



HAL
open science

L'intégration des élèves autistes en Éducation Physique et Sportive

Lisa Ribet

► **To cite this version:**

Lisa Ribet. L'intégration des élèves autistes en Éducation Physique et Sportive. Education. 2012. dumas-00755993

HAL Id: dumas-00755993

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00755993>

Submitted on 22 Nov 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



UNIVERSITÉ D'ORLÉANS



IUFM Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :

Lisa RIBET

soutenu le : 26 juin 2012

pour obtenir le diplôme du :
**Master Métiers de l'Éducation, de l'Enseignement,
de la Formation et de l'Accompagnement**

Discipline : Education Physique et Sportive

L'intégration des élèves autistes en Education Physique et Sportive

Mémoire dirigé par Sophie NEUMANN, Professeur d'Éducation Physique et Sportive à l'IUFM de Blois.

JURY :

Sophie NEUMANN, professeur d'EPS à l'IUFM de Blois.

Remerciements

Je souhaite remercier Fabien Lemoine, enseignant spécialisé à l'Institut médico-éducatif (IME) de Naveil pour sa disponibilité et ses précieux conseils.

Je remercie le directeur de l'IME d'avoir accepté ma venue au sein de son établissement.

Je remercie toute l'équipe professionnelle pour son accueil ainsi que l'enseignante spécialisée que j'ai sollicitée pour mon questionnaire.

Je tiens à remercier Mme Neumann, directrice de mémoire pour ses conseils et son aide dans la réalisation de ce mémoire.

Enfin, je remercie toutes les personnes qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire de près ou de loin.

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| Remerciements | 2 |
| Table des matières | 3 |
| Liste des abréviations utilisées | 6 |
| Introduction | 7 |
| I- Cadre théorique | 11 |
| I) <u>Quelques définitions</u> | 11 |
| 1) Plusieurs définitions du handicap | 11 |
| 2) Définition de l'autisme | 12 |
| II) <u>Interprétations de l'autisme et quelques estimations</u> | 13 |
| 1) Interprétations des causes scientifiques de l'autisme par les spécialistes | 13 |
| 2) Quelques estimations sur l'autisme | 14 |
| III) <u>L'intégration scolaire des enfants handicapés</u> | 15 |
| 1) Quel terme employer ? | 15 |
| 2) Le droit à la scolarisation des enfants autistes | 15 |
| 3) Évolution du regard porté sur le handicap | 17 |
| 4) Intégration ou scolarisation ? | 17 |
| IV) <u>L'Éducation Physique et Sportive (EPS) : une discipline indispensable aux élèves autistes</u> | 18 |
| 1) Définition de l'EPS | 18 |
| 2) EPS et handicap | 18 |
| 3) EPS et stratégies pédagogiques..... | 20 |
| II- Méthodologie de recueil des données | 22 |
| I) <u>Les recherches en amont</u> | 22 |
| II) <u>Public ciblé</u> | 23 |
| III) <u>Date et lieux des observations</u> | 24 |

| | | |
|-------------|---|----|
| IV) | <u>Recueil des données</u> | 25 |
| III- | Résultats des observations | 27 |
| I) | <u>Le jeu collectif</u> | 27 |
| II) | <u>Profil des deux élèves autistes</u> | 28 |
| III) | <u>La communication avec les élèves autistes : une action essentielle</u> | 29 |
| IV) | <u>Tableau sur les stratégies pédagogiques</u> | 30 |
| IV- | Analyse des résultats | 35 |
| I) | <u>Une étape essentielle : le recueil d'informations</u> | 35 |
| | 1) Une collaboration fondamentale | 35 |
| | 2) Le Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS)..... | 36 |
| II) | <u>Réflexions autour du choix de l'Activité Physique, Sportive et Artistique (APSA)</u> | 38 |
| | 1) Évaluation des compétences du pratiquant | 38 |
| | 2) Quelle APSA ? | 38 |
| | 1) Quels objectifs de séquence ? | 39 |
| III) | <u>Stratégies pédagogiques mises en œuvre par l'enseignant pour intégrer l'élève autiste en séances d'EPS</u> | 40 |
| | 1) Adapter son langage et favoriser une communication mutuelle | 40 |
| | 2) Organiser un espace spatio-temporel sécurisant | 41 |
| | 3) Développer les interactions | 42 |
| | 4) Clarté des consignes et répétition des situations | 43 |
| | 5) Accompagner les élèves dans leurs tâches | 44 |
| | 6) Susciter l'intérêt des élèves autistes | 45 |
| | 7) Dédramatiser l'échec | 45 |
| IV) | <u>Le rôle de l'enseignant</u> | 46 |
| | 1) Faire réussir ses élèves | 46 |
| | 2) Privilégier l'échange | 46 |

| | |
|--|----|
| 3) Valoriser les progrès des élèves | 46 |
| V) <u>Les difficultés de l'enseignement de l'EPS</u> | 47 |
| 1) Gestion des comportements | 47 |
| 2) Organisation et déroulement de l'APSA | 48 |
| VI) <u>Quels bénéfices l'EPS peut-elle apporter à l'enfant autiste ?</u> ...49 | |
| 1) Avantages dans le domaine de l'apprentissage ? | 49 |
| 2) Évolution des comportements des élèves par la pratique du sport | 50 |
| 3) Une bonne séance d'EPS passe par la notion de plaisir | 50 |
| VII) <u>Limites de la méthodologie, des protocoles choisis</u> | 51 |
| 1) Le lieu pour recueillir les données | 51 |
| 2) Le choix des protocoles est-il pertinent ? | 51 |
| Conclusion | 53 |
| Bibliographie | 55 |
| Sommaire des annexes | 58 |

Liste des abréviations

APSA : activités physiques, sportives et artistiques

AVS : auxiliaire de vie scolaire

CDA : commission des droits de l'autonomie

EPE : équipe pluridisciplinaire d'évaluation

EPS : éducation physique et sportive

EVS : emplois vie scolaire

IME : institut médico-éducatif

INSERM : institut national de la santé et de la recherche médicale

INSHEA : institut national supérieur de recherche et de formation pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés

MDPH : maison départementale des personnes handicapées

OMS : organisation mondiale de la santé

PPS : projet personnalisé de scolarisation

RASED : réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté

TED : trouble envahissant du développement

Introduction

L'intégration des personnes handicapées s'est aujourd'hui imposée institutionnellement dans notre société et en particulier dans l'éducation. Cette volonté d'intégration des personnes handicapées n'est apparue qu'au terme d'une longue évolution des mentalités tant au niveau individuel que politique.

Une étape décisive a été franchie, quand on a pris conscience de la nécessité d'assurer complètement les conditions de scolarisation des élèves et des étudiants handicapés ou malades, et qu'a été reconnu et affirmé leur droit à une scolarité ordinaire et à la continuité de leurs parcours.

Ces orientations sont renforcées par la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. Cette loi affirme le droit pour chacun d'être « inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence¹.» La scolarisation en milieu ordinaire est une étape importante pour les personnes handicapées. Les parents ont aussi un rôle à jouer. Ils sont associés à la décision d'orientation de leur enfant et au projet personnalisé de scolarisation (P.P.S).

Depuis la publication de cette loi, le nombre d'élèves accueillis dans les écoles et les établissements scolaires a augmenté progressivement. L'école ordinaire est un environnement très stimulant pour les enfants handicapés.

Nous allons tout au long de notre analyse nous intéresser plus particulièrement à la scolarisation des enfants autistes.

Le choix de mon sujet de mémoire s'est dessiné assez rapidement au fur et à mesure de mes recherches. Un thème sur l'éducation physique et sportive (EPS) et le handicap m'intéressait en particulier. Au départ, j'étais plus orientée par l'EPS comme un moyen d'intégration des élèves handicapés mentaux en milieu scolaire. Puis, après quelques lectures, j'ai souhaité diriger mon étude sur l'autisme.

Aujourd'hui, de nombreux reportages sont de plus en plus diffusés à la télévision, sur les difficultés rencontrées par les parents dans la vie quotidienne et leur combat permanent pour scolariser leurs enfants autistes dans une école ou dans un

¹ Loi du 11 février 2005-102 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

établissement spécialisé. Cette réalité sur la situation des enfants autistes m'a beaucoup interpellée. Je me suis donc intéressée de plus près à ce handicap. De plus, j'envisage d'enseigner plus tard à des enfants handicapés. C'est un public qui m'attire tout particulièrement. Ces enfants ont besoin d'attention, de stimulation pour avancer progressivement à leur rythme. Je souhaite leur apporter toutes les connaissances nécessaires à leurs apprentissages et les aider à surmonter leurs difficultés liées au handicap.

J'espère donc lors de mes recherches avoir l'opportunité d'échanger avec les enseignants sur leur pratique d'enseignement et les difficultés rencontrées liées aux apprentissages. De plus, ils pourront m'apporter leur point de vue sur l'impact des activités physiques et sportives sur l'évolution, le développement de l'enfant autiste lui-même.

Les enfants autistes présentent des déficiences importantes notamment dans les domaines de la communication et de la socialisation. L'école est un environnement propice à la progression des élèves handicapés. La scolarisation des élèves autistes doit être privilégiée pour aider l'élève à se construire et favoriser son insertion dans le groupe, l'établissement et donc la société.

Or, en avril 2005, une étude de la Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques montrait que :

Seuls 10% des enfants autistes d'âge scolaire bénéficient d'une intégration scolaire ou d'une formation professionnelle en milieu ordinaire (à temps partiel ou à temps plein), contre 28% pour les enfants handicapés du même âge ne présentant pas d'autisme ou de syndromes apparentés.

De même, nous remarquons dans le domaine de l'éducation physique et sportive que l'intégration effective des élèves en situation de handicap est parfois problématique.

Selon Gérard Mercuriali,

L'Éducation Physique et Sportive a pour finalités de développer les compétences motrices des élèves et de leur permettre d'accéder à une culture commune grâce aux activités physiques sportives et d'expression. L'Éducation Physique et Sportive est une matière scolaire obligatoire qui s'adresse à tous les élèves scolarisés, dès lors qu'il n'existe aucune contre indication médicale avérée. Les troubles du spectre autistique, dont l'autisme fait partie, ne sont pas une contre indication médicale à la pratique d'une activité physique scolaire. Par conséquent, les élèves avec autisme à l'école doivent participer aux cours d'Éducation Physique et Sportive.

L'EPS est enseignée en primaire par des instituteurs et des professeurs des écoles.²

La loi Fillon sur l'éducation (2005) rappelle en particulier que : « l'éducation physique et sportive favorise la citoyenneté par l'apprentissage de la règle. Son enseignement facilite la scolarisation des élèves handicapés grâce à des pratiques et des épreuves adaptées ».

Cependant, Gérard Mercuriali explique,

en 2007, rares sont les enfants avec autisme qui participent aux cours d'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) dans les écoles, collèges, lycées et universités françaises.(...) Leur présence dans les séances d'E.P.S. relève plus de l'expérimentation que de la scolarisation obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans.³

Cette participation est pourtant bénéfique pour les enfants autistes. Elle demande aussi aux enseignants de revoir leurs pratiques d'enseignement et de s'adapter aux enfants.

D'après Louis et Ramond,

la scolarisation des enfants autistes, en milieu ordinaire plus particulièrement, conduit à une modification sensible de la fonction et des pratiques enseignantes. La mentalité collective de l'École, celle des enseignants se doit d'évoluer en même temps que la pédagogie doit s'adapter aux besoins, capacités et potentiels spécifiques de ce public.⁴

Avant de pratiquer des activités physiques avec des enfants autistes, il est important d'évaluer leurs capacités et difficultés. L'enseignant doit passer par une phase d'observation, de questionnement afin d'apporter aux enfants des activités motrices adaptées à leur situation. C'est lui qui met en place des stratégies pédagogiques spécifiques à chaque enfant. Ces stratégies vont favoriser les apprentissages moteurs, cognitifs et sociaux.

Selon Anne Marcellini « les logiques sportives doivent être en phase avec les logiques du handicap.⁵ » Une personne handicapée qui pratique des sports individuels tels que la course de vitesse avec des prothèses au carbone peut réussir de grandes performances. Mais la pratique des sports collectifs comme le football ou l'on subit des chocs « serait moins adaptée » à son handicap. La personne handicapée exerce un sport en fonction de ses capacités motrices, des règles et

2 MERCURIALI, Gérard. *Autisme et EPS : des intentions aux actes !* Récupéré le 30 novembre 2011 de <http://inclusion.free.fr/spip.php?article9>

3 *Ibidem*

4 LOUIS, Jean-Marc, RAMOND Fabienne. *Scolariser l'élève handicapé*, p. quatrième de couverture.

5 MARCELLINI, Anne. *Dossier « Handicaper » Education corporelle et handicap*, p. 33.

particularités de ce sport.

Donc, quelles sont les stratégies pédagogiques de l'enseignant pour intégrer les élèves autistes en Éducation Physique et Sportive ?

Nous faisons l'hypothèse que l'élève autiste a plus qu'un autre élève valide, besoin que l'enseignant lui offre des opportunités pour élargir son répertoire moteur.

I- Cadre théorique

I) Quelques définitions

1) Plusieurs définitions du handicap

« La scolarisation des élèves handicapés constitue une priorité nationale⁶ ». Depuis quelques années, un nouveau regard est porté sur le handicap. Deux auteurs, Louis J-M et Ramond F nous apportent une définition de ce terme de handicap sur un plan théorique et historique.

A l'origine se trouve une déficience, c'est-à-dire la perte ou l'altération d'une fonction anatomique, physiologique ou psychologique. Elle peut être mentale, sensorielle, motrice. Elle est soit d'origine génétique ou accidentelle. On se situe sur le plan des organes et des fonctions. Cette déficience va entraîner une incapacité, le fait de ne pouvoir réaliser telle ou telle chose. On est ici dans le domaine des activités intentionnelles de la personne. L'incapacité engendre, dans celui des rôles sociaux, un ou des désavantages. Autrement dit elle met la personne dans une situation de difficulté, d'inéquité. Le handicap est donc à distinguer de la déficience. Il est en fait la conséquence de l'incapacité qu'elle entraîne et de ses répercussions sur le vécu de la personne et plus particulièrement sur son rapport aux autres et au monde.⁷

Plusieurs définitions sur le handicap sont développées par d'autres auteurs et se rejoignent fortement. Une nouvelle définition est précisée dans la loi française du 11 février 2005 (cf. Annexe 1) portant sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées⁸ :

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

Pour l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) :

est appelé handicapé celui dont l'intégrité physique ou mentale est progressivement ou définitivement diminuée, soit congénitalement, soit sous l'effet de l'âge, d'une maladie ou d'un accident, en sorte que son autonomie, son aptitude à fréquenter l'école ou occuper un emploi, s'en trouve compromise.

Selon les dernières publications du ministère de la Santé (Direction de l'animation et de la recherche des études et des statistiques) et du ministère de l'Éducation nationale, qui fournissent des données statistiques élaborées à partir des critères de reconnaissance du handicap les plus récents, 197 000 élèves handicapés ont été

6 MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Scolariser les élèves autistes* ou présentant des troubles envahissants du développement, p. quatrième de couverture.

