

PLANIFIER LA COLLABORATION POUR MIEUX ENSEIGNER AUX ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

Claudia Verret, Ph. D. Professeure

Université du Québec à Montréal, verret.claudia@uqam.ca

Cassandre Ouellet, Candidate au doctorat

Université du Québec à Montréal, ouellet.cassandre@courrier.uqam.ca

Mathieu Bisson, Candidat à la maîtrise

Université du Québec à Montréal, bisson.mathieu.2@courrier.uqam.ca

La collaboration avec les personnes qui accompagnent les élèves ayant des besoins particuliers est un levier formidable pour mieux répondre aux besoins diversifiés des élèves en éducation physique et à la santé (ÉPS) (Maher, 2016). Plusieurs pays ont recours à des enseignants spécialistes, comme des « paraéducateurs » aux États-Unis ou encore des enseignants assistants de soutien à l'apprentissage en Angleterre. Au Québec, ce rôle est plus régulièrement tenu par des personnes techniciennes en éducation spécialisée. Ce rôle peut aussi être celui d'un deuxième enseignant dans un contexte de coenseignement. Les recherches montrent que les accompagnateurs peuvent apporter un soutien important aux enseignants d'ÉPS et à leurs élèves, notamment par l'aide qu'ils apportent aux élèves dans la réalisation des tâches d'apprentissage, dans les processus de communication ou de socialisation avec les

pairs de leur groupe (Haycock et Smith, 2011) ou par celle qu'ils apportent aux enseignants dans le déroulement du cours d'ÉPS (Seeley et al., 2020).

OBSTACLES POSSIBLES À LA COLLABORATION

Les trois grandes sphères d'intervention qui balisent les finalités de l'accompagnement en milieu scolaire concernent l'apprentissage des habiletés fonctionnelles, les apprentissages scolaires ou les apprentissages sociaux. L'accompagnateur peut être en soutien direct à l'élève ou en soutien à l'enseignant (Langevin et al., 2011). Or, dans son étude menée auprès de 154 accompagnateurs au secondaire, Maher (2016) soulève que 71% révèlent ne pas avoir assez de connaissances, d'habiletés et d'expérience pour intervenir efficacement sur le plan des apprentissages des élèves en ÉPS. Dans



© École Laurier

le même sens, ces accompagnateurs ne perçoivent pas l'ÉPS comme une cible d'intervention prioritaire pour eux, comparativement aux cours de mathématique, de langue maternelle ou de sciences.

Ceci peut s'expliquer en partie par le manque de connaissance des accompagnateurs sur ce milieu spécialisé d'enseignement. En effet, au Québec comme dans plusieurs pays, les accompagnateurs ne reçoivent aucune formation initiale directement en lien avec l'ÉPS (Seeley, 2016). Par ailleurs, les multiples opportunités d'intervention peuvent conduire à une ambiguïté des rôles, accentuée par des attentes mutuelles parfois contradictoires ou un manque de communication (Maher, 2016). Par exemple, les cours d'ÉPS se déroulent sur plusieurs plateaux (extérieurs, gymnase, piscine, etc.) qui demandent du matériel varié et qui amènent les élèves à être en mouvement et à interagir intensément entre eux. Dans ce contexte, tant les interventions concernant les apprentissages que celles visant la socialisation sont d'ailleurs jugées essentielles pour soutenir les apprentissages de tous (Tant et Watelain, 2016). Toutefois, comme l'accompagnateur travaille très souvent auprès d'un seul élève, cela peut conduire à l'isoler de ses pairs et de son enseignant et à interférer dans ses relations sociales (Bryan et al., 2013).

LA DÉMARCHE COLLABORATIVE ENTRE LES ACCOMPAGNATEURS

Pour faciliter la collaboration entre les accompagnateurs et les enseignants d'ÉPS, le tableau 1 propose une démarche collaborative adaptée de Morrison et Gleddie (2019). Cette démarche en cinq étapes permet d'établir clairement les attentes mutuelles au regard du développement de l'autonomie de l'élève dans le respect des rôles de chacun.

COLLABORER AU QUOTIDIEN

L'établissement des rôles respectifs est une première condition d'efficacité de la collaboration en ÉPS. Toutefois, ces rôles sont appelés à changer selon les besoins des élèves qui varient selon les multiples exigences d'une journée scolaire. La flexibilité des actions et une communication fréquente permettront de s'ajuster au moment opportun. À cet égard, les technologies de l'information et des communications peuvent grandement faciliter la diffusion des informations. Elles peuvent aussi permettre de bonifier les rétroactions et les suivis à faire aux élèves pour mieux soutenir leur apprentissage. Le tableau 2 présente des exemples de stratégies de collaboration au quotidien.

