

UNIVERSITE M'HEMED BOUGARA DE BOUMERDES

FACULTE DES SCIENCE

DEPARTEMENT STAPS



MEMOIRE DE FIN D'ETUDE

En vue de l'obtention du diplôme de **MASTER** en sciences et techniques des activités
physiques et sportives

Spécialité : EDUCATION ET MOTRICITE

Thème :

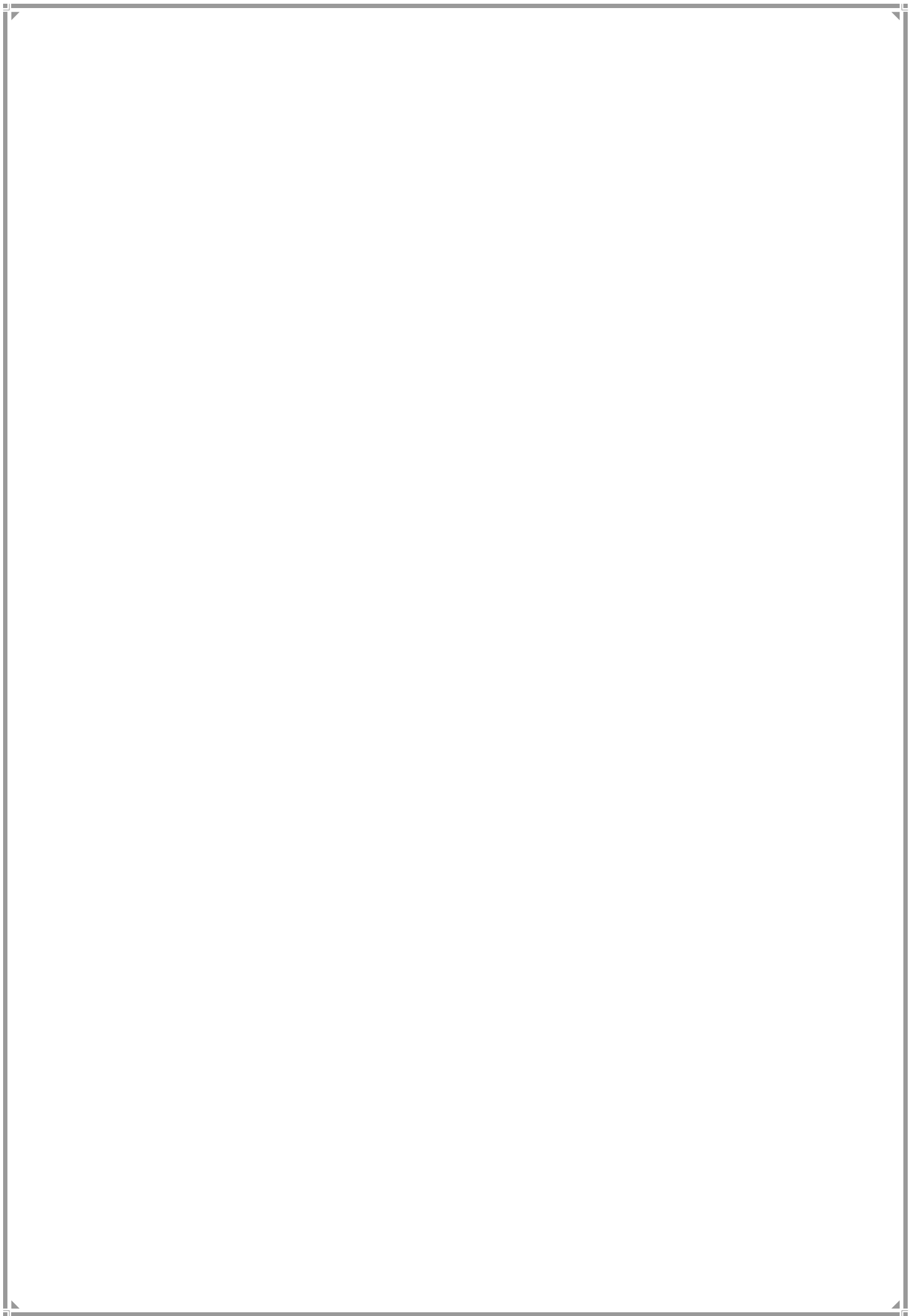
**Qualité de la séance d'EPS de l'évaluation à la concrétisation des objectifs
d'apprentissages.**

Etude comparative basé sur les deux modèles pédagogiques d'Anderson et Hotz.

Présenté par : CHEMLAL Meziane

Sous la direction de : Dr. MESSAHEL Ramdane

ANNEE UNIVERSITAIRE : 2019/2020



REMERCIEMENTS

Je remercie tout d'abord dieu le tout puissant, le miséricordieux le maitre du ciel et de la terre, de m'avoir donné la santé, le courage et la volonté qui m'ont été très utile tout au long de mon parcours d'études.

Je teins à remercier Monsieur MESSAHEL Ramdane pour avoir accepté d'être mon encadreur, et pour m'avoir si bien guidé et orienté dans mes recherches malgré ses nombreuses occupations et son manque de temps.

Je remercie également les membres du jury pour avoir accepté d'examiner mon travail.

Dédicaces

Je dédier ce modeste travail,

A ma famille, elle qui ma doté d'une éducation digne, son amour a fait de moi ce que je suis aujourd'hui.

Particulièrement à mon père, pour le gout à l'effort qu'il a suscité en moi de part ça rigueur, et à ma mère qu'avec elle la vie a son meilleur goût.

A ma sœur YAMINA et mon frère SALIM, et mon meilleur ami YACINE qui mon soutenu et encourager durant tout ce travail.

Sommaire

Sommaire

	Pages
Remerciements	
Dédicaces	
Liste des tableaux	
Liste des figures	
Liste des abréviations	
Liste des annexes	
Introduction.....	01
Première partie : Approche théorique	
Chapitre 01 : analyse bibliographique	
Section 01 : préambule sur l'EPS	07
1. Définition de l'EPS	07
1.1.Définition académique	07
1.2.Définition opérationnelle	07
2. Les ambitions de l'EPS	08
2.1.Les finalités de l'EPS	08
2.2.Les objectifs de l'EPS	09
3. Les enjeux de la notion EPS	10
4. L'enseignement en EPS	11
4.1.Définition de l'enseignement en EPS	11
4.2.Curriculum	12
4.3.Programme	12
4.4.Planification	13
4.4.1. L'importance de la planification	13
4.4.2. Comment faire une planification	13
5. Unité d'apprentissage	13
6. Contenu d'enseignement	14
7. Evaluation en EPS	14
7.1.Définition de l'évaluation	14
7.2.L'évaluation scolaire	15
7.3.Les types d'évaluation	15
7.3.1. Evaluation diagnostique	15
7.3.2. Evaluation formative	16
7.3.3. Evaluation sommative	17
7.4.Les objectifs de l'évaluation	17
7.4.1. Pour le pratiquant	17
7.4.2. Pour l'éducateur sportif	17
7.4.3. Pour les institutions sportives, ministérielles, fédérale	18

7.5. Les trois phases du processus d'évaluation	18
7.6. Le rôle de l'évaluation dans l'apprentissage	18
7.7. Les buts de l'évaluation dans l'apprentissage	18
7.7.1. L'évaluation au service de l'apprentissage	18
7.7.2. L'évaluation autant qu'apprentissage	19
7.7.3. L'évaluation de l'apprentissage	19
7.8. Les différentes fonctions de l'évaluation pédagogique	20
7.9. Les modalités de l'évaluation	20
7.10. Les formes de l'évaluation	21
7.10.1. L'évaluation par enseignant	21
7.10.2. L'auto-évaluation	21
7.10.3. La Co-évaluation	21
7.11. L'influence de l'évaluation sur le processus enseignant-apprentissage	21
Section 02 : Formulation d'objectifs d'apprentissage	
1. C'est quoi un objectif ?	23
2. L'intérêt d'élaboration des objectifs	23
3. Nombre d'objectifs	23
4. Distinction des objectifs	23
4.1. Objectifs généraux	23
4.1.1. Formulation des objectifs généraux	24
4.2. Objectifs spécifiques	24
4.4.1. Formulation des objectifs spécifiques	24
4.4.2. Les qualités des objectifs pédagogiques spécifiques	25
5. Grille de contrôle des objectifs	25
6. L'importance des objectifs pédagogiques	26
7. Définition de l'apprentissage moteur	26
8. La taxonomie d'Anderson et Krathwohl 2001 (dimension cognitive)	27
9. Définitions des habiletés motrices	29
10. L'apprentissage (Définition)	30
10.1. Caractéristiques de l'apprentissage	30
10.2. La mesure de l'apprentissage	31
10.3. L'apprentissage moteur	31
11. Taxonomie d'Arturo HOTZ (Dimension motrice)	31
11.1. Les trois degrés d'apprentissage	33
12. Quel lien entre cognitif et moteur ?	34
13. L'apprentissage et la cognition	34
14. Le processus cognitif impliqué dans l'apprentissage	34
Deuxième partie : Approche méthodologique	
Chapitre 02 : Organisation de la recherche	
1. Rappel sur le problème de l'étude	38
2. Hypothèses générales	38
3. Hypothèses spécifiques	38
4. Objectifs de la recherche	38

5. Méthode de la recherche	39
6. Déroulement de la recherche	40
7. Echantillon de notre étude	40
8. Tests et matériels utilisés	41
8.1. Grille d'évaluation	41
8.2. Les objectifs d'apprentissage en BASKET-BALL	44
Chapitre 03 : Présentation et discussion des résultats	
Conclusion	47
Bibliographie	50
Annexes	53

Liste de tableaux

Liste des tableaux

Tableaux	Pages
Tableau 01 : Grille de contrôle des objectifs	25
Tableau 02 : Taxonomie des habiletés cognitives	29
Tableau 03 : degrés de l'enseignement et de l'apprentissage	36
Tableau 04 : Caractéristiques globales et homogénéité des groupes	40
Tableau 05 : Grille d'évaluation en basket-ball par la méthode du monogame	42
Tableau 06 et 07 : Grille d'évaluation	43
Tableau 08 : Fiche d'observations	43

Liste des figures

Liste des figures

Figures	Pages
Figure 01: processus d'évaluation	15
Figure02 : La démarche diagnostique	16
Figure 03 : Phases d'évaluations	18
Figure04 : Objectifs de l'apprentissage	26
Figure05 : Taxonomie de bloom	27
Figure06 : Caractéristiques de l'apprentissage	30
Figure07 : Les degrés d'apprentissage	32
Figure 08 : Les trois degrés d'apprentissage	33
Figure 09 : l'équilibre dans l'apprentissage	35

Liste des annexes

Annexes

Annexes	Pages
Annexe 01 : Fiche d'évaluation diagnostique en BASKET-BALL	53
Annexe 02 : Autorisation de stage pratique	54
Annexe 03 : Demande de facilitation de tâches	55
Annexe 04 : Fiche de séance du groupe expérimental	56
Annexe 05 : Fiche de séance pour le groupe témoin	58

Liste des abréviations

Liste des sigles et abréviations :

EPS : Education Physique et Sportive

APS : Activité Physique et Sportive

APA : Activité Physique et Artistique

APSA : Activité Physique et Sportive et Artistique

Introduction

Introduction et problématique :

De par la nature de l'acte "enseignement / apprentissage" qui caractérise toutes les matières d'enseignement au niveau des trois paliers (primaire, collège, secondaire). L'éducation physique et sportive a toujours été différente par rapport aux branches plus théoriques qui font appel uniquement à la dimension cognitive. Elle se définit comme une "pratique d'intervention qui exerce une influence sur les conduites motrices". P. Parlebas, (1981).

Sur le plan pratique de la définition du concept "EPS", pour produire un mouvement, il faut d'abord produire des forces, les forces sont produites par les contractions musculaires "biomécanique". Pour que le mouvement puisse continuer, c'est la conséquence d'une dimension psychologique (extéroceptive et intéroceptive) qui en définit le sens, l'intention et d'une dimension physiologique qui en permet l'exécution (énergie qui soit produite). Pour diriger le mouvement vers un but et le contrôler précisément, je dois faire appel à des mécanismes de contrôle (processus cognitifs et psychomoteurs).

En d'autres termes, si la motricité concerne bien les mouvements corporels (centre de gravité de l'EPS), elle ne sollicite pas uniquement les ressources physiologiques et motrices, car d'autres ressources (neuro-informationnelles, psychologiques, psychosociologiques) interviennent aussi dans la production des mouvements. Raphaël, L. (2017).

À partir de cette brève description de l'intervention de plusieurs sciences dans l'acte d'apprentissage -enseignement, l'éducation physique et sportive, nous renseigne sur l'interconnectivité et l'indissociabilité des dimensions, cognitive; psychomotrice et même socio affective, éléments incontournable et indispensable que l'enseignant d'EPS doit prendre en considération pour réaliser un cours.

