



HAL
open science

Bénéfices de la vidéo avec un public de salariés en insertion : le cas des apprenants de GESS

Émilie Faïfe

► **To cite this version:**

Émilie Faïfe. Bénéfices de la vidéo avec un public de salariés en insertion : le cas des apprenants de GESS. Sciences de l'Homme et Société. 2020. dumas-02978256

HAL Id: dumas-02978256

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02978256>

Submitted on 26 Oct 2020

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

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

Bénéfices de la vidéo avec un public de salariés en insertion: le cas des apprenants de GESS

**FAÏFE
Emilie**

Sous la direction de LOISEAU Mathieu

UFR LLASIC
Département Sciences du langage et français langue étrangère
Section Sciences du langage

Mémoire de master 2 mention Didactique des langues - 24 crédits

Parcours : DILIPEM (Didactique des langues et ingénierie pédagogique numérique)

Année universitaire 2019-2020

Bénéfices de la vidéo avec un public de salariés en insertion: le cas des apprenants de GESS

**FAÏFE
Emilie**

Sous la direction de LOISEAU Mathieu

UFR LLASIC
Département Sciences du langage et français langue étrangère
Section Sciences du langage

Mémoire de master 2 mention Didactique des langues - 24 crédits

Parcours : DILIPEM (Didactique des langues et ingénierie pédagogique numérique)

Année universitaire 2019-2020

Remerciements

Je me délecte de la rédaction des remerciements, car ils marquent le début de la fin de ce mémoire.

Je n'en serais pas venu à bout sans le précieux suivi de mon directeur de mémoire, Mathieu Loiseau, qui a gentiment accepté de m'encadrer pour la deuxième année consécutive.

Cette année encore, je tiens à remercier mes camarades de parcours, notamment Aude Bournat-Querat et Xiaoyuan Ma pour leur amitié sans faille.

Un grand merci aux Daft Punk avec leur chanson « *I Feel It Coming* » dont les paroles « *Just take it step-by-step* » sont devenues mon leitmotiv et m'ont permis de tenir dans les moments difficiles.

Je tiens également à remercier ma famille dont le soutien et l'amour m'aident au quotidien.

Je termine en ayant une pensée pour Sheldon Simon, fan de DC Comics et inconscient d'être mon super héros.

DÉCLARATION ANTI-PLAGIAT

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

PRENOM : Emilie.....

NOM : Faïfe.....

DATE : 04/09/2020.....

Sommaire

Introduction	6
Partie 1 — Mes missions de stage à GE Sport Solutions	7
Chapitre 1. L'écosystème GE Sport Solutions	8
1. Origines du projet	8
2. Objectifs	8
3. Entités	8
4. Mise en place du parcours de formation et d'insertion professionnelle	9
4.1. Objectifs de la formation	9
4.2. Prélude au parcours de formation et d'insertion	9
4.3. Étapes du parcours de formation et d'insertion	10
4.4. Attendus en fin de parcours	12
5. Public cible	12
5.1. Territoire 95	12
5.2. Territoire 75-93	12
5.3. Motifs rapportés du décrochage scolaire	12
5.4. Difficultés à l'entrée dans le dispositif	13
6. Equipe pédagogique de GE Sport Solutions	14
7. Partenaires	15
7.1. Uniformation	15
7.2. Solea Formation	15
7.3. Trans-faire	15
Chapitre 2. Missions de stage	17
1. Impacts de la crise sanitaire	17
2. Gestion du LMS	18
3. Apport de contenus sur étagère	19
3.1. La bureautique	19
3.2. Les savoir-faire de base	20
3.3. Le sport	22
4. Accompagnement sur la mise en place de séances à distance	22
5. Création de modules de formation	23
5.1. Éléments e-learning complémentaires aux cours en distanciel	23
5.2. Éléments e-learning en amont des cours en présentiel ou de l'arrivée d'un collaborateur	26
Partie 2 — Les apports de la vidéo dans le e-learning auprès d'un public enclin au décrochage scolaire	28
Chapitre 3. Les fondements du décrochage scolaire	29

1.	Qu'est-ce que le décrochage scolaire ?.....	29
1.1.	Le décrochage scolaire selon le code de l'éducation.....	29
1.2.	Le décrochage scolaire selon la recherche	29
2.	Origine du décrochage scolaire : approche par facteurs de risques.....	30
3.	Caractéristiques des apprenants en décrochage scolaire	31
	Chapitre 4. Analyse de pratiques didactiques incluant l'usage de vidéos	33
1.	Des vidéos optimales sur le plan cognitif.....	33
1.1.	Réduire le traitement superflu de l'information	34
1.2.	Gérer l'essentiel de l'information.....	35
1.3.	Encourager un « traitement générateur ».....	35
2.	Des caractéristiques audiovisuelles engageantes.....	36
2.1.	La durée	36
2.2.	Le style	36
	Partie 3 - De l'élaboration de vidéos à l'expérimentation auprès des apprenants de GE	
	Sport Solutions	41
	Chapitre 5. Elaboration des vidéos	42
1.	Sujets de cours.....	42
2.	Choix de l'outil.....	43
3.	Conception et réalisation	44
	Chapitre 6. Mise en œuvre et résultats	56
1.	Méthode expérimentale	56
1.1.	Mise en place des testeurs	56
1.2.	Création de deux pages de test	56
1.3.	Élaboration des questionnaires	57
2.	Recueil et analyse des résultats	58
2.1.	Résultats au test de connaissance	59
2.2.	Positionnement des deux groupes au questionnaire n°1.....	60
2.3.	Résultats du questionnaire n°2	68
3.	Conclusion du test	70
	Conclusion.....	71
	Bibliographie	73
	Sigles et abréviations utilisés.....	77
	Table des illustrations	78
	Table des annexes	79
	Table des matières	92

Introduction

Le présent travail est en lien avec le stage de deuxième année de master qui s'est déroulé du 10 mars au 31 août 2020 au sein de GE Sport Solutions (Groupement d'Employeurs Sport Solutions ou GESS).

Il s'agit d'une association ayant pour objectif de créer de l'emploi durable dans le milieu du sport et d'en faire bénéficier à la fois les collectivités et clubs sportifs ayant besoin d'une montée en compétences, mais également des personnes éloignées de l'emploi voulant être formées dans le domaine du sport.

Ce mémoire nous permettra de problématiser le travail effectué au cours de notre stage, dont l'une des missions était de concevoir des vidéos, afin d'introduire de manière simple et dynamique un sujet de cours, auprès des apprenants-salariés de GE Sport Solutions, avant qu'il ne soit abordé en présentiel.

La réalisation de cette tâche suscitera de nombreuses interrogations : quel outil de conception choisir ? Quel format vidéo conviendrait le mieux aux apprenants de GE Sport Solutions (public enclin au décrochage scolaire) ? Qu'est-ce que le décrochage scolaire ? Quelles sont les caractéristiques des décrocheurs ? Etc.

À travers ce mémoire, nous aborderons différentes questions qui traitent du décrochage scolaire. En effet, afin de nous acquitter de notre mission, nous nous sommes confrontée à des lectures théoriques qui traitent de l'origine de ce phénomène et des caractéristiques que peuvent avoir les décrocheurs. Nous verrons en particulier, quels sont les facteurs de risque du décrochage.

Après avoir mené une réflexion sur le type de format vidéo à adopter pour notre public cible, nous concluons ce travail par la présentation de l'une de nos conceptions. Nous aborderons notamment, le processus de création des vidéos, ainsi que les effets observés auprès des apprenants, à travers un test expérimental.

Partie 1

—

Mes missions de stage à GE Sport Solutions

Chapitre 1. L'écosystème GE Sport Solutions

Le stage au sein de GE Sport Solutions a eu une durée de cinq mois, allant du 10 mars au 31 août 2020.

Des modalités de télétravail ont été mises en place six jours après le commencement du stage, soit, la veille du confinement imposé en France. Le retour dans les bureaux était de nouveau possible à compter du 1^{er} juin.

1. Origines du projet

Fondée en 2018 par Guillaume Balland, Nadhem Kherigi et Youri Durand, GE Sport Solutions est une association loi 1901 comprenant une dizaine de salariés dans le 18^e arrondissement de Paris.

2. Objectifs

Son objectif premier est de favoriser le développement de l'emploi sportif en Île de France en accompagnant des candidats et des structures à créer de l'emploi durable.

Son objectif second est de faciliter l'accès à l'emploi dans le milieu du sport auprès d'un public présentant des difficultés d'insertion.

Afin d'y répondre, GE Sport Solutions propose un parcours de formation et d'insertion professionnelle pour accompagner ce public, ainsi que les collectivités et clubs sportifs en demande de main d'œuvre. En d'autres termes, GE Sport Solutions répond aux besoins des collectivités et clubs sportifs en formant des candidats éloignés de l'emploi.

3. Entités

Afin de suivre les candidats du début à la fin de leur parcours et de leur proposer une formation sans interruption, GE Sport Solutions a créé deux entités distinctes juridiquement qui interviennent dans les différentes étapes du dispositif :

- GE Sport Solutions (GESS) : association qui gère le recrutement des apprenants-salariés et leur formation pour le compte des collectivités et clubs sportifs. Cette association a demandé la labellisation pour devenir Groupement d'Employeurs pour l'Insertion et la Qualification (GEIQ Sport Solutions IDF) ;
- Emploi Sport Solution (ESS) : association qui porte l'Atelier et Chantier d'Insertion (ACI). Un ACI est une Structure d'Insertion par l'Activité économique (SIAE) qui

propose un accompagnement individualisé et une activité professionnelle aux demandeurs d'emploi rencontrant des difficultés d'insertion (Ministère du Travail, 2020). Ce dispositif conventionné et financé en partie par l'Etat, a pour but d'emmener les candidats vers l'emploi ou la formation.

L'Atelier et Chantier d'Insertion fait partie intégrante du parcours de formation et d'insertion de GE Sport Solutions (cf. figure 1, étapes du parcours de formation et d'insertion).

4. Mise en place du parcours de formation et d'insertion professionnelle

4.1. Objectifs de la formation

L'équipe dirigeante de GE Sport Solutions a constaté que les formations (fédérales et publiques) pour devenir éducateur sportif, ne tiennent pas suffisamment compte des compétences comportementales nécessaires à l'exercice de ce métier.

Elle a donc décidé d'élaborer un parcours de formation ayant pour objectif d'aider les apprenants à appréhender les exigences du métier d'éducateur sportif, ainsi que d'acquérir les savoir-être et savoir-faire pour réussir au mieux leur mission.

GE Sport Solutions a élaboré un document préprojet (devant rester en interne) dans lequel il décline ces savoirs de la manière suivante :

- Capacité à accueillir ;
- Susciter la confiance des pratiquants, des parents de mineurs pratiquants et de ses dirigeants ;
- Assurer la sécurité des pratiquants ;
- Donner envie aux autres de le suivre ;
- Capacité à faire progresser ;
- Capacité à travailler dans un environnement complexe.

4.2. Prélude au parcours de formation et d'insertion

Les objectifs de formation vont ensuite être enrichis à travers une analyse des besoins en compétences des collectivités et clubs sportifs, réalisée par le biais d'un entretien avec un expert de GE Sport Solutions.

À l'issue de cet entretien, les clubs et collectivités peuvent adhérer à GE Sport Solutions et Emploi Sport Solution via un bulletin d'inscription ayant une périodicité saisonnière (du 01/09/N au 31/08/N+1). Ils doivent alors verser une contribution de 3000 euros en respectant un calendrier d'échéance.

L'émergence de nouveaux besoins donne lieu à la définition d'une fiche de poste,

ainsi qu'à la création d'une offre sur le marché de l'emploi.

GE Sport Solutions va ensuite présenter cette offre, ainsi que son projet de formation, auprès des prescripteurs de l'emploi (Pôle Emploi et Maisons de quartier). Ces derniers vont voir quels candidats issus de leur base de données pourraient correspondre aux profils recherchés. Afin d'entrer dans le dispositif et bénéficier d'un contrat d'Insertion par l'Activité Économique, les candidats doivent remplir les critères d'éligibilité suivants :

- Être demandeurs d'emploi depuis plus de 12 mois ;
- Avoir un faible niveau de qualification (bac ou infra-bac) et/ou des problématiques sociales présentant un frein à l'insertion professionnelle (exemples : maladie, addiction, endettement...).

Les prescripteurs de l'emploi vont mettre en relation les candidats potentiels avec la cellule RH de GE Sport Solutions, à l'occasion d'un Job Dating.

Les candidats retenus sont dans un premier temps recrutés en CDDI (Contrat à Durée Déterminée d'Insertion) par GE Sport Solutions. Ils obtiennent ainsi le double statut de salarié et stagiaire de la formation professionnelle, leur permettant de suivre un parcours de formation et d'insertion professionnelle, tout en percevant un salaire mensuel de 900 euros net. Les apprenants-salariés rattachés au chantier d'insertion sont distingués des salariés propres à GE Sport Solutions (notamment dans la partie 1 de ce mémoire qui ne mentionne que les salariés propres à la structure).

4.3. Étapes du parcours de formation et d'insertion

Au commencement du parcours, les apprenants font un point sur leurs envies, motivations et projet professionnel. Cette étape, appelée « PASS » dure un mois (cf. figure 1, étapes du parcours de formation et d'insertion).

Les candidats entrent ensuite dans un chantier d'insertion de neuf mois durant lesquels ils vont pouvoir développer des compétences transversales au métier d'éducateur sportif (compétences sociales et savoirs de base) et se qualifier avec un diplôme de premier niveau, de type CQP (Certificat de Qualification Professionnelle).

Pour ce faire, ils suivent une formation diplômante prise en charge par un organisme de formation nommé Solea Formation. Sous cette appellation figurent notamment différents formateurs et organismes auxquels GE Sport Solutions fait appel pour dispenser des cours.

Les apprenants sont également placés en alternance dans des clubs sportifs. Les clubs ne sont pas employeurs, mais porteurs de l'alternance. Le contrat de travail est signé

avec GE Sport Solutions et a une durée de 26 heures par semaine, comprenant 13 heures au sein du club d’alternance (montant susceptible d’augmenter en fonction de la participation financière du club au dispositif). Cette mise en situation vise à leur faire acquérir les savoir-faire du métier, sous la supervision d’un tuteur, partenaire du dispositif.

Par ailleurs, tout au long de leur parcours, les apprenants bénéficient d’un accompagnement social et professionnel dispensé par une conseillère d’insertion professionnelle (CIP) travaillant chez GE Sport Solutions. Il s’agit notamment d’une aide à la réalisation de démarches administratives, la résolution de problématiques sociales (accès aux droits, recherche de logement...) et d’un suivi pour devenir attractif sur le marché de l’emploi (rédaction d’un CV, conseils pour se présenter lors d’un entretien...).

À l’issue de la première année, les apprenants signent un contrat d’apprentissage ou de professionnalisation avec GE Sport Solutions et débutent une nouvelle alternance au sein des clubs sportifs ou collectivités. Cette phase, appelée « GEIQ » (Groupement d’Employeur d’Insertion et de Qualification) est une étape du parcours, dite de qualification professionnelle, car elle vise l’obtention d’un BP (Brevet Professionnel). Celui-ci permettra aux apprenants d’exercer en tant qu’éducateur sportif.

En somme, le parcours de formation et d’insertion pourrait être illustré de la manière suivante :

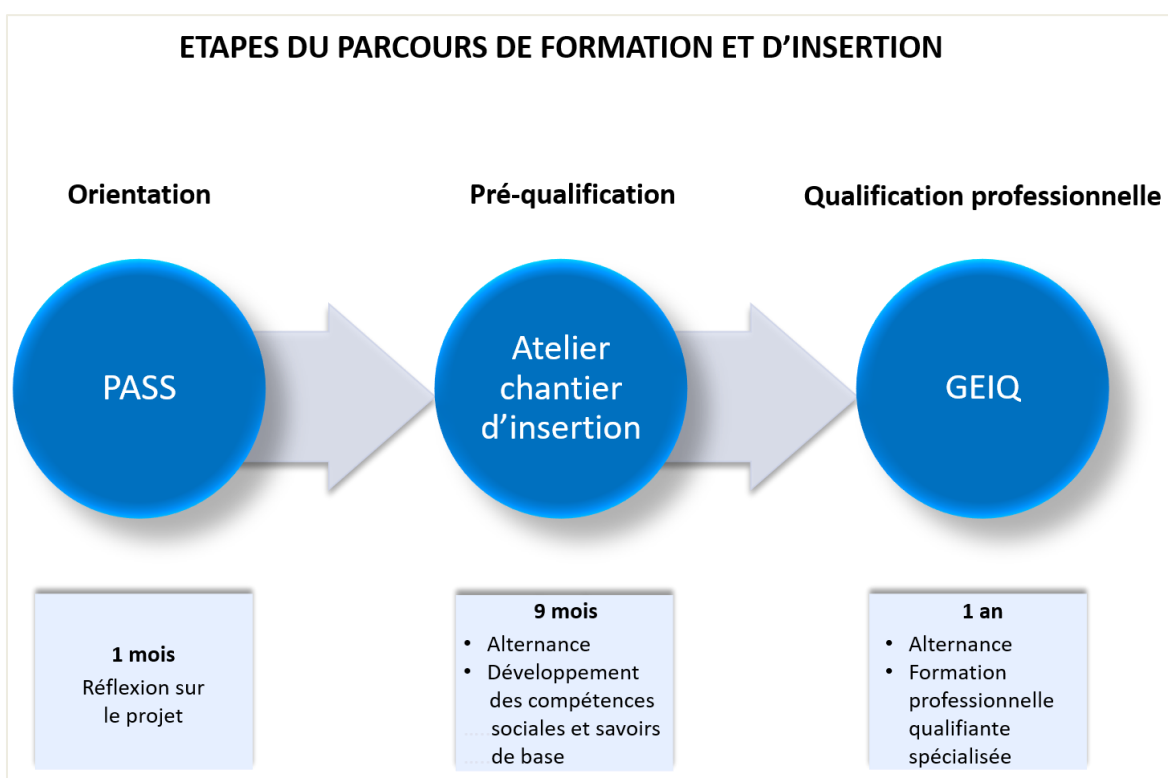


Figure 1 : Etapes du parcours de formation et d'insertion (Faïfe, 2020)

4.4. Attendus en fin de parcours

Les clubs sportifs ont la possibilité d'embaucher les apprenants dès la fin du chantier d'insertion. Certains candidats font également le choix de se réorienter vers d'autres domaines. Ils peuvent alors débiter un nouveau parcours de formation.

Enfin, ceux ayant obtenu leur diplôme entrent sur le marché de l'emploi et intègrent différents organismes, tels que des associations sportives et des collectivités territoriales.

5. Public cible

Au 1^{er} septembre 2019, trois premières promotions regroupées en deux territoires (95 et 75-93) effectuaient leur première année de formation (étapes PASS et Atelier chantier d'insertion du parcours).

A la rentrée prochaine, ces promotions passeront en deuxième année (étape GEIQ du parcours), tandis que quatre nouvelles promotions, regroupées en trois territoires (92, 95 et 75-93) entreront en première année.

5.1. Territoire 95

Le territoire 95 regroupe quinze apprenants-salariés de 18 à 40 ans souhaitant devenir éducateurs sportifs dans le champ du football. La moyenne d'âge est de 20 ans.

Cinq d'entre eux ont le baccalauréat dont un bac+2. Les autres se sont arrêtés en troisième ou ont le niveau BEP (Brevet d'Études Professionnelles) ou CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle).

5.2. Territoire 75-93

Le territoire 75-93 comporte treize apprenants-salariés de 21 à 46 ans dont l'objectif est de devenir éducateurs sportifs dans le domaine de la natation. La moyenne d'âge est de 33 ans.

Le niveau scolaire le plus élevé est le baccalauréat, obtenu par cinq apprenants. Le reste du groupe a en moyenne arrêté ses études après l'acquisition du Brevet des Collèges, du BEP ou CAP.

5.3. Motifs rapportés du décrochage scolaire

Dans les deux territoires, les « raisons » de déscolarisation sont variées et vont du recrutement en tant que joueur professionnel dès le plus jeune âge, à une désaffection de l'école, en passant par l'intégration de l'entreprise familiale, le souhait d'entrer rapidement

dans la vie active, la difficulté chronique à terminer des projets ou encore le manque d'orientation scolaire, voire à des situations de détresse sociale (exemples : délits mineurs, problèmes financiers...). Ces motifs rapportés par les encadrants des apprenants sont à considérer avec prudence, car même si ces interprétations apportent des éclairages, elles pourraient faire l'impasse sur d'autres facteurs intervenant dans le processus de décrochage scolaire. En effet, nous verrons par la suite que le décrochage scolaire est multifactoriel (Armand, Bisson-Vaivre, André, Goyheneix, Saget, Vibert, Lhermet, Bargas, Floreck, Ravat, Sultan, & Taupin, 2013, p. 4).

5.4. Difficultés à l'entrée dans le dispositif

5.4.1. Problématiques sociales

Beaucoup d'apprenants rencontraient des problèmes sociaux à leur entrée dans le parcours de formation. Les problématiques les plus récurrentes étaient liées au logement, puis d'ordre financier, psychologique (exemples : manque de confiance en soi, traumatismes liés au parcours de vie...), médical, judiciaire (délits mineurs), social ou comportemental (exemples : incapacité à s'adapter au milieu professionnel ou à effectuer seul des démarches administratives).

La formation proposée par GE Sport Solutions constituait une reprise d'études, après un ou deux ans d'interruption, durant lesquels les apprenants ont été en activité professionnelle, à l'exception de quelques-uns, chômeurs de longue durée (plus de deux ans d'inactivité).

5.4.2. Difficultés techniques

Au vu du souhait de GE Spot Solutions de se tourner vers le *e-learning* et compte-tenu de la crise sanitaire engendrée par la Covid-19 provoquant une phase de confinement du 17 mars au 11 mai 2020, il était judicieux de vérifier si les apprenants étaient en mesure de suivre un apprentissage à distance.

Seize apprenants sur 28, soit plus de la moitié, ne disposaient pas d'ordinateur personnel à leur entrée dans la formation. Il était donc probable que ces derniers soient peu familiarisés avec l'informatique. D'après la coordinatrice et la CIP, six d'entre eux ont un niveau débutant (connaissances de base, telles que la navigation sur internet ou l'envoi d'un mail), un seul apprenant n'ayant jamais touché à un ordinateur. Ce dernier avait l'habitude de naviguer sur internet depuis son téléphone, mais ne savait pas comment utiliser un clavier ou une souris, ni envoyer un mail. Dans le cadre de ce stage, nous avons pu échanger à distance avec lui et le guider sur les points suivants :

- Réalisation d'un partage de réseau (via wifi et câble USB) ;
- Configuration d'un pc portable prêté par GE Sport Solutions ;
- Utilisation du pavé tactile/touchpad et du clavier ;
- Connexion à des outils de communication, tels que Gmail, WhatsApp Web, Microsoft Teams...
- Navigation sur la plateforme de formation LearnyBox.

En complément d'une assistance périodique, des supports de cours tirés d'un site pour apprendre l'informatique ([Xyoos](#)) lui étaient communiqués, ainsi que des quiz, conçus directement depuis la plateforme de formation de GE Sport Solutions.

Par ailleurs, tout au long de ce stage, nous avons été en contact téléphonique ou via Microsoft Teams, avec les apprenants, afin de lever des freins techniques (problèmes de connexion, configuration de pc, activation de la licence Office, bugs informatiques...).

5.4.3. Difficultés en lecture-écriture

Pour finir, le niveau de littératie des apprenants était également un indicateur non négligeable, afin de leur proposer un apprentissage adéquat.

La coordinatrice et la CIP estiment que peu d'apprenants ont des difficultés en lecture-écriture, mis à part au niveau de l'orthographe. Trois personnes souffrant de dyslexie ont été signalées.

6. Equipe pédagogique de GE Sport Solutions

Au début de ce stage, il y avait une coordinatrice pédagogique par territoire, dont les missions se déclinaient de la manière suivante :

- Gestion au quotidien des salariés en insertion : accueil dans les locaux de formation, relevés de présence, gestion administrative (exemple : transmission des fiches de paie) et aide à l'orientation ;
- Ingénierie de la formation ;
- Participation au recrutement des apprenants-salariés ;
- Prise de contact avec les clubs adhérents et les tuteurs des apprenants ;
- Recrutement des formateurs et coordination des interventions pédagogiques ;
- Relation avec les acteurs de l'emploi (pôle emploi/missions locales).

Cependant, la coordinatrice du territoire 75-93 a rompu son contrat de travail, obligeant la CIP et le secrétaire général de GE Sport Solutions à assurer la continuité pédagogique en attendant un nouveau recrutement. De ce fait, nous avons été plus sollicitée et en contact avec les apprenants de ces promotions qu'avec ceux disposant d'une

coordinatrice (territoire 95).

Dans ce mémoire, nous nous référerons à l'ensemble : « coordinatrice, CIP et secrétaire général » sous la mention « encadrants ».

7. Partenaires

Enfin, l'écosystème GE Sport Solutions comprend d'autres acteurs intervenant sur le plan financier ou pédagogique.

7.1. Uniformation

La formation dans le cadre du chantier d'insertion est prise en charge par l'OPCO (OPérateur de COmpétences) [Uniformation](#). Créé en 1972, Uniformation est un organisme agréé par le Ministère du Travail, dont le rôle est d'accompagner les TPE (Très Petites Entreprises), ainsi que 22 branches professionnelles en matière d'alternance et de formation professionnelle. Pour ce faire, Uniformation collecte les contributions à la formation des employeurs, conseille les entreprises et les salariés et les accompagne dans la définition de plans de formation.

7.2. Solea Formation

Afin de pouvoir proposer à la fois des formations diplômantes et du contenu de formation sur mesure, GE Sport Solutions a créé en 2019 l'organisme Solea Formation. Par le biais de cet organisme de formation, GE Sport Solutions peut faire appel à des formateurs et faire passer des certifications à ses apprenants auprès d'organismes agréés. Par ailleurs, le statut de Solea Formation lui permet de faire des demandes de subvention pour couvrir les frais de formation.

7.3. Trans-faire

Pour finir, GE Sport Solutions complète son offre de formation en faisant régulièrement appel à l'organisme de formation et cabinet de conseil [Trans-faire](#), spécialisé dans les métiers du sport et de l'animation depuis 1993. Son centre de formation accompagne les apprenants vers les diplômes Jeunesse et Sport, à travers une formation professionnelle en alternance. Ses formations diplômantes (exemple : Formation DEJEPS, moniteur de tennis) sont proposées à travers des parcours de formation hybrides (présentiel et distanciel), contenant notamment des modules de formation digitaux.

GE Sport Solutions a acheté quelques-uns de ces modules (cf. partie 3.3 du chapitre 2 de ce mémoire) ainsi qu'un abonnement d'un an à leur plateforme de formation (cf. partie 2 du chapitre 2 de ce mémoire).

Chapitre 2. Missions de stage

En vue de compléter son offre, GE Sport Solutions souhaite se lancer dans le digital learning et ainsi, proposer du contenu dématérialisé aux apprenants.

Dans cette perspective, nous avons eu plusieurs rôles à jouer dans l'élaboration de parcours de formation *e-learning*, tels que la gestion d'un LMS, l'ajout de contenus de formation sur étagère, l'accompagnement de l'équipe sur l'appropriation des différents outils et la création de modules de formation.

1. Impacts de la crise sanitaire

Initialement, le recours au numérique devait s'inscrire dans un parcours de formation d'environ 550 heures, incluant des temps en présentiel (environ 75%) et en distanciel (environ 25%). Les cours en présentiel devaient avoir lieu dans des locaux loués par GE Sport Solutions (exemples : maison des associations de Noisy-le-Grand ; District Val d'Oise Football Association à Baillet-en-France, District de Football du 92 à Courbevoie...).

Néanmoins, ces derniers ont été rendus impossibles, de même que les heures d'alternance au sein des clubs, en raison de la crise sanitaire engendrée par la Covid-19.

Il est primordial pour GE Sport Solutions de continuer à dispenser ses actions de formation et garder le lien avec ses apprenants en leur évitant de retomber dans le décrochage scolaire ou pire encore. Le choix a donc été fait, de ne mettre aucun salarié au chômage partiel et de maintenir son activité. De ce fait, le processus de digitalisation a été accéléré, avec un passage complet à la formation en distanciel.

Au niveau des contenus pédagogiques, le parcours de formation a dû être retravaillé. La partie professionnalisante et qualifiante, normalement abordée dans la phase GEIQ, a été anticipée dans le cadre du chantier d'insertion. En effet, les apprenants ont commencé à travailler sur les compétences propres à l'éducateur sportif (exemple : encadrer une séance de sport en toute sécurité), ainsi que sur les attendus pour l'obtention de Brevets Professionnels spécifiques (exemple : le Brevet Professionnel de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport). Les formateurs devant intervenir en présentiel ont dispensé leurs cours à distance. Il a donc fallu trouver rapidement des solutions digitales pour dispenser les cours, familiariser les encadrants et les apprenants à ces nouveaux outils et adapter au plus vite le planning de formation .

Dans ces conditions, nous supposons qu'une formation 100% distancielle n'est pas

des plus adaptées pour ce public spécifique. En effet, si « le succès de la formation à distance repose (...) sur les capacités de l'apprenant à prendre en charge son propre apprentissage de façon autonome » (Lasance, 2019, p. 4) cela semble difficile lorsque celui-ci s'est auparavant désengagé du système éducatif ou éprouve des difficultés techniques le freinant dans l'utilisation d'outils numériques . Néanmoins, la formation à distance a permis de garder le lien et d'éviter une sortie anticipée du parcours. L'enjeu au niveau du contenu digital proposé est donc de taille. Quand les conditions sanitaires le permettront, GE Sport Solutions compte reprendre les conditions de formation prévues initialement, c'est-à-dire un parcours majoritairement en présentiel, une mise en situation à travers l'alternance et des temps de formation en distanciel. Les contenus digitaux élaborés durant la crise seront conservés et utilisés durant des temps de formation en présentiel et en distanciel.

2. Gestion du LMS

Parmi les solutions envisagées par GE Sport Solutions pour passer au numérique, figure l'acquisition d'un LMS (Learning Management System). En effet, peu avant le début de ce stage (et de la crise sanitaire), GE Sport Solutions a souscrit un abonnement d'un an à une plateforme de formation nommée [LearnyBox](#) (ou Leeloo Learning) auprès de l'organisme de formation Trans-faire. Ce LMS permet d'intégrer du contenu de formation et comprend de nombreuses fonctionnalités, telles que des outils permettant de créer des sondages, des quiz, des évaluations, des webinaires et des visioconférences.

La combinaison de plusieurs fonctionnalités à un coût abordable est l'une des raisons pour laquelle GE Sport Solutions a choisi cet outil, mais également parce que leur collaborateur Trans-faire l'utilise et a un accord avec LearnyBox.

L'objectif principal était de faire de ce LMS, un point de rendez-vous pour les apprenants et d'y regrouper du contenu de formation.

Pour ce faire, notre mission consistait à inscrire les apprenants sur cette plateforme, puis à l'enrichir avec du contenu de formation, gérer la mise à disposition de ce contenu et accompagner les encadrants dans sa prise en main (exemple : explications concernant la mise en place de webinaires, la création d'un module, d'un quiz, d'un bouton...). Nous avons carte blanche en ce qui concerne l'aspect graphique du LMS (choix des couleurs, mise en forme du menu, des pages...).

3. Apport de contenus sur étagère

Celui-ci a dans un premier temps été alimenté par du contenu sur étagère : cours sur la bureautique (logiciels du Pack Office MS), les savoir-faire de base (français, mathématiques...) et le sport.

3.1. La bureautique

Concernant les cours sur la bureautique, nous avons réalisé un benchmark de solutions présentes sur le marché (comparaison des fonctionnalités, des prix, ainsi que des points positifs et négatifs) et contacté différents prestataires, tels que [XOS](#), [Study](#), [Netopen](#), [Gopas](#) et [Open Sesame](#). Après avoir eu accès à des « démos » permettant de tester les différentes offres, ainsi qu'à des indications tarifaires, nous avons opté pour la solution de XOS.

Nous avons contracté un abonnement d'un an à leur LMS, car le nombre de licences demandé (une trentaine) était insuffisant pour l'achat de modules SCORM (minimum requis : 100 licences à raison de 7000 euros). Cependant, nous convenons du fait qu'il aurait été plus pratique (pour les apprenants et encadrants) de n'avoir recours qu'à un seul LMS pour y centraliser les ressources de formation.

La plateforme de XOS regroupe des parcours d'apprentissages sur la version 2016 de Word, Excel, PowerPoint, Outlook et Access, disponibles en trois niveaux : débutant, intermédiaire et avancé. Chaque parcours est composé d'une trentaine d'unités d'apprentissage et d'un test final. Une unité comporte une leçon, des exercices et un quiz.

D'un point de vue pédagogique, cette solution s'est démarquée des autres, notamment de par ses leçons qui se présentent sous la forme d'une simulation logiciel permettant aux apprenants de manipuler l'interface. Il y a quand même un certain contrôle, dans la mesure où les apprenants ne peuvent exécuter que les tâches qui leur sont demandées. Ils évoluent ainsi dans un environnement sécurisé. Les consignes sont communiquées à l'oral (voix off) ainsi qu'à l'écrit, ce qui est intéressant sur le plan cognitif. En effet, la multiplication de divers stimuli serait un moyen d'atteindre plus efficacement les apprenants (Tellier, 2009).

En outre, les exercices donnent la possibilité aux apprenants de s'exercer en toute autonomie sur leur propre logiciel et la partie quiz permet de vérifier les acquis théoriques, à travers des questions à choix unique ou multiple.

3.2. Les savoir-faire de base

GE Sport Solutions a également souscrit un abonnement auprès de l'organisme [Nathan Formation Professionnelle](#), afin d'avoir accès à leur plateforme e-learning nommée Campus Formation Nathan. Cette plateforme de formation a pour objectif de préparer les apprenants à passer la certification [CLEA \(ou CléA\)](#). Il s'agit d'un dispositif de formation de l'Etat, issu du socle de connaissances et de compétences professionnelles, défini le 13 février 2015 par le décret n° 2015-172 du Code du travail (cf. annexe 1, pp. 80-82). Ce socle regroupe l'ensemble des connaissances et compétences qu'il est utile pour tout individu de maîtriser, dans le but de favoriser son employabilité. Il couvre les sept domaines suivants :

- La communication en français ;
- L'utilisation des règles de base de calcul et du raisonnement mathématique ;
- L'utilisation des techniques usuelles de l'information et de la communication numérique ;
- L'aptitude à travailler dans le cadre de règles définies d'un travail en équipe ;
- L'aptitude à travailler en autonomie et à réaliser un objectif individuel ;
- La capacité d'apprendre à apprendre tout au long de la vie ;
- La maîtrise des gestes et postures et le respect des règles d'hygiène, de sécurité et environnementales élémentaires (Code du travail, 2020, section 6 : para. 1).

Les apprenants peuvent travailler sur l'ensemble des compétences du socle en réalisant des activités (de type QCM, texte à trous, glisser-déposer...) sur la plateforme Campus Formation Nathan. Les formateurs ont la possibilité d'effectuer des séances en direct en assignant des ressources ou en lançant des évaluations aux apprenants connectés sur la plateforme. Ils peuvent également composer des plans de travail individuels ou collectifs regroupant un ensemble d'activités que les apprenants doivent réaliser.

Vers le début de la formation, nous avons réalisé deux évaluations diagnostiques auprès des apprenants, afin d'avoir une estimation de leur niveau sur l'ensemble des compétences du socle. En nous référant aux résultats des évaluations, nous avons pu adresser des plans de travail individualisés, pour permettre à chaque apprenant de travailler sur les compétences où des lacunes avaient été observées.

Nous avons la charge d'assigner chaque semaine de nouveaux plans de travail et d'assurer un tracking (relevé régulier des temps de connexion et du nombre de ressources travaillées). Durant la période estivale, nous avons mis en place des évaluations sommatives pour que les apprenants aient une estimation de leur niveau dans chaque domaine du socle.

en cas de problème technique. Enfin, nous participons chaque semaine, à une réunion à distance avec les apprenants de la promotion 75-93, afin de faire remonter d'éventuelles difficultés techniques ou pédagogiques.

3.3. Le sport

Pour finir, des modules SCORM ont été achetés auprès de l'organisme partenaire [Trans-faire](#). Les ressources portent sur le sport (exemples : les filières énergétiques, encadrer une séance de sport en toute sécurité, les fondamentaux de l'animation sportive...) et se présentent sous la forme de vidéos, modules de découverte active (exemple : clic sur un élément pour en découvrir son contenu) et quiz.

Les contenus sur étagère sont travaillés une à trois fois par semaine, à raison d'une à deux heures par jour.

4. Accompagnement sur la mise en place de séances à distance

Le planning de formation a été complété par l'intervention de formateurs réalisant des séances à distance sur des thèmes bien spécifiques, tels que la préparation physique du sportif, le *leadership* ou la communication. Nous sommes intervenue dans le choix et la mise en place d'outils *e-learning* permettant d'animer des classes virtuelles (exemple : élaboration de tutoriels vidéo à destination des apprenants, des encadrants et des formateurs pour prendre en main l'outil [Webroom](#) permettant de créer des classes virtuelles).

En somme, l'ensemble des solutions *e-learning* de GE Sport Solutions pourraient être illustrées de la manière suivante :

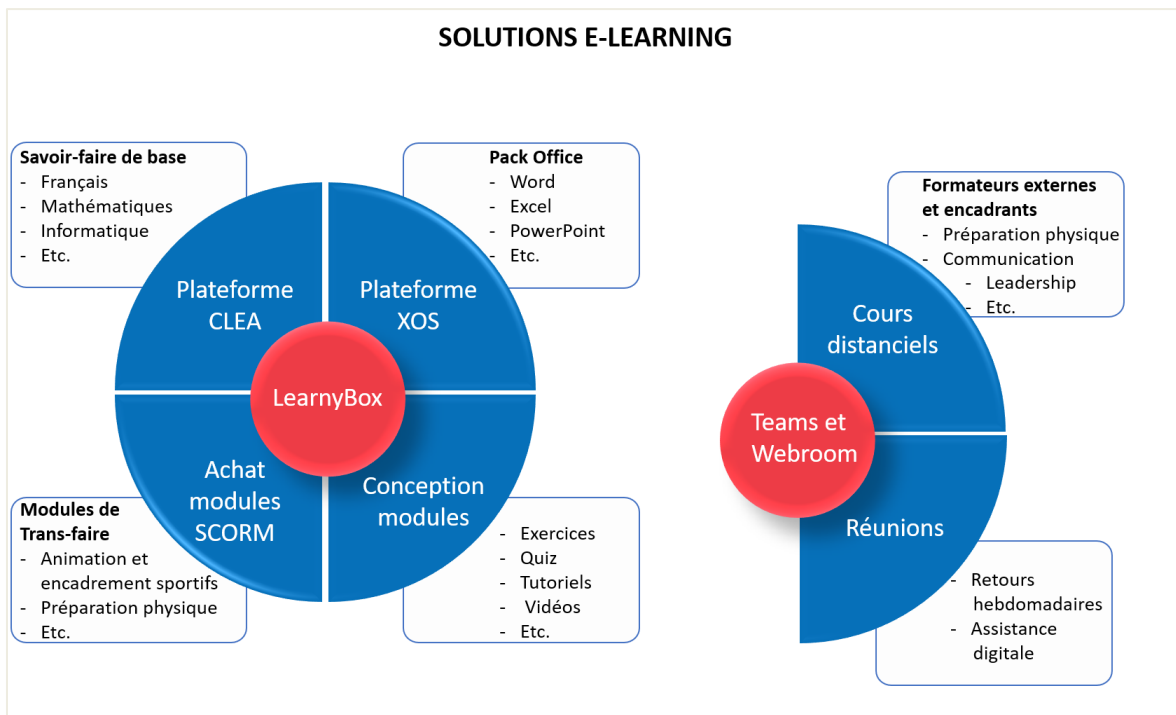


Figure 4 : Solutions e-learning de GESS

Cette illustration laisse apparaître un point qui n’a pas été abordé jusqu’à présent : la conception de modules de formation ; objet de notre dernière mission de stage. En effet, dans un second temps, la plateforme LearnyBox a été pourvue de modules que nous avons-nous-même conçus.

5. Création de modules de formation

5.1. Éléments e-learning complémentaires aux cours en distanciel

Pour commencer, nous avons réalisé des modules contenant des ressources complémentaires au contenu de formation (exercices, quiz, supports de cours) en utilisant les fonctionnalités de création de modules et de pages de LearnyBox. Par exemple, l’image ci-dessous est une capture d’écran d’un exercice se trouvant dans le module « communication » de LearnyBox. Les consignes nous avaient été communiquées par écrit de la part de la CIP et nous nous sommes chargée de les mettre en forme et de les intégrer au LMS.

Exercice : établir un plan de communication simplifié



Consignes

En demi-groupe, vous devez établir un plan de communication simplifié en fonction du brief ci-après. Reprenez l'exemple du tableau du PowerPoint présenté en cours (présent ci-dessus) et complétez-le.

Nous vous conseillons de vous organiser au début de l'exercice : animateur de réunion ; secrétaire ...

A la fin de l'heure, déposez votre plan de communication finalisé ou non sur LearnyBox à l'aide du formulaire d'envoi se trouvant en bas de cette page.

Brief: L'association L'APLA'JH souhaite obtenir plus d'adhérents lors du prochain forum des Associations de la rentrée 2020.

La Présidente vous demande de déployer un plan de communication adapté et réalisable.

Objectif: établir un plan de communication clair, réaliste et adapté au brief

Etapes



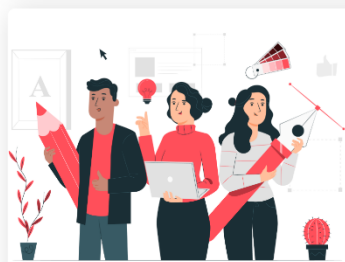
1. Poser le brief – Méthode CQCOQP

- Quel est le contexte dans lequel s'inscrit cet événement? (Quand?)
- Analyser la cible: détailler au max. (Qui?)
- Déterminer le message essentiel à transmettre – le fil rouge (Quoi?)
- Cerner les objectifs – 4 en général: faire connaître, informer, faire aimer, faire agir (Pourquoi?)
- Cibler des sous-objectifs quantifiables à atteindre (Pourquoi?)
- Définir les outils médias et hors média adaptés (Comment?)



2. Les contraintes

- Temps à y consacrer – rétroplanning (Comment?)
- Médias pertinents (Comment? Où?)
- Budget (combien?)
- Suis-je capable de l'entreprendre? (Conseil)



3. Mise en oeuvre : fond et forme (conseils)

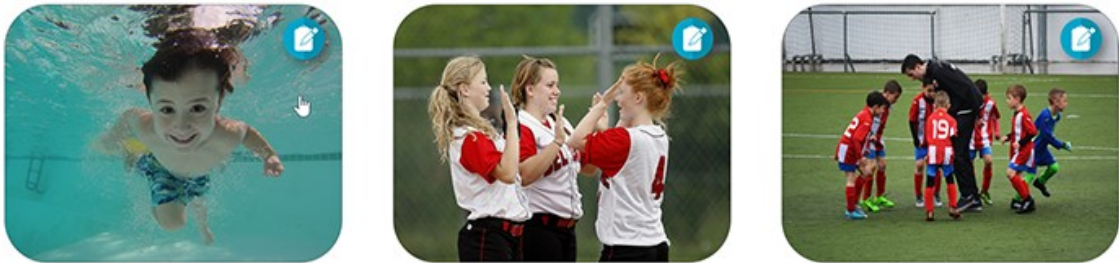
- Créer de la proximité: jouer sur les émotions, les utiliser
- Favoriser la compréhension du message: illustrations, histoires
- Accorder de l'importance à la forme (graphisme, compo, ergonomie, choix visuels)

Figure 5 : LearnyBox : aperçu d'une page d'exercice du module "communication" créée durant le stage

Certains éléments *e-learning* (quiz, tutoriels vidéo...) ont été conçus avec d'autres outils, puis intégrés au LMS. C'est par exemple le cas d'un quiz que nous avons élaboré avec l'outil auteur [Genially](#). Nous avons mis à disposition des apprenants, trois documents de cours qu'ils avaient suivi à distance avec un formateur (téléchargeables au format PDF après avoir cliqué sur une image) et nous leur avons proposé de tester leurs connaissances à travers ce quiz (cf. figure 6). Nous avons rédigé les dix questions du quiz au regard des documents de cours, puis nous les avons faites validées par le formateur.

Vous trouverez ci-dessous les documents de cours téléchargeables de Rémy Lacrampe.
Cliquer sur une image pour visualiser son contenu.
Vous pouvez également tester vos connaissances à l'aide d'un jeu pensé spécialement pour vous 😊

Public enfant Public adolescent Leadership



Quiz Swimming
Basé sur les cours de Rémy Lacrampe

Commencer

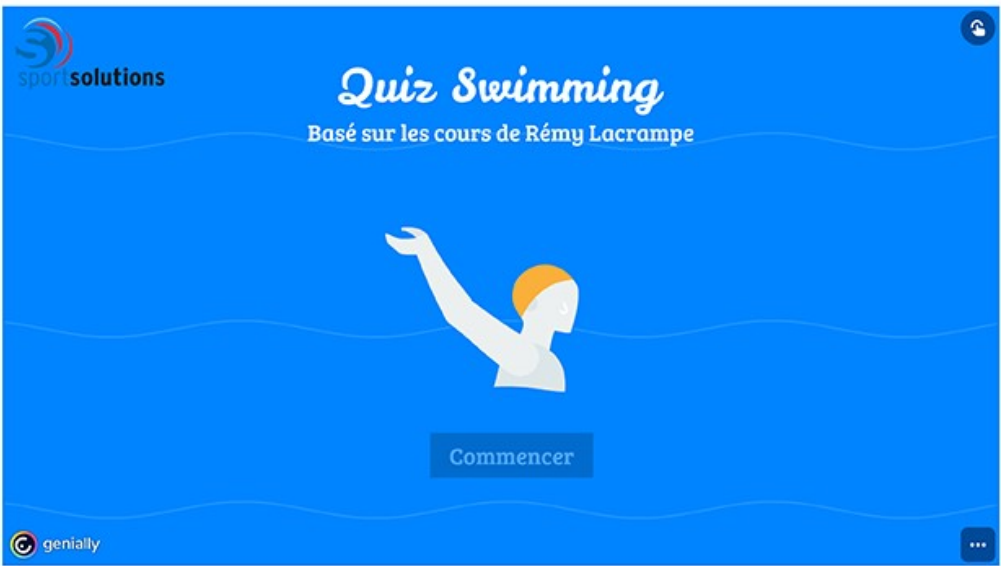


Figure 6 : LearnBox : aperçu d'une page contenant un quiz Genially créé durant le stage

Le quiz se présente sous la forme d'une course dans laquelle chaque bonne réponse fait avancer le personnage au bonnet jaune vers la ligne d'arrivée (cf. figure 7).



Figure 7 : LearnyBox : aperçu du quiz (Faïffe, 2020)

Une mauvaise réponse entraîne un feedback négatif, mais n'a pas d'impact quant à l'issue de la course. L'apprenant doit donner la bonne réponse pour passer à la question suivante, jusqu'au moment où le personnage franchit la ligne d'arrivée et gagne.

Si les paramètres de Genially l'avaient permis, nous aurions fait en sorte que le personnage ne gagne pas systématiquement la course. Nous supposons que le fait de donner plus de valeur et de conséquences aux mauvaises réponses aurait eu un impact bénéfique sur la concentration des apprenants. De plus, la possibilité d'un éventuel échec aurait à nos yeux rendu ce quiz encore plus attrayant. Un apprenant ayant décroché la troisième place du podium aurait peut-être eu envie de recommencer le quiz pour obtenir la première place. Ce cas de figure est peu probable ici, car l'apprenant finit par gagner à chaque fois.

Néanmoins, le quiz tel qu'il est amène un peu de légèreté et permet de revoir les sujets de cours sous une approche ludique. Nous trouvons intéressant le fait de varier les supports d'enseignement et de ne pas toujours proposer des quiz sous format « classique ».

5.2. Éléments e-learning en amont des cours en présentiel ou de l'arrivée d'un collaborateur

En deuxième lieu, GE Sport Solutions a souhaité concevoir des modules sur des thèmes bien spécifiques. La plupart des sujets de formation porteront sur la réglementation

sportive en France et le métier d'éducateur sportif (cf. liste des sujets définis par l'équipe de GE Sport Solutions en annexe 2 pp. 83-84).

Il y aura également du contenu dédié à l'*onboarding* des nouveaux collaborateurs (ici, il ne s'agit pas des salariés en insertion mais des employés propres à la structure) de GE Sport Solutions et de [Forma+](#) (cabinet de conseil en formation dont notre tuteur de stage est le co-fondateur). Ces *onboarding* visent à bien accueillir les nouveaux arrivants et à faire en sorte qu'ils s'intègrent facilement en leur fournissant des informations propres à la structure (exemple : présentation des valeurs et des codes de travail de GE Sport Solutions).

L'objectif des modules (à l'exception de l'*onboarding*) est de familiariser les apprenants avec les thèmes de la formation, avant qu'ils ne les abordent en présentiel. Il s'agit de les initier à l'environnement de l'éducateur sportif et leur faire appréhender le périmètre du cours, de manière simple et dynamique. La rétention d'un maximum de connaissances n'est donc pas une fin en soi. Il s'agirait plutôt de faire assimiler aux apprenants quelques notions clés tout en leur donnant un « avant-goût » des sujets qui seront abordés en classe.

La possibilité de concevoir ces modules sous format vidéo était d'ores et déjà envisagée à notre arrivée chez GE Sport Solutions. Ce choix nous a paru judicieux, car il répondait à tous les critères énoncés précédemment (simple, dynamique et accrocheur).

Nous nous interrogeons donc sur la manière de concevoir ces vidéos. En tenant compte des besoins d'un public spécifique, à savoir, les apprenants de GE Sport Solutions et des moyens techniques dont nous disposons, quel format de vidéo s'intégrerait le mieux dans leur parcours de formation et d'insertion professionnelle ?

Pour savoir de quelle manière élaborer au mieux nos vidéos, nous nous intéresserons tout d'abord aux caractéristiques des publics enclin au décrochage scolaire. Puis nous verrons à travers diverses pratiques didactiques, quels peuvent être les apports de la vidéo pour ce type de public ; pour enfin élaborer nos propres vidéos en nous appuyant sur les concepts étudiés.

Partie 2

—

Les apports de la vidéo dans le e-learning auprès d'un public enclin au décrochage scolaire

Chapitre 3. Les fondements du décrochage scolaire

Les préoccupations concernant le décrochage scolaire ont commencé à la fin des années 80, avant de devenir un vrai défi pour la République dans les années 2000 (Besson, 2015). En atteste l'engagement pris par l'Union Européenne, lors du sommet de Lisbonne de 2000, puis à travers le programme « Éducation et formation 2020 » de 2009, de réduire le taux de décrochage scolaire sous le seuil de 10% d'ici 2020 (Insee, 2019).

1. Qu'est-ce que le décrochage scolaire ?

1.1. Le décrochage scolaire selon le code de l'éducation

Ce fait social peut apparaître sous différents termes, tels que « l'abandon », la « rupture scolaire précoce » ou la « désaffiliation » et se traduit par une sortie en cours ou en fin d'année scolaire « du système de formation initiale sans un diplôme national ou un titre professionnel enregistré et classé au répertoire national des certifications professionnelles » (Code de l'éducation - Article L313-7, 2018, para. 2).

Les niveaux de qualification concernés sont le baccalauréat général et les diplômes à finalité professionnelle de niveau 3 (anciennement V) équivalent au CAP, BEP et 4 équivalent au baccalauréat (Code de l'éducation - Article D313-59, 2010, para. 1).

Si l'on s'en réfère à cette définition, sur les 28 apprenants que compte GE Sport Solutions cette année, 13 (soit quasiment la moitié) auraient été en « décrochage scolaire ».

1.2. Le décrochage scolaire selon la recherche

Cependant, si l'on en croit la littérature sur le sujet, le décrochage scolaire ne se résumerait pas uniquement à quitter le système éducatif sans diplôme, mais se définirait plutôt comme « un processus qui s'alimente de causes diverses, tout au long du temps de la scolarité » (Armand et al., 2013, p. 4).

Le décrochage, résultat d'un environnement complexe et multifactoriel est également perçu par Bernard (2014, cité dans Besson, 2015, p. 3) ainsi que Blaya (2010, cité dans Bonnéry, 2011, p. 1) qui va encore plus loin en le définissant comme un « processus combinant des facteurs de risques divers, donc non uniforme, qui semble finalement la traduction d'autres processus ».

2. Origine du décrochage scolaire : approche par facteurs de risques

Il ne paraît donc pas évident d'identifier l'origine exacte du décrochage scolaire. Les approches sur le sujet ont évolué et ne partent plus du principe que l'apprenant est le principal responsable, mais qu'il faut prendre en considération les facteurs externes et internes au système éducatif (Armand et al., 2013, p. 1).

Aussi, si les raisons de ce phénomène restent difficilement explicables, il est tout de même possible de relever des facteurs de risque en nous basant sur les caractéristiques les plus communes des apprenants décrocheurs ou du contexte dans lequel ils se situent.

Bernard (2017) a ainsi regroupé dans le tableau ci-dessous, plusieurs facteurs selon les quatre types suivants : ceux renvoyant aux caractéristiques personnelles et familiales du décrocheur, ceux relevant du contexte scolaire, ceux se rapportant au contexte territorial et ceux liés à l'expérience scolaire perçue comme un processus menant au décrochage.

Facteurs de risque de décrochage au niveau individuel	Contextes scolaires défavorables à la persévérance scolaire	Contextes territoriaux défavorables à la persévérance scolaire	Expériences scolaires menant au décrochage
Milieu social défavorisé (PCS ¹ ouvriers, pauvreté économique, parents sans diplôme)	Climat scolaire défavorable (insécurité, conflits, etc.)	Cumul territorial de difficultés économiques et sociales	Forte distance aux savoirs scolaires (vision utilitariste du savoir, malentendus sociocognitifs)
Structures familiales fragilisées (familles monoparentales, recomposées)	Pratiques pédagogiques peu valorisantes et peu différenciées	Offre locale de formation peu diversifiée	Faible estime de soi, découragement appris, désengagement scolaire et absentéisme
Difficultés précoces d'apprentissage	Filières professionnelles dévalorisées et/ou peu développées	Marché local du travail attractif en emplois peu qualifiés	Orientation contrainte

Figure 8 : Synthèse des facteurs de décrochage scolaire (Bernard, 2017, p. 33)

Ces facteurs n'interviennent pas avec le même degré d'importance et ne sont pas forcément tous présents dans le parcours d'un individu décrocheur.

Il est à noter que les facteurs liés au genre et à l'âge, pourtant perçus dans de nombreuses études comme des caractéristiques déterminantes du risque de décrochage scolaire (Caille, 1999 ; Coudrin, 2006 ; Afsa, 2013 ; Besson, 2015) ne figurent pas dans le

¹ Professions et Catégories Socioprofessionnelles

tableau ci-dessus. En effet, Bernard (2017, p. 21) associe la variable de l'âge à celle de la scolarité en supposant qu'une situation où un individu serait en âge avancé par rapport à son niveau d'étude, ne serait due qu'à son retard scolaire. Par ailleurs, l'étude de Caille (2014, p. 26) met en avant l'importance du facteur âge corrélé au redoublement, en démontrant que « les élèves les plus âgés au collège présentent une vulnérabilité propre au risque d'abandon précoce qui est indépendante de leur niveau d'acquis ou de leur milieu social ».

Quant au facteur du genre, de nombreuses études démontrent que les hommes sont souvent plus concernés par le décrochage scolaire que les femmes (Besson, 2015) et cela se vérifie dans les faits au regard des taux de sorties précoces du système scolaire en France, toujours plus élevés chez les hommes que chez les femmes de 2006 à 2018² (Insee, 2019).

Néanmoins, Bernard (2017, p. 18) remet en question le genre en tant que facteur spécifique du décrochage scolaire en stipulant que « si effet de genre il y a, c'est à travers de multiples dimensions de [l'expérience scolaire] : travail scolaire bien sûr, mais également rapports aux pairs, aux enseignants et aux autres adultes de la communauté éducative, rapports aux normes scolaires, etc. ».

3. Caractéristiques des apprenants en décrochage scolaire

La majeure partie des caractéristiques des apprenants en décrochage scolaire ont été évoquées dans la partie précédente, car elles sont intimement liées aux facteurs de risque.

Cependant, elles pourraient être complétées à travers l'analyse de Blaya (2010, cité dans Bonnéry, 2011, p. 1) dont les individus interrogés, concernés par le décrochage scolaire, avaient une vision « bien plus négative de l'école, de son fonctionnement et du sort qu'elle leur réserve que ceux du groupe témoin ».

Cette vision négative est renforcée par les postures de victimes qu'adoptent les décrocheurs (en raison de violences physiques ou d'un sentiment de marginalisation et de stigmatisation institutionnelle) et qui « se construisent et s'exacerbent dans les difficultés d'apprentissage non résolues (...), dans l'orientation subie le plus souvent vers des filières de relégation, et dans les difficultés relationnelles avec les enseignants » (Blaya, 2010, cité dans Bonnéry, 2011, p. 1).

² En 2018 : 6,9% chez les femmes contre 10,8% chez les hommes (Insee, 2019)

Cet état pourrait être illustré par une trajectoire en différentes étapes, suivie par l'apprenant et s'inscrivant dans le processus de décrochage scolaire, où les causes seraient complexes et multifactorielles, comme évoqué précédemment (Besson, 2015).

En effet, le sentiment d'injustice ressenti par l'apprenant, aboutirait à une opposition vis-à-vis des enseignants, se manifestant par un refus de travailler, des désordres dans la classe, une identification en tant que « membre perturbateur » et un rejet commun entre apprenant et établissement scolaire. Enfin, l'absentéisme (prélude à une sortie définitive du système) ne ferait qu'accentuer le rejet du côté institutionnel, tandis qu'il serait perçu par le décrocheur comme un échappatoire et la possibilité d'une autre vie en dehors des bancs de l'école (Bernard, 2017).

En outre, les décrocheurs se distinguent des autres apprenants par l'expérience qu'ils ont de l'école, et notamment leurs difficultés scolaires. Dans un rapport de l'Insee (Institut National de la Statistique et des Études Économiques) de 2013, 53% des décrocheurs avaient un faible niveau en lecture à leur entrée en 6^e, contre 22% des apprenants non-décrocheurs (Dardier, Laïb, & Robert-Bobée, 2013, p. 13). Sans en déduire que les décrocheurs conservent systématiquement ces difficultés à l'âge adulte, cela pose la question de l'accessibilité des ressources textuelles. Cette question nous conforte dans le choix de GE Sport Solutions de proposer des modules sous format vidéo privilégiant l'oral sur le texte écrit (même si les groupes d'apprenants de cette année n'ont pas de grosses difficultés en lecture).

Nous nous sommes intéressée dans la première partie de ce travail au décrochage scolaire, et notamment à son origine et aux caractéristiques que peuvent avoir les apprenants, puisque notre sujet s'articule autour de ce contexte spécifique. Nous n'affirmons pas que tous les apprenants de GE Sport Solutions aient été décrocheurs, ni qu'ils aient vécu l'expérience décrite ci-dessus. Toutefois, nous nous appuyons sur le fait qu'il s'agisse d'un public spécifique ayant des difficultés d'insertion et pour la plupart, un faible niveau de qualification, suite à une sortie précoce du système scolaire.

Nous allons maintenant orienter notre approche vers l'analyse de pratiques didactiques ayant recours aux vidéos pour voir quel format conviendrait le mieux à ce type de public.

Chapitre 4. Analyse de pratiques didactiques incluant l'usage de vidéos

Pour commencer, il convient de rappeler les contraintes auxquelles nous faisons face, afin de cibler au mieux nos recherches.

Comme évoqué dans la partie 5.2 du chapitre 2 de ce mémoire, GE Sport Solutions souhaite concevoir des modules vidéo, afin de familiariser de manière simple et dynamique les apprenants avec des sujets de cours, avant qu'ils ne les abordent en présentiel.

Néanmoins, GE Sport Solutions ne dispose ni d'un outil auteur, ni de membres familiarisés avec le *e-learning*. Ces critères ont restreint les possibilités en matière de conception et nous ont amené à écarter l'usage d'éléments interactifs au sein des vidéos. Nous avons donc ciblé nos recherches sur les pratiques didactiques ayant recours aux vidéos non-interactives et plus particulièrement, sur les caractéristiques contribuant à la qualité d'une vidéo à finalité pédagogique. C'est ce que sous-tend la théorie cognitive de l'apprentissage multimédia de Mayer (2008).

1. Des vidéos optimales sur le plan cognitif

Mayer associe les vidéos à l'apprentissage multimédia, c'est-à-dire l'apprentissage à partir de mots (écrits ou parlés) et d'images (fixes ou animées).

La transmission de l'information à travers une multitude de vecteurs aurait un effet bénéfique pour l'apprentissage, à condition qu'il n'y ait pas de surcharge au niveau de la quantité d'information à traiter. En effet, les mots et les images parviendraient à la mémoire sensorielle en passant par un double canal, dont la capacité de traitement serait limitée. Un flux trop important d'informations entraînerait alors une surcharge cognitive et la non-mémorisation de celles-ci (Mayer, 2008).

À travers une approche empirique s'appuyant sur sa théorie cognitive de l'apprentissage multimédia, Mayer a énoncé dix méthodes à suivre pour élaborer des supports pédagogiques numériques facilitant le traitement de l'information. Pour justifier ses principes, Mayer synthétise les résultats de plusieurs expérimentations réalisées dans son laboratoire (2008).

1.1. Réduire le traitement superflu de l'information

Le premier principe évoqué par Mayer, est celui de cohérence. Il consiste à se focaliser sur l'essentiel en proposant un contenu pédagogique dénué de détails superflus. Dans 13 expérimentations sur 14, les apprenants ayant suivi une leçon multimédia courte performaient mieux aux tests qu'après avoir suivi une leçon plus longue (Mayer, 2008, p. 763).

Par ailleurs, si le contenu contient des éléments superflus ne pouvant être supprimés, il est tout de même possible de minimiser la charge cognitive en mettant en évidence les points essentiels. Cette méthode, dite « *signaling*³ », peut par exemple se caractériser par l'ajout de titres reprenant les idées principales de chaque section ou par le fait de faire ressortir des éléments clés en les accentuant oralement. Dans 6 expérimentations sur 6, les apprenants ayant suivi des leçons multimédias basées sur ce principe réussissaient mieux les tests que les autres (Mayer, 2008, p. 764).

Le troisième principe repose sur la non-redondance entre la narration et les éléments textuels. D'après la théorie de Mayer, l'ajout de texte dans un support multimédia narratif risquerait de faire augmenter la charge cognitive de l'apprenant qui essaierait de traiter les deux flux verbaux (oral et écrit) tout en s'efforçant de visualiser le texte et l'animation. Dans 5 études sur 5, les apprenants avaient de meilleurs résultats aux tests après avoir visualisé une animation contenant une narration sans ajout d'éléments textuels (Mayer, 2008, p.764).

Le quatrième principe est celui de la contiguïté spatiale, selon lequel, les individus apprennent mieux lorsque les mots et les images correspondantes sont placés à proximité les uns des autres sur un écran ou une page. Ce fait était avéré dans 5 expérimentations sur 5 (Mayer, 2008, p. 764).

Enfin, le dernier principe repose sur la contiguïté temporelle, c'est-à-dire la synchronisation entre l'animation et la narration. Dans 8 études sur 8, les apprenants performaient mieux aux tests après avoir visualisé une leçon multimédia où l'animation était synchronisée avec le son, que lorsque les deux étaient présentés successivement (Mayer, 2008, p. 764).

³ Indication/signalement

1.2. Gérer l'essentiel de l'information

Même si le contenu pédagogique tenait compte de tous les principes évoqués ci-dessus, il se pourrait que l'apprenant ait besoin de méthodes supplémentaires pour traiter plus facilement l'essentiel de l'information en cas de sujet complexe. Ces méthodes correspondent aux principes de segmentation, de familiarisation et de modalité (Mayer, 2008).

La segmentation consiste à découper une animation en plusieurs parties. Dans la pratique, l'apprenant pourrait par exemple passer d'une partie de la leçon à une autre en cliquant sur des boutons de navigation.

La familiarisation a pour but d'introduire des noms et caractéristiques essentielles avant de débiter la leçon. De cette manière, la capacité cognitive sera davantage utilisée pour construire des relations de cause à effet.

Pour finir, le principe de modalité fait référence au fait que les individus apprennent mieux lorsque les images sont accompagnées de texte parlé plutôt que de texte écrit. Cela s'explique du fait que l'attention est partagée lorsqu'il faut choisir de visualiser soit les mots, soit l'animation.

Pour chaque principe énoncé précédemment, les apprenants performaient mieux aux tests lorsque les méthodes de Mayer étaient appliquées (2008, p. 765-766).

1.3. Encourager un « traitement générateur »

Une fois la surcharge cognitive réduite grâce à l'application des principes cités précédemment, l'apprenant devrait disposer de capacités cognitives non utilisées. Mayer énonce deux techniques (testées positivement) visant à déclencher l'utilisation de ces capacités et ainsi optimiser l'apprentissage.

La première repose sur le principe multimédia, selon lequel, les individus apprennent mieux quand des images sont associées à des mots, que lorsque des mots sont employés seuls. Effectivement, selon la théorie cognitive de Mayer, l'apprentissage serait plus profond lorsque l'apprenant établit des connections entre une représentation verbale et une représentation picturale ; ce qui faciliterait également sa compréhension.

Il nous a paru judicieux de noter que Mayer avait eu recours à du texte écrit (et non parlé) lors de ses tests du principe multimédia (2008, p. 766). Par conséquent, si selon le principe de modalité (cité dans la partie précédente) le texte parlé prévaut sur le texte écrit lorsqu'il est accompagné d'images, le recours au texte écrit serait quand même bénéfique sur le plan cognitif, d'après le principe multimédia.

Enfin, Mayer termine avec le principe de personnalisation selon lequel, les individus apprennent mieux lorsque le langage employé est de type conversationnel. En effet, ce discours tendrait à rapprocher socialement le narrateur de l'apprenant qui fournirait naturellement plus d'efforts pour comprendre ce que dit son interlocuteur.

Les dix principes qui viennent d'être évoqués concourent à la qualité d'un support pédagogique multimédia sur le plan cognitif. Nous verrons dans le chapitre suivant dans quelle mesure nous avons su en tirer parti lors de la conception de nos vidéos.

2. Des caractéristiques audiovisuelles engageantes

Outre l'aspect cognitif, il nous paraît judicieux de prendre en considération davantage de critères qui pourraient concourir à la qualité d'une vidéo pédagogique.

2.1. La durée

Si Mayer (2008) préconise un format court, c'est également le cas de Guo, Kim & Rubin (2014) qui ont démontré que l'engagement des apprenants était à son maximum lorsque la vidéo n'allait pas au-delà de 3 minutes.

Une hypothèse abordée dans l'étude serait que plus une vidéo est courte, plus elle est qualitative, car « it takes meticulous planning to explain a concept succinctly, so shorter videos are engaging not only due to length but also because they are better planned »⁴(2014, p. 5). Nous concernant, nous pouvons affirmer que l'élaboration de vidéos de courte durée nous a systématiquement amené à travailler le contenu pédagogique en sélectionnant l'information pour ne retenir que ce qui nous semblait essentiel et en le présentant de la manière la plus simple possible. Le critère de la durée a donc eu un impact important sur notre manière d'aborder le contenu pédagogique. Peut-être que ce travail aurait été moins conséquent si la durée planifiée pour nos vidéos avait été plus longue.

2.2. Le style

Par ailleurs, il semblerait que le style des vidéos, c'est-à-dire la méthode employée pour mettre en scène les éléments visuels, soit également un critère de taille pouvant affecter

⁴ « Expliquer un concept de manière succincte requiert une préparation méticuleuse ; par conséquent, les vidéos les plus courtes sont captivantes non seulement en raison de leur durée, mais également car elles sont mieux pensées » [traduction libre]

les objectifs audiovisuels visés, notamment au niveau pédagogique (Guo et al., 2014 ; Hansch, Hillers, McConachie, Newman, Schildhauer, & Schmidt, 2015).

Il existe une multitude de styles ayant chacun leurs caractéristiques. Hansch, Hillers, McConachie, Newman, Schildhauer & Schmidt (2015) ont dressé une typologie des styles les plus couramment utilisés dans des contextes d'apprentissage en ligne (cf. figure ci-dessous).

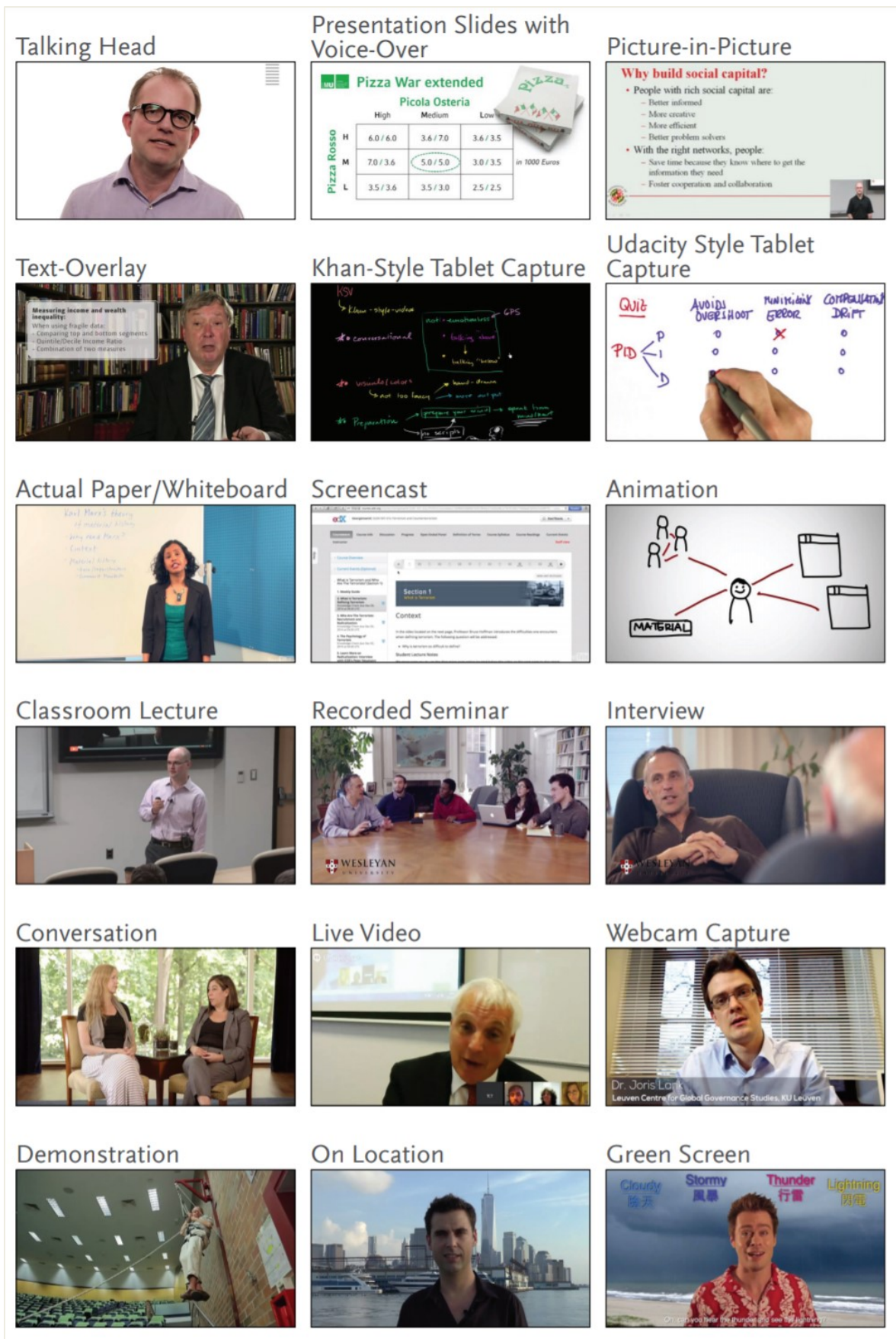


Figure 9 : Typologie des styles vidéo les plus utilisés pour l'apprentissage en ligne (Hansch et al., 2015)

Chacun de ces styles peut être conçu de diverses manières. Hansch, Hillers, McConachie, Newman, Schildhauer & Schmidt (2015) ne font pas prévaloir l'efficacité d'un style par rapport aux autres. Toutefois, ils indiquent qu'il faut garder en tête les objectifs que l'on souhaite atteindre à travers la vidéo au moment de choisir un style et qu'il est possible de combiner plusieurs styles, afin d'atteindre les résultats escomptés.

Plusieurs expérimentations ont permis de démontrer que les vidéos où le visage du narrateur apparaissait en alternance avec des diapositives simples (de type PowerPoint ou captures d'éditeurs de texte génériques), étaient plus engageantes que celles regroupant uniquement des diapositives (Guo et al., 2014). Une hypothèse sous-jacente à cette étude serait que le visage du narrateur donnerait une dimension plus personnelle et intimiste à la vidéo et casserait la « monotonie » des diapositives.

Le facteur humain, en écho au principe de personnalisation de Mayer (2008) est également évoqué au travers de l'étude (Guo et al., 2014), dont les résultats tendent à montrer que le discours du narrateur aurait un effet bénéfique sur l'engagement des apprenants, dès lors qu'il adopterait un style conversationnel, rapide et enthousiaste.

Néanmoins, au regard de la théorie de Mayer (2008), nous pouvons nous demander si la présence à l'écran du narrateur a un effet négatif sur la charge cognitive de l'apprenant et donc sur son apprentissage, en raison des nombreuses informations qu'elle apporte (aspect physique du narrateur, expressions du visage, style vestimentaire, gestuelle...).

Effectivement, si la présence d'un individu, notamment son visage, aurait l'avantage de capter l'attention, cela peut se faire au détriment du contenu enseigné, car l'attention de l'apprenant serait partagée entre l'orateur apparaissant à l'écran et le contenu enseigné (Ayres & Sweller, 2014).

Par conséquent, l'apprenant serait mieux à même de repérer une information, de la traiter et de l'intégrer si le narrateur n'est pas présent dans la vidéo (Mayer, 2014).

Nous avons pu relever différents critères issus de pratiques didactiques, dont l'usage concourt à la qualité de vidéos pédagogiques.

En nous appuyant sur tous nos éléments de recherche et d'analyse, nous allons pouvoir conclure ce travail à travers la présentation de l'une de nos vidéos et des résultats des tests menés auprès des apprenants de GE Sport Solutions.

Partie 3

-

De l'élaboration de vidéos à l'expérimentation auprès des apprenants de GE Sport Solutions

Chapitre 5. Elaboration des vidéos

L'une de nos missions de stage avait pour finalité la conception de modules vidéo permettant d'introduire des contenus de cours de manière simple et dynamique, avant qu'ils ne soient abordés en présentiel.

1. Sujets de cours

La plupart des sujets de formation portent sur la réglementation sportive en France et le métier d'éducateur sportif. L'équipe de GE Sport Solutions les a regroupé dans la liste qui suit :

1) Réglementation Jeunesse et Sport

- Organisation de manifestations – organisation de stages pour les mineurs
- Prévention de la radicalisation dans le sport
- Prévention des agressions sexuelles – prévention de l'homophobie
- Statut de l'éducateur (obligations légales, questions statutaires...)
- Métier de l'éducateur sportif

2) L'organisation du sport en France

- Introduction historique et contexte
- Les acteurs
- Le cadre légal
- Le poids de chaque acteur

3) Le club et l'association, son fonctionnement

- Définitions et principes
- Les instances dirigeantes d'une association
- Le fonctionnement économique d'une association

4) Les compétences de l'éducateur

- PPG (préparation physique générale)
- Filières énergétiques
- Motricité
- Coordination
- Gérer et faire travailler un groupe
- Gérer la relation avec le club et les familles des pratiquants

- Travailler dans un environnement complexe

5) Accompagnement social et professionnel

- Se présenter aux autres/se vendre
- La réalisation d'un CV efficace et impactant
- Logement
- Aides sociales

6) Outils de professionnalisation à disposition des associations

- Présentation des outils
- Outils de formation

2. Choix de l'outil

GE Sport Solutions ne disposant pas d'outil auteur, ni de membre familiarisé avec le *e-learning*, nous avons opté pour [PowerPoint](#), afin de concevoir les modules vidéo. Il s'agit d'un logiciel connu du grand public. Certains membres de l'équipe pourront alors intervenir lors de la conception et seront en mesure de maîtriser le process lorsque nous aurons quitté la structure, à la fin du stage.

La fonctionnalité « enregistrer le diaporama » de PowerPoint a l'avantage de nous permettre d'enregistrer une voix off et de faire autant d'ajustements que nécessaire sur chaque diapositive. Grâce à ce logiciel, il sera également possible de garder une version modifiable avec l'extension « pptx » et de mettre à jour le module vidéo si besoin, avant de le convertir de nouveau sous format « mp4 ».

Néanmoins, nous tenons à souligner que ce format de publication rend impossible l'ajout d'éléments interactifs au sein des vidéos. En effet, il aurait été possible d'insérer des éléments cliquables et des liens avec le logiciel PowerPoint, puis d'enregistrer les fichiers sous le format « pptx » ou « pps ». Cette option a été écartée dans la mesure où les modules devaient être publiés sur le LMS LearnyBox et celui-ci ne permet pas une bonne intégration de ce type de fichiers. Reste à savoir si des vidéos interactives auraient eu plus d'impact sur les apprenants de GE Sport Solutions que le format plus classique.

Si nous nous référons à la typographie de Hansch, Hillers, McConachie, Newman, Schildhauer & Schmidt (2015), évoquée dans la partie 2.2 du chapitre précédent de ce mémoire, les styles que nous avons choisis pour nos vidéos sont une combinaison des styles « Presentation Slides with Voice-Over » et « Animation ». En effet, nous avons fait le choix

de concevoir nos vidéos à partir d'éléments picturaux et textuels animés, combinés à une voix off, plutôt que de filmer un interlocuteur, en raison des moyens techniques dont nous disposons et des études citées dans le chapitre précédent de ce mémoire, en faveur de vidéos sans la présence physique du narrateur.

3. Conception et réalisation

Nous avons commencé par créer en équipe, une fiche matrice détaillant pour chaque module, les caractéristiques suivantes :

- Objectifs pédagogiques ;
- Durée ;
- Expert métier pressenti (contacts dans le réseau de GE Sport Solutions);
- Support ;
- Période de production ;
- Ressources complémentaires (exemples : activités, quiz...)
- Date du livrable.

En nous basant sur la théorie cognitive de l'apprentissage multimédia (Mayer, 2008), ainsi que sur les études de Guo, Kim & Rubin (2014), nous avons fait le choix de limiter les vidéos à 3 minutes maximum, de manière à optimiser l'engagement des apprenants, ainsi que le traitement cognitif de l'information.

Nous avons ensuite contacté les experts métiers pour leur faire part du projet et leur demander s'ils avaient des ressources sur les thèmes ciblés. En nous appuyant sur ce contenu, en complément de recherches effectuées sur internet, nous avons élaboré une première ébauche de cours. Puis, conformément au principe de cohérence de Mayer (2008), nous avons sélectionné (seule) les informations clés en distinguant ce qui était bon à savoir de ce qu'il était nécessaire de savoir (informations répondant aux objectifs pédagogiques) et nous les avons intégrées dans un *storyboard* (cf. figures 10, 11 et 12).

Ce dernier a été réalisé avec le logiciel PowerPoint et comprenait les informations suivantes :

- Texte à afficher à l'écran ;
- Images provisoires ou descriptif des éléments multimédias ;
- Texte de la voix-off dans la zone de commentaires ;

- Ordre d'apparition des objets multimédias et animations.



Figure 10 : Storyboard de la vidéo « Prévention des agressions sexuelles » créée durant le stage

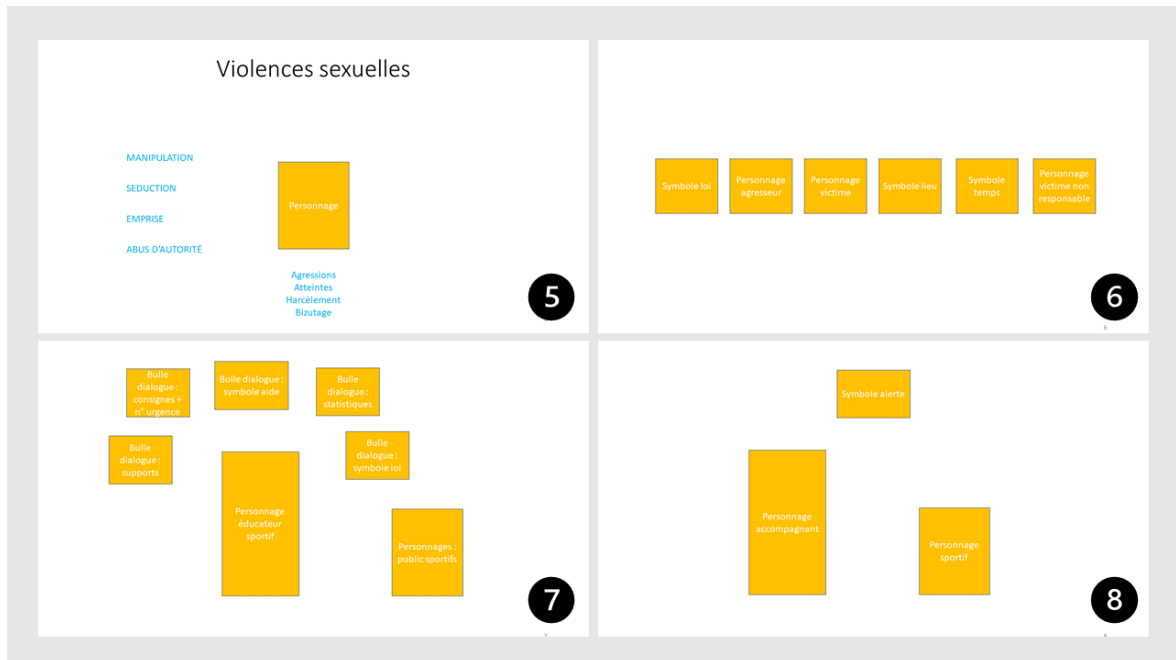


Figure 11 : Storyboard de la vidéo « Prévention des agressions sexuelles » créée durant le stage



Figure 12 : Storyboard de la vidéo « Prévention des agressions sexuelles » créée durant le stage

Nous avons inclus dans les *storyboard*, une charte graphique (cf. figure ci-dessous) élaborée en nous appuyant sur les codes couleurs de GE Sport Solutions. Celle-ci est commune à l'ensemble des vidéos.



Figure 13 : Chartre graphique des vidéos créée durant le stage

Concernant les arrière-plans des vidéos (figure ci-dessous), nous sommes partie de *design* existants conçus par GE Sport Solutions, que nous avons légèrement modifiés à l'aide du logiciel [Adobe Photoshop](https://www.adobe.com/fr/photshop).



Figure 14 : Arrière-plans des vidéos (GE Sport Solutions & Faïfe, 2020)

Après validation par les membres de GE Sport Solutions et les experts métiers, nous sommes passée à l'élaboration des prototypes.

La plupart des icônes présentes dans les vidéos proviennent du logiciel PowerPoint. Le reste des éléments picturaux sont tirés des sites web de partage d'images [Pixabay](#) et [Freepik](#).

Conformément aux principes (multimédia, contigüité spatiale et temporelle) de

Mayer (2008), nous avons associé des images à des mots en les affichant les uns à proximité des autres et de manière simultanée avec la voix off. Nous avons néanmoins limité le recours au texte écrit, afin de ne pas surcharger les diapositives et de surcroît la charge cognitive des apprenants (cf. principe de non-redondance de Mayer, 2008).

Par ailleurs, nous avons également adopté la méthode *signaling* (Mayer, 2008) en mettant en évidence des informations essentielles par l'ajout de titres reprenant les éléments clés, l'accentuation d'informations importantes à l'oral, l'affichage et la mise en évidence (en gras, colorés...) de mots clés.

Enfin, en nous basant sur les études citées dans le chapitre 2 de ce mémoire, nous avons essayé d'adopter un ton enthousiaste, rapide et de style conversationnel lorsque nous avons enregistré la voix off des vidéos.

La voix off ainsi que les images du prototype de la vidéo sur la prévention des agressions sexuelles sont affichées ci-dessous. Cette vidéo fait partie du module « Réglementation Jeunesse et Sport » et est accompagnée d'une autre vidéo sur la prévention de l'homophobie, ainsi qu'une vidéo commune à la prévention des agressions sexuelles et de l'homophobie qui indique comment identifier les victimes et les accompagner en tant qu'éducateur sportif.

La vidéo illustrée par les images ci-dessous comprend des transitions et des animations (apparitions/disparitions, déplacements d'objets textuels ou picturaux, personnages changeant d'expression ou de posture). Ces effets ne sont pas visibles sur les images ci-dessous.



Figure 15 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage

Voix off :

« Bonjour à tous ! A travers cette vidéo sur la prévention des agressions sexuelles, vous allez découvrir comment :

- identifier les actes violents que peuvent commettre ou subir vos sportifs ;
- agir de manière à éviter l'apparition de ces actes ».

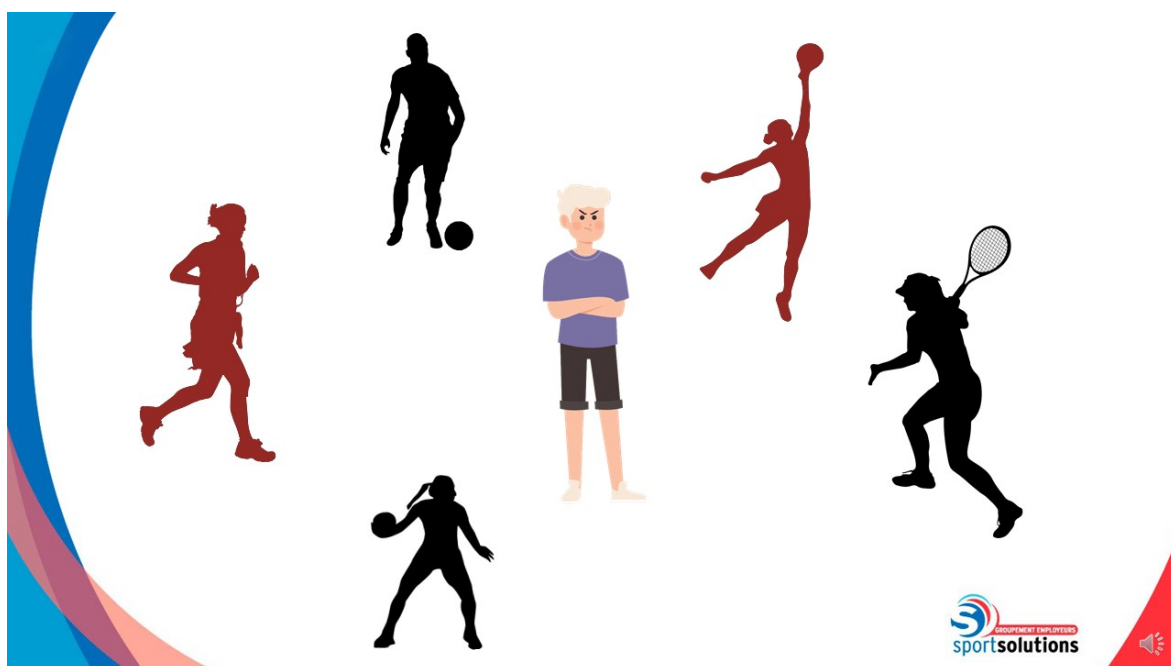


Figure 16 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage

Voix off :

« Tout au long de votre carrière d'éducateur sportif, vous pourrez être confronté à des sportifs acteurs ou victimes d'actes répréhensibles.

Il peut s'agir notamment de violences à caractère sexuel ».

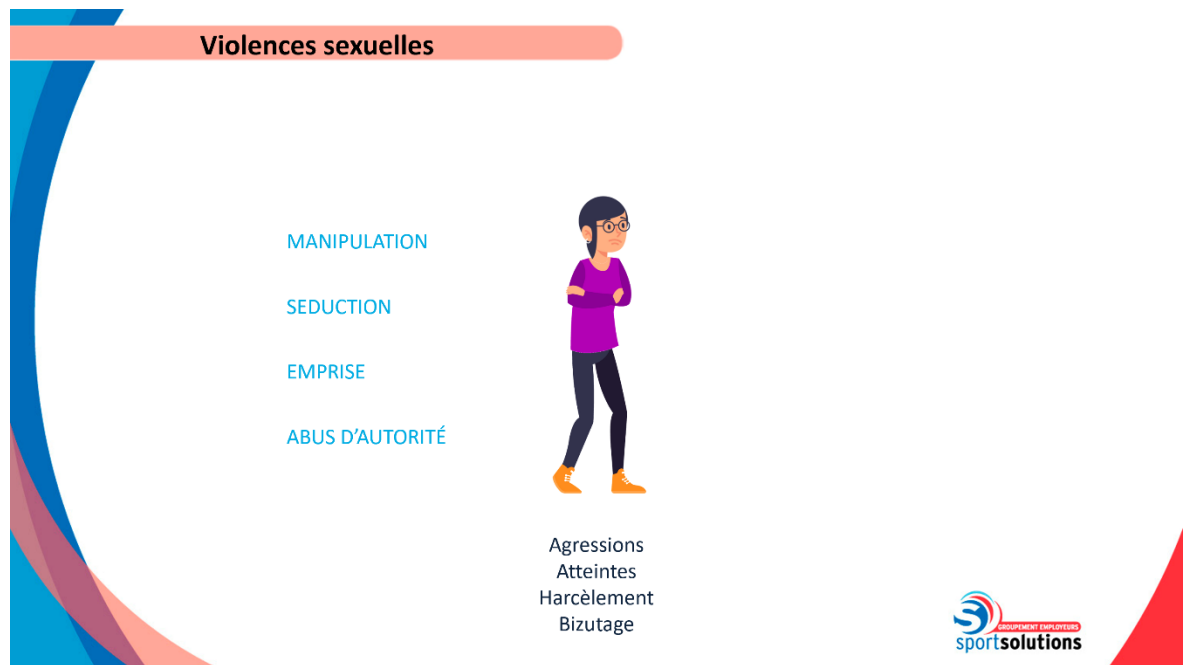


Figure 17 : Prototypage de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage

Voix off :

« Les violences sexuelles se caractérisent par une violence pouvant résulter ou prendre la forme d'une manipulation, d'une séduction, d'une emprise ou d'un abus d'autorité.

Ces violences regroupent :

- Les agressions ;
- Les atteintes sexuelles ;
- Le harcèlement ;
- Ou encore le bizutage ».

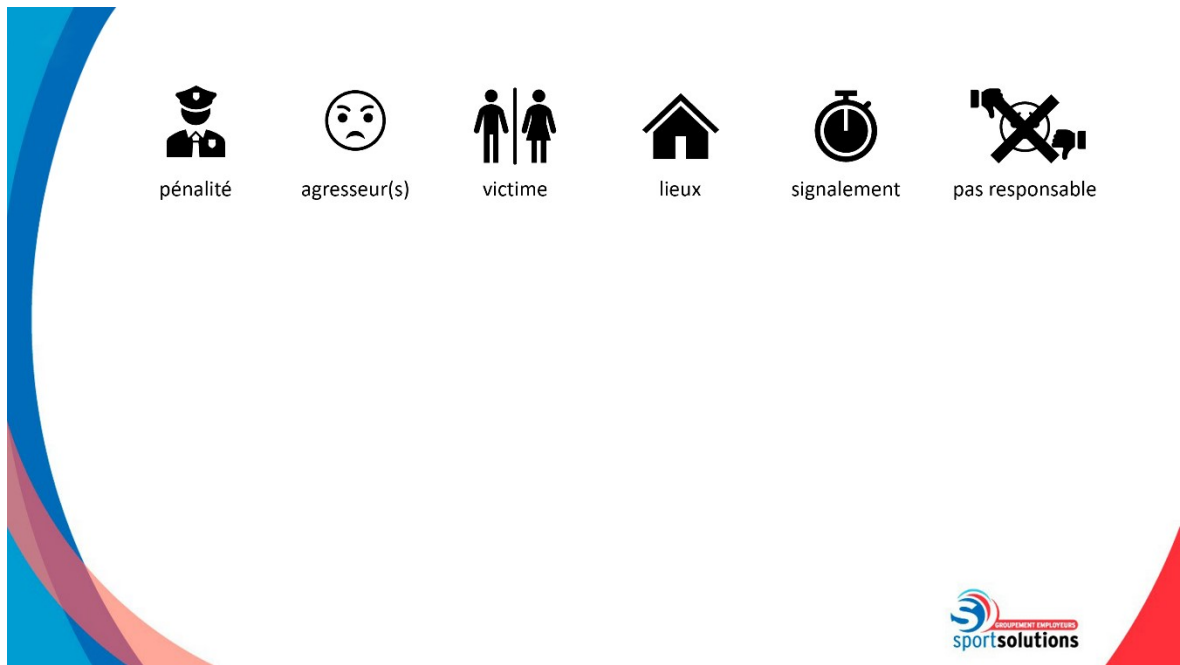


Figure 18 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage

Voix off :

« Ayez en tête que :

- Toutes ces violences sont punies par la loi. Par exemple, l’auteur du bizutage encourt jusqu’à 6 mois d’emprisonnement et 7 500 € d’amende. L’auteur d’une agression sexuelle risque 5 ans de prison et 75 000 € d’amende.
- Les agresseurs ne sont pas toujours ceux que l’on imagine. Il peut s’agir d’un homme ou d’une femme, d’un proche, d’un encadrant ou d’une personne ayant autorité.
- Les garçons comme les filles peuvent être victimes.
- Ce type de violences peut survenir dans des lieux très variés : par exemple, dans le vestiaire ; en situation isolée ou dans des contextes collectifs tels qu’un entraînement, une compétition ou lors d’un déplacement. Elles peuvent également survenir lors d’événements liés à la culture sportive : une fête par exemple.
- Plus le délai entre l’acte commis et sa divulgation est important : plus les victimes s’exposent à des traumatismes psychologiques ou des souffrances supplémentaires et plus le dossier sera long et difficile à instruire sur le plan judiciaire et administratif du fait de l’éloignement temporel des preuves.
- Enfin, aucune victime de ces violences n’est responsable de ce qui lui arrive ».



Figure 19 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage

Voix off :

« En tant qu'éducateur sportif, vous pouvez agir en sensibilisant vos sportifs contre ces actes de violence.

- Par exemple : informez-les sur le fait que ces actes sont punis par la loi.
- Marquez les esprits à travers des chiffres impactants : 1 sportif sur 7 est victime de violences sexuelles avant ses 18 ans.
- Communiquez sur les différents dispositifs d'aide à l'égard des victimes.
- Affichez les consignes et les numéros d'urgence dans les espaces publics.

Vous trouverez des supports de sensibilisation, tels que des affiches et des guides sur le site du Ministère des Sports ».

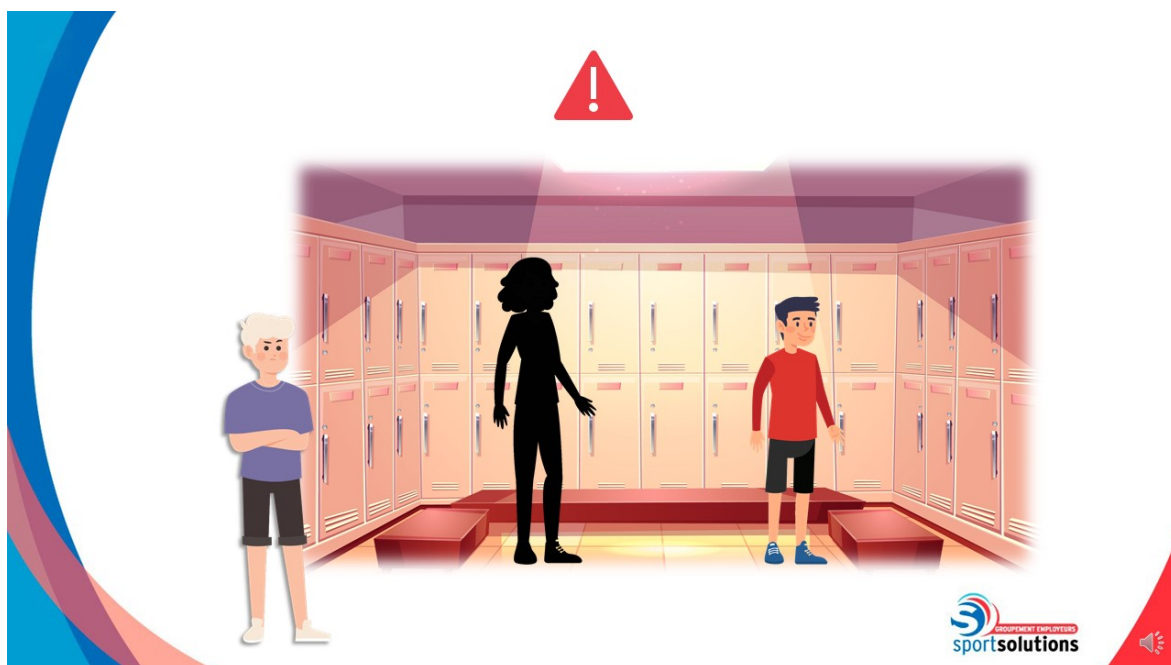


Figure 20 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage

Voix off :

« Enfin, restez vigilant à l'égard des personnes ayant accès aux vestiaires.

Portez votre attention sur les accompagnants et évitez toute situation où un joueur se retrouve seul avec un adulte, même un dirigeant ».

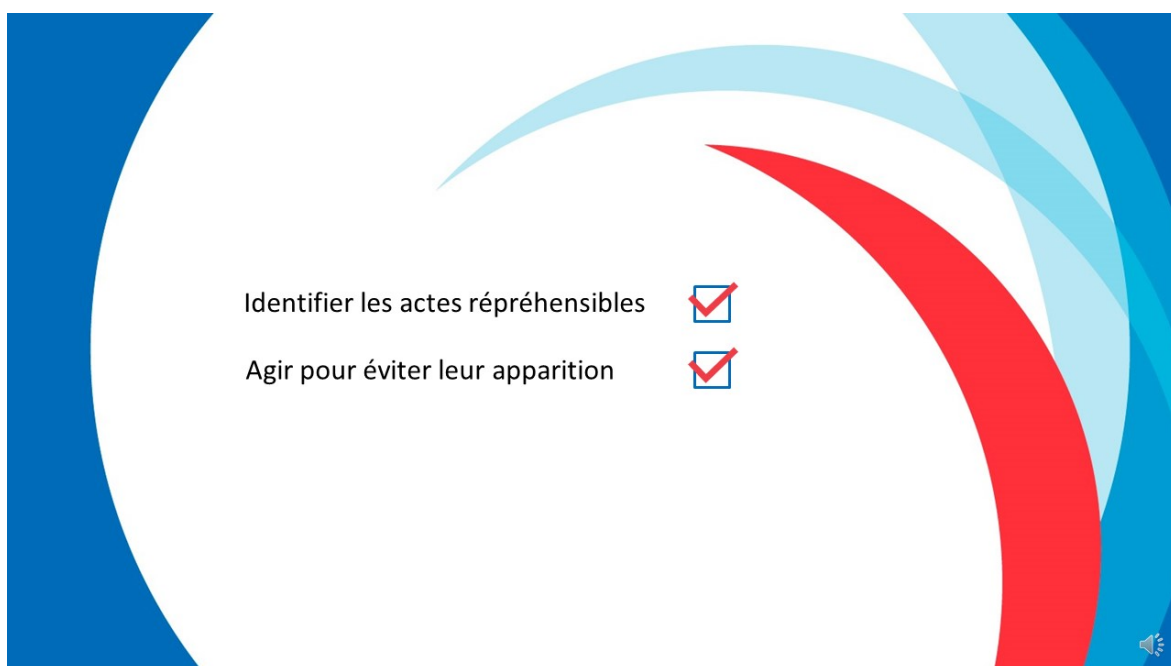


Figure 21 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage

Voix off :

« A travers cette vidéo, vous avez pu voir comment identifier différents actes violents que peuvent commettre ou subir vos sportifs.

Vous savez maintenant comment agir de manière à éviter l'apparition de ces actes ».



Figure 22 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage

(Aucune voix off)

Cette vidéo dure très exactement 3min 25sec.

Après la publication en format « MP4 » depuis le logiciel PowerPoint, chaque vidéo a été peaufinée (suppression des temps morts et des bruits parasites, ajout d'effets audio et vidéo...) à l'aide de [Shotcut](#) ; un logiciel d'édition vidéo open source.

Malgré la présence de certains « codes » didactiques (énonciation des objectifs pédagogiques au début et à la fin des vidéos), le rendu final des vidéos tend à s'éloigner d'un format trop scolaire. Effectivement, en nous basant sur les résultats du chapitre 3 de ce mémoire, nous supposons qu'un format moins conventionnel conviendrait mieux aux apprenants de GE Sport Solutions (dont les spécificités se rapprochent de celles d'un public enclin au décrochage scolaire et pour lequel il résulte souvent une vision négative de l'école).

Par ailleurs, la voix off s'adresse directement aux apprenants en les qualifiant d'ores et déjà d'éducateurs sportifs. Nous trouvons cette approche plus percutante et bénéfique sur le plan motivationnel, tant elle permet aux apprenants de se projeter en tant qu'éducateur et

d'avoir peut-être un sentiment d'objectif accompli (puisque leur formation vise à les faire devenir éducateurs sportifs).

Ces critères combinés à la prise en compte de nos éléments de recherche et d'analyse, nous ont permis d'élaborer des vidéos pour le compte des apprenants de GE Sport Solutions. Leur format vise l'optimisation de la charge cognitive, l'engagement des apprenants et ainsi leur apprentissage.

Nous allons essayer d'en caractériser les effets dans la partie suivante de ce mémoire.

Chapitre 6. Mise en œuvre et résultats

Dans le cadre de ce stage, nous avons pu tester l'une de nos vidéos auprès d'une partie des apprenants de GE Sport Solutions. Il s'agit de la vidéo sur la prévention des agressions sexuelles, dont les images du *storyboard* et du prototype sont affichées dans le chapitre précédent de ce mémoire. Nous avons sélectionné cette vidéo, car il s'agit de la toute première de nos réalisations. Il convient de souligner le fait qu'il s'agisse d'un thème sensible pouvant affecter le jugement des apprenants.

1. Méthode expérimentale

1.1. Mise en place des testeurs

Les participants concernés par le test sont les treize apprenants du territoire 75-93 (cf. partie 5.2 du chapitre 1 de ce mémoire). Nous sommes consciente que cet échantillon est trop faible pour avoir une valeur représentative.

Le passage du test était inscrit sur le planning de formation des apprenants et avait une durée totale estimée à 30 minutes. Le test s'est déroulé à distance, sur l'ordinateur des apprenants depuis chez eux.

Afin de vérifier l'appréciation et l'efficacité de la vidéo testée, nous l'avons comparée à une autre modalité. En effet, la voix off de la vidéo a été retranscrite sur un document textuel (cf. annexe 2 pp. 83–84) comprenant notamment : l'annonce des objectifs pédagogiques, des titres de section, l'accentuation de mots clés de par leur sélection en gras et un lien hypertexte vers un site web mentionné par la voix off dans la vidéo. Le document textuel correspond donc à la modalité écrite, tandis que la vidéo renvoie à la modalité audiovisuelle. L'ensemble des candidats ont testé les deux modalités, mais dans un ordre différent. Pour ce faire, les treize apprenants ont été séparés aléatoirement dans deux groupes : le groupe 1 constitué de 7 candidats et le groupe 2 en comprenant 6.

1.2. Création de deux pages de test

Chaque groupe avait accès à sa propre page de test sur la plateforme de formation LearnBox. Celle-ci comprenait les supports de test, ainsi qu'une présentation synthétique de la procédure et de l'objet d'étude (sans spécifier qu'il s'agissait d'évaluer les bénéfices de la vidéo en la comparant à une autre modalité, afin de ne pas créer de biais).

La première étape apparaissant sur la page du groupe 1 est la visualisation de la vidéo. Les candidats devaient ensuite répondre à un questionnaire, puis télécharger et visualiser le document textuel (cité précédemment) avant de répondre à une ultime question.

La page de test du groupe 2 comprend les mêmes étapes et supports, mais la première phase est inversée avec la troisième. En effet, les candidats étaient d'abord invités à télécharger et visionner le document textuel, puis à remplir le questionnaire et regarder la vidéo, avant de répondre à une ultime question. Nous avons spécifié qu'il était important de suivre chacune des étapes dans l'ordre indiqué.

1.3. Élaboration des questionnaires

Les questions ont été rédigées à l'aide de l'outil [Google Forms](#) permettant de créer gratuitement des questionnaires en ligne et recueillir des données chiffrées. Les questionnaires ont ensuite été intégrés sur les deux pages de test de LarnyBox grâce à un *iframe*.

Chaque questionnaire est anonyme. Les questions posées aux candidats sont exactement les mêmes, à l'exception de la mention « vidéo » adressée au groupe 1, remplacée par « format textuel » ou « document de cours » dans le questionnaire du groupe 2.

Il nous paraissait important d'avoir une procédure équivalente pour les deux groupes testés avec uniquement la caractéristique de la modalité qui différencierait, afin de ne pas induire d'autres variables pouvant affecter les résultats du test.

1.3.1. Questionnaire n°1

Le premier questionnaire adressé aux deux groupes est composé de deux parties. La première contient un quiz (cf. transcription des questions en annexe 4 pp. 88–89) de dix questions visant à tester les connaissances des apprenants par rapport au contenu multimédia (vidéo ou document textuel) visionné durant la première étape.

La majeure partie des questions était des questions fermées à réponse dichotomique (vrai/faux). Il y avait également une question fermée à choix multiple. Nous sommes consciente que ce type d'approche ne permet de tester qu'un apprentissage de surface. Il nous aurait fallu sans doute plus de temps pour tester la rétention des informations sur le long terme.

La deuxième partie du questionnaire (cf. transcription des questions en annexe 5 pp. 90–91) permet de positionner les apprenants par rapport au contenu qu'ils viennent de visionner (vidéo ou document textuel) en leur permettant d'en faire un retour. Les 13 questions qu'il contient, se présentent de la manière suivante :

- Questions fermées à réponse dichotomique (oui/non) ;
- Questions fermées à choix unique ;
- Questions fermées basées sur l'échelle d'Osgood (ou échelle sémantique différentielle) (ici l'échelle est basée sur l'opposition de deux adjectifs contraires permettant aux candidats de positionner leur opinion) ;
- Questions ouvertes.

Toutes ces questions nous ont permis de recueillir le ressenti des apprenants, leur degré de satisfaction et leur opinion concernant le contenu qu'ils venaient de visualiser (tant sur le fond que la forme).

1.3.2. Questionnaire n°2

Le second questionnaire correspond à la dernière étape du test et permet de recueillir l'avis des candidats sur le document multimédia qu'ils ont préféré (la vidéo ou le document textuel). Il contient une question fermée à choix unique, rattachée à une question ouverte, formulée de la manière suivante :

Maintenant que vous avez visualisé le contenu pédagogique sous un autre format, quel support préférez-vous ?

- La vidéo
- Le document textuel
- Indifférent

Justifiez votre choix

La mention « indifférent » permet de moduler davantage le positionnement des candidats avec la possibilité de ne pas avoir un avis tranché sur la question.

2. Recueil et analyse des résultats

Six candidats sur sept ont répondu au premier questionnaire dans le groupe 1,

contre quatre apprenants sur six dans le groupe 2. Le taux de participation étant plus faible dans le groupe ayant eu le document textuel en premier, nous pouvons nous demander si cela aurait un rapport avec une éventuelle désaffection pour la modalité du support. Les données ne nous permettent pas de répondre à cette question. D'autres raisons peuvent être imaginées ; cependant il serait intéressant d'approfondir ce questionnement.

2.1. Résultats au test de connaissance

Les candidats ont un taux de réussite élevé au test de connaissance, avec une moyenne de 9/10 pour le groupe 1 (cf. figure 23), contre 8,5/10 pour le groupe 2 (cf. figure 24). La différence est trop faible pour faire un éventuel rapprochement entre le type de support utilisé et le taux de réussite.

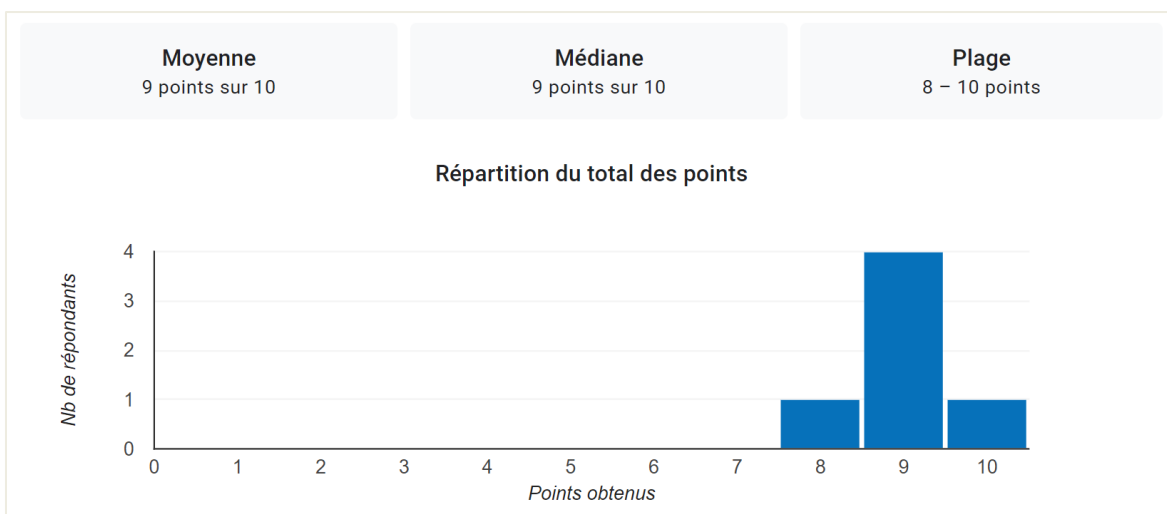


Figure 23 : Taux de réussite du groupe 1 au test de connaissance (Faïfe, 2020)

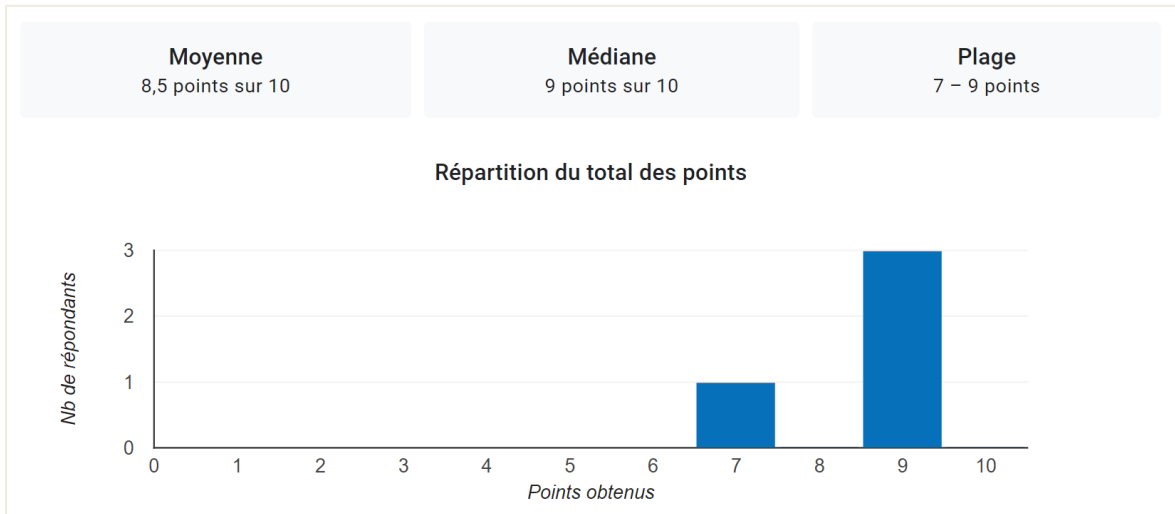


Figure 24 : Taux de réussite du groupe 2 au test de connaissance (Faïfe, 2020)

La quantité d’erreurs est quasiment la même pour chaque question. La majeure partie des erreurs se concentre sur la question fermée à choix multiple où toutes les bonnes propositions n’ont pas été sélectionnées.

A l’unanimité, les candidats ont certifié ne pas avoir eu de problème pour répondre aux questions, ni être retournés voir le document pédagogique à cette fin, et pensent avoir retenu l’essentiel du message transmis par celui-ci. Ce sentiment nous semble justifié, au regard des résultats au test de connaissance.

2.2. Positionnement des deux groupes au questionnaire n°1

2.2.1. Taux de satisfaction

Le groupe 1 (n’ayant pas encore vu le document textuel) semble dans l’ensemble plutôt satisfait de la vidéo, tant sur le fond que la forme (cf. figure ci-dessous).

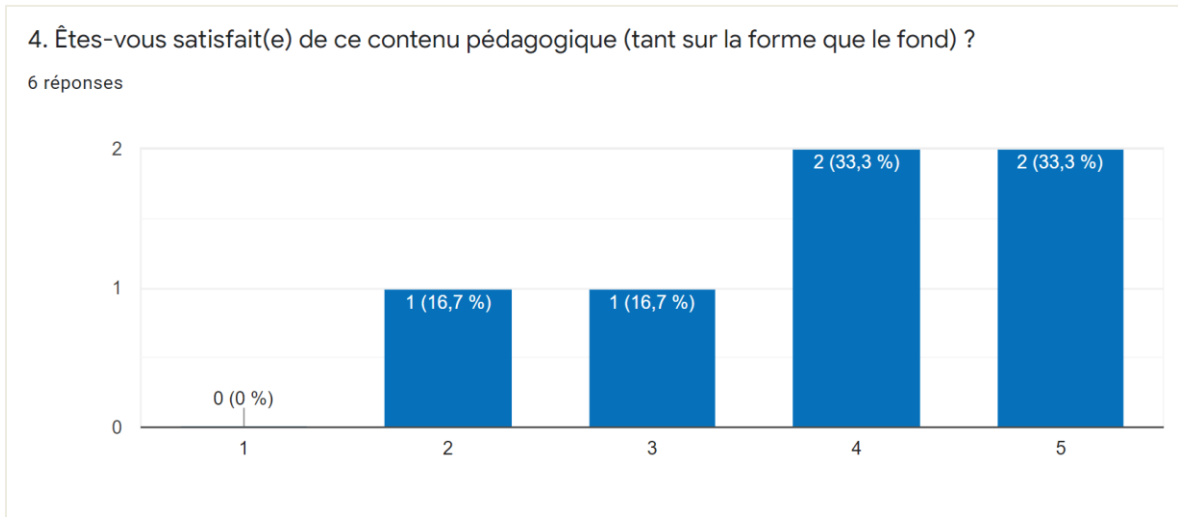


Figure 25 : Taux de satisfaction du groupe 1 allant d'insatisfait (niveau 1) à satisfait (niveau 5) (Faïfe, 2020)

Toutefois, un apprenant s'est positionné comme plutôt insatisfait. En analysant ses réponses de manière individuelle, nous constatons que ce candidat aurait préféré une approche plus approfondie pour traiter le sujet de cours (la prévention des agressions sexuelles) (cf. figure ci-dessous).

12. Qu'avez-vous le moins apprécié ? * _____ / 0

La brièveté du cours pour un sujet si important.

Ajouter des commentaires individuels

13. Avez-vous des remarques complémentaires concernant le contenu pédagogique que vous venez de visualiser ? * _____ / 0

La vidéo est une bonne introduction, mais manque d'explication sur les actes répréhensibles, et leur impacte sur les victimes.

Ajouter des commentaires individuels

Figure 26 : Justifications du candidat plutôt insatisfait (Faïfe, 2020)

Il nous paraît judicieux de rappeler que le but des vidéos est d'introduire un sujet de cours qui sera traité par la suite de manière plus approfondie en présentiel.

Le groupe 2 (n'ayant pas encore vu la vidéo) a quant à lui, un haut niveau de satisfaction vis-à-vis du document textuel, tant sur la forme que le fond (cf. figure ci-

dessous).

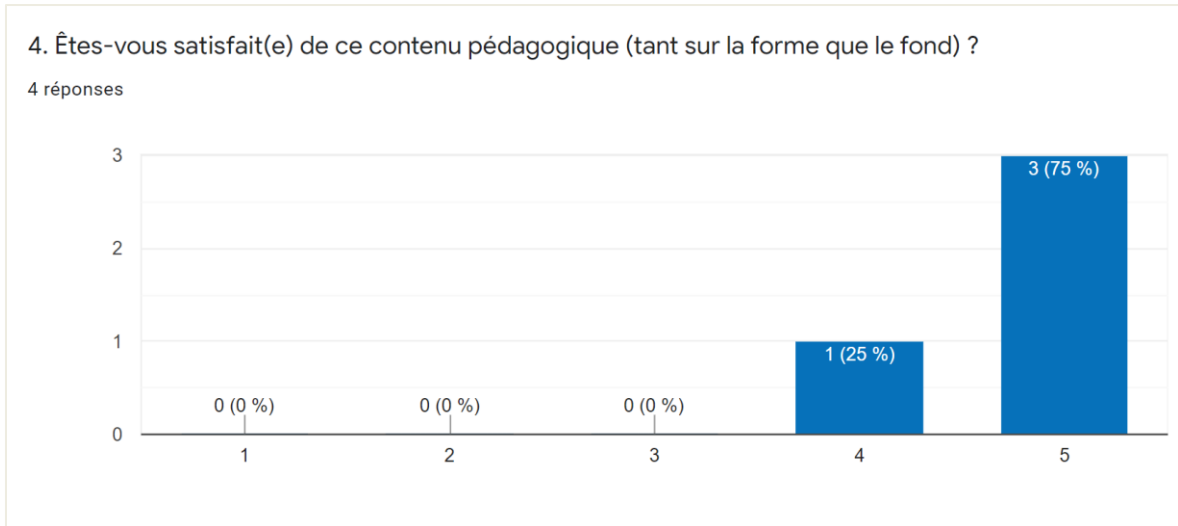


Figure 27 : Taux de satisfaction du groupe 2 allant d'insatisfait (niveau 1) à satisfait (niveau 5) (Faïfe, 2020)

Ces taux de satisfaction se vérifient avec les deux questions suivantes dont l'objectif est de percevoir le sentiment d'attractivité vis-à-vis des contenus proposés.

Sur l'échelle d'Osgood allant d'« ennuyeux » ou « rébarbatif » (niveau 1) à « captivant » ou « attrayant » (niveau 5), le positionnement des candidats du groupe 1 est plutôt positif, avec une seule réponse en dessous de la moyenne (cf. figures ci-dessous).

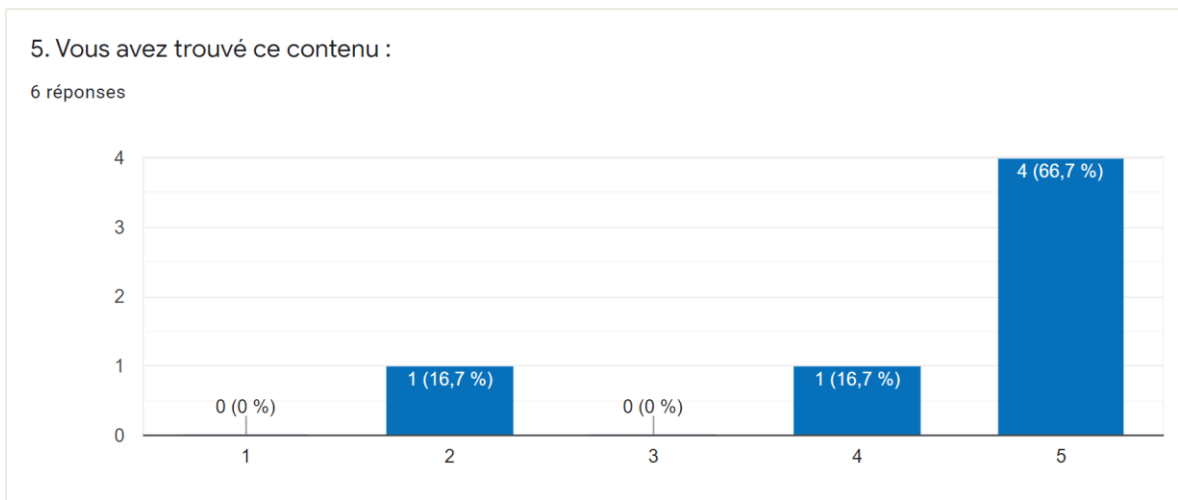


Figure 28 : Question sur l'échelle d'Osgood allant d'ennuyeux (niveau 1) à captivant (niveau 5) (Faïfe, 2020)

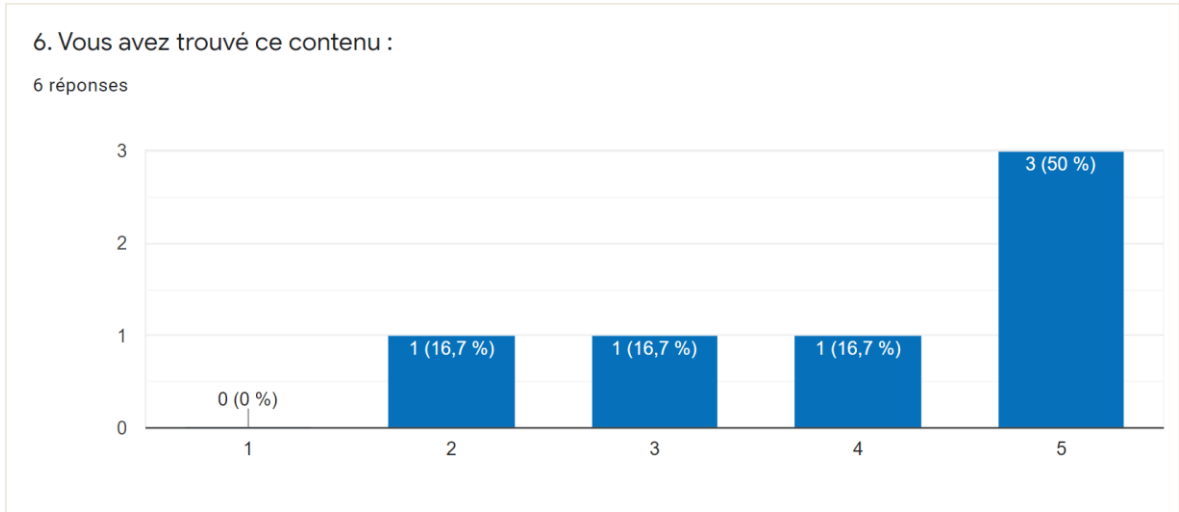


Figure 29 : Question sur l'échelle d'Osgood allant de rébarbatif (niveau 1) à attrayant (niveau 5) (Faïfe, 2020)

Le positionnement des candidats du groupe 2 est également positif, avec aucune réponse en dessous de la moyenne (cf. figures ci-dessous).

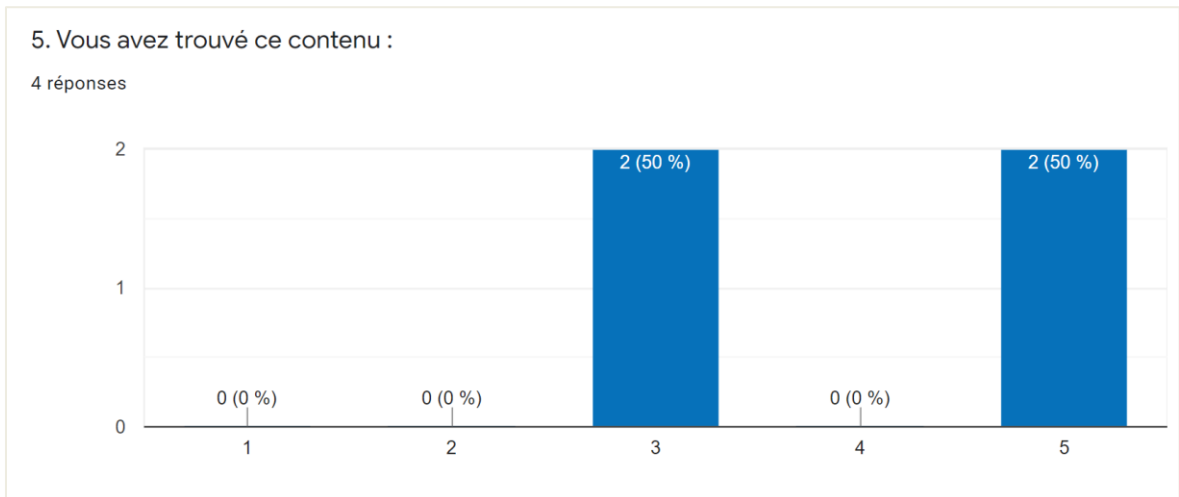


Figure 30 : Question sur l'échelle d'Osgood allant d'ennuyeux (niveau 1) à captivant (niveau 5) (Faïfe, 2020)

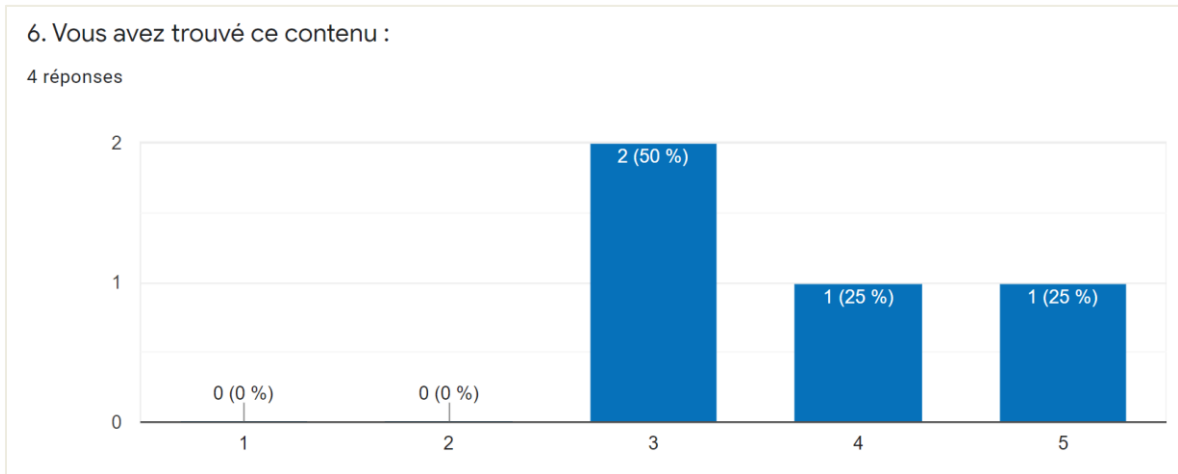


Figure 31 : Question sur l'échelle d'Osgood allant de rébarbatif (niveau 1) à attrayant (niveau 5) (Faïfe, 2020)

Même-si la nuance entre les adjectifs (ennuyeux-rébarbatif et captivant-attrayant) est fine, les résultats ne sont pas tout à fait les mêmes. Dans les deux groupes, plus de membres trouvent le contenu captivant qu'attrayant.

Par ailleurs, 83,3% des candidats du groupe 1 ont déclaré vouloir découvrir d'autres contenus de ce type. Les points récurrents à la question : « Qu'avez-vous le moins apprécié ? » sont des jugements de valeur par rapport aux peines encourues en cas de violences sexuelles (cf. figure ci-dessous).

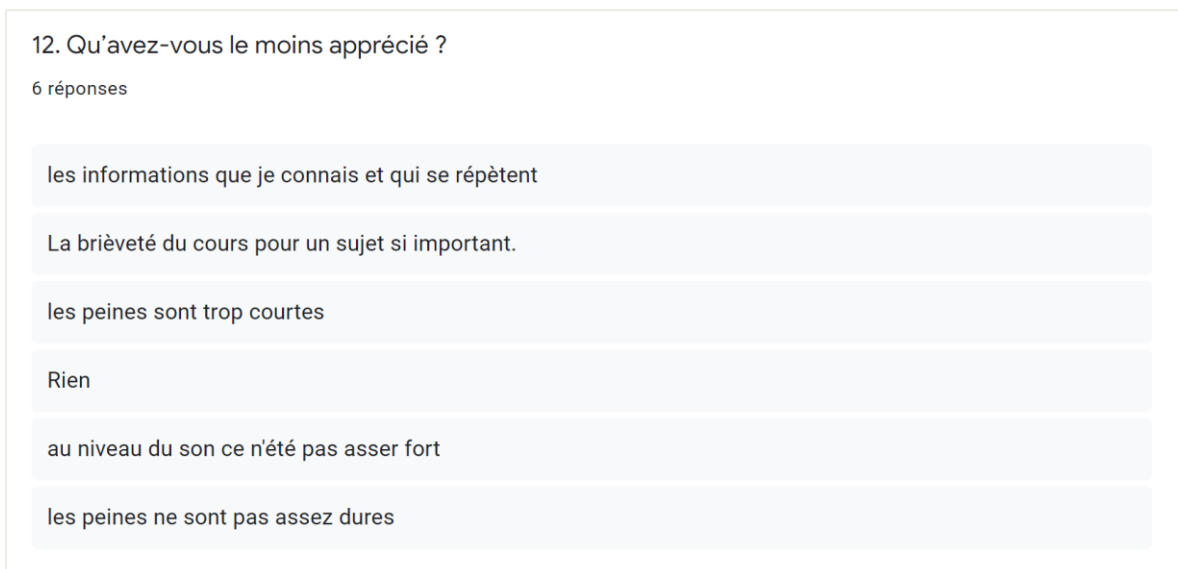


Figure 32 : Points négatifs du groupe 1 concernant le contenu pédagogique (Faïfe, 2020)

En outre, la manière dont le contenu pédagogique a été abordé est le point qui semble avoir été le plus apprécié (cf. figure ci-dessous).



Figure 33 : Points positifs du groupe 1 concernant la vidéo (Faïfe, 2020)

Concernant le groupe 2, de façon unanime, les candidats ont déclaré vouloir découvrir d'autres contenus de ce type et n'ont relevé aucun point négatif à la question : « Qu'avez-vous le moins apprécié ? ». La clarté du document textuel est le point qui ressort à la question : « Qu'avez-vous le plus apprécié ? ».

2.2.2. Durée

Nous constatons une nette différence entre les deux groupes par rapport à la durée des contenus proposés. 83,3% des membres du groupe 1 ont jugé le contenu suffisant à l'exception du candidat plutôt insatisfait (en raison du manque d'approfondissement) l'ayant trouvé trop court (cf. figure ci-dessous).

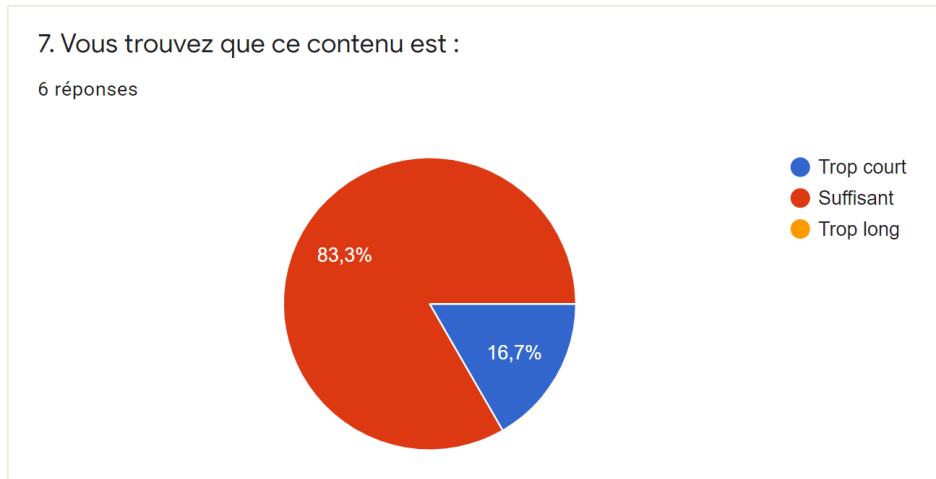


Figure 34 : Préférence du groupe 1 concernant la longueur de la vidéo (Faïfe, 2020)

Ce résultat nous conforte sur le fait de limiter les vidéos à 3 minutes.

Par opposition, 75% candidats du groupe 2 ont trouvé le contenu trop court, tandis qu'une personne l'a jugé suffisant (cf. figure ci-dessous). Cela pourrait s'expliquer du fait que le document textuel n'est que la transcription de la voix off de la vidéo ; pensée pour ne pas dépasser 3 minutes.

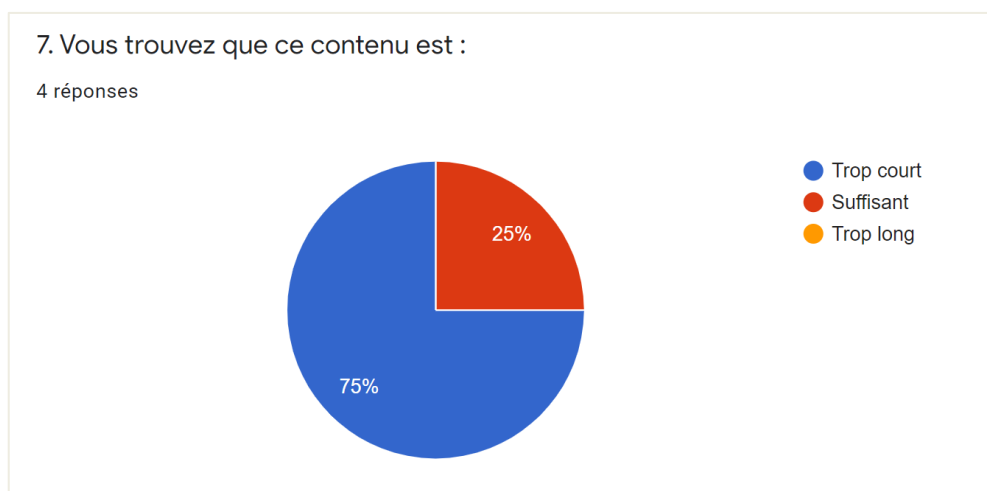


Figure 35 : Préférence du groupe 2 concernant la longueur de la vidéo (Faïfe, 2020)

2.2.3. *Changement de format*

Enfin, un seul candidat du groupe 1 a répondu positivement à la question : « Auriez-vous préféré avoir ce contenu sous format textuel ? », contre 50% des membres préférant le format vidéo et 33,3% d'indifférents (cf. figure ci-dessous).

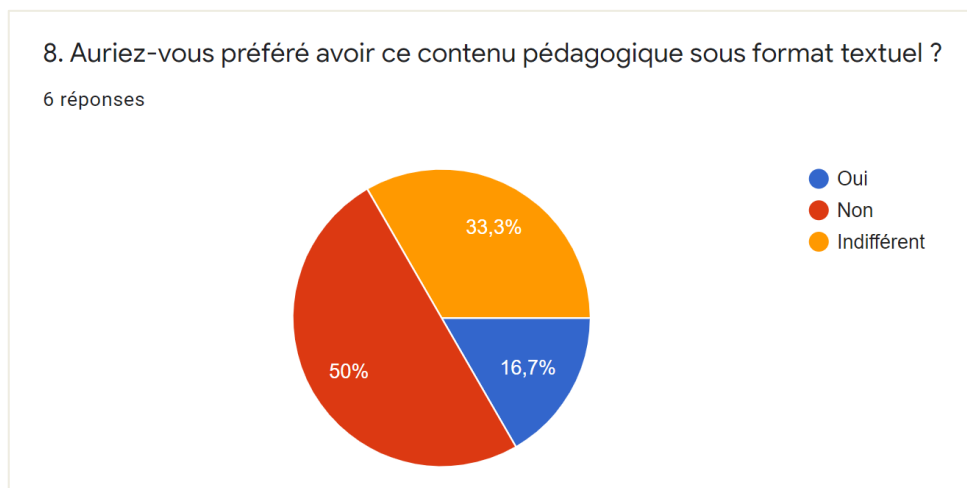


Figure 36 : Préférence du groupe 1 vis-à-vis de la modalité abordée (Faïfe, 2020)

Quant-au groupe 2, 75% des candidats ont répondu négativement à la question : « Auriez-vous préféré avoir ce contenu sous format vidéo ? » (cf. figure ci-dessous).

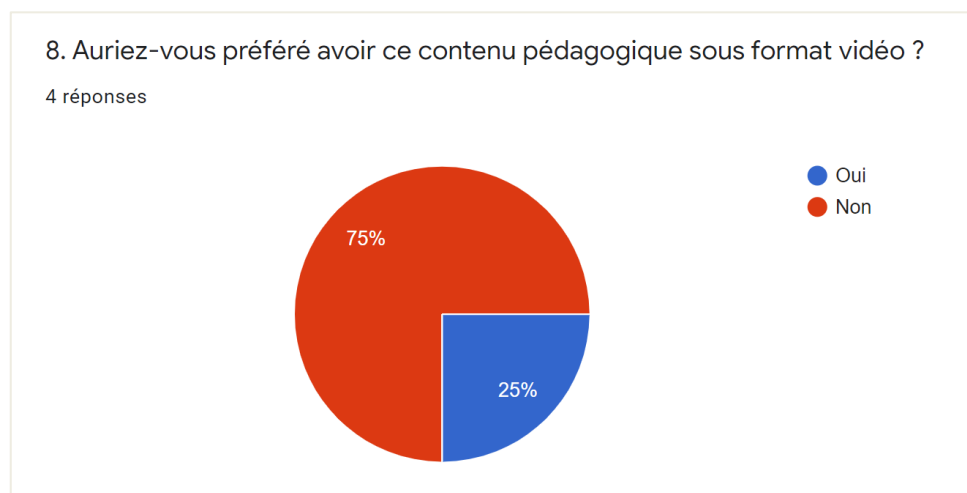


Figure 37 : Préférence du groupe 2 vis-à-vis de la modalité abordée (Faïfe, 2020)

Toutefois, deux candidats ont émis le souhait d'avoir recours à des vidéos en tant que complément au document textuel (cf. figure ci-dessous).

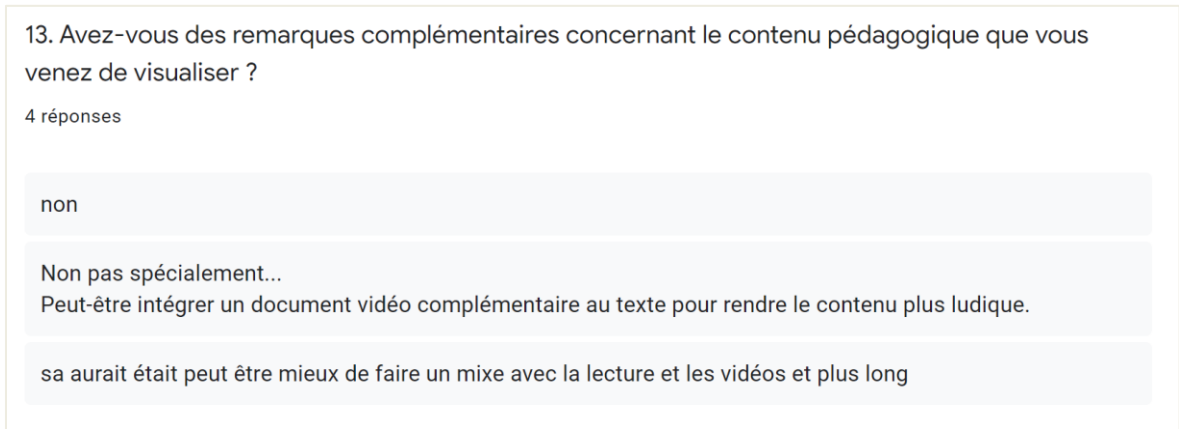


Figure 38 : Remarques complémentaires du groupe 2 concernant le contenu pédagogique (Faïfe, 2020)

En somme, les candidats du groupe 1 ayant eu recours à la vidéo, sont plutôt favorables à celle-ci, tandis que la grande majorité du groupe 2 n’ayant visualisé que le document textuel affirme préférer cette approche à la vidéo. Nous allons voir si cette tendance se maintient, après avoir visualisé le document textuel pour le groupe 1 et la vidéo pour le groupe 2, à travers les résultats du second questionnaire.

2.3. Résultats du questionnaire n°2

Seulement six candidats sur treize ont répondu au second questionnaire. Nous nous interrogeons sur les causes de cette diminution. Pourtant le questionnaire était bien affiché sur les pages de test et ne comprenait qu’une seule question. Les causes de la faible participation peuvent être les suivantes :

- Un manque de temps ;
- Un manque de motivation ;
- Un oubli d’appuyer sur le bouton « envoyer » à la fin du questionnaire.

Néanmoins, sur les six participants, 50% préfèrent la vidéo, contre 33,3% en faveur du document textuel et 16,7% d’indifférents (cf. figure ci-dessous).

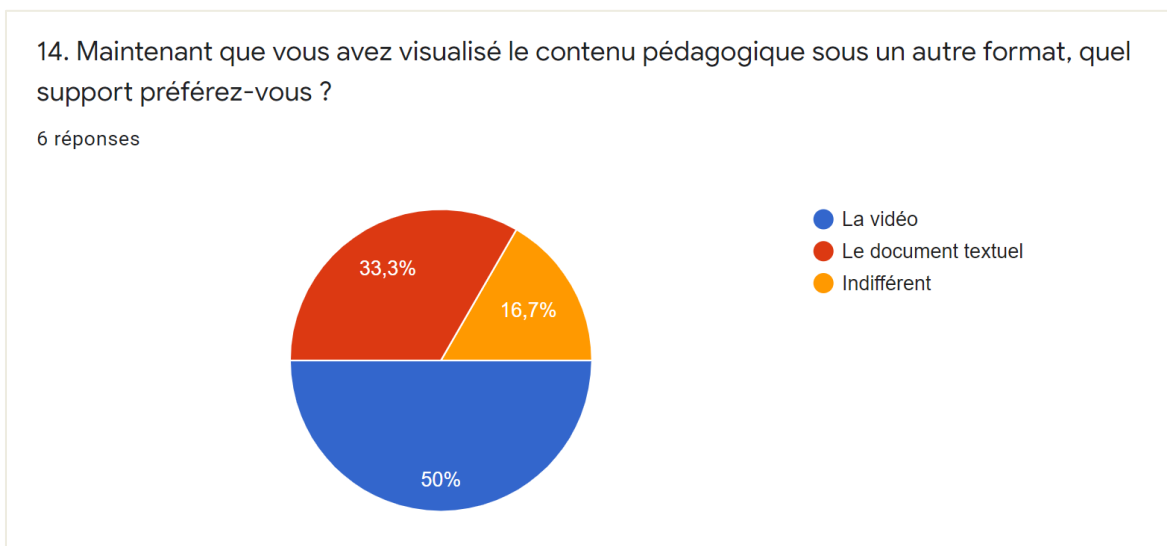


Figure 39 : Préférences des deux groupes entre vidéo et document textuel (Faïfe, 2020)

Avec le recul, nous pensons qu’il aurait été plus judicieux de fusionner le questionnaire n°2 avec celui d’avant. Cela aurait peut-être permis de ne pas faire décroître le taux de participation et nous aurions pu voir les éventuels changements de position au sein des deux groupes.

Cependant, nous avons quelques éléments de réponse grâce à la question ouverte invitant les participants à justifier leur choix (cf. figure ci-dessous).



Figure 40 : Justification des candidats vis-à-vis de leur préférence (Faïfe, 2020)

Ainsi, le document textuel semble apprécié pour son efficacité et son accès facile

et rapide aux informations, tandis que la vidéo semble préférée pour son approche attrayante et plus compréhensible.

3. Conclusion du test

Pour conclure, les résultats du test sont très positifs en ce qui concerne la vidéo. Les effets pédagogiques (à court terme) semblent bénéfiques, au regard des résultats au test de connaissance. Ce format introductif est apprécié, notamment pour son aspect attrayant et compréhensif. Par ailleurs, la durée de trois minutes semble être adaptée.

Néanmoins, il convient de rappeler que les sujets abordés à travers cette modalité devront par la suite être approfondis.

Il serait intéressant de réaliser le même test (mais cette fois en fusionnant les deux questionnaires) avec les apprenants du territoire 95, afin de vérifier si les effets de ce format vidéo sont aussi bénéfiques à leur égard. C'est ce que nous tenterons de faire d'ici la fin de notre stage.

Il aurait également été judicieux de faire le même test avec les apprenants du territoire 75-93, mais avec une autre vidéo et en inversant les sous-groupes. Cela n'a pas été possible dans le cadre du stage, car au retour de leurs vacances d'été, les apprenants avaient un planning très serré.

Conclusion

Nous avons pour objectif initial d'élaborer des vidéos qui s'inscriraient dans le parcours de formation et d'insertion professionnelle des apprenants de GE Sport Solutions.

Afin de réaliser au mieux cette tâche, nous nous sommes interrogée sur le format le plus adapté pour ce public, dont la plupart des membres ont quitté de manière précoce le système scolaire avec un faible niveau de qualification. Nous nous sommes donc documentée sur les caractéristiques des publics enclin au décrochage scolaire, ainsi que sur l'origine de ce phénomène. Cette analyse posait la question du rapport à l'écrit des « décrocheurs » et confortait le souhait de GE Sport Solutions de concevoir des modules sous format vidéo. Nous nous sommes ainsi intéressée à diverses pratiques pédagogiques ayant recours aux vidéos, afin de relever des caractéristiques pouvant concourir à la qualité d'une vidéo à finalité pédagogique.

En nous appuyant sur l'ensemble de nos recherches nous avons pu concevoir des vidéos qui tiennent compte de notre public cible, et dont le format vise à optimiser la charge cognitive et l'engagement des apprenants.

Au regard des moyens techniques dont nous disposions (absence d'outil auteur), nous avons opté pour le logiciel PowerPoint, afin de créer les vidéos et Shotcut pour les finitions.

Nous avons fait en sorte que ces dernières s'intègrent dans la plateforme de formation de GE Sport Solutions et puissent facilement être éditées si besoin.

Enfin, nous avons pu en caractériser les effets en testant l'une de nos vidéos auprès des apprenants de GE Sport Solutions. Les résultats sont encourageants et mériteraient d'être approfondis auprès d'un échantillon de testeurs plus conséquent. Une passation du test en présentiel, suivie d'un retour collectif aurait peut-être permis de lever nos interrogations quant-au manque de participation de certains candidats.

Nous pouvons nous demander comment les nouvelles ressources vidéo vont être utilisées par l'équipe pédagogique de GE Sport Solutions. Effectivement, au final ce sont les pratiques pédagogiques qui vont plus ou moins impacter l'apprentissage (Joy & Garcia, 2000). Nous conseillons d'accompagner le visionnage des vidéos d'activités, en amont ou pendant les cours en présentiel visant à approfondir les sujets abordés. Par exemple, il

pourrait s'agir d'inviter les apprenants à expliquer les concepts évoqués dans les vidéos et à les comparer avec leurs connaissances antérieures, ce qui les amènerait dans un mode d'engagement constructif, avec un niveau d'apprentissage assez profond ; ou alors leur faire adopter un mode d'engagement interactif en suscitant le débat, l'argumentation et le questionnement entre pairs (Chi & Wylie, 2014).

Nous n'aurions sûrement pas eu de telles réflexions si ce stage n'avait pas eu lieu. Celui-ci nous aura permis d'endosser le rôle de concepteur multimédia et de référente en matière d'accompagnement digital. Malgré l'absence d'ingénieur pédagogique et d'outil auteur, nous avons beaucoup appris d'un point de vue technique et pédagogique. Nous avons également découvert un dispositif de formation et d'insertion professionnelle à travers les métiers du sport.

Bibliographie

- Afsa, C. (2013). Qui décroche ? *Éducation & formations*, 84, 9-20. https://www.epsilon.insee.fr/jspui/bitstream/1/40675/1/depp_educ_form_2013_84.pdf
- Armand, A. (coord.), Bisson-Vaivre, C. (coord.), André, B., Goyheneix, J., Saget, P., Vibert, A., Lhermet, P. (coord.), Bargas, D., Floreck, C., Ravat, J.-C., Sultan, P., & Taupin, A. (2013). *Agir contre le décrochage scolaire : Alliance éducative et approche pédagogique repensée* (publication n° 2013-059). Ministère de l'éducation nationale. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche.
- Ayres, P., & Sweller, J. (2014). The split-attention principle in multimedia learning. *Cambridge handbooks in psychology. The Cambridge handbook of multimedia learning* (p. 206–226). Cambridge University Press.
- Bernard, P.-Y. (2017). *Le décrochage scolaire en France : du problème institutionnel aux politiques éducatives*. Paris : Cnesco. http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/12/171208_Rapport_Decrochage_scolaire_Bernard.pdf
- Besson, J. (2015). *Le décrochage scolaire. Accrocher les décrocheurs en Histoire-Géographie*. (Mémoire de master 2, ESPE de l'Académie de Grenoble). <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01274012/document>
- Bonnéry, S. (2011). BLAYA Catherine. Décrochages scolaires. L'école en difficulté. *Revue française de pédagogie*. 177. <http://journals.openedition.org/rfp/3462>
- Caille, J.-P. (1999). Qui sort sans qualification du système éducatif ? *Note d'information - DPD*, n°99. 30.
- Caille, J.-P. (2014). Les transformations des trajectoires au collège : des parcours plus homogènes mais encore très liés au passé scolaire et à l'origine sociale. *Éducation & formations*, (85), 6. http://cache.media.education.gouv.fr/file/2014/62/2/DEPP_EF_85_2014_transformations_trajectoires_college_parcours_homogenes_lies_passe_scolaire_origine_soci_al_362622.pdf

- Chi, M. T., & Wylie, R. (2014). The ICAP framework: Linking cognitive engagement to active learning outcomes. *Educational psychologist*, 49(4), 219-243. https://education.asu.edu/sites/default/files/chiwylie2014icap_2.pdf
- Code de l'éducation | Legifrance. (2018). *Code de l'éducation-Article L313-7, L313-7*. <https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?idArticle=LE-GIARTI000028698941&cidTexte=LEGITEXT000006071191>
- Code du travail | Legifrance. (2020). *Code du travail*. https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=64670860C8823324651138A736290D0A.tplgfr31s_2?idSectionTA=LEGISCTA000038024718&cidTexte=LEGITEXT000006072050&dateTexte=20200609
- Coudrin, C. (2006). Devenir des élèves neuf ans après leur entrée en sixième. *Note d'information - DEPP*, n°06. 11. https://www.epsilon.insee.fr/jspui/bitstream/1/80975/1/depp_NI_2006_06-11.pdf
- Dardier, A., Laïb, N., & Robert-Bobée, I. (2013). *Les décrocheurs du système éducatif : de qui parle-t-on ?* Insee. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/1288281?sommaire=1288298>
- Guo, P. J., Kim, J., & Rubin, R. (2014). How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos. *Proceedings of the first ACM Conference on Learning@Scale Conference* (p. 41-50). ACM. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.714.195&rep=rep1&type=pdf>
- Hansch, A., Hillers, L., McConachie, K., Newman, C., Schildhauer, T. et Schmidt, P. (2015). Video and Online Learning: Critical Reflections and Finding from the Field. *HIIG Discussion Paper Series*. <https://poseidon01.ssrn.com/delivervy.php?ID=58812509611308310210400310210309912103503107705401701306>

[5115024077027109102087024081118107106002104019004115031079019109105
1230060860870590830020100850770030770871180540580621210771161061090
65012021068016094015092126124025069066072127011006087071093068&EX
T=pdf](https://www.insee.fr/fr/statistiques/3281681?sommaire=3281778#tableau-figure1)

Insee. *Sorties précoces du système scolaire – Indicateurs de richesse nationale* | Insee.

(2019). <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3281681?sommaire=3281778#tableau-figure1>

Joy, E. H., & Garcia, F. E. (2000). Measuring learning effectiveness: A new look at no-significant difference findings. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 4(1), 33-39.

https://onlinelearningconsortium.org/sites/default/files/v4n1_joygarcia_1.pdf

Lasance, D. (2019). *Des vidéos éducatives efficaces : Quelles recommandations pour un apprentissage profond à partir de ressources audio-visuelles ?* (Mémoire de master 1, Université de Toulouse).

Mayer, R. E. (2008). Applying the science of learning: Evidence-based principles for the design of multimedia instruction. *American psychologist*, 63(8), 760-769.

https://www.researchgate.net/publication/23478495_Applying_the_Science_of_Learning_Evidence-Based_Principles_for_the_Design_of_Multimedia_Instruction

Mayer, R. E. (2014). Principles based on social cues in multimedia learning: Personalization, voice, image, and embodiment principles. *Cambridge handbooks in psychology. The Cambridge handbook of multimedia learning* (p. 345–368). Cambridge University Press.

<https://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=r3rsA-wAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA345&dq=mayer+2014+%27image+principle%22&ots=iTiV50V9RW&sig=7kcGwhyu0vBATTHZIUqkC0zLYdg#v=one-page&q=mayer%202014%20'image%20principle%22&f=false>

Ministère du Travail. (2020). *Ateliers et chantiers d'insertion (ACI)*. <https://travail-emploi.gouv.fr/emploi/insertion-activite-economique/article/ateliers-et-chantiers-d-insertion-aci-201158>

Tellier, M. (2009). Usage pédagogique et perception de la multimodalité pour l'accès au sens en langue étrangère. Dans Bergeron (éd.), *La place des savoirs oraux dans le contexte scolaire d'aujourd'hui* (p. 223-245). Montréal : Presses de l'université du Québec. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00378849>

Sigles et abréviations utilisés

ACI :	Atelier et Chantier d'Insertion
BEP :	Brevet d'Etudes Professionnelles
BP :	Brevet Professionnel
CAP :	Certificat d'Aptitude Professionnelle
CDDI :	Contrat à Durée Déterminée d'Insertion
CQP :	Certificat de Qualification Professionnelle
CQP :	Certificat de Qualification Professionnelle
ESS :	Emploi Sport Solution
GESS :	Groupement d'Employeurs Sport Solutions
GEIQ :	Groupement d'Employeur d'Insertion et de Qualification
INSEE :	Institut National de la Statistique et des Études Économiques
LMS :	Learning Management System
OPCO :	OPérateur de COmpétences
PCS :	Professions et Catégories Socioprofessionnelles
SCORM :	Sharable Content Object Reference Model
SIAE :	Structure d'Insertion par l'Activité économique
TPE :	Très Petites Entreprises

Table des illustrations

Figure 1 : Etapes du parcours de formation et d'insertion (Faïfe, 2020)	11
Figure 2 : LearnBox : page d'accueil du module CLEA créée pendant le stage	21
Figure 3 : LearnBox : aperçu de la page de prise en main de CLEA créée pendant le stage	21
Figure 4 : Solutions e-learning de GESS	23
Figure 5 : LearnBox : aperçu d'une page d'exercice du module "communication" créée durant le stage	24
Figure 6 : LearnBox : aperçu d'une page contenant un quiz Genially créé durant le stage	25
Figure 7 : LearnBox : aperçu du quiz (Faïfe, 2020)	26
Figure 8 : Synthèse des facteurs de décrochage scolaire (Bernard, 2017, p. 33)	30
Figure 9 : Typologie des styles vidéo les plus utilisés pour l'apprentissage en ligne (Hansch et al., 2015)	38
Figure 10 : Storyboard de la vidéo « Prévention des agressions sexuelles » créée durant le stage ..	45
Figure 11 : Storyboard de la vidéo « Prévention des agressions sexuelles » créée durant le stage ..	45
Figure 12 : Storyboard de la vidéo « Prévention des agressions sexuelles » créée durant le stage ..	46
Figure 13 : Chartre graphique des vidéos créée durant le stage	46
Figure 14 : Arrière-plans des vidéos (GE Sport Solutions & Faïfe, 2020)	47
Figure 15 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage	49
Figure 16 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage	49
Figure 17 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage	50
Figure 18 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage	51
Figure 19 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage	52
Figure 20 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage	53
Figure 21 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage	53
Figure 22 : Prototype de la vidéo "Prévention des agressions sexuelles" créée durant le stage	54
Figure 23 : Taux de réussite du groupe 1 au test de connaissance (Faïfe, 2020)	59
Figure 24 : Taux de réussite du groupe 2 au test de connaissance (Faïfe, 2020)	60
Figure 25 : Taux de satisfaction du groupe 1 allant d'insatisfait (niveau 1) à satisfait (niveau 5) (Faïfe, 2020)	61
Figure 26 : Justifications du candidat plutôt insatisfait (Faïfe, 2020)	61
Figure 27 : Taux de satisfaction du groupe 2 allant d'insatisfait (niveau 1) à satisfait (niveau 5) (Faïfe, 2020)	62
Figure 28 : Question sur l'échelle d'Osgood allant d'ennuyeux (niveau 1) à captivant (niveau 5) (Faïfe, 2020)	62
Figure 29 : Question sur l'échelle d'Osgood allant de rébarbatif (niveau 1) à attrayant (niveau 5) (Faïfe, 2020)	63
Figure 30 : Question sur l'échelle d'Osgood allant d'ennuyeux (niveau 1) à captivant (niveau 5) (Faïfe, 2020)	63
Figure 31 : Question sur l'échelle d'Osgood allant de rébarbatif (niveau 1) à attrayant (niveau 5) (Faïfe, 2020)	64
Figure 32 : Points négatifs du groupe 1 concernant le contenu pédagogique (Faïfe, 2020)	64
Figure 33 : Points positifs du groupe 1 concernant la vidéo (Faïfe, 2020)	65
Figure 34 : Préférence du groupe 1 concernant la longueur de la vidéo (Faïfe, 2020)	66
Figure 35 : Préférence du groupe 2 concernant la longueur de la vidéo (Faïfe, 2020)	66
Figure 36 : Préférence du groupe 1 vis-à-vis de la modalité abordée (Faïfe, 2020)	67
Figure 37 : Préférence du groupe 2 vis-à-vis de la modalité abordée (Faïfe, 2020)	67
Figure 38 : Remarques complémentaires du groupe 2 concernant le contenu pédagogique (Faïfe, 2020)	68
Figure 39 : Préférences des deux groupes entre vidéo et document textuel (Faïfe, 2020)	69
Figure 40 : Justification des candidats vis-à-vis de leur préférence (Faïfe, 2020)	69

Table des annexes

Annexe 1 : Code du travail – section 6 : socle de connaissances et de compétences professionnelles	80
Annexe 2 : Sujets de parcours.....	83
Annexe 3 : Document textuel sur la prévention des agressions sexuelles.....	85
Annexe 4 : Transcription des questions du test de connaissance.....	88
Annexe 5 : Transcription des questions de la deuxième partie du questionnaire	90

Annexe 1

Code du travail – section 6 : socle de connaissances et de compétences professionnelles

Article D6113-29

Créé par Décret n°2019-14 du 8 janvier 2019 - art. 1

Le socle de connaissances et de compétences mentionné aux articles L. 6121-2, L. 6324-1 et L. 6323-6 est constitué de l'ensemble des connaissances et des compétences qu'il est utile pour un individu de maîtriser afin de favoriser son accès à la formation professionnelle et son insertion professionnelle. Ce socle doit être apprécié dans un contexte professionnel. Ces connaissances et compétences sont également utiles à la vie sociale, civique et culturelle de l'individu.

Article D6113-30

Créé par Décret n°2019-14 du 8 janvier 2019 - art. 1

I.- Le socle de connaissances et de compétences professionnelles comprend :

- 1° La communication en français ;
- 2° L'utilisation des règles de base de calcul et du raisonnement mathématique ;
- 3° L'utilisation des techniques usuelles de l'information et de la communication numérique ;
- 4° L'aptitude à travailler dans le cadre de règles définies d'un travail en équipe ;
- 5° L'aptitude à travailler en autonomie et à réaliser un objectif individuel ;
- 6° La capacité d'apprendre à apprendre tout au long de la vie ;
- 7° La maîtrise des gestes et postures et le respect des règles d'hygiène, de sécurité et environnementales élémentaires.

II.-Au socle de connaissances et de compétences professionnelles mentionné au I, peuvent s'ajouter des modules complémentaires définis dans le cadre du service public régional de la formation professionnelle, pour lutter contre l'illettrisme et favoriser l'accès à la qualification.

III.-A l'utilisation des techniques usuelles de l'information et de la communication numérique

mentionnée au 3° du I, s'ajoute un module complémentaire ayant pour objet l'acquisition des connaissances et des compétences relatives aux usages fondamentaux du numérique au sein d'un environnement de travail. Ce module permet l'acquisition et l'exploitation de l'information, la prise en compte des principes de la sécurité numérique et la gestion collaborative des projets.

Article D6113-31

Créé par Décret n°2019-14 du 8 janvier 2019 - art. 1

Le socle de connaissances et de compétences professionnelles mentionné au I de l'article D. 6113-30 et le module complémentaire mentionné au III du même article font chacun l'objet d'une certification, sur proposition des organisations syndicales de salariés représentatives au niveau national et interprofessionnel et des organisations professionnelles d'employeurs représentatives au niveau national et interprofessionnel dans les conditions définies par arrêté du ministre chargé de la formation professionnelle.

Chacune de ces certifications s'appuie sur un référentiel qui précise les connaissances et les compétences attendues et sur un référentiel d'évaluation qui détermine les modalités d'évaluation des acquis.

Le référentiel d'évaluation prévoit les principes directeurs permettant une mise en perspective du socle de connaissances et compétences et du module complémentaire mentionné au III de l'article D. 6113-30 pour prendre en compte les spécificités des différents secteurs d'activité professionnelle.

Les modalités de la délivrance de chacune de ces certifications sont définies par les organisations syndicales de salariés représentatives au niveau national et interprofessionnel et les organisations professionnelles d'employeurs représentatives au niveau national et interprofessionnel dans les conditions prévues par l'arrêté mentionné à l'article D. 6113-3. Dans ce cadre, elles s'assurent notamment que la délivrance de ces certifications s'effectue dans le respect :

1° De la transparence de l'information donnée au public ; 2° De la qualité du processus de certification.

Ces certifications sont enregistrées au répertoire spécifique prévu à l'article L. 6113-6.

Article D6113-32

Créé par Décret n°2019-14 du 8 janvier 2019 - art. 1

Les modules complémentaires mentionnés au II de l'article D. 6113-30 sont définis par arrêté du ministre chargé de la formation professionnelle sur proposition de l'Association des régions de France.

Article D6113-33

Créé par Décret n°2019-14 du 8 janvier 2019 - art. 1

Les formations relatives à l'acquisition des compétences et connaissances peuvent être proposées indépendamment les unes des autres. Elles peuvent comprendre une évaluation préalable des compétences et des connaissances des bénéficiaires de l'action de formation. La modularisation des formations et l'évaluation préalable visent, par une bonne utilisation des acquis de la personne, à permettre l'adaptation de l'action de formation aux besoins de celle-ci.

Annexe 2

Sujets de parcours

1. Réglementation Jeunesse et Sport

- Organisation de manifestations – organisation de stages pour les mineur
- Prévention de la radicalisation dans le sport
- Prévention des agressions sexuelles – prévention de l’homophobie
- Statut de l’éducateur (obligations légales, questions statutaires...)
- Métier de l’éducateur sportif

2. L’organisation du sport en France

- Introduction historique et contexte
- Les acteurs
- Le cadre légal
- Le poids de chaque acteur

3. Le club et l’association, son fonctionnement

- Définitions et principes
- Les instances dirigeantes d’une association
- Le fonctionnement économique d’une association

4. Les compétences de l’éducateur

- PPG préparation physique générale
- Filières énergétiques
- Motricité
- Coordination
- Gérer et faire travailler un groupe
- Gérer la relation avec le club et les familles des pratiquants
- Travailler dans un environnement complexe

5. Accompagnement social et professionnel

- Se présenter aux autres/se vendre
- La réalisation d'un CV efficace et impactant
- Logement
- Aides sociales

6. Outils de professionnalisation à disposition des associations

- Présentation des outils
- Outils de formation

Annexe 3

Document textuel sur la prévention des agressions sexuelles

Prévention des agressions sexuelles

OBJECTIFS

A travers ce document sur la prévention des agressions sexuelles, vous allez découvrir comment :

- identifier les actes violents que peuvent commettre ou subir vos sportifs
- agir de manière à éviter l'apparition de ces actes

1. Identifier les actes violents

Tout au long de votre carrière d'éducateur sportif, vous pourrez être confronté à **des sportifs acteurs ou victimes d'actes répréhensibles**. Il peut s'agir notamment de violences à caractère sexuel.

1.1. Les différents types de violences sexuelles

Les violences sexuelles se caractérisent par **une violence pouvant résulter ou prendre la forme d'une manipulation, d'une séduction, d'une emprise ou d'un abus d'autorité**.

Ces violences regroupent :

- Les **agressions** ;
- Les **atteintes sexuelles** ;
- Le **harcèlement** ;
- Ou encore le **bizutage**.

1.2. Points essentiels

Ayez en tête que :

- Toutes ces violences sont **punies par la loi**. Par exemple, l'auteur du bizutage encourt jusqu'à 6 mois d'emprisonnement et 7 500 € d'amende. L'auteur d'une agression sexuelle risque 5 ans de prison et 75 000 € d'amende ;
- **Les agresseurs ne sont pas toujours ceux que l'on imagine**. Il peut s'agir d'un homme ou d'une femme, d'un proche, d'un encadrant ou d'une personne ayant autorité ;
- **Les garçons comme les filles peuvent être victimes** ;
- Ce type de violences peut survenir dans des **lieux très variés**, par exemple : dans le vestiaire, en situation isolée ou dans des contextes collectifs tels qu'un entraînement, une compétition ou lors d'un déplacement. Elles peuvent également survenir lors d'événements liés à la culture sportive : une fête par exemple ;
- Plus le **délai entre l'acte commis et sa divulgation** est important : plus les victimes s'exposent à des **traumatismes psychologiques** ou des **souffrances supplémentaires** et plus le **dossier sera long et difficile à instruire sur le plan judiciaire et administratif** du fait de l'éloignement temporel des preuves ;
- Enfin, **aucune victime de ces violences n'est responsable** de ce qui lui arrive.

2. Prévention

En tant qu'éducateur sportif, vous pouvez **agir en sensibilisant vos sportifs** contre ces actes de violence.

- Par exemple : informez-les sur le fait que ces actes sont **punis par la loi**.

- Marquez les esprits à travers des **chiffres impactants** : 1 sportif sur 7 est victime de violences sexuelles avant ses 18 ans (selon l'enquête de Pierre–Emmanuel Luneau-Daurignac).
- Communiquez sur les différents **dispositifs d'aide à l'égard des victimes**.
- Affichez les **consignes et les numéros d'urgence** dans les espaces publics.

Vous trouverez des **supports de sensibilisation**, tels que des affiches et des guides sur le [site du Ministère des Sports](#).

Enfin, restez vigilant à l'égard des **personnes ayant accès aux vestiaires**.

Portez votre attention sur les **accompagnants** et **évitez toute situation où un joueur se retrouve seul avec un adulte, même un dirigeant**.

Annexe 4

Transcription des questions du test de connaissance

- 1) Les violences sexuelles se caractérisent par une violence pouvant résulter ou prendre la forme d'une manipulation, d'une séduction, d'une emprise ou d'un abus d'autorité.
 - a. Vrai (Bonne réponse)
 - b. Faux
- 2) Le bizutage ne fait pas partie des violences sexuelles.
 - a. Vrai
 - b. Faux (Bonne réponse)
- 3) Le harcèlement fait partie des violences sexuelles.
 - a. Vrai (Bonne réponse)
 - b. Faux
- 4) L'auteur du bizutage ou d'une agression sexuelle risque une peine de prison.
 - a. Vrai (Bonne réponse)
 - b. Faux
- 5) L'auteur d'une agression sexuelle peut être une femme.
 - a. Vrai (Bonne réponse)
 - b. Faux
- 6) Une divulgation tardive des faits ne risque pas d'impacter l'état psychologique de la victime.
 - a. Vrai
 - b. Faux (Bonne réponse)
- 7) Une divulgation tardive des faits n'aura pas d'impact sur le plan judiciaire.
 - a. Vrai
 - b. Faux (Bonne réponse)
- 8) L'éducateur sportif peut agir contre les violences sexuelles en sensibilisant ses sportifs.
 - a. Vrai (Bonne réponse)
 - b. Faux
- 9) L'éducateur sportif peut sensibiliser ses sportifs contre les agressions sexuelles en :
 - a. Les informant sur le fait que ces actes sont punis par la loi (Bonne réponse)
 - b. En marquant leurs esprits à travers des chiffres impactants (Bonne réponse)

- c. En communiquant sur les différents dispositifs d'aide à l'égard des victimes
(Bonne réponse)
 - d. En affichant les consignes et les numéros d'urgence dans les espaces publics
(Bonne réponse)
- 10) Un sportif peut très bien rester seul avec un adulte s'il s'agit d'une personne appartenant au club
- a. Vrai
 - b. Faux (Bonne réponse)

Annexe 5

Transcription des questions de la deuxième partie du questionnaire

- 1) Avez-vous eu du mal à répondre aux questions du quiz ?
 - a. Oui
 - b. Non
- 2) Êtes-vous retourné(e) voir la vidéo/le document de cours pour répondre aux questions ?
 - a. Oui
 - b. Non
- 3) Pensez-vous avoir retenu l'essentiel du message transmis par la vidéo/le document de cours ?
 - a. Oui
 - b. Non
- 4) Êtes-vous satisfait(e) de ce contenu pédagogique (tant sur la forme que le fond) ?
 - a. Echelle d'Osgood allant d'insatisfait à très satisfait
- 5) Vous avez trouvé ce contenu :
 - a. Echelle d'Osgood allant d'ennuyeux à captivant
- 6) Vous avez trouvé ce contenu :
 - a. Echelle d'Osgood allant de rébarbatif à attrayant
- 7) Vous trouvez que ce contenu est :
 - a. Trop court
 - b. Suffisant
 - c. Trop long
- 8) Auriez-vous préféré avoir ce contenu pédagogique sous format vidéo/textuel ?
 - a. Oui
 - b. Non
 - c. Indifférent
- 9) Aimeriez-vous découvrir d'autres contenus de ce type ?
 - a. Oui
 - b. Non
- 10) Avez-vous appris de nouvelles choses ?
 - a. Oui
 - b. Non

11) Qu'avez-vous le plus apprécié ?

a. Champ libre

12) Qu'avez-vous le moins apprécié ?

a. Champ libre

13) Avez-vous des remarques complémentaires concernant le contenu pédagogique que vous venez de visualiser ?

a. Champ libre

Table des matières

Introduction	6
Partie 1 — Mes missions de stage à GE Sport Solutions	7
Chapitre 1. L'écosystème GE Sport Solutions	8
1. Origines du projet