Tableau 1 Démarche collaborative en éducation physique et à la santé et pistes d'action

1. APPRENDRE À SE CONNAITRE	
<p>Planifier une rencontre de préparation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposer le type de gestion utilisée en gymnase et la planification • Valider les visions mutuelles de la collaboration • Montrer l'environnement intérieur et extérieur dans lequel ils travailleront ainsi que le matériel disponible • Partager les tâches communes • Discuter des défis professionnels 	
2. ÉTABLIR LE RÔLE DE L'ACCOMPAGNATEUR	
<p>Pour soutenir l'élève</p> <p>Motiver l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Établir une relation de confiance • Souligner les réussites motrices, sociales, affectives, comportementales. <p>Assister l'élève dans l'exécution des tâches :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assister l'élève dans les actions motrices • Modéliser la tâche • Diriger son attention • Soutenir son engagement • Fournir des rétroactions • Ajuster le rythme de l'exécution • Aider l'élève à évaluer ses progrès <p>Encadrer les comportements :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encadrer les comportements en fonction des exigences • Gérer les transition <p>Soutenir la communication et la socialisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reformuler les directives • Utiliser des systèmes de communications en pictogramme • Renforcer les comportements attendus • Soutenir la collaboration avec les pairs 	<p>Pour soutenir l'enseignant</p> <p>Pour l'ensemble du groupe :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gérer certaines aires de travail, superviser des élèves pendant que l'enseignant est avec un sous-groupe • Donner du soutien pour répondre aux besoins des autres élèves <p>Pour un élève ayant des besoins particuliers :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Chercher ensemble des solutions novatrices à ses besoins • Guider les autres élèves dans leur façon d'intervenir auprès de l'élève accompagné
3. PLANIFIER ENSEMBLE	
<p>Au cours de l'année :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informer l'accompagnateur de l'intention pédagogique des cours pour lui permettre de mieux cibler ses interventions et d'avoir du temps pour s'appropriier les contenus • Organiser des rencontres de planification afin d'ajuster des plans de cours en fonction des élèves à besoins particuliers au regard de leurs objectifs et de leur plan d'intervention 	
4. SE DONNER DES RÉTROACTIONS DANS UNE RÉFLEXION COLLABORATIVE	
<p>Au cours de l'année :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prévoir des périodes pour réviser les rôles et les responsabilités et exprimer les problèmes vécus • S'inspirer du questionnaire de Massey (2009) pour évaluer les pratiques communes de communication, de gestion de classe, de différenciation, de planification et d'évaluation en ÉPS 	
5. METTRE EN PLACE DES POSSIBILITÉS DE DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL	
<ul style="list-style-type: none"> • Suivre des formations communes sur le programme de formation ou les besoins des élèves 	

Tableau 2 Exemples de stratégies soutenant la collaboration en ÉPS

AVANT LE COURS	PENDANT LE COURS	APRÈS LE COURS
<ul style="list-style-type: none"> • Prendre le pouls du groupe • Échanger sur les événements importants de la journée • Revoir les intentions d'apprentissage • Préparer le matériel • Essayer les activités, se former • Arriver d'avance avec l'élève accompagné 	<ul style="list-style-type: none"> • Redonner les explications en petits groupes • Préciser les explications en les écrivant ou les illustrant au tableau numérique • Superviser une station de travail • Filmer l'élève pour lui permettre de se voir en action • Présenter des vidéos de modelage • Utiliser des applications pour collecter des informations sur l'élève (comportements, réussites, interactions sociales, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Discuter des traces à mettre dans un plan d'intervention • Discuter des progrès de l'élève • Revoir les moyens et les types d'aide à fournir • Diffuser l'information avec les autres acteurs scolaires • Faire le suivi avec les parents et la direction

Note : tiré et adapté de Seeley et al., 2020.

CONCLUSION

Les recherches montrent que les accompagnateurs peuvent jouer un rôle significatif tant pour les élèves que pour les enseignants lorsqu'ils connaissent les objectifs à atteindre et qu'ils maîtrisent les interventions à mettre en œuvre. Ils se sentiront plus compétents s'ils peuvent profiter de formations pour se familiariser avec le contexte d'enseignement en ÉPS. De

plus, ils profiteront des temps de concertation avec les enseignants de cette discipline. À cet égard, la direction a donc un rôle important à jouer dans l'organisation de ces rencontres. La démarche proposée dans cet article pourra guider les étapes permettant d'établir une collaboration efficace entre l'enseignant d'ÉPS et son accompagnateur.

RÉFÉRENCES

- Bryan, R. R., McCubbin, J. A., & Van Der Mars, H. (2013). The ambiguous role of the paraeducator in the general physical education environment. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 30(2), 164-183.
- Haycock, D., et Smith, A. (2011). Still 'more of the same for the more able?' Including young disabled people and pupils with special educational needs in extra-curricular physical education. *Sport, Education and Society*, 16(4), 507-526. <https://doi.org/10.1080/13573322.2011.589647>
- Langevin, R., Sénéchal, C., et Larivée, S. (2011). Les aides-enseignants (AE): un service utile et controversé en adaptation scolaire. *Éducation et Francophonie*, 39(1), 67-79.
- Maher, A. J. (2016). Special educational needs in mainstream secondary school physical education: learning support assistants have their say. *Sport, Education and Society*, 21(2), 262-278. <https://doi.org/10.1080/13573322.2014.905464>
- Morrison, H. J., et Gleddie, D. (2019). Playing on the Same Team: Collaboration between Teachers and Educational Assistants for Inclusive Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 90(8), 34-41. <https://doi.org/10.1080/07303084.2019.1644257>
- Seeley, K., Smith, L.-T., Lieberman, L. J., et Grenier, M. (2020). Micro-Training: A Path to Collaborative Success with Paraeducators. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 91(8), 46-48. <https://doi.org/10.1080/07303084.2020.1800342>
- Tant, M., et Watelain, E. (2016). Forty years later, a systematic literature review on inclusion in physical education (1975–2015): A teacher perspective. *Educational Research Review*, 19, 1-17. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.04.002>