

Université Abderrahmane Mira de Bejaia

Faculté des sciences Humaines et Sociales

Département Des Sciences et Techniques Des Activités Physique et Sportives (STAPS)

MEMOIRE DE FIN

DE CYCLE

En vue de l'obtention du diplôme de master

En Science et Technique des Activités Physiques et Sportives.

Filière : Activité Physique et Sportive Educative.

Spécialité : Activité Physique et Sportive Scolaire.

Thème :

**Impact De La Scénarisation Pédagogique Dans Le Développement
De Certaines Techniques En Saut En Longueur**

Chez les lyciens

Sous la direction de :

Dr: IDIR Abdenour

Présenté par :

MESSAOUDENE Nadjim

BOUDJIT Ferhat

Année universitaire

2016/2017

Remerciements

Louange à dieu, qui nous a accordés la volonté et le courage d'achever ce travail.

Mes sincères remerciements :

Au **DR IDIR Abdenour** notre encadreur pour les précieux conseils qu'il nous prodigué, le temps qu'il nous consacré, l'aide et ses orientation et son soutien au cours de la réalisation de ce Travail.

Toute la famille pédagogique des **STAPS**

Exceptionnellement aux enseignants : Mr : **BOUGANDOURA**, Mr : **HADJI**, au

Chef de département des STAPS MR : **DJENAD Djamel**.

Nous exprimons nos vifs remerciements aux enseignants d'**EPS** des établissements qui nous ont accueillies pendant la durée de notre stage pratique, pour leurs accueils et les facilités accordée lors de notre expérimentation. Pour toutes les connaissances remarquables et conseils qu'ils nous ont transmis.

A tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la concrétisation de ce modeste travail.

Dédicace

Je dédie ce travail en premier lieu à mes chères **PARENTS**, dont aucune expression ne saurait être un compliment parfait, pour tout ce qu'ils ont apportées dans ma vie.

A mes **Frères et Sœurs** que j'aime énormément et pour toute ma famille pour leur soutien psychologique.

Dédicace en particulier à mon promoteur, **Dr IDIR Abdenour**, pour avoir su me guider dans l'accomplissement de ce travail et pour avoir su me faire confiance et ces grâce à son dévouement que j'ai pu achever ce travail.

Pour finir je dédie ce travail pour toute la famille pédagogique des **STAPS** et ceux du lycée **AMARA Ali** lieu de mon stage en particulier **Mr KEMICHE Fayçal**, à tous **MES**

AMIS dont ils sont toujours à ma disposition surtout **Elhadi, Djamel, zazo**,

Samir (Seth Cohen) et Iounis (Lou).

Dédicace pour tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce modeste travail.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail a **mes parents** qui m'ont soutenu corps et âme jusqu'à la dernière retouche de mon travail et dont aucune expression n'est appropriée pour exprimer la reconnaissance que je leurs doit.

A mes frères et secours que j'aime tant et ainsi qu'a toutes la famille.

A mon promoteur **idir Abdenour** qui a états la a nous guider a nous orienter et a nous conseiller sans lui notre travail ne serais accompli.

A ma petite amie **hamoudi wisam** qui ma soutenu moralement et qui a su être gentil et fidele a moi durant l'accomplissement de mon travail.

Enfin je dédie mon travail a tous mes amis particulièrement **saou Fatah** et **lamine nabet**.

Dédicace à toutes les personnes qui m'ont aidé de prêt ou de loin dans l'accomplissement de mon travail.

Sommaire :

-Introduction.....p2

-problématique.....p5

1^{er} partie : aspect théorique :

Chapitre 1 :

1- Méthodologie :

1-1 Objet d'étude :.....p7

1-2 Plan et organisation du travail :.....p7

1-3 L'opérationnalisation :.....p8

1-3-1 L'hypothèse :.....p8

1-3-2 définition des concepts clés.....p9

Chapitre 2 :

2- Scénarisation pédagogique :

2-1 Définition.....p11

2-2 Sa composition.....p12

2-3 Ecrire un scénario pédagogique : pourquoi ?.....p13

2-4 Le fondement d'un scénario pédagogique.....p14

2-4-1 le niveau de connaissances

2-4-2 les types de connaissances

2-4-3 les dimensions de conception

2-4-4 Démarche des apprentissages

2-5 Historique.....p17

Chapitre 03 :

3-1-TICE :

3-1-1 Définitionp20

3-1-2 Quelques obstacles à l'intégration des TICE en Algériep20

3-1-2-1 Insuffisance des ressources financières en matière de TIC

3-1-2-2 Disponibilité des ressources numériques

3-1-2-3 Manque de formation des enseignants

3-1-3 Comment réussir l'intégration des TICE dans l'enseignement en Algérie.....p21

3-1-4 Historique.....p22

3-1-5 L'apport des TICE dans l'enseignement.....p24

3-2 Intégration des TICE en EPS.....p26

3-2-1 L'utilisation des TICE en EPS

3-2-2 les apports des TICE en EPS

Chapitre 4 :

4-1- L'EPS :

4-1-1 Définition.....p29

4-1-2 Les objectifs de l'EPS.....p29

4-1-2-1 Fonction physique

4-1-2-2 Fonction économique

4-1-2-3 Fonction socioculturelle	
4-1-3 les finalités de L'EPS.....	p31
4-2 la séance d'EPS.....	p31
4-2-1 Définition :	
4-2-2 La structure de la séance d'EPS	
4-3 L'enseignant.....	p35
4-3-1 Définition :	
4-3-2 Les rôles de l'enseignant d'EPS	
4-4 La place de l'EPS.....	p36
4-4-1 Les recherches sociologiques en EPS	

Chapitre 5 :

5-1- le saut en longueur :

5-1-1 Historique	p40
5-1-2 Approche techniques et biomécaniques.....	p42
5-2 les phases techniques.....	p44
5-2-1 la mise en action	
5-2-2 La vitesse lancée	
5-2-3 La préparation à l'appel	
5-2-4 L'impulsions	
5-2-5 la suspension ou phase aérienne	
5-2-6 la réception	

5-3 l'évaluation.....p47

2^{ème} partie : aspect pratique

Chapitre 6 :

6-1 Cadre méthodologique.....49

6-2 le déroulement des tests.....55

6-3 Analyse et discussions des résultats.....58

6-4 Conclusion.....70

Perspectives.....71

Listes bibliographiques.....73

Annexe.....77

Liste des tableaux :

Numéro du tableau	Titre du Tableau	Page
1	La répartition de la population de l'établissement.	50
2	Les caractéristiques des élèves de notre échantillon.	52
3	Liste des enseignants qui ont validé notre test.	56
4	Représentation des résultats des trois techniques et la performance sans utilisation de la scénarisation pédagogique.	58
5	Représentation des résultats du pré-test avec le pourcentage.	59
6	Représentation des résultats de la performance du pré-test.	60
7	Représentation des résultats des trois techniques et la performance du post-test avec utilisation de la scénarisation pédagogique.	61
8	Représentation des résultats du post-test avec le pourcentage.	62
9	Représentation des résultats de la performance du post-test.	63
10	Représentation des deux tests selon la moyenne et l'écart type de la performance.	64
11	Représentation des résultats de la première technique des deux tests.	65
12	Représentation des résultats de la deuxième technique des deux tests.	65
13	Représentation des résultats de la troisième technique des deux tests.	66

Liste des figures :

Numéro du La figure	Titre de la figure	Page
1	Représentation des résultats du pré-test	59
2	Représentation des résultats de la performance du pré-test	60
3	Représentation des résultats du post-test	62
4	Représentation des résultats de la performance du post-test	63
5	Représentation des deux tests selon la moyenne	64

Liste des abréviations :

L'abréviation	Signification
EPS	Education Physique et Sportive
TICE	Nouvelle Technologie de l'Information et de la Communication
TIC	Technologie de l'Information et de la Communication
UIT	Union International des Télécommunications

Introduction

Introduction :

La croissance du septième continent sera le principale moteur de la croissance du 21^{em} siècle affirme Jacques Attali, économiste et conseiller des présidents.

Ce nouveau monde que d'autre qualifie de « 3^{em} révolution industrielle » concerne les technologies de l'information et de la communication, en abrégation les TIC.

Le numérique, appellation courante pour désigner ce phénomène technologique d'ampleur et d'effet immédiats, est entré irrémédiablement dans la vie de nos contemporains.

Il occupe dorénavant une place prépondérante dans le quotidien et dans le devenir de chacun.

Produit de l'intelligence et de la technique, les TIC marquent cette période charnière de la fin d'un siècle aussi inventif que destructeur, qui, de la lune, vit l'homme surplomber la terre, casser l'atome et perpétrer deux guerres dévastatrices, comme pour tout un chacun, et plus encore pour les plus jeunes d'entre nous, la soumission au progrès technologique numérique dans ses applications et utilisations ne rencontre pas d'obstacle. En deux décennies le numérique a envahi toutes les pratiques, s'infiltrant dans tous les secteurs de nos activités personnelles, familiales, professionnelles, social jusqu'à s'ingérer dans la vie la plus intime des individus.

Les nouvelles technologies et le numérique sont devenues des termes génériques d'un usage commun, leur utilisation se banalise, deviennent automatique, invisible, inconsciente, ces technologies peuvent être définies comme un ensemble technique et logistique d'objets et de moyens électroniques dont la finalité est de traiter de l'information et de communiquer, pour cela, ces matériels permettent d'effectuer de la recherche, de la saisie, de stockage, de l'affichage, et de transmettre de l'information grâce à des procédés de numérisation, de programmation, d'automatisation, de télécommunication.

En effet, avec les moyens technologiques le savoir est désormais partout, les lieux traditionnels, de sa présence et de son apprentissage cessent d'être les espaces uniques de mémoire et de transmission, le terme « Ubiquitaire » repris de l'informatique, qualifie l'omniprésence et l'accessibilité permanente de ce savoir, formateur et informateur, régénéré par un perpétuel enrichissement sur les choses et sur les gens, un savoir dynamique car il se propage en continu par des canaux incessamment alimentés un savoir disponibles, car il est une réserve de connaissances, un potentiel du pouvoir, d'action, de création.

C'est ce que soutient Sillard, (**Sillard. B. 2012. P 38.**) Entrepreneur et spécialiste des medias « Internet s'impose comme la mémoire collective des savoir devient un second cerveau ». Il souligne également qu'avec le numérique « l'immatériel prime sur le matériel, l'intelligence, la créativité, l'agilité sont les facteurs de succès compétitif, la maîtrise des technologies d'information et de la communication est une condition d'organisation de la production comme de la diffusion ». (**Sillard. B. 2012. P 67.**)

Face à la nécessité de devoir en matière d'enseignement pour préparer la jeunesse à un monde à venir, les technologies numériques en fait l'objet d'orientation et d'incitation nombreuses, les autorités public et ministérielle, ne cesse d'en faire la promotion afin qu'il puissent être utilisés comme des instruments privilégiés pour l'acquisition des savoirs et des compétences de demain.

Depuis les années 2000, l'école essaie d'exploiter les potentiels intrinsèques aux TIC et au numériques, pour ce faire, elle a initié le terme TICE. Technologie de l'information et de la communication pour l'éducation.

L'évolution des nouvelles technologies dans la dernière décennie permet d'envisager l'intégration des TICE dans l'enseignement de l'éducation physique et sportive (Bouthier et Durey 1994, Bouthier 2008) pose le cadre général de développement d'une ingénierie technodidactique en éducation physique et sportive et dans l'intervention en sport.

Dans ce contexte les nouvelles technologies informatiques sont progressivement intégrées aux pratiques enseignantes mais restent souvent limitées en tant que outils, aux aides qu'ils peuvent apporter à l'enseignement (Alberto 2010) dans son activité d'enseignement celle-ci sont envisagées en contribuant aux activités d'apprentissage des élèves. L'intégration de la vidéo numérique dans les apprentissages en EPS notamment la vidéo différée, permet d'envisager en tant que feedback extrinsèque des possibilités de médiatisation venant compléter l'activité de médiation (Hensler 2013) l'enseignant n'étant plus le seul régulateur de l'apprentissage.

Dans le contexte de l'émergence des technologies nouvelles et face au rôle qu'elles semblent pouvoir jouer dans l'enseignement, c'est plus précisément l'intégration des moyens audiovisuels dans un enseignement d'éducation physique et sportive qui est considéré ici, un nouvel environnement techno-pédagogique et entraîne de s'imposer dans nos établissements scolaires.

Voici une définition de l'intégration telle qu'elle à été proposée par **C. BOURGUIGNON** :

« *Par intégration, nous entendons toute insertion de l'outil technologique, au cours d'une ou plusieurs séances, dans une séquence pédagogique globale, dont les objectifs ont été clairement déterminés, pour chaque phase les modalités de réalisation sont explicite en termes de prérequis, d'objets de déroulement de la tâche, d'évaluation, afin que l'ensemble constitue un dispositif didactique cohérent.* » (**Bourguignon. C. 1994.**)

Pour **MANGENOT** « *l'intégration des TICE, c'est quand l'outil informatique est mis avec efficacité au service des apprentissages* ». Selon une perspective systémique, l'efficacité présuppose qu'il y ait des gains en termes de temps d'apprentissage, de réduction de la taille des groupes, d'activité plus grande de chaque apprenant. (**Mangenot. 2000.**)

Si les TICE offrent des réelles possibilités en matières de recherche d'information, de modalités de présentation de celle-ci, d'aide à l'activité comme la lecture, ou la résolution de problèmes, il n'en reste pas moins qu'en matière d'enseignement ou autre, les moyen techniques n'engendrent pas naturellement les méthodes nécessaires pour une utilisation efficace et que des scénarios didactiques approprié doivent être mis au point afin de tirer partie de toutes leurs fonctionnalités.

PROBLEMATIQUE :

« Les technologies de l'information et de la communication ont largement modifié notre mode de vie et de communication. Cette nouvelle culture du numérique a également entraîné une profonde évolution dans le domaine de l'éducation dans ce contexte, l'ensemble des programmes et des directives pédagogiques accorde une place effective aux technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) » **(R.Bihoue et Anne Coliaux. 2011)**.

La notion de scénario pédagogique s'étend en relation avec la notion de tâche d'apprentissage englobée dans une action sociale, le scénario se trouve défini comme une mise en situation de la réalisation d'une action collective, dans notre cas, **(R. BIBEAU. 2000)**, définit le scénario comme « *Un instrument d'explication et de communication d'un projet de formation ou de déploiement d'activités d'intégration des TIC* »

A ce titre, le scénario décrit la planification d'un événement d'apprentissage organisé au profit d'apprenants déterminés dans le contexte d'activités à entreprendre (recherche informatique, poser un jugement, évaluer une assertion, écrire un texte.), pour favoriser l'apprentissage avec les technologies, la notion de scénario peut recouvrir en partie les termes de projet, de séquence pédagogique, d'usage pédagogique de moyen d'enseignement, apprentissage tels qu'ils sont généralement compris en pédagogie. Un scénario pédagogique présente une activité d'apprentissage « clés en main » initié par un enseignant afin d'encadrer les apprentissages de ses élèves (avant ; pendant et après l'activité avec mise en situation, sources didactiques, fiche d'évaluationetc.). Un scénario pédagogique présente une démarche visant l'atteinte d'objectifs pédagogiques et l'acquisition de compétence générales ou transversales reliées à une ou plusieurs disciplines selon les modalités et les spécifications du programme d'étude. Le scénario donne lieu à un projet, une activité particulière d'apprentissage, dont la réalisation fait appel aux ressources de l'internet et aussi, éventuellement à des documents imprimés, audiovisuels ou multimédia.

Pour mener à bien notre projet de recherche qui s'intitule rappelons-le « L'impact de la scénarisation pédagogique sur le développement de certain techniques en saut longueur chez les lyciens. » nous avons formulé notre problématique comme suite :

-la scénarisation pédagogique parviendra t'elle à porté des modifications aux différents techniques des élèves en saut en longueur?

Partie théorique

1-Méthodologie :

La méthodologie constitue un savoir stratégique, tactique, heuristique et logistique. C'est tout ce qui reste lorsque le savoir substantif relatif à une partie d'un domaine de connaissance devient tout à coup obsolète. Le choix d'une méthodologie de recueil et d'analyse est influencé essentiellement par la théorie à laquelle le chercheur a recours.

1-1 Objet d'étude :

L'importance de notre recherche réside de bien éclaircir l'apport de l'intégration des Technologies de l'Informations et de Communications en Education (TICE) dans l'épanouissement des élèves qui deviennent indépendant de leurs apprentissages, en éducation physique et sportive EPS, l'objectif de cette étude est de voir l'impact de la scénarisation pédagogique dans la modification et le développement des gestes techniques en saut en longueur.

1-2 Plan et organisation du travail :

Afin de réaliser un travail structuré et bien enchainé, nous le partagerons en deux parties : la première partie considérée comme partie théorique, nous serons dans la mesure de définir les concepts clés jouant un rôle important dans la compréhension de ce que nous sommes censés rendre compte, ainsi que les outils méthodologiques que nous nous envisageons d'utiliser pour conceptualiser les données de notre corpus.

Tandis que la deuxième partie sera réservée aux cas pratique ou nous décrivons et analysons les données de notre recherche.

Tout travail ne peut que débiter par une introduction générale ou nous présenterons notre thème et notre problématique, en suite, nous présenterons notre hypothèse dont nous allons essayer de confirmer ou d'infirmer, selon **ANGERS**, l'hypothèse est : « un énoncé qui prédit une relation entre deux ou plusieurs termes et impliquant une vérification empirique ». Pour mener à bien notre recherche, nous avons construit une hypothèse. Enfin nous terminerons bien évidemment, par une conclusion ou elle sera question d'une synthèse des résultats obtenus dans notre recherche qui répond à la question posée.

1-3 L'opérationnalisation :

« L'opérationnisme est une approche épistémologique des sciences proposée afin d'établir des descriptions et des communications universellement claires et non ambiguës. Les concepts que le chercheur manipule mentalement, se réalisent finalement dans une forme concrète, au moment de l'expérimentation, l'approche opérationniste consiste donc à donner des définitions concrètes de ces concepts, notamment ceux de la VD et la VI, et de l'hypothèse de recherche.» (Louis Lourencelle. 2005. P 30.), Cette approche suggère d'exprimer ces différents concepts dans un langage dit opérationnel, qui fait explicitement référence aux moyens, méthodes et matériels mis en œuvre.

En générale, le cadre opératoire forme un élément central du travail de recherche, car il spécifie ce que nous allons analyser précisément pour vérifier notre hypothèse, l'opérationnalisation est donc un processus de concrétisation d'une question de recherche pour la rendre observable.

1-3-1 L'hypothèse :

L'hypothèse de recherche, mise en mots dans une phrase ou quelques phrases, est une déclaration affirmant une relation orientée entre VI et VD, dans le contexte d'un modèle explicatif, et laissant entrevoir les éléments principaux du protocole de recherche. La formule de l'hypothèse de recherche exprime le parti pris heuristique du chercheur en faveur d'une solution particulière de la question de recherche.

Selon **Gordon MACE** et **François PETRY** : « l'hypothèse peut être envisagée comme une réponse anticipée que le chercheur formule à sa question spécifique de recherche, **Manheim** et **Rich** la décrivent comme un énoncé déclaratif précisant une relation anticipée et plausible entre des phénomènes observés ou imaginés. » (Gordon Mace et François Petry. 2010. P 41).

