

3. Analyse et traitement des données

Une fois les questionnaires recueillis, les données sont collectées et analysées à l'aide du logiciel Sphinx plus² version 5.0.

Ce logiciel permet de créer et de rédiger un questionnaire, de saisir les réponses obtenues lors de l'enquête sur le terrain, de traiter et d'analyser des tableaux à plat (le tri à plat consiste à étudier successivement chaque variable) mais aussi de traiter et d'analyser des tableaux croisés (les analyses bi variées permettent de traiter simultanément deux variables afin d'évaluer la relation qui peut exister entre les deux questions).

III. Analyse

Présentation, analyse et interprétation des résultats

Dans cette partie seront présentés les résultats obtenus à partir du retour de 16 questionnaires (sur 30 questionnaires diffusés à raison de 3 questionnaires par établissement) et seront exposés dans l'ordre des parties et des questions inscrites dans le questionnaire. L'ensemble des résultats ne seront pas présents dans cette partie, mais pourront être consultés, sous forme de tableau des données sans aucune analyse, dans le chapitre VI intitulée « Annexes ».

1. Partie 1, Les élèves à besoins particuliers...

Question 1.1 :

Le B.O. n°6 du 28/08/2008 introduit la notion d'élèves « en situation de handicap, inaptés partiels ou à besoins éducatifs particuliers ».

La liste non exhaustive ci-dessous énumère la plupart des situations qui conduisent à déterminer un élève comme étant à besoins particuliers.

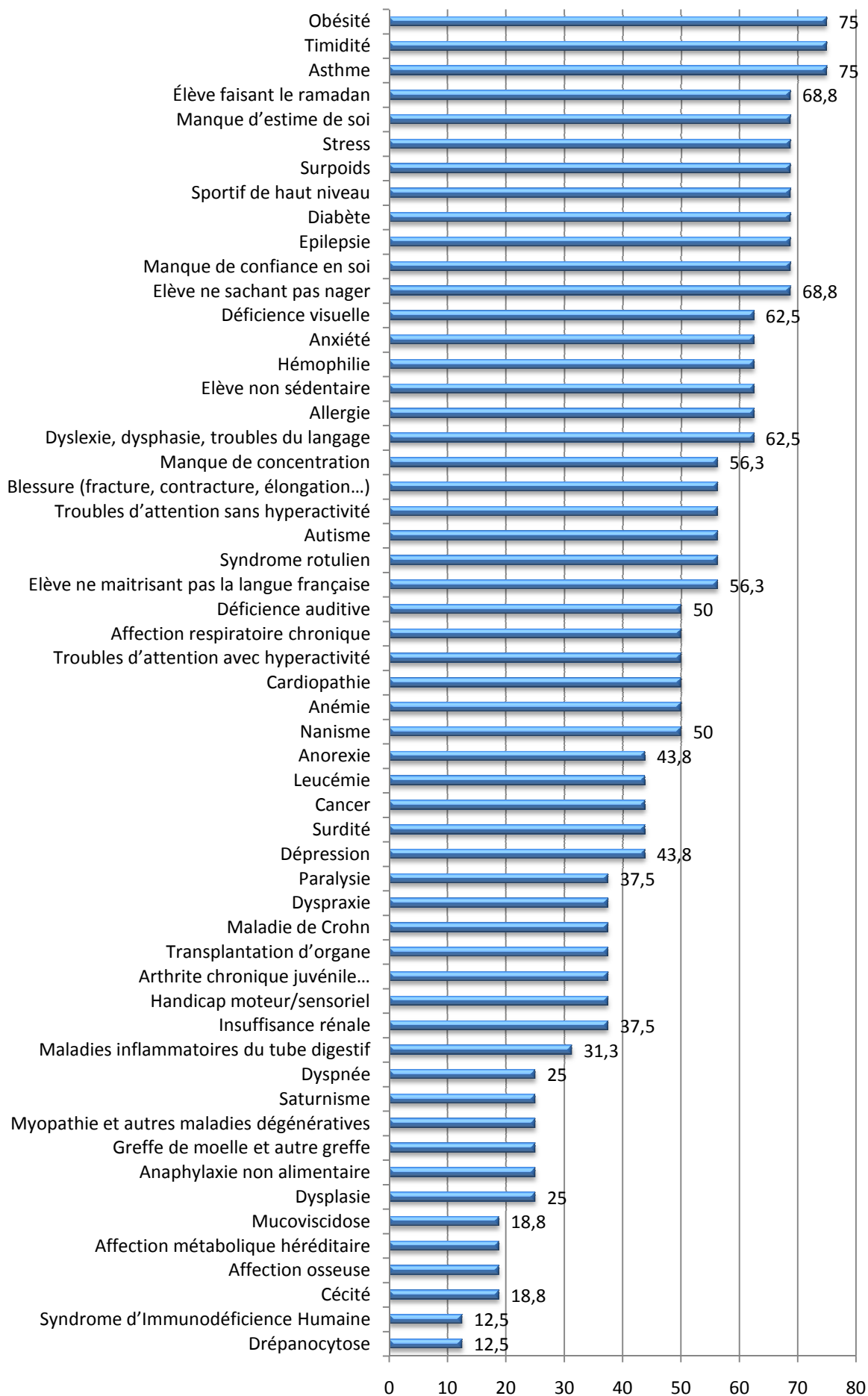
Cochez les cases qui correspondent aux troubles ou pathologies que vous pensez être en mesure de prendre en charge au sein de votre classe ordinaire d'E.P.S. ?

Les différents troubles, les différentes pathologies ainsi que les différents élèves à besoins particuliers (EBP) présentés dans cette première partie sont issus des textes officiels du collège (BO spécial n°6 du 28/08/2008), du lycée (BO spécial n°4 du 29/04/2010) mais aussi des projets, présentés en introduction, visant à accompagner ces EBP.

Cette question permet de déterminer quels sont les EBP que les enseignants d'EPS exerçant en classe ordinaire sont capables d'identifier et de prendre en charge.

Dans le graphique ci-dessous, les résultats sont exprimés en pourcentage et un taux de réponse supérieur à 50% est jugé acceptable compte tenu du temps d'adaptation nécessaire permettant aux enseignants d'EPS de mener une intervention efficace auprès de ces EBP.

1.1 Troubles, pathologies ou EBP que le enseignants d'EPS estiment être en mesure de prendre en charge au sein d'une classe ordinaire



Dans ce graphique, 24 résultats ont une valeur supérieure à 50% allant de 56.3% à 75% de réponses positives concernant la capacité des enseignants d'EPS à prendre en charge ces EBP. Ces taux peuvent alors être considérés comme permettant, aux 24 types d'EBP, une prise en charge efficace par les enseignants d'EPS ayant participé à cette étude.

Ces résultats plutôt encourageants peuvent s'expliquer par la fréquence à laquelle les enseignants d'EPS sont confrontés à ces EBP comme par exemple les élèves en situation de surpoids, les élèves allergiques ou encore les élèves asthmatiques... En effet, chaque année et dans la plupart des classes dont ils ont la responsabilité, les enseignants d'EPS sont régulièrement confrontés à au moins un type des 24 EBP identifié ci-dessus. Cette récurrence au sein de l'intervention en EPS amène les enseignants à identifier clairement à quel type de comportement, à quelle activité de l'élève chaque besoin particulier se rapporte et quelle démarche d'enseignement adopter pour faire progresser ces élèves, leur permettant ainsi d'affirmer qu'ils sont en mesure de prendre en charge ces 24 types d'EBP.

D'autre part, 31 résultats ont une valeur inférieure ou égale à 50% allant de 50% à 12.5% de réponses positives concernant la capacité des enseignants d'EPS à prendre en charge ces EBP. Ces taux ne peuvent permettre d'affirmer et de mener une prise en charge efficace de ces 31 types d'EBP, par les enseignants d'EPS ayant participé à cette étude.

Ces résultats peu satisfaisants pour une prise en charge optimale de ces EBP peuvent s'expliquer par :

- une méconnaissance de ce que ces troubles ou pathologies représentent.