Mais qu'est-ce qu'apprendre en EPS? ; Pour comprendre la logique et l'objectif de notre travail de recherche, nous nous appuyons sur la définition de (Chevalier, 2004) et Schmidt & Lee, (2005), pour eux : "L'apprentissage moteur est un processus d'adaptation cognitivo-moteurs, relié à la pratique et à l'expérience, favorisé par des conditions d'apprentissages qui

mènent à des changements permanents de la performance et de l'habileté motrice ". C'est-à-dire; qu'au-delà du choix des activités physiques et sportives qui sont un moyen pour l'acquisition des compétences dite (finale, terminale, transversale ou de base) pour un niveau d'enseignement, l'enseignant d'EPS, d'une part, doit choisir des situations pertinentes, adopter une intervention pédagogique adéquate, et organiser avec opportunité l'aménagement matériel de la tâche proposée. D'autre part, aider les élèves à mieux comprendre les différentes habiletés (cognitives, motrices ou autres) pour un meilleur apprentissage des différents niveaux de tâches.

Dans ses recherches, Schmidt (1993) parle des dimensions motrice et cognitive des habiletés, « toute habileté, même si elle paraît entièrement cognitive, nécessite au moins une sortie motrice, et chaque habileté motrice requiert une prise de décision préalable », cette équation nous conduit à penser sur la manière de rédiger nos objectifs.

L'enseignant se remet toujours en question par rapport à ses enseignements pour savoir si l'apprenant a appris une situation nouvelle, un concept nouveau, Y-a-t-il une optimisation dans l'acte d'apprentissages moteurs des élèves?, est ce qu'il a atteint son objectif de l'unité ou pas ? Pour pouvoir passer à une autre tâche à travers une évaluation des acquis enseignés que se soit cognitif, moteur ou autres...Etc.

Les sciences de l'éducation, nous renseignent sur l'existence de plusieurs modèles d'apprentissages que l'enseignant peut utiliser dans le domaine de l'enseignement. Pour ma part est cela pour plusieurs raisons que je développerai plus tard dans l'approche théorique, j'ai usité deux modèles, l'un est cognitif appartenant à "Anderson et Krathwohl" (2001) et l'autre modèle moteur son auteur est "Arturo Hotz" (1985), persuadé que la concrétisation d'un objectif d'apprentissage passe premièrement, par un processus appelé "formuler, observer et évaluer".

Les études et analyses concernant le thème de ma recherche sont rarement évoquées, l'une des récentes études en la matière est un mémoire de fin d'étude à l'université Kinshasa de la république démocratique du CONGO, intitulée "Difficulté de formulation des objectifs

opérationnels et perspectifs de la mise en œuvre de l'approche par compétence. Cas des enseignants des écoles secondaire de la commune de MAKALA ".

Les résultats obtenus a travers une enquête par questionnaire été comme suit:

- La minorité des enseignants soit 20 à 26% éprouvent d'énormes difficultés à la formulation des objectifs opérationnels de leurs leçons, surtout pour les débutants dans la profession enseignante. Ces difficultés sont souvent au point de vue des verbes à utiliser et au moment des actions. Ces résultats infirment notre hypothèse.
- La majorité des enseignants soit 50 à 54% n'ont pas d'informations ou d'acquis nécessaires à propos de l'approche par compétences. Mais aussi, ceux que nous estimions avoir des informations soit 46% n'appliquent pas ces acquisitions dans leurs enseignements.

l'idée de ce travail a vu le jour, d'une part, à travers les difficultés rencontrées durant notre formation initiale entant qu'étudiant surtout dans le module de la pédagogie pratique en deuxième année licence, première année master et pendant le stage pratique en troisième année licence.

D'autre part, à travers une enquête d'investigation faite auprès d'enseignants d'EPS des deux paliers "collège est secondaire". La question qui a été posé est la suivante: utilisez-vous dans la formulation des objectifs d'apprentissage en séances d'EPS les modèles d'Anderson et hotz?

Nous avons utilisé la technique de "boule de neige "en confiant cette tache de contacter les enseignants afin d'avoir le maximum de réponses pour plus de fiabilité et de crédibilité au thème, aux inspecteurs de la matière qui travaillent au niveau des trois wilayas suivante "Alger, Tizi-Ouzou et Boumerdes".

La formulation de la question évoquée auparavant a été rédigé avec les deux langues (françaises; la langue de la recherche et l'arabe langue de la population de notre étude "enseignants"), et cela pour faciliter l'information et simplifier la compréhension, donc, offrir un meilleur rapprochement de l'objectivité dans les réponses.

Surpris par le constat, quoique nos chers inspecteurs aient affirmé déjà au départ qu'aucun enseignant n'utilisent les modèles d'apprentissage de "Hotz et d'Anderson" dans la formulation de leurs objectifs. Une réponse avec un nom seulement m'a été envoyée sur un échantillon de 388 enseignants du collège et secondaire.

Bien que les difficultés de la formulation des objectifs opérationnels ne soient pas absolues, nous restons convaincus qu'elles doivent continuer à préoccuper les responsables car elles empêcheront d'introduire les notions de l'approche par compétences dans l'enseignement (séquences didactiques). Les objectifs définis par l'enseignant sont atteints en classe, le transfert de ce qui a été mise en classe à des situations complexes et réelles de la vie, ce qui fait penser déjà à la notion de compétences serait facile.

Autrement dit, pour le questionnement de ce travail de recherche, il s'agira pour nous de poser la question suivante :

Y aurait-t- il une meilleure qualité d'apprentissage pour l'élève, si l'enseignant d'EPS aurait recours dans les procédures d'enseignements aux modèles pédagogiques ; psychomoteurs de Hotz et cognitifs d'Anderson dans la conception et la réalisation du cours d'EPS. Où il n'existe pas de différence si ce même enseignant se base sur un enseignement empirique qui laisse le libre choix à l'élève en ce qui concerne la mobilisation de ses habiletés cognitives et motrices ?

Notre travail de recherche va être organisé comme suit:

- Une première partie, dans le premier chapitre de ce travail, s'intéresse aux définitions et analyses des principaux concepts et ce en vue de cerner notre domaine d'étude.
- ❖ Le deuxième chapitre est consacré à la façon la plus claire pour une formulation d'un objectif d'apprentissage, et les différentes taxonomies d'apprentissage celle de Hotz, et Handerson.
- Une deuxième partie, réservée à l'approche méthodologique ou le Contexte de l'enquête de terrain ainsi que les méthodes de recherches choisies sont importantes à préciser. L'outil d'investigation utilisé peu permettre de répondre à cette problématique qui est l'utilisation des deux modèles d'apprentissage de Hotz et celui d'Anderson par les enseignants d'EPS.

- Un chapitre pour la présentation et la discussion des résultats statistiques après interprétations à travers laquelle, nous allons construire notre conclusion de ce travail de recherche.

Première partie

Approche théorique

Chapitre (1) :

Analyse bibliographique

Section 01 : Préambule sur l'EPS

1. Définition de l'EPS :

1.1. Définition académique :

C'est une discipline scolaire d'enseignement utilisant les activités physique, sportives et artistique comme support dans une finalité éducative. On retrouve cette discipline dans le cadre scolaire notamment dans le système éducatif, elle permet l'acquisition des connaissances et la construction et le savoir d'un individu, permettant la gestion de la vie physique au différent âge de son existence aussi que l'accès au domaine de la culture qui constituent la pratique sportive. PINEAU J.C. (1999).

Selon La loi n° 13-05 du 23 juillet 2013 relative a l'organisation et au développement des activités physique et sportives; dans le chapitre I, Art.14: l'éducation physique et sportive est considérée comme une matière d'enseignement qui a pour objectif de développer chez l'enfant et l'adolescent, par le mouvement et la maitrise du corps, ses conduites psychomotrices, mentales et sociales. Elle est obligatoire à tous les niveaux de l'éducation nationale. Elle est sanctionnée par des épreuves d'évaluation.

1.2. Définition opérationnelle :

Dans le système scolaire, la didactique désigne l'étude des différent processus de transmission des savoirs et savoir-faire propres a une discipline et de leurs acquisitions par des élèves. Cette étude doit tenir compte de l'analyse de l'activité et du fonctionnement de l'élève en train d'apprendre. En terme plus concret, la didactique est la mise en ordre de situation d'apprentissage, c'est donc une réflexion précédente l'acte d'enseignement qui s'intéresse aux situations d'apprentissages. (Didactique d'EPS).

Pour P. Parlebas, (1981), l'EPS est une pratique d'intervention qui exerce une influence sur les conduites motrices des participants en fonction de normes éducatives implicites ou explicites".

C. Pineau (1991) la définit comme une discipline d'enseignement, qui propose, en favorisant le développement et l'entretien organique et foncier, l'acquisition des connaissances et la

construction des savoirs permettant l'organisation et la gestion de la vie physique à 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 confronter l'individu à un environnement physique et humain afin de former un citoyen cultivé, lucide et autonome. L'éducation aux valeurs, l'acquisition des compétences et des connaissances, ainsi que le développement de la personnalité constituent les ambitions de la discipline.

D. Delignieres et C. Garsault (2004) proposent une redéfinition de la discipline autour de la formation citoyenne, de la construction des compétences et de l'éducation sportive.

Mais l'EPS se définit aussi par ses mises en œuvre propres à chaque contexte d'enseignement. Il est de coutume d'affirmer qu'il existe autant d'EPS qu'il ya de situations

2. Les ambitions de l'EPS :

2.1. Les finalités de l'EPS :

Représentation de l'homme, de la culture, et de l'éducation qui président au choix des contenus didactiques (objet d'apprentissage), et des modèles pédagogiques (méthodes d'apprentissage). P. Meirieu, (1991).

Les finalités assignées au système éducatif sont de développer la personnalité, élever le niveau de formation, insérer l'élève dans la vie sociale, lui permettre d'exercer sa citoyenneté.

Former des femmes et des hommes de demain en mesure de conduire leurs vies personnelle, civique et professionnelle en pleine responsabilité et capable d'adaptation, de créativité et de solidarité. Loi d'orientation, (1989).

En EPS, le programme d'éducation définit comme finalités:

- le développement des capacités nécessaires aux conduites motrices; l'acquisition, par la pratique, des compétences et connaissances relatives aux expressions; l'accès aux connaissances relatives à l'organisation et à l'entretien de la vie physique. Mais aussi la participation de façon spécifique à l'éducation à la santé, à la sécurité, à la solidarité, à

la responsabilité et à l'autonomie, ainsi que la contribution à l'éducation à la citoyenneté.

- au lycée, la finalité est de former, un citoyen cultivé, lucide, autonome. Ce citoyen est responsable de la conduite de sa vie corporelle pendant la scolarité et tous au long de sa vie, attentif aux relations sociales, pleinement acteur et critique dans l'évolution des pratiques culturelle.

(P.Meirieu, 1991) remarque cependant que les finalités sont en fait davantage révélées par les pratiques mises en œuvre, que par les déclarations d'intentions.

2.2. Les objectifs de l'EPS :

Pour tous les élèves et par la pratique scolaire des activités physiques, sportives et artistiques, elle vise, en les articulant, les objectifs suivants:

a – Le développement et la mobilisation des ressources individuelles favorisant l'enrichissement de la motricité

Le développement des ressources doit faire l'objet d'une attention particulière au moment où l'élève, fille ou garçon, subit des transformations morphologiques, physiologiques et psychologiques importantes. Toutes les activités physiques du programme permettent le développement et la mobilisation des aptitudes et ressources de chaque élève, éléments déterminants de sa réussite, de son aisance et de l'estime qu'il a de lui-même.

b – L'éducation à la santé et à la gestion de la vie physique et sociale

La prise en compte de la santé doit s'envisager dans plusieurs dimensions: physique, psychique, sociale. Progressivement, l'élève doit apprendre à connaître son potentiel, à acquérir le goût de l'effort et des habitudes de vie liées à l'entretien de son corps, à organiser ses pratiques, à prendre en charge sa sécurité et celle des autres. Il doit aussi s'approprier les codes sociaux lui permettant d'établir de bonnes relations aux autres et de respecter l'environnement. A l'adolescence, au moment où le jeune, en quête d'identité, est susceptible

d'adopter des comportements à risques, l'EPS peut l'aider à prendre conscience de l'importance de préserver son capitale santé.

c – L'accès au patrimoine de la culture physique et sportive

L'élève doit vivre des expériences corporelles variées et approfondies. Il accède ainsi à une culture raisonnée, critique et réfléchie des APSA. Cet apprentissage se fait au travers de pratiques scolaires issues des pratiques sociales, aménagées en fonction des impératifs éducatifs. L'acquisition de compétences et de valeurs permet à l'élève de se situer au sein d'une culture contemporaine. (François-auguste Mignet).

3. Les enjeux de la notion d'éducation physique et sportive :

L'EPS est une discipline scolaire. Cette reconnaissance de l'EPS par l'institution scolaire donne des droits mais aussi des devoirs, notamment celui de participer et de contribuer à un projet plus global de formation de l'élève. Autrement dit, il s'agit pour les enseignants d'EPS de poursuivre des enjeux disciplinaires mais aussi des enjeux supra-disciplinaires. Il est nécessaire, avant de parler des savoirs et des contenus, de bien s'accorder sur ces enjeux. En effet, il existe différents leviers d'action pour faire changer les pratiques enseignantes dont les principaux sont les prescriptions, les méthodes et outils pédagogiques, la formation, les communautés de pratiques, et les valeurs. Je pense que le partage des valeurs et d'un projet commun en termes de formation des élèves est un des leviers d'action les plus efficaces, et que pour l'EPS c'est celui-ci que nous devrions activer de manière centrale.