Défini comme un instrument d'explication et de communication d'un projet de formation ou de déploiement d'activités d'intégration des TIC, **le scénario pédagogique permet aux élèves d'apprendre et de modifier considérablement leurs techniques de réalisation en saut en longueur.**

1-3-2 Définition des concepts clés :

Dans le but de clarifier notre sujet de recherche, il est indispensable de définir certains concepts clés tels que la scénarisation, TICE, EPS.

Scénarisation :

La scénarisation est avant tout un travail de conception de contenu, d'organisation des ressources ; de planification de l'activité et des médiations pour induire et accompagner l'apprentissage, et d'orchestration, c'est-à-dire d'intégration des contributions des différents spécialistes qui travaillent à la conception et à la réalisation du scénario dans l'environnement.

Dans une perspective pédagogique, la scénarisation est devenue l'art de découper les savoirs en unités, de les relier pour faire sens, puis de construire une médiation visant à faciliter l'acquisition des connaissances. Le va-et-vient entre la cible (apprenants), le média (TV, multimédia ouvert ou fermé, internet) et l'information (programme scolaire ou universitaire, savoirs) délimite ainsi le domaine de la scénarisation dans lequel la responsabilité et la direction appartiennent à l'enseignant.

D'après **J.P.Pernin** « un scénario d'apprentissage représente, effectuée a priori (prévue) ou a posteriori (constatée), du déroulement d'une situation d'apprentissage ou unité d'apprentissage visant l'appropriation d'un ensemble précis de connaissances en précisant les rôles, les activités ainsi que les ressources de manipulation de connaissances, outils et service nécessaire à la mise en œuvre des activités ».

Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) :

Selon **Bouillon et Bourdin** « les TICE peuvent être considérées comme toute application informatique, participant au fonctionnement d'une formation, et à la transmission et à la mise en commun des connaissances. Cela inclut les services et applications informatiques utilisant la technologie du réseau internet à des fins d'enseignement. »

La formule « Technologies de l'Information et de Communication pour l'Enseignement » fait référence à l'ensemble des outils et logiciels informatiques et multimédia (textes et images fixes ou animés, sons, vidéos...) qui peuvent être intégrés dans un dispositif d'enseignement partiellement ou complètement à distance ou simplement dans un cours en salle.

Définition de l'éducation physique et sportive L'EPS :

Selon **PARLEBAS, 1981** « l'éducation physique est une pratique d'intervention qui exerce une influence sur les conduites motrices des pratiquants en fonction de normes éducatives implicites ou explicites »

D'après **PEREAU 1991** « discipline d'enseignement, elle propose, en favorisant le développement et l'entretien organique et foncier, l'acquisition de connaissance et la construction de savoirs permettant l'organisation et la gestion de la vie physique a tous les âges ainsi que l'accès au domaine de la culture que constituent les pratiques sportives »

L'EPS est d'abord définie par ses finalités et ses objectifs. Les textes actuels en font une discipline qui utilise des APS pour conforter l'individu a un environnement physique et humain afin de former un citoyen cultive, lucide et autonome.

2- Scénario pédagogique :

2-1 Définition :

Dans le domaine littéraire, un scénario est un canevas, le plan détaillé d'une pièce de théâtre, d'un roman. Au cinéma, c'est la trame écrite et détaillée des différentes scènes d'un film, comprenant généralement le découpage et les dialogues. C'est cette démarche d'écriture et de préparation que l'on peut vouloir transposer pour en faire une méthode dans l'enseignement et la formation : un scénario devient alors un travail préparatoire où un projet (de cours, de séquence, de module) est décrit, raconté, mais aussi découpé, structuré avant d'être réalisé de façon réelle.

- 1- Selon (**R. Bibeau, 2000.**) C'est « *une démarche visant l'atteinte d'objectifs pédagogiques et l'acquisition de compétences générales ou spécifiques reliées à un ou plusieurs domaines de vie selon les modalités et les spécifications des nouveaux programmes d'études. Le scénario donne lieu à un projet, une activité particulière d'apprentissage, dont la réalisation fait appel aux ressources de l'Internet et peut être aussi de l'imprimé, de la radio sur le net, de la télévision en ligne ou du multimédia.* »
- 2- **Brassard et daele, 2003** le définissent comme « *un processus systématique permettant d'assurer une certaine qualité de l'enseignement en tenant compte de divers facteurs agissant sur l'apprentissage.* »
- 3- pour **Pernin, 2003.** Un scénario pédagogique est « *un résultat manipulable de la modélisation d'une situation d'apprentissage.* »
- 4- pour **Paquette, 2005.** Le définit comme « *un ensemble ordonné d'activité, régies par des acteurs qui utilisent et produisent des ressources.* »
- 5- Un scénario pédagogique est un instrument d'explication et de communication d'un projet de formation ou de déploiement d'activités d'intégration des TICE. A ce titre, le scénario décrit la planification d'un événement d'apprentissage organisé au profit d'apprenants déterminés dans le contexte d'activités à entreprendre (rechercher l'information, poser un jugement, évaluer une assertion, écrire un texte) pour favoriser l'apprentissage avec les technologies.

Un scénario pourrait regrouper les éléments suivant :

- L'origine du projet ;
- Le contexte de réalisation ;
- Les buts visés ;

- Les stratégies pédagogiques adoptées ;
- Les prés requis ;
- La description des tâches à réaliser par les apprenants ;
- Les étapes du projet ;
- Le suivi du projet et les apprenants ;
- Les outils de l'évaluation.

2-2 Sa composition :

Bibeau indique que le scénario pédagogique se compose de deux sections principales. La première concerne la section *Identification* qui regroupe toutes les informations qui permettent de classer et de retrouver le scénario en question sur une base de données ou sur Internet (titre, langue, auteur, date de publication, discipline, type de projet.). La deuxième section concerne *la présentation* visant à décrire l'activité (ressources informationnelles, déroulement de l'activité, évaluation.).(Qotb et Hani. 2009. P 295.)

Le scénario pédagogique est constamment liée au processus de l'intégration des TICE, par conséquent il paraît essentiel dans ce sens de faire une conception, décrivant les modalités d'intégration des médias dans le processus d'enseignement, donc le scénario pédagogique englobe un scénario d'apprentissage qui décrit le rôle de l'apprenant et le scénario d'encadrement qui détermine le rôle de l'enseignant.

Pour une bonne intégration des médias ou des TICE, pour gérer la complexité, pour promouvoir de nouvelles pratiques tout en mettant en relief les rôles, les tâches, les acteurs pédagogiques, les méthodes d'apprentissages et l'interaction entre les apprenants et les médias.

Le recours au scénario pédagogique qui décrit des situations ou des séquences d'enseignement-apprentissage devient une nécessité pour :

- Intégrer les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement.
- Gérer les problèmes et les complexités pédagogiques.
- Une nouvelle façon de présenter les savoirs.
- Revoir les interventions des enseignants et des apprenants.
- Revoir les méthodes d'apprentissages.
- Exploiter l'interaction entre l'apprenant et le média.

2-3 Ecrire un scénario pédagogique : pourquoi ?

- **Garantir la qualité de la prestation :**

Pas d'improvisation hasardeuse et à côté de la plaque (alerte rouge : « j'ai tout dans la tête » et « je verrai bien le jour J comment je m'y prends »). Préparer sa prestation en la formalisant, c'est faire preuve de professionnalisme et de la préoccupation de chercher la satisfaction de son client. Quand on veut "bien recevoir", on prépare le repas avant l'arrivée des convives !

- **Contractualiser sur un contenu :**

Que ce soit dans le cadre d'une commande interne ou externe. Le formateur ou l'intervenant valide avec le responsable du stage, le scénario afin de vérifier qu'il est bien en cohérence avec l'analyse de besoin.

- **Garantir l'atteinte des objectifs :**

Se poser pour écrire le déroulé d'une formation permet de se poser la bonne question. En fonction de l'objectif d'une formation et d'un public donnée, quelles sont les messages essentiels à faire passer et comment, sachant qu'il faut composer aussi avec les contraintes de temps, d'espace et d'argent.

- **Se mettre en sécurité lors de la prestation :**

Lorsque on a bien préparé sa formation, on est moins anxieux et donc plus présent au groupe. Le scénario permet de ne pas prendre le fil de sa journée, de ne pas négliger ou oublier des séquences, de ne pas se faire dépasser par le temps, d'atteindre les objectifs fixés. C'est un filet de sécurité rassurant. Aux lieux de brider la formation dans un cadre strict, il peut au contraire aider l'animateur à s'adapter au besoin du groupe (par le débordement de certaine séquence particulièrement intéressante pour les stagiaires par exemple) et lui permettre de « retomber sur ses pieds ».

- **Organiser la formation au plan matériel :**

Réservation d'un vidéo projecteur, disposition particulière de la salle adaptée aux méthodes pédagogiques, choix d'un site d'observation, etc.

- **Capitaliser :**

Le fait de formaliser le déroulement d'une formation permet d'en garder la mémoire pour le formateur lui-même et pour l'organisme de formation. Cela présente de multiples avantages :

- **Gain de temps :**

Pour la conception, lorsque la formation se reproduit, seuls quelques réajustement sont à apporter au scénario existant .si un autre formateur veut développer une nouvelle formation, il peut consulter la banque de scénarios existants.

- **Transférabilité :**

Un scénario bien détaillé peut être mis en œuvre par des formateurs différents.

2-4 Le fondement d'un scénario pédagogique :

Généralement on constate qu'il y a un consensus entre plusieurs auteurs sur le fait que le scénario pédagogique est une description détaillée des actions d'une activité d'apprentissage, sa réalisation se résume sur quatre fondements.

- 1- Niveau de connaissances ;
- 2- Type de connaissances ;
- 3- Les démentions de conception ;
- 4- Démarche d'apprentissage.

2-4-1 le niveau de connaissances :

Il s'agit de se poser la question quel niveau de connaissances je vais développer chez l'apprenant ?, dans ce sens nous allons nous référer à la taxonomie de **Bloom, 1956**. Qui s'agit d'une classification de six niveaux d'acquisition des connaissances répartie en deux niveaux.

- 1- Niveau inférieur : qui est le plus souvent exploité dans les pratiques des enseignants, il contient trois processus *connaissance, compréhension et application*.
- 2- Niveau supérieur : qui contient aussi trois processus qui développent cette fois-ci la réflexion chez les apprenants, il s'agit de *l'analyse, la synthèse et l'évaluation*.

2-4-2 les types de connaissances :

Les types de ressources utilisés généralement pour la démarche adoptée dans une activité d'apprentissage dépendent des types de connaissances qu'on veut faire apprendre, s'agit-il d'un concept, d'une procédure, d'un principe ou autre. Dans ce sens nous allons découvrir la modélisation de **Gilbert Paquette** qui propose une modélisation par objets typés (MOT) 2002. Il est utilisé pour représenter des scénarios pédagogiques sous forme de graphe. « *C'est une méthode de représentation graphique des connaissances conçue à l'intention des concepteurs pédagogiques qui désirent construire un système d'apprentissage ou un système d'aide à la tâche* » (**Gilbert Paquette. 2002. P 46.**)

Il peut également être utilisé dans d'autres contextes, notamment par les apprenants, comme outils de soutien de leurs travaux et de leurs stratégies d'apprentissage. Le concepteur pédagogique a besoin d'une forme intégrée, facile d'accès et capable de l'aider à construire une vue d'ensemble cohérente des principaux processus, concepts et stratégie qui décrivent un système d'apprentissage.

2-4-3 les dimensions de conception :

Il s'agit de répondre à un ensemble de questions relatives aux 17 dimensions que **Brassard** et **Daele** ont mise en œuvre dans leurs recherches pour modéliser la conception d'un scénario pédagogique. Permettant d'assurer une certaine qualité de l'enseignement en tenant compte de divers facteurs agissant sur l'apprentissage, qui se présentent sous la forme d'un continuum sur lequel l'enseignant est invité à positionner l'activité pédagogique qu'il veut mettre en œuvre en questionnant ses intentions, les objectifs de son cours et le contexte dans lequel ce dernier prend place, qui se répartissent en quatre catégories.

. Orientation et choix pédagogiques de départ :

- 1- Conception de l'enseignement ou de l'apprentissage (instructiviste constructiviste)
- 2- Orientation des buts (centrés..... liés au domaine d'étude)
- 3- Prise en considération des erreurs (apprentissage sans erreur apprentissage par l'expérience)
- 4- Flexibilité du dispositif (fixe ouvert)

. Acteurs et rôles :

- 5- Rôle de l'enseignant (didactique facilitateur)
- 6- Source de motivation (extrinsèque Intrinsèque)
- 7- Prise en compte des différences individuelles (uniformité Individualisme)
- 8- Sensibilité aux différences culturelle (pas de prise en compte Intégré)
- 9- Communauté de pratique (non intégré Intégration)

. Activités :

- 10- Orientation de la tâche (académique Authentique)
- 11- Activité de l'apprenant (accès au contenu Création)
- 12- Apprentissage collaboratif (non intégré Intégral)
- 13- Evaluation des apprentissages (traditionnelle Participative)

. Outils et processus :

- 14- Contrôle par l'apprenant (absent Implication)
- 15- Soutien à la métacognition (non intégré Intégré dans l'activité)
- 16- Gestion des connaissances (accès Communauté, réseau)
- 17- Régulation et évaluation du scénario (pas de prise en compte Participative)

2-4-4 Démarche des apprentissages :

C'est une progression logique des éléments d'apprentissage que Gagné a mis en place pour l'élaboration d'une séquence d'apprentissage « progression des événements d'apprentissage ».

2-5 Historique :

2-5-1 de la scénarisation médiatique à la scénarisation pédagogique :

Avec l'intégration de l'audiovisuel comme moyen pédagogique en classe, la scénarisation médiatique a introduit une nouvelle façon de présenter les savoirs à l'aide des images et du son en facilitant la compréhension. Si elle supplée à l'une des fonctions de l'enseignant, elle ne les supprime pas toutes. Elle invite cependant à repenser l'apprentissage et par conséquent, l'enseignement, à revoir l'intervention de l'enseignant et à reconsidérer la manière dont se fait l'apprentissage. La remise à plat à laquelle l'enseignant est convié n'est autre chose que la révision du scénario de son enseignement. Dans la nouvelle scénarisation de son activité, la tâche de véhiculer les savoirs est laissée au média, celle de l'enseignant est d'aller au-delà de la présentation des savoirs et d'exploiter l'interaction entre l'apprenant et le média, en découle naturellement la scénarisation de l'activité de l'apprenant.

2-5-2 Une entrée ratée de la scénarisation en milieu éducatif :

C'est à partir des années soixante que l'audiovisuel a été introduit dans l'enseignement. Un peu plus tard, les recherches de Salomon (1979) et de Clark et Paivio (1991), entre autres, ont fait prendre conscience de la nécessité d'utiliser les modalités audiovisuelles et de l'importance de la maîtrise technique du média pour guider l'attention et la motivation des apprenants. Cependant, l'analyse des expériences d'introduction de la télévision pédagogiques dans le système éducatif ne permet pas encore de parler de scénarisation pédagogique. En France le lycée de Marly-le Roi en est un exemple (Egly, 1984). En effet, si les films documentaires ou les cours diffusés à l'antenne apportaient effectivement des éléments audio et visuels ayant été scénarisés (avec une histoire, le déroulement de l'intrigue, le jeu d'acteurs les décors, l'ambiance, un scénarimage, etc.), l'enseignement, lui, n'était pas scénarisé (cours focalisés sur les contenus avec une préoccupation de transmission des savoirs, sans prise en compte de l'activité de l'apprenant et de sa réaction à l'activité). Les ressources audiovisuelles insérées dans le programme ne remettaient en cause ni les contenus ni les stratégies de l'enseignant. Ces ressources étaient utilisées pour enrichir les cours ; les enseignants les exploitaient dans une fonction de simple « illustration », sans utiliser davantage la « médiation » et la « supplantation » qui existaient dans la scénarisation du produit audiovisuel (C. Compte, 1985). Ainsi, on ne peut parler à cette époque que de scénarisation du produit médiatique, la scénarisation de l'activité d'enseignement intégrant l'usage de la ressource audiovisuelle étant minimale. Il faudra attendre

les années quatre-vingt pour poser l'acte d'enseignement en termes de scénarisation pédagogique.

2-5-3 Les potentialités de la scénarisation médiatique :

La convergence entre les recherches psychologiques et l'utilisation des médias qui s'est faite dans les années quatre-vingt met en exergue la nécessité de multiplier les Systems d'aide à l'acquisition individualisé des connaissances et le rôle important que peuvent jouer les médias. La congruence de ces deux évolutions à invité les enseignants à remettre en cause les approches magistrales traditionnelles, non pas parce qu'elles étaient mauvaises, mais parce qu'elles ne pouvaient plus être les seules.

Une analyse a fait apparaître une similitude entre la problématique qui s'imposait au concepteur médiatique et celle à laquelle le pédagogue était confronté ; tous deux se trouvaient face à l'hétérogénéité du public ciblé et aux prises avec les priorités à établir. Si on ajoute à cela les nécessités de l'évolution politico-économique qui, comme aujourd'hui, obligeaient les pédagogues à prendre en compte « la formation tout au long de la vie », force était de constater que l'apprentissage nécessite une variété d'approches utilisant l'audiovisuel non pas simplement comme un « plus » ajouté au cours. L'audiovisuel pouvait alors être un des outils de la transmission au même titre que le mot dans l'explication, car il apportait ce qui a été observé dans les programmes les plus pérennes de la télévision. L'intervention de l'enseignant demeurait tout de même nécessaire. Cette perspective risquait de bouleverser les pratiques d'enseignement.

Dans une perspective pédagogique, la scénarisation pédagogique est devenue l'art de découper les savoirs en unités, de les relier pour faire sens, puis de construire une médiation visant à faciliter l'acquisition des connaissances. Le va-et-vient entre la cible (apprenant), le média (TV, multimédia ouvert ou fermé, Internet), et l'information (programme scolaire ou universitaire, savoirs) délimite ainsi le domaine de la scénarisation dans lequel la responsabilité et la direction appartiennent à l'enseignant.

2-5-4 Les exigences de la scénarisation médiatique et les pratique pédagogique :

Les recherches en psychologie ont confirmé d'une façon précise le pouvoir des aides visuelles, l'impact de la contiguïté, de la présentation simultanée des textes et des images sur la construction des connaissances individualisées (Denhière, Legros et Tapiero, 1993 ; Legros,

1997 ; Mayer et Gallini, 1990), mais à condition qu'elles soient traitées de façon professionnelle, en respectant des normes infographiques inculquées inconsciemment aux apprenants par la fréquentation des médias. Ces exigences de la scénarisation médiatique se répercutent sur deux aspects de la scénarisation pédagogique : le besoin d'une équipe multidisciplinaire et le travail d'orchestration.