De manière informelle a été rapporté par les enseignants stagiaires, chargés de la diffusion des questionnaires, que les enseignants d'EPS n'ont pas souhaité répondre aux troubles ou pathologies dont ils ne connaissaient pas la définition.

De plus, ce manque d'implication des enseignants d'EPS peut marquer un désintérêt ou un faible investissement envers ces EBP qu'ils seront peut être un jour amenés à

rencontrer et qui peut être interprété ici comme une limite perceptible dans une prise en charge de l'ensemble des élèves.

- une méconnaissance de ce que ces troubles ou pathologies sont susceptibles de générer en termes de comportement chez l'EBP, mais aussi des adaptations didactiques et pédagogiques qu'il est nécessaire de mettre en place pour faire apprendre cet élève. Cette analyse sera explicitée et appuyée notamment dans la partie 4 intitulée « A propos de votre formation... ».
- une faible proportion de ces élèves présents de manière régulière au sein des classes ordinaires d'EPS qui peut amener les enseignants à s'intéresser uniquement et de manière ponctuelle au trouble ou à la pathologie rencontrée permettant ainsi d'être à même d'intervenir auprès de cet EBP.

1. Partie 2, Votre établissement...

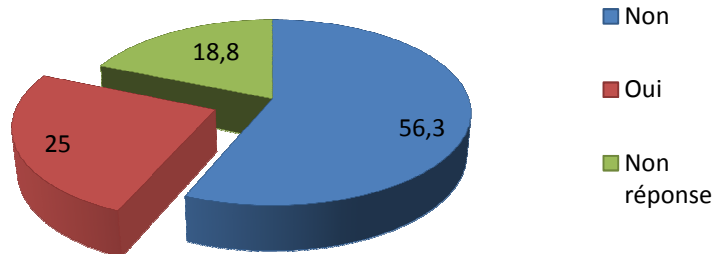
Cette partie permet principalement d'identifier et de dénombrer la présence d'EBP au sein des établissements dans lesquels exercent les enseignants d'EPS ayant pris part à ce questionnaire.

Question 2.4

Votre projet pédagogique d'E.P.S. prévoit-il une action spécifique destinée à ces élèves ?

La question 2.4 permet d'identifier si, au sein du projet d'EPS de l'établissement, une action spécifique (projet, évaluation, activité...) pour les EBP est prévue.

2.4 Le projet EPS contient-il une action spécifique pour les EBP?



Les résultats de la question 2.4 indiquent qu'une grande majorité (56.3%) des établissements, et plus particulièrement des projets EPS de ces établissements, ne prévoient pas d'action spécifique envers les EBP alors que 25% d'entre eux possèdent ce type de démarche.

Ces résultats montrent qu'une volonté de prendre en charge les EBP est réellement présente mais que cette dynamique d'adaptation à ces élèves reste à poursuivre.

De plus, ces résultats viennent compléter la question 3.2 (*En général, un élève à besoins particuliers peut-il pratiquer dans chacune des activités de votre programmation ?*) pour laquelle 50% ont répondu « oui », 43.8% « non » et 6.3%.

Ces résultats montrent que la part des EBP pouvant pratiquer dans l'ensemble des activités de la programmation de l'établissement est relativement importante mais qu'un effort dans ce sens est à poursuivre pour permettre une intégration encore plus importante de ces élèves à l'ensemble de la classe et de l'établissement.

2. Partie 3, Votre intervention en classe ordinaire avec des élèves à besoins particuliers...

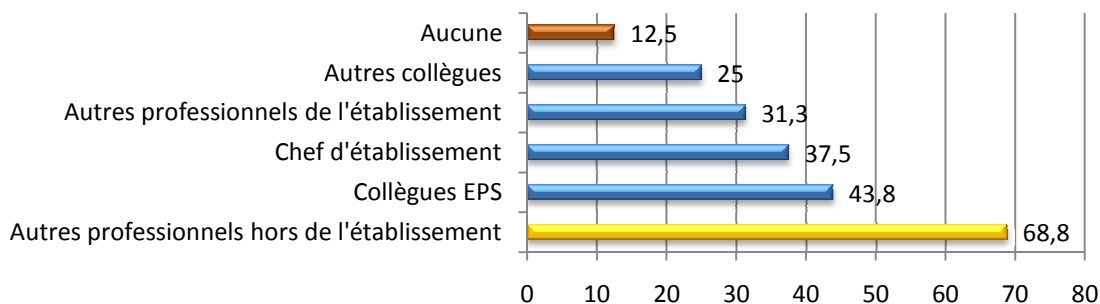
Question 3.1.1

Si oui, sur quelles personnes ressources vous appuyez-vous ou vous êtes-vous appuyées pour prendre en charge votre ou vos élève(s) à besoins particuliers ?

Préalable à cette question 3.1.1 (et à la question 3.1.2), la question 3.1 confirme que 100% des enseignants ont déjà rencontré un ou des EBP au cours de leur intervention en EPS montrant que cette problématique des EBP est très présente au sein des établissements scolaires et plus précisément ici, au sein des classes ordinaires au collège.

La question 3.1.1 permet d'identifier sur quelles personnes ressources les enseignants d'EPS se sont appuyés pour mener leur intervention auprès d'EBP.

3.1.1 Personnes ressources consultées



A partir du graphique ci-dessus, modélisant les personnes ressources consultées pour prendre en charge des EBP, un constat peut émerger.

Seul 12.5% des personnes ayant répondu à ce questionnaire n'ont sollicité aucune personne pour mener leur intervention, ce qui signifie que 87.5% des enseignants d'EPS ont consulté au moins une personne ressource leur permettant de parfaire leurs connaissances ou encore d'adapter leur intervention aux EBP rencontrés.

Ces résultats montrent que les enseignants d'EPS ne se sentent pas suffisamment compétents pour assurer à priori, de manière autonome, une intervention adaptée aux difficultés qu'ils rencontrent pour avoir une intervention auprès des EBP, et passent, par conséquent, par un appui extérieur, une personne ressource susceptible de les aiguiller pour mener un enseignement efficace et adapté.

Il est à noter que la part la plus importante, parmi les personnes consultées par les enseignants d'EPS, s'élevant à 68.8%, sont des professionnels n'appartenant pas à l'établissement dans lequel ils enseignent.

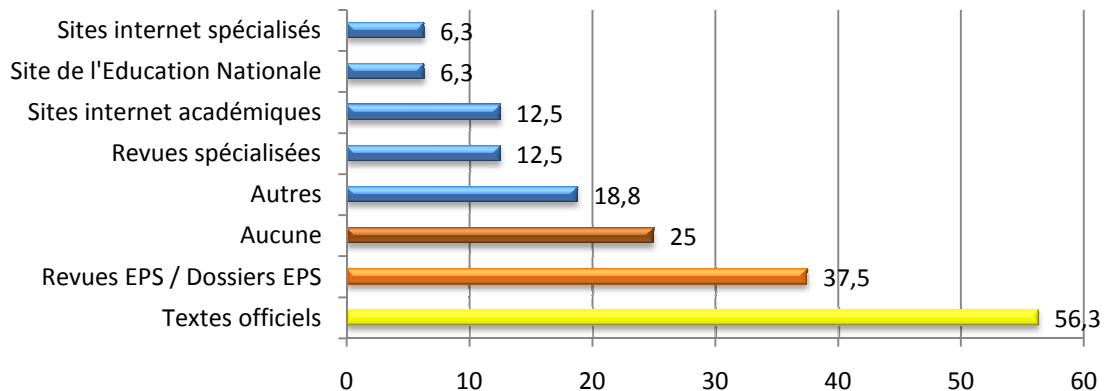
Ces résultats indiquent que les enseignants d'EPS se réfèrent davantage à des personnes ressources exerçant en dehors de l'établissement, avec notamment des professionnels reconnus et compétents en matière de handicap appartenant à des établissements spécialisés comme par exemple les Établissements Régionaux d'Enseignement Adapté (EREA) ou encore des membres de la MDPH accompagnant l'EBP tout au long de son parcours de formation, plutôt qu'à des personnes présentes dans l'établissement qui sont considérées par ces résultats comme moins à même de répondre à cette problématique de l'intervention, de la prise en charge des EBP en EPS.

