

HANDICAPS et activité physique

Thierry Bourgoin
Xavier Chigot
Florence Guyard-Bouteiller
Stéphanie Lentz





PARTICIPER À UNE RENCONTRE USEP EN ORIENTATION

Le projet de rencontre USEP orientation présenté (circonscription Niort Sud, 79¹) associe cinq élèves de CLIS (âgés de 6 à 10 ans) présentant des troubles envahissants du développement et une classe de CE1. Ces élèves suivent des enseignements selon leurs compétences dans des classes de CP et CE1 de l'école. S'ils ont un emploi du temps individualisé en fonction de leur PPS, ils partagent quelques moments ensemble dans la CLIS, qui reste leur classe de référence. Ils ont déjà fait l'expérience d'une rencontre USEP en athlétisme.

Deux enfants autistes, Pierre et Jules, ont été particulièrement observés dans le cadre de cette expérience.

PORTRAIT DE PIERRE ET JULES

Pierre, accompagné d'une ATSEM, est âgé de 7 ans. Il suit les cours de mathématiques avec sa classe de CE1 et depuis peu les séances d'EPS. S'il lit très bien et montre une très bonne compréhension, il écrit très mal. Il adore la géographie et... le dictionnaire. Il dispose enfin d'une très bonne culture générale. Sur le plan social, il a de l'humour et joue avec les autres même s'il est « à la traîne » à cause de problèmes de motricité. Il va spontanément vers les autres et leurs regards ne lui posent aucun problème (peut-être même en joue-t-il avec une certaine finesse...). Il n'aime pas la compétition. Sur le plan des capacités physiques, les déplacements sont pour lui difficiles. Il descend les escaliers les deux pieds sur la même marche. S'il est très volontaire, il est aussi angoissé et vérifie régulièrement qu'un adulte se tient près de lui. Lors de la rencontre d'athlétisme, il a voulu « tout faire comme les autres ».

Jules, 10 ans, est accompagné d'une AVS-i. Il suit les séances d'EPS deux jours par semaine dans une classe de CE1, dans laquelle il se rend aussi pour les apprentissages en lecture et/ou en mathématiques. Doté d'une mémoire impressionnante, il sait lire et adore tout ce qui lui permet de s'exprimer. Sur le plan social, il fait du théâtre mais ne verbalise pas ses émotions. Dans la CLIS, il est celui qui s'isole le plus. Il refuse souvent de jouer avec les autres enfants dans la cour, même s'ils viennent le chercher. Il se désintéresse de la compétition et vit mal les disputes. Il se sent concerné dès qu'un adulte monte le ton. Il ne lit pas les émotions sur le visage d'autrui. Le jeu est pour lui un centre d'intérêt. Il n'aime pas les changements et s'éloigne rarement des adultes, qu'il sollicite régulièrement pour savoir ce qui va se passer « après ». Sur le plan physique, il est fatigable et perçoit les détails sans vision globale. Son regard ne suit pas ses gestes. Il a préparé la rencontre d'athlétisme avec les CE1 en étant inclus dans une équipe de cette classe.

1. En tant qu'adjointe à la direction de l'USEP en charge du dossier « sport scolaire et handicap », j'ai sollicité le comité USEP 79, engagé dans une réflexion d'adaptation des rencontres sportives. Un conseiller pédagogique départemental (CPD) EPS, membre du comité directeur USEP 79 et spécialisé en ASH, a coordonné le projet localement. Nous avons tous deux rédigé ce récit rendant compte des évolutions de deux élèves de la CLIS avant et pendant la rencontre, mais aussi de l'évolution des pratiques enseignantes.

Un module d'apprentissage en orientation

L'enseignante de la CLIS a préalablement mis en place un module d'apprentissage en orientation au sein de l'école pour ses élèves et ponctuellement en inclusion avec la classe de CE1 associée au projet². Après plusieurs séances, elle a ainsi pu constater que la constitution des équipes conférerait des degrés d'initiative très variables aux élèves en situation de handicap. Jules, par exemple, « a semblé content de suivre ses deux partenaires, même s'il ne s'est pas investi dans la recherche ».

