

## La course d'orientation adaptée pour des élèves présentant des troubles importants de la fonction cognitive.

1. Introduction
  2. Apprentissage du code
  3. Orienter la carte
  4. Prévoir et analyser ses actions.
  5. Conclusion
- 

### **Introduction**

Contrairement à bien des idées reçues, le risque pédagogique serait de réduire cette activité en une forme de pratique stéréotypée : suivre des jalons ou lire des photos dans un espace clos. L'accès à l'autonomie et à la sécurité, pour ces élèves ne doit pas se faire au détriment de la richesse de l'activité. Une telle démarche pourrait s'avérer très pénalisante pour l'élève.

En effet chaque élève handicapé est un cas particulier. Son handicap est souvent lié à une faible représentation spatiale, temporelle et/ ou du schéma corporel. Son niveau scolaire en lecture est du niveau CP et en Mathématiques en général plus élevé. L'élève présentant des troubles importants de la fonction cognitive dispose d'une logique qui lui est propre, qui émane de son histoire scolaire, sociale, familiale et médicale. Elle peut être, tout ou partie, en phase avec les exigences et compétences de l'activité course d'orientation.

Dans toutes les situations d'apprentissage et d'évaluations, l'élève devra être placé en confiance et pouvoir bénéficier d'une aide matérielle ou humaine pour gérer le doute ou l'échec lors de ses actions.

Le lourd tribut cognitif qu'exige cette activité de pleine nature s'articule autour de trois enjeux :

#### **1. Proposition d'apprentissage du code :**

Si les élèves du dispositif UPI(1) option « D » envisage avec plus ou moins d'évidence que la carte en course d'orientation est une représentation artificielle et réduite de l'environnement où il se trouve. Il ne va pas de soi des détails de la carte. Ils reconnaissent que mettre des mots sur les symboles de la carte a un intérêt.

But pour l'élève : l'élève doit faire la relation entre un symbole et une définition, il prend connaissance du symbole (il lit ou se fait lire) et il devra poinçonner la balise portant la définition relative à ce symbole. La démarche inverse est possible en passant de la définition vers le symbole.

L'environnement aménagé par le professeur, comprendra trois zones remarquables (voir couleur sur la carte du collègue)

- **Un lieu d'élaboration et de vérification de la problématique (zone 1)** : les élèves tentent de mémoriser un symbole ou une définition. Ils disposent soit de la totalité des définitions, soit de la totalité des symboles de la carte (7 maximum). Présence d'un adulte. , un autre adulte circulant entre les deux autres zones. A cet endroit se trouve le coupon réponse du poinçonnage.

- **Un lieu de résolution de la problématique (zone 2)** : il y a autant de piquets disposés en grappe (tous plantés sur 30 m<sup>2</sup>) que de définitions ou de symboles. Sont fixés sur ces piquets soit les définitions écrites soit les symboles selon le cas.
- **Un lieu d'aide à la résolution (zone 3)**: entre les deux lieux précédents il y a un lieu où se trouve les solutions c'est à dire le rapport entre les définitions et les symboles.

- .....Arbre isolé.
- .....Construction.
- .....Herbe.
- .....Balise
- △ .....Départ
- × .....Objet particulier

L'élève, lors de ses trajets a le droit de s'y arrêter et de découvrir la solution à sa problématique.



L'élève doit, toujours, pouvoir réaliser des aller- retours entre les différentes zones. A tout moment, l'élève doit pouvoir se reporter à une situation, une relation avec du matériel ou un tiers pour compenser sa difficulté. C'est lui qui organise le flux des informations qu'il reçoit autant au niveau du débit (nombre de symbole à mémoriser) que du mode de transmission (auditif, visuel,...).

Très vite les élèves deviennent performants en ce qui concerne un ou deux éléments du code. Par exemple, Lionel est très vite capable de vérifier le nombre d'arbres suivant les zones vertes. Il ne connaît que ce symbole et sa signification. Cela lui apporte une précision tout à fait intéressante, pour la suite du cycle.

Il y a un double intérêt à la mise en place de cette situation dite en Triangle. Elle permet à l'élève de faire la relation entre un problème posé et une réponse à donner par l'intermédiaire du poinçonnage. Chaque élève compte tenu de l'objectif à mémoriser ne doit pas tenir compte de ce que fait l'autre, sinon c'est l'erreur, le mauvais poinçon. Au bout de 2 à 3 séances de 50 minutes ils sont capables d'une certaine forme d'autonomie de fonctionnement mais aussi de décision, car ils parviennent à se détacher des actions des autres.

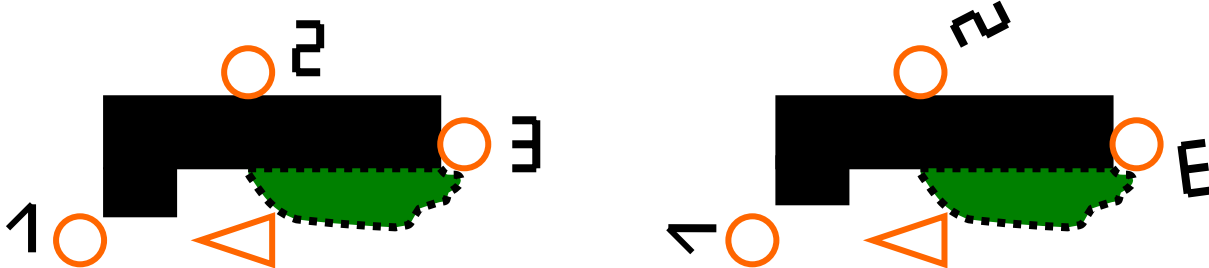
## 2.Orienter la carte.