Question 3.1.2

Si oui, quelles ressources documentaires avez-vous utilisé pour prendre en charge votre ou vos élève(s) à besoins particuliers ?

La question 3.1.2 permet d'identifier sur quelles ressources documentaires les enseignants d'EPS se sont appuyés pour mener leur intervention auprès d'EBP.

3.1.2 Ressources documentaires utilisées



Ici, 25% des enseignants d'EPS n'ont utilisé aucune ressource documentaire pour prendre en charge des EBP, contre 75% ayant utilisé au moins une de ces ressources.

Comparativement à la question 3.1.1 précédente, la part des enseignants ayant consulté au moins une personne ressource (87.5%) et nettement supérieure à la part des enseignants ayant consulté au moins une ressource documentaire (75%) ce qui laisse présager de l'importance de l'expertise, une expertise en acte à laquelle les professionnels de l'enseignement auprès des EBP sont davantage capable de répondre et peuvent apporter une réponse plus individualisée à un type d'EBP, à une situation particulière dans laquelle l'élève et l'enseignants d'EPS se trouvent.

D'après les données collectées et la modélisation ci-dessus, les ressources documentaires les plus utilisées pour intervenir auprès des EBP passe par :

- une consultation prioritairement centrée sur les textes officiels, avec 56.3%, ce qui s'explique par la relative nouveauté du terme « d'EBP » apparu dans les programmes du collège en 2008 (BO spécial n°6 du 28/08/2008) et permet aux enseignants d'EPS d'identifier les exigences institutionnelles relatives à la prise en charge de ces élèves et la nature des adaptations possibles qu'ils peuvent être en mesure de mettre en place pour ceux-ci.
- un recours, mais dans une moindre mesure (37.5%), aux revues EPS et dossiers EPS qui marque une dynamique de la discipline dans la production d'ouvrages et d'articles

concernant les EBP qui peut permettre d'appuyer l'intervention des enseignants d'EPS auprès de ces élèves.

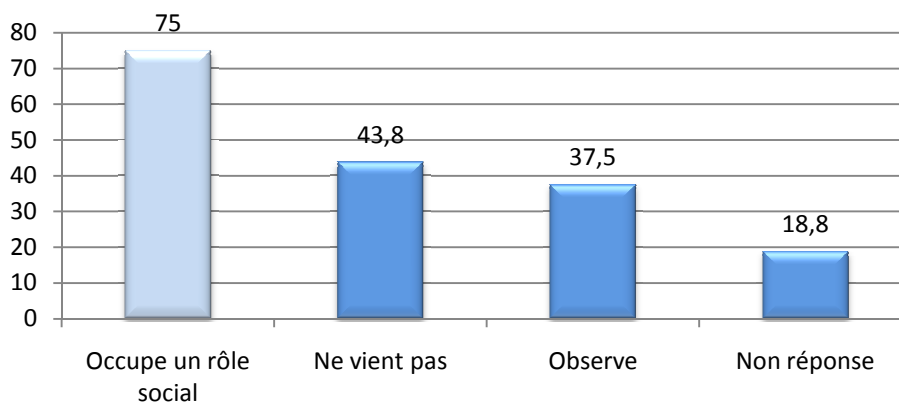
Question 3.4

Dans le cas où cette pratique n'est pas possible que fait cet élève ?

La question 3.3, préalable cette question, atteste que dans 56.3% des enseignants, proposent des situations pédagogiques qui ne permettent pas toujours la pratique des EBP en EPS, contre 37.5% des enseignants qui permettent toujours cette pratique (6.3% de non réponse).

La question 3.4 permet d'observer quelle activité est attribuée à l'EBP ne pouvant pas pratiquer dans la situation proposée.

3.4 Activité de l'élève lorsque la pratique n'est pas possible



Ces résultats montrent que, en fonction des situations proposées, 75% des EBP, qui peuvent être amenés à ne pas pratiquer dans la situation pédagogique proposée par l'enseignant, occupent un rôle social.

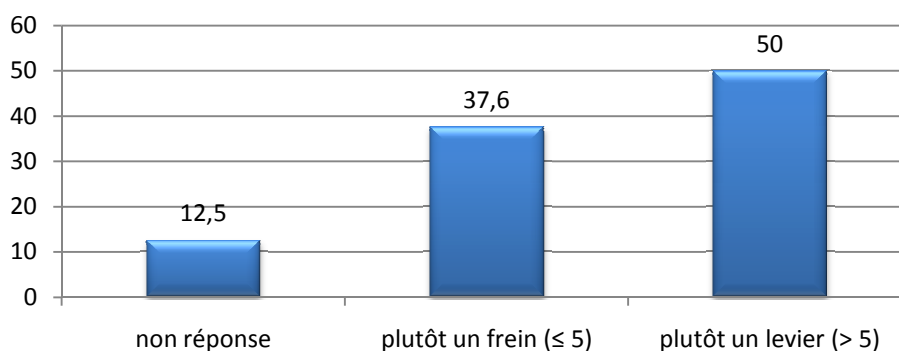
Ces résultats de 75% d'EBP occupant un rôle social lorsque que la pratique n'est pas possible, conjugué aux 56.3% des enseignants qui attestent que la pratique n'est pas toujours possible au sein des situations proposées (question 3.3) montrent que l'objectif prioritaire des enseignants d'EPS est de favoriser la socialisation des EBP, avec une intégration centrée sur le « vivre ensemble » au détriment d'une inclusion associant socialisation et apprentissage moteur à part entière pour chaque élève (démontré par BERZIN C. en 2007¹)

Question 3.7

L'élève à besoins particuliers est-il un frein (1) ou un levier (10) pour l'apprentissage de chaque élève de la classe?

Cette question vise à déterminer, sur une échelle de 1 à 10, quel est le sentiment des enseignants d'EPS vis-à-vis des EBP par rapport aux apprentissages de chacun des élèves du groupe classe.

3.7 L'EBP : plutôt un frein ou plutôt un levier?



¹ Berzin C., La scolarisation des élèves en situation de handicap au collège : le point de vue des enseignants, *Carrefours de l'éducation* 2007/2, n° 24, p. 3-19.

Ces résultats montrent que 50% des enseignants estiment que les EBP sont plutôt un levier aux apprentissages de chaque élève alors qu'à l'inverse, selon 37.6% d'entre eux, ils constituent plutôt un frein aux apprentissages de chacun des élèves.

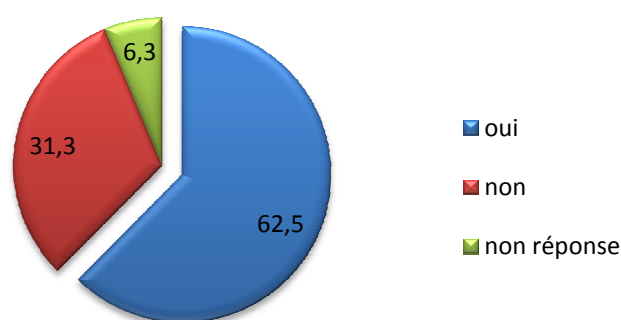
Ici, les résultats présentés ne dégagent aucune tendance nettement en faveur d'un frein ou d'un levier à l'apprentissage de chaque élève, ce qui montre que les enseignants sont plutôt partagés quant aux bénéfices réels des interactions entre les EBP et les autres élèves, notamment en ce qui concerne les apprentissages moteur en EPS.

Question 3.8

Avez-vous pris un temps pour expliquer à l'ensemble de la classe la spécificité des besoins particuliers de l'élève et de ses possibilités en E.P.S. ?

Cette question détermine si les enseignants ont présenté ou non l'EBP au groupe classe et plus particulièrement en ce qui concerne les spécificités de cet élève et de ses capacités en EPS.