7 LOUIS, Jean-Marc, RAMOND, Fabienne. *Scolariser l'élève handicapé*, p. 5-6.

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

scolarisés en milieu scolaire ordinaire à la rentrée 2010.

Mesurer l'intégration est difficile car les données statistiques ne couvrent pas les mêmes réalités. Les conditions de prise en charge et les modalités sont différentes.

Notre étude va porter sur un handicap en particulier, l'autisme.

2) Définition de l'autisme

Le terme « tire son origine du grec « autos » qui signifie « soi-même » et seulement « soi-même ». Dans l'usage français, on continue donc souvent de nommer emblématiquement « retrait autistique » une position psychique dont on sait pourtant aujourd'hui qu'elle ne constitue pas la caractéristique principale du trouble, même si elle peut s'y inscrire. On dit en effet assez justement des personnes fortement inhibées qu'elles « se retirent sur elles-mêmes » de façon délibérée, pour se protéger d'un environnement qu'elles jugent trop menaçant⁹.

L'autisme est un trouble envahissant du développement (TED) caractérisé par un développement anormal ou déficient. Dans la *Classification internationale des maladies*, l'autisme est caractérisé par une « altération qualitative des interactions sociales [...] et de la communication [...] ». »

« La triade autistique » détermine les troubles envahissants du développement :

Un déficit des interactions sociales, de la communication et des perturbations des intérêts et des activités qui entravent le développement de l'enfant et engendrent, sa vie durant, des handicaps sévères et lourds de conséquences pour lui-même et la vie familiale¹⁰.

Les troubles de la socialisation se traduisent par une difficulté à interagir, créer des liens avec autrui.

Les troubles de la communication se manifestent par une altération de la communication verbale ou une absence de langage ainsi que des difficultés de compréhension.

Les troubles de l'imagination se caractérisent par la répétition de certains gestes. Les enfants autistes ont des difficultés à trouver leur place. A leur manière, ils essaient de se construire des repères. On parle ici de résistance au changement. De plus, il est difficile pour eux de porter un intérêt aux activités.

La forme des troubles est différente selon les individus. Deux personnes autistes ne sont pas semblables. Les difficultés d'apprentissages peuvent être

9 MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Scolariser les élèves autistes* ou présentant des troubles envahissants du développement, p. 7. 8.

10 Circulaire interministérielle 2005-124 du 8 mars 2005 (Bulletin officiel de l'Éducation nationale n° 15 du 14 avril 2005) relative à la prise en charge des personnes atteintes d'autisme et de troubles envahissants du développement.

atténuées voir compensées grâce à une prise en charge éducative adaptée.

Après avoir défini l'autisme, nous allons nous intéresser à l'interprétation des causes scientifiques de l'autisme.

II) Interprétations de l'autisme et quelques estimations

1) Interprétations des causes scientifiques de l'autisme par les spécialistes

En s'intéressant de plus près à l'histoire de l'autisme nous remarquons que différents points de vue se sont développés pour tenter de définir les causes de l'autisme.

Le psychiatre Léo Kanner¹¹ a identifié l'autisme pour la première fois en 1943. Il avait observé 11 enfants qui partageaient quatre traits de personnalité : un goût pour la solitude, un besoin d'immuabilité, des comportements très stéréotypés et des capacités remarquables. Aujourd'hui, nous ne connaissons toujours pas les causes scientifiques de l'autisme. Depuis des décennies, de nombreux spécialistes ont tenté de les interpréter.

Tout d'abord, la responsabilité de l'autisme a longtemps été attribuée aux mères des enfants. D'après les études de Léo Kanner, l'autisme peut être transmis de façon génétique mais il peut s'agir également d'une mauvaise relation entre les parents et l'enfant. Le terme de « mère réfrigérateur » a même été employé par le pédopsychiatre américain, pour désigner ce lien causal entre la relation mère enfant et autisme.

Uta Frith¹² s'est aussi penchée sur la question de la "mère frigidaire" et ses impacts sur l'enfant autiste. Elle pense que cette mauvaise mère peut être la femme qui privilégie sa vie professionnelle avant tout. L'autisme se révèle être une punition pour cette mère qui ne consacre pas assez de temps à son enfant.

Le psychanalyste, et pédagogue américain Bruno Bettelheim¹³ expliqua à son tour que l'autisme était la conséquence de l'absence de relation mère enfant. L'autisme est un moyen de défense pour cet enfant en manque d'affection qui se renferme sur

11 Léo Kanner : psychiatre américain qui propose pour la première fois une description clinique de l'autisme infantile.

12 Uta Frith : physiologiste dans l'étude de la dyslexie et de l'autisme sous l'angle de la neuroscience cognitive.

13 Bruno Bettelheim : psychanalyste et pédagogue américain d'origine autrichienne qui étudie les troubles comportementaux des enfants.

lui-même pour se protéger des déséquilibres relationnels vécus en bas âge. L'autisme est une manière pour lui de ne plus exister, tout en restant en vie. Bettelheim a mis en place un lieu d'accueil consacré à l'écoute des enfants, de leurs angoisses. Pour lui, un bon environnement est propice à la guérison des enfants autistes. Mais pour Uta Frith, l'enfant ne devient pas autiste à cause du manque d'affection de ses parents.

Aujourd'hui, nous savons que l'autisme ne relève pas des troubles affectifs entre la mère et son enfant. Les chercheurs prétendent qu'il n'existe pas une cause unique de l'autisme. En effet, différents facteurs (génétiques, environnementaux, organiques,...) interagiraient et modifieraient la fonction de certains gènes.

Différents points de vue se sont développés pour tenter de définir l'autisme, nous allons maintenant nous pencher sur l'autisme et ses estimations.

2) Quelques estimations sur l'autisme

En France, peu d'études statistiques ont été réalisées sur l'autisme. Des estimations ont été effectuées par l'association Autistes sans frontières. *L'étude sur l'intégration scolaire des enfants autistes en France* réalisée par Agnès Beauguitte nous apporte donc des informations à ce sujet.

L'éducation nationale ne disposant pas de statistiques relatives aux élèves souffrant d'autisme, nous avons effectué des estimations. Tout d'abord, les estimations du nombre de personnes autistes en France font l'objet de controverses. Le taux de prévalence de l'autisme varie en effet selon les études scientifiques qui sont menées. Nous retiendrons le taux de 9 / 10 000 pour l'autisme et le taux de 27,3 / 10 000 pour l'ensemble des troubles envahissants du développement (TED), à l'instar de l'INSERM dans son expertise collective sur le dépistage et la prévention des troubles mentaux chez l'enfant et l'adolescent (2001). Le recensement de la population française effectué en 2004 indique en outre que le nombre de jeunes âgés de 0 à 19 ans s'élève à 15 470 563. On peut donc estimer à 42 230 environ le nombre de jeunes atteints de TED en France, dont 13 900 environ souffrant d'autisme. Le site Internet du Ministère de la Santé indique que la population autistique peut être évaluée à partir d'un taux de 4,9 enfants sur 10 000 naissances avec une proportion reconnue de 3 ou 4 garçons pour 1 fille. L'autisme affecte des personnes sans considérations sociales, ethniques ou raciales. Cependant, on observe qu'il touche majoritairement les garçons, quatre garçons pour une fille, et que ses manifestations varient considérablement d'un enfant à l'autre. Pour ce qui est des traitements, à défaut d'un remède "miracle", il importe de savoir que plusieurs options intéressantes font de l'autisme un trouble sur lequel on peut agir, tant sur le plan éducatif que sur le plan physiologique¹⁴.

Nous allons nous intéresser plus en détail à l'évolution de l'intégration des enfants handicapés depuis quelques décennies.

14 BEAUGITTE, Agnès. *Etude sur l'intégration scolaire des enfants autistes en France*. Récupéré le 5 novembre 2011 de http://www.autistessansfrontieres.com/textes/etude_integracion.pdf

III) L'intégration scolaire des enfants handicapés

1) Quel terme employer ?

Il est important de préciser certaines désignations concernant ce handicap. L'emploi de certains mots peut avoir une répercussion négative sur les personnes visées. Ces mots peuvent être discriminants et stigmatisants.

Plusieurs termes sont employés pour désigner le handicap d'une personne, on parle par exemple d'un « handicapé », d'un enfant « porteur de handicap », ou de « personne en situation de handicap ».

Le premier terme c'est à dire « handicapé » est assez péjoratif. Cela donne l'impression que la personne est réduite à son handicap. Il s'agit d'une particularité qui permet de la reconnaître. Nous ressentons tout de suite que cette personne est différente de nous. « C'est à la fois très réducteur mais surtout blessant pour la personne elle-même car ce regard est souvent de pitié ou de rejet¹⁵. »

Nous entendons parlé aussi d'un enfant « porteur de handicap ». La personne est ici plus reconnue et nous remarquons cette volonté de la dissocier de son handicap. Mais cette personne vit au quotidien avec ce handicap, cela fait partie de sa personne.

En France, le Conseil économique et social a préconisé d'employer le terme de « personne en situation de handicap ».

La loi du 11 février 2005 parle de la « personne handicapée », de l'enfant handicapé. Nous emploierons donc cette dénomination tout au long de notre analyse c'est à dire d'un « enfant autiste ». Ici la personne handicapée est reconnue en tant que personne avec ses valeurs, ses difficultés comme tout autre individu.

2) Le droit à la scolarisation des enfants autistes

Lorsqu'on parle d'intégration d'enfants autistes, on aborde obligatoirement l'intégration scolaire. L'école est le premier lieu de socialisation. « C'est là que l'enfant appréhende l'autre et forge sa capacité relationnelle pour entreprendre un parcours d'insertion sociale réussie.¹⁶ »

15 LOUIS, Jean-Marc, RAMOND, Fabienne. *Scolariser l'élève handicapé*, p. 8.

16 LAURENT, Jean-Paul, PHILIPPE, Jeanne. *Enfants et adolescents handicapés*, p. 50.

La société française a fait le choix d'intégrer les enfants handicapés au sein de ses écoles. A la lecture de loi du 11 février 2005, il est dit que

le service public de l'éducation assure une formation scolaire, professionnelle ou supérieure aux enfants, aux adolescents et aux adultes présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant. Dans ses domaines de compétence, l'État met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés.¹⁷

Des équipes de suivi de la scolarisation sont créées dans chaque département. Il s'agit de l'ensemble des personnes qui concourent à la mise en œuvre du PPS et en particulier les enseignants. Nous retrouvons donc le directeur d'école, le maître, les parents, le médecin scolaire, le psychologue scolaire, les membres du réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED), l'assistante social, les personnels de service de santé... Des auxiliaires de vie scolaire (AVS), mais aussi récemment des emplois de vie scolaire (EVS), sont employés par l'Inspection académique pour réaliser des gestes de la vie quotidienne ou des soins, gérer des comportements, aider au déplacement .

La loi du 11 février 2005 déclare :

lorsqu'une scolarisation en milieu ordinaire a été décidée par la commission mais que les conditions d'accès à l'établissement de référence la rendent impossible, les surcoûts imputables au transport de l'enfant ou de l'adolescent handicapé vers un établissement plus éloigné sont à la charge de la collectivité territoriale compétente pour la mise en accessibilité des locaux.¹⁸

Tout ce qui concerne l'accessibilité doit être demandé aux collectivités territoriales et auprès des maisons départementales des personnes handicapés (MDPH). Des crédits peuvent être alloués pour des équipements et aménagements pédagogiques spécifiques.

La loi du 11 février 2005, qui considère que l'enfant handicapé doit être scolarisé dans un établissement scolaire ordinaire, constitue l'aboutissement d'une longue évolution du regard porté sur les enfants handicapés. La « scolarisation en milieu ordinaire » s'oppose à la scolarisation en milieu spécialisé. L'établissement scolaire le plus proche du domicile de l'enfant handicapé constitue désormais son « établissement de référence ». C'est donc la scolarisation au sein de « cet établissement qui doit être recherchée en priorité ».

Une étude sur l'intégration scolaire des enfants autistes en France nous

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

18 *Ibidem*

permet de comprendre l'évolution du regard porté sur le handicap à l'école.

3) Évolution du regard porté sur le handicap

Au début du XXe siècle, la législation insistait en effet sur le fait que l'école devait être protégée : dès qu'un enfant présentait un trouble, que cela soit une déficience intellectuelle ou motrice, il fallait l'exclure des classes ordinaires afin de préserver la vie scolaire normale. Les classes de perfectionnement et les écoles autonomes de perfectionnement furent ainsi créées par la loi du 15 avril 1909¹⁹ .[...]

« La loi d'orientation de 1975²⁰ en faveur des personnes handicapées représente une nouvelle étape. Le terme générique de « personnes handicapées » se substitue à ceux d'« infirmes » ou d'« inadaptés » utilisés jusqu'alors. L'article premier reconnaît de plus comme une obligation nationale l'éducation des personnes handicapées, ainsi que leur « intégration sociale ». L'on peut donc considérer que la société française a choisi, depuis le milieu des années 1970, de mettre un terme à l'ostracisme qui frappait jusqu'alors les personnes handicapées. Cette évolution est perceptible dans l'ensemble des pays occidentaux. La lutte contre les discriminations est en effet devenue, depuis les années 1960, un thème central au sein des sociétés occidentales.

D'après la loi d'orientation de 1975, le ministère de l'éducation nationale prend en charge l'obligation nationale d'enseignement, soit sous la forme de l'accueil en milieu ordinaire, soit sous la forme de l'accueil en milieu spécial. C'est cette dernière option qui est restée largement majoritaire, l'intégration en milieu scolaire ordinaire des jeunes handicapés n'ayant que peu progressée jusqu'aux années 2000.

La population autiste n'est cependant concernée par ce texte que depuis 1996 : c'est la loi n° 96-1076 du 11 décembre 1996²¹ qui, en modifiant la loi de 1975, reconnaît l'autisme comme un handicap. C'est pourquoi la loi du 11 février 2005 franchit une nouvelle étape. Elle affirme la priorité à accorder à la scolarisation en milieu ordinaire. La circulaire interministérielle du 8 mars 2005 relative aux personnes atteintes d'autisme précise en outre que « Les dispositions légales en matière de scolarisation des enfants handicapés, renforcées par la loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la citoyenneté et la participation des personnes handicapées, s'appliquent pleinement aux enfants atteints d'autisme ou de TED²². » Les textes officiels indiquent donc que la scolarisation en milieu ordinaire des jeunes handicapés, y compris des jeunes autistes, doit être recherchée de manière prioritaire²³.

4) Intégration ou scolarisation ?

Nous devons revenir sur ce terme d'intégration car depuis la loi de 2005, on tend plus à parler de scolarisation des enfants autistes. On a longtemps parler d'exclusion puis d'intégration, c'est aujourd'hui la scolarisation qui est mise en avant dans les textes officiels. Le texte ne parle plus d'intégration scolaire mais de

19 Loi relative à la création de Classes de Perfectionnement annexées aux écoles élémentaires publiques et d'Écoles autonomes de Perfectionnement pour les Enfants arriérés.

20 Loi n° 75-534 du 30 juin 1975 sur « la prévention et le dépistage des handicaps mais aussi les soins, l'éducation, la formation et l'orientation professionnelle, l'emploi, la garantie d'un minimum de ressources, l'intégration sociale et l'accès aux sports et loisirs du mineur ou de l'adulte handicapé deviennent une obligation nationale ».