En effet, dans la scénarisation médiatique, le metteur en scène de théâtre ou de cinéma et le réalisateur médiatique font appel à des spécialistes des corps de métiers impliqués dans la création visée (interprètes, techniciens, spécialistes de décors, costumes ou, en amont, à des scénaristes, dialoguistes, etc.) Ils utilisent les compétences de chaque professionnel pour exploiter pleinement les spécificités du média choisi. Ils jouent le rôle de « chef d'orchestre ». Or dans l'enseignement, la mise à disposition d'outils grand public pour enregistrer de l'image et du son a fait croire que l'enseignant pouvait, à lui seul, utiliser le média puisqu'il connaissait bien l'information à faire passer et le cible de ses étudiants. Ce point de vue était bien soutenu par l'Institution qui s'employait à fournir du matériel d'enregistrement aux volontaires transformés ainsi en « hommes-orchestres ».

La notion de scénarisation médiatique appliquée à la pédagogie a fait de l'enseignant un « homme-orchestre » contraint à œuvrer dans un contexte qui ne tire pas véritablement avantage des médias, plutôt que de lui réserver le rôle de « chef d'orchestre » coordonnant en amont la production du message audiovisuel, et dans la classe, animant le va-et-vient entre apprenants média et savoirs.

3-1 TICE :

3-1-1 Définition :

La formule « technologie de l'information et de la communication pour l'enseignement » (TICE) **TRIEPKI** fait référence à l'ensemble des outils et logiciels informatiques et multimédias (textes et images fixes ou animés, sons, vidéos, DVD, disque dur, lecteur MP3/MP4, Internet....) qui peuvent être intégrés dans un dispositif d'enseignement à distance ou plus simplement dans une salle de cours. (**Sandra Triepki. 2009. P 4.**)

3-1-2 Quelques obstacles à l'intégration des TICE en Algérie :

En Algérie, le manque de concentration lors de la prise de décisions, la volatilisation des responsabilités et centres de décision dans le système scolaire, et l'influence négative des différents problèmes actuels du système éducatif représentent sans doute les principaux freins à l'intégration des technologies éducatives.

En outre, à l'absence de planification, au niveau local, et de vision à long terme dans le processus d'intégration des TIC à l'école, s'ajoute le fait que certains acteurs doutent que l'intégration des technologies à l'école soit une priorité pour l'école.

3-1-2-1 Insuffisance des ressources financières en matière de TIC :

Nous avons constaté que le nombre d'ordinateurs pour chaque établissement demeure insuffisant et très peu d'enseignants y ont recours, ces derniers n'étant pas convaincus de l'utilité pédagogique de ces outils technologiques et ne les utilisent que pour la gestion pédagogique et la préparation d'examens. A cela s'ajoute un débit Internet réduit si les apprenants travaillent à domicile ainsi que des ordinateurs avec des performances modestes et un accès au matériel du lycée uniquement durant les heures d'ouverture de l'établissement.

3-1-2-2 Disponibilité des ressources numériques :

L'insuffisance relative en quantité, en qualité et en pertinence des ressources et des contenus numériques éducatifs est l'un des points à souligner. Nous avons constaté que les autres problèmes d'intégration des TIC sont liés à leur appropriation par le personnel enseignant, au financement, au développement, à l'indexation normalisée et au repérage, à l'évaluation et à la certification des contenus numériques, au respect du droit d'auteur et à la sécurité pour les

jeunes élèves de la navigation sur internet. Le personnel enseignant critique souvent la qualité et la validité des contenus numériques qui sont offerts sur le Web.

3-1-2-3 Manque de formation des enseignants :

La formation initiale des enseignants ne met pas l'accent sur l'utilisation et l'intégration pédagogique des TIC. **Perrenoud** a identifié dix nouvelles compétences pour enseigner, parmi lesquelles : se servir des technologies nouvelles « TIC ». **Lebrun** de son côté, affirme que :

« L'importance de l'information, du support technique et du soutien pédagogique aux enseignants est une priorité pour que les technologies catalysent réellement un renouveau pédagogique, sans cela, les nouvelles technologies permettront au mieux de reproduire les anciennes pédagogies. En d'autres mots, cela convient à dire que si les enseignants ne sont pas formés à ces technologies, dans bien des cas, ils risquent tout simplement de perpétuer les méthodes traditionnelles d'enseignement en utilisant un nouveau médium. » (M. lebrun. 2004. P 11-21.)

Le maigre partage de matériel didactique conçu par les enseignants qui ne disposent pas tous d'un ordinateur personnel, le peu de temps pour faire l'apprentissage des TIC et aucun temps reconnu pour la création de matériel didactique numérisé. A cela s'ajoute les pratiques traditionnelles qui se prêtent mal à une pédagogie qui intègre les TIC. En effet, la majorité des enseignants associent les TIC à un alourdissement de la tâche et à une foule de problèmes d'ordre technique et y voient une menace au pouvoir de l'enseignant dans sa classe : elles séduisent l'élève et pourraient amener l'enseignant, dans certains contextes, à penser qu'il n'a plus le contrôle sur les apprenants.

3-1-3 Comment réussir l'intégration des TICE dans l'enseignement en Algérie :

D'après les plus récents chiffres publiés par l'UIT (Union International des Télécommunications), le nombre d'utilisateurs d'Internet en Algérie dépassait à peine 15% en 2012 alors qu'il était respectivement de 41,4% et 55% pour la Tunisie et le Maroc. Et il n'y a pas que les chiffres bruts qui sont inquiétants. En effet, entre 2005 et 2012. Le nombre d'Internautes n'a été multiplié que par 3 alors que nos voisins ont fait beaucoup mieux.

Dans le domaine scolaire le ratio élèves/ordinateur était en 2011 de 44% pour les lyciens et de 12% pour les collèges. A titre de comparaison, les chiffres datant de 2003 montre que ce ratio était inférieur à 10 dans la plupart des pays développés.

Tous ces chiffres montrent que l'Algérie doit prendre des mesures sérieuses et courageuses en matière des TIC pour, au moins, combler le fossé numérique qui s'est creusé avec les pays voisins et les pays arabes. Un investissement majeur s'impose dans l'équipement et le réseautage des établissements scolaires (prioritairement ceux du cycle primaire). Mais surtout dans la formation des enseignants qui sont la clé de voute de tout le système éducatif. Malgré les efforts louables dans ce domaine très peu d'entre eux intègrent les TIC dans leurs pratiques quotidiennes.

De nouvelles structures doivent être créées pour accompagner un réel virage technologique. Citons, par exemple, la mise en place d'une association d'enseignants utilisateurs de l'ordinateur à des fins pédagogiques, l'organisation d'un congrès annuel pour encourager le partage des expériences, la formation continue et la mise à niveau des futurs techno pédagogues ainsi que l'instauration d'un prix annuel du ministre de l'Education afin de récompenser les meilleurs innovations pédagogiques utilisant les TIC. Ajoutant à cela, la nécessité de repenser la formation à l'utilisation des TICE pour les nouveaux enseignants et la création d'une plateforme pour la diffusion et le partage d'expériences pédagogiques pour chaque champ disciplinaires.

Quant au livre numérique, il est impératif de commencer à y réfléchir sérieusement pour ne pas encor accuser du retard sur un autre volet du monde de l'éducation. Comme sa conception et sa réalisation nécessitent la collaboration entre des pédagogues, des spécialistes de l'édition et des informaticiens, cela vas très certainement permettre de repenser aussi bien le contenu que de design du manuel scolaire.

3-1-4 HISTORIQUE :

Il y eut bien d'autres nouvelles technologies avant les nouvelles technologies actuelles, peut on lire dans le passé récent des conditions pour l'intégration de ces dernières dans le mécanisme de l'enseignement, apprentissage pour remplir au mieux les besoins énoncés plus haut.

Des le début des années 1980, des recherches sur l'impact éventuel des technologies dans l'apprentissage (principalement alors l'enseignement assisté par l'ordinateur) furent lancées, basées sur le mode pré-test, groupe témoin et expérimental, post-test, on pourrait les apparenter à ce qu'on à appelés des « course de chevaux » (hors race studies). Ainsi les méta-recherche de

Kulik, kulik et **Cohen** montrèrent très rapidement un très léger avantage au groupe expérimental dans lequel le professeur utilisait certain technologie pour son enseignement, des choses intéressantes, même si peu commentées, émerger rapidement : par exemple si le même enseignant était chargé à la fois du groupe contrôle et du groupe expérimental, on constatât que l'écart se réduisait à peu de chose ; mais ceci n'était pas significatif d'une quelconque inefficacité des technologies pour l'apprentissage. (**Kulik et AL. 1980. P 525-544.**)

En effet certain suspectèrent la présence d'un effet « **John Henry** », par lequel l'enseignant « forcé » d'introduire la technologie dans son enseignement et n'y croyant pas trop, déforçait, sans le vouloir vraiment, l'effet des nouvelles procédures, par contre, l'enseignant qui s'occupé de la classe traditionnelle dépourvue d'outils technologiques se sentant quelque peu lésé, motivait ses étudiants pour démontrée qu'on pouvait aussi bien faire sans.

Clark montra plus généralement que si la méthode était maintenue (le mieux possible » égal dans le groupe expérimental et dans le groupe témoin, les effets s'évanouissaient également ; il montra en particulier que ce manque de résultat pouvait être du au fait que les contenus et les méthodes utilisés dans le groupe expérimental était simplement « copiés » sous forme digitale dans la mémoire de l'ordinateur (simply computerised methodes of programmed instruction). Il s'interroge également sur l'adéquations des pré-tests et des post-tests (qui en grande partie ne testaient que des connaissances) en se posant la question de savoir s'il était réellement conçus pour mesurer se qu'il était censés mesurer, s'il était capables de mesurer les effets réels des outils technologiques. (**R.E. Klark. 1983. P 445-459.**)

Quelques citations nous semblent suffisantes pour jauger l'esprit de cette époque par rapport à un éventuel impact des technologies dans l'éducation :

« Les médias incluant la technologie du vidéo disque ne sont pas les factures qui influencent l'apprentissage les avantages (éventuellement) mesurés dans les études sont fort probablement dus aux méthodes éducation. » (**Clark et Graig. 1992. P 19-30.**)

« Les ordinateurs n'apportent guère plus à l'apprentissage que le camion qui fournit les victuailles aux épiceries ne peut améliorer l'alimentation d'une communauté. Acheter un camion n'améliore plus la qualité de l'alimentation qu'acheter un ordinateur n'améliore l'accomplissement de l'étudiant. La qualité de l'alimentation provient d'une bonne adéquation entre les aliments fournis et les besoin de personne de manière comparable la qualité de

l'apprentissage est issue d'une balance entre les méthodes d'enseignement et les besoins des étudiants. » (Clark et Leonard. 1985. P 15.)

« Une bonne éducation à distance (oserions-nous compléter par une bonne éducation par les technologies) est simplement une bonne éducation, il n'y a pas de principes particulières inhérents à distance qui ne soit pas déjà inscrits comme facteurs du concept d'éducation lui-même. » (D. Sewart. 1987. P 103.)

Dans les années 1990, on se rendit compte également que les tests utilisés portaient principalement sur des savoirs et des connaissances, en utilisant d'autres formes de savoir comme référent à l'évaluation des dispositifs, il apparut rapidement que les effets les plus significatifs étaient à rechercher dans cet « ailleurs » ainsi Bialo et sivin (1990) décrivent les effets suivants : les étudiants sont plus motivés et s'appliquent d'avantage à la tâche (remain on-task) : leurs attitudes envers l'école sont nettement plus positives : ils sont plus aptes à apprécier leur travail et leur concept de soi, en est amélioré. Kulik, en 1994, nous décrit également les quelques effets suivants : (J. A. Kulik. 1994.)

- Les étudiants profitent d'avantage de la classe pour apprendre ;
- Ils maîtrisent les savoirs en moins de temps ;
- Ils aiment d'avantage aller en classe et apprendre ;
- Ils développent des attitudes positives par rapport à leur travail.

Un pas du quantitatif vers le qualitatif était franchi et le rôle déterminant de l'environnement pédagogique était bien démontré.

3-1-5 L'apport des TICE dans l'enseignement :

Des recherches récentes ont démontré cette activation du potentiel des technologies dans des situations éducatives plus amples au niveau des facettes considérées de l'apprentissage : les mouvements constatés peuvent aussi être considérés comme des conditions d'implantation avec succès des technologies. Résultats et conditions sont souvent étroitement mêlés dans des processus aussi complexes que ceux que nous traitons.

-transition d'un enseignement en grand groupe vers un travail en groupe plus restreint :

C'est un fait : en dehors de la nécessité que le nombre restreint d'ordinateurs impose, ceux qui ont testé des outils informatiques dans la classe savent que des « grumeaux » se forment rapidement autour des machines, les étudiants se regroupant autour d'un cas intéressant échangeant et comparent leurs informations.

-Transition de la leçon ou cours vers des formes d'enseignement axées davantage sur les ressources et l'accompagnement :

Même si certaines séquences exposées magistralement demeurent pour introduire le thème, énoncer le problème, donner les consignes et expliquer certaines particularités de la machine ou de logiciel, l'enseignant est davantage disponible pour répondre à des questions (plus précises), pour relancer une recherche qui s'épuise, pour faire découvrir des ressources ou des possibilités nouvelles.

-Transition d'un travail qui ne concerne que les meilleurs étudiants vers un travail partagé qui concerne l'ensemble des étudiants (chacun avec ses compétences particulières) :

Des recherches le confirment : des étudiants peu actifs, peu enclins à s'investir dans le cadre d'un enseignement frontal ou normatif voient leurs ailes se déployer dans des méthodologies plus ouvertes. Celui qui jusqu'ici se taisait, plongeait dans son banc à la moindre question ou parfois se voyait traiter de cancre devient un « leader » tout à fait apprécié dans un travail de groupe : ses compétences insoupçonnées peuvent enfin se manifester et être reconnues.

-Transition d'une classe « assoupie » vers des étudiants plus engagés dans la tâche :

Les facteurs de motivation d'entrée en matière que nous avons soulignés plus haut se manifestent dans un engagement plus grand des étudiants par rapport à la tâche qui leur est proposée.

-transition d'une évaluation basée sur le contrôle de la rétention des connaissances vers une évaluation plus soucieuse des progrès, des processus et des produits réalisés :

Les travaux réalisés par l'étudiant sont de précieux indicateurs en ce qui concerne le chemin qu'il a accompli : une évaluation réellement plus formative peut rendre place. Ceci n'exclut en rien les formes certificatives souvent nécessaires mais offre des extensions qui permettent de tenir compte des progrès accomplis.

-transition d'une structure sociale compétitive à une structure plus coopérative ou plus collaborative :

Quitter le mode « celui qui répond le premier a raison » pour aboutir à des structures où les étudiants collaborent à une même tâche ou se partagent le travail à réaliser, voici de nouvelles modalités que les outils technologiques rendent possible.

D'autres auteurs (Peck et Dorricot, 1994) insistent que les technologies permettent à chaque étudiant : **(Peck et Dorricot, 1994. P 11-14.)**

1. D'apprendre et de se développer à son propre rythme.
2. D'accéder à l'information, de l'évaluer et de la communiquer.
3. De soutenir et d'augmenter la qualité et la quantité de son raisonnement et de ses écrits.
4. De résoudre des problèmes complexes.
5. De développer des formes d'expressions variées y compris artistiques.
6. De se sensibiliser et de se rendre capable d'utiliser les ressources qui existent en dehors de l'école.
7. De se mettre en situation d'accomplir un travail significatif.
8. D'accéder à des enseignements de haut niveau.
9. De se faire la main avec les outils de l'ère de l'information et de la communication.
10. D'augmenter sa productivité et son efficacité.

3-2 Intégration des TICE en EPS :

L'introduction des TICE en EPS est bien réelle, elle reste encore marginale, centrée sur certaines activités (sports collectifs, sports individuelles) et limitée dans la durée (une séquence, une séance, plus rarement un cycle). Des approches transdisciplinaires ou des mises en œuvre dans le cadre de projets pédagogiques sont possibles, mais difficilement généralisables en raison même de la nécessaire implication des enseignants et des élèves, de la disponibilité des moyens matériels et de la nécessaire adaptation à un contexte local.

Mais quelque soit la technologie employée, il ne s'agit pas seulement de produire des documents ou des images de bonne qualité. Les fonctions de calculs, de saisie et de gestion de l'image sont mobilisées pour soutenir des modèles didactiques ou pédagogiques.

3-2-1 L'utilisation des TICE en EPS :

Il existe 4 grands axes d'utilisation des TICE en EPS

Les TICE au profit de l'évaluation et de la gestion administrative :

Ce premier axe d'utilisation des TICE est celui le plus utilisé par l'ensemble des enseignants d'EPS.

Les TICE permettant la mise en œuvre de feedback :

-Retour photos, vidéos sur la pratique.

-Utilisation de logiciels gratuits de carte mentale, permettant d'organiser et de gérer des échanges verbaux d'idées et d'information.

Les TICE permettant l'accès à une base de données :

Les élèves ont accès à des données vidéo, photos, textes permettant d'organiser une aide à la pratique.

les TICE permettant une progression pédagogique différenciée adaptée à l'hétérogénéité d'une classe à un enseignement adapté :

Le principe est d'anticiper sur l'ensemble des contenus d'enseignement compris dans un cycle pour une APSA donnée et de les organiser dans un diaporama interactif pour offrir aux élèves des réponses adaptés à leurs cheminements.

3-2-2 les apports des TICE en EPS :**3-2-2-1 Motiver et valoriser le travail de l'élève :**

Les dispositifs TICE donnent envie aux élèves de participer et de s'appliquer dans la séance ou en dehors de celui-ci. Pour les élèves en difficulté les TICE sollicitent des compétences transversales valorisantes.

3-2-2-2 Faciliter l'apprentissage :

L'apprentissage des élèves est généralement facilité par l'usage des dispositifs TICE qui aident à mieux faire comprendre ou à mieux visualiser les problèmes.

3-2-2-3 L'élève devient acteur de son apprentissage :

L'élève utilise lui-même les dispositifs, et il agit directement sur son apprentissage et développe une certaine autonomie.

3-2-2-4 Connaissance immédiate des résultats :

Grâce au calcul automatique et au retour d'image en différé, l'enseignant peut évaluer en temps réel ses élèves et surtout ceux-ci peuvent s'auto-évaluer.

3-2-2-5 Gains de temps et continuité pédagogique :

La création d'atelier en autonomie, la prise en charge de dispositifs TICE par les élèves et l'accès à des résultats immédiats doit augmenter le temps de pratique des élèves. L'enseignement et le stockage des données d'une séance à l'autre favorisent la continuité de l'apprentissage.

4-1 L'EPS :

Le terme EPS représente une matière universellement répondu et qui joue un rôle formation de dans l'être et dans son développement. Elle est devenue un puissant phénomène social, en s'instaurant comme une partie intégrante du monde de la culture. Avant de cerner ses objectifs, nous nous attacherons dans un premier temps à en donner une définition.

4-1-1 Définition :

Le code de l'EPS cité dans **LES PROGRAMMES D'EPS**, défini l'EPS comme un « *système éducatif profondément intégré au système global d'éducation, obéissant au fins poursuivies par celle-ci, et tendant à valoriser par ses apports spécifiques ; la formation de l'homme, du citoyen et du travailleur* ». (**Programme d'EPS. 1983. P 4**)

Bœuf, 1974, définit l'EPS, en ces termes « *processus pédagogique dirigé dans le but de perfectionner la forme et les fonctions de l'organisme, d'éduquer et de développer les fonctions motrices afin de permettre à l'individu une meilleur adaptation aux situations vécues* ». (**Le Bœuf. 1974. P60.**)

Par contre, **MIALARET**, cité dans **LA REVUE D'EPS**, la considère comme « *une discipline incluse dans les programmes de l'enseignement grâce à laquelle l'élève entretient, développe particulièrement ses qualités motrices et corporelles* ». (**Revue d'EPS.1983. P179.**)

4-1-2 Les objectifs de l'EPS :

D'après l'extrait du **PROGRAMME D'EPS**, dans le cadre du système éducatif globale, et appelée à remplir une triple fonction. (**Programme d'EPS. 1983. P 4**).