Dans l'objectif de faire participer ses élèves à la rencontre USEP prévue au parc des Brizeaux, l'enseignante s'est questionnée sur leur capacité à évoluer dans un milieu inconnu : « J'ai choisi la rencontre orientation car elle ne présente pas de difficulté motrice. Un des objectifs est de permettre aux enfants d'évoluer hors de l'école en gagnant en autonomie. » Cette visée d'autonomie rejoint les compétences à atteindre en fin de cycle 2, selon lesquelles l'élève devrait « être capable de se déplacer d'un point à un autre, en sécurité, à l'aide de repères précis dans des milieux familiers élargis (parcours forestiers, parc, base de loisirs...) ». Il s'agit donc d'apprendre à lire les contraintes du milieu, à suivre ou à élaborer un itinéraire et à se déplacer en sécurité en s'impliquant dans un projet individuel ou collectif.

Dans un premier temps, les activités ont permis de décrire le milieu, de se repérer et de lire le plan de la cour de l'école. Les enfants ont construit une légende et conservé une trace personnalisée. Dans un second temps, à l'aide du plan, avec la classe de CE1, ils ont préparé le jeu de la « chasse aux mots » (voir page suivante) programmé pour la rencontre. Les équipes ont été constituées en amont de la séance dans le souci d'assurer la sécurité affective des enfants. Il s'agissait, à partir de balises indiquées sur le plan, de retrouver des étiquettes « lettre », de compléter une fiche de route et de recomposer un mot. Le parcours était uniquement proposé en étoile. Le jeu s'arrêtait à la fin de la séance, sans classement officiel.

Le fonctionnement en groupe a conduit chacun à faire l'expérience de la gestion de ses frustrations. Quand Jules a semblé perdu durant le jeu, Anna, sa partenaire, est revenue vers lui... Il n'a pas parlé de ses émotions mais il a apprécié ce moment car il ne s'est pas isolé.

2. Pour anticiper les interrogations des participants à la rencontre et favoriser l'équité sportive, des enseignants volontaires ont été réunis pour étudier les adaptations nécessaires au regard des besoins des élèves. Dans le même temps, nous avons rencontré à trois reprises dans sa classe Dominique Chevassu, responsable de la CLIS, afin qu'elle nous présente ses élèves et son projet de participation à cette rencontre USEP.

La fiche ci-dessous s'inspire d'un travail réalisé par l'équipe EPS1 de La Mayenne.

ORIENTATION CYCLE 2 : LA « CHASSE AUX MOTS »		Course en étoile avec carte
Objectifs		
Adapter ses déplacements à différents environnements. Prendre des repères en diversifiant ses sources d'information. Lire des représentations du milieu.		
Connaissances	Capacités	Attitude
La notion de représentation d'un espace réel. Le vocabulaire désignant les lieux du parc des Brizeaux	Diversifier ses sources d'information : se déplacer dans l'espace d'après une carte.	Coopérer avec un camarade. S'engager dans l'action.
Buts de l'activité		Lieu où se déroule l'activité
Retrouver la balise. Écrire le mot sur la feuille de route (preuve de passage). Utiliser la « réglette du plaisir » afin de verbaliser ses émotions.		De l'espace familier restreint à l'espace inconnu élargi.
Consignes		Matériel
L'enseignant donne une feuille de route, une planchette, un crayon. 1) Je pars avec la carte à la recherche de la balise représentée. 2) Je note le mot sur la feuille de route (preuve de passage). 3) Je reviens au poste central (PC) pour valider. 4) Je repars sur un autre lieu.		Un jeu de balises plastifiées avec mots. Un classeur comprenant le descriptif de l'activité, trente cartes, la fiche de route pour l'élève, une carte de référence pour l'adulte avec l'emplacement de toutes les photos, une fiche-réponse avec les preuves de passage pour l'adulte, un tableau de gestion de l'activité des groupes.
Gestion de la classe		Critères de réalisation
Équipes de deux ou trois élèves.		Établir des relations entre terrain et représentation. Prendre le temps d'observer la photo et la carte afin de relever le maximum d'indices.
Remarque : en amont de la rencontre, les élèves sont amenés à utiliser un plan, colorier des éléments remarquables, expliquer et tracer leur itinéraire.		
Adaptations		
Si le groupe ne trouve pas la balise...	... alors : – aider le groupe à prendre des repères sur la carte ; – aider à la lecture de la carte (légende, échelle...) ; – donner un plan (colorié) à chaque enfant.	
Si le groupe trouve facilement la balise...	... alors : – se déplacer sans la carte ; – donner trois cartes différentes à la fois (une par élève du groupe) afin de trouver trois mots sans être obligé de repasser par le PC.	