21 Loi n° 96-1076 du 11 décembre 1996 modifie la loi n° 75-534 du 30 juin 1975 relative aux institutions sociales et médico-sociales et tendant à assurer une prise en charge adaptée de l'autisme.

22 Circulaire interministérielle du 8 mars 2005 (Bulletin officiel de l'Éducation nationale n° 15 du 14 avril 2005) relative à la prise en charge des personnes atteintes d'autisme et de troubles envahissants du développement.

23 BEAUGITTE, Agnès. *Etude sur l'intégration scolaire des enfants autistes en France*. Récupéré le 5 novembre 2011 de http://www.autistessansfrontieres.com/textes/etude_integracion.pdf

scolarisation.

D'après Louis et Ramond,

le principe de la scolarisation marque une différence fondamentale avec celui d'intégration scolaire. L'école accueille avant tout un enfant ou un adolescent qui a des particularités biologiques et psychiques. L'intégration se focalisait sur l'enfant handicapé et s'attachait à mesurer les capacités et les potentialités à travailler pour qu'il devienne écolier, voire élève. La scolarisation pose le postulat de l'élève et va définir la manière dont on doit aménager l'environnement et la médiation pédagogique pour aider l'enfant à devenir pleinement écolier puis élève. [...]

En résumé, l'intégration partait des possibles de l'environnement scolaire humain ou matériel pour aider l'enfant ou l'adolescent à s'y conformer et répondre à ses attentes. La scolarisation s'attache à définir comment cet environnement scolaire va devoir s'adapter, se modifier pour faire de lui un écolier et un élève²⁴.

Tout un processus est mis en place pour trouver le meilleur établissement susceptible de répondre aux besoins de l'enfant handicapé. Un PPS est élaboré en collaboration avec les parents. Celui-ci garantit la continuité de la scolarité de l'enfant, en l'adaptant aux compétences et aux besoins de l'élèves.

Une discipline apporte des bénéfices fondamentaux pour l'évolution des élèves autistes : l'éducation physique et sportive.

IV) L'éducation physique et sportive : une discipline indispensable aux élèves autistes

1) Définition de l'EPS

Nous allons nous intéresser plus spécifiquement à l'intégration des élèves autistes en éducation physique et sportive.

L'EPS est une discipline d'enseignement obligatoire qui s'adresse à tous les élèves scolarisés. Elle poursuit les finalités de l'école. L'EPS a pour fonction l'éducation des conduites motrices. L'apprentissage des connaissances, des savoirs et de modes d'actions fondamentaux est recherché dans le but d'atteindre des objectifs et des compétences inscrits dans les textes officiels. Une place importante est aussi accordée à l'accès à la santé.

2) EPS et handicap

L'EPS a indéniablement toute légitimité pour participer pleinement au projet pédagogique d'intégration de l'Éducation nationale tel qu'il est défini dans les textes. C'est précisément parce que les élèves handicapés ont peu d'expérience motrice ou qu'ils n'en ont pas du tout, que

24 LOUIS, Jean-Marc, RAMOND Fabienne. *Scolariser l'élève handicapé*, p. 21.

L'EPS devient pour eux une discipline incontournable.²⁵

Comme il l'est annoncé dans les textes, l'EPS a un rôle à jouer dans le projet pédagogique d'intégration de l'Éducation nationale. L'EPS est une discipline incontournable.

Le manque ou l'absence d'expérience motrice des élèves handicapés fait de l'EPS une discipline essentielle pour leur évolution. Les élèves handicapés n'ont pas les mêmes difficultés, ils évoluent individuellement. Cependant, la plupart des enfants autistes ont des troubles de la motricité similaire. Il s'agit des troubles de la motricité globale et fine, de l'attention, de l'activité, des troubles de la perception. Nous pouvons remarquer qu'ils ont tendance à peu bouger ou au contraire remuer beaucoup. De plus, ils ont des difficultés à s'orienter dans l'espace et à l'explorer. Ils ont en outre leur propre expérience personnelle.

Quel que soit l'établissement d'affectation, l'élève handicapé doit bénéficier de cours d'EPS compte tenu des besoins particuliers liés à son handicap, conformément à l'article L.312-4 du Code de l'éducation²⁶.

L'organisation et les programmes de l'éducation physique et sportive dans les établissements spécialisés tiennent compte des spécificités liées aux différentes formes de handicap. Les éducateurs et les enseignants facilitent par une pédagogie adaptée l'accès des jeunes handicapés à la pratique régulière d'activités physiques et sportives.

Conformément à la loi d'avril 2005, le rôle de l'éducation physique est reconnu dans l'intégration de tous les élèves handicapés dans la société.

L'EPS aide l'élève handicapé à devenir autonome, à se construire et favorise ainsi son insertion dans le groupe, l'établissement et donc la société.

L'élève autiste acquiert des connaissances comme l'enfant normal mais ses apprentissages se font plus lentement. Les problèmes qui se posent à lui peuvent être compensés par la pratique sportive. Cette pratique apporte aux enfants du plaisir et engendre une meilleure estime de soi. L'activité physique et sportive permet à l'élève de développer ses compétences dans les domaines sensori-moteurs, de la communication et de la socialisation.

25 LAVISSE, Dominique. *Handicap et EPS : accueillir et intégrer*, p. 22.

26 L'article L.312-4 du Code de l'éducation a été modifiée par la Loi n°2003-339 du 14 avril 2003 mais le contenu est le même.

3) EPS et stratégies pédagogiques

Pour élargir son répertoire moteur et évoluer, l'élève autiste a besoin qu'on lui donne les opportunités de réaliser telle ou telle tâche. Par opportunités, nous entendons ici le fait d'apporter des occasions favorables sa réussite. L'élève autiste est un être qui se développe différemment que l'élève valide. Les besoins fondamentaux de l'enfant autiste sont les mêmes que toute autre personne (être valorisé, aimé...) mais il a des besoins spécifiques en raison des problèmes qui le touche. Les élèves autistes ont des besoins de nature affective, sensorielle, psychomotrice et cognitive. L'enseignant va mettre en place des stratégies pédagogiques qui répondent à ces besoins.

Le fait de communiquer, d'échanger avec l'ensemble de l'équipe éducative (éducateurs, soignants, AVS, parents) lui permettra de comprendre le comportement de l'enfant dans une situation précise. L'élève autiste peut facilement être perturbé et angoissé par un élément extérieur. Avant toute intervention, il est important que l'enseignant se renseigne sur le fonctionnement actuel de l'enfant.

De nombreuses stratégies pédagogiques sont développées par les auteurs qui s'intéressent à ce sujet. Nous retiendrons la définition de Michele Notari et Romain Voisard afin de mieux comprendre cette notion de stratégie pédagogique.

Les stratégies d'enseignement sont adaptées aux objectifs et les finalités de l'enseignement. Le choix de la technique, le rôle de l'enseignant, le degré d'ouverture de l'environnement ou le niveau d'intervention de l'apprenant sont des facteurs importants pour la réussite de l'enseignement. Ce choix peut être appelé stratégie pédagogique. Cette stratégie détermine la pédagogie et qui définit la façon et le but de la matière à apprendre²⁷.

Une stimulation dès le plus jeune âge permet d'atténuer progressivement les difficultés de l'enfant autiste. Des stratégies pédagogiques sont donc mises en place pour palier à ces difficultés. L'enseignant doit donc s'adapter aux élèves et modifier sa pratique pour répondre à leurs besoins. Il va d'abord évaluer leurs compétences motrices afin de fixer par la suite les objectifs de séquence à atteindre. Lors des séances, l'enseignant peut douter de l'intégration de ses élèves au sein de l'activité. Il peut aussi rencontrer des difficultés concernant la construction des activités physiques, sportives et artistiques (APSA) et la gestion des comportements

²⁷ NOTARI, Michel, VOISARD Romain. *Dimensions d'un dispositif de formation entièrement ou partiellement à distance.*

inhabituels. Ces difficultés le conduisent à revoir sa pratique et à solliciter son entourage professionnel pour trouver le meilleur moyen de répondre aux besoins des élèves si cela persiste.

II- Méthodologie de recueil des données

I) Les recherches en amont

Afin de recueillir un maximum d'informations sur mon sujet d'étude, j'ai fait de nombreuses recherches dans plusieurs domaines. En ce qui concerne la littérature, j'ai choisi différents ouvrages traitant de l'autisme, du handicap mental afin de me familiariser avec les notions avant une approche sur le terrain de ce handicap.

- La lecture de l'ouvrage *Scolariser l'élève handicapé* (2006) de Louis et Ramond m'a apporté de nombreuses connaissances sur la mise en place de la loi 2005 et son impact sur le système éducatif, la vie des écoles et des établissements et sur les pratiques éducatives des équipes enseignantes.
- L'ouvrage de Rogé Bernadette, *Autisme, comprendre et agir : santé, éducation, insertion* (2003), m'a permis d'avoir une approche plus générale sur l'autisme et comprendre ce handicap.
- Le guide *Scolariser les élèves autistes : ou présentant des troubles envahissants du développement* (2009) destiné aux professionnels, principalement aux enseignants m'a permis de mieux comprendre les caractéristiques de l'autisme. Il propose des pistes, des repères pour les professionnels de l'éducation. J'ai donc pu voir une démarche à adopter pour un enseignant.
- Dans l'ouvrage *Handicap en EPS : accueillir et intégrer* (2009), Dominique Lavissee revient sur cette question de l'intégration des personnes handicapées. Il insiste sur le fait de mettre en œuvre tous les moyens permettant de réduire les risques et de dépasser les contraintes liées aux situations de handicap. Même s'il s'agit d'un ouvrage qui porte plus sur le handicap moteur, il m'a apporté de nombreuses informations sur le processus d'intégration des enfants handicapés en général.

J'ai étudié de nombreux autres ouvrages et revues EPS pour compléter mes recherches et confronter les sources. Lors de l'étude des ouvrages, la date de parution était un élément très important à prendre en considération étant donné l'évolution de la scolarisation des enfants autistes depuis la loi 2005.

J'ai aussi visionné un film documentaire, *Au dessus des nuages* de Lhormé et

Nardino pour voir le quotidien d'un enfant autiste à l'école, dans les activités sportives, culturelles, avec leur famille et de voir ce qui est mis en place pour les aider.

J'ai pu remarquer grâce à mes recherches qu'il y avait de nombreuses associations concernant ce handicap qu'est l'autisme. Je me suis donc renseignée au près d'elles pour avoir des informations supplémentaires.

Un site très intéressant m'a apporté des connaissances sur l'autisme. Il s'agit de l'Institut national supérieur de formation et de recherches pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INSHEA). Sur ce site est présenté aussi bien les productions vidéos, les publications écrites mais aussi des outils pédagogiques proposés par des enseignants qui exercent auprès de cette population. Je me suis référée à un site indispensable pour avoir des renseignements sur l'actualité du handicap, celui du ministère de l'éducation nationale. Il m'a permis d'avoir tous les détails nécessaires sur le contenu et la parution des lois.

J'ai également consulté d'autres sites internet où j'ai trouvé des articles ainsi que des données sur l'autisme et les troubles du comportement qui y sont associés.

J'ai donc confronté ces informations avec mes propres données recueillies sur le terrain pour pouvoir établir mon propre point de vue.

II) Public ciblé

Le public ciblé par mon étude est donc les élèves autistes. Afin de rencontrer ce public, j'ai établi quelques contacts avec les directeurs des écoles qui accueillent des élèves autistes. Ils m'ont informé sur les écoles et les structures qui étaient susceptibles de m'intéresser. Après quelques refus, je suis parvenue à trouver un établissement qui voulait bien m'accueillir pour réaliser mes observations.

Il s'agit de l'Institut médico-éducatif (IME) Prépatour de Naveil. Il a pour mission d'accueillir des enfants et adolescents handicapés atteints de déficience intellectuelle. L'objectif est de leur dispenser une éducation et un enseignement spécialisés prenant en compte les aspects psychologiques et psychopathologiques

ainsi que le recours à des techniques de rééducation. Suivant des modalités différenciées et personnalisées, l'IME de Naveil accueille 54 enfants et adolescents âgés de 6 à 20 ans présentant une déficience intellectuelle, avec ou sans troubles associés, ou présentant des troubles envahissants du développement (autisme...). C'est un établissement spécialisé qui multiplie les stratégies, les démarches pour intégrer les enfants du mieux possible. Il est donc intéressant pour moi de voir les enfants progresser grâce aux stratégies pédagogiques qui sont peut être plus développées dans une structure comme l'IME.

Chez les élèves accueillis, nous pouvons noter la présence des Handicaps suivants : TED dont autisme, trisomie, déficience intellectuelle, surdité. Il est plus pertinent dans le cadre de mon étude d'observer des élèves autistes qui évoluent dans le même établissement et participent aux mêmes séances d'EPS. Cela me permettra de voir comment ils s'adaptent à l'activité choisie par l'enseignant et comment ils évoluent. Je peux ainsi observer les différents comportements des élèves face à la même activité. Le but de l'activité est le même pour tous les élèves mais l'objectif est différent ainsi que leur évolution. L'enseignant n'a pas les mêmes attentes.

Quatre unités évoluent au sein de l'IME, l'unité 1 regroupe les enfants les moins touchés mentalement. J'ai choisi de centrer mes observations sur deux élèves autistes de l'unité 1 âgés de 15 ans. Mon choix s'est porté sur eux car il s'agit d'adolescents aux troubles autistiques reconnus. Comme ils ont le même âge, cela permet de voir les différentes approches selon le comportement de l'élève. De plus, j'étais plus en relation avec les élèves de l'unité 1.

III) Date et lieu des observations

Avec l'accord de l'inspection académique, j'ai pu commencer mes observations lors des séances d'EPS. Je me suis rendue à l'IME de Naveil le 18 novembre pour établir un premier contact avec les enfants et l'équipe éducative. J'ai réalisé mes observations le 25 novembre ainsi qu'une semaine du 5 au 9 décembre 2011 pour voir les enfants évoluer au quotidien dans différents domaines et lieux. En dehors de cette semaine, les observations étaient essentiellement centrées sur le

déroulement des séances d'EPS. Les séances portaient sur un jeu collectif, tous les élèves de l'unité 1 pratiquaient l'activité ensemble.

IV) Recueil des données

Pour recueillir les données, j'ai privilégié deux approches, l'observation directe et l'enquête par questionnaire.

L'intérêt de l'observation dans mon étude est multiple. Elle me permet d'avoir une approche plus concrète des relations entre l'enseignant et l'élève, d'appréhender une réalité de pratique dans son milieu de référence. L'observation est essentielle pour repérer les stratégies employées lors des activités sportives pour répondre aux attentes et besoins des élèves. Il s'agit d'une approche authentique qui permet d'être au centre de l'activité et de repérer les progrès, les efforts, les obstacles d'un élève.