3.8 Explications relatives aux besoins particuliers de l'élève à la classe



Ces résultats montrent que 62.5% des enseignants d'EPS prennent un temps pour présenter la spécificité de ou des EBP au groupe classe ce qui laisse à penser que la majorité des enseignants s'inscrit dans une démarche d'intégration sociale permettant ainsi aux autres élèves de comprendre quels troubles ou pathologies l'EBP présente et quels sont ses besoins et ses possibilités, plus particulièrement ici, dans le cadre de la pratique des Activités Physiques Sportives et Artistiques et des apprentissages moteurs.

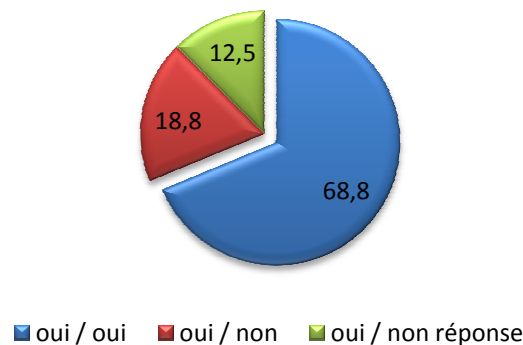
Croisement des données de la question 3.1 et 4.1

Question 3.1 : *Avez-vous déjà rencontré un ou des élèves à besoins particuliers dans votre classe d'E.P.S. ?...*

Question 4.1 : *Avez-vous déjà rencontré des difficultés pour prendre en charge un élève à besoins particuliers au cours de votre intervention en classe ordinaire d'E.P.S. ?*

Cette analyse bi-variée permet d'identifier si les enseignants, ayant déjà rencontré des EBP, ont eu des difficultés pour prendre en charge leur pratique au sein de leur classe ordinaire d'EPS.

Croisement des données des questions 3.1 & 4.1



Ces résultats montrent que parmi les enseignants d'EPS ayant rencontrés au moins un EBP au cours de son enseignement (100% des enseignants ayant répondu « oui » à la question 3.1), 68.8% d'entre eux ont eu des difficultés à prendre en charge ces élèves. Cela montre que les enseignants d'EPS, pour gérer ces EBP au cours de leur intervention, n'étaient ou ne sont encore pas prêts à assumer une prise en charge qui puisse se faire de manière optimale.

Cette analyse pose le problème de la formation des enseignants et plus particulièrement de la formation initiale et continue concernant les EBP en EPS.

Cette problématique sera abordée dans la partie 4 du questionnaire « A propos de votre formation... »

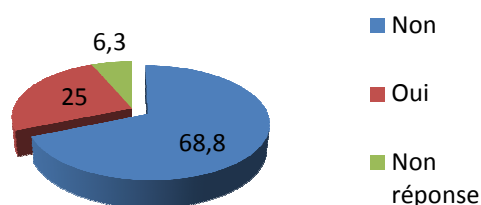
3. Partie 4, A propos de votre formation...

Question 4.3

Votre formation initiale vous permet-elle de connaitre et de prendre en charge ces élèves à besoins particuliers ?

Cette question vise à déterminer la nature de la formation initiale des enseignants d'EPS quant à la prise en charge des EBP dans leur enseignement.

4.3 La formation initiale permet-elle une prise en charge des EBP ?



Ces résultats montrent que 68.8% des enseignants d'EPS estiment que leur formation initiale ne leur a pas permis d'intervenir de manière efficace et optimale auprès des EBP ce qui dévoile l'origine de leur difficultés pour prendre en charge ces élèves (cf. Croisement des variables 3.1 et 4.1), ceci étant confirmé par la question 4.4 (*Avez-vous déjà rencontré ce type d'élèves au cours de votre formation initiale ?*) qui montre que 68.8% des enseignants d'EPS n'ont jamais rencontrés d'EBP au cours de leur formation initiale.

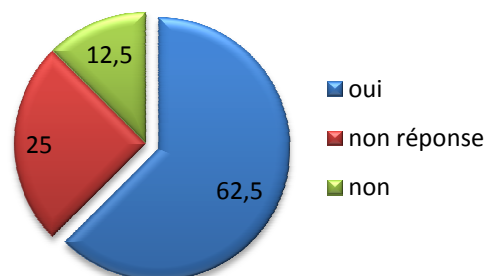
Ces mêmes pourcentages (cf. question 4.3) se retrouvent pour la question 4.5 relative à la Formation Professionnelle Continue (FPC) (*Avez-vous déjà participé à une Formation Professionnelle Continue concernant ces élèves à besoins particuliers ?*) ce qui montre qu'en matière de formation, initiale et continue, les enseignants d'EPS ne sont actuellement pas encore prêts, malgré la parution des programmes du collège en 2008, à prendre en charge de manière adaptée chaque EBP et qu'un temps de latence entre cette parution et une réelle prise en charge efficace pourra être observée dans les années à venir.

Question 4.6

Souhaiteriez-vous une formation concernant les élèves à besoins particuliers ou un type d'élève à besoins particuliers?

Cette question 4.6 permet d'évaluer les besoins exprimés par les enseignants d'EPS pour bénéficier d'une FPC concernant les EBP.

4.6 Enseignants souhaitant une FPC relative aux EBP



Ces résultats montrent que la demande des enseignants d'EPS pour une formation continue relative aux EBP est importante avec 62.5%. Ceci marque une volonté forte des enseignants de répondre au mieux et au plus près aux exigences institutionnelles fixées par les programmes régissant la discipline, et montre aussi que la discipline EPS participe pleinement aux missions de l'École notamment celle de la réussite de tous.

4. Partie 5, A propos de vous...

Cette partie du questionnaire ne sera pas exploitée puisque le faible nombre de questionnaires envoyés ne permet pas d'établir une analyse de la prise en charge des EBP par les enseignants d'EPS en fonction de leur sexe, de leur qualification ou encore de leur année d'obtention du CAPEPS et donc de leurs années d'exercice du métier.

IV. Conclusion et discussion

Les données statistiques analysées précédemment montrent qu'en dépit d'une politique volontariste en matière d'intégration et d'inclusion scolaire des EBP, depuis la loi du 11 février 2005 et la parution des programmes du collège de 2008 qui mettent en œuvre cette loi, les enseignants d'EPS des classes ordinaires du collège présentent encore des difficultés pour prendre en charge la totalité et la diversité du public scolaire auprès duquel ils sont amenés à enseigner.

En effet, les enseignants d'EPS présentent encore une méconnaissance des différents EBP d'autant plus pour ceux qui n'ont pas l'occasion de rencontrer de manière récurrente au cours de leur enseignement. De plus, les EBP que les enseignants estiment être en mesure de prendre en charge, possèdent des troubles ou des pathologies connus de la plupart d'entre eux et relativement peu dommageables à une pratique physique, permettant à l'enseignant d'être en mesure d'orienter, d'adapter son intervention aux spécificités de ces élèves sans adaptation importante de leur enseignement. A l'inverse, les enseignants d'EPS ne s'estiment pas être en mesure de prendre en charge les EBP présentant des troubles ou pathologies moins fréquemment rencontrés notamment dus à une méconnaissance de ceux-ci et de la démarche d'enseignement à adopter pour transformer ces élèves.

Cette disparité dans la prise en charge des EBP permet d'affirmer, que la catégorie des EBP présente dans les textes officiels d'EPS depuis 2008, que l'intervention des enseignants envers ces élèves restent imparfaite et inchangée notamment pour les EBP présentant des troubles ou pathologies suffisamment rares pour que les enseignants ignorent ou émettent des réserves quant à leur spécificité et la nature des adaptations didactiques et pédagogiques à mettre en place pour leurs permettre d'apprendre en acte et de progresser.

D'autre part, les enseignants d'EPS n'ont pas, pour la plupart, les compétences nécessaires à une prise en charge autonome et optimale des EBP puisque 87.5% d'entre eux s'appuient au moins sur une personne ressource et 75% sur au moins une ressource documentaire ce qui

montre une incapacité totale ou partielle des enseignants d'EPS pour prendre en charge certains de ces EBP.