Les enjeux supra-disciplinaires sont délimités par les cinq domaines du socle commun qui définissent le projet de formation global de l'élève. Les enjeux disciplinaires de l'EPS concernent l'engagement des élèves dans une pratique physique pérenne (donner le goût de la pratique physique aux élèves, créer des habitudes de pratique), une éducation du corps (développement des ressources, aisance et disponibilité motrice, acquisition de techniques corporelles), l'accès à une culture sportive (vivre des expériences typiques des pratiques physiques, acquérir un répertoire technique facilitant l'intégration à des collectifs de pratique, maîtriser les fondamentaux nécessaires pour goûter un événement sportif ou artistique), une éducation citoyenne (développement des valeurs de solidarité, d'entraide, de

responsabilité, d'engagement personnel et collectif), une sensibilisation à la nécessité de prendre soin de soi.

- Les enjeux disciplinaires et les enjeux supra-disciplinaires peuvent et doivent être poursuivis de manière simultanée. Par exemple, l'éducation physique, par le travail de routines d'entraînement, de la capacité à planifier des actions, la répétition intelligente, la construction de projets artistique, d'entraînement ou de performance, contribue à l'acquisition de méthodes nécessaires à la prise en charge de sa pratique physique mais également susceptibles d'être réinvesties dans d'autres contextes
- « Les méthodes et outils pour apprendre ». De même, l'éducation physique contribue largement à la formation de la personne et du citoyen.
- Elle est un lieu de développement de la citoyenneté en actes par la proposition de projets aux élèves dans lesquels ceux-ci font l'expérience du vivre, faire et réussir ensemble. Ce partage d'émotions, d'actions et de réussites participent à la création de liens de solidarité entre les élèves. L'éducation physique est également l'occasion d'un travail sur les deux dimensions de la culture :

a) la culture en tant que transmission d'un patrimoine constitué de techniques sportives qui, si elles évoluent en permanence, présentent des formes reconnaissables et des « points de cristallisation » témoignant d'une intelligence collective à transmettre aux élèves,

b) la culture en tant qu'émancipation grâce à la participation à différents collectifs avec leurs propres normes de fonctionnement (les élèves ne sont pas seulement « consommateurs » mais également créateurs de culture). Carole Sève. (2018).

4. L'enseignement en EPS :

4.1. L'enseignement de l'éducation physique et sportive :

Il est évident de comprendre que chez l'être humain, il existe une interaction constante entre le physique et le psychique. La psychologie considère d'ailleurs à juste titre, que l'éducation physique chez l'enfant contribue à affermir la connaissance qu'il a du monde extérieur et à développer son psychisme. L'EPS fait partie intégrante de l'éducation en général et elle contribue également à l'épanouissement physique, intellectuel et moral des individus. Les

activités physiques et sportives sont des moyens utilisés afin de mener à bien cette éducation spécifique. Elles ont d'abord pour objet d'ajuster le comportement psychomoteur au cadre physique et donner à l'homme la possibilité de maîtriser le milieu dans lequel il est appelé à vivre. A cet égard, la confrontation avec les obstacles naturels et spontané et exigeant aux élèves une somme de travail correspondant à leurs possibilités, elle sollicite et améliore les grandes fonctions cardio-vasculaires, respiratoires et circulatoires. Mais il ne suffit pas d'adapter l'enfant à son milieu, il convient également de lui donner conscience de son propre corps qu'il doit aussi maîtriser, afin d'aboutir à une aisance du geste et à un désir d'expression et création libre. M. Pierron.

- **Séance d'EPS :**

D'après PIERON la séance d'EPS est la charnière entre la programmation et la réalité de la classe. Avant d'entrer en classe l'enseignant aura pris toutes une série de décision, quand au choix des activités et ça quantité à proposer a leur durée, au niveau qualitatif qui sera exige des élèves et aux style d'enseignement à adopter. (MAURICE PIERON, 1998, P42).

4.2. Curriculum :

Le curriculum désigne la conception, l'organisation et la programmation des activités d'enseignement/apprentissage selon un parcours éducatif. Il regroupe l'énoncé des finalités, les contenus, les activités et les démarches d'apprentissage, ainsi que les modalités et moyens d'évaluation des acquis des élèves.

4.3. Programme :

Un programme d'enseignement est une construction cohérente mettant en jeu un ensemble d'éléments organisés en systèmes, au moyen de relations explicitement définies et de rapports de complémentarité. Tout programme à élaborer doit nécessairement s'appuyer sur une logique qui met en relation les objectifs visés avec les situations, les contenus et les procédures appelés à les concrétiser, avec les moyens humains, techniques et matériels à mobiliser, avec les capacités de l'apprenant et les compétences de l'enseignant. La construction d'un programme prend appui sur le respect des principes de :

- Globalité : les programmes seront construits par cycle.

- Cohérence : les relations entre les différentes composantes du curriculum seront explicites.
- Faisabilité : l'adaptation aux conditions de réalisation sera prise en charge.
- Lisibilité : la simplicité, la clarté et la précision seront recherchées.
- Pertinence : l'adéquation des objectifs de formation des programmes avec les besoins éducatifs sera travaillée. (Ministère de l'éducation national 2016).

4.4. Planification :

La planification désigne l'action et l'effet de planifier, c'est à dire, d'organiser à l'avance quelque chose (son temps, ses activités) selon un plan. Cela implique avoir un ou plusieurs objectifs à satisfaire tout en prenant les mesures nécessaires dans le but de parvenir à ces fins.

Concernant la prise de décisions, la planification est formée par plusieurs étapes. En premier lieu, il faut savoir identifier le problème. Ensuite, il faut continuer à développer les alternatives afin de choisir celle qui s'avère la plus convenable. C'est à ce moment-là qu'il est donc possible de commencer à mettre au point ledit plan.

4.4.1. L'importance de la planification :

L'importance de la planification. Elle permet de déterminer la portée totale de l'effort, définir ou affiner les objectifs et développer la ligne d'actions à mener pour atteindre ces objectifs.

4.4.2. Comment faire une planification ? :

Tout d'abord identifier les choses importantes. La première chose à faire est de définir clairement l'objectif principal de votre travail, après organisez un temps pour chaque travail, et laissez du temps libre dans votre emploi du temps.

5. L'unité d'apprentissage (d'enseignement) :

L'unité d'apprentissage est un ensemble de séances, organisées en quatre temps, qui permet aux élèves d'acquérir des compétences. Elle est constituée de situations d'apprentissage, s'organisant en séances d'E.P.S. Celles-ci s'articulent selon des liens logiques, en fonction d'objectifs, en réponse à un problème identifié, définis dans une perspective finalisée. Le but pour l'élève est ce qu'il doit faire. Denis DUPORT.

6. Contenu d'enseignement :

Ce sont les principes, les règles d'action motrices et leur gestion et les méthodes pour les acquérir. Consignes pour l'élève : Ce qui est dit à l'élève pour le guider dans la compréhension et la réalisation des actions qu'il va entreprendre.

7. Evaluation en EPS :

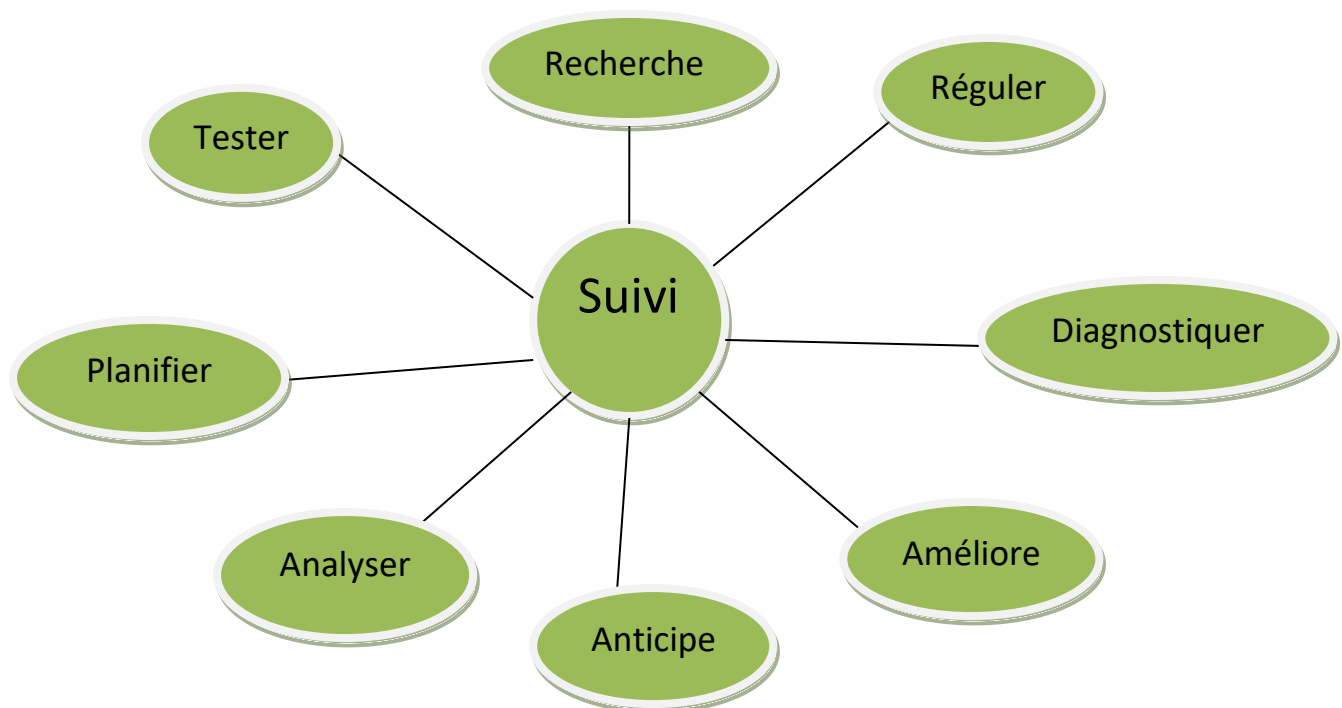
7.1. Définition de l'évaluation :

Selon LEGENDRE l'évaluation renvoie à une pratique traditionnelle qui consiste à émettre un jugement sur la valeur ou le niveau réel des apprenants. Il existe trois sortes d'évaluations qu'un enseignant peut utiliser. Evaluation diagnostique qui est un moyen d'identification des acquis et d'analyse des besoins et un support d'aide à la construction des stratégies pédagogiques. Ensuite l'évaluation formative c'est une mise en œuvre en situation au cours d'activités aux objectifs identifiés et en appui sur des critères de réussite appropriés. Enfin l'évaluation sommative c'est en fin de processus de formation et en cohérence avec l'évaluation formative elle permet la mesure des acquis. LEGENDRE Renald. (1993)

MACARIO (1982) : « Acte qui consiste à émettre un jugement de valeur à partir d'un recueil d'informations, sur l'évolution ou le résultat d'un sujet, en vue de prendre une décision ».

DE LANSHERE (1982) : « Evaluer c'est estimer par une note la présence d'une modalité ou d'un critère considéré, dans un comportement ou un produit ».

CAZORLA 1998 : « Evaluer est donner une valeur à une observation ou à une mesure portant sur un comportement, un critère, un résultat et/ou une performance, afin de prendre une décision s'inscrivant dans le contexte choisi par l'évaluateur ».



7.2. L'évaluation scolaire :

Dans « Le dictionnaire actuel de l'éducation » : « L'évaluation est une opération qui consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de valeur ou à accorder une importance à une personne, à un processus, à un événement, à une institution ou à tout objet à partir d'informations qualitatives et/ou quantitatives et de critères précis en vue d'une décision.

Evaluer c'est comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir décider avec justesse de la suite des évènements » Renald Legendre.

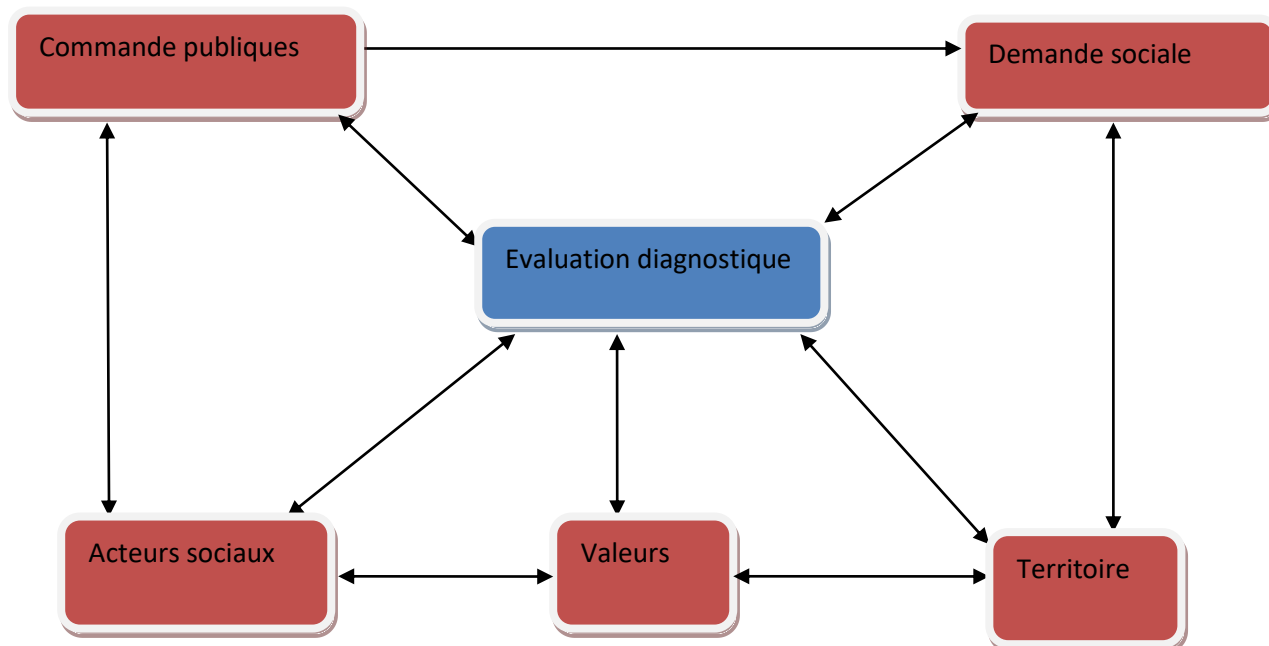
7.3. Les types d'évaluations :

7.3.1. L'évaluation diagnostique :

C'est une évaluation de départ qui parvienne tout juste au début d'une séquence d'EPS l'enseignant utilise cette forme d'évaluation pour objet de recueillir des informations sur les acquis préalable des élèves.