J'ai tout d'abord réalisé une grille d'observation. Cette grille permet de cibler les points que l'on juge essentiel à observer. J'ai axé mes observations sur les stratégies mises en place par l'enseignant pour que l'élève réussisse telle ou telle tâche. Je me suis donc intéressée à plusieurs points essentiels en EPS et leurs adaptations avec des élèves autistes : l'organisation de l'espace, le choix de l'activité, les objectifs et consignes de la séance, les relations élèves/enseignant et le rôle de l'équipe éducative présente lors des activités. Le rôle de l'enseignant est très important pour que l'enfant progresse et se sente en sécurité. J'ai donc observé les faits et gestes de l'enseignant pour apporter des solutions aux élèves. De plus, j'ai discuté avec les enseignants sur le suivi des élèves, le projet personnalisé afin de comprendre leur acte. Mes observations réalisées au quotidien m'ont permis de voir les stratégies spécifiques pour communiquer avec les enfants autistes grâce à l'apprentissage du MAKATON.

Pour répondre à ma question de départ, j'ai aussi recueilli les témoignages des deux professeurs des écoles spécialisés de l'IME. Ils ont répondu à mes questions lors des observations et par l'intermédiaire d'un questionnaire rempli personnellement. J'ai donc fait le choix de mêler observation et enquête par questionnaire.

J'avais opté au départ pour un entretien avec les deux enseignants mais je pensais que ce n'était pas la meilleure solution pour recueillir leur point de vue. J'avais

l'impression qu'il serait plus facile pour eux de répondre à un questionnaire seul et qu'ils auraient plus de temps pour y réfléchir.

J'ai intitulé mon questionnaire, la pratique de l'Education Physique et Sportive avec des élèves autistes en IME (cf : Annexe 2). Il est organisé en trois parties : la séance de sport, la pratique, le matériel, puis la séance d'EPS du point de vue de l'enseignant et enfin les bénéfices et difficultés de l'EPS pour les élèves autistes. Ce questionnaire m'apporte un regard plus personnelle des deux enseignants sur leur pratique, leur volonté et leur choix. Il me permet d'avoir des informations supplémentaires sur les stratégies, les supports qu'ils emploient, les problèmes qu'ils rencontrent, et s'ils voient un changement dans le comportement de l'élève autiste suite à la pratique des activités physiques.

Avec toutes les informations recueillies sur le terrain et les deux réponses au questionnaire, j'ai confronté l'ensemble des données.

III- Résultats des observations

Lors de la préparation d'une séance d'EPS, l'enseignant choisit une activité physique, sportive et artistique (APSA) conforme à l'évaluation des compétences motrices des élèves. D'où l'importance pour lui de s'appuyer sur le projet personnalisé attribué à chaque élève. Suite à l'évaluation, l'enseignant choisit les objectifs à atteindre par les élèves. Pour permettre aux élèves d'atteindre les objectifs fixés, il organise les apprentissages nécessaires. Par rapport aux contraintes de l'activité, l'enseignant n'aura pas les mêmes attentes selon les élèves, leurs capacités à un instant donné. Certaines composantes de l'activité ne sont pas maîtrisées par tous les élèves, ils avancent chacun à leur rythme dans les apprentissages. De plus, tous les élèves participant à l'activité ont des âges différents.

I) Le jeu collectif

L'enseignant a privilégié ici un jeu collectif : remplir sa maison. Le but de cette situation est de ramener le maximum d'objets dans la maison correspondant à son groupe. Il fait évoluer ce jeu sur plusieurs séances selon les difficultés des élèves. Une fiche de préparation de séance a été élaborée sur le jeu collectif (cf. Annexe 3), elle sera développée lors de l'analyse. Tout au long des séances observées, l'enseignant adapte le jeu et utilise des stratégies pédagogiques pour aider l'élève à réaliser de petites actions motrices et prendre du plaisir lors de l'activité. Ces stratégies pédagogiques sont exposées dans le tableau ci-dessous et seront ensuite développées lors de l'analyse.

Les profils des deux élèves autistes sont nécessaires pour comprendre les stratégies privilégiées.

II) Profil des deux élèves autistes

Suite à mes observations lors des séances d'EPS, j'ai réalisé les profils des deux élèves autistes âgés de 15 ans.

Elève X :

- problèmes d'attention et de concentration. Nous pouvons remarquer que l'élève a du mal à focaliser son attention sur la tâche à réaliser. Il est distrait par l'environnement qui l'entoure. Il n'arrive pas à s'organiser, s'agite et démarre donc difficilement l'activité.

- problème de motivation. L'élève se place en retrait des autres. Il ne manifeste pas son envie de participer à l'activité et ne s'investit pas. Il a besoin d'être sollicité, que l'enseignant lui rappelle les règles. Ce manque de motivation peut venir du fait qu'il ne comprend pas la tâche à effectuer, il baisse donc les bras. Il ne voit peut être pas non plus l'intérêt de l'activité. Un manque de confiance en soi peut aussi être à l'origine de ce manque de motivation.

- difficultés à communiquer. Nous pouvons noter des particularités dans l'utilisation du langage. Les tournures de phrases employées par l'élève sont curieuses. Il répète plusieurs fois la même phrase. De plus, nous remarquons des anomalies dans le ton de la voix. Le débit est lent et le rythme saccadé. Il utilise le Makaton pour appuyer ses paroles. Il s'agit de gestes pour se faire comprendre par son entourage quand il n'arrive pas à s'exprimer avec la parole.

- difficultés à interagir avec les autres. L'élève ne communique pas avec ses camarades mais plutôt avec les enseignants, l'équipe éducative. Il reste le plus souvent en retrait. Il a une capacité limitée à développer des relations avec des pairs. Il ne partage pas ses intérêts, son plaisir, ses succès avec ses camarades.

Elève Y :

- tendance à rester en retrait, il a besoin d'être sollicité.

- problèmes de modulation de la voix. L'élève Y arrive à communiquer oralement mais lentement. On note une anomalie dans le ton de la voix, le rythme. Il parle avec

un débit irrégulier et répète involontairement certaines syllabes. Il se sert encore quelquefois du Makaton.

- tendance à crier, faire des bruits quand il est en difficulté. Cela provoque l'agitation et l'énerverment quand il n'arrive pas à réaliser une tâche. Il se frustre.

Les deux élèves ont une grande sensibilité aux changements, ils sont vite perturbés par un élément extérieur inconnu. Les stratégies observées lors de cette séance permettent à l'enfant de se sentir en confiance et de le valoriser dans sa démarche d'apprentissage. Le tableau ci-dessous illustre les stratégies de l'enseignant lors des séances d'EPS selon le comportement de l'enfant. Ces stratégies seront analysées par la suite.

La première stratégie essentielle en EPS et au quotidien concerne la communication avec les élèves autistes.

III) La communication avec les élèves autistes : une action essentielle

Nous pouvons constater :

- une altération qualitative de la communication : retard de développement.
- un usage stéréotypé ou répétitif du langage

L'enseignant propose donc :

- une alternative au langage oral : c'est un moyen substitutif comme la Langue Signée Française (LSF) ou la synthèse vocale. Il est utilisé ici le Makaton.
- un système de communication augmentée : le but est de favoriser le développement du langage oral par la superposition de plusieurs canaux de communication (gestuel, symbolique, écrit). Le premier objectif recherché est de maintenir l'acte social de communication (ici également c'est le Makaton qui sera utilisé).

Le programme Makaton a été créé en 1973-74 par Margaret WALKER, orthophoniste britannique. Ce programme s'adresse au public d'enfants et d'adultes souffrant de

troubles d'apprentissage et de la communication.

De plus, des canaux de communication sont utilisés :

- le canal gestuel : le signe. Il peut être maintenu et il procure un feedback visuel et kinesthésique. Se représenter le sens de la phrase et la visualiser mentalement favorise son rappel.
- il y a aussi le canal visuel c'est à dire l'utilisation d'un code pictographique mais il ne nous concerne pas en EPS.

Nous allons nous intéresser maintenant aux autres stratégies pédagogiques observées lors des séances d'EPS.

IV) Tableau sur les stratégies pédagogiques

Le tableau réalisé ci-dessous correspond aux résultats de mes observations. Il nous permet de comprendre les stratégies pédagogiques mises en place par l'enseignant selon le comportement, le fonctionnement des deux élèves autistes observés. Le tableau se lit de la manière suivante, selon le comportement de l'élève, l'enseignant a plusieurs stratégies pour remédier aux difficultés (colonne de droite).

| Fonctionnement des élèves autistes lors des séances d'EPS observées. | Stratégies pédagogiques mises en œuvres par l'enseignant en EPS. |
|--|---|
| <p><u>Altération de la communication verbale et non verbale :</u></p> <ul style="list-style-type: none">- ne compensent pas le retard de langage- accès difficile aux concepts abstraits (notamment l'espace et le temps)- impression que l'élève X ne comprend pas | <p>L'enseignant propose des stratégies communicatives adaptées (Makaton) :</p> <ul style="list-style-type: none">- aides visuelles à la communication (Makaton)- utilisation de supports concrets- structuration du temps, de l'espace...- tenir compte du temps de latence- messages et consignes précis et courts |

| | |
|--|---|
| <p>ou qu'il n'a pas entendu</p> <ul style="list-style-type: none"> - difficulté de compréhension des consignes pour l'élève X | |
| <p><u>Altération des interactions sociales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - difficulté à repérer les sentiments des autres, et ses propres émotions - absence de sensibilisation à l'existence des autres - capacité limitée à se lier d'amitié avec ses pairs | <ul style="list-style-type: none"> - l'aider à repérer ses émotions, et les intentions d'autrui - lui apprendre les règles, codes, attitudes qui régissent les relations - privilégier l'échange - privilégier le jeu collectif : c'est le cas pour la séance observée, l'enseignant souhaitait développer les interactions sociales, la coopération et l'opposition. - favoriser l'entraide |
| <p><u>Intérêts restreints et/ou conduite répétitive</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - intérêts restreints - Résistance aux changements - L'élève X manque de motivation. | <ul style="list-style-type: none"> - limiter le temps à ses intérêts - centrer ses intérêts sur des apprentissages puis introduire d'autres sujets. - instaurer des routines = phase d'échauffement, retour au calme - anticiper les changements - Utiliser des activités qui sont sources |

| | |
|--|--|
| | <p>d'intérêt et de plaisir</p> <ul style="list-style-type: none"> - Favoriser des activités interactives |
| <p><u>Déstabiliser par la nouveauté, le changement</u></p> <p>Les deux élèves sont angoissés par les éléments extérieurs qui perturbent leur progression. Ils se renferment sur eux et se bloquent.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - des rituels en début et fin de séance. Il est important de créer des repères visuels et matérialisés. - structurer le temps de l'activité et de l'espace - créer un espace sécurisant. Les moyens humains c'est- à-dire l'équipe éducative est essentielle pour rassurer les élèves. - réduire les éléments d'incertitudes - la diversité des activités, des lieux existent mais de façon progressive afin que les élèves aient confiance en l'entourage, en l'espace qui les entourent. |
| <p><u>Particularités cognitives</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - difficulté à généraliser - Difficulté de concentration, difficulté d'organisation pour les deux élèves. - troubles de l'attention. L'élève X a du | <ul style="list-style-type: none"> - l'aider à transférer ses acquis (importance du partenariat) - décomposition des activités, des consignes - consignes claires et visuelles, phrases courtes - répéter la consigne individuellement - les tâches doivent être découpées |

| | |
|--|--|
| <p>mal</p> <p>à rester concentré sur les activités proposées.</p> <p>- Problèmes de perception</p> | <ul style="list-style-type: none"> - prévoir des pauses - structurer le jeu libre - aider à gérer ses sensations, à mieux connaître son corps - sélectionner un seul canal sensoriel à la fois et ne pas multiplier les modes d'entrée - mettre au premier rang pour limiter les sources de distraction |
| <p><u>Un besoin d'être entouré, guidé, aidé dans l'activité : côté rassurant pour les élèves autistes</u></p> <p>- difficulté à réaliser les mouvements seul, l'élève X ne se déplace pas vers la caisse où il doit déposer la balle, il va à l'opposé.</p> <p>- les deux élèves ne courent pas mais marchent vers la caisse</p> <p>- ils ont des difficultés à se repérer dans l'espace</p> <p>- l'élève X ne parvient pas à faire la tâche qui lui est demandée malgré la répétition de la consigne individuellement.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - s'entourer d'une équipe éducative pour aider les élèves à réaliser l'activité, acquérir des compétences et progresser dans les apprentissages. - utiliser des « élève-aide » ou « tuteur ». - favoriser l'entraide |
| <p><u>Un refus catégorique de la tâche</u></p> <p>L'élève ne veut pas faire l'exercice car il a un blocage, une peur qui survient.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - susciter son intérêt en détournant son attention sur autre chose puis revenir à cette tâche - l'interpeller, se mettre à sa hauteur - diminuer l'exigence de la tâche - répéter plus simplement la consigne - valoriser ses faits et gestes |

| | |
|--|--|
| | - proposer une aide physique, gestuelle, verbale, visuelle, démonstrative |
| <p><u>Plaisir de jouer et investissement</u></p> <p>L'élève Y demande à continuer l'activité. Il est triste de devoir arrêter le jeu.</p> | <p>- augmenter progressivement les exigences</p> <p>- le féliciter de son investissement dans l'activité</p> |
| <p><u>Un besoin d'être rassuré et valorisé continuellement</u></p> <p>L'élève Y pleure et est en colère car il a perdu la partie.</p> | <p>- importance de la valorisation tout au long de l'activité par rapport aux efforts des élèves, à leur investissement, leur participation.</p> <p>- dédramatiser l'échec</p> |

Pour réaliser ce tableau, je me suis appuyée sur différentes lectures :

- *Scolariser les élèves autistes : ou présentant des troubles envahissants du développement*. [Poitiers] : Centre nationale de documentation pédagogique
- *Handicap en EPS : accueillir et intégrer* de Dominique Lavisse.
- le Projet d'école de l'Institut médico-éducatif de Naveil.
- le site de l'association avenir dysphasie MAKATON²⁸ pour avoir des détails sur le Makaton.
- Nous pouvons consulter un texte datant de 2007 paru dans la [revue La lettre d'Autisme France](#) : *Autisme et EPS : des intentions aux actes* de Gérard Mercuriali, à l'adresse suivante : <http://inclusion.free.fr/spip.php?article9>

28 <http://www.makaton.fr/article/quest-ce-que-le-makaton.html>

IV- Analyse des résultats

Avant de réfléchir aux stratégies pédagogiques à adopter avec un élève autiste en EPS, plusieurs étapes sont essentielles et obligatoires. L'enseignant spécialisé ne peut pas mettre en place des stratégies sans connaître un minimum son élève. Il est nécessaire de recueillir des informations sur ses habitudes et son fonctionnement.

I) Une étape essentielle : le recueil d'informations

1) Une collaboration fondamentale

L'enseignant doit recueillir des informations sur l'enfant auprès des :

- **Parents**

Les parents connaissent mieux leur enfant que quiconque. Ils essayent à leur niveau de comprendre les besoins de leur enfant et d'y répondre. La relation avec les parents est essentielle pour son évolution. Un rapport de confiance doit être instauré entre l'école et les parents. Il est de la responsabilité de l'enseignant de créer les conditions d'un véritable dialogue avec les parents. Cette étroite collaboration permettra à l'enfant de progresser et d'évoluer en toute sérénité.

De plus, les échanges doivent être fréquents. Les parents ont besoin de parler de leur enfant par exemple comment il communique à la maison. L'enseignant a lui aussi besoin de recueillir des informations sur ses intérêts et ses motivations. Il leur expliquera la pédagogie qu'il utilise et si l'enfant est réceptif à telle situation.