LA « CHASSE AUX MOTS »

Quant à Pierre, grâce à ses compétences de lecteur, il a très vite trouvé le mot. Son équipe a terminé en premier. Si Jules et Pierre sont restés dans leur groupe et ont été capables de s'adapter aux modalités proposées, sont-ils pour autant en capacité de s'orienter tout seuls ? Pour la suite du cycle, il a été proposé à l'enseignante de laisser les enfants s'engager seuls dans l'activité afin de mieux identifier leur prise d'initiative et leur autonomie. Un jeu de découverte (avec objets et photos) a été organisé dans le gymnase, lieu connu des élèves. Il s'agissait, à partir des photos, de trouver les lieux où étaient cachés quinze objets le plus rapidement possible.

Pour Pierre, il a fallu adapter la distance en lui donnant les photos nécessitant le moins de déplacement. Pour Jules, il a fallu s'assurer de la bonne compréhension des consignes et ne prévoir d'intervenir qu'à sa demande. Après la séance, voici quel fut le témoignage de l'enseignante : « *Pierre nous a surpris, il a tout de suite compris l'activité, s'est montré très motivé, en pleine réussite et a fini premier en trouvant toutes les photos, même celles placées le plus loin. Il a parcouru une distance que nous ne pensions pas réalisable. Jules, quant à lui, a eu besoin d'être sollicité et accompagné tout au long de l'activité, mais il s'est débrouillé pour écrire seul les numéros des photos* ».

Le choix des adaptations

La rencontre sportive a ensuite été reportée au début de l'année scolaire suivante pour cause d'intempéries, ce qui laissa le temps d'adapter à la rentrée le module d'apprentissage que poursuivait l'enseignante et d'offrir à l'équipe de circonscription USEP l'opportunité de faire évoluer la rencontre initiale à partir de l'expérience de Jules et Pierre. L'enjeu était de proposer des adaptations pensées avec les enseignants participants afin de prendre en compte les besoins particuliers des enfants.

À la rentrée, la responsable des activités USEP, Bénédicte Muffat, également conseillère pédagogique de circonscription (CPC-EPS), a réuni les enseignants impliqués dans la rencontre sportive des trois écoles inscrites. Jusqu'alors, la rencontre sportive proposait trois ateliers, parfois dédoublés :

- le parcours en « papillon » ;
- le « jeu de découverte »
- la « chasse aux mots ».

Les enseignants étaient responsables d'un atelier, les parents accompagnaient les groupes d'enfants qui se voyaient attribuer une rotation à respecter.

Durant cette réunion, différents questionnements ont émergé.

› Les formes de groupement

La recherche d'homogénéité au sein des groupes ou de complémentarité des élèves par rapport aux compétences demandées a été avancée. Les besoins des élèves en termes de sécurité affective sont venus compléter ces approches. Ces choix en amont avaient pour objectif de privilégier l'engagement.

› L'autonomie

Au parc des Brizeaux, milieu élargi mais fermé et sécurisé, les activités proposées devront principalement s'effectuer en groupe. Pour favoriser l'implication individuelle, les enseignants ont proposé une fiche de route personnelle (et non pour le groupe comme traditionnellement sur cette rencontre). L'enseignante de la CLIS a précisé qu'elle apporterait pour chacun de ses élèves le plan personnalisé du parc réalisé en classe (repère sécurisant). Le « jeu des foulards », tel que proposé dans le document d'accompagnement de l'« album à s'orienter » *Sur les traces de Têtanlère*³, a été proposé pour enrichir l'unité d'apprentissage.