Ces difficultés rencontrées par les enseignants d'EPS pose la question de leur formation notamment en ce qui concerne la connaissance des EBP mais au-delà, de l'activité qu'ils sont susceptibles de développer en EPS et des mises en œuvre à réaliser au sein de la leçon pour un enseignement efficace et réussi. Que ce soit en formation initiale ou en formation continue, 68.8% des enseignants n'ont jamais eu d'apport spécifique sur ces EBP, ce qui explique en grande partie leurs problèmes de gestion des ces élèves mais aussi le recours à des ressources extérieures. Cependant, il est à noter que les enseignants, dans un souci de répondre aux obligations institutionnelles sont demandeurs d'une Formation Professionnelle Continue qui puisse leur permettre d'assurer comme il se doit leur mission d'instruction, d'éducation et de formation auprès de tous les élèves et plus précisément ici auprès des EBP.

Enfin, les enseignants d'EPS possèdent une démarche d'enseignement auprès de ces EBP qui s'appuie davantage sur une intégration au groupe classe plutôt qu'à une inclusion permettant réellement de mettre en relation le triptyque apprentissage, socialisation et « vivre ensemble ». Ceci est notamment mis en relief par les résultats des questions 3.3 et 3.4 révélant que les enseignants d'EPS ne permettent pas toujours la pratique effective des EBP au sein des situations qu'ils proposent et que lors de cette absence de pratique les élèves occupent davantage un rôle social montrant ainsi que les enseignants, sans doute lié aux manque de formation envers ces EBP, sont plutôt centrés sur des objectifs de socialisation plutôt que sur de réels objectifs d'apprentissages, un apprentissage pour chacun et que chacun doit s'efforcer de mettre en place.

Ces mêmes conclusions ont été identifiées par BERZIN C.² (2007) qui, a révélé, lors d'entretiens exploratoires auprès d'enseignants du second degré exerçant en classe ordinaire, « la prégnance accordée dans le discours aux objectifs de socialisation comparativement aux objectifs d'apprentissage ». L'explication de ce constat venant du fait que les enseignants n'évalueraient pas de manière suffisamment rigoureuse les besoins des élèves et se limiteraient à des exigences moindres plutôt qu'à adapter les exigences de la tâche aux besoins spécifiques des élèves.

² Berzin C., La scolarisation des élèves en situation de handicap au collège : le point de vue des enseignants, *Carrefours de l'éducation* 2007/2, n° 24, p. 3-19.

Pour résumer, le fait que les objectifs de socialisation prennent le pas sur les objectifs d'apprentissage peut s'expliquer en grande partie, chez ces enseignants d'EPS, par le manque de connaissances relatives aux EBP, un manque de formation pour prendre en charge ces élèves et donc au manque de compétences relatives à ces élèves, et ce d'autant plus que cette dynamique d'intégration des EBP aux effectifs des classes ordinaires a été impulsée récemment avec la loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées de 2005 et sa mise en œuvre en EPS avec une partie leur étant consacrée (*L'accueil des élèves en situation de handicap, inaptés partiels ou à besoins éducatifs particuliers*) au sein des programmes du collège parus en 2008.

Pour permettre une prise en charge effective par les enseignants d'EPS des EBP en classe ordinaire au collège, il est indispensable que ces derniers, en exercice, aient accès à une Formation Professionnelle Continue susceptibles de les appuyer dans le sens d'une plus grande connaissance relative à la définition des différents besoins particuliers et à l'activité mise en œuvre par une population d'élève dont la présence au sein des classes ordinaires tend à s'accroître mais aussi pour les enseignants en cours de formation pour que, dès leur entrée dans le métier d'enseignants d'EPS, ils soient armés pour conduire une intervention auprès de ces élèves, pour mener un enseignement de manière autonome, efficace, un enseignement qui allie objectifs de socialisation et objectifs d'apprentissages à parts égales bref, un enseignement réussi pour chacun.

Prolongements possibles

Ce mémoire rendant compte de la prise en charge des EBP par les enseignants d'EPS au sein de classes ordinaires au collège en région Lorraine peut offrir des perspectives de prolongements notamment à travers :

- une diffusion de questionnaires plus conséquente qui assurerait un traitement complet de la prise en charge des EBP par les enseignants d'EPS en fonction de leur sexe, de leur âge ou encore de leur expérience professionnelle à travers l'année d'obtention du CAPEPS,
- un questionnaire précis concernant chaque EBP permettant d'observer plus finement cette prise en charge en fonction du type de troubles, de pathologies ou d'élèves à besoins particuliers au sein des classes ordinaires d'EPS.

V. Bibliographie

Arrêté du 17 août 2006 ; Les enseignants référents et leurs secteurs d'intervention.

Berzin C., La scolarisation des élèves en situation de handicap au collège : le point de vue des enseignants, Carrefours de l'éducation 2007/2, n° 24, p. 3-19.

Bulletin Officiel spécial n°4 du 29 avril 2010 ; Programmes d'enseignement d'éducation physique et sportive pour les lycées d'enseignement général et technologique.

Bulletin Officiel spécial n°6 du 28 août 2008 ; Programmes du collège – Programmes de l'enseignement de l'éducation physique et sportive.

Cagle C.S., Student understanding of culturally and ethically responsive care: implications for nursing curricula. Nursing Education Perspectives. 2006. p.308–314.

Circulaire n°2010-088 du 18 juin 2010 ; Dispositif collectif au sein d'un établissement du second degré.

Circulaire n°2010-38 du 16 mars 2010 ; Préparation de la rentrée 2010.

Circulaire n° 2006-138 du 25 août 2006 ; Mise en œuvre des PPRE à l'école et au collège.

Circulaire n°2006-126 du 17 août 2006 ; Élaboration, mise en œuvre et suivi du projet personnalisé de scolarisation.

Circulaire n°2003-135 du 8 septembre 2003, encart n°34 ; Enfants et adolescents atteints de troubles de la santé.

Circulaire n°99-188 du 19 novembre 1999 ; Mise en place des groupes départementaux de coordination Handiscol.

Columna L., Foley J., Lytle R. Physical Education Teachers' and Teacher Candidates' Attitudes Toward Cultural Pluralism. Journal of Teaching in Physical Education. 2010. p.295-311.

Décret n°2005-1617 du 21 décembre 2005 ; Aménagements des examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur pour les candidats présentant un handicap.

Décret n°2005-1752 du 30 décembre 2005 ; Parcours de formation des élèves présentant un handicap.

Direction de l'Évaluation de la Prospective et de la Performance (DEPP). Repères Et Références Statistiques (RERS) sur les enseignements, la formation et la recherche. Rapport de 2007 et 2010.

Éducation des personnes présentant des besoins particuliers en Europe, Prise en compte des besoins dans l'enseignement secondaire. Publication thématique. Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes présentant des besoins particuliers. Vol. 2, 2006.

Guide pratique pour l'expérimentation des Programmes Personnalisés de Réussite Éducative à l'école et au collège durant l'année scolaire 2005-2006.

LACHAUD Yvan. Favoriser l'insertion professionnelle des jeunes handicapés. Rapport d'octobre 2003.

Loi n°2005-102 du 11 février 2005 ; Loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

Loi n°75-534 du 30 juin 1975 ; Loi d'orientation en faveur des personnes handicapées.

Luis Columna, John T. Foley, Rebecca K. Lytle, Physical Education Teachers' and Teacher Candidates' Attitudes Toward Cultural Pluralism, Journal of Teaching in Physical Education, 2010, 29, p. 295-311.

MACHARD Luc. Les manquements à l'obligation scolaire. Rapport de janvier 2003.

Special Needs Education, Country Data, Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes présentant des besoins particuliers, 2008.

Vickerman P., Kim Coates J., Trainee and recently qualified physical education teachers' perspectives on including children with special educational needs. Physical Education and Sport Pedagogy. Vol. 14. No. 2. April 2009. p.137-153.

www.european-agency.org

VI. Annexes

- Note d'information à l'attention du Chef d'établissement
- Questionnaire
- Note à l'intention des enseignants d'EPS
- Résultats bruts

Note d'informations à l'attention du Chef d'Etablissement

Objet : distribution d'un questionnaire aux enseignants d'E.P.S.