4-1-2-1 Fonction physique :

Elle vise l'amélioration des capacités physique et psychologiques de l'individu, en milieu, en favorisant sa transformation par une intervention efficace rationnellement organisée.

4-1-2-2 Fonction économique :

L'enrichissement du capital santé de chaque individu, et celui de son acquis psychomoteur, augmente les facultés de résistance à la fatigue, permettant une utilisation plus judicieuse des forces mises en œuvre dans le procès de travail, il entraîne un accroissement du rendement individuel et collectif dans le monde du travail intellectuel.

4-1-2-3 Fonction socioculturelle :

L'éducation physique et sportive véhicule des valeurs culturelles et morales, qui guident les actes de chaque citoyen et participant au renforcement de la cohésion nationale, proposant les conditions d'un dépassement de soi-même dans l'action et développant le sens de la discipline, de la coopération, de la responsabilité et des devoirs civiques.

Selon la **LOI D'ORIENTATION, 10 Juillet 1989** les objectifs assignés au système éducatif pour le lycée, permettre « *à chaque jeune de réaliser son projet personnel, il leur assure une solide formation générale autorisant la poursuite ultérieure de leur études* ».

Pour Valérie, 2004, quatre objectifs, plus facile à cibler et à discerner, ils invitent à faire vivre aux élèves des « *expériences corporelles* » variées, individuelles et collectives qui favorisent :

-le développement des ressources afin de rechercher par la réussite l'efficacité dans l'action individuelle et collective, la confiance et la réalisation de soi.

-l'acquisition des compétences et connaissances nécessaires à l'entretien de la vie physique et au développement de sa santé tout au long de la vie. (**Valérie Mercier- Seners. 2004. P16.**)

4-1-3 les finalités de L'EPS :

D'après **LAMOTTE, 2004**, « *Les finalités de l'éducation physique et sportive est former, par la pratique des APSA, un citoyen cultivé, lucide, autonome, ce citoyen est responsable de la conduite de sa vie corporelle pendant la scolarité et tout au long de la vie* ». (**Vincent Lamotte.2004.**)

Et selon **LA LOI D'ORIENTAION, 1989**, les finalités assignées au système éducatif sont de :

-développer la personnalité ;

-élever le niveau de formation ;

-insérer l'élève dans la vie social, lui permettre d'exercer sa citoyenneté ;

-former des femmes et des hommes de demain en mesure de conduire leur vie personnelle, civique et responsabilité et capable d'adaptation, de créativité et de solidarité. (**Vallerie Mercier-Seners. 2004. P 16, 20.**)

4-2 la séance d'EPS :

Chaque séance sportive concrète s'oriente vers les buts de l'EPS de base. Elle doit contribuer au développement de l'unité bio-psycho-sociale de la personnalité. Une autre tâche importante de la séance sportive réside dans le développement et la consolidation du besoin de s'exercer dans une activité sportive régulière, dans l'orientation et la qualification des élèves de pratiquer l'activité physico-sportive de façon autonome surtout dans les différents domaines de la culture physique comme le sport de compétition en général, le sport pendant le temps libre et aussi le sport de haute performance.

4-2-1 Définition :

D'après **PIERON**, la séance d'EPS est la charnière entre la programmation (parfois très théorique) et la réalité de la classe. Avant d'entrer en classe, l'enseignant aura pris toute une série de décision quant au choix des activités, à la quantité d'activité à proposer, à leur durée, au niveau qualitatif qui sera exigé des élèves, aux styles d'enseignement à adopter. (**Maurice Pieron. Revue EPS. P 42.**)

4-2-2 La structure de la séance d'EPS :

Le schéma de la séance a longtemps préoccupé les didacticiens de l'éducation physique. Ceux-ci justifiaient le plus souvent l'ordonnance des exercices dans la séance sur la base d'une courbe d'intensité ou sur des critères rationnels, ou encore sur les classifications ou les systématiques d'exercices dans les « méthode » préconisées. Il faut noter le parallélisme existant entre les schémas de séance et les systématiques adoptées pour le classement des exercices, fondées sur des critères anatomiques, sur la distinction entre l'exercice construit et l'exercice d'application, sur des critères psychomoteur, sur les gestes naturels ou sur les qualités athlétiques.

Le plans de séance s'est simplifié et surtout s'est complété de principes réglant le choix des activités, leur succession, leur présentation. En observant les différents schémas mentionnés plus haut et les plans des séances de sport, on peut se limiter à trois grandes parties dans la séance :

- Une partie préparatoire que l'on a appelée aussi mise en train ou échauffement : nous lui donnons une signification qui dépasse très largement ce simple objectif.
- La partie principale de la séance : certains utilisent l'expression « corps de la séance ».
- Un retour au calme.

Cette structure simple constituait même l'essentiel des instructions officielles du ministère de l'Education Nationale en France **1945**, à l'usage des professeurs et maîtres d'éducation physique et de sport.

La partie préparatoire :

Dans une séance, l'action éducative commence bien avant l'entrée en salle, nous distinguerons deux phases dans cette partie de la séance :

1-Ce qui précède l'entrée dans la salle de sport ou sur le terrain. Nous y incluons l'accueil des élèves au vestiaire et le temps qu'ils y passent pour la mise en équipement. Cette période passée dans le vestiaire peut faciliter la relation entre le professeur et ses élèves. C'est pendant ce temps que l'enseignant :

-s'occupe de la routine administrative : relevé des absences, contrôle des disposes.....

-établit certains rapports affectifs avec les élèves ;

-rappelle des règles de comportement collectif ou individuel en classe ;

-distribue déjà quelques taches pour places le matériel ;

2- Une seconde phase commence à l'entrée dans la salle. Elle peut elle-même comporter deux parties, l'une verbale, consistant à présenter le cours et l'autre faite d'actions motrices :

La présentation de cours, suivant l'expression utilisé par **BRUNELLE, 1975**, pendant celle-ci, le professeur :

-faite l'entrée en matière ;

- énonce les objectifs spécifiques ;

- énonce le ou les objectifs généraux de la séance ;

- présenter le contenu de la séance.

La partie active de la période préparatoire. On n'assimile donc pas la partie préparatoire de la séance à un simple échauffement, même si l'objectif principal reste la préparation physiologique à l'activité. On choisira des séries d'exercices légers, déjà connu, n'exigeant que peu d'explications et réalisés avec une interruption minimale entre chaque exercice.

La partie préparatoire doit présenter un lien avec la suite de la séance. Le choix de plusieurs exercices de cette phase de la séance doit correspondre aux mécanismes de coordination et aux caractères des efforts imposés par suite.

La partie fondamentale :

On l'établit en fonction du thème central de la séance. Elle peut être subdivisée selon les objectifs opérationnels poursuivis. Elle reprend les divers moyens choisis pour atteindre ces objectifs.

La capacité de travail, comme l'attention volontaire des élèves ne se maintient que pendant un laps de temps relativement court. Il faut en tenir compte lorsque l'on propose des activités complexes ou l'acquisition de nouvelles techniques ou formes de mouvement.

Les exercices visant le développement des qualités physiques sont souvent proposés dans l'ordre : vitesse, force, endurance **NOVIKOV** et **MATVEJEV, 1967**, notons que cet ordre n'est pas immuable.

On peut considérer que, très souvent, le match constitue l'aboutissement de la partie fondamentale de la séance, dans les sports collectifs.

La partie finale :

Elle doit permettre un retour progressif au calme, elle ne se limite pas nécessairement à quelques exercices respiratoires comme on la longtemps proposé. Des exercices de relâchements et d'étirement s'imposent après une séance particulièrement intense.

Cette conclusion de séance doit nécessairement rester de courte durée, des remarques ou encouragements individuels trouveront encore place pendant le dernier passage au vestiaire.

Une séance fait partie d'un ensemble qui doit être cohérent, l'unité ou le cycle d'enseignement. Elle n'atteindra pas un résultat optimum sans une préparation minutieuse du contenu de l'enseignement comme de sans organisation. La qualité de la programmation ne garantit pas automatiquement le succès en classe. Son absence entraîne, à coup sur, de nombreuses faiblesses et des improvisations peu favorables aux apprentissages et à l'éducation des élèves.

4-3 L'enseignant :

L'enseignant joue un rôle important dans le processus de la formation, l'intérêt porté à l'enseignant devient un sujet auquel de multiples définitions de cette personne, ce qui nous emmène à donner quelque-une.

4-3-1 Définition :

Citons par exemple la définition qui a été donnée par **HOSEN, 1979**, qui se résume comme suit : « *L'enseignant est un organisateur des activités d'apprentissage de l'étudiant individuel* ». (**Torsten Hosen. 1979. P 182.**)

Son travail est continu et systématique ; il doit diriger le processus d'apprentissage et en vérifiant les résultats. C'est l'équilibre réalisé entre ces tâches qui détermine les rôles de l'enseignement.

4-3-2 Les rôles de l'enseignant d'EPS :

L'enseignant d'EPS fait son choix et forme son objectif opérationnel et intermédiaire, selon les moyens qu'il a et la durée des exercices sans oublier le choix d'un procédé de contrôle de l'efficacité de la séance et il a un rôle d'organisation générale du groupe de classe et il organise le déplacement des élèves sur le bon choix des installations (terrains polyvalents ou spécialisé) en insistant sur le choix du matériel nécessaire (appareil pédagogique). L'enseignant d'EPS présente l'objectif de la séance et sa justification dans l'ensemble éducatif.

D'après les **MISSION DE L'ENSEIGNANT, 1997**, le rôle de l'enseignant est « *instruire les jeunes qui lui sont confiés, contribuer à leur éducation et leur assurer une formation en vue de leur insertion sociale et professionnelle* ».

D'après, **LAMOTTE, 2005**, il s'agit en fait d'une mission : « *éduquer, instruire, former.* » et la transmission des connaissances par le maître et leur acquisition par les élèves.

Plusieurs finalités sont énoncées : « *construire leur autonomie, élaborer un projet personnel, les préparer aux pleins exercices de la citoyenneté* » (**Vincent Lamotte. 2005. P 5.**)

4-4 La place de l'EPS :

4-4-1 Les recherches sociologiques en EPS :

Le champ de la sociologie de sport, exerce aujourd'hui un attrait particulier, car il reste peu exploité. c'est pourquoi, cette communication bien que modeste, a pour objectif de faire connaître cette discipline dans son fondement même, c'est-à-dire, dans sa méthode et sur le regard critique qu'elle autorise.

Il ne s'agit nullement de faire ici, l'histoire de ces dernières années, mais de relever dans le temps les différentes approches qui ont marqué la sociologie de l'éducation physique et sportive. Afin de prendre conscience du saut méthodologique, qui a été apporté aujourd'hui.

L'analyse sociologique dans ce domaine, n'est pas une donnée d'évidences, sa concrétisation, n'a pas été de fait, car elle est la dernière arrivée dans la réflexion à vocation scientifique, orienté vers les pratiques sportives. S'il y a lieu de faire remarquer le retard accusé en sociologie du sport à la sociologie du travail ou de l'éducation, il se confirme néanmoins, qu'au cours de ces deux dernières décennies, le paysage des connaissances sociologiques ne s'est pas seulement développé ou enrichi, il s'est véritablement constitué, sous la forme pourrait-on dire, d'étapes de développement scientifique suivant une progression par palier, une évolution dans la démarche, que l'on peut recenser selon essentiellement quatre niveaux de recherche :

-Une sociologie descriptive : qui se base sur une étude de société, plutôt que sur une approche de nature sociologique du sport et de l'éducation physique, qui appréhende les faits pour eux même et dans la relation avec la société qui les détermine.

-Une sociologie du sport et de loisirs : Plus qu'une sociologie de l'éducation physique et sportive, elle à tendance fonctionnaliste.

-Une sociologie critique des pratiques sportives : De nature freudo-marxisme.

-Une sociologie explicative de l'EPS : caractérise par des approches empiriques et analytiques.

1^{ER} Décennie 1945-1955_ : une sociologie descriptive de la société

Les premières réflexions sociologiques, spécifiques au sport et à l'éducation physique, apparaissent dans la seconde moitié du 19^{em} siècle. Elles s'orientent d'un discours très pessimiste

sur l'état de la société de 1945, qui émane plus de médecins, de praticiens, que de sociologues, préoccupés à rassembler les constats pour justifier la nécessité de leurs pratiques (d'une gymnastique corrective, de redressement...) plutôt que d'aboutir à une connaissance véritable de l'EPS.

D'une manière générale, un grand nombre de thèmes évoquent la dégradation de la moralité et la détérioration de la trace, qui est la conséquence du surmenage, de l'abus de l'alcoolisme, de la manque d'hygiène et d'exercice, par opposition à l'EPS (concept pris uniquement dans le sens étroit de gymnastique) ; considérée comme la voie d'un redressement autant moral que physique.

L'ensemble de ce discours critique, voire alarmiste, en harmonie d'ailleurs avec celui bien connu des économistes marxistes de la même époque ; constitue la trame d'une vision particulière de la société occidentale, confrontée subitement au développement du machinisme et auquel il conviendrait d'y remédier par l'exercice physique et le repos.

C'est ainsi que nous avons **FRIEDMANN, 1950**, s'efforce de dégager les bases possibles d'une civilisation susceptible d'harmoniser « *le progrès contenu des techniques dans le travail productif et l'épanouissement de l'individu dans le loisir actif* », le travail étant de plus en plus « *en miettes* », les activités de loisirs seraient un espace de liberté ou « *reloger l'homme* ». Suite logique de la pénibilité du travail et de la parcellisation des tâches. (**Friedmann. 1950. P 453.**)

Dans les années 1960 : premières approches sociologique du sport et de l'éducation physique

Les approches sociologiques sur le sport et l'éducation physique, s'orientent vers deux centres d'intérêts bien distincts d'importance inégale, quant au nombre de travaux qu'ils révèlent :

Le premier se donne pour objet le sport, situé surtout dans le contexte des loisirs.

Le second porte plutôt sur l'éducation et l'analyse du système, au sein duquel se situe l'éducation physique.

Tendance à l'interprétation fonctionnaliste par les partisans d'une culture sportive :

Les sociologues des années 1960, qui cherchent à promouvoir en éducation physique une méthode sportive, reprenant sensiblement les mêmes analyses, déjà énoncés sur le loisir des études nord-américaines, mais en mettant d'avantage l'accent sur le sport, en tant qu'élément de civilisation, porteur d'un ordre et d'un équilibre. Convictions étayées sur des « *discours normatifs apologétique* » (Louveau et Pociello. 1979.)

Les partisans du sport soutiendront que le corps fait un tout et que l'action physique est censée exercer ses effets bénéfiques sur le maintien de l'équilibre psychique et le développement des facultés mentales.

C'est **DUMAZEDIER, 1950**, le pionnier en France de l'interprétation fonctionnel du sport.

Pour ne citer que quelques exemples, comme celle de **MAX KAPLAN, 1960**. Pour qui « *le loisir* », dont le loisir physique, « *c'est se qui permet à l'individu de se renouveler, de se connaître, de s'accomplir.* » (Max Kaplan. 1960. P 240.)

A partir de 1970 : une sociologie explicative de l'EPS

On assiste à cette période à un autre niveau d'analyse qui se démarque nettement de la réflexion historique et spéculative des décennies antérieures. Les recherches sociologiques de l'EPS, prennent en compte à la fois (aspect critique et dialectique de ce phénomène et l'aspect analytique qui postule dans la démarche, la possibilité d'une expérimentation sur les fait sociaux, d'où son nom de sociologie empirique.

Une sociologie critique des pratiques sportives (du sport et de l'éducation physique) :

Cette analyse s'enrichit d'apport comme celui des historiens marxistes qui étudient l'histoire de l'EPS, en fonction de la dynamique des modes de production. En l'occurrence **HERBERT, 1968**, qui soutient que le phénomène loisir ne peut se comprendre que par rapport à la forme que revêt le travail et non par le travail lui-même, c'est-à-dire plus précisément « *par rapport aux rapports de production dans une société.* » (marcus hubert. 1968. P 20.)

BRHOM, 1976, sur un temps plus critique que son prédécesseur à l'égard du sport, dans ses rapports avec la société, il montre également cette rencontre entre :

La société capitaliste et l'institution sportive.

Les similitudes se retrouveront au niveau surtout du rendement, de la hiérarchisation et de la bureaucratie.

Il note que : « *cette liaison consubstantielle, entre le mode de production capitaliste, le principe de rendement et le sport de compétition, exclut bien évidemment toute possibilité de définir le sport comme une espèce de jeu libre est spontané.* » (J.M. Brohm. 1986.)

Soutenu par son équipe, **BROHM** dans les années **1980**, poursuit son œuvre avec ardeur, à travers la revue : quel corps ? Ou il continue d'émettre une critique radicale des pratiques abusives de la compétition organisée, sur le mode de production capitaliste.

L'origine de cette sociologie critique, qu'elle soit positive ou négative, comme nous l'avons vu avec **BOUET** et de type « *globalisante* » **BROHM** ou « *psychologisante* » **BOUET** ; en rendant compte des rapports dialectiques, a permis le dépassement de certains obstacles épistémologiques.

Une sociologie analytique et empirique de l'EPS :

Parallèlement, de nombreuses recherches empiriques d'envergure nationale, sont entreprises. La mise en relation de la structure de l'offre des pratiques sportives et de celle de la demande en fonction des positions sociales, a permis de donner une idée théorique sur la

Depuis que l'école normale supérieure d'EPS a donné pour la première fois à Pierre **DANSE** , **1977**, la possibilité institutionnelle d'ouvrir un laboratoire de sociologie et de constituer une commission de sociologue (novembre 1978), présidé par **POCIELLO** et son équipe, chargée de réfléchir sur la théorisation sociologique de la pratique sportive, que les publications vont se multiplier, toutes aussi pertinentes les unes et les autres.

Précisément **POCIELLO**, nous présente le sport comme la manifestation de supériorité d'une classe sur une autre, et de ce fait, la pratique sportive elle-même devient l'expression socioculturelle de la classe dominante.

Le retard de la pensée sociologique dans le domaine du sport et de l'éducation physique est largement comblé dans les années 1980, il n'est pas possible de reproduire dans ce cadre, toutes les richesses des thèses qui ont été développées, durant cette période, combien elles sont intéressantes et originales.

5-1 Le saut en longueur :

5-1-1 Historique :

Les origines :

Le saut en longueur est le plus naturel des sauts. L'instinct de bondir pour franchir un obstacle matérialisant une distance est le prolongement inéluctable de la course dans la motricité de l'homme. Il est l'enjeu par excellence des compétitions dès le plus jeune âge tant son caractère épuré dans l'étalonnage de la performance et du défi le rend accessible à tous.

Premier des sauts dans la généalogie des disciplines athlétiques, le saut en longueur figure au programme des jeux celtiques (*Tailteann Games*) en 1929 av. J.-C.