- **Collègues**

L'enseignant spécialisé qui fait le cours d'EPS n'est pas le seul à être en contact avec les élèves. Un autre enseignant peut aussi être en relation avec eux dans le cadre d'une séance spécifique. Il peut ainsi donner son point de vue sur les élèves, leur évolution dans les apprentissages, leurs difficultés... Par exemple, l'élève peut être de mauvaise humeur pendant une séance de français car il a été perturbé par une situation inattendue. Si l'enseignant est mis au courant, il pourra s'adapter à l'élève et lui proposer des situations qui lui procurent du plaisir.

- **Professionnels**

Des interventions psychologiques, éducatives, médicales sont souvent nécessaires auprès des enfants autistes. Elles sont en complément de l'enseignement.

Il est intéressant pour l'enseignant d'échanger avec les enseignants d'accueil, l'orthophoniste, le psychomotricien, le psychologue et le psychiatre. Il peut s'agir de simple rencontre pour savoir comment l'enfant a réagi devant telle situation et comment peut-on l'aider à surmonter un moment négatif. Il peut leur faire part de ses doutes face à un comportement étrange.

L'AVS pourra aussi l'éclaircir sur le comportement de l'élève. Elle s'occupe de l'accompagnement, de la socialisation, de la sécurité et de la scolarisation d'enfants en situation de handicap.

Ces professionnels vont permettre à l'enseignant de répondre aux questions qu'il se pose. Les questions portent sur : ce que l'enfant apprécie, déteste, ses compétences et difficultés motrices, son mode de communication, son rapport au sport, sa réactivité, ses capacités d'attention, son émotivité...

Ils seront trouver les moyens pour résoudre un problème. L'enseignant peut lui-même apporter à ses interlocuteurs des observations qu'il juge utile à exploiter. La collaboration de l'ensemble de ces personnes, professionnelles ou non contribue à la réussite de la scolarisation des élèves autistes.

L'enseignant s'appuiera sur le Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS) pour analyser et répondre aux besoins des élèves autistes en EPS et ainsi voir les activités à privilégier. Un bref point sur le PPS est nécessaire pour comprendre quel est le cheminement suivi par l'enseignant avant d'élaborer ses séances et définir des objectifs.

2) Le Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS)

S'il est détecté un handicap chez l'enfant, les parents sont orientés vers la MDPH. L'enfant est suivi par une équipe qui l'accompagne tout au long de sa vie. L'équipe pluridisciplinaire d'évaluation (EPE) évalue ses besoins et ses difficultés. Elle s'appuie sur les observations réalisées en situation scolaire par l'équipe de suivi

de la scolarisation. Celle-ci est composée des enseignants dont l'enseignant référent, personnels médicaux et sociaux, psychologue, médecin, assistante sociale ainsi que les parents. Cette équipe élabore un PPS si les parents en ont fait la demande.

Ce projet doit garantir la continuité de la scolarité de l'enfant, en l'adaptant aux compétences et aux besoins de l'élève. Tout élève handicapé est accompagné par un enseignant référent qui va le suivre tout au long de son parcours scolaire. Il définit les actions répondant aux besoins particuliers de l'élève : pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales, paramédicales.

Un PPS a été élaboré pour les deux élèves autistes que j'ai observés.

Quand le dossier est constitué, il est envoyé à la commission des droits de l'autonomie (CDA) des personnes handicapées. Elle se prononce sur l'orientation de la personne handicapée et les mesures propres à assurer son insertion scolaire, désigne les établissements ou services correspondant aux besoins de l'enfant. Suite à l'évaluation réalisée par l'équipe pluridisciplinaire, la commission prend des mesures et s'attache aux souhaits exprimés par la personne handicapée. La famille peut faire la demande d'une révision du dossier à l'enseignant référent.

L'enseignant référent est l'interlocuteur des parents et des enseignants. Il intervient après décision de la CDA. Il connaît les programmes, les apprentissages, les enfants et fait la médiation entre l'école et la MDPH. Il assure sur l'ensemble du parcours de formation la permanence des relations avec la famille. Il favorise la continuité et la mise en œuvre de projet. Il répond aux demandes de la MDPH.

L'enseignant spécialisé qui enseigne les différentes disciplines aux élèves est un membre de l'équipe de suivi de la scolarisation. Il va définir des objectifs en EPS par exemple et organiser ses stratégies pédagogiques en fonction du PPS. Toutes les informations échangées lors d'une réunion de suivi sont indispensables pour l'enseignant. La scolarisation d'un élève en situation de handicap repose sur un travail de réflexion et de partenariat.

Après avoir recueilli toutes ces informations auprès des différents acteurs, l'enseignant va réfléchir à comment intégrer au mieux l'élève autiste en EPS et répondre à ses besoins.

II) Réflexions autour du choix de l'APSA

1) Évaluation des compétences du pratiquant

Afin de savoir quelle activité sportive privilégier avec ses élèves, l'enseignant peut évaluer leurs capacités motrices. Il peut utiliser l'évaluation diagnostique pour déterminer les objectifs pédagogiques de la séquence. En fonction des résultats, l'enseignant organise les apprentissages de façon à permettre à ses élèves de progresser.

De plus, la consultation du PPS est nécessaire pour aider l'enseignant à choisir la démarche pédagogique la plus appropriée à l'enfant. La collaboration avec l'équipe éducative, les professionnels est donc à privilégier. L'enseignant s'adaptera ensuite à l'élève lors des séances.

A partir de cette évaluation, il va choisir l'APSA la plus adaptée pour répondre aux objectifs fixés.

2) Quelle APSA ?

Le choix de l'APSA s'est porté sur un jeu collectif : remplir sa maison. J'ai donc pu observer le déroulement de cette activité sur plusieurs séances. Le but de cette situation est de ramener le maximum d'objets dans la maison correspondant à son groupe. Je vais décrire brièvement cette activité et expliquer le choix par l'enseignant de cette APSA.

Les élèves sont répartis en deux groupes. Deux caisses remplies de balles sont disposées à côté de chaque groupe. Deux caisses vides sont disposées au bout du parcours, il s'agit des maisons des joueurs. Au signal, les élèves doivent transporter le maximum d'objets dans leur maison respective, en prenant qu'un objet à la fois.

Il y a bien sûr avant la mise en situation, un premier contact avec les élèves pour se dire bonjour puis une phase d'échauffement. Cela est détaillé dans la fiche de préparation de séance (cf. annexe 3).

L'enseignant choisit l'APSA en fonction des projets individualisés des élèves. Il adapte l'activité pour leur permettre d'acquérir les mêmes compétences que les élèves valides. La pratique est différente mais les compétences restent les mêmes.

« Les règles fondamentales de chaque activité sportive doivent être respectées car elles permettent à l'élève de s'approprier les connaissances, conformément aux objectifs généraux de l'EPS²⁹. »

« Quelle que soit l'approche adoptée, certaines activités favorisent plus que d'autre l'intégration. Il appartient à l'enseignant de les varier en fonction du degré d'intégration envisageable pour chaque élève³⁰. »

L'enseignant a privilégié ici une activité qui favorise l'intégration car les élèves peuvent échanger, pratiquer ensemble le jeu. L'activité collective choisie permet la coopération et l'opposition (transports d'objets à deux, jeux en équipes) et développe surtout les interactions sociales. De plus, il s'agit d'une activité qui favorise la coordination, la motricité générale, la prise de conscience du schéma corporel. Le but est de développer et diversifier les différentes conduites motrices (courir, lancer, se pencher, se baisser...).

Lors de mes observations, les élèves ont donc réalisé une même APSA et une tâche identique. Il est important d'équilibrer les équipes lors de ce jeu collectif afin de donner à chaque équipe la possibilité de « gagner ». L'enseignant réalise donc deux groupes hétérogènes avec des élèves plus ou moins âgés.

L'enseignant a défini des objectifs et des compétences conformes aux programmes scolaires et aux possibilités de l'élève.

3) Quels objectifs de séquence ?

L'enseignant s'est fixé plusieurs objectifs à atteindre par les élèves au fur et à mesure des séances. Il s'appuie bien sûr sur les programmes de l'éducation nationale mais adapte le degré d'exigence. Un objectif trop élevé peut décourager l'élève. « A l'inverse pour progresser, l'élève doit aussi pouvoir affronter des situations suffisamment difficiles, d'autant plus que l'EPS est pour lui un lieu privilégié pour découvrir et dépasser ses limites³¹. » Il doit se confronter à des situations plus difficiles pour progresser. L'enseignant doit définir le moment opportun pour

29 LAVISSE, Dominique. *Handicap et EPS : accueillir et intégrer*. Paris, Corpus l'EPS du collège au lycée, 2009. p. 60.

30 *Ibidem*. p. 60.

31 *Ibidem*. p. 56.

complexifier la tâche.

Les objectifs en lien avec le jeu collectif sont les suivants :

- courir, réagir vite, transporter
- s'orienter dans l'espace de jeu défini
- comprendre et respecter les règles
- participer au jeu, prendre du plaisir
- jouer avec autrui

Il est important de définir des objectifs clairs et appropriés à la tâche demandée. Il s'agit d'objectifs généraux. Selon les capacités motrices de l'élève, il n'a pas les mêmes attentes. Certains élèves ont la possibilité d'atteindre plusieurs objectifs et d'autres un seul. Il fixe aussi les connaissances, les capacités et les attitudes travaillées et attendues en fin de séquence.

L'enfant atteint d'autisme a besoin d'un traitement adapté à ses compétences et ses difficultés. L'enseignant va mettre en place des stratégies pédagogiques particulières pour favoriser son développement et l'intégrer en EPS au sein du groupe classe.

III) Stratégies pédagogiques mises en œuvre par l'enseignant pour intégrer l'élève autiste en séances d'EPS

1) Adapter son langage et favoriser une communication mutuelle

Des troubles de la communication sont perceptibles chez les deux élèves autistes observés. Ils ne compensent pas le retard de langage. Nous avons l'impression que l'élève X ne comprend pas ou qu'il n'a pas entendu les consignes. Il montre un intérêt limité dans la conversation.

L'enseignant adapte son langage et instaure des stratégies pour favoriser une communication mutuelle. Il va commencer par vérifier la disponibilité de l'enfant (l'interpeller, se mettre à sa hauteur ou même aller le toucher). Le temps de latence est à prendre en considération. De plus, il est important d'utiliser des mots appropriés aux compétences de l'enfant. Des phrases longues et compliquées ne favorisent pas la compréhension directe et découragent.

Il est plus pertinent d'émettre un message concis (phrases courtes), clair (ralentir le débit verbal, éviter la surcharge d'info, éviter les consignes doubles, choisir des mots concrets) en utilisant des indications concrètes visuelles (objets, gestes, images). En général, les enfants autistes sont plus à l'aise avec les images qu'avec les mots. Il est donc plus judicieux d'utiliser des supports concrets et d'étayer le langage oral par l'image. Il faut laisser à l'élève le laps de temps nécessaire à la "conversion" image/mot.

Nous pouvons aussi noter des particularités dans l'utilisation du langage, des anomalies dans le ton de la voix, l'accent, le débit, et le rythme. Les aides visuelles à la communication comme le Makaton permettent à l'élève de se représenter le sens de la phrase et la visualiser mentalement favorise son rappel. Il utilise les gestes pour communiquer avec son entourage et étayer ses paroles. Il s'agit d'un travail en lien avec l'orthophoniste.

Les stratégies pour favoriser la communication orale, les interactions, la compréhension des situations sont essentielles pour atténuer les difficultés de langage et d'échanges.

2) Organiser un espace spatio-temporel sécurisant

L'enseignant doit veiller à organiser un espace spatio-temporel sécurisant. Les éléments structurels de la séance sont importants. Le lieu de l'activité, l'heure et les rituels d'entrée et de sortie de l'activité permettent à l'élève de mieux se repérer dans le temps.

Les deux élèves autistes sont facilement déstabiliser par la nouveauté, le changement. Certains comportements sont révélateurs de cette peur du changement comme le fait d'agiter ses mains, se balancer... Nous pouvons constater aussi un renfermement sur soi-même et un blocage. Ils ont besoin de repères et d'évoluer dans un cadre habituel et serein.

L'enseignant va donc mettre en place des rituels en début et fin de séance. Il aura bien sûr réfléchi en amont au cadre le plus adapté. Le jeu collectif s'est déroulé dans la cours de récréation. Il s'agit d'un lieu sécurisé et connu des élèves.

Il veille à créer des repères visuels et matérialisés. Lors de la séance, un cerceau est donné à chaque élève pour définir l'espace qu'il doit occuper pendant l'échauffement. Des bancs peuvent aussi matérialiser les couloirs pour se diriger vers

la caisse.

L'enseignant réduit les éléments d'incertitudes. La diversité des activités, des lieux existent mais de façon progressive afin que les élèves aient confiance en l'entourage, en l'espace qui les entourent.

3) Développer les interactions

Les interactions entre les élèves et l'enseignant passent par une première phase de communication pour se dire bonjour avec les gestes et la parole. Cette phase est essentielle pour prendre conscience de l'existence d'autrui. Il est difficile pour l'enfant autiste de repérer les sentiments des autres, et ses propres émotions.

Un troisième problème, celui-ci particulièrement important, est lié aux défauts de *communication* et de la *socialisation* ; l'enfant autiste s'intéresse peu à autrui, et même l'ignore, ce qui constitue un handicap important pour les sports collectifs. C'est pourquoi, l'autiste recherchera le plus souvent les sports individuels. Dans ce domaine les données récentes de l'imagerie cérébrale ont permis d'expliquer, en partie au moins, l'origine de ces troubles. Ainsi elles ont montré que le lobe temporal et en particulier la région du sillon temporal supérieur, avait un fonctionnement déficitaire chez les personnes avec autisme (Gervais et al, 2004, Zilbovicius, 2005), et que le déficit d'activation de cette région pouvait être corrélé à la sévérité de l'autisme (Gendry Meresse et al, 2005). Cette région est très importante dans la communication verbale et non verbale et dans la détection des émotions. (Allison et al, 2000, Baron-Cohen et al 1999, Belin et al, 2000, Boddaert et al, 2003)³².

Lors du jeu collectif, les élèves devaient chacun leur tour déposer une balle dans une boîte et venir taper la main de leur camarade afin de lui permettre de déposer sa balle à son tour. L'élève X ne se dirigeait pas vers son camarade mais partait à l'opposer. Il n'avait pas conscience de la présence de ce camarade qui l'attendait. Il est insensible à l'existence des autres.

L'enseignant a privilégié ici, le jeu collectif pour développer les interactions sociales, la coopération et l'opposition. Il privilégie l'échange et aide l'élève à repérer ses émotions et les intentions d'autrui. Il accompagne l'élève dans la tâche à réaliser et lui fait prendre conscience de la présence d'autrui dans le jeu en l'aidant à taper dans la main de son camarade.

De plus, lors de l'échauffement, les élèves devaient se mettre par deux et se lancer une balle en mousse. Cette situation favorise la conscience de l'autre. Les interactions sont essentielles pour s'intégrer au sein du groupe. Aider l'enfant à devenir plus compétent socialement se développe aussi dans la classe et pendant

32 MASSION, Jean. *Sport et autisme*. Récupéré le 28 septembre 2011 de <http://www.magichospital.org/images/Sport%20et%20autisme.pdf>

les temps de récréations.