› La valorisation du résultat

Tout le monde s'est accordé sur le fait que la valorisation du résultat devait être collective (par binôme ou en groupe) : comment vous êtes-vous organisés ? qui a



PLAN DU PARC DES BRIZEAUX COLORIÉ EN CLASSE

fait quoi ? comment auriez-vous pu faire autrement ? L'utilisation de la « réglette du plaisir »⁴ permettra de favoriser l'expression des ressentis et des émotions des élèves à la fin de l'atelier la « chasse aux mots » et posera la question suivante : comment faire pour que chacun d'entre vous trouve du plaisir à l'activité ? Les élèves de CLIS auront appris à utiliser la réglette lors de la préparation de la rencontre.

› La prise en compte du temps

Il a été prévu que la contrainte de temps serait fonction de la durée prévue sur chaque atelier afin de faciliter les rotations. Trouver le plus de balises dans ce temps imparti implique donc, dans un objectif d'équité, de jouer sur d'autres variables : l'espace, les supports, les actions à conduire, l'organisation des élèves. Le choix de balises de couleur (placées de plus en plus loin) a été retenu pour l'atelier la « chasse aux mots ». Les balises-mots « rouge » seront placées dans un périmètre proche, les balises-mots « jaune » dans un périmètre plus éloigné et les balises-mots « orange » dans un périmètre encore plus agrandi. Chaque enfant ou groupe d'enfants devra trouver le plus rapidement possible un nombre précis de balises d'une couleur choisie au départ. Ce défi sera établi par l'enseignant, en concertation avec l'élève ou le groupe.

› L'organisation générale

Il a été décidé de faire des choix dans les rotations et de permettre aux équipes dans lesquelles sont inclus

3. ÉQUIPE DÉPARTEMENTALE EPS DU TARN, *Sur les traces de Têtanlère*, « Un album à s'orienter », Éditions EP&S, 2013, p. 54.

4. La « réglette du plaisir », créée par l'USEP, permet à chaque enfant de qualifier le plaisir ou le déplaisir ressenti lors d'une activité physique et sportive. Elle s'utilise individuellement (en plaçant un trombone sur le Smiley qui correspond le mieux à ce que l'on a ressenti) et/ou collectivement (en positionnant une gomme sur une bache collective présentant les différents Smileys). Elle donne lieu à un moment d'expression qui, collectivement, peut se transformer en débat, permettre aux enfants de mieux se connaître, de dépasser leurs inhibitions, de développer et valoriser le goût pour la pratique physique et sportive en renforçant leur estime de soi. <http://www.usep-sport-sante.org/OUTILS-AS/AS3/CD/OUTILS/3-reglettes-menu.htm>

des élèves de la CLIS de commencer par une situation facile, le « jeu de la découverte », pour s'appropriier le lieu. Si traditionnellement l'enseignante de la CLIS était responsable d'un atelier, elle restera cette fois en observation pour voir comment ses élèves entrent en relation avec les autres, leur réaction face à la réussite ou aux difficultés rencontrées, les réactions des autres enfants du groupe ou la pertinence des adaptations : « *D'un côté je souhaiterais bien parfois être avec les élèves pour voir comment ça se passe et d'un autre côté c'est intéressant de faire comme les autres enseignants ce jour-là.* » Les temps de vie collective ont également été évoqués. L'enseignante de la CLIS a insisté pour que ses élèves puissent se regrouper lors du pique-nique. Les élèves de la CLIS, en effet, n'ont pas souvent l'occasion d'être réunis. Dans le milieu inconnu et déstabilisant que constitue le parc, ce temps de vie collective leur offre l'occasion de partager un moment ensemble, de partager leurs impressions et de retrouver des repères.

La rencontre sportive

› Constitution des groupes et accompagnement

Chaque enfant de la CLIS est ce jour-là accompagné par un adulte : AVS, ATSEM, enseignante, éducatrice stagiaire. Le briefing en début de rencontre auprès des adultes présents insiste sur l'autonomie visée pour tous les enfants : « *Ne pas faire à leur place, les aider sur le comment faire si nécessaire, adapter la tâche à partir des propositions des fiches de jeux.* » Une fiche

d'animation par atelier est fournie à chaque adulte, qui trouvera sur place le matériel nécessaire au déroulement de l'atelier préparé en amont par le comité départemental USEP.