En 708 av. J.-C., lors de la XIX^e olympiade, les Grecs codifient la discipline pour la combiner avec le javelot, le disque, la course et la lutte dans le pentathlon olympique. Le saut s'effectue sans élan d'un point surélevé en s'aidant d'haltères qui contribuent à la projection vers l'avant. Les athlètes pensaient ainsi augmenter sensiblement leurs performances. La course d'élan est introduite par la suite.

Décrivant les fresques grecques mises au jour dans son *Encyclopédie mondiale du sport*, (**Raymond Pointu, 1980**), donne les détails suivants : « le sauteur courait sur une piste d'élan et prenait son appel à partir d'un point précis en bois ou en pierre. Il s'élevait et retombait dans une aire de réception légèrement surélevée par rapport au niveau de la piste d'élan. Le sauteur tenait dans ses mains des petits haltères pesant de 1 à 5 kilos qu'il lâchait après avoir pris son impulsion. » Malgré cet artifice, les sauts ne dépassaient pas 6 mètres...

Le contre-haut et le contrebas ont été utilisés pour les sauts selon les configurations de l'élan. On peut douter de l'efficacité des haltères manuels, des lests et des masselottes, à la lumière des connaissances biomécaniques actuelles. En revanche, elles traduisent l'intérêt du sauteur pour les segments libres à toutes les phases du saut.

Si l'on cherche trace des premiers records, on découvre probablement ce qui fut à l'origine du triple saut. En effet, il semble qu'on effectuait la somme des trois meilleurs essais pour établir le classement. Cette forme qui n'a existé qu'en Grèce a pu laisser croire qu'on pratiquait le triple saut. En 660 av.J.C. Chionis, un berger de Laconie, franchit un total de 52 pieds (16,66 mètres), soit une performance moyenne de 5,55 mètres. C'est à Phyllos de Crotone

que reviendrait le record, avec 55 pieds (17,50 mètres), réalisé aux jeux de Delphes, soit 5,75 mètres en moyenne.

Signalons à ce sujet que, dès 1874, l'Irlandais John Lane dépasse la ligne des 7 m (7,05 m), les 7,50 m étant atteint en 1900 par l'Américain Myer Prinstein.

Le premier sauteur moderne, c'est-à-dire utilisant une technique proche de celle des sauteurs actuels, sera l'américain Hart Hubbard. Il atteint 7,89 m en 1925 et domine la spécialité pendant une longue période. A cette époque, les deux styles du ciseau et de l'extension sont déjà apparus.

Enfin, c'est en 1935 que Jesse Owens crève la barre des 8m (8,13 m), record qui restera en place pendant 25 ans. La spécialité stagne ensuite jusqu'aux jeux olympiques de Mexico, où Bob Beamon, avec 8,90 m semblait placer le record à des limites inaccessibles. Mais l'apparition de nouveaux sauteurs " phénomènes " tels Carl Lewis (USA) et Mike Powell (USA) allait changer le cours des événements. Ainsi en 1991, Mike Powell battait ce record prématurément baptisé " Saut du XXI siècle ", en réalisant 8,95 m.

Le matériel et la technique :

Bien qu'il n'ait pas toujours été pratiqué sous la forme que nous connaissons aujourd'hui, « les premiers athlètes s'aidant de petits altères pour augmenter leur performance » (**Christophe Fichet-Clairfontaine. 1993. P 178.**), le saut en longueur reste l'une des disciplines athlétiques les moins touchées par les bouleversements techniques et matériels qui caractérisent parfois le sport moderne. A ce titre, il reste un élément privilégié de comparaison pour juger de l'évolution des possibilités physiques de l'homme à travers les siècles.

Le matériel :

Le saut en longueur est sans doute la discipline qui a le moins bénéficié des matériaux. En effet, hormis l'apparition des pistes synthétiques en 1968, rien n'a remplacé le sable de la fosse de réception. Il offre des conditions acceptables d'amortissement, tout en laissant une empreinte suffisamment fiable. Il est donc indispensable d'être attentif à la préparation de la fosse de réception, tant pour l'intégrité physique des pratiquants que pour la régularité des performances.

La planche d'appel et apparue à la fin du XIX^e siècle lorsque les sauteurs pratiquaient l'athlétisme sur des pistes en herbe ou en cendrée. Il fallait alors assurer un appui stable et dynamique aux pieds d'appel et une cible visuelle pour la précision du point d'impulsion.

La technique :

Les progrès de la discipline doivent beaucoup au travail des entraîneurs, la vitesse d'approche devrait être la plus élevée possible. En effet, sur les dernières foulées, la vitesse de déplacement peut approcher celle d'un sprinter. Le sprinter Jesse Owens, célèbre recordman du monde avec 8,13 mètre en 1935, il était capable d'utiliser pleinement sa vitesse et de sauter sans perte à l'appel. Dans les années 1970, les recordmen de France, Jacques Pani (8,16 mètres) et Jacques Rousseau (8,26 mètre).

Cependant, il est difficile de placer une impulsion après une course d'élan très rapide. Il faut donc adapter l'élan aux possibilités de chacun et travailler sur l'amélioration du rendement de la liaison course/appel. Robert Emmian, Soviétique d'origine arménienne, privilégie l'angle d'envol comme un des facteurs fondamentaux de la discipline, en décollant à près de 24°. De plus, son saut en extension a fait de lui un véritable homme volant durant la suspension. Son cas alimente encore les débats entre techniciens. Courir vite ne suffit donc pas à être un très bon sauteur en longueur, il faut savoir décoller.

5-1-2 Approche techniques et biomécaniques :

Schématiquement, le saut en longueur est une discipline au cours de laquelle un bond à dominante horizontale est effectué à la suite d'une course. Nous allons revoir et examiner chacun des éléments qui le composent.

Toutes ces différentes phases ont des incidences les unes sur les autres mais, pour la clarté de l'exposé, nous adopterons l'ordre chronologique d'exécution.

La mise en action :

Elle se déroule sur six à douze foulées progressivement accélérées, qui doivent amener le sauteur à une vitesse horizontale optimale, c'est-à-dire une vitesse qu'il pourra maîtriser pour exécuter un placement idéal lors de sa préparation à l'appel.

Cependant, bien qu'il n'y ait pas de règle absolue quant à l'obtention de cette vitesse horizontale, l'expérience montre que c'est la course en amplitude, associée à une recherche de

relâchement, qui est la plus utilisée. En effet, le sauteur doit disposer de tout son potentiel physique et nerveux au moment de l'appel. Il est donc très important qu'il adhère à certains critères.

-justifications mécaniques :

Le but principal étant l'obtention d'une vitesse horizontale optimale, à la suite d'une accélération progressive, le sauteur recherche une augmentation de ses phases de poussée (phase motrices).

-justifications biomécaniques :

L'athlète doit se ménager la possibilité d'augmenter sa fréquence d'appuis dans la suite du saut, et cela sans crispation excessive, donc avec une recherche de relâchement.

-justifications physiologiques :

Il n'est pas possible de maintenir longtemps une fréquence d'appuis élevée sans entamer la réserve des possibilités nerveuses qui sera nécessaire par la suite (ne pas se bruler nerveusement).

5-1-3 le mesurage des sauts :

Tous les sauts seront mesurés à partir de la marque la plus proche faite dans la zone de chute par une partie quelconque du corps ou des membres, jusqu'à la ligne d'appel et perpendiculairement à cette ligne.

5-1-4 le temps :

Si un concurrent tarde sans raison au-delà de 1 minute, on peut lui refuser l'essai et l'enregistrer comme un échec. Le temps de 1 minute ne devrait normalement pas être dépassé. Lorsqu'il ne reste que trois concurrents en compétition, le temps est porté à 2 minutes, ce qui est minimum eu égard aux qualités d'explosivité nécessaire dans les sauts.

5-1-5 les essais :

Lorsqu'il y a plus de huit concurrents, chacun a droit à trois essais. Les huit concurrents ayant accompli les meilleures performances on droit à trois essais supplémentaires. Lorsqu'il y a huit ou moins, chacun a droit à six essais.

5-1-6 classement:

C'est le meilleur des six sauts effectués qui détermine la performance final.

En cas d'ex aequo, la deuxième meilleure performance départage les concurrents ; si l'ex aequo subsiste, c'est la troisième meilleure performance qui est prise en compte et ainsi de suite.

5-1-7 Records :

Un record ne peut être homologué que si la vitesse du vent, durant les cinq dernières secondes du saut, ne dépasse pas $2\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ dans le sens de la course d'élan.

5-2 les phases techniques :

Du premier appui à l'empreinte de sauteur dans le sable, un saut en longueur comprend six phases. Une frontière virtuelle sépare l'élan de saut proprement dit. Ainsi peut-on scinder le saut en longueur en deux séquences de trios phases :

-la course d'élan comprenant la mise en action, la vitesse lancée, la préparation à l'appel ;

-le saut comprenant l'impulsion et le décollage, la suspension, la réception.

5-2-1 la mise en action :

Le but de cette phase est d'acquérir une vitesse horizontale optimale sur la plus courte distance possible. Il s'agit d'une approche cinétique du saut dans sa dimension quantitative. Le sauteur partage avec le sprinter les qualités de force explosive pour rompre l'inertie du poids du corps. Néanmoins, l'athlète recherche aussi dans cette phase la qualité. La mise en action tient son efficacité de la précision des foulées au regard des marques et du savoir-faire athlétique. Si différentes forme de démarrage peuvent servir ce projet, à potentiel athlétique égal (valeur physique et maîtrise technique), c'est de cette phase que dépend la longueur hors tout de l'élan.

5-2-2 La vitesse lancée :

Tout le « savoir courir » s'exprime lors de cette phase, puisque la qualité de la course l'emporte sur la vitesse l'attitude et le placement en course déterminent la géométrie du corps lors de l'envol :

-le buste droit (tronc vertical) et le bassin rétro versé (alignement des vertèbres lombaires et solide gainage tronc/bassin) permettent une transmission optimale des forces d'impulsion ;

-L'élévation des genoux favorise un cycle de foulées en griffé (cycle avant). Elle optimise l'activité pliométrique des appuis de course ;

-La disponibilité des segments libres contribue à la propulsion et à l'équilibre de la course ;

5-2-3 La préparation à l'appel :

Quel que soit le saut, la phase de préparation à l'appel est considérée comme prépondérante. En l'espace de deux foulées, tout se transforme. L'appui de l'impulsion dure de 12 à 14 centièmes de seconde. Le savoir-faire du sauteur s'exprime dans ce concentré de motricité athlétique constituant la phase la plus qualitative de la course d'élan. Les enjeux en sont :

-La transformation de la vitesse et de la trajectoire d'approche en vitesse initiale d'envol et trajectoire de saut ;

- La transmission des forces d'impulsion au corps, ce qui impose une rigueur dans les formes de corps ;

-La précision du rendez-vous avec la planche. Au plan de la technique gestuelle, l'approche cinétique qualitative de cette phase est conditionnée par :

- a. L'attitude de course préalable.
- b. La position du buste.
- c. Les deux derniers appuis plantigrades.
- d. La jambe libre.
- e. Les trois segments libres.

5-2-4 L'impulsion :

L'impulsion et le décollage sont le produit biomécanique de la préparation à l'appel. La vitesse horizontale à l'approche de la planche est transformée en vitesse initiale d'envol, selon un angle de décollage correspondant à la tangente de la trajectoire du saut sur l'horizontale. La vitesse d'envol est formée de deux composantes, l'une verticale, l'autre horizontale. Plus la vitesse horizontale du sauteur est élevée plus il lui est difficile d'accrocher un angle d'envol important sans perdre de vitesse. L'angle d'envol optimal est compris entre 18 et 22° selon les styles et les capacités physiques de l'athlète.

5-2-5 la suspension ou phase aérienne :

Le sauteur n'influe plus sur sa trajectoire, son centre de gravité ne pouvant plus subir de déplacement, faute d'appui. Ce sont les actions segmentaires (bras et jambes) qui caractérisent les différentes techniques de saut dans cette phase. Chacune propose une dynamique de mouvement visant à compenser la rotation avant du corps autour du centre de gravité (consécutive à l'impulsion) et à préparer la réception par un agencement segmentaire optimisant la longueur du saut.

5-2-6 la réception :

La réception ne consiste pas en une simple chute dans le sable. Le sauteur doit s'organiser pour laisser une empreinte dont dépend la mesure du saut. Il doit assurer son intégrité physique en projetant ses pieds le plus loin possible vers l'avant pour ajouter à la portée du saut une plus value, liée à la trajectoire de son centre de gravité. Il doit marquer la surface de la fosse de façon optimale.

A ce moment du saut, il est essentiel de dégager les pieds dès qu'ils touchent le sable. En effet, si les pieds sont bloqués, pointe en bas dans le sable, les genoux peuvent subir d sérieux traumatismes en flexion et torsion forcées sous le bassin qui les écrase.

5-3 l'évaluation :

Les critères :

Les critères d'évaluation d'un athlète au saut en longueur suivent une logique séquentielle :

- L'organisation de l'élan ;
 - La liaison course/appel ;
 - La suspension ;
 - La réception dans la fosse.
- Dans l'organisation de l'élan, on étudie la forme de la course du sauteur. Son attitude doit être verticale et haute, exempte de crispation, active dans l'équilibration controlatérale des bras et des jambes. Son cycle de jambes doit avoir une dominante antérieure garantissant des appuis de type griffé. Sa dynamique doit être rythmée, de la mise en action à l'appel, de façon à ce qu'il acquière progressivement de la vitesse jusqu'à augmenter la fréquence des trois à cinq dernières foulées.
 - Dans la liaison course/appel, on observe la précision et la régularité du point d'impulsion au regard de la ligne d'appel. L'organisation de l'appel ne doit pas affecter l'attitude initiale de course. Le bassin est retraversé et le buste à l'aplomb, de sorte que l'abaissement sur l'avant-dernier appui et la prise d'avance de la jambe d'appel n'impliquent que les membres inférieurs. La pénétration dans le saut vers le haut et vers l'avant s'obtient en déroulant entièrement le pied d'impulsion et en alignant la chaîne d'extension (du pied d'appel au crane), propulsant ainsi le bassin vers le haut et vers l'avant.
 - Au cours de la suspension, on vérifie que, quelle que soit la technique de saut, un équilibre actif (du à l'action des segments libres autour du centre de gravité) permet au sauteur de gérer la rotation avant durant la trajectoire suspendue. L'action des segments libre vise à préparer la chute dans la fosse.
 - La chute est l'ultime séquence permettant d'évaluer le saut en longueur. Le sauteur doit être équilibré lors du groupé dans la fosse. Il ne doit avoir ni les épaules en avant (chute en culbute vers l'avant), preuve d'un blocage (piston) à l'impulsion, ni les fesses en arrière, ce qui trahit un refus de saut à l'impulsion (épaules en arrière), voire une trop grande composante verticale à l'envol. Une gerbe de sable projetée vers l'avant rend compte d'une pénétration efficace dans le saut, d'un bon équilibre lors de la suspension préparatoire à la projection des jambes et d'une composante horizontale conséquente lors de l'envol. **(Frédéric Aubert et AL. 2004. P 89.)**

Partie Pratique

6-1 La méthode utilisée : la méthode expérimentale :

C'est la méthode généralement considérée comme la plus scientifique et la plus exact. Elle est née en physique et dans les sciences de la nature, elle consiste à mener une expérimentation et à tenter de dégager des lois généralisables à partir de l'analyse des observations recueillies durant l'expérimentation.

La recherche en matière sportive devra être spécifique, c'est-à-dire que son fondement se fera sur des faits se rapportant au sport. La recherche sportive devra être technique quant à son objet. Elle sera enfin expérimentale quant à sa méthode.

Selon **Piaget**, Une science pour laquelle l'expérimentation constitue une condition nécessaire mais non suffisante de la connaissance. Elle peut être combinée avec d'autres procédés tels que la déduction mathématique. D'autre part, ajoute **Piaget** lorsque l'on parle de science expérimental cela ne signifie pas que l'on interprète l'expérimentation sur le modèle empirique de l'expérience. En fait l'expérimentation ne se réduit pas à une simple lecture, Elle comporte une part de structuration dans les activités de l'expérimentateur et dans les interprétations des données.

6-2 Les variables de l'étude :

La science pourrait être définie sommairement l'étude des variations. La nature et ses phénomènes, dans les règnes minéraux. Végétal et animal comme dans le monde culturel humain. « Une variable est liée à un concept par ce qu'elle désigne quelque chose qui peut prendre différentes valeurs, une variable provient d'un concept ou de l'indicateur de celui-ci et rend un phénomène mesurable. »

Dans une méthode expérimental on trouve deux types de variable, qui est la variable indépendante (VI) et variable dépendante (VD).

-La variable indépendante : scénarisation pédagogique.

-La variable dépendante : son impact sur les différentes techniques des élèves en saut en longueur.

6-3 La population de l'étude :

« La population ou univers est l'objet de l'étude de la statistique. Il s'agit d'un groupe d'individus ou d'unités statistique, qui est l'élément de base de la population. La totalité des individus correspond à la population. » (Jérôme Hubler. 2007. P 12).

Notre travail de recherche à été fait au sein du lycée **AMARA ALI** à **AOKAS**, l'ensemble des élèves appartiennent aux différentes classes sociales.

Tableau n°1 : la répartition de la population de l'établissement

Etablissement	Amara Ali AOKAS						
	1 ^{er} année		2 ^{em} année		3 ^{em} année		Total
Les élèves	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	83
	66	69	87	63	34	64	
	135		150		198		
Enseignants d'EPS	03						
Autre enseignants	42						
Administration et ouvrier	37						
Total général	565						

6-3-1 Justification du choix du lycée :

On a opté pour le lycée **Amara Ali** à **AOKAS** pour les raison suivante :

- Parce qu'il se dispose de moyens pédagogiques adapté à notre thème de recherche.
- En plus, on a fais nos études secondaires au sein de ce lycée, donc on a été très bien accueilli.
- Le lycée se dispose d'une composante humaine assez ouverte d'esprit pour accepter d'être filmé en plein exécution de saut en longueur, vu que notre thème parle de la scénarisation.

- Parce que notre encadreur de stage au sein du lycée nous a donné son soutien.
- Enfin, le lycée est proche de la région où on habite c'est ce qui nous facilite la tâche sur plusieurs aspects.

6-4 Le choix de l'échantillon :

L'étude d'un groupe pose le problème de l'échantillonnage. Il est en effet difficile, sinon la plupart des temps impossible, de relever certaines données sur chaque membre du groupe. On est alors amené à construire un échantillon du groupe. Ce procédé peut être rattaché à celui très général du modèle réduit. Notons que l'échantillonnage est un procédé technique qui peut être utilisé pour d'autres études que celle d'un groupe d'individu. **(François Dépelteau. 2010. P 55).**

Dans le cas qui nous intéresse, il existe deux méthodes pour construire l'échantillonnage. La méthode au hasard et la méthode des quotas.

De notre part on a choisi un échantillon aléatoire qui est un échantillon tiré au hasard dans lequel tous les individus ont la même chance de se retrouver.

Pour cette étude on a pris un échantillon de 12 élèves, il est composé des élèves de sexe masculin d'une même classe de 2^{ème} année secondaire, leurs âges varient entre 16 et 18 ans qui sont une période d'âge très sensible qui s'agit de l'adolescence qui est une période très importante dans la vie de l'être humain.