Le développement des habiletés sociales est en effet un besoin clé pour l'enfant atteint d'autisme. Une répétition des consignes et des situations lui permet d'assimiler plus facilement les informations.

4) Clarté des consignes et répétition des situations

Lors des séances, les deux élèves éprouvent des difficultés à écouter les consignes, se concentrer sur l'activité et s'organiser. Cela se manifeste par des cris répétitifs. Il s'agit d'une nouvelle activité, il n'est donc pas évident pour eux de s'imaginer la situation malgré la démonstration de l'enseignant. Ils doivent comprendre le but de l'activité, comprendre les consignes ce qui est difficile pour les enfants autistes.

Une première solution est de les mettre au premier rang pour limiter les sources de distraction. L'enseignant va mettre en place des stratégies pédagogiques adaptées aux particularités cognitives des élèves.

La première stratégie pour attirer leur attention est de décomposer les consignes et les activités afin qu'ils assimilent mieux ce qu'ils doivent réaliser. Des consignes claires et courtes sont importantes. L'élève autiste a des difficultés à comprendre les consignes collectives. Il ne sait pas si elles s'adressent à lui. Lors de la situation de jeu, l'enseignant répète la consigne individuellement à l'élève qui n'a pas compris. Il réalise la situation avec l'élève et veille à ce qu'il regarde la tâche à effectuer car leur regard n'accompagne pas toujours le geste. Par exemple, pour aller déposer la balle dans la caisse, l'enseignant dit à l'élève "regarde" avant de lui montrer un objet ou de lui faire faire quelque chose.

Comme les deux élèves manifestent des troubles de l'attention, les tâches doivent être découpées afin de les recentrer sur l'activité.

La mémoire à court terme d'un enfant atteint d'autisme étant pauvre, il est nécessaire de répéter souvent le même exercice. Les études scientifiques montrent qu'il faut multiplier en moyenne par 17 le nombre de répétitions par rapport à une enfant neurotypique³³.

Il est impossible pour eux d'effectuer la tâche parfaitement après une première consigne.

33 LAURENT, Lydie. *Quelques stratégies pédagogiques pour enseigner à un enfant atteint d'autisme*. Récupéré le 11 décembre de http://www.afgweb.fr/IMG/pdf/Strategies_pour_enseigner_a_un_enfant_atteint_d_autisme_a_l_ecole.pdf

De plus, il est nécessaire de prévoir des pauses car un apport d'informations trop conséquent fatigue l'élève. Le traitement des informations, l'intégration de la consigne, la prise de décision et l'action génèrent une importante charge cognitive. Il est nécessaire de leur laisser du temps pour assimiler les informations.

Ces tâches complexes peuvent donc être facilitées par la répétition de la situation, des consignes courtes et claires, des indices visuels, la verbalisation de l'élève...

5) Accompagner les élèves dans leurs tâches

L'équipe éducative présente lors des séances d'EPS a un rôle important à jouer. Cette équipe accompagne les élèves à différents moments de la journée. Il ne s'agit pas de personnes inconnues pour eux. Elle est indispensable lors des séances car l'enseignant ne peut pas gérer l'ensemble des élèves dont les comportements diffèrent selon les situations. Ces personnes l'aident à évaluer les progrès des élèves lors de l'activité.

Lors du jeu collectif, l'élève X a des difficultés à réaliser les mouvements seul. Il ne parvient pas à faire la tâche qui lui est demandée malgré la répétition de la consigne individuellement. Il ne se déplace pas vers la caisse où il doit déposer la balle, il va à l'opposé.

Nous pouvons noter une difficulté à se repérer dans l'espace. Il est difficile pour les enfants autistes d'enchaîner plusieurs actions en même temps.

L'enseignant ou un membre de l'équipe va le guider à choisir l'option la mieux appropriée à ses capacités actuelles afin qu'il réalise en toute sécurité ses actions motrices. Il y a plusieurs possibilités qui s'offrent à l'élève pour faire progresser la balle vers une cible. Il pourra en effet courir ou marcher. De même l'élève a plusieurs options pour déposer la balle, il peut la lancer ou la déposer. Mais selon ses capacités et ses habiletés, l'éducateur ou l'enseignant pourra l'aider à choisir le geste le plus approprié. Cette aide va permettre à l'élève d'acquérir des compétences et progresser dans ses apprentissages. S'il ne peut refaire seule la tâche après une explication, l'enseignant n'hésite pas à accompagner le geste.

Il propose aussi à certains élèves de jouer le rôle de "tuteur" ou "élève-aide" lors de l'activité pour aider un camarade. Il s'agit ici d'aider l'élève dans l'activité sans

attendre quelque chose en retour. Cela favorise l'entraide et les interactions. De plus, l'enseignant n'hésite pas à élargir les contextes pour permettre aux élèves d'accéder à la généralisation. Le même situation ou le même parcours sera réalisé dans un autre endroit comme la salle de motricité.

6) Susciter l'intérêt des élèves autistes

Lors d'une séance toujours sur le jeu remplir sa maison, il est arrivé que l'élève X ne voulait pas faire l'exercice et s'isolait. Ce comportement peut signifier un besoin d'attention. Pour ne pas le bloquer, il est préférable de l'interpeller et se mettre à sa hauteur pour comprendre son problème. L'enseignant peut diminuer l'exigence de la tâche si celle-ci s'avère trop conséquente, mais ce n'était pas la cas ici car il avait déjà effectué l'activité lors des séances précédentes. Il va donc susciter son intérêt en détournant son attention sur autre chose puis revenir à cette tâche. Il peut par exemple lui parler de sa matinée puis revenir sur l'activité.

Si cela ne fonctionne pas, il lui propose une aide physique, gestuelle, verbale, visuelle afin de le rassurer. L'enseignant va valoriser ses faits et gestes pour qu'il prenne plaisir à réaliser l'activité.

7) Dédramatiser l'échec

Les élèves autistes ont besoin d'attention, d'encouragement comme tout autre enfant. Il est important de les complimenter et qu'ils soient en réussite dans les activités qu'ils réalisent.

A la fin de la troisième séance d'EPS, l'élève Y s'est mis à pleurer. Il était en colère car il avait perdu la partie. Nous avons l'impression qu'il s'en voulait à lui-même. L'enfant autiste n'a en général pas l'esprit de compétition.

La stratégie de l'enseignant était dans ce cas de dédramatiser l'échec et féliciter son investissement dans l'activité. L'explication apportée par l'enseignant sur le jeu est essentielle, elle permet d'éviter qu'il se sous-estime.

L'enseignant a un rôle important à jouer au quotidien auprès des élèves autistes pour les faire progresser dans leurs apprentissages.

IV) Le rôle de l'enseignant

L'enseignant adopte une attitude particulière avec les élèves autistes que ce soit en séances d'EPS ou dans d'autres disciplines. Il souhaite rendre meilleure l'apprentissage des élèves et leur procurer du plaisir dans les tâches qu'ils ont à effectuer.

1) Faire réussir ses élèves

L'objectif premier de l'enseignant est de faire réussir ses élèves malgré les obstacles qui s'opposent à eux. L'élève autiste a plus de difficultés à assumer ses erreurs. Il a tendance à croire que cet échec est lié à son handicap. Il a besoin d'un temps plus long pour arriver au même résultat qu'un élève valide. L'enseignant doit prendre en compte son rythme. Il va donc adapter les activités aux besoins de l'élève afin qu'il soit en situation de réussite. Il doit "placer l'élève dans des conditions optimales de réussite."

2) Privilégier l'échange

L'échange est essentiel entre l'élève et l'enseignant. L'élève doit pouvoir exprimer ses difficultés, ses peurs, ses faiblesses. L'enseignant apporte une écoute attentive aux problèmes de son élève. Il est parfois difficile pour lui de savoir les limites de son élève et le fait de communiquer lui permet d'adapter la situation.

3) Valoriser les progrès des élèves

La valorisation des élèves est perceptible à tout moment de la journée, lors des récréations, des séances d'EPS ou autres disciplines.

"La motivation est essentielle à l'apprentissage : à handicap équivalent, les élèves les plus motivés réussissent mieux." Toute l'équipe éducative et l'enseignant valorisaient, félicitaient les élèves tout au long de l'activité par rapport aux efforts fournis, leur investissement et leur participation. Ils se centrent sur ce que l'élève fait de positif et n'insistent jamais sur l'erreur réalisée au risque de la voir se répéter.

Ils rencontrent de nombreuses difficultés et risquent de se décourager si les remarques de l'entourage sont négatives. Ils ont besoin d'être poussés vers le haut à chaque instant. Un simple geste de leur part comme taper dans la main d'un camarade pour lui indiquer de démarrer sa course est une victoire pour toute l'équipe. Le moindre progrès de l'élève est valorisé. Cela lui permet de se sentir en réussite et en confiance.

Les différentes stratégies développées ci-dessus sont nécessaires et permettent aux élèves autistes de progresser dans leurs apprentissages. L'enseignant spécialisé a un rôle important à jouer dans l'élaboration des stratégies en lien avec les difficultés cognitives, motrices des élèves.

Ils existent bien d'autres stratégies mais j'ai développé essentiellement celles observées lors de mes observations sur le terrain.

Nous pouvons ainsi voir que l'élève autiste a plus besoin en stratégies particulières qu'un élève valide. L'enseignant spécialisé se réfère aux mêmes programmes que les enseignants dans les écoles primaires mais il adapte sa pratique selon le handicap de l'élève. Pour parvenir à la réalisation d'un même objectif, l'élève autiste a besoin de plus d'attention, d'explication et d'adaptation de la part de l'enseignant spécialisé. Il répond aux attentes des élèves afin de les faire progresser et les amener à plus d'autonomie et de sérénité au sein du groupe classe.

Pour réaliser une séance d'EPS, l'enseignant doit prendre en considération de nombreux facteurs afin que les élèves s'intègrent au mieux mais des difficultés liées à l'enseignement ne sont pas à omettre.

V) Les difficultés de l'enseignement de l'EPS

Je m'appuierai pour cette partie sur les réponses au questionnaire des deux enseignants spécialisés rencontrés à l'Institut médico-éducatif.

1) Gestion des comportements

L'enseignement de l'EPS à des élèves autistes présente des difficultés que l'on peut retrouver lors d'une séance en classe ordinaire. Les enseignants doivent être préparés à gérer un comportement inhabituel d'un élève autiste. Cela peut se

traduire par la gestion d'une crise d'angoisse, de la violence verbale ou physique. Il peut aussi s'opposer à la tâche à réaliser ou ne faire preuve d'aucune motivation.

Pour ces cas précis, l'enseignant va mettre en place des stratégies pédagogiques que nous avons analysées précédemment. L'équipe éducative joue aussi un rôle important de gestion du reste du groupe ou de l'élève lui-même.

D'après l'enseignant spécialisé observé "le groupe est parfois trop difficile à vivre à un instant donné pour ces élèves ou parfois c'est le trop plein d'émotions liés à l'action qui peut mettre en difficultés certains élèves. Les troubles du comportement divers et variés se manifestent alors. C'est pourquoi il me semble primordial d'avoir un encadrement suffisant en adultes pour pouvoir répondre à ces difficultés passagères sans pour autant mettre en danger le déroulement de la séance avec les autres élèves."

L'enseignant peut rencontrer des difficultés liées aux comportements des élèves mais aussi à l'organisation et au déroulement d'une APSA.

2) Organisation et déroulement de l'APSA

L'enseignant choisit l'APSA en fonction des possibilités, des capacités motrices de ses élèves. L'enseignant doit prendre en compte l'hétérogénéité des élèves ce qui peut s'avérer difficile. Dans le cas d'un jeu collectif par exemple, certains élèves avancent plus lentement que d'autres ou sont réticents à la situation. Il doit gérer les comportements des élèves et les faire évoluer dans les apprentissages. C'est pourquoi l'enseignant ne peut pas choisir n'importe quelle activité au risque d'être dépassé par la situation elle-même et par les réactions des élèves. Une formation sur les APSA à privilégier avec les élèves porteurs d'un handicap serait utile à l'enseignant spécialisé pour avoir connaissance des approches, des stratégies...

De plus, lors de la séance, il est nécessaire pour l'enseignant de bien gérer son temps afin de ne pas être déstabilisé par la situation. La présence de l'équipe éducative permet une meilleure gestion et sécurité du groupe. Si un élève se met en colère subitement, une personne de l'équipe peut l'isoler, discuter avec lui sans que

cela ne nuise à la suite de la séance.

VI) Quels bénéfices l'EPS peut-elle apporter à l'enfant autiste ?

L'EPS est un moyen pour l'élève autiste de développer ses capacités dans plusieurs domaines : la communication, sensori-moteurs, la socialisation. Elle favorise l'estime de soi liée au plaisir de pratiquer dans un cadre sécurisant, motivant.

1) Avantages dans le domaine de l'apprentissage ?

Selon l'enseignant spécialisé, « l'EPS permet une approche différente de l'élève avec autisme ». Certaines activités obligent l'élève à solliciter les adultes qui sont avec lui. Par exemple, pour faire du vélo, il doit solliciter l'enseignant pour mettre son casque. L'élève ressent le besoin de faire appel aux personnes qui l'entourent, il s'agit d'une première étape dans l'ouverture à l'autre, l'échange. Il reconnaît autrui comme une aide pour réaliser une tâche.

Les avantages dans le domaine des apprentissages sont les mêmes que les élèves ne présentant pas de troubles ou de handicap. Nous pouvons citer le développement de l'attention conjointe et l'attention partagée.

La prise de conscience de son corps et de ses capacités est aussi importante pour voir les limites et la faculté à réaliser une tâche qui paraissait insurmontable au départ.

De plus, certains apprentissages peuvent d'abord passer par le ressenti corporel, notamment tout ce qui a trait à la structuration spatio-temporel, les apprentissages numériques, le geste graphique.

Le développement de la confiance en soi et en les autres est nécessaire pour évoluer dans les apprentissages. Les interactions et les échanges positifs qui ont lieu lors des séances d'EPS favorise une mise en confiance qui va permettre d'aborder les apprentissages. Les élèves vont accepter les demandes de travail en classe. De même, les différentes situations proposées en EPS permettent de développer l'attention et la concentration c'est le cas lors d'un lancer de balle à un camarade.

Cela demande une maîtrise de la balle et un lancer précis vers celui-ci. Le fait de réussir une tâche procure aux élèves une grande satisfaction et les motive pour davantage s'entraîner et réussir.