Selon Barbier (1987) l'évaluation diagnostique revoie le sens d'identification ce qui veut dire que l'enseignant prédire les performances dans une APS donnée afin déterminer

l'aptitude et les compétences existantes qui pourront constituer autant de points d'appui pour la bonne transmission des apprentissages.



La démarche diagnostique / Cairn. Info

7.3.2. L'évaluation formative :

L'évaluation formative se distingue aussi par sa phase temporelle dans la qu'elle se fait, elle est toujours logée au cours des apprentissages. L'enseignant d'EPS fait intervenir cette forme d'évaluation pendant le cycle d'apprentissage comme un outil qui va lui permettre vérifier l'efficacité de son programme d'entraînement et le tant de progression de chaque élève.

En effet elle favorise autant le processus de transmission par l'enseignant que le processus d'acquisition de l'élève des contenus d'enseignement. Nous nous inscrivons dans les propos d'A.HEBRARD qui affirme que « la double rétroaction visée par l'évaluation formative concerne: d'une part l'élève pour lui indiquer les étapes qu'il a à franchir dans son processus d'apprentissage et les difficultés qu'il rencontre. D'autre part le maître, pour lui indiquer comment se déroule son programme pédagogique et quels sont les obstacles auxquels il se heurte ».

Selon L. ALLAL, elle se déroule en 3 étapes : recueil d'informations, interprétation et régulation.

7.3.3. L'évaluation sommative :

L'évaluation sommative ou final portée sur le passé et sur tout le cycle d'apprentissage, elle se situe à la fin de l'action pédagogique et contrôle ainsi les acquis d'une série de séances d'EPS ou, un semestre ou toute une année d'apprentissage. Elle donne le bilan d'une formation et les résultats obtenus traduits en note. Cazorla G. (1984).

« L'évaluation sommative devrait idéalement survenir au terme d'un long processus d'enseignement et d'apprentissage afin de sanctionner, certifier, pour chaque étudiant, le degré de maîtrise des objectifs pédagogiques visés. ». Pourtant, dans le système scolaire tel qu'il est conçu actuellement, le genre d'évaluation sommative présenté ici c'est-à-dire annuel ou concluant la formation est relativement rare. Ce n'est en effet qu'au terme de trois années de gymnase que l'élève est soumis à un examen faisant office de bilan de ses apprentissages. Mathias FAVEZ. (2012).

7.4. Les objectifs de l'évaluation :

L'évaluation permet à plusieurs parties l'atteinte de leurs objectifs différenciés cités comme suite :

7.4.1. Pour le pratiquant :

- ❖ permettre au sportif de mieux se connaître.
 - Point fort / point faible
 - Compréhension du fonctionnement de son corps physiologique.
- ❖ Se situer par rapport aux niveaux des autres pratiquants, à une référence normée.
- ❖ Être informé sur sa propre progression et mesurer cette évolution dans le temps.

7.4.2. Pour l'éducateur sportif :

- ❖ Contrôler l'état de santé de l'athlète.
- ❖ Effectuer des choix de sélection.
- ❖ Construire et juger l'efficacité des programmes d'entraînement.
- ❖ Observer et réguler l'évaluation des sportifs.

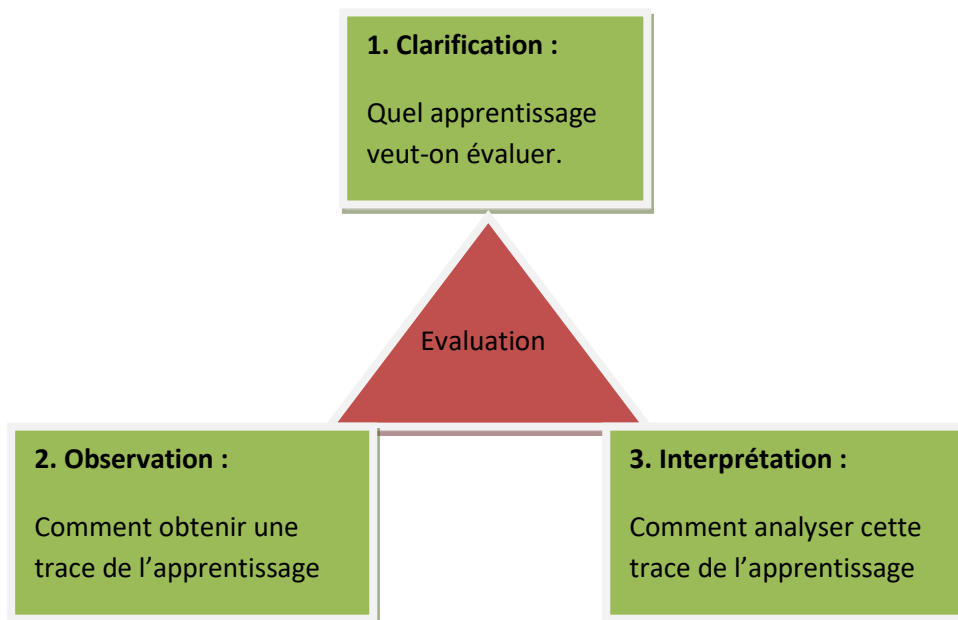
- Programme d'entraînement individuel.
- Parfaire sa pédagogie.

7.4.3. Pour les institutions sportives, ministérielles, fédérale :

- ❖ Organiser la détection et l'orientation des jeunes sportifs.
- ❖ Structurer et réaliser un plan de carrière des sportifs et en assurer le suivi.
- ❖ Certifier que le sportif a atteint un certain niveau.

7.5. Les trois phases du processus d'évaluation :

Le processus d'évaluation pourrait être présenté en trois phases successives évoquées dans le schéma ci-dessous.



pellegrino. J. W. Chudowsky. N. & Glaser. R (2001).

7.6. Le rôle de l'évaluation dans l'apprentissage :

L'évaluation joue un rôle essentiel dans la façon dont les élèves apprennent, dans leur motivation à apprendre et dans la façon dont les enseignants enseignent.

7.7. Les buts de l'évaluation dans l'apprentissage :

7.7.1. L'évaluation au service de l'apprentissage :

L'évaluation éclaire les enseignants sur ce que les élèves comprennent et leur permet de planifier et d'orienter l'enseignement tout en fournissant une rétroaction utile aux élèves.

7.7.2. L'évaluation en tant qu'apprentissage :

L'évaluation permet aux élèves de prendre conscience de leurs méthodes d'apprentissage et d'en profiter pour ajuster et faire progresser leurs apprentissages en assumant une responsabilité accrue à son égard.

7.7.3. L'évaluation de l'apprentissage :

Les renseignements recueillis à la suite de l'évaluation permettent aux élèves, aux enseignants et aux parents, ainsi qu'à la communauté éducative au sens large, d'être informés sur les résultats d'apprentissage atteints à un moment précis afin de souligner les réussites, planifier les interventions et continuer à favoriser la réussite.

L'évaluation doit être planifiée en fonction de ses buts. L'évaluation au service de l'apprentissage, l'évaluation en tant qu'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage ont chacun un rôle à jouer dans le soutien et l'amélioration de l'apprentissage des élèves. L'utilisation de ces trois types d'évaluation doit être équilibrée. La partie la plus importante de l'évaluation est la façon dont on interprète et on utilise les renseignements recueillis pour le but visé.

L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage. Elle est intimement liée aux programmes d'études et à l'enseignement. En même temps que les enseignants et les élèves travaillent en vue d'atteindre les résultats d'apprentissage des programmes d'études, l'évaluation joue un rôle essentiel en fournissant des renseignements utiles pour guider l'enseignement, pour aider les élèves à atteindre les prochaines étapes et pour vérifier les progrès et les réalisations. Pour l'évaluation en classe, les enseignants recourent à toutes sortes de stratégies et d'outils différents, et ils les adaptent de façon à ce qu'ils répondent au but prévu et aux besoins individuels des élèves.

Les recherches et l'expérience démontrent que l'apprentissage de l'élève est meilleur quand :

- l'enseignement et l'évaluation sont basés sur des buts d'apprentissage clairs;
- l'enseignement et l'évaluation sont différenciés en fonction des besoins des élèves.
- les élèves participent au processus d'apprentissage (ils comprennent les buts de l'apprentissage et les critères caractérisant un travail de bonne qualité, reçoivent et mettent à profit les rétroactions descriptives et travaillent pour ajuster leur performance);

- l'information recueillie au moyen de l'évaluation est utilisée pour prendre des décisions favorisant l'apprentissage continu.
- les parents sont bien informés sur les apprentissages de leur enfant et travaillent avec l'école pour planifier et apporter le soutien nécessaire.
- les élèves, les familles et le public en général ont confiance au système.

7.8. Les différentes fonctions de l'évaluation pédagogique :

Deux fonctions principales à l'évaluation des apprentissages sont distinguées depuis les années 1970 : l'évaluation formative et l'évaluation sommative. Dans la littérature francophone d'Europe, ces fonctions se sont spécialisées au cours des années : évaluations diagnostique, formative, formatrice, sommative, certificative, pronostique (voir Mottier Lopez, 2015). Dans le dictionnaire de l'éducation, Allal (2008) définit trois fonctions principales qui toutes concourent à une finalité générale qui est celle de la régulation des processus de formation.

- « *Evaluation pronostique.* L'évaluation pronostique fournit des informations qui guident les décisions d'admission ou d'orientation de l'apprenant vers une nouvelle étape ou un nouveau cursus de formation. (...)»
- *Evaluation sommative.* La fonction sommative de l'évaluation est présente lorsqu'on établit un bilan certifiant les compétences et les connaissances acquises par l'apprenant à la fin d'une étape intermédiaire (ex., semestre) ou d'une étape finale (année, cycle pluriannuel) d'un cursus de formation. (...)»
- *Evaluation formative.* L'évaluation formative vise l'adaptation des activités d'enseignement et d'apprentissage afin de favoriser la progression des apprenants vers les objectifs de formation. » (p. 312)

7.9. Les modalités de l'évaluation :

Une évaluation formative ou sommative, peut être conçue selon deux modalités une évaluation qui compare les élèves les uns aux autres, dans le groupe classe ou entre les groupes de même niveau, et une évaluation qui permet de certifier ce que les élèves peuvent

faire et ne peuvent pas faire, indépendamment les uns des autres, en rapportant cette certification à un ensemble de critères prédéfinis.

7.10. Les formes de l'Évaluation :

On peut distinguer trois (3) formes d'évaluations : l'évaluation par l'enseignant, l'évaluation par l'élève lui-même (auto-évaluation), et l'évaluation par un autre élève (Co-évaluation).

7.10.1. L'évaluation par l'enseignant :

On peut la définir comme une démarche qui consiste à examiner le travail d'un élève par l'enseignant pour scalon 1988, le plus important n'est pas de juger le degré de réussite de l'élève mais de lui apporter l'information dont il a besoin pour comprendre et corriger ces erreurs.

7.10.2. L'auto-évaluation :

Ce qu'on appelle aussi l'évaluation par l'élève lui-même, on peut la définir comme une démarche qui consiste à examiner par soi-même ses capacités ou à noter ces propres résultats, donc peut dire que l'élève est le seul responsable de cette évaluation.

Pour Hadji 1997, Nunziati 1990 et Ketele. L'auto-évaluation nécessite donc un travail en profondeur de la part de l'enseignant, elle est ainsi mise au service.

7.10.3. La Co-évaluation :

Celle-ci peut être définie comme une démarche à examiner le travail d'un élève par un autre élève, cette évaluation doit s'accompagner avec une liste de critères qui permettent aux élèves du même groupe ou classe de s'évaluer les uns les autres. La Co-évaluation donc a pour objet de permettre à l'élève de prendre plus responsabilité et de gagner plus d'autonomie dans son processus d'apprentissage. Stéphane, Brau-Antony. (2005).