Je suis actuellement étudiant en Master 2 S.T.A.P.S. préparant également le C.A.P.E.P.S. Dans le cadre de mon mémoire, je souhaiterais soumettre à chacun des enseignants d'E.P.S. de votre établissement, le questionnaire - ci-joint - concernant les « élèves à besoins particuliers ».

L'objectif de ce questionnaire est de déterminer la nature de leur prise en charge au sein d'une classe ordinaire d'E.P.S. au collège, compte tenu notamment des nouveaux programmes d'E.P.S. de 2008, de la problématique de l'inclusion scolaire...

Il comporte 5 parties :

- 1 Les élèves à besoins particuliers en E.P.S.
- 2 Votre établissement
- 3 Votre intervention en classe ordinaire avec des élèves à besoins particuliers
- 4 A propos de votre formation
- 5 A propos de vous

Toutes les informations collectées sont anonymes et utilisées uniquement dans le cadre de ce mémoire.

Vous remerciant pour votre accord, veuillez agréer, Madame, Monsieur, mes respectueuses salutations.

DUBOIS Julien
Master 2 S.T.A.P.S.
U.F.R. S.T.A.P.S. NANCY 1

Questionnaire

Cher(e) enseignant(e) d'E.P.S., je suis actuellement étudiant en Master 2 S.T.A.P.S. préparant également le C.A.P.E.P.S. Mon mémoire de Master porte sur les « élèves à besoins particuliers ».

Dans ce cadre, je souhaiterais vous interroger sur la nature de leur prise en charge au sein d'une classe ordinaire d'E.P.S. au collège.

Toutes les informations collectées sont anonymes et utilisées uniquement dans le cadre de ce mémoire.

Vous remerciant de votre collaboration, veuillez agréer mes respectueuses salutations.

Ce questionnaire est à rendre, à vos stagiaires Master 2 S.T.A.P.S., impérativement avant le 08 avril 2011.

1 Les élèves à besoins particuliers en E.P.S.

Le B.O. n°6 du 28/08/2008 introduit la notion d'élèves « en situation de handicap, inaptes partiels ou à besoins éducatifs particuliers ».

La liste non exhaustive ci-dessous énumère la plupart des situations qui conduisent à déterminer un élève comme étant à besoins particuliers.

Pour chaque question, cochez la ou les cases correspondantes...

- 1.1. ... aux troubles ou pathologies que **vous pensez être en mesure de prendre en charge** au sein de votre classe ordinaire d'E.P.S. ?
- 1.2. ... aux troubles ou pathologies, qui selon vous, **ont leur place** au sein d'une classe ordinaire d'E.P.S. ?

| | 1.1 | 1.2 | | 1.1 | 1.2 | | 1.1 | 1.2 |
|--|-----|-----|---|-----|-----|---|-----|-----|
| Asthme..... | | | Epilepsie..... | | | Surpoids..... | | |
| Timidité..... | | | Diabète..... | | | Stress..... | | |
| Obésité..... | | | Hémophilie..... | | | Manque d'estime de soi..... | | |
| Dépression..... | | | Anxiété..... | | | Anorexie..... | | |
| Drépanocytose..... | | | Cécité..... | | | Syndrome rotulien..... | | |
| Nanisme..... | | | Cardiopathie..... | | | Autisme..... | | |
| Anémie..... | | | Dysplasie..... | | | Handicap moteur/sensoriel... | | |
| Elève ne sachant pas nager..... | | | Troubles d'attention avec hyperactivité.... | | | Troubles d'attention sans hyperactivité..... | | |
| Surdité..... | | | Déficiência visuelle.... | | | Élève faisant le ramadan | | |
| Manque de confiance en soi..... | | | Sportif de haut niveau..... | | | Blessure (fracture, contracture, élongation...).... | | |
| Dyslexie, dysphasie, troubles du langage..... | | | Anaphylaxie non alimentaire..... | | | Affection métabolique héréditaire..... | | |
| Allergie..... | | | Affection osseuse..... | | | Arthrite chronique juvénile... | | |
| Elève ne maîtrisant pas la langue française..... | | | Affection respiratoire chronique..... | | | Greffe de moelle et autre greffe..... | | |
| Elève non sédentaire..... | | | Cancer..... | | | Transplantation d'organe..... | | |
| Insuffisance rénale..... | | | Leucémie..... | | | Maladie de Crohn..... | | |
| Syndrome d'Immunodéficiéncie Humaine..... | | | Maladies inflammatoires du tube digestif..... | | | Myopathie et autres maladies dégénératives..... | | |

| | 1.1 | 1.2 | | 1.1 | 1.2 | | 1.1 | 1.2 |
|--|-----|-----|--------------------|-----|-----|------------------------------|-----|-----|
| Saturnisme..... | | | Mucoviscidose..... | | | Manque de concentration..... | | |
| Dyspnée..... | | | Dyspraxie..... | | | Paralysie..... | | |
| Autres troubles ou pathologies... (Précisez et répondez)..... | | | | | | Déficience auditive..... | | |
| | | | | | | | | |

2 Votre établissement...

Entourez votre réponse

- 2.1 Votre établissement accueille-t-il des élèves à besoins particuliers ?..... oui non
- 2.1.1 Combien sont-ils ?..... 0 1 2 3 4 5 6 8 9 10+
- 2.1.2 Combien **pratiquent en E.P.S.** ?..... 0 1 2 3 4 5 6 8 9 10+
- 2.4 Votre projet pédagogique d'E.P.S. prévoit-il une **action spécifique** destinée à ces élèves ?..... oui non

3 Votre intervention en classe ordinaire avec des élèves à besoins particuliers...

Entourez votre réponse

- 3.1 Avez-vous déjà rencontré un ou des élèves à besoins particuliers dans votre classe d'E.P.S. ?... oui non
- 3.1.1 Si oui, sur quelles **personnes ressources** vous appuyez-vous ou vous êtes-vous appuyées pour prendre en charge votre ou vos élève(s) à besoins particuliers ?
(cochez ; plusieurs réponses possibles)
- Le chef d'établissement
- Vos collègues E.P.S.
- Vos autres collègues
- D'autres professionnels de l'établissement (précisez)
- D'autres professionnels hors de l'établissement... (précisez)
- Aucune
- 3.1.2 Si oui, quelles **ressources documentaires** avez-vous utilisé pour prendre en charge votre ou vos élève(s) à besoins particuliers ? (cochez ; plusieurs réponses possibles)
- Textes officiels (précisez)
- Revues E.P.S. / Dossiers E.P.S.

Revues spécialisées (*précisez*)

Site de l'Education Nationale

Sites internet académiques

Sites internet spécialisés (*précisez l'adresse U.R.L.*)

Aucune

Autres (*précisez*)

- 3.2 En général, un élève à besoins particuliers peut-il pratiquer dans chacune des activités de votre **programmation** ?.....
- oui non
- 3.3 En général, un élève à besoins particuliers peut-il pratiquer dans chacune des **situations pédagogiques** que vous proposez ?.....
- oui non
- 3.4 Dans le cas où cette **pratique n'est pas possible** que fait cet élève ?.....
- Ne vient pas en EPS Observe uniquement Occupe un rôle social
- 3.5 Dans votre classe, l'élève à besoins particuliers est le plus souvent placé... ..
- seul en duo à 3 ou +
- 3.6 Dans le cas où l'élève à besoins particuliers est placé en groupe, ce **groupe** est le plus souvent ... à chaque séance.....
- identique différent
- 3.7 L'élève à besoins particuliers est-il un frein (1) ou un levier (10) pour l'apprentissage de chaque élève de la classe?
- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- 3.8 Avez-vous pris un temps pour **expliquer à l'ensemble de la classe** la spécificité des besoins particuliers de l'élève et de ses possibilités en E.P.S. ?
- oui non
- 3.9 **Jusqu'à combien** d'élèves à besoins particuliers pensez-vous pouvoir prendre en charge au sein de votre classe ordinaire d'E.P.S. ?.....
- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 +
- 3.10 **Quel ratio** (nombre d'élèves à besoins particuliers/nombre total d'élèves) vous semble acceptable pour gérer de manière efficace votre intervention ?
- 1/3 1/5 1/10 1/15 1/30