La constitution du groupe CLIS/CE1 se fait en deux temps : préalablement en classe sur demande aux enfants de CE1 (« *qui veut être dans le groupe CLIS/CE1 ?* »), puis le jour de la rencontre sur demande aux cinq enfants de CE1 (« *qui veut être avec Jules ? avec Pierre ?* »). Notons qu'aucune liberté de choix n'est laissée aux enfants de la CLIS.

Jules sera avec Théo, à qui est donnée la consigne d'attendre son partenaire.

Pierre sera avec Caroline, accompagné par l'éducatrice stagiaire. L'enjeu pour Pierre sera de prendre des repères et d'accepter de lâcher la main de l'adulte, d'évoluer seulement avec Caroline puis en autonomie sur la dernière balise de la journée. Dès l'explication du premier jeu, Pierre a besoin d'être rassuré. Il pose alors plusieurs fois la question : « *Qui va m'aider ?* ».

Après le repas, certains enfants de CLIS et de CE1 ont demandé spontanément à changer de groupe, d'autres non (Pierre notamment : « *Non ! Je reste avec Caroline !* » ; Caroline n'a rien dit).

› Le parcours de Pierre

• Pierre et Caroline : un binôme complémentaire.

Pierre sait lire le plan préalablement travaillé en classe et colorié. Caroline découvre le plan.



PIERRE ET CAROLINE SE RASSURENT L'UN L'AUTRE PAR RAPPORT À L'ASPECT INQUIÉTANT DU LIEU.



PIERRE NOTE LA LETTRE FIGURANT SUR LA BALISE.



PIERRE PREND LES DEVANTS
POUR RÉPONDRE À L'ADULTE.

Pierre n'oriente pas son plan ; Caroline lui apprend à orienter son plan durant la journée.

Caroline propose que le plan colorié de Pierre leur soit attribué à tour de rôle, avec changement à chaque nouvelle balise à trouver, ce qui ne pose pas problème à son partenaire. Ils lisent donc le plan chacun leur tour en suivant avec le doigt le chemin à emprunter. Ils échangent à propos de l'itinéraire. Mais Pierre part dans tous les sens si les indices repérés sont insuffisants, pris par son impatience de courir. Au fil de la journée il sera nécessaire de lui demander d'observer et de faire un choix avant de partir.

Pierre éprouve des difficultés à écrire ou à dessiner les formes. En voyant le symbole de la croix à recopier sous une photo, il l'associe à une forme connue : « Ah ! c'est la pharmacie ! ».

En fin de matinée, il est proposé au binôme la « ré-glette du plaisir » que Pierre connaît et dont il explique le fonctionnement à Caroline. Cette dernière a alors l'occasion d'expliquer qu'elle ne veut pas faire tout en courant. Il est convenu que l'après-midi, il y aura une phase de lecture de plan pour essayer de partir dans la bonne direction sans faire du chemin « pour rien ».



PIERRE EXPLIQUE À SA PARTENAIRE
L'USAGE DE LA RÉGLETTE DU PLAISIR.

• *L'attention et la concentration*

Il faut conduire régulièrement Pierre à s'investir dans la tâche car il a tendance à l'oublier, notamment quand il croise des camarades de classe.

Au bout de 30 minutes d'activités dans le « jeu de la découverte », Pierre « décroche » et essaye de suivre Caroline péniblement.

Le fait de poinçonner chacun sa fiche de route dans le parcours « papillon » redonne de l'enjeu à l'activité pour Pierre. Mais le parcours 3 est trop difficile pour le binôme dans la mesure où il exige de lire les informations indiquées sur la photo au premier, au moyen et à l'arrière-plan.

• *L'autonomie*

Par rapport à l'adulte et à Caroline :

- Pierre donne la main à l'éducatrice au début, la lâche quand il trouve la première balise mais observe constamment si l'adulte suit. La présence de Caroline ne lui suffit pas ;
- proposition lui est faite, l'après-midi, d'aller chercher seul une balise proche, mais Pierre refuse systématiquement cette possibilité ;
- il acceptera finalement de partir seul avec l'adulte (sans Caroline) pour aller chercher sa dernière balise de la journée.