7.11. L'influence de l'évaluation sur le processus enseignement- apprentissage :

L'interprétation de l'information recueillie débouche sur une prise de décision et éventuellement une action correspondante. Très souvent, ces décisions et ces actions sont liées soit à la dimension « planification », soit à la dimension « didactique ». Richard et Godbout (2002) font le point :

- Le fait, pour l'enseignant, de décider d'évaluer tel aspect en particulier l'oblige souvent à revenir sur le résultat d'apprentissage et à préciser des critères de réussite /

réalisation. Ce retour peut survenir autant en évaluation diagnostique, qu'en évaluation formative ou sommative.

- Les résultats d'une évaluation diagnostique peuvent amener l'enseignant à modifier sa planification à long ou à moyen terme selon les besoins des élèves. - Les résultats d'une évaluation sommative peuvent amener l'enseignant à prévoir, pour une prochaine fois, un allègement ou un enrichissement de sa planification. Ces résultats peuvent aussi l'amener à discuter avec ses collègues pour modifier la planification de périodes d'apprentissage qui précèdent celles dont il a la responsabilité de façon à ce que les élèves soient mieux préparés lorsqu'ils aborderont son cours.
- Dans un contexte d'évaluation formative, les résultats amènent souvent l'enseignant à intervenir en modifiant la complexité d'une tâche ou en revenant sur des situations d'apprentissage antérieures. La régulation de l'apprentissage demande que si l'élève s'avère incapable de réussir, l'enseignant s'efforce de trouver une autre façon de l'amener à maîtriser le résultat d'apprentissage.

Jusqu'à un certain point, on peut dire que l'évaluation diagnostique et l'évaluation sommative sont plus susceptibles d'avoir une influence sur des aspects de la planification à long ou à moyen terme alors que l'évaluation formative a surtout un impact sur les aspects didactiques du processus enseignement- apprentissage. RICHARD Jean-François, (2004).

Section 02 : Formulation d'objectif d'apprentissage

1. C'est quoi un objectif ?

Un objectif représente ce que l'enseignant souhaite que les étudiants apprennent et dont il pourra par la suite évaluer l'acquis.

Pour l'étudiant, l'objectif représente ce qu'il devra être capable de faire lors de l'évaluation.

Pour Omar BENKHADRA (2009), pense que les objectifs pédagogiques désignent les comportements que l'élève doit être en état d'accomplir à l'issue d'un apprentissage.

Globalement, et par analogie, Un objectif est un énoncé qui décrit les effets souhaités chez les étudiants par la formation. » C'est une visée, une cible à atteindre.

Réflexion...

Si je n'ai pas pris le temps de bien définir mes objectifs, alors enseigner se résume à couvrir de la matière et évaluer, à demander aux étudiants de répéter cette matière.

2. Intérêt d'élaboration des objectifs :

Ce que gagne l'enseignant par la formulation des objectifs :

- La motivation des apprenants
- Une base solide
- Un fil conducteur
- Un moyen d'évaluation permanente
- Un moyen d'appréciation des résultats

3. Nombre d'objectifs:

- « Il faut préciser suffisamment les objectifs pour qu'ils répondent à leurs rôles
- mais pas au point de les rendre inefficaces par leur trop grand nombre...
- Il n'y a pas de chiffre magique... » Fontaine, 1989, p. 39

4. Distinction des objectifs d'apprentissage :

Nous allons définir ici les deux principaux types d'objectifs, à savoir les objectifs généraux et les objectifs spécifiques.

4.1. Objectifs généraux :

Un objectif général est un énoncé grâce auquel le professeur exprime une intention éducationnelle abstraite, énoncé qui lui permet de décrire globalement l'ensemble des

changements durables (cognitifs, affectifs ou psychomoteurs) qu'il souhaite voir se produire chez des étudiants durant un cours. L'énoncé d'un objectif général coiffe les énoncés des objectifs spécifiques qui en découlent ou sert de point de départ à leur formulation.

Exemple :

- Ce cours permettra aux étudiants de comprendre comment formuler un objectif pédagogique.
- Ce cours permettra aux étudiants de comprendre la pédagogie.

4.1.1. Formulation des objectifs généraux :

- Le cours vise à
- Familiariser les étudiants à
- Rendre les étudiants aptes à
- Faire apprécier l'importance de ...
- Initier les étudiants à...
- Développer l'habileté à ...
- Faire acquérir des connaissances de base en...
- Donner un aperçu de...

4.2. Objectifs spécifiques :

Un objectif spécifique est un énoncé, aussi précis que faire se peut, grâce auquel le professeur décrit, dans les limites d'un thème $\frac{3}{4}$ ou d'un chapitre $\frac{3}{4}$ de cours, ce à quoi les étudiants doivent parvenir pendant une situation d'apprentissage ou à la suite de celle-ci.

Exemple :

Plus particulièrement, les étudiants devront être capables de :

- Définir ce qu'est une pédagogie.
- Expliquer l'évolution du rôle de la pédagogie.
- Illustrer, à l'aide d'exemples, les différentes approches de la pédagogie.

4.2.1. Formulation des objectifs spécifiques :

À la fin du cours, l'étudiant sera en mesure de (ou capable de)

- Mener une analyse de besoins en formation du personnel. (Andragogie)
- Identifier les muscles responsables du maintien de la posture. (Kinésiologie)

- Résoudre des problèmes de la vie courante faisant appel à différentes unités de mesure. (Mathématiques-adultes)
- Assurer la gestion du personnel. (Administration)
- Expliquer les principales caractéristiques des mouvements actuels de migrations aux États-Unis. (Histoire)

4.2.2. Les qualités de l'objectif pédagogique spécifique:

✓ Pertinent	✓ Logique	✓ Observable
✓ Précis	✓ Réalisable	✓ Mesurable

Un bon objectif doit comprendre les éléments suivants :

- une action réalisée par le participant (voir les verbes d'action ci-dessous).
- les conditions dans lesquelles la performance doit se manifester.
- les critères de performance pour situer les résultats acceptables.

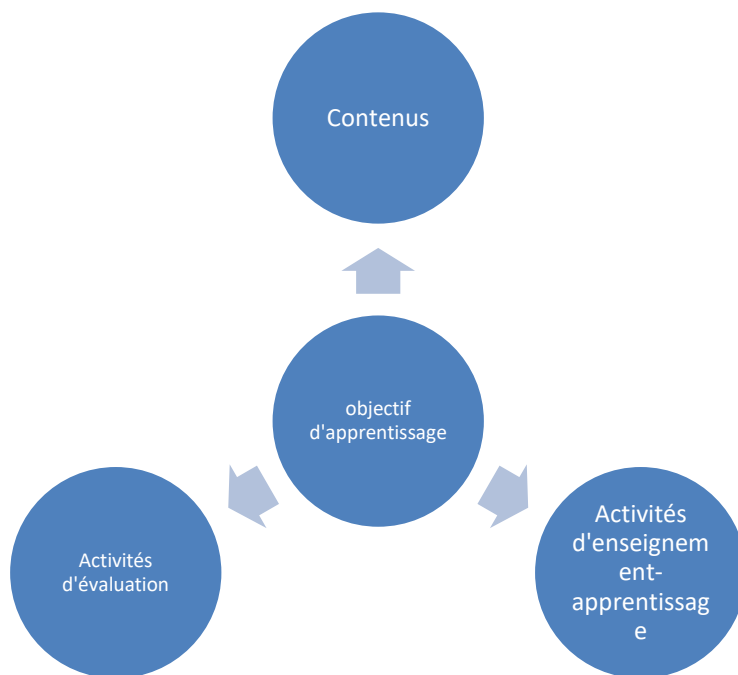
5. Grille de contrôle des objectifs:

Tableau 01 :

Objectifs	Oui	Non
L'objectif est- il établi en termes de performance du participant et non en termes d'activité du formateur?		
L'objectif est- il formulé en termes explicites et concrets?		
L'objectif propose-t- il uniquement un résultat de l'apprentissage?		
L'objectif pédagogique comprend-il une condition de réalisation (explicite ou implicite)?		
L'objectif est-il observable ou mesurable?		
L'objectif est-il spécifique?		
L'objectif est-il général?		
L'objectif est-il lie à un savoir?		
L'objectif est-il lie à un savoir-faire ?		
L'objectif est-il lie à un savoir-être ?		

6. Importance des objectifs pédagogique :

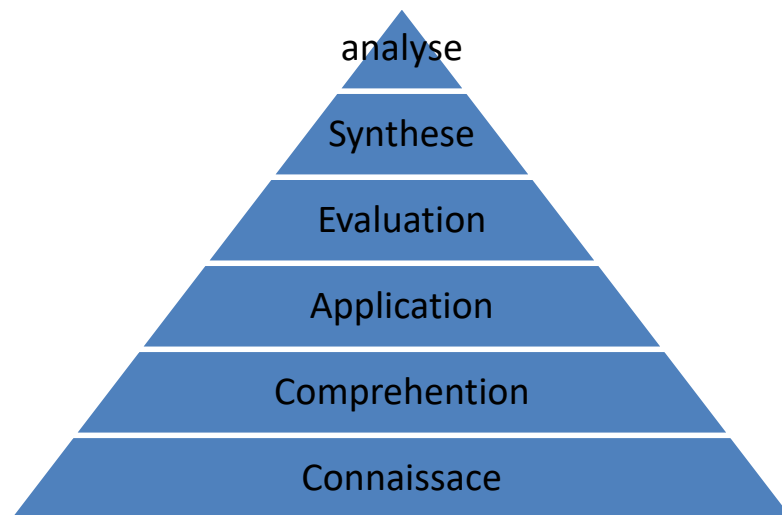
Les objectifs pédagogiques permettent de déterminer avec précision les résultats attendus en termes de connaissances, d'attitudes et de comportement de l'apprenant à la fin des activités d'apprentissage. Ils guident le choix d'enseignement, c'est-à-dire obligent les enseignants à penser et à préparer leurs activités de façon précise, spécifique et détaillée.



Les objectifs d'apprentissage / Enseigner à l'Université Laval.

7. Définitions de l'apprentissage moteur :

L'apprentissage moteur est un processus interne. Cela signifie que c'est un processus cognitif qui se déroule dans le système nerveux de celui qui apprend, ce processus interne permet à un élève de modifier son comportement chaque fois qu'il est confronté à une tâche à laquelle il n'a pas encore de réponse adaptée, c'est aussi l'ensemble des processus mentaux qui se rapportent à la fonction de connaissance et mettent en jeu la mémoire, le langage, l'apprentissage, l'intelligence... Ce changement progressif doit être durable et engendre des possibilités de développement des habiletés motrices. Beaugard, Annie. (2009).



Taxonomie de BLOOM

8. La taxonomie d'Anderson et Krathwohl 2001 (dimension cognitive) :

En 1956 Bloom publie sa taxonomie des habiletés cognitives qui est pendant les cinquante dernières années a été considérée comme « un des outils éducatifs les plus efficaces et les plus populaires » Mc Grath et Noble, p 23.

En 2001, Anderson et Krathwohl reprennent cette taxonomie afin d'y ajouter les résultats des dernières recherches et de modifier le vocabulaire qui nommait les six niveaux d'activité intellectuelle. La taxonomie d'Anderson et Krathwohl est actuellement présentée et discutée dans divers cours à l'Haute école pédagogique du canton de Vaud, et elle constitue la taxonomie des habiletés cognitives de référence. Sur les bases de celle de Bloom, elle présente six niveaux.

Les deux auteurs présentent une certaine progressivité de la complexité. Chaque niveau est défini en plusieurs étapes. Par exemple le premier niveau, restitué, est détaillé en reconnaître et se rappeler.

Cette taxonomie vise à donner à l'enseignant un outil pour adapter ses interventions en fonction de la complexité des habiletés cognitives : il est évident que se rappeler est un processus cognitif moins complexe qu'interpréter et que exécuter demande à l'élève de mobiliser moins de ses ressources intellectuelles que critiquer.

Pour mieux comprendre les propos d'Anderson et Krathwohl, voici le détail de chaque processus cognitif, avec les descriptions correspondantes :

- **1. Restituer** : Extraire des connaissances de sa mémoire à long terme.
- **2. Comprendre** : Construire des liens entre les instructions reçues (orales, écrites, graphiques).
- **3. Appliquer** : Mobiliser une procédure afin d'accomplir un exercice ou résoudre des problèmes.
- **4. Analyser** : Déconstruire le matériel en ses parties constitutives et déterminer les relations entre ces parties.
- **5. Évaluer** : Réaliser des jugements basés sur des critères et des standards.
- **6. Créer** : réunir des éléments ensemble afin de former un ensemble fonctionnel et cohérent. Créer un nouveau résultat en réorganisant mentalement des éléments en une nouvelle structure.

Anderson, L.W. Krathwohl, D.R. (2001)

Tableau 02 :

<u>Processus Cognitifs :</u>	<u>Noms Alternatifs :</u>
1. Restituer	Identifier – Se rappeler
2. Comprendre	Interpréter – Classer – Expliquer – Illustrer – Catégoriser – Exemplifier
3. Appliquer	Exécuter – Réaliser – Mettre en œuvre
4. Analyser	Organiser – Distinguer – Sélectionner Structurer
5. Evaluer	Juger – Critiquer – Tester
6. Créer	Produire – Construire – Générer – Planifier

Taxonomie de l'habileté cognitive.

9. Définitions les habiletés motrices :

L'apprentissage moteur est un processus interne. Cela signifie que c'est un processus cognitif qui se déroule dans le système nerveux de celui qui apprend. Ce processus interne permet à un élève de modifier son comportement chaque fois qu'il est confronté à une tâche vis-à-vis de laquelle il n'a pas encore de réponse adaptée. Ce changement progressif doit être durable et engendre des possibilités de développement des habiletés motrices.

L'habileté motrice est donc la capacité d'un sujet à atteindre un objectif de manière efficace mais aussi de manière efficiente. Plus généralement, un pratiquant est habile s'il est capable d'atteindre de manière appropriée l'objectif ou le but préalablement fixé.

L'habileté se traduit comme la réalisation fidèle de l'objectif de la tâche motrice. Si l'objectif est, par exemple, d'attraper une balle au vol, l'habileté de l'exécutant ne dépend pas de la forme du mouvement réalisé, mais de la capacité démontrée à intercepter la balle.

Mais, on ne peut pas dire qu'un pratiquant est habile s'il est capable de réussir un saut ventral uniquement à de faibles hauteurs. De même, pour un lanceur de poids qui possède un style très correct et qui pourtant ne peut lancer le poids qu'à une courte distance ; ou encore pour un joueur de tennis qui peut avoir un style parfait et ne pas toucher la balle. (Frédérique Thomas, 2018).

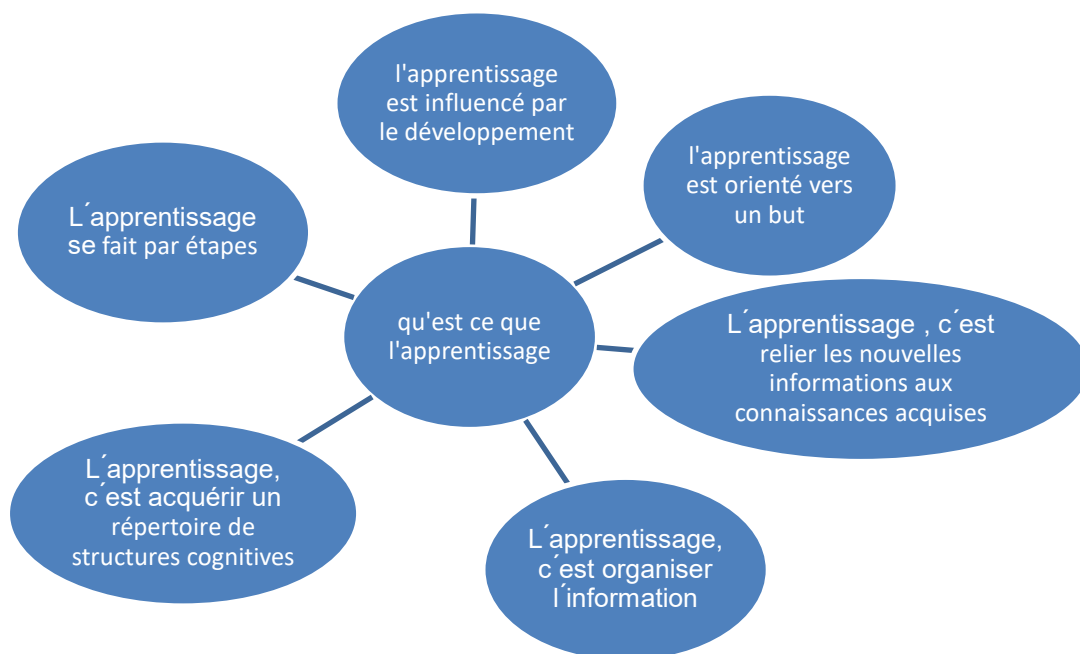
10. L'apprentissage :

L'apprentissage est un processus ou un ensemble de processus qui sous-tend des modifications de comportements, à la suite de l'expérience ou du contact avec l'environnement. (Malcuit, Pomerleau et Maurice, 1995).

MONTPELLIER (1964). « L'apprentissage consiste donc en une modification systématique de la conduite dans sa forme et dans sa structure en cas de répétition d'une même situation ».

Chez REUCHLIN, « il y a apprentissage lorsqu'un organisme, placé plusieurs fois dans la même situation, modifie sa conduite de façon systématique et relativement durable ».

10.1. Caractéristique de l'apprentissage :



Chevalier. (2004)

10.2. La mesure de l'apprentissage :

D'après Maccario (1985) ; la mesure et l'observation sont les deux importants moyens qui aident l'évaluateur à décrire la réalité de l'évaluation, en effet l'acte de mesurer nous décrit le comportement d'une manière quantitative par contre l'observation constitue une description qualitative de l'activité de l'élève.

Selon Noizet et Caverni (1978) l'évaluation désigne aussi l'acte par lequel à propos d'un événement, d'un individu ou d'un objet on émet un jugement en se référant d'un ou plusieurs critères.

10.3. L'apprentissage moteur :

Magill (1985) c'est un changement de l'état interne de la personne, pratique et expérience, observation de sa performance, inférer (l'attribuer sans l'avoir vraiment observé). L'apprentissage est donc dans cette définition, le changement de l'état interne. On le sait uniquement car la performance a changé et donc le comportement a changé.

L'apprentissage moteur est un processus d'adaptation cognitivo-moteur, relié à la pratique et à l'expérience, favorisé par des conditions d'apprentissage qui mènent à des changements permanents de la performance et de l'habileté motrice. Chevalier. (2004).

Schmidt (1982) c'est que L'apprentissage ne peut pas être observé directement puisqu'il s'agit d'un changement de l'état interne. Seul le chercheur a accès aux modifications de l'état interne. L'enseignant doit savoir quel type de mécanisme interne il sollicite selon les contraintes qu'il définit pour la situation d'apprentissage.

L'apprentissage est inféré grâce à l'observation du comportement et de la performance, cela signifie que s'il n'y a pas de modification de comportement, il n'y a pas eu d'apprentissage. Il peut même arriver au début de l'apprentissage que les changements internes se traduisent par une diminution de la performance.

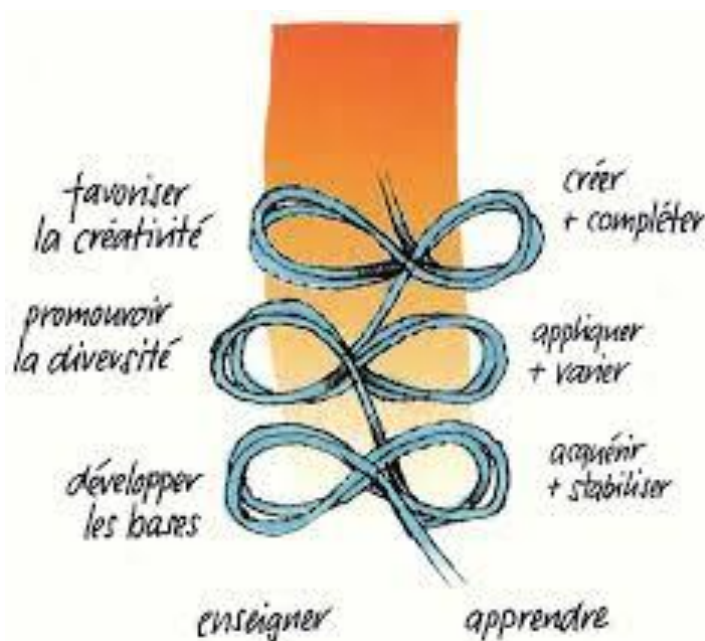
11. La taxonomie d'arturo Hotz (1985) des trois degrés d'enseignement et d'apprentissage» (Dimension motrices) :

Selon Hotz (1985) l'apprentissage est la « modification du comportement à la suite d'expériences. Par l'apprentissage, nous établissons des liens et des relations entre les choses

qui n'étaient probablement pas reliées entre elles » le modèle est considéré autant que « trois degrés d'apprentissage ». L'enseignant doit exercer trois actions selon Arturo HOTZ :

- Développer les bases.
- Promouvoir la diversité.
- Favoriser la créativité.

L'apprentissage est divisée en deux les tâches de l'enseignant et celles de l'apprenant. Pour chaque degré d'apprentissage nous trouvons des tâches spécifiques pour les deux acteurs. Tout d'abord l'enseignant qui doit « développer les bases » pour amener l'élève à « acquérir et stabiliser ». Une fois achevée cette étape, l'enseignant doit « promouvoir la diversité » et l'élève « appliquer et varier ». Au dernier niveau l'enseignant favorise la créativité et il s'agit pour l'élève de créer et compléter. Ce modèle est donc orienté vers une approche motrice, le faire. A chaque degré d'apprentissage correspond un groupe d'apprenants : les débutants pour le premier, les avancés pour le deuxième, et les chevronnés pour le troisième. Il y a donc une claire division de l'apprentissage en trois phases, qui sont consécutives et interdépendantes. En effet, l'apprenant doit obligatoirement commencer par acquérir et stabiliser et il ne peut pas atteindre le degré créer et compléter sans être passé par l'étape appliquer et varier. Nous retrouvons donc une organisation consécutive et unidirectionnelle. Hotz, A. (1993).



Les degrés d'apprentissage. Extrait du manuel J&S (2008), p40.

11.1. Les trois degrés d'apprentissage :

- Premier degré d'apprentissage : acquérir et stabiliser :

Le premier degré d'apprentissage vise à développer la perception de son corps en situation et le sens du mouvement le plus différencié possible. Les apprenants de ce degré doivent apprendre de nouveaux éléments, s'approprier des mouvements inhabituels, multiplier les expériences motrices même dans des conditions d'apprentissage plus faciles et ainsi acquérir et stabiliser des mouvements importants.

- Deuxième degré d'apprentissage : appliquer et varier :

Le deuxième degré d'apprentissage vise à construire et à développer une représentation mentale du mouvement la plus globale possible. Ce qui a été acquis et stabilisé au premier degré peut désormais être appliqué et varié de multiples façons dans des conditions d'apprentissage modifiées dans un but précis.

- Troisième degré d'apprentissage : créer et compléter :

Le troisième degré d'apprentissage vise à atteindre la plus grande liberté de création possible dans l'exécution des mouvements. Les créations de variantes doivent, même dans des conditions d'apprentissage plus difficiles, prendre une forme individualisée et être perfectionnées en relation avec le rythme. La démarche de Hotz, est de modéliser l'apprentissage en trois étapes qui sont à franchir une après l'autre. L'enseignant devra adapter en continuation ses interventions, en fonction du niveau de l'élève et de sa progression.



Manuel clé de Jeunesse et sport. 2008 (p.12. 38).

12. Quel lien entre cognitif et moteur ? :

Après avoir vu en détail les deux modèles considérés, il s'agit à présent d'essayer de les mettre sur le même plan. L'idée est de trouver une complémentarité entre les niveaux cognitifs et moteurs. Tout d'abord les habiletés cognitives ont été mises en correspondance à chaque niveau moteur.

- Les deux premiers niveaux (Restituer et Comprendre) leurs degrés d'apprentissage est (Acquérir – Stabiliser).
- Les secondes niveaux (Appliquer et Analysé) leurs degrés d'apprentissage est (Appliquer – Variée).
- Les deux derniers niveaux (Evaluer et Créer) leurs degrés d'apprentissage est (Créer – Compléter).

Partant de chaque stade d'apprentissage moteur, l'idée suivante en découle : identifier quelles activités cognitives est mobilisées afin de réussir la tâche. À chaque stade d'apprentissage de Hotz, correspondent deux niveaux d'habiletés cognitives d'Anderson et Krathwohl.

13. L'apprentissage et la cognition :

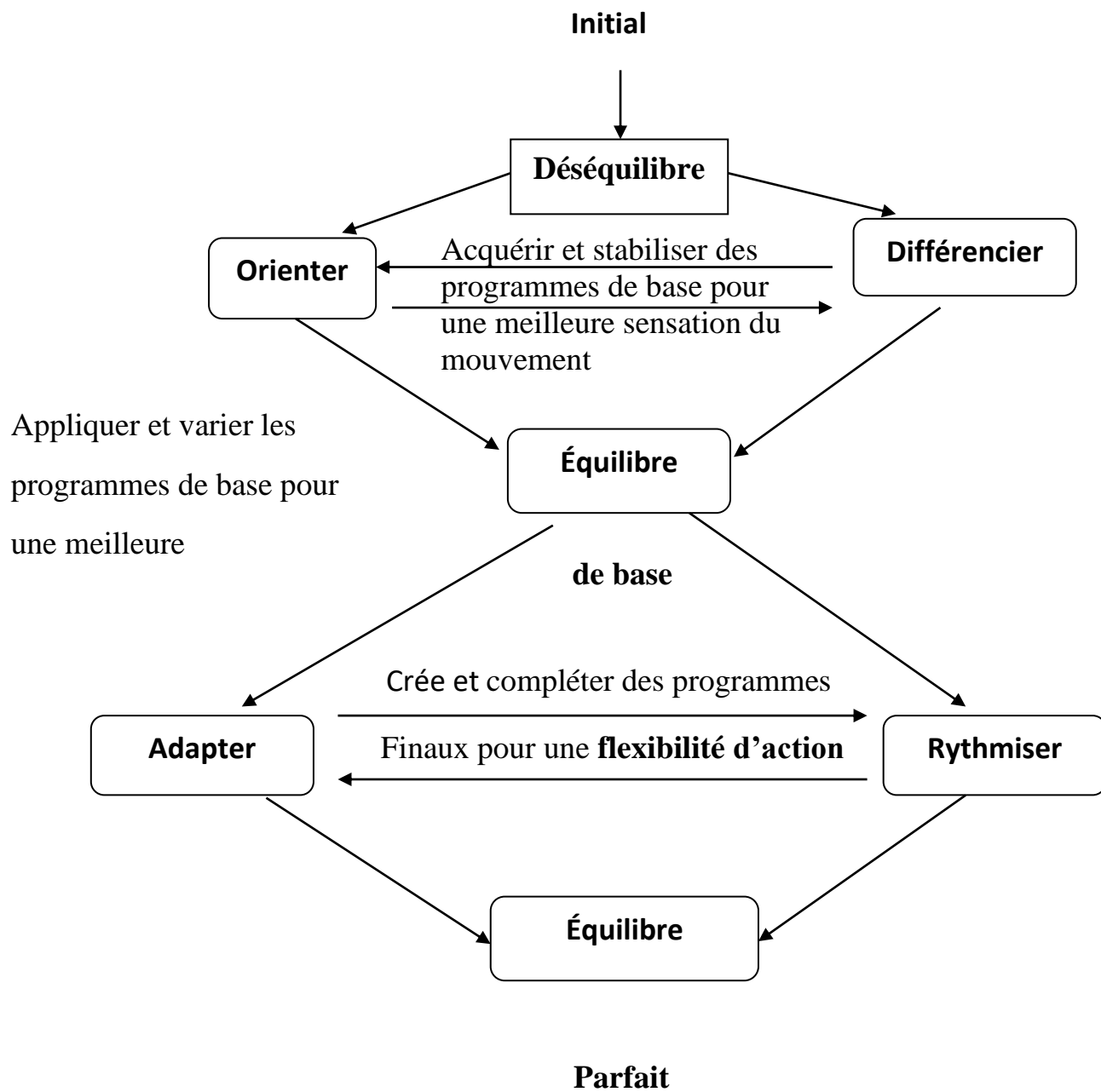
La psychologie cognitive étudie donc les processus mentaux d'acquisition, de traitement, de conservation, de récupération et d'utilisation des connaissances et tous les facteurs qui influencent ces processus.

L'apprentissage est un processus cognitif qui consiste à acquérir une représentation de l'environnement et à modifier son comportement pour produire une réponse adaptée.

14. Les processus cognitifs impliqués dans l'apprentissage sont :

- L'enregistrement sensoriel (mémoire sensorielle de 200 à 300 msec: visuelle, tactile, kinesthésique...)
- L'attention: vigilance, attention soutenue, concentration, inhibition, partage
- La représentation (imagerie mentale multi sensorielle)
- La mémorisation (court terme, long terme)
- La reconnaissance (expériences passées)

L'équilibre dans l'apprentissage :



Degré de l'enseignement et de l'apprentissage :

Tableau 03 :

Enseignant	Elève
1er degré d'enseignement : « Développer les bases » • Défier et enthousiasmer • Créer des conditions d'apprentissage facilitées	1er degré d'apprentissage : « Acquérir et stabiliser » • Expérimenter et éprouver • Développer le sens du corps et du mouvement • Saisir si possible globalement le déroulement de mouvement et d'action
2ème degré d'enseignement : « Promouvoir la diversité » • Varier, accentuer et corriger • Multiplier les applications possibles	2ème degré d'enseignement : « Appliquer et varier » • Exercer encore et toujours... • Combiner avec d'autres mouvements • Différencier les représentations mentales du mouvement
3ème degré d'enseignement : « Favoriser la créativité » • Stimuler, conseiller et assister • Aménager de nouvelles situations dans lesquelles l'apprenant doit faire ses preuves	3ème degré d'enseignement : « Créer et compléter » • Varier et combiner • Optimiser la qualité des mouvements • Savoir également quoi faire dans de nouvelles situations

Deuxième partie

***Approche
méthodologique***

Chapitre(2) :

***Organisation de la
recherche***

1. Rappel sur le problème de l'étude :

Y aurait-t- il une meilleure qualité d'apprentissage pour l'élève, si l'enseignant d'EPS aurait recours dans les procédures d'enseignements aux modèles pédagogiques ; psychomoteurs de Hotz et cognitifs d'Anderson dans la conception et la réalisation du cours d'EPS. Où il n'existe pas de différence si ce même enseignant se base sur un enseignement empirique qui laisse le libre choix à l'élève en ce qui concerne la mobilisation de ses habiletés cognitives et motrices ?

2. Hypothèse générale :

Pour l'hypothèse générale, j'ai supposé que :

Il n y aurait pas de différences statiquement significative en matière de qualité d'apprentissage de l'élève, entre un enseignement volontaire qui utilise les deux modèles d'Andersen et HOTZ et un enseignement empirique qui laisse le libre choix à l'élève en ce qui concerne la mobilisation de ses habiletés cognitives et motrices.

3. Hypothèse spécifique :

De cette hypothèse générale découlent la seule hypothèse opérationnelle de mon étude, à savoir :

Il existe des différences statiquement significatives en matière de qualité d'apprentissage de l'élève, entre un enseignement volontaire qui utilise les deux modèles d'Andersen et HOTZ et un enseignement empirique qui laisse le libre choix à l'élève en ce qui concerne la mobilisation de ses habiletés cognitives et motrices.

4. Objectif de la recherche :

Parmi les principaux objectifs de ce travail est de connaître l'intérêt d'une taxonomie, c'est qu'elle permet d'identifier la nature des capacités sollicitées par un objectif de formation et son degré de complexité. Cette information parmi d'autres, permet d'adapter la méthode de formation.

D'autre part savoir le rôle de l'enseignant qui est de favoriser l'apprentissage chez les élèves, et le transfert de la responsabilité de la prise de décisions de l'enseignant à l'élève, et s'il veut contribuer à encourager l'apprentissage autonome, ce transfert doit s'accomplir sans que l'enseignant ne contrôle trop la démarche de l'élève. Et de connaître quelques critères :

- Connaître sur quels critères que les enseignants d'EPS évaluent leurs élèves.
- Connaître sur quelle base que les enseignants d'EPS tracent leurs objectifs d'apprentissages.
- Savoir la différence entre les enseignants qui utilisent les modèles d'apprentissage et ceux qui travaillent d'une manière classique.
- Le fruit apporté aux élèves qui ont travaillé avec les deux modèles d'ANDERSEN et HOTZ.

Pour la réalisation de ces deux objectifs, nous prévoyons la résolution des tâches suivantes :

- Passez en revue le champ bibliographique pour recueillir le maximum de données théoriques relatives à notre étude.
- Réalisez des séances d'EPS pour le groupe expérimental selon des objectifs tracés avec les deux modèles d'ANDERSON et HOTZ.
- Réalisez des séances d'EPS pour le groupe témoin avec une manière classique.

5. Méthode de la recherche :

Après avoir mis en exergue les aspects conceptuels dans la première partie de notre travail de recherche consacrés à l'approche théorique, il s'agit dans cette étape du développement, de se positionner d'un point de vue méthodologique. Toute démarche méthodologique part d'une problématique de laquelle découlent des hypothèses. Sachant que la vérification des hypothèses s'effectue à l'aide d'une méthode appelée méthode descriptive, expérimentale, historique; étude de cas ou autres, en ce qui me concerne, nous j'ai eu recours à la méthode d'expérimentation basée sur le teste initial et le reteste (Evaluation diagnostique).

6. Déroulement de la recherche :

Dans le cadre de ma recherche j'ai mis une large analyses bibliographique traitent mon thème afin d'évaluer le rythme du développement de l'apprentissage des élèves.

Je me suis basé sur une grille d'évaluation (voir tableau 01, page 41) après avoir eu des résultats, j'ai procéder à la formulation des objectifs d'apprentissage pour le groupe expérimental en se basant sur le modèle d'Anderson et Krathwol <dimensions cognitives>, et Hotz <dimensions motrices>. Pour le groupe témoin j'éviterais l'aspect négatif qui est la subjectivité dans la formulation des objectifs d'apprentissage en appliquant uniquement les unités élaborées par un autre enseignant.

7. L'échantillon de notre étude :

La population expérimentale est composée de 39 élèves, tandis que le groupe témoins se compose de 38 élèves. Tous du lycée KHOUAS Ahcen de la commune de Larbaa Nath Irathen de TIZI-OUZOU.

Tableau 04: caractéristiques globales et homogénéité des groupes :

Groupes	Filles	Garçons	Ensemble	Niveau moyen en EPS estime par les notes du 2 eme trimestre
Expérimentale	24	15	39	18.33 Ecart type 0.57
Témoin	23	16	38	18.31 Ecart type 0.42
Ensemble	46	31	77	18
Différences entre les deux groupes t (student)				P = 0.91

Le niveau des élèves en EPS durant le deuxième trimestre est statistiquement équivalent ($p=0.91$) selon le test de (Test student), la composante des deux classe de notre population d'étude en filles et garçons est sensiblement la même (voir annexe 01 page67). Les élèves sont issues du même secteur géographique à savoir la commune de larbaa nath irathen (fort national) située au centre-est de la wilaya de Tizi Ouzou, leur origine sociale est hétérogène.

8. Tests et matériels utilisés :

8.1. Grille d'évaluation :

La grille d'évaluation est une méthode d'évaluation avancée, utilisée pour des évaluations par critères. Elle est composée de critères et chaque critère est divisé en plusieurs niveaux. Son objectif est d'évaluer le niveau de performance de chaque élève.

Tableau 05 :

Grille d'évaluation du comportement moteur en basket-ball par la méthode du nomogramme

Situation d'évaluation: match 4 c / 4 - durée : 4 périodes de 6' = (match de 24')

Zone de maîtrise (savoir) et (savoir faire)	Facettes				Notes /20	
	Mobilité	Efficacité	Construction	Attitude de jeu		
	Indices					
	Note : en fonction du niveau (1.2.3.4.5) observé x le nombre de facette (4) →					
Niveau 5 Très Satisfaisant	Critères évalués	Élève engagé et réactif, capable de répondre à une situation rapidement.	offre des solutions pertinentes pour jouer autour ou à l'intérieur de la défense	Organise et oriente le jeu en respectant les règles	Joueur ressource, organisateur et décisif avance pour fixer et décaler un partenaire, passe avec précision, ou conserve sous pression.	20
Niveau 4 Satisfaisant		Déplacement calculé	Capable d'enchaîner des actions coordonnées et décisives.	Donne à l'élève le mieux placé	se positionner sur le terrain pour aider le porteur du ballon Intéressé par toutes les actions	16
Niveau 3 Acceptable		Déplacement rapide souvent désordonné	Élève impliqué si le ballon arrive dans son espace de jeu.	Joue avec l'élève le plus proche	Concerner par l'action proche Défend essentiellement sur le PB et commet des fautes	12
Niveau 2 Peu satisfaisant		Déplacement lent	N'apporte pas de solution	Joue pour lui	Intérêt épisodique	8
Niveau 1 Insatisfaisant		Déplacement réduit	Constata	Se débarrasse du ballon	Joueur passif, inactif ou en retard.	4

Tableau 06: Grille d'évaluation

Groupe expérimentale		Classe: 1er groupe :												
Facettes	Nombre d'élèves													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	14	15
	Exemple	Mezyan	Salim	Yacine										
Mobilité	1	3												
Efficacité	2	3												
Construction	4	4												
Attitude de jeu	4	4												
Résultats / 20	11	14												

Tableau 07 :

Cotes	Echelle d'appréciation	Niveaux
De 17 à 20	Très satisfaisant	5
De 13 à 16	Satisfaisant	4
De 9 à 12	Acceptable	3
De 5 à 8	Peu satisfaisant	2
De 1 à 4	Insatisfaisant	1

Tableau 08 :

Fiche d'observation	Nom observateur:							Total
Noms observés	Nombre de	(inscrire 5 traits par case)						
Balles jouées								
Balles conquise								
Balles perdues								
Shooter (tirs)								
Panier (Buts)								

J'ai aussi utilisé un ensemble d'objectifs d'apprentissage selon les deux modèles d'ANDERSON et celui de HOTZ. Et chaque objectif est suivi d'une fiche de séance.

8.2. Les objectifs d'apprentissage en Basket-ball :

- 1- Evaluation diagnostique (découvrir objectivement le niveau cognitif / psychomoteur et socio-affectif.)
- 2- Élève doit être capable de varier ses passe en fonction des situations et finir son attaque dans un temps minime.
- 3- Élève doit être capable de gérer ses déplacements dans les différentes directions en utilisant le dribble.
- 4- Élève doit être capable de produire les habilités motrices requises en tir, afin de garantir l'action.
- 5- Élève doit être capable de s'adapter aux changements de statut attaquant-défenseur.
- 6- Élève doit être capable de s'intégrer dans une progression collective de la balle vers le panier en respectant les règles de jeux.
- 7- Élève doit être capable de participer à la reconquête collective de la balle.
- 8- Élève doit être capable de mener une contre attaque individuelle en se démarquant de son équipe.
- 9- Evaluation terminale.

Chapitre (03) :

Présentation et discussion des résultats

Conclusion

Conclusion

Au terme de ma recherche, qui peut prétendre à une réflexion plus approfondie sur la qualité de la séance d'EPS de l'évaluation à la concrétisation des objectifs d'apprentissage. Il s'agit dans ce travail de souhaiter d'aider les élèves à mieux comprendre les différentes habilités cognitives et motrices ou autres, d'une part.

D'autre part, pour qu'un enseignant d'EPS arrive à concrétiser ses objectifs d'apprentissage, il faut qu'il passe par un processus appelé (formuler, observer, et évaluer). Une bonne formulation d'un objectif permet aux élèves un apprentissage idéal et bénéfique.

Malheureusement, et vu la pandémie du <COVID 19>, que confronte le monde entier et en particulier notre pays, on a pas pu mener à terme l'application du protocole de recherche, néanmoins on a essayé de faire une analyse aux résultats souhaités en se basant sur des études précédentes réalisées par des étudiants et des chercheurs dans le domaine. J'ai arrivé à atteindre mon objectif qui est d'affirmer mon hypothèse, et de répondre à la question posée au début du travail, c'est que ça n'est pas une meilleure qualité d'apprentissage pour l'élève si l'enseignant d'EPS dans la réalisation de sa séance ne revient pas aux deux modèles d'apprentissage, celui d'Anderson et de Hotz.

Mis à part le problème du volume horaire et du programme qui n'est pas riche et surtout sans passerelle entre les niveaux et les paliers de l'enseignement. Le problème revient aussi à la formation initiale et continue des enseignants, ce qui conduit à la mauvaise formulation des objectifs par les enseignants, et ils ne respectent pas les trois dimensions sur lesquelles se base dans sa concrétisation d'un cours d'EPS.

Bien que les difficultés de la formulation des objectifs pédagogiques ne soit pas absolue, je reste convaincu qu'elle doit continuer à préoccuper les enseignants, car elles empêcheront d'introduire les notions de l'apprentissage de l'élève. Si les objectifs définis par l'enseignant sont atteints, l'apprentissage de l'élève évolue de plus en plus, et d'une façon bénéfique.

Enfin, j'espère à travers d'autres études en perspective s'inscrivant dans le prolongement et l'approfondissement de mon travail, discerner avec plus de clairvoyance sur l'évaluation et la concrétisation des objectifs d'apprentissage, et je souhaite à l'avenir que, les enseignants

responsables de la formation initiale en STAPS charger surtout des modules outils d'observations, et pédagogie pratique. Consacre plus d'intérêt sur la formulation des objectifs pédagogiques.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

- Amaury, D. Denis, B. (2011, février). Choisir ses stratégies d'évaluation. CSE.
- Anderson, L W. Krathwohl, DR. (2001). A Taxonomie for learning Teaching and assessing. Abridged edition.
- Collet, C. Guillet, E. Lebon, F. Saint-Martin, J. Rogowski, I. (2009, Octobre). Approche pluridisciplinaire de la motricité humaine. Acaps.
- Brahim, C. Farley, C. Joubert, P (2011, février). Approche par compétences. Institut national de santé publique du Québec. [livre électronique].
<https://www.deslibris.ca/ID/228122>
- Hameline, D. (1995). Les objectifs pédagogiques. ESF éditeur.
- Piaget, J. (1987). Intervention de l'enseignant et condition de l'apprentissage. Psychologie Gallimard. Collection la pléiade.
- Krathwohl, DR. Bloom, BS. Masia, BB. (1964). Taxonomie des apprentissages de type Affectif / Social. David McKay Company.
- Reuchlin, M. Fleishman, EA. (1964). Apprentissage moteur et processus d'apprentissage. Presse universitaire de France.
- Richard JF (1990) Traité de psychologie cognitive. T2. Dunod.
- Prezent, R. (1990). La préparation d'un cours. Ed de l'école de polytechnique.

Thèses et mémoires

- Abele, B. (2013, juin). Les habilités cognitives et moteurs [Mémoire de master, haute école pédagogique]. <https://core.ac.uk/download/pdf/43671544.pdf>
- Belonger, C. (2008, 29 Avril). Les styles d'enseignement et le partage de décisions utilisés par des enseignants en éducation physique du troisième cycle du primaire lors d'une situation d'enseignement-apprentissage [Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en éducation, université de Québec].
<https://archipel.uqam.ca/1411/1/M10418.pdf>
- Croisé, M. (2016). L'institutionnalisation en EPS. [Mémoire de professorat, [École supérieure du professorat et de l'éducation - Académie de Poitiers](#)].
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01702348/document>
- Jean-François, R. (2016, janvier). La rédaction d'objectif d'apprentissage. [Thèse de Doctorat, Université de Moncton].
<https://www.cespm.ca/media/125747/La-r%C3%A9daction-dobjectifs-dapprentissage-principes-consid%C3%A9rations-et-exemples-JF-Richard-FR.pdf>
- Le Bot, G. (2014, juin). Analyser la pratique d'enseignement sous l'angle de l'orientation de valeur. [Thèse de doctorat, Université Européenne de Bretagne].
<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01152123v2/document>

- Le Her, M. (2005). Les théories de l'apprentissage des habilités motrices. [Licence, Université des Antilles].
http://calamar.univ-ag.fr/uag/staps/cours/edu_mot3/ahm2.pdf
- Le Bihan, S. (2014, Octobre). Rôle de l'observation en EPS. [Thèse de doctorat, université de bordeaux].
<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01153710/document>

Sites Web

- Pieron, M. 1997. Pédagogie des APS. EP&S éditions. Consulté le 13 août 2020 sur <https://www.decitre.fr/livres/pedagogie-des-activites-physiques-et-du-sport-9782867130809.html>
- Pineau, J C. (1999). Potentialité physique au cours de l'adolescence. EP&S éditions. Consulté le 13 août 2020 sur https://www.revue-eps.com/fr/potentialites-physiques-au-cours-de-l-adolescence_a-5834.html.

Annexes

Annexe 01:

Fiche d'évaluation diagnostique en BASKET-BALL

Classe :.....

N°	Noms et Prénom	Technique et psychomoteur (08 pts)						Socio-affectif (08 pts)						Cognitif (03 pts)		Note finale		
		Passe-Réception (01pts)	Dribble (1pts)	Tirs (1pts)	But (1pts)	Emplacement et sens d'orientation (1-2pts)	Attaque-défense (2pts)	Passif		Actif				Meneur de jeu (1pts)	Créativité (2pts)		Respect des règles (2pts)	Culture générale sur la discipline (1pts)
								Perte de balle (1pts)	Désintéressement (1pts)	Participation (1pts)	Esprit d'équipe (2pts)	Interception (1pts)	Récupération (1pts)					
01																		
02																		
03																		
04																		
05																		
06																		
07																		
08																		
09																		
10																		
11																		
12																		
13																		

جامعة بومرداس

كلية العلوم

قسم علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

رخصة التربص الميداني للسنة الجامعية 2019-2020

خارج الولاية

الإسم: حـزبان

اللقب: سـلال

رقم التسجيل: 31018699

المستوى: ليسانس

ماستر

٢

المؤسسة المستقبلية: خوام آ حسن الأريحا، باب إسراش

رأي المؤسسة المستقبلية



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

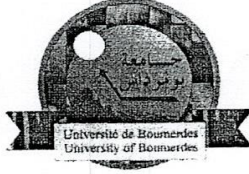
Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique

Université M'Hamed BOUGARA- Boumerdes

Faculté des Sciences

Département S.T.A.P.S

بومرداس في : 19 - 01 - 2020



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة أمحمد بوقرة - بومرداس

كلية العلوم

قسم علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي

الى السيدة(ة) : مديرة ثانوية حوامى حسن الأربعاء 19/01/2020

تسهيل مهمة

يشرفنا أن نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة

الطالب(ة): شلال مزبان

مسجل(ة) في السنة: 2019 / 2020

رقم التسجيل : 31018699

في اطار انجاز بحث ميداني تحضيراً لشهادة الماجستير (2) خلال الموسم الجامعي 2020/2019 في قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.



Annexe 04 : Fiche de séance du groupe expérimental

Fiche de Séance n° 08

Objectif: L'élève doit être capable de varier ses passes en fonction des situations et finir son attaque dans un Temps minima

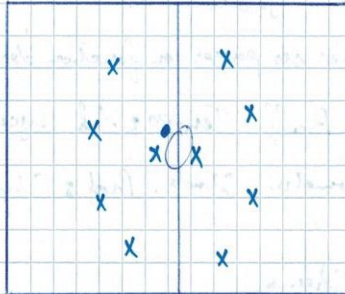
Classes: 3^{se} Type de discipline: Basket-Ball Temps: 1h Lycée: Khrouas Acherne 11.03.2020

Matériel: Ballon - plot - sifflet - Chronomètre - Stade. Prof: CHEMLAL Meziane.

Les étapes	Situation d'apprentissage	Schéma	Temps	Critères de réussite.
Partie préparatoire	<p>Echauffement générale</p> <p>Jeu pré sportif: passe en 10 dans de différents ateliers</p> <p>chirement et renforcement musculaire.</p>	<p>G1 passe simple</p> <p>G2 Passe à rebonds</p> <p>G3 passe longue avec une seule main</p> <p>Zone d'évaluation</p>	15 mn	<ul style="list-style-type: none"> - Un bon échauffement - Un travail d'équipe - Un respect aux autres.
	Partie Principale	<p>Situation (1): Crisse Crisse</p> <p>partager la classe en 3 équipes et applique le jeu de Crisse Crisse</p>		10 mn
<p>Situation (2): Attaque Défausse</p> <p>l'équipe qui ont le ballon fera une attaque dans un Temps minima</p>			10 mn	<ul style="list-style-type: none"> - Travail en équipe - Respect de l'autre.

Situation ③:

Marché d'application.



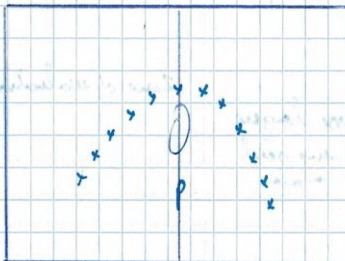
10 m

- la participation de tous le monde

- Esprit d'équipe.

- faire attention aux blessures

- Retour au calme
- faire les étirements
- participation à la critique.
- Remerciement



10 m

- Respect l'avis des autres

Partie d'évaluation.

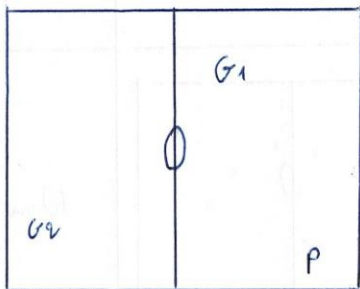
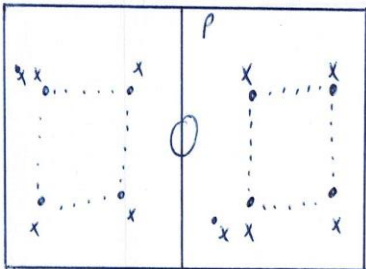
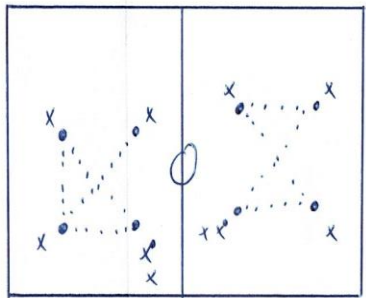
Annexe 05 : Fiche de séance pour le groupe témoin

Fiche de Séance n° 02

Objectif: Faire travailler les élèves sur les différentes type de passe.

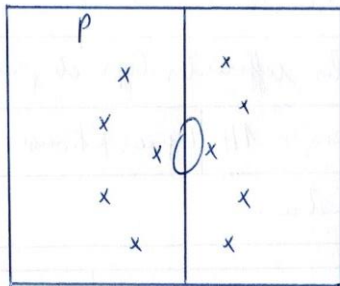
Classe: 351 | Discipline: Basket-Ball | Temps: 1H | Lycée: Khouas AHCene | 12-03-2022

Matériel: Ballon - plot - sifflet - Chronometre.

Étape	Situation d'apprentissage	Schema	Temps	Critères de réussite
Partie préparatoire	- Échauffement général - Jeu près-sportif Passe à 10		15 min	- Un bon échauffement. - Un travail d'équipe.
	<u>Situation ①: Passe et Suit</u> Partager la classe en 5 dans chaque carré		10 min	- Suivre les instructions du Prof. - Respect des centres
	<u>Situation ②:</u> Croisement de passe dans un carré de 5 élèves		10 min	- Travail en équipe.

Situation 3:

Match d'application

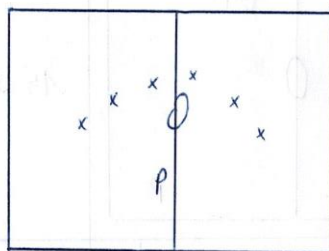


10m

- Un travail d'équipe
- la participation du groupe

- Retour au calme

- faire les étirements



10m

- Respect des autres