4 A propos de votre formation...

Entourez votre réponse

- 4.1 Avez-vous déjà rencontré des **difficultés pour prendre en charge** un élève à besoins particuliers au cours de votre intervention en classe ordinaire d'E.P.S. ? oui non
- 4.2 Avez-vous déjà **refusé d'intégrer** un élève à besoins particuliers au sein de votre classe ? oui non
- 4.2.1 Si oui, pour quelles raisons ? (*expliquez brièvement*)
- 4.3 Votre **formation initiale** vous permet-elle de connaître et de prendre en charge ces élèves à besoins particuliers ? oui non
- 4.4 Avez-vous déjà rencontré ce type d'élèves au cours de votre **formation initiale** ? oui non
- 4.5 Avez-vous déjà participé à une **Formation Professionnelle Continue** concernant ces élèves à besoins particuliers ? oui non
- 4.5.1 **Si oui**, votre **formation continue** vous a-t-elle permis de mieux connaître ces élèves à besoins particuliers ? oui non
- 4.5.a **Si oui**, vous a-t-elle permis de **modifier votre intervention** envers ces élèves ? oui non
- 4.6 **Souhaiteriez-vous une formation** concernant les élèves à besoins particuliers ou un type d'élève à besoins particuliers? oui non

5 A propos de vous...

Entourez votre réponse

- 5.1 Sexe M F
- 5.2 Qualification Certifié Agrégé
- 5.3 Année d'obtention du C.A.P.E.P.S. 1968-1974 | 1975-1979 | 1980-1984 | 1985-1989 | 1990-1994 | 1995-1999 | 2000-2004 | 2005-2010



Note à l'intention des enseignants d'EPS



Objet: rappel du questionnaire sur la prise en charge des élèves à besoins particuliers.

Chers enseignants d'EPS, je vous rappelle que le questionnaire, concernant les élèves à besoins particuliers et leur prise en charge dans votre établissement et au cours de votre intervention en classe ordinaire, est à rendre au plus tard pour le vendredi 8 avril 2011.

Merci de le compléter et de le transmettre le plus tôt possible à l'enseignant stagiaire qui vous l'a remis.

Vous remerciant pour votre collaboration, veuillez agréer, Madame, Monsieur, mes respectueuses salutations.

DUBOIS Julien
Master 2 S.T.A.P.S.
U.F.R. S.T.A.P.S. NANCY 1

Annexe : Résultats bruts

| 1.1 | Nb. cit. | Fréq. |
|---------------------------------------|-----------|-------|
| asthme | 12 | 75,0% |
| timidité | 12 | 75,0% |
| obésité | 12 | 75,0% |
| dépression | 7 | 43,8% |
| drépanocytose | 2 | 12,5% |
| nansime | 8 | 50,0% |
| anémie | 8 | 50,0% |
| ne sachant pas nager | 11 | 68,8% |
| surdité | 7 | 43,8% |
| manque de confiance en soi | 11 | 68,8% |
| dyslexie | 10 | 62,5% |
| allergie | 10 | 62,5% |
| ne maitrisant pas la langue francaise | 9 | 56,3% |
| non sedentaire | 10 | 62,5% |
| insuffisance renale | 6 | 37,5% |
| syndrome d'immuno | 2 | 12,5% |
|  pilepsie | 11 | 68,8% |
| diabete | 11 | 68,8% |
| hémophilie | 10 | 62,5% |
| anxiété | 10 | 62,5% |
| c cicit  | 3 | 18,8% |
| cardiopathie | 8 | 50,0% |
| dysplasie | 4 | 25,0% |
| troubles d'attention | 8 | 50,0% |
| d f visuelle | 10 | 62,5% |
| HN | 11 | 68,8% |
| anaphylaxie | 4 | 25,0% |
| affection osseuse | 3 | 18,8% |
| respiratoire | 8 | 50,0% |
| cancer | 7 | 43,8% |
| leucémie | 7 | 43,8% |
| maladies inf tube digestif | 5 | 31,3% |
| surpoids | 11 | 68,8% |
| stress | 11 | 68,8% |
| manque d'estime de soi | 11 | 68,8% |
| anorexie | 7 | 43,8% |
| syndrome rotulien | 9 | 56,3% |
| autisme | 9 | 56,3% |
| handicap mot/sens | 6 | 37,5% |
| trouble d'attention sans hyperacti | 9 | 56,3% |
| ramadan | 11 | 68,8% |
| blessures | 9 | 56,3% |
| affection m tab h r  | 3 | 18,8% |
| arthrite | 6 | 37,5% |
| greffe de moelle | 4 | 25,0% |
| transplantation d'org | 6 | 37,5% |
| maladie de crohn | 6 | 37,5% |
| myopathie | 4 | 25,0% |
| saturnisme | 4 | 25,0% |
| dyspnée | 4 | 25,0% |
| muco | 3 | 18,8% |
| dyspraxie | 6 | 37,5% |
| manque de concentration | 9 | 56,3% |
| paralysie | 6 | 37,5% |
| d ficiance auditive | 8 | 50,0% |
| TOTAL OBS. | 16 | |

| 1.2 | Nb. cit. | Fréq. |
|---------------------------------------|-----------|-------|
| asthme | 15 | 93,8% |
| timidité | 15 | 93,8% |
| obésité | 12 | 75,0% |
| dépression | 6 | 37,5% |
| drépanocytose | 0 | 0,0% |
| nansime | 10 | 62,5% |
| anémie | 6 | 37,5% |
| ne sachant pas nager | 14 | 87,5% |
| surdité | 10 | 62,5% |
| manque de confiance en soi | 14 | 87,5% |
| dyslexie | 12 | 75,0% |
| allergie | 13 | 81,3% |
| ne maitrisant pas la langue francaise | 9 | 56,3% |
| non sedentaire | 12 | 75,0% |
| insuffisance renale | 6 | 37,5% |
| syndrome d'immuno | 5 | 31,3% |
|  pilepsie | 12 | 75,0% |
| diabete | 11 | 68,8% |
| hémophilie | 8 | 50,0% |
| anxiété | 13 | 81,3% |
| c cicit  | 4 | 25,0% |
| cardiopathie | 8 | 50,0% |
| dysplasie | 5 | 31,3% |
| troubles d'attention | 12 | 75,0% |
| d f visuelle | 5 | 31,3% |
| HN | 11 | 68,8% |
| anaphylaxie | 3 | 18,8% |
| affection osseuse | 3 | 18,8% |
| respiratoire | 5 | 31,3% |
| cancer | 6 | 37,5% |
| leucémie | 6 | 37,5% |
| maladies inf tube digestif | 7 | 43,8% |
| surpoids | 14 | 87,5% |
| stress | 14 | 87,5% |
| manque d'estime de soi | 14 | 87,5% |
| anorexie | 10 | 62,5% |
| syndrome rotulien | 8 | 50,0% |
| autisme | 5 | 31,3% |
| handicap mot/sens | 6 | 37,5% |
| trouble d'attention sans hyperacti | 13 | 81,3% |
| ramadan | 15 | 93,8% |
| blessures | 10 | 62,5% |
| affection m tab h r  | 2 | 12,5% |
| arthrite | 3 | 18,8% |
| greffe de moelle | 2 | 12,5% |
| transplantation d'org | 5 | 31,3% |
| maladie de crohn | 3 | 18,8% |
| myopathie | 2 | 12,5% |
| saturnisme | 2 | 12,5% |
| dyspnée | 2 | 12,5% |
| muco | 4 | 25,0% |
| dyspraxie | 2 | 12,5% |
| manque de concentration | 13 | 81,3% |
| paralysie | 4 | 25,0% |
| d ficiance auditive | 10 | 62,5% |
| TOTAL OBS. | 16 | |