Par rapport au milieu :

- il est en difficulté pour s'engager dans les herbes, préfère la pelouse ou les chemins ;
- quand il devient nécessaire d'entrer dans les « bois », Pierre s'engage mais suit Caroline et s'assure de la présence des adultes, continuellement au moins par la voix s'ils ne sont pas dans son champ de vision. Du coup, il est incapable d'observer, centré sur lui-même et sur ses angoisses. Il ne trouve aucun mot et se décourage. Je le guide alors (en lui indiquant « c'est chaud... c'est froid... ») pour le remotiver. Les étiquettes de mots sont de petit format, ce qui complique sa tâche.

• *Les temps de la vie collective*

Pierre exprime son inquiétude dès les parcours en bus car il lit sur une vitre « Danger, au cas où... ». Il demande plusieurs fois « Qui restera avec moi durant la journée ? ».

Lors du pique-nique, les élèves de CLIS se regroupent par classe comme les autres enfants. Pierre manifeste sa joie de manger ce qui lui plaît et le montre aux adultes présents.

› Le parcours de Jules

Les réussites de Jules sur le plan psycho-affectif sont présentées page suivante sous la forme d'un tableau. Son fonctionnement socio-affectif, cognitif et les processus d'apprentissage mis en jeu sont tout juste esquissés mais méritent une analyse du même ordre.

	Observations de l'enseignante et l'AVS-i depuis que Jules est dans la CLIS.	Besoins et adaptations éventuels pour la rencontre « orientation »	Observations réalisées lors de la rencontre	Adaptations en direct
Estime de soi	Ce n'est que lorsqu'il a bien compris une tâche qu'il est volontaire et motivé.	Il a besoin de soutien affectif et de reconnaissance de ses compétences.	Un temps d'observation de la part de Jules et le soutien permanent de l'AVS-i lui permettent ponctuellement de réussir les activités de la journée. Il semble prendre du plaisir.	Un soutien et des encouragements permanents sont donnés lorsqu'il perd pied.
Autonomie affective	La capacité à travailler seul est peu développée. Une dépendance très forte existe vis-à-vis de l'adulte, dont il ne s'éloigne pratiquement jamais.	Il a besoin d'activités à sa portée et d'outils comme le plan qu'il a complété en classe. Il est important de le solliciter individuellement lorsqu'il est suffisamment disponible.	Il garde « son » plan en main tout au long du premier atelier sans l'utiliser. En fin de journée, la correspondance terrain/carte s'effectue mieux. Il tolère jusqu'à une vingtaine de mètres d'éloignement avec l'adulte.	L'AVS-i récupère le plan quand Jules ne veut plus le garder. Très proche au départ, l'AVS-i signale simplement sa présence par la voix en fin de journée. Quelques balises sont trouvées par les deux élèves en autonomie.
Maîtrise des émotions	Il ne parvient pas à décrypter les émotions sur le visage de ses camarades. Il gère difficilement ses émotions lorsque d'autres élèves sont en conflit ou ne vont pas bien.	Il a besoin d'être rassuré : il est important de lui rappeler les tâches collectives à effectuer.	Au début de la journée, il est si agité qu'il a du mal à suivre. L'AVS-i l'accompagne de près pour qu'il ne « décroche » pas.	Il réussit en fin de journée à suivre l'élève de CE1 dans les parties boisées en gérant ses émotions.
Projection	Il vit dans le moment présent.	Il faut lui rappeler régulièrement le sens de l'activité.	Il est peu disponible et se mobilise sur une durée très courte.	Tout au long de la journée, il ne semble pas concerné par les activités. Cependant il mémorise quelques lieux remarquables comme l'aire de jeux et l'école. Cela va lui permettre d'identifier le lieu où se trouve une des balises, de prendre la bonne direction et d'emmener avec lui son binôme.

FONCTIONNEMENT PSYCHO-AFFECTIF

- *Fonctionnement socio-affectif*

Les items abordés sont : le respect des règles, les relations avec autrui, la maîtrise du comportement...