2) Évolution des comportements des élèves par la pratique du sport

Par la pratique du sport, les comportements de l'élève autiste évoluent de différentes manières :

- 1) en prenant confiance en lui, en restaurant son estime de soi, l'élève peut de nouveau s'autoriser à faire des essais et donc à apprendre.
- 2) en faisant des essais, en s'entraînant en EPS, il y arrive, on peut transposer cela pour les autres activités d'apprentissage.
- 3) en imitant, l'élève autiste reproduit ce qu'il voit. Cette imitation lui permet de s'approprier les règles de l'activité, sans faire usage de la communication verbale qui est déficitaire.
- 4) en créant un climat de confiance entre l'enseignant et l'élève, celui-ci s'autorise à montrer ses difficultés et l'enseignant est plus à même à y remédier.
- 5) en créant un climat de confiance et d'affinité avec les autres élèves.
- 6) en acceptant des règles et des consignes. Les élèves autistes ont des difficultés à comprendre les consignes. En EPS, la décomposition des règles permet aux élèves de mieux les comprendre et se familiariser avec. Par l'intermédiaire des activités sportives, les élèves se familiarisent avec les règles qui régissent les apprentissages que ce soit en EPS ou dans d'autres domaines.

3) Une bonne séance d'EPS passe par la notion de plaisir

Après une séance d'EPS, l'enseignant se pose plusieurs questions : les élèves ont-ils progressé ? Qu'est-ce qu'ils ont appris aujourd'hui ? Est-ce que tous les élèves ont participé ? Est-il parvenu à surmonter son angoisse ?...

De plus, nous pouvons dire qu'une séance d'EPS s'est bien passée quand tous les

élèves ont pris du plaisir dans l'activité, se sont investis. Si les élèves ont compris les consignes, réalisé des gestes adaptés sans que cela ne suscite d'angoisse ou de comportements violents, cela veut dire que l'enseignant a réussi à intéresser les élèves.

Il s'interroge aussi sur la réussite des actions motrices attendues sur les différentes situations proposées pour remédier aux difficultés lors de la prochaine séance.

L'EPS permet aux élèves de prendre du plaisir. Il est plus facile de les mettre en situation de réussite à travers des situations adaptées et valorisantes pour eux.

VII) Limites de la méthodologie, des protocoles choisis

1) Le lieu pour recueillir les données

Pour recueillir les données, il m'était impératif d'aller à la rencontre des enseignants et des élèves. J'ai donc contacté de nombreuses écoles et des établissements spécialisés. Il était difficile de trouver un établissement qui acceptait de m'accueillir pour effectuer mes observations. Cela remettait donc en cause ma façon de procéder pour recueillir les données sur le terrain. Il n'était pas évident à ce moment de continuer les recherches qui se soldaient par des échecs. Mais, après de multiples appels, un établissement spécialisé a bien voulu m'accueillir.

2) Le choix des protocoles est-il pertinent ?

Les protocoles choisis pour répondre à ma question de départ m'ont permis de recueillir les informations nécessaires à l'élaboration de mes résultats et à leur analyse. Le choix de l'observation et du questionnaire s'est avéré pertinent mais quelques limites à ces protocoles sont cependant à souligner.

L'observation des séances d'EPS permet de voir les stratégies pédagogiques de l'enseignant mais cela se limite à sa pratique. Je n'ai observé que la pratique de cet enseignant, ce qui implique une certaine subjectivité. Il aurait été intéressant de rencontrer un autre enseignant spécialisé afin d'avoir un autre point de vue par rapport aux stratégies à développer avec les élèves autistes. J'ai effectué les démarches mais il m'était impossible d'avoir un autre lieu d'observation

Lors de la réalisation du questionnaire, je me suis posée plusieurs questions afin que les réponses soient le plus en lien avec ma recherche. Il n'était pas évident de savoir si la personne allait me fournir une information suffisante. Après avoir analysé les questionnaires, je me suis aperçue que des questions supplémentaires auraient permis d'approfondir certains points. Le questionnaire montre une certaine limite car nous ne pouvons pas approfondir et compléter les informations en plus des questions posées car l'interlocuteur est absent. Il n'y a pas de retour possible, nous devons nous contenter des réponses données. Le questionnaire ne permet pas les relances et les reformulations pour aider l'interlocuteur à exprimer son point de vue. Certaines réponses sont parfois succinctes ce qui limite l'analyse.

Malgré les limites des protocoles choisis, les informations recueillies sur le terrain et le questionnaire m'ont permis de répondre à ma question de départ.

"C'est en aidant l'élève handicapé à être autonome et à se construire que l'EPS favorise son insertion dans le groupe, l'établissement, et donc la société³⁴."

L'enseignant spécialisé doit trouver les moyens pour favoriser l'intégration de l'élève au sein des séances d'EPS. L'élève autiste est un élève qui a besoin d'être valorisé, rassuré et stimulé. Par ses stratégies pédagogiques, l'enseignant va lui permettre d'évoluer positivement dans un cadre sécurisant. Il doit cependant faire face à certaines difficultés liées à l'enseignement de la discipline et aux comportements inhabituels des élèves. Ces difficultés sont minimes face aux aspects bénéfiques qu'induit une pratique sportive sur les élèves.

Les activités physiques et sportives procurent aux élèves autistes du plaisir, une meilleure confiance en soi. Mais cette notion de plaisir n'est pas le seul aspect bénéfique de la pratique sportive. En effet, elle permet à l'élève d'améliorer ses capacités motrices, avoir une meilleure connaissance de son corps. De plus, les interactions avec l'entourage proche favorisent la communication et la socialisation.

34 LAVISSE, Dominique. *Handicap et EPS : accueillir et intégrer*, p. 23.

Conclusion

Depuis la publication de la loi 2005 sur la scolarisation des élèves handicapés, une étape décisive a été franchie. La scolarisation implique la collaboration de tous les professionnels, enseignants qui participent au suivi de l'élève pour répondre à ses besoins. Une prise en charge spécifique est donc mise en place.

L'enseignant a un rôle particulier à jouer concernant l'enseignement qu'il transmet à ses élèves. Les élèves autistes sont des enfants qui ont besoin de plus d'attention, d'être sollicités, valorisés qu'on leur offre les moyens de progresser. Les compétences inscrites dans les textes officiels à atteindre par les élèves autistes sont similaires à ceux des élèves valides, mais la méthode d'apprentissage est différente. Les élèves autistes avancent à un rythme plus lent et ont besoin d'adaptations.

« Comme les handicapés physiques ont besoin d'aménagement de l'environnement et d'outils pour compenser leur déficit, les personnes souffrantes d'autisme ont besoin d'adaptation qui leur rendent le cadre de vie lisible et donc attractif³⁵ ».

L'enseignant doit trouver des solutions pour permettre aux élèves de palier à leurs difficultés et progresser.

Je reviens donc sur ma problématique qui était de savoir quelles sont les stratégies pédagogiques mises en place par l'enseignant pour intégrer les élèves autistes en EPS.

Par l'intermédiaire de la pratique sportive, les élèves autistes vont développer leurs capacités dans plusieurs domaines : la communication, sensori-moteurs, la socialisation. L'EPS est une discipline indispensable qui permet le développement des compétences motrices. De nombreuses stratégies pédagogiques sont mises en place par l'enseignant pour permettre aux élèves de surmonter leurs difficultés et atteindre les objectifs de séance. Elles permettent à l'élève d'évoluer dans un cadre sécurisant. Elles sont relatives à l'organisation de l'espace et du temps, la communication, au développement des interactions... Avant de les mettre en place, il doit recueillir des informations sur l'élève et échanger avec les professionnels qui suivent son parcours.

35 ROGE, Bernadette. *Autisme, comprendre et agir*, p. 189.

Les élèves autistes évoluent ensemble au sein des séances mais chaque élève est différent. Grâce aux stratégies pédagogiques, l'élève progresse dans ses apprentissages, trouve sa place au sein du groupe classe et prend plaisir à réaliser les activités avec ses camarades. Il se sent en sécurité au près des enseignants, de l'équipe pédagogique et fait part de ses doutes, ses inquiétudes et ses joies.

Ces stratégies sont un moyen d'intégration des élèves autistes dans une discipline comme l'EPS. Sans elles, les élèves autistes n'ont pas l'opportunité d'évoluer au même titre que les autres élèves valides. Elles sont donc indispensables pour aider les élèves à se construire et favoriser leur insertion dans le groupe-classe.

L'occasion de recueillir les données dans plusieurs établissements ne s'est pas réalisée. Le recueil s'est donc limité à l'observation et aux stratégies d'un seul enseignant. Il serait donc intéressant de continuer cette recherche sur l'intégration des élèves autistes en comparant avec les stratégies pédagogiques d'un autre enseignant spécialisé ou non et en menant des observations dans une CLIS ou un autre IME. Cependant, trouver un lieu pour relever des données s'avère difficile mais il sera peut être judicieux d'aller dans les départements aux alentours pour maximiser les chances de réaliser d'autres observations.

Bibliographie

OUVRAGES

- JORDAN, Rita, POWEL, Stuart. *Les enfants autistes : les comprendre, les intégrer à l'école*. Paris : Masson, 1997. 209 p.
- LAURENT, Jean-Paul , PHILIPPE, Jeanne. *Enfants et adolescents handicapés*. Paris : ESF éditeur, 1998. 166 p.
- LAVISSE, Dominique, *Handicap en EPS : accueillir et intégrer*. Paris : Corpus l'EPS du collège au lycée, 2009. 232 p.
- LOUIS, Jean-Marc, RAMOND, Fabienne. *Scolariser l'élève handicapé*. Paris : Dunod, 2006. 265 p.
- MARCELLINI, Anne. *Dossier « Handicaper »*. *Éducation corporelle et handicap*. Paris : l'Harmattan, 2005. 180 p.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Scolariser les élèves autistes ou présentant des troubles envahissants du développement*. [Poitiers] : Centre nationale de documentation pédagogique : Collection Repères Handicap, 2009. 87p.
- ROGE, Bernadette. *Autisme, comprendre et agir : santé, éducation, insertion*. Paris, Dunod, 2003. 212 p.

PERIODIQUES

- BOURSIER, Claire. *Enseigner et animer les activités physiques adaptées aux enfants autistes*. In VARRAY, Alain (dir.), BILARD, Jean (dir.), NINOT, Grégory (dir.). *Enseigner et animer les activités physiques adaptées*. Paris, Revue EPS, 2001. p. 122-127. (Dossiers EPS, n°55).
- BOURSIER, Claire. *Stratégies pédagogiques en éducation physique adaptées aux enfants autistes*. Les Cahiers du CTNERHI, Handicaps et inadaptations. Janvier 1996, n°69-70, p. 75-89.
- BRUNET, François. *Activités motrices pour les personnes lourdement handicapées*. Extrait du cahier sport adapté n°8. Paris, Revue EPS n°1, 1997

DOCUMENTS AUDIOVISUELS

- LHORME, Véronique, NARDINO, Marc. *Au dessus des nuages*. [DVD]. Lyon : Edition DVD, 2008.

TEXTES OFFICIELS

- Loi n° 75-534 du 30 juin 1975 sur « la prévention et le dépistage des handicaps mais aussi les soins, l'éducation, la formation et l'orientation professionnelle, l'emploi, la garantie d'un minimum de ressources, l'intégration sociale et l'accès aux sports et loisirs du mineur ou de l'adulte handicapé deviennent une obligation nationale ».
- Loi n° 96-1076 du 11 décembre 1996 modifie la loi n° 75-534 du 30 juin 1975 relative aux institutions sociales et médico-sociales et tendant à assurer une prise en charge adaptée de l'autisme.
- Loi 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.
- « Circulaire interministérielle n° 2005-124 du 8 mars 2005 relative à la politique de prise en charge des personnes atteintes d'autisme et de troubles envahissants du développement (TED) », BO, Bulletin officiel de l'Éducation nationale, 14 avril 2005, n° 15.
- L'article L.312-4 du Code de l'éducation a été modifiée par la Loi n°2003-339 du 14 avril 2003 mais le contenu est le même.

PUBLICATIONS ELECTRONIQUES

- BEAUGITTE, Agnès. *Etude sur l'intégration scolaire des enfants autistes en France*. [consulté le 5 novembre 2011]. Disponible à l'adresse : http://www.autistessansfrontieres.com/textes/etude_integracion.pdf
- BRUNET, Pascal. *Inshea* [en ligne]. Mise à jour le 5 novembre 2011. [consulté le 10 novembre 2011]. Disponible à l'adresse : <http://www.inshea.fr/>
- MASSION, Jean. *Sport et autisme*. *Le Bulletin scientifique de l'arapi* - numéro 16

- décembre 2005. [consulté le 9 décembre 2011]. Disponible à l'adresse : <http://www.magichospital.org/images/Sport%20et%20autisme.pdf>
- MERCURIALI, Gérard. *Autisme et EPS : des intentions aux actes !*. Mise à jour le 25 novembre 2011. [consulté le 30 novembre 2011]. Disponible à l'adresse : <http://inclusion.free.fr/spip.php?article9>
 - MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Accueil Ministère de l'Éducation nationale*. Mise à jour le 2 décembre 2011. [consulté le 30 novembre 2011]. Disponible à l'adresse : <http://www.education.gouv.fr/>
 - NOTARI, Michel, VOISARD Romain. *Dimensions d'un dispositif de formation entièrement ou partiellement à distance*. Mise à jour le 16 décembre 2001. [consulté le 15 novembre 2011]. Disponible à l'adresse : http://tecfa.unige.ch/staf/staf-h/notari/staf17/periode2/Definition_concepts.html
 - ASSOCIATION AVENIR DYSPHASIE MAKATON. *Qu'est-ce que le MAKATON ?* Mise à jour le 25 novembre 2011. [consulté le 6 décembre 2011]. Disponible à l'adresse : <http://www.makaton.fr/article/quest-ce-que-le-makaton.html>

Sommaire des annexes

Annexe 1 : Extraits de la loi du 11 février 2005

Annexe 2 : Questionnaire

Annexe 3 : Fiche de préparation de séance sur le jeu collectif

Annexe 1

Extraits de la loi du 11 février 2005 dans l'ouvrage *Scolariser l'élève handicapé* de Louis Jean-Marc et Ramond Fabienne.

EXTRAITS

Titre IV – Accessibilité

Chapitre I^{er} – Scolarité, enseignement supérieur et enseignement professionnel

Article 19

III. – Les articles L. 112-1 et L. 112-2 du même Code sont ainsi rédigés :

« Art. L. 112-1. Pour satisfaire aux obligations qui lui incombent en application des articles L. 111-1 et L. 111-2, le service public de l'éducation assure une formation scolaire, professionnelle ou supérieure aux enfants, aux adolescents et aux adultes présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant. Dans ses domaines de compétence, l'État met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés.

« Tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans

l'un des établissements mentionnés à l'article L. 351-1, le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence.

« Dans le cadre de son projet personnalisé, si ses besoins nécessitent qu'il reçoive sa formation au sein de dispositifs adaptés, il peut être inscrit dans une autre école ou un autre établissement mentionné à l'article L. 351-1 par l'autorité administrative compétente, sur proposition de son établissement de référence et avec l'accord de ses parents ou de son représentant légal. Cette inscription n'exclut pas son retour à l'établissement de référence.

« De même, les enfants et les adolescents accueillis dans l'un des établissements ou services mentionnés au 2^o du I de l'article L. 312-1 du Code de l'action sociale et des familles ou dans l'un des établissements mentionnés au livre I^{er} de la sixième partie du Code de la santé publique peuvent être inscrits dans une école ou dans l'un des établissements mentionnés à l'article L. 351-1 du présent

Code autre que leur établissement de référence, proche de l'établissement où ils sont accueillis. Les conditions permettant cette inscription et cette fréquentation sont fixées par convention entre les autorités académiques et l'établissement de santé ou médico-social.