6-4-1 Justification du choix de l'échantillon :

La discipline est un élément primordial dans la pratique des activités physiques et sportives, c'est pour cette raison qu'on a choisi cet échantillon dont ces individus présentent ce caractère. C'est-à-dire, ces individus sont toujours présents aux séances d'EPS, respectent l'enseignant et l'activité physique pratiquée. En plus c'est des élèves qui s'investissent à fond dans la pratique sportive.

Tableau n° 2 : Les caractéristiques des élèves de notre échantillon

Elèves	Classe	Age (ans)	Taille(m)	Poids (kg)
Djemaoui Nordine	2LE	17	1.75	74
Hadjaj Rahim	2LE	16	1.74	60
Amraoui Nadjim	2LE	17	1.75	58
Messaoudi Massilyes	2LE	17	1.82	79
Rabhi Bilal	2LE	17	1.80	70
Gana Bahidj	2LE	18	1.86	89
Bourta Islam	2LE	16	1.70	61
Djaber Narim	2LE	17	1.85	75
Saidani Liyes	2LE	18	1.75	74
Aissou Iles	2LE	17	1.76	62
Djouder Rayan	2LE	17	1.74	64
Hassani Rida	2LE	17	1.75	71

6-5 Le choix de la discipline :

On a opter pour un sport individuel qui s'agit du **Saut en longueur** pour pouvoir distinguer l'engagement des élèves a pousser leurs performances physique vers ses limites et pour aussi voir l'ambiance et la concurrence qui s'installe entre les élèves qui rend dynamique une séance d'EPS.

6-5-1 Justification du choix de la discipline :

On a opté pour la discipline du saut en longueur pour différentes raisons qui sont comme suit :

- Parce que le lycée **Amara Ali** se dispose d'un sautoir qui réponds aux normes sécuritaires.
- Cette discipline n'exige pas beaucoup de dépenses que sa soit matériels ou financières.
- Les élèves son souvent passionnée par les sports individuels notamment le saut en longueur.

- Parce que cette discipline a été mise à l'écart dans le domaine de recherche et que nous voulons-la valoriser car elle apporte des connaissances cognitives, motrices et physiques pour les élèves.

6-6 Les outils de recherche :

Afin de mettre en œuvre notre travail de recherche nous avons procédé au différents moyens et outils qui nous sont nécessaires à bien mener notre travail.

6-6-1 la tablette numérique :

C'est un outil technologique qui est souvent doté de plusieurs fonctions au type d'application que l'on retrouve dans un micro ordinateur, il se caractérise par son écran tactile, sa légèreté et bien sûr sa mobilité.



6-6-2 le programme :

Le programme scolaire donne lieu à des variations considérables, mais l'interprétation qui en est donnée revêt un caractère général. On entend par programme scolaire un domaine d'enquête et d'action qui concerne tout ce qui touche à la scolarité, et notamment le contenu, l'enseignement dispensé, l'apprentissage ou l'acquisition des connaissances et les ressources. (Revue OECD. 1998).

Pour mettre en œuvre nos séances d'expérimentation on a fait recours au programme scolaire du secondaire concernant la discipline de saut en longueur, à partir de ce manuel on a conçu nos unités d'enseignement pour notre expérience.

6-6-3 l'analyse bibliographique et documentaire :

Ce procédé nous a permis de faire la collecte de toutes les données bibliographiques se rapportant à notre thème, ce qui signifie une vague consultation de différents ouvrages entre livres, mémoires, revues, et revues.

6-6-4 Analyse statistique :

Concernant le cadre statistique on a procédé au test student apparié comme moyen de recherche pour calculer la signification entre les deux tests.

La moyenne arithmétique (X) :

Elle est l'indice la plus précise des résultats obtenus. La moyenne arithmétique X se calcule par la somme des résultats divisée par l'ensemble des sujets.

$$X = \frac{\sum xi}{N}$$

L'écart type (L) :

C'est la racine carrée de la variance.

$$L = \sqrt{\frac{\sum(xi - moyenne)^2}{N-1}}$$

Le test student apparié (T) :

On a estimé le calcul de la différence entre les moyennes par le moyen de T Student. Par rapport à notre échantillon, inférieure à 30 et un seul échantillon nous suivons cette formule :

$$T = \frac{\sum Y \sqrt{N-1}}{\sqrt{N \sum Y^2 - (\sum Y)^2}}$$

6-7 le déroulement des tests :

L'étude principale de notre travail consiste sur l'impact de la scénarisation pédagogique dans le développement de certaines techniques en saut en longueur, notre allure consiste à calculer la distance réalisée par les élèves et la fiabilité de l'enchaînement des différentes techniques qui nous mène à la bonne réalisation de ce dernier.

Nos tests se sont déroulés en deux parties :

- ❖ Le premier test a été réalisé le 14-02-2017.
- ❖ Le deuxième test a été réalisé le 02-05-2017.

On a effectué nos tests au sein du sautoir du lycée **Amara Ali**, dont on les a répartis en trois phases qui sont comme suit :

- ❖ La phase préparatoire
- ❖ La phase fondamentale
- ❖ La phase finale

Pour assurer le bon déroulement du test dès le début on a pris attache avec le directeur du lycée Amara Ali pour nous donner son autorisation d'utiliser le moyen audiovisuel au sein de l'établissement, Aussi, on a mis au courant les élèves qu'on fera recours au moyen audiovisuel afin d'avoir leur accord dans ces tests on leur garantissant la discrétion totale. En plus, ils étaient informés qu'ils disposaient d'un droit de voir l'utilisation des vidéos les concernant à tout moment.

6-7-1 Justification du choix du test :

Afin de mettre en œuvre notre test qu'on a préparé, on a pris attache avec différentes enseignantes en secondaires ainsi ceux de l'université et des entraîneurs en athlétisme, afin d'évaluer et de confirmer sa fiabilité et sa bonne structuration et son aptitude à l'utiliser sur des élèves du secondaire.

Tableau N°3 : liste des enseignants qui ont validé notre test :

Enseignants	Profession	Leurs avis
KEMMICHE Fayçal	Enseignant d'EPS en secondaire.	Oui c'est sa
TAGMOUNT Salim	Enseignant d'EPS en secondaire et charger TD au Département des STAPS, Bejaia.	Oui c'est comme sa que sa ce fait
RIYAN Djahida	Enseignante principal d'EPS en secondaire.	C'est parfait
BOURNANE Azzedine	Enseignant d'EPS en secondaire.	Excellent
CHOUGUI Rafik	Enseignant d'EPS en secondaire.	Très bien présenter
BOUGANDOURA Fares	Enseignant au département des STAPS Bejaia et entraîneur en Athlétisme.	Oui vous pouvez l'appliquer, juste sur quels critères vous aller évaluer
NASRI Kamal	Enseignant principal d'EPS en secondaire.	Très bien structuré.

6-7-2 le pré-test :

L'objectif du pré-test et de calculer la performance faite par les élèves. Ainsi, l'évaluation de différentes étapes ou phases on saut en longueur, sans l'utilisation de la scénarisation pédagogique.

Il faut noter que nos critères d'évaluation de différentes phases du saut en longueur sont mentionnés dans notre cadre théorique.

Afin de faire une bonne observation des trois phases qu'on doit évaluer, on a repartie notre pré-test en deux parties. Le premier essai consiste à évaluer la liaison coure/appel plus la performance. Le deuxième essai consiste à évaluer la liaison appel/impulsion plus la réception et la performance.

6-7-3 le post-test :

L'objectif du post-test et de calculer la performance faite par les élèves. Ainsi, l'évaluation de différentes techniques en saut en longueur, avec utilisation de la scénarisation pédagogique.

Afin de faire une bonne observation des trois phases qu'on doit évaluer, on a repartie notre pré-test en deux parties. Le premier essai consiste à évaluer la liaison coure/appel plus la performance. Le deuxième essai consiste à évaluer la liaison appel/impulsion plus la réception et la performance.

Présentation du premier test :

Tableau N°4 : représentation des résultats des trois techniques et la performance sans utilisation de la scénarisation pédagogique.

Techniques ou phase		La liaison course-appel	Appel-impulsion	La réception	Performance(m)	
Elèves	Evaluation				1 ^{er} éssai	2 ^{em} éssai
Djemaoui Nordine	Très bien				4,70	4,80
	Bien	X	X	X		
	Mauvaise					
Hadjaj Rahim	Très bien	X			4,50	4,35
	Bien		X	X		
	Mauvaise					
Amraoui Nadjim	Très bien				4,90	4,75
	Bien	X	X	X		
	Mauvaise					
Messaoudi Massilyes	Très bien				4,50	4,70
	Bien	X				
	Mauvaise		X	X		
Rabhi Bilal	Très bien				4,50	4,60
	Bien	X	X			
	Mauvaise			X		
Gana Bahidj	Très bien				4,30	4,40
	Bien					
	Mauvaise	X	X	X		
Bourta Islam	Très bien				4,30	4,25
	Bien	X	X			
	Mauvaise			X		
Djabri Narim	Très bien				3,45	3,60
	Bien	X				
	Mauvaise		X	X		
Saidani Liyes	Très bien				4,50	4,40
	Bien	X	X	X		
	Mauvaise					
Aissou Iles	Très bien		X		4,75	4,90
	bien	X		X		
	mauvaise					
Djouder Rayan	Très bien				4,35	4,40
	Bien	X	X			
	mauvaise			X		
Hassani Reda	Très bien				4,45	4,40
	Bien	X				
	Mauvaise		X	X		

Tableau N°5 : Représentation des résultats du prêt test avec le pourcentage :

Techniques Evaluation	Liaison course-appel	Appel – impulsion	La réception
Très bien	8,33%	8,33%	0%
Bien	83,34%	58,34%	41,67%
Mauvaise	8,33%	33,33%	58,33%
Total	100%	100%	100%

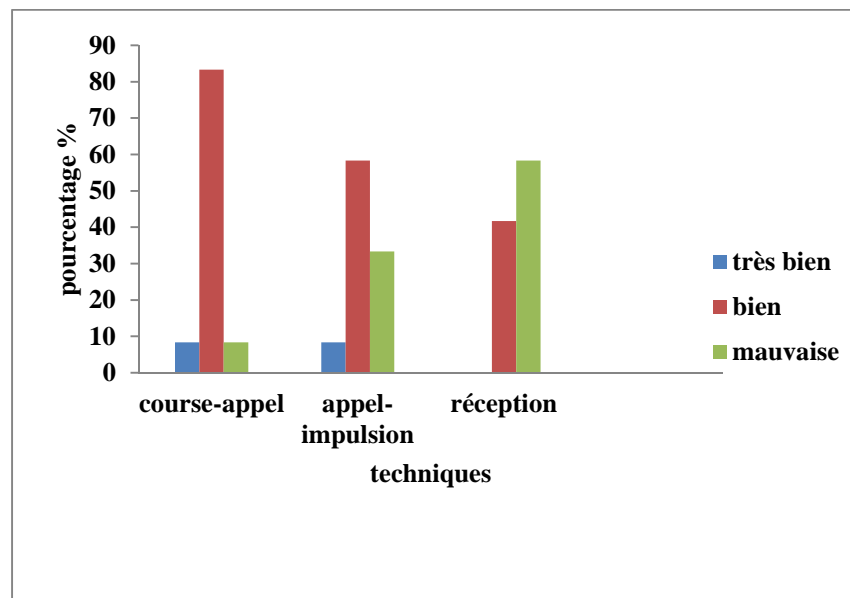


Figure n°1 : représentation des résultats du prêt test

On déduit dans cet histogramme que les résultats recueilli dans le pré-test qui vise à évaluer les différentes techniques en saut en longueur sans utilisation de la scénarisation pédagogique est plus au moins bien. Nous avons remarqué dans la première technique « liaison course-appel » que seulement 8,33% ont réussi à faire une très bonne techniques, et que 83,33% ont réussi à la faire « bien » et que 8,33 l’ont fait d’une façon mauvaise, ce qui signifie un manque de la disponibilité des segments qui contribue à la propulsion et à l’équilibre de la course.

Dans la 2^{em} technique « appel-impulsion » seulement 8,33% l’ont fait d’une façon « très bien » ce qui nous montre la mauvaise élévation des genoux et le manque de la transmission des forces d’impulsion au corps. Dans la 3^{em} technique « réception » aucun élève n’a réussi à faire une très bonne réception et que 58,33 l’ont fais d’une façon mauvaise ce qui signifie que y’a pas de projection des pieds vers l’avant.

Tableau N°6 : représentation des résultats de la performance du pré-test :

Elèves	Performance (M)
1	4,80
2	4,50
3	4,90
4	4,70
5	4,60
6	4,40
7	4,30
8	3,60
9	4,50
10	4,90
11	4,40
12	4,45

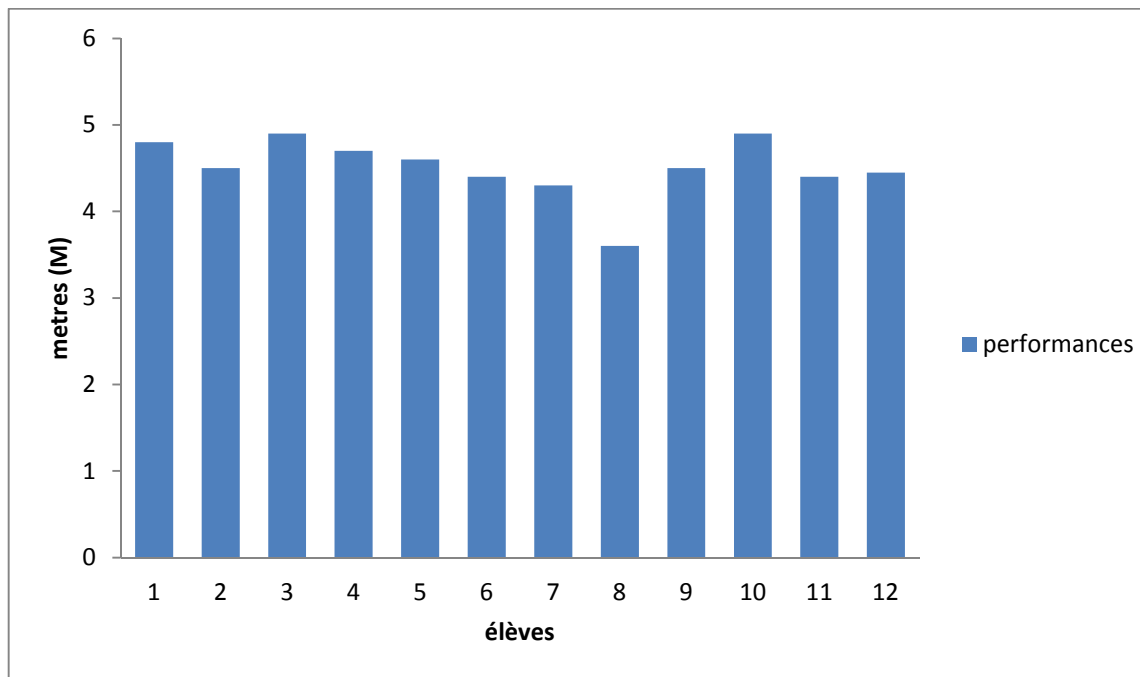


Figure N°02 : représentation des résultats de la performance du pré-test.

On déduit dans cet histogramme qui représente les résultats de la performance des élèves dans le pré-test sans utilisation de la scénarisation pédagogique.

On observe que la meilleure performance a été réalisée par l'élève N° 3 et 10 avec 4,90M, et que la dernière performance à été réaliser pas l'élève N°08 avec 3,60M. Ce qui signifie un manque d'apprentissage de différents mécanismes de base en saut en longueur.

Tableau N°7: représentation des résultats des trois techniques et la performance du post-test après utilisation de la scénarisation pédagogique.

Techniques ou phase		La liaison course-appel	Appel-impulsion	La réception	Performance(m)	
Elèves	Evaluation				1 ^{er} éssai	2 ^{em} éssai
Djemaoui Nordine	Très bien	X	X	X	4,60	5,10
	Bien					
	Mauvaise					
Hadjaj Rahim	Très bien				3,65	4,00
	Bien	X	X	X		
	Mauvaise					
Amraoui Nadjim	Très bien	X	X	X	5,20	6,00
	Bien					
	Mauvaise					
Messaoudi Massilyes	Très bien	X	X	X	4,50	4,95
	Bien					
	Mauvaise					
Rabhi Bilal	Très bien	X			5,00	5,50
	Bien		X			
	Mauvaise			X		
Gana Bahidj	Très bien				4,45	4,60
	Bien	X	X	X		
	Mauvaise					
Bourta Islam	Très bien	X	X		4,50	4,70
	Bien			X		
	Mauvaise					
Djabri Narim	Très bien				4,10	3,85
	Bien		X			
	Mauvaise	X		X		
Saidani Liyes	Très bien				4,40	5,00
	Bien		X	X		
	Mauvaise	X				
Aissou Iles	Très bien			X	4,90	5,10
	bien	X	X			
	mauvaise					
Djouder Rayan	Très bien				4,50	4,65
	Bien	X	X	X		
	mauvaise					
Hassani Reda	Très bien	X			4,50	4,60
	Bien		X	X		
	Mauvaise					

Présentation du deuxième test :

Tableau N°8 : représentation des résultats de post-test avec le pourcentage:

Techniques Evaluation	Liaison Course - appel	Appel – impulsion	Réception
Très bien	50 %	33,33%	33,33%
Bien	33,33 %	66,67%	50%
Mauvaise	16,67 %	0%	16,67%
Total	100 %	100%	100%

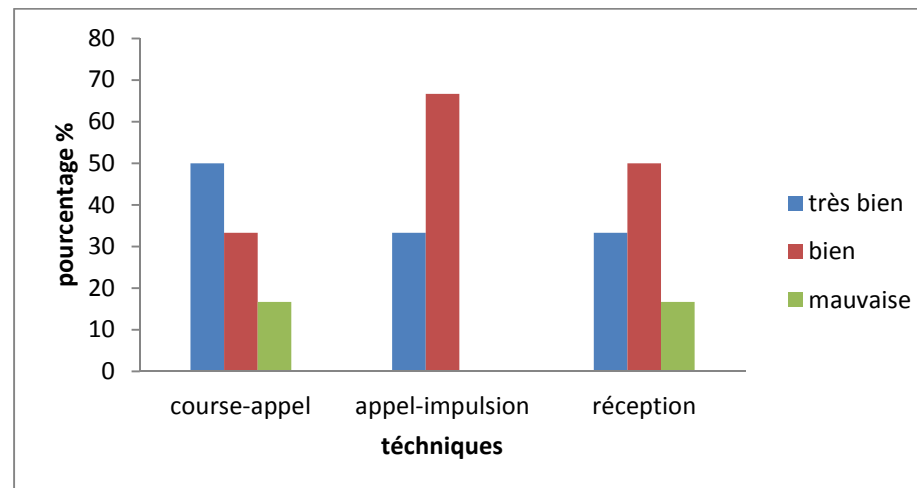


Figure N° 03 : représentation des résultats du post test

Dans cet histogramme qui représente les résultats du post-test qui vise à évaluer les différentes techniques en saut en longueur après utilisation de la scénarisation pédagogique.