Par la suite et durant le cycle, tant que les balises se situent dans l' « ESPACE AVANT » les élèves sont en situation de réussite à 70 %. Mais lors de changements de direction supérieure à 90 °, leur taux de réussite atteint les 15%.

Le niveau d'abstraction que requiert la compétence « Orienter sa carte » est en décalage total avec des élèves en retard mental. Il est presque inutile de s'attarder à créer de nouvelles compétences dans ce domaine.

Par contre, certains dispositifs peuvent aider les élèves à placer leur carte avec une diminution sensible des erreurs (50%).

- En dessinant une flèche sur la carte en direction d'un élément remarquable de la carte (par exemple) le portail du collège. L'élève peut s'organiser pour que cette flèche « regarde » le portail avant chaque départ de poste.
- En numérotant les balises dans le sens de l'orientation du futur déplacement après chaque sortie de poste. En effet, et dans la pratique courante les numéros des postes sont toujours orientés par rapport au nord. Maintenant, l'élève en lisant le numéro de la prochaine balise, devra spontanément effectuer une rotation de sa carte. Ce dispositif étant valable qu'en sortie de poste et en ayant peu de changement de direction entre les deux postes.



- En plaçant sur chaque poste une carte orientée au nord. L'élève devra avant de quitter le poste, consulter sa carte en la plaçant à l'identique de celle fixée sur le piquet.



Ses dispositifs n'évident pas les difficultés qu'ont les élèves à orienter leur carte. Mais si on élargit comme Pea, l'idée que la cognition n'est pas le fruit unique de l'individu mais le cumul des intelligences de l'être et de son propre environnement matériel, alors ces élèves augmentent subitement leur compétence vis à vis de la problématique d'orientation de la carte au même titre que l'orienteur augmente son efficacité cognitive grâce à l'utilisation correcte de la boussole.

## **2. Prévoir et analyser ses déplacements.**

La mémoire de travail des élèves des dispositifs UPI de type D est souvent incompatible avec un travail quantitatif de planification des actions. Cependant l'utilisation de nouvelles technologies en course d'orientation peut s'avérer salvatrice dans ce domaine.

L'utilisation de diaporama (PC portable) ou de petits livrets photos pour des parcours comprenant 3 à 4 étapes (donc 3 à 4 photos) permettent d'effectuer à nouveau comme dans le travail du triangle, des allers-retours. L'élève part faire son parcours et peut à tous moments revenir au point de départ ou au précédent poste. Il peut, alors, renforcer ses choix ou en changer grâce au soutien des documents visuels. S'il est accompagné d'un camarade ou d'un adulte, se sera l'occasion de discuter de la relation terrain-carte-photos.



Des documents audios (lecteur MP3-dictaphone) peuvent aussi être préparés, à condition que les élèves sachent utiliser ce type d'appareil. Ils peuvent commenter les photos, s'enregistrer en signalant les étapes à suivre en corrélation avec les photos présentées. Puis se déplacer en réécoutant les informations stockées.

L'élève mémorise une ou deux photos, utilise sa carte avec les dispositifs toujours présents pour l'orientation de la carte et peut lorsqu'il le décide revenir à la zone de la problématique engagée. L'élève peut effectuer un rapport des actions menées en relation avec les photos présentées.

C'est une opportunité pour le professeur aussi qui peut à ce moment précis, se détacher des problèmes de logistique, et entamer une communication privilégiée avec l'élève.



Cette étape étroitement liée avec la verbalisation des événements que vit l'élève confère à la relation élève – professeur une dimension unique, une mise en confiance incontournable pour des apprentissages réels. Les apprentissages doivent être souvent renforcés ou rappelés avec les élèves présentant de tels troubles tout au long du cycle.

En guise de conclusion, les élèves qui ont suivi ce cycle (10 séances de 2h00) furent capables lors de la journée d'entraînement aux championnats de France UNSS 2006 de course d'orientation de réaliser seul, à deux ou accompagnés d'un adulte, un parcours de 700 mètres, comportant 5 balises, en autonomie relative en forêt de Desvres (Pas-de-Calais).

Ref.Biblio :

(1) Circulaire n°2001-035 du 21.2.2001 "scolarisation des élèves handicaps dans les établissements du second degré et développement des unités pédagogiques d'intégration.

Pea,R (1993).Practices of distributed intelligence and designs for éducation.In  
G.Salomon(Ed), Distributed cognitions (pp47-85) Cambridge University Press.

---

Document réalisé par Stéphane Préclin - Collège H.Wallon - Méricourt (62680)  
Professeur EPS et titulaire du 2cash "option D" (spécialisation sur le handicap dans le 2d degré).  
Publié sur le site EPS de Lille - Mai 2007  
<http://www2.ac-lille.fr/eps>