« Si nécessaire, des modalités aménagées d'enseignement à distance leur sont proposées par un établissement relevant de la tutelle du ministère de l'Éducation nationale.

« Cette formation est entreprise avant l'âge de la scolarité obligatoire, si la famille en fait la demande.

« Elle est complétée, en tant que de besoin, par des actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales et paramédicales coordonnées dans le cadre d'un projet personnalisé prévu à l'article L. 112-2.

« Lorsqu'une scolarisation en milieu ordinaire a été décidée par la commission mentionnée à l'article L. 146-9 du Code de l'action sociale et des familles mais que les conditions d'accès à l'établissement de référence la rendent impossible, les surcoûts imputables au transport de l'enfant ou de l'adolescent handicapé vers un établissement plus éloigné sont à la charge de la collectivité territoriale compétente pour la mise en accessibilité des locaux. Cette disposition ne fait pas obstacle à l'application de l'article L. 242-11 du même Code lorsque l'inaccessibilité de l'établissement de référence n'est pas la cause des frais de transport.

« Art. L. 112-2. Afin que lui soit assuré un parcours de formation adapté, chaque enfant, adolescent ou adulte handicapé a droit à une évaluation de ses compétences, de ses besoins et des mesures mises en œuvre dans le cadre de ce parcours, selon une périodicité adaptée à sa situation. Cette évaluation est réalisée par l'équipe pluridisciplinaire mentionnée à l'article L. 146-8 du Code de l'action sociale et des familles. Les parents ou le

représentant légal de l'enfant sont obligatoirement invités à s'exprimer à cette occasion.

« En fonction des résultats de l'évaluation, il est proposé à chaque enfant, adolescent ou adulte handicapé, ainsi qu'à sa famille, un parcours de formation qui fait l'objet d'un projet personnalisé de scolarisation assorti des ajustements nécessaires en favorisant, chaque fois que possible, la formation en milieu scolaire ordinaire. Le projet personnalisé de scolarisation constitue un élément du plan de compensation visé à l'article L. 146-8 du Code de l'action sociale et des familles. Il propose des modalités de déroulement de la scolarité coordonnées avec les mesures permettant l'accompagnement de celle-ci figurant dans le plan de compensation. »

IV. – Après l'article L. 112-2 du même Code, il est inséré un article L. 112-2-1 ainsi rédigé :

« Art. L. 112-2-1. Des équipes de suivi de la scolarisation sont créées dans chaque département. Elles assurent le suivi des décisions de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées, prises au titre du 2^o du I de l'article L. 241-6 du Code de l'action sociale et des familles.

« Ces équipes comprennent l'ensemble des personnes qui concourent à la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation et en particulier le ou les enseignants qui ont en charge l'enfant ou l'adolescent.

« Elles peuvent, avec l'accord de ses parents ou de son représentant légal, proposer à la commission mentionnée à l'article L. 241-5 du Code de l'action sociale et des familles toute révision de l'orientation d'un enfant ou d'un adolescent qu'elles jugeraient utile. »

V.-1. Après l'article L. 112-2 du même Code, il est inséré un article L. 112-2-2 ainsi rédigé :

« Art. L. 112-2-2. Dans l'éducation et le parcours scolaire des jeunes sourds, la liberté de choix entre une communication

bilingue, langue des signes et langue française, et une communication en langue française est de droit. Un décret en Conseil d'État fixe, d'une part, les conditions d'exercice de ce choix pour les jeunes sourds et leurs familles, d'autre part, les dispositions à prendre par les établissements et services où est assurée l'éducation des jeunes sourds pour garantir l'application de ce choix. »

« Art. L. 112-4. Pour garantir l'égalité des chances entre les candidats, des aménagements aux conditions de passation des épreuves orales, écrites, pratiques ou de contrôle continu des examens ou concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur, rendus nécessaires en raison d'un handicap ou d'un trouble de la santé invalidant, sont prévus par décret. Ces aménagements peuvent inclure notamment l'octroi d'un temps supplémentaire et sa prise en compte dans le déroulement des épreuves, la présence d'un assistant, un dispositif de communication adapté, la mise à disposition d'un équipement adapté ou l'utilisation, par le candidat, de son équipement personnel. »

VII. – Le chapitre II du titre Ier du livre Ier du même Code est complété par un article L. 112-5 ainsi rédigé :

« Art. L. 112-5. Les enseignants et les personnels d'encadrement, d'accueil, techniques et de service reçoivent, au cours de leur formation initiale et continue, une formation spécifique concernant l'accueil et l'éducation des élèves et étudiants handicapés et qui comporte notamment une information sur le handicap tel que défini à l'article L. 114 du Code de l'action sociale et des familles et les différentes modalités d'accompagnement scolaire. »

Article 20

I. – Après l'article L. 123-4 du Code de l'éducation, il est inséré un article L. 123-4-1 ainsi rédigé :

« Art. L. 123-4-1. Les établissements d'enseignement supérieur inscrivent les

étudiants handicapés ou présentant un trouble de santé invalidant, dans le cadre des dispositions réglementant leur accès au même titre que les autres étudiants, et assurent leur formation en mettant en œuvre les aménagements nécessaires à leur situation dans l'organisation, le déroulement et l'accompagnement de leurs études. »

« Art. L. 351-1. Les enfants et adolescents présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant sont scolarisés dans les écoles maternelles et élémentaires et les établissements visés aux articles L. 213-2, L. 214-6, L. 422-1, L. 422-2 et L. 442-1 du présent Code et aux articles L. 811-8 et L. 813-1 du Code rural, si nécessaire au sein de dispositifs adaptés, lorsque ce mode de scolarisation répond aux besoins des élèves. Les parents sont étroitement associés à la décision d'orientation et peuvent se faire aider par une personne de leur choix. La décision est prise par la commission mentionnée à l'article L. 146-9 du Code de l'action sociale et des familles, en accord avec les parents ou le représentant légal. À défaut, les procédures de conciliation et de recours prévues aux articles L. 146-10 et L. 241-9 du même Code s'appliquent. Dans tous les cas et lorsque leurs besoins le justifient, les élèves bénéficient des aides et accompagnements complémentaires nécessaires.

« L'enseignement est également assuré par des personnels qualifiés relevant du ministère chargé de l'éducation lorsque la situation de l'enfant ou de l'adolescent présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant nécessite un séjour dans un établissement de santé ou un établissement médico-social. Ces personnels sont soit des enseignants publics mis à la disposition de ces établissements dans des conditions prévues par décret, soit des maîtres de l'enseignement privé dans le cadre d'un contrat passé entre l'établissement et l'État dans les conditions prévues par le titre IV du livre IV. »

Article 22

L'article L. 312-15 du Code de l'éducation est complété par deux alinéas ainsi rédigés :

« L'enseignement d'éducation civique comporte également, à l'école primaire et au collège, une formation consacrée

à la connaissance et au respect des problèmes des personnes handicapées et à leur intégration dans la société.

« Les établissements scolaires s'associent avec les centres accueillant des personnes handicapées afin de favoriser les échanges et les rencontres avec les élèves. »

Annexe 2

Questionnaire

La pratique de l'Éducation Physique et Sportive avec des élèves autistes en IME

1) La séance de sport, la pratique, le matériel

- **Combien de fois les élèves pratiquent-ils le sport par semaine ? est-ce assez selon vous ?**
- **Que privilégiez-vous comme activité avec les élèves ?**
- ✧ **Comment améliorer l'accès des enfants aux activités physiques et sportives ?**
- ✧ **Quelles sont les stratégies mises en place concernant l'occupation de l'espace, le matériel spécifique ?**
- ✧ **Qu'aimeriez vous améliorer, avoir à disposition, pour les séances d'EPS ?**

2) La séance d'EPS du point de vue de l'enseignant

- ✧ **Quels sont les critères pour qu'une séance d'EPS se déroule bien ? Qu'est ce qui vous fait dire que la séance d'EPS s'est bien déroulée?**
- ✧ **Pensez vous que le sport peut être une étape à l'intégration des enfants autistes ?**
- ✧ **La pratique de l'EPS avec ces enfants demande... (en un mot)**
- ✧ **Avez- vous déjà rencontré des difficultés lors d'une séance d'EPS ?**

3) Les bénéfices et difficultés de l'EPS pour les élèves autistes

- ✧ **Quels sont les bénéfices de la pratique de l'EPS sur les enfants autistes? (Quel est l'intérêt des activités physiques et sportives pour le bien-être des personnes avec autisme ?)**
- ✧ **Quels sont les avantages dans le domaine de l'apprentissage et de la rééducation ?**
- ✧ **Quelles sont les difficultés que peut rencontrer l'enfant avec autisme devant la pratique sportive ?**
- ✧ **La pratique du sport peut-elle faire évoluer les comportements des élèves?**

Annexe 3

Projet de groupe Unité 1

Jeu collectif

Domaines d'activités :

- ✧ Coopérer et s'opposer individuellement ou collectivement.
- ✧ Langage et communication

Cycle spécialisé : Groupe unité 1, élèves d'âges différents allant de 8 à 15 ans

Séance : Jeu collectif (Remplir sa maison)

Objectifs principaux :

courir, réagir vite, transporter

s'orienter dans l'espace de jeu défini

comprendre et respecter les règles

participer au jeu, prendre du plaisir

jouer avec autrui

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de séquence :

- ✧ adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variées : transporter, lancer, courir
- ✧ se déplacer dans l'espace : à l'extérieur, ou à l'intérieur de la salle de motricité
- ✧ coopérer en binôme lors de petites activités motrices : jeux d'échanges sur le "lancer"
- ✧ passer par le domaine disciplinaire « coopérer et s'opposer individuellement ou collectivement » pour faire émerger des interactions sociales entre les élèves et entre l'élève et les enseignants.

Attitudes attendues :

- ✧ respecter son binôme et les adultes : être capable de partager l'adulte, le matériel
- ✧ être capable de participer à un jeu en équipe
- ✧ être capable de gérer ses émotions, ses angoisses, ses difficultés dans l'activité
- ✧ être capable de jouer son rôle dans l'activité

Jeu : remplir sa maison

But du jeu : ramener le maximum d'objets dans la caisse correspondant à son groupe.

Description : les enfants sont répartis en deux groupes. Deux caisses remplies de balles sont disposées à côté de chaque groupe. Deux caisses vides sont disposées au bout du parcours, il s'agit des maisons des joueurs. Au signal, les enfants doivent transporter le maximum d'objets dans leur maison respective, en prenant qu'un objet à la fois.

Matériel nécessaire :

deux grandes caisses pour déposer les balles

balles en mousse

chasubles pour repérer les deux équipes

mise en place de petit jeux d'échanges : balles en mousse, en caoutchouc

un cerceau par élève et adulte

Déroulement d'une séance type :

Un adulte avec un élève

Phase 1 :

On apprend à se dire bonjour : avec les mots, avec les signes du Makaton, avec des sons ou une mimique expressive

Phase 2 : on met le corps en mouvement (l'adulte peut aider l'élève en faisant avec lui)

Utilisation des cerceaux permettent de définir l'espace que l'élève doit occuper pendant l'échauffement.

Phase 3 : jeux d'échanges de balles diverses dans le but de créer des interactions

Consigne : « On va apprendre à jouer ensemble. Pour cela on va devoir lancer la balle à son copain ou copine ou à l'enseignant. Tu ne dois pas jouer tout seul, tu dois être avec ton binôme ou un enseignant. »

Phase 4 : « Remplir sa maison »

L'enseignant distribue les chasubles aux élèves.

Les enfants sont répartis en deux groupes. Deux caisses remplies de balles sont disposées à côté de chaque groupe. Deux caisses vides sont disposées au bout du parcours, il s'agit des maisons des joueurs. Au signal, les enfants doivent transporter le maximum d'objets dans leur maison respective, en prenant qu'un objet à la fois. « Vous allez chacun votre tour prendre une balle dans la caisse et aller là déposer dans la maison » (l'enseignant montre la caisse). Vous devez courir jusqu'à la caisse et revenir taper dans la main d'un copain». L'enseignant montre un exemple aux élèves. Si les élèves n'ont pas très bien compris la consigne, l'enseignant ou les adultes présents répètent aux élèves.

Les élèves font deux parties.

Phase 5 : retour au calme. Phase de détente à l'aide d'une musique relaxante ou d'une comptine.

Lisa RIBET

L'intégration des élèves autistes en EPS

Résumé :

Depuis la publication de la loi d'orientation de 2005, un nouveau regard est porté sur le handicap. La scolarisation des enfants handicapés est reconnue comme une des missions premières de l'Éducation Nationale. Le circulaire interministérielle du 8 mars 2005 porte une attention particulière à la prise en charge des personnes atteintes d'autisme et de troubles envahissants du développement (TED). Un accompagnement est élaboré pour permettre aux élèves autistes d'être scolarisés comme tout autre enfant.

Une discipline apporte des bénéfices fondamentaux aux élèves autistes, l'Éducation Physique et Sportive. Par l'intermédiaire de la pratique sportive, les élèves autistes développent leurs capacités dans plusieurs domaines : la communication, sensori-moteurs, la socialisation.

J'ai mené ma recherche autour de cette problématique ; quelles sont les stratégies pédagogiques de l'enseignant pour intégrer les élèves autistes en Education Physique et Sportive ? J'ai tenté de répondre à cette question en m'appuyant sur diverses lectures et en privilégiant deux approches l'observation et l'enquête questionnaire.

Ces deux protocoles m'ont permis de valider l'hypothèse suivante ; l'élève autiste a plus qu'un autre élève valide, besoin que l'enseignant lui offre des opportunités pour élargir son répertoire moteur. Alors que les élèves ordinaires se comportent avec spontanéité et légèreté, les élèves autistes ont besoin d'être sollicités pour progresser. L'enseignant leur offre des opportunités pour pouvoir avancer dans leurs apprentissages au quotidien et les aide à trouver leur place au sein du groupe classe. Il va donc définir des stratégies pédagogiques spécifiques à chaque élève pour lui permettre de palier à ses difficultés motrices et cognitives.

Mots clés : intégration, autisme, EPS, stratégies pédagogiques

The integration of autistic pupils in physical education

Summary :

Since the publication of the guidance law of 2005, a new understanding has developed concerning disability. The education of special needs children is recognized as one of the first missions of the Department for Education. The interministeriel circular of 8 March 2005 pays particular attention to provide for persons affected by autism and of Pervasive Developmental Disorder. Through sport practice, autistic pupils develop their capacity in several fields : communication, sensory-motor skills and socialisation.

My research was focused on the question : What pedagogic strategies does the teacher employ to integrate autistic pupils in physical education ? I attempted to answer this question using research papers and choosing two approaches ; observation and an investigative questionnaire.

These two protocols allowed me to validate the following hypothesis : the autistic pupil has greater need than other pupils, for the teacher to offer opportunities to expand motor skills. Even though ordinary pupils behave with spontaneity and ease autistic pupils need to be encouraged in order to progress. The teacher offers opportunities on a daily basis to develop their learning and help them to find their place within the class. The teacher defines the pedagogic strategies to allow each pupil to overcome difficulties in motors skills and cognition.

Keywords : integration, autism, physical education, pedagogic strategies