On constat que dans la première technique « course-appel » que 50% l’ont fait très bien ce qui signifie un très bon alignement des vertèbres lombaires et solide gainage tronc bassin qui permette une transmission optimale des forces d’impulsion. En plus, dans la 2^{em} technique « appel-impulsion » aucun élèves n’as fait une mauvaise technique ce qui signifie l’apport de la scénarisation pédagogique. Enfin, la 3^{em} technique « réception » 16% ont fais une très bonne réception ce qui signifie une amélioration de la projection des pieds.

Tableau N° 9 : représentation des résultats de la performance du post-test :

Elèves	Performance (M)
1	5,10
2	4,00
3	6,00
4	4,95
5	5,50
6	4,60
7	4,70
8	4,10
9	5,00
10	5,10
11	4,60
12	4,65

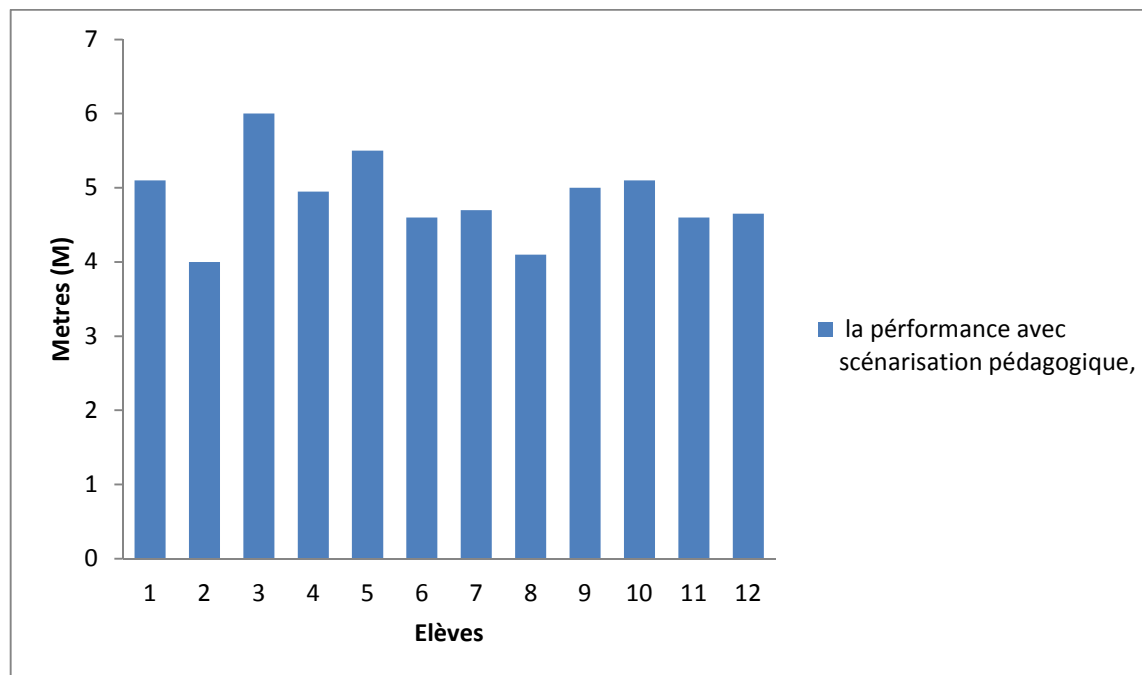


Figure N° 04 : représentation des résultats de la performance du post-test.

Dans cet histogramme et le tableau N° qui représente les résultats de la performance du post-test faites par les élèves avec intégration de la scénarisation pédagogique.

On déduit que tout les performance des élèves à augmenté par rapport au pré-test à part l'élève N° 2 dont sa performance a baisser par rapport au premier test avec 4,00M, et que la meilleure performance à été réaliser par l'élèves N° 3 avec une distance de 6,00 qui est un exploit dans un cadre scolaire. Ce qui montre l'apport de la scénarisation pédagogique.

Tableau N° 10 : représentation des deux tests selon la moyenne et l'écart type de la performance :

tests	Test 1	Test 2
La moyenne	4,50	4,86
L'écart type	0,35	0,55

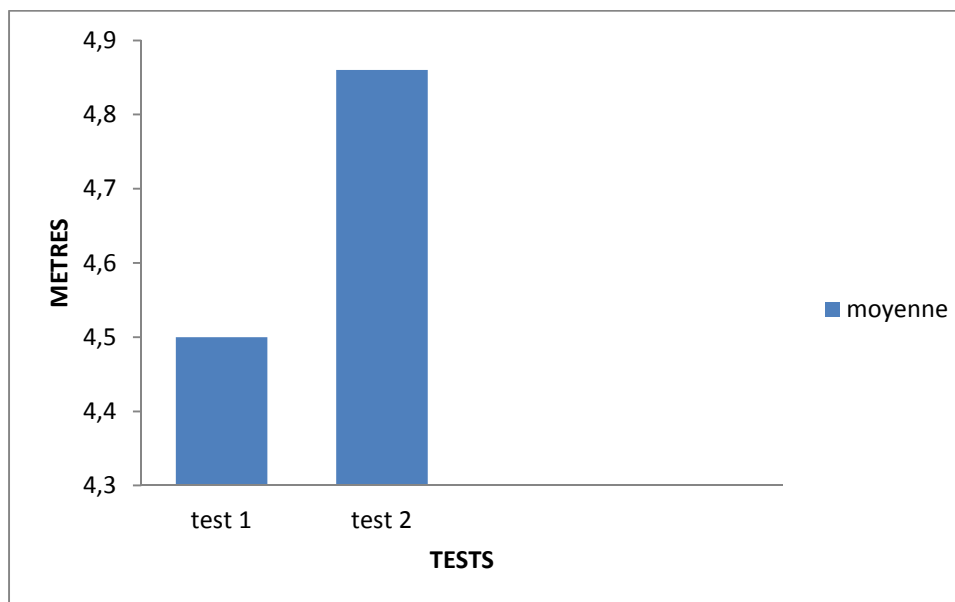


Figure N°5 : représentation des deux tests selon la moyenne.

A partir de cette figure on observe que la moyenne de la performance avec scénarisation pédagogique (4,86) est supérieure par rapport à la moyenne du premier test sans utilisation de scénarisation pédagogique qui est de (4,50). Cette supériorité indique que la scénarisation pédagogique apporte un plus dans l'éducation et l'apprentissage des élèves et il leur offre une motivation de travailler d'avantage.

Les résultats montrent qu'entre le pré test et le post test il y a une différence significative au seuil de signification de 0,05 car le T calculé qui est d'une valeur de 5,85 est supérieur à T tabulé qui est d'une valeur de 2,201.

Tableau N°11 : représentation des résultats de la première technique des deux tests.

Technique Tests	Liaison course-appel			Total des élèves
	Très bien	bien	mauvaise	
premier test	1	10	1	12
deuxième test	6	4	2	12
KHI 2	6,476			

Les résultats montrent qu'entre le pré test et le post test il y a une différence significative au seuil de signification de 0,05 car le Khi2 calculé qui est d'une valeur de 6,476 est supérieur à Khi2 de la table qui est d'une valeur de 5,991.

Tableau N° 12: représentation des résultats de la deuxième technique des deux tests.

Technique Tests	Appel – impulsion			Total des élèves
	Très bien	Bien	mauvaise	
premier test	1	7	4	12
deuxième test	4	8	0	12
KHI 2	5,867			

Les résultats présentent qu'entre le pré test et le post test il n'y a pas de différence significative au seuil de signification de 0,05 car le Khi2 calculé qui est d'une valeur de 5,867 est inférieur à Khi2 de la table qui est d'une valeur de 5,991.

Tableau N° 13: représentation des résultats de la troisième technique des deux tests.

Technique Tests	La réception			Total des élèves
	Très bien	Bien	Mauvaise	
premier test	0	5	7	12
deuxième test	4	6	2	12
KHI 2	6,869			

Les résultats démontrent qu'il y a une différence significative entre le pré test et le post test au seuil de signification de 0,05, car le Khi2 calculé est d'une valeur de 6,869 est supérieur à Khi2 de la table qui est d'une valeur de 5,991.

Analyse des résultats :

D'après le tableau N°10, on distingue la supériorité de la performance en saut en longueur avec utilisation de la scénarisation pédagogique par rapport au premier test sans utilisation de la scénarisation pédagogique, ce qui rend valide notre hypothèse de scénarisation pédagogique permet aux élèves d'apprendre et de modifier considérablement leurs techniques de réalisation en saut en longueur.

De ce fait un scénario pédagogique présente une démarche visant l'atteinte d'objectifs pédagogique et l'acquisition de compétences générales ou transversales reliées à une ou plusieurs disciplines selon les modalités et les spécifications du programme d'études. (**Johanne Lebrun. 2006. P 300.**). En plus, l'apport des outils technologique donne envie aux élèves de participer et de s'appliquer dans la séance, l'apprentissage des élèves est généralement facilité par l'usage du dispositif TICE qui aide à mieux faire comprendre ou à mieux visualisé les problèmes.

Selon les résultats du tableau N°11 on voit qu'il y a une différence entre les résultats lors de l'utilisation de la scénarisation pédagogique, ce qui prouve que les nouvelles technologies en éducation ont un impact sur les modifications et l'amélioration des différentes techniques en EPS. L'élève devient acteur de ses propres apprentissages, il utilise lui-même les dispositifs et il agit directement sur son apprentissage et développe une certaine autonomie. En plus, grâce au calcul automatique et au retour d'image en différé, l'enseignant peut évaluer en temps réel ses élèves et surtout ceux-ci peuvent s'auto évaluer. Enfin, la prise en charge de dispositifs TICE par les élèves et l'accès à des résultats immédiats doit augmenter le temps de pratiques des élèves, l'enseignant et le stockage des données d'une séance à l'autre favorisent la continuité de l'apprentissage.

Après l'analyse des résultats du tableau N°12 on déduit qu'il n'ya pas de différence signification entre les deux tests ce qui rend en question les limite des élèves et des enseignants à l'égard de la scénarisation ou le contraire.

Lorsque un apprenant représente sa participation comme un moyen efficace pour atteindre son but et qu'il peut établir des relations significatives avec une pratique de référence alors il maintient son engagement en formation et vit une expérience d'apprentissage significative. Au contraire, lorsque ces conditions ne sont pas remplies, l'apprenant peut vivre une expérience d'apprentissage peu efficiente et aller jusqu'à l'abandon. A cet égard, « le

scenario peut jouer un rôle essentiel dans la mesure ou entre autre, il prend en compte ou non leurs pratiques des références prévoit ou non des moments de régulation et rend ou non explicite le choix des activités et leurs sens ». (**Revue International des Technologie en Pédagogie Universitaire .RITPU. 2008. P20.**)

En plus de la relation des élèves envers la scénarisation pédagogique. Il y'a un autre facteur, le manque de formation des enseignants pour l'utilisation réel des nouvelles technologies sans cela les nouvelles technologies permettant ou mieux de reproduire les anciennes pédagogies, en d'autre mots, cela convient à dire si les enseignants ne sont pas formés a ces technologies, ils risquent tout simplement de perpétuer les méthodes traditionnelles d'enseignement en utilisant un nouveau medium.

« Les méthodes de l'éducation basée sur les technologie peuvent et doivent libérer l'enseignant pour qu'il puisse se consacrer à un travail important mettant en jeu les interactions entre personnes, l'évolution continue et l'amélioration de l'environnement d'apprentissage. » (**Marcel Lebrun. 2007. p53.**)

Au cours de notre expérience dans l'établissement Amara Ali, nous avons remarqué que les élèves ont un manque dans leurs patrimoine technique, c'est-à-dire, ils ont du mal à mettre en pratique les connaissances théoriques et pratiques qu'on leurs a transmis au cours de leur processus éducatifs. En effet, les techniques qu'on voulait leurs transmettre via le moyen technologique demande déjà une certaine maitrise de basse notamment avec la technique « appel – impulsion ». Cet échec est relié aussi au temps insuffisants qu'on a eu pour mettre en œuvre notre programme pédagogique avec une nouvelle méthode d'enseignement basé sur les moyens technologique, vue que les élèves durant tout leurs processus en éducation physique est sportive se sont habitué à une seul méthode d'enseignement, notre méthode leurs a parut étrange et n'y arrive pas à s'adapter d'ailleurs certain nous ont interroger « monsieur c'est quoi ça ? Monsieur tu vas nous filmer ? ». D'une manière les élèves ont eu du mal à s'adapter à cette nouvelle méthode d'enseignement.

Conclusion

Conclusion :

Il est indéniable de constater que, pas à pas, les TICE se sont durablement introduits dans le monde de l'éducation. A leur contact, les pratiques enseignantes se sont modifiées et la «vie» de la classe a subi des transformations majeures, à l'image de ce qui se passe en dehors de l'enceinte de l'école.

La réforme du système éducatif algérien amorcée au début des années 2000 avait quatre objectifs dont celui «d'introduire de nouvelles technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement» comme vecteurs de l'enseignement et de la formation, donc, à nous de faire de ces technologies prometteuse des outils de choix pour un enseignement novateur et un apprentissage efficace pour le bien et la réussite de nos élèves, afin de faire d'eux des futurs citoyens autonomes, responsables et compétents de notre pays.

Notre démarche consiste à étudier l'impact de la scénarisation pédagogique dans le développement de certain technique des élèves en saut en longueur chez les lyciens, à travers les résultats obtenue lors de notre expériences, on a confirmé que l'apport des nouvelles méthodes pédagogiques basées sur les nouvelles outils technologique on un impact considérable dans l'épanouissement des élèves dans leurs apprentissages. De ce fait, l'adaptation d'une scénarisation comme outils pédagogique est fondée sur le paradoxe de la contrainte et de la liberté. D'un coté, il est indéniables que l'utilisation de ce type d'outil pédagogique et conditionnée par l'existence d'une banque de données bien garnie, ce qui suppose un effort collectif, dans le temps et sur le budget.

La sensibilisation de toutes les institutions, les enseignants et les apprenant à la nécessité d'explorer les voies nouvelles, qui ont pour objectif de faire de nos enfants de demain des bonhommes qui vont répondre aux exigences du nouveau monde basé sur l'évolution technologique. Il ne reste alors que la liberté, la liberté d'innover d'expérimenter, de faire et se faire plaisir en créant une nouvelle dynamique pédagogique.

Perspectives :

- Il est conseillé d'orienter la recherche vers l'aspect motivationnel et sociale de la scénarisation pédagogique.
- Il est conseillé de faire la même recherche sur d'autres échantillons.
- Il est conseillé de faire des expériences sur d'autres résultats pour prouver la fidélité de cette recherche.
- L'impact de la scénarisation pédagogique sur la dynamique d'un cours d'EPS.

La bibliographie

La liste Bibliographique :

LIVRES:

- 1) Bibeau. R. 2000. Guide de la rédaction et de présentation d'un scénario pédagogique et d'une activité d'apprentissage.
- 2) Bourguignon. C. 1994. « Comment intégrer l'ordinateur dans la classe des langues ». in micro-savoir.
- 3) Christophe Fichet-Clairfontaine. 1993. Comprendre L'athlétisme.
- 4) Compte, C. 1985. « Professeur cherche document authentique vidéo ». Dans vidéo, didactique et communication, études de linguistique appliquée n°58.
- 5) François Dépelteau. 2010. La démarche d'une recherche en science humaines : de la question de départ à la communication des résultats. De Boeck Supérieur.
- 6) Frédéric Aubert et AL. 2004. Athlétisme, les sauts. De l'école...aux associations. Edition Revue EPS 11, avenue du Tremblay 75571 Paris cedex 12.
- 7) Gilbert Paquette. 2002. Modélisation des Connaissances et des Compétences, un langage graphique pour concevoir et apprendre.
- 8) Gordon Mace & François Pétry. 2010. Guide d'élaboration d'un projet de recherche en sciences sociales. De BOECK supérieur. Paris.
- 9) J.C. LE BOEUF. 1974. L'éveil sportif. Edition de l'école. Les classiques Africaines. Paris.
- 10) Jérôme Hubler. 2007. Statistique descriptive appliquée à la gestion et à l'économie. Bréal.
- 11) Johanne Lebrun. 2006. Le matériel didactique et pédagogique : soutien à l'appropriation ou déterminant de l'intervention éducative. Presses université Laval.
- 12) Kaplan. M. 1960 traduit par l'enfant (M.F) dans les théories du loisir, P.U.F, 1972.
- 13) Lebrun, M. 2004. « La formation des enseignants universitaires aux TIC : allier pédagogie et innovation. » Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire. Revue patronnée par la Crepuq (Canada, Québec).
- 14) Louis laurencelle. 2005. Abrégé sur les Méthodes de Recherche et la Recherche Expérimental.
- 15) MANGENOT, F. 2000. « Apprentissages collaboratifs assistés par ordinateurs appliques aux langues. »

- 16) **Marcel Lebrun. 2007. Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre : quelle place pour les TIC dans l'éducation. De Boeck supérieur.**
- 17) **MARCUS HERBERT. 1968. « L'homme unidimensionnel.» Essai sur l'idologie de la société industrielle avancée. Trad. De l'américain par M. Wittic et l'auteur. Paris Editions de minuit.**
- 18) **MAURICE PIERON. Pédagogie des activités physiques et du sport. Edition REVUE EPS.**
- 19) **PASCAL BIHOUEE, ANNE COLLIAUX.2011. « Enseigner différemment avec les TICE » Master Class, La boîte à outils des enseignants.**
- 20) **Programme d'E.P.S. 1983. direction des enseignants.**
- 21) **Programmes d'E.P.S. 1983. direction des enseignants.**
- 22) **Qotb, Hani. 2009. Vers une didactique du français sur objectifs spécifiques Médie par Internet.**
- 23) **Sandra Triepki. 2009. « Technologie de l'information et de la communication pour l'enseignement ».L'intervention des medias dans les classes du français langue étrangère.**
- 24) **Sillard. B. 2012. Maitre ou esclavage du numérique ? Paris, groupe Eyrolles.**
- 25) **Sillard.B.2012.Maitre ou esclavage du numérique ? Paris, groupe Eyrolles.**
- 26) **TORSTEN HOSEN. 1979. « l'école en question » Pierre Mardaga, Editeur Bruxelles.**
- 27) **VALERIE Mercier-Seners. 2004. L'E.P. Scolaire : enseigner et apprendre. Edition vigot 23. Rue de l'école-de-médecine.75006 Paris. France. Dépôt légal : Octobre 2004- ISBN : 2-7114-1688-7.**
- 28) **VALERIE Mercier-Seners. 2004. L'E.P.SCOLAIRE : enseigner et apprendre. Edition vigot 23. Rue de l'école-de-médecine.75006 Paris. France. Dépôt légal : Octobre 2004- ISBN : 2-7114-1688-7.**
- 29) **VINCENT LAMOTTE. 2007. Lexique de l'enseignement de l'EPS. Dépôt légal.1^{er} édition : 2005, mars 3^{em} tirage.**
- 30) **VINCENT LAMOTTE. 2007. Lexique de l'enseignement de l'EPS. Dépôt légal.1^{er} édition : 2005, mars 3^{em} tirage.**

REVUES:

- 31) BROHM (J.M). 1986. Sociologies du sport. Revue. Quel corps? N°30. 31/06/.
- 32) Clark. R. E. (1983). « Reconsidering research on learning from media ». Review of Educational Research.
- 33) FRIEDMANN(G). 1963. « Ou vas le travail humain ? » Paris, Gallimard. 1950. Nouvelle édition revue et augmentée.
- 34) LOUVEAU(C.) POCIELLO (Ch.). 1979.Le pluriel a son importance. I.N.S.E.P.S n°4.
- 35) OECD. 1998. Programmes scolaires mode d'emploi : mode d'emploi. OECD Publishing.
- 36) Revue d'E.P.S.1983, n°182.
- 37) Revue international des technologies en pédagogie universitaire. 2008. La scénarisation pédagogique dans tous ses débats. Volume 4 numéro 2.