Annexe : Résultats bruts

| 2.1 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 1 | 6,3% |
| oui | 15 | 93,8% |
| non | 0 | 0,0% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 2.1.2 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 7 | 43,8% |
| 0 | 1 | 6,3% |
| 1 | 1 | 6,3% |
| 2 | 0 | 0,0% |
| 3 | 0 | 0,0% |
| 4 | 0 | 0,0% |
| 5 | 0 | 0,0% |
| 6 | 0 | 0,0% |
| 7 | 0 | 0,0% |
| 8 | 0 | 0,0% |
| 9 | 0 | 0,0% |
| 10 et + | 7 | 43,8% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 2.1.1 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 7 | 43,8% |
| 0 | 0 | 0,0% |
| 1 | 2 | 12,5% |
| 2 | 0 | 0,0% |
| 3 | 0 | 0,0% |
| 4 | 0 | 0,0% |
| 5 | 0 | 0,0% |
| 6 | 0 | 0,0% |
| 7 | 0 | 0,0% |
| 8 | 0 | 0,0% |
| 9 | 0 | 0,0% |
| 10 et + | 7 | 43,8% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 2.4 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 3 | 18,8% |
| oui | 4 | 25,0% |
| non | 9 | 56,3% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

Annexe : Résultats bruts

| 3.1 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| oui | 16 | 100% |
| non | 0 | 0,0% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 3.1.1 | Nb. cit. | Fréq. |
|---------------------------------|-----------|-------|
| chef d'etab | 6 | 37,5% |
| collègues eps | 7 | 43,8% |
| autres collègues | 4 | 25,0% |
| autres professionnels de l'etab | 5 | 31,3% |
| autres professionnels hors etab | 11 | 68,8% |
| aucune | 2 | 12,5% |
| TOTAL OBS. | 16 | |

| 3.1.2 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------|
| textes off | 9 | 56,3% |
| revue eps | 6 | 37,5% |
| revue spé | 2 | 12,5% |
| site EN | 1 | 6,3% |
| sites acad | 2 | 12,5% |
| sites spécialisés | 1 | 6,3% |
| aucune | 4 | 25,0% |
| autres | 3 | 18,8% |
| TOTAL OBS. | 16 | |

| 3.2 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 1 | 6,3% |
| oui | 8 | 50,0% |
| non | 7 | 43,8% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 3.3 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 1 | 6,3% |
| oui | 6 | 37,5% |
| non | 9 | 56,3% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 3.4 | Nb. cit. | Fréq. |
|-----------------------|-----------|-------|
| Non réponse | 3 | 18,8% |
| ne veint pas | 7 | 43,8% |
| observe | 6 | 37,5% |
| occupe un role social | 12 | 75,0% |
| TOTAL OBS. | 16 | |

Annexe : Résultats bruts

| 3.5 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------|
| Non réponse | 4 | 25,0% |
| seul | 3 | 18,8% |
| duo | 11 | 68,8% |
| 3 ou+ | 6 | 37,5% |
| TOTAL OBS. | 16 | |

| 3.6 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 3 | 18,8% |
| identique | 7 | 43,8% |
| différent | 6 | 37,5% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 3.7 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 2 | 12,5% |
| 1 | 1 | 6,3% |
| 2 | 0 | 0,0% |
| 3 | 2 | 12,5% |
| 4 | 2 | 12,5% |
| 5 | 1 | 6,3% |
| 6 | 4 | 25,0% |
| 7 | 4 | 25,0% |
| 8 | 0 | 0,0% |
| 9 | 0 | 0,0% |
| 10 | 0 | 0,0% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 3.8 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 1 | 6,3% |
| oui | 10 | 62,5% |
| non | 5 | 31,3% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 3.9 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 4 | 25,0% |
| 1 | 6 | 37,5% |
| 2 | 2 | 12,5% |
| 3 | 2 | 12,5% |
| 4 | 1 | 6,3% |
| 5 | 0 | 0,0% |
| 6 | 0 | 0,0% |
| 7 | 0 | 0,0% |
| 8 | 0 | 0,0% |
| 9 | 0 | 0,0% |
| 10 et + | 1 | 6,3% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 3.10 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 4 | 25,0% |
| 1/3 | 2 | 12,5% |
| 1/5 | 2 | 12,5% |
| 1/10 | 2 | 12,5% |
| 1/15 | 1 | 6,3% |
| 1/30 | 5 | 31,3% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

Annexe : Résultats bruts

| 4.1 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 2 | 12,5% |
| oui | 11 | 68,8% |
| non | 3 | 18,8% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 4.2 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 1 | 6,3% |
| oui | 1 | 6,3% |
| non | 14 | 87,5% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 4.3 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 1 | 6,3% |
| oui | 4 | 25,0% |
| non | 11 | 68,8% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 4.4 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 2 | 12,5% |
| oui | 3 | 18,8% |
| non | 11 | 68,8% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 4.5 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 1 | 6,3% |
| oui | 4 | 25,0% |
| non | 11 | 68,8% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 4.5.1 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 5 | 31,3% |
| oui | 4 | 25,0% |
| non | 7 | 43,8% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 4.5.a | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 6 | 37,5% |
| oui | 4 | 25,0% |
| non | 6 | 37,5% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 4.6 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 4 | 25,0% |
| oui | 10 | 62,5% |
| non | 2 | 12,5% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

Annexe : Résultats bruts

| 5.1 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 1 | 6,3% |
| homme | 5 | 31,3% |
| femme | 10 | 62,5% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 5.2 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 1 | 6,3% |
| certifié | 13 | 81,3% |
| agrégé | 2 | 12,5% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 5.3 | Nb. cit. | Fréq. |
|-------------------|-----------|-------------|
| Non réponse | 1 | 6,3% |
| 1968-1974 | 0 | 0,0% |
| 1975-1979 | 0 | 0,0% |
| 1980-1984 | 0 | 0,0% |
| 1985-1989 | 3 | 18,8% |
| 1990-1994 | 6 | 37,5% |
| 1995-1999 | 2 | 12,5% |
| 2000-2004 | 3 | 18,8% |
| 2005-2010 | 1 | 6,3% |
| TOTAL OBS. | 16 | 100% |

| 4.1 | Non réponse | oui | non | TOTAL |
|--------------|--------------|--------------|--------------|-------------|
| 3.1 | | | | |
| oui | 12,5% | 68,8% | 18,8% | 100% |
| non | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| TOTAL | 12,5% | 68,8% | 18,8% | |

Titre du mémoire :

QUELLE PRISE EN CHARGE POUR LES ÉLÈVES À BESOINS PARTICULIERS EN CLASSE ORDINAIRE D'EPS ?

Résumé :

N'avez-vous jamais pensé à devoir intervenir auprès d'élèves à besoins particuliers lors de votre stage ou de votre future carrière d'enseignant d'EPS ?

C'est cette question qui sera principalement abordée dans ce mémoire notamment pour ce qui est de la prise en charge des élèves à besoins particuliers en classe ordinaire d'EPS.

Ce mémoire permet d'identifier qui sont ces élèves à besoins particuliers, quelle est la nature de leur prise en charge, quelles sont les difficultés rencontrées par les enseignants d'EPS pour prendre en charge ces élèves et surtout, comment les enseignants s'adaptent et adaptent leur intervention pour permettre à chaque élève de réussir en EPS.

Mots clés : élèves à besoins particuliers, classe ordinaire, enseignants d'Éducation Physique et Sportive

Summary :

Don't you ever thought to have to teach to pupils with special educational needs during your work placement or your future physical and sport education's teaching ?

This question will be mainly tackled in this dissertation particularly concerning the taken charge of pupils with special educational needs in regular classroom in physical and sport education.

This paper allows identifying who are these pupils, what is the nature of their taken charge, what are the difficulties of physical and sport education's teachers to taken charge these pupils and especially how teachers adapt themselves and adapt their teaching to allow to each pupils to succeed in physical and sport education.

Key words : pupils with special educational needs, regular classroom, physical et sport education's teachers