- *Fonctionnement cognitif*

Les items abordés sont : la mémoire, l'expression et la communication, la fatigabilité et l'attention, l'orientation dans le temps et l'espace...

- *Processus d'apprentissage mis en jeu*

Les items abordés sont : la prise d'informations, la mobilisation des connaissances, la mise en œuvre d'inférences et d'analogies, l'anticipation et la planification, la communication des résultats de son action...

Bilan et projections

› Premier bilan

Un premier bilan « à chaud » est effectué en fin de rencontre à l'initiative des organisateurs USEP (sans la présence des enfants ni des enseignants).

Il s'agit de déterminer ce qui a fonctionné et ce qui n'a pas fonctionné en prévision d'une amélioration de la prochaine rencontre.

	Adaptations anticipées qui se sont avérées positives (ou absence d'adaptation)	Nouvelles adaptations à envisager suite aux observations
Composition des équipes	Le fonctionnement des binômes est plutôt satisfaisant. On observe une complémentarité des compétences de chacun.	Prendre en compte les souhaits des enfants de la CLIS dans le choix des binômes et pas seulement les souhaits des CE1.
Régulation des groupes	L'utilisation de la « réglette du plaisir » permet un dialogue entre les enfants et l'adulte sur le fonctionnement de certains binômes.	Recomposer les groupes à la mi-journée si nécessaire pour mieux prendre en compte les ressentis des enfants et favoriser le plaisir.
Reconnaissance des équipes	Pas d'adaptation envisagée concernant la reconnaissance des équipes.	Utiliser un signe distinctif par équipe type chasubles ou foulards de couleur pour favoriser l'appartenance à une équipe.
De l'activité d'orientation à la course d'orientation : prise en compte des résultats liés à l'enjeu de l'activité (trouver le plus de balises possibles en un temps donné)	Les situations proposées ne valorisent pas la rapidité d'action. Les enfants ne sont pas en demande de résultats d'équipe. Ils sont centrés sur leur réussite individuelle sans la contrainte de temps. Il s'agit avant tout de « trouver ».	Effectuer un temps de retour à partir d'un tableau de résultats par équipe pour déterminer une stratégie ou proposer un défi collectif (un certain nombre de balises à trouver) avec un bilan d'étape entre chaque rotation.
Déroulement des activités	Le choix d'une fiche de route par personne, d'un travail préalable en classe sur le plan permettant aux enfants qui en ont besoin d'avoir chacun leur propre plan colorié et une difficulté croissante des activités semble favorable à la gestion des émotions par rapport à la nouveauté du lieu.	Parcours « papillon » : attribuer un code couleur à chaque parcours, indiquer sur la photo si la balise se trouve au premier ou à l'arrière-plan, avoir une photo lors du déplacement. La « chasse aux mots » : prévoir des étiquettes de plusieurs tailles afin de faciliter le repérage.
Autonomie	La difficulté grandissante des activités par rapport à l'engagement et au milieu freine l'autonomie de certains enfants comme Pierre car ils se retrouvent dans des situations de plus en plus complexes.	Demander en fin de rencontre à Pierre d'aller chercher des balises déjà trouvées mais en enchaînant deux de suite et observer alors le degré d'autonomie par rapport au début de la rencontre. Par exemple, ici, revenir au « jeu de la découverte ».
Bilan collectif	Pas de bilan collectif envisagé : les enfants retournent au car directement après la rencontre.	À réfléchir en amont et à intégrer dans le déroulé de la rencontre.
Temps de vie collective	Calme et sérénité ont prévalu durant les temps de vie collective grâce à l'identification de l'espace, le temps de pause relativement court, en groupe classe, l'encadrement d'adultes...	Pas de nouvelle adaptation à envisager.

ADAPTATIONS RÉALISÉES ET À ENVISAGER

► Deuxième bilan

Un deuxième bilan différé a permis une projection à plusieurs niveaux.

Ni Pierre ni Jules ne sont en capacité de réussir seuls les activités proposées mais, à travers leurs réussites, des progrès sont notés :

- Pierre ne s'est pas retrouvé « à la traîne » de sa partenaire, a su surmonter ses angoisses et n'a pas montré de fatigue physique excessive ;
- Jules s'est progressivement détaché de l'adulte au cours de la journée. Il est allé trouver des balises avec son coéquipier en perdant de vue son AVS-i.

Ponctuellement, tous deux ont réussi à se mobiliser pour prendre des initiatives et s'engager véritablement dans l'activité.

De nouvelles adaptations (formulées par le collectif USEP à partir de cette expérience), de l'ordre de la différenciation pédagogique, favoriseront des rencontres de plus en plus équitables.

La prochaine rencontre constituera une nouvelle étape pour évaluer les progrès et/ou les régressions des enfants de la CLIS. Cette expérience a permis de faire émerger des nouvelles pistes à travailler durant le module d'apprentissage. Les conseillers pédagogiques EPS vont s'en emparer pour élaborer une unité d'enseignement en course d'orientation à destination des autres collègues et autres secteurs USEP (mutualisation).

L'enseignante de la CLIS a souhaité prendre en compte les modifications envisagées pour affiner la prochaine

rencontre. En différenciant les niveaux de difficulté de chaque activité, elle entend bien permettre à chaque enfant d'être en réussite et en progrès. L'organisation proposée devra faciliter la mise en place de contrats personnalisés.

BILAN DE L'EXPÉRIENCE

Cette expérience montre comment, à partir d'une rencontre USEP dont le format a été éprouvé plusieurs années de suite, une dynamique locale d'adaptation, réfléchi par les enseignants, les organisateurs et les autres acteurs locaux impliqués, peut-être initiée.

Le travail conduit a fait évoluer les mentalités, les représentations de toutes les personnes concernées : celles des enfants bien sûr, mais aussi celles des enseignants dont les classes sont directement impliquées, des enseignants présents le jour de la rencontre, des organisateurs de la rencontre sportive (CPC et USEP locale), des autres acteurs encadrant comme l'AVS, l'AT-SEM... et aussi les nôtres en tant que narrateurs et témoins privilégiés. La traduction concrète dans les pratiques pédagogiques, dans les propositions et les modes d'organisation des rencontres sportives USEP est engagée. Cette évolution, qui se fera pas à pas, sera toujours source de questionnements, nécessitera parfois de l'accompagnement, toujours beaucoup d'engagement et de conviction.

► *Ce récit de Pascale Bourdier et Renaud Bonnenfant, tous deux responsables à l'USEP, raconte la préparation et le déroulé d'une rencontre en orientation. Remerciements particuliers à Dominique Chevassu, enseignante de la CLIS, et à Bénédicte Muffat, CPC-EPS.*

La situation de handicap est toujours singulière : singularité des personnes et des aptitudes, singularité des contextes d'intervention, singularité des dispositifs d'inclusion conduisant « valides » et « non valides » à agir et à apprendre ensemble.

Qu'ils évoquent une séance d'EPS à l'école primaire, au collège ou au lycée, une rencontre sportive ou une pratique associative, les auteurs proposent une démarche d'adaptation construite autour de l'observation, de la formulation d'hypothèses et de variables didactiques. Une vingtaine de témoignages viennent illustrer cette approche en présentant des expériences significatives dans des contextes variés.

Cet ouvrage offre un panorama actualisé de la place du handicap en EPS (réglementations, partenariats, formations...) et des propositions concrètes pour la programmation des activités physiques, l'acquisition des compétences, l'évaluation et la certification, ou encore l'organisation d'événements sportifs en collaboration avec les instances fédérales.

L'objectif est de guider les intervenants de l'éducation physique et du sport dans leur démarche inclusive, gage de motivation, de socialisation et de réussite pour tous les élèves.

La collection « Handicaps et activité physique » est réalisée en partenariat avec :

- l'Union sportive de l'enseignement du premier degré (USEP) www.u-s-e-p.org
- l'Union nationale du sport scolaire (UNSS) www.unss.org
- la Fédération française handisport (FFH) www.handisport.org
- la Fédération française du sport adapté (FFSA) www.ffsa.asso.fr