Books :

- 38) Clark. R. & Graig. T. 1992. Research and theory on multimedia learning effects.In Giardina. Interactive multimedia learning environment: human factors and technical considerations on design issues. Berlin: Springer-verlag.
- 39) Clark. R.E & Leonard. S. 1985 Computer research confounding. Document presenter à: The annual meeting of the American Educational Research Association. Chicago, Illinois.
- 40) Kulik. J. A, Kulik, C.C. & Cohen, P.A. 1980. Effectiveness of computer based college teaching: a Meta analysis of findings. Review of Educational Research.
- 41) Kulik. J. A. 1994. Meta-analytie studies of finding on computer based instruction.
- 42) Peck, K. & Dorricot, D. 1994. Why use technology? Educational Leadership.
- 43) Sewart. D. 1987. Staff development needs in distance educational and campus based education: are they so different? in Smith. P. & Kelly. M. (Eds). Distance education and the mainstream: convergence in education. London: Cromm helm.

Annexes

Unité d'apprentissage

Discipline : saut en longueur.

Compétence intermédiaire : la possibilité de poursuivre le travail collectif et la réalisation des actions individuelle.

Compétence de base : projection du corps le plus loin possible dans l'espace et maîtrise de l'action.

Indicateurs de Compétences	Nature De séance	Objectifs opérationnels	Caractéristiques du comportement
Evaluation des potentialités des élèves	évaluation diagnostique	Etre capable de sauter le plus loin possible à partir d'une zone d'appel et établir une performance	Critères de réalisation : test saut en longueur. Indicateur de réussite : adapter une course d'élan pour sauter le plus loin possible.
Connaitre son pied d'appel et adapter un rythme de course d'élan régulier.	E1	Etre capable de courir et réaliser une impulsion vers l'avant en détectant son pied d'appel	CR : ABC saut IR : courir en accélérant Progressivement et arriver vite sur la planche d'appel.
Lier efficacement course d'élan et appel sans hésitation devant la zone d'appel	E2	Etre capable de prendre une Impulsion sans hésitation vers l'avant et vers le haut et calculer ses foulées	CR : faire des sauts sur des distances de 3, 5, 7 foulées. IR : j'arrive régulièrement dans la zone d'impulsion sans ralentir et je lance le genou de ma jambe libre.
Organiser sa suspension en l'air et sa réception au sol	E3	Etre capable de prendre une impulsion se grandir et se réceptionner les deux pieds groupés	CR : placer l'élastique haut et bas toucher avec la main puis avec la tête IR : prolonger la durée de l'extension ramenée ses mains vers le point de chute
Grandir, la tête bien droite et regarder loin devant	E4	Etre capable d'enchaîner la course d'élan, impulsion et la réception au sol	CR : placer un objet à la fin du sautoir et le regarder pendant la course. IR : je lève la tête et je saute très loin sans regarder en bas.

Evaluation des acquis des élèves	Evaluation sommative	Etre capable de sauter le plus loin possible tout en améliorant la technique de saut en longueur.	CR : test saut en longueur IR : améliorer sa performance initiale
----------------------------------	-----------------------------	---	--

LES FICHE DE SEANCES

Fiche technique N° 01

Lycée : Amara Ali

Date : 14/02/2017

Niveau : 2^{em} année L.E

A. P. S : saut en longueur

Objectif opérationnel : être capable de sauter le plus loin possible à partir d'une zone d'appel et établir une performance.

Matériels : sifflet, chrono, chasuble, plot, décimètre.

Phase	Condition de réalisation	Durée	Critère de réussite	Consigne
Phase préparatoire	-appel. Présentation de l'objectif de la séance. Jeux prés sportif : La chenille : Un groupe de 8 à 12 élèves forment une file en tenant par les hanches, le premier essaye d'attraper le dernier.	15mn	-Avoir la vitesse nécessaire.	-savoir gérer l'espace et le temps. -surveiller le bon Enchainement et déroulement du jeu .
Phase de réalisation	Mécanisme de déroulement : -juge chargé d'aplanir la zone de chute. -juge posant le décimètre au point zéro -juge mesurant le saut. -juge vérifiant si l'appel est correct. -secrétaire qui porte les performances. -faire participer le maximum d'élèves en rôle d'officiel. -les élèves réalisent leurs essais à tour de rôle et chaque élève à droit à trois essaye.	35mn	-arriver vite sur la planche. -sauter le plus loin possible.	-respecter les consignes de sécurité.
Phase d'évaluation	Quelques étirement, regroupement des élèves et faire le bilan de la séance.	10mn	Participation des élèves au bilan Critique	Laisser les élèves relever les manques et les solutions.

Fiche technique N° 02

Lycée : Amara Ali

date : 21/02/2017

Niveau : 2^{em} année L.E

A. P. S : Saut en longueur

Objectif opérationnel : être capable de courir et de réaliser une impulsion vers l'avant en détectant son pied d'appel.

Matériels : sifflet, plots, chasubles, cerceaux, tablette numérique.

Phase	Condition de réussite	durée	Critères de réussite	Consignes
Phase Préparatoire	-appel. Présentation de l'objectif de la séance. Jeux prés sportif : l'ombre : le partenaire doit toujours se trouver du même coté de l'autre et le suivre comme son ombre (course, saut roulade, etc.)	15mn	Concentration lors de l'exécution.	Utiliser toute la longueur du terrain. Surveiller le bon enchainement des exercices d'échauffement.
Phase de réalisation	Situation 01 : en vagues, course rythmée, provoquer une impulsion au coup de sifflet. Situation 02 : en vague, maitriser le rythme en courant à l'intérieur des cerceaux, prendre une impulsion au dernier cerceau. Situation 03 : deux par deux, foulée bondissantes a partir de la planche, reprendre situation trois après trois foulées, 5, puis 7 prendre une impulsion et se réceptionner sur les deux pieds joints.	35mn	-rechercher son pied d'appel. -prendre appel sur le pied d'appel et se réceptionner pieds joints.	-Respecter les consignes de sécurité. -arriver sans hésiter sur la planche.
Phase d'évaluation	-Regroupement des élèves. -bilan de la séance.	10mn	-Donner ses impressions sans complexe devant les élèves.	les élèves relèves les manques et les solutions

Fiche technique N° 03

Lycée : Amara Ali

date : 28/02/2017

Niveau : 2^{em} année L.E

A. P. S : Saut e longueur

Objectif opérationnel : être capable de prendre une impulsion sans hésitation, sauter vers l'avant et vers le haut et calculer ses foulées.

Matériels : sifflet, plots, élastique, deux piquets, tablette numérique.

Phase	Condition de réalisation	Durée	Critère de réussite	Consigne
Phase préparatoire	-appel. Présentation de l'objectif de la séance. 04 groupes, échauffement selon batterie d'exercices appris en cours, puis l'élèves prend l'initiative de proposer des exercices de son choix. Travail d'articulation, d'étirement et abc de saut.	15mn	-imiter son capitaine du jour.	-savoir gérer l'espace et le temps -surveiller le bon Enchaînement des exercices d'échauffement.
Phase de réalisation	<p>Situation 01 : Passage 1 par 1 -A neufs foulées de la fosse, tous les élèves passent un par un, réalisent une course étalonnée puis une impulsion sur la planche. -après le premier essai les élèves corrigent leurs points de départ en gardant une course régulière.</p> <p>Situation 02 : -Après avoir détecté son pied d'appel, les élèves passent un par un sautent par-dessus un élastique posé en travers de la fosse après chaque passage l'enseignant augmente la distance entre l'élastique et la planche. Et à chaque passage l'élève qui ne dépasse pas l'élastique est éliminé.</p>	35mn	<p>-j'utilise une marque de départ que j'adapte en fonction de mon arriver sur la planche.</p> <p>-j'arrive dans la zone d'impulsion sans ralentir ni piétiner.</p>	<p>-arriver à pleine vitesse à un endroit précis pour bondir efficacement avec la jambe d'appel.</p> <p>-prendre une impulsion optimale.</p>
Phase d'évaluation	Quelques étirement, regroupement des élèves et faire le bilan de la séance.	10mn	Participation des élèves au bilan Critique	Laisser les élèves relever les manques et les solutions.

Fiche technique N° 04

Lycée : Amara Ali

date : 14/03/2017

Niveau : 2^{em} année L.E

A. P. S : Saut e longueur

Objectif opérationnel : être capable de prendre une impulsion de grandir et se réceptionner les deux pieds groupés

Matériels : sifflet, plots, élastique, deux piquets, médecine balle, tablette numérique.

Phase	Condition de réalisation	Durée	Critère de réussite	Consigne
Phase préparatoire	-appel. Faire un rappel de la séance précédente. Présentation de l'objectif de la séance. Jeux prés sportif : un groupe de participants en file indienne, jambe écartées la médecine balle passe par-dessus les têtes du premier au dernier qui revient devant en passant sous les jambes écartées des autres, ainsi de suit. Quelle est la file qui finit la première.	15mn	-imiter son capitaine du jour.	-Utiliser toute la longueur du terrain. -surveiller le bon Déroulement du jeux.
Phase de réalisation	Situation 01 : -Placer un élastique haut (selon la taille des élèves) prendre un appel et sauter en essayent de toucher l'élastique avec la main opposée a la jambe d'appel. Situation N°02 : -Placer un élastique bas, sauter par-dessus l'élastique. Situation N°03 : -Placer un élastique haut et un élastique bas. Sauter, toucher l'élastique du haut en passant par-dessus l'élastique du bas.	35mn	-je me détends complètement, je lance le genou de ma jambe libre. -j'avance les bras vers le point de chute. -je me réceptionne pieds et fesses au sol, jambes fléchies, main vers le point de chute.	-projeter au maximum les jambes et les bras vers le point de chute. -j'organise ma réception au sol en conservant mon équilibre.
Phase d'évaluation	Quelques étirement, regroupement des élèves et faire le bilan de la séance.		Participation des élèves au bilan Critique	Laisser les élèves relevé les manques.

Fiche technique N° 05

Lycée : Amara Ali

Date : 04/04/2017

Niveau : 2^{em} année L.E

A. P. S : saut en longueur

Objectif opérationnel : être capable d'enchaîner la course d'élan, l'impulsion et la réception au sol.

Matériels : sifflet, chrono, chasuble, élastique, tablette numérique.

Phase	Condition de réalisation	Durée	Critère de réussite	Consigne
Phase préparatoire	-appel. Faire un rappel de la séance précédente. Présentation de l'objectif de la séance. Jeux prés sportif : on place un nombre de chasuble sous forme d'un cercle, les élèves coure autour des chasubles au sifflet chaque élèves doit se mettre devant une chasuble, celui qui n'est pas a perdu.	15mn	Etre attentif au signal audio.	-gérés l'espace et le temps.. -respecter les condition de jeux .
Phase de réalisation	Situation N° 01 : -Prendre des marques a 17 foulées de la planche. -mettre les élèves un par un, quand l'un deux passe, il passe visionner sa vidéos et essayer de corriger ses fautes. -quatre essaye pour chaque élève. Situation N° 02 : Concours éliminatoire. Mettre un élastique en travers de la fosse. Tous les élèves essayent de dépasser l'élastique, l'élève qui échoue est éliminé. Et a chaque passage de tous les élèves, l'élastique est éloigné de la planche.	35mn	Observer : -la course, l'appel, l'envol et la réception. -je dois utiliser une marque de départ. -essayer de dépasser l'élastique.	-regarder un point éloigné dans la fosse et essayer de l'atteindre. -rechercher de l'ampleur et la beauté du geste.
Phase d'évaluation	Quelques étirements. regroupement des élèves et faire le bilan de la séance.	10mn	Participation des élèves au bilan Critique	Laisser les élèves relever les manques et les solutions.

Fiche technique N° 06

Lycée : Amara Ali

Date : 18/04/2017

Niveau : 2^{em} année L.E

A. P. S : saut en longueur

Objectif opérationnel : être capable de sauter le plus loin possible à partir d'une zone d'appel et d'améliorer sa performance initiale.

Matériels : sifflet, chrono, chasuble, plot, décamètre.

phase	Condition de réalisation	Durée	Critère de réussite	Consigne
Phase préparatoire	-appel. Présentation de l'objectif de la séance. 04 groupes, échauffement selon batterie d'exercices appris en cours, puis l'élèves prend l'initiative de proposer des exercices de son choix.	15mn	-imiter son capitaine du jour.	-Utiliser toute la longueur du terrain. -surveiller le bon Enchaînement des exercices d'échauffement.
Phase de réalisation	Mécanisme de déroulement : Officiels : -juge chargé d'aplanir la zone de chute. -juge posant le décamètre au point zéro -juge mesurant le saut. -juge vérifiant si l'appel est correct. -secrétaire qui porte les performances. -faire participer le maximum d'élèves en rôle d'officiel. -les élèves réalisent leurs essais à tour de rôle et chaque élève à droit à trois essais.	35mn	-arriver vite sur la planche. -sauter le plus loin possible. -réaliser la plus grande performance possible.	-respecter les consignes de sécurité. -bien se concentrer avant chaque saut. -ne jamais hésiter devant la planche.
Phase d'évaluation	Quelques étirements. regroupement des élèves et faire le bilan de la séance.	10mn	Participation des élèves au bilan Critique	

Liste des enseignants qui ont validé nos fiches de séances

Enseignants	Profession
KEMMICHE Fayçal	Enseignant d'EPS en secondaire.
TAGMOUNT Salim	Enseignant d'EPS en secondaire et chargé TD au Département des STAPS, Bejaia.
BOURNANE Azzedine	Enseignant d'EPS en secondaire.
BOUGANDOURA Fares	Enseignant au département des STAPS Bejaia et entraîneur en Athlétisme.
NASRI Kamal	Enseignant principal d'EPS en secondaire.
RIYAN Djahida	Enseignante principal d'EPS en secondaire

Présentation de notre test

Techniques ou phase		La liaison course- appel	Appel-impulsion	La réception	Performance(m)	
Elèves	Mentions				1 ^{er} éssai	2 ^{em} éssai
Djemaoui Nordine	Très bien					
	Bien					
	Mauvaise					
Hadjaj Rahim	Très bien					
	Bien					
	Mauvaise					
Amraoui Nadjim	Très bien					
	Bien					
	Mauvaise					
Messaoudi Massilyes	Très bien					
	Bien					
	Mauvaise					
Rabhi Bilal	Très bien					
	Bien					
	Mauvaise					
Gana Bahidj	Très bien					
	Bien					
	Mauvaise					
Bourta Islam	Très bien					
	Bien					
	Mauvaise					
Djabri Narim	Très bien					
	Bien					
	Mauvaise					
Saidani Liyès	Très bien					
	Bien					
	Mauvaise					
Aissou Iles	Très bien					
	bien					
	mauvaise					
Djouder Rayan	Très bien					
	Bien					
	mauvaise					
Hassani Reda	Très bien					
	Bien					
	Mauvaise					

- Calcule de la moyenne pour le test 1 :

$$\text{Moyenne} = \frac{\sum xi}{N}$$

$$X = \frac{54.05}{12}$$

$$X = 4.50$$

- Calcule de l'écart type pour le test 1 :

$$\text{Ecart-type} = \sqrt{\frac{\sum (xi - \text{moyenne})^2}{N-1}}$$

$$L = 0.35$$

- Calcule de la moyenne pour le test 2 :

$$\text{Moyenne} = \frac{\sum xi}{N}$$

$$X = \frac{58.3}{12}$$

$$X = 4.86$$

- Calcule de l'écart type pour le test 2 :

$$\text{Ecart-type} = \sqrt{\frac{\sum (xi - \text{moyenne})^2}{N-1}}$$

$$L = 0.55$$

TEST T DE STUDENT APPARIE :

NOMBRE	TEST 1	TEST 2
1	4.80	5.10
2	4.50	4.00
3	4.90	6.00
4	4.70	4.95
5	4.60	5.50
6	4.40	4.60
7	4.30	4.70
8	3.60	4.10
9	4.50	5.00
10	4.90	4.65
11	4.40	4.60
12	4.45	5.10

N=12

1. le calcul de la valeur absolue des différences respective pour chaque sujet :

$$y_n = |x_{n-1} - x_n|$$

NOMBRE	TEST 1	TEST 2	$y= test1 - test2 $	$Y^2=$ carre des différences
1	4.80	5.10	0.30	0.09
2	4.50	4.00	0.50	0.25
3	4.90	6.00	1.10	1.21
4	4.70	4.95	0.25	0.06
5	4.60	5.50	0.90	0.81
6	4.40	4.60	0.20	0.04
7	4.30	4.70	0.40	0.16
8	3.60	4.10	0.50	0.25
9	4.50	5.00	0.50	0.25
10	4.90	4.65	0.25	0.06
11	4.40	4.60	0.20	0.04
12	4.45	5.10	0.65	0.42
N=12			5.75	3.64

N=12

❖ $\sum Y =$ La somme des différences Y

$$\sum Y = 5.75$$

❖ $\sum Y^2 =$ La somme des carrés différences Y

$$\sum Y^2 = 3.64$$

❖ $(\sum Y)^2 =$ carré de La somme des différences Y

$$(\sum Y)^2 = 33.06$$

Le calcul de t de Student apparié :

$$T = \frac{\sum Y \sqrt{N-1}}{\sqrt{N \sum Y^2 - (\sum Y)^2}}$$

$$T = \frac{5.75 \sqrt{12-1}}{\sqrt{12 \times 3.64 - (33.06)}}$$

$$T = 5.85$$

Le calcul de degré de liberté :

$$Ddl = N-1$$

$$Ddl = 12-1$$

$$Ddl = 11$$

Résumé :

L'analyse des théories en la matière ainsi que notre pratique au sein du lycée Amara Ali à AOKAS nous amène à traiter la scénarisation pédagogique dans ses différents éléments et son impact sur le déroulement du cours d'EPS d'un côté et des réactions des élèves d'un autre côté face à cette nouvelle méthode d'enseignement qui est la scénarisation pédagogique.

Nous avons remarqué durant notre expérience que l'implication des élèves dans la pratique du saut en longueur est plus importante avec l'utilisation du scénario pédagogique, or qu'elle est faible sans son utilisation. À partir de nos résultats on peut voir que l'exécution et le développement des techniques des élèves est important avec la scénarisation pédagogique. En plus, on a constaté une implication intégrante des élèves ce qui signifie que la scénarisation pédagogique renforce les relations sociales entre les élèves.

En terme de cette étude il apparaît nécessaire de mettre en place un dispositif d'enseignement axé sur la scénarisation pédagogique pour avoir de bons résultats en EPS vu que notre expérience établie dans des mesures scientifiques nous ont démontrée que la scénarisation pédagogique apporte un développement et une efficacité de la pratique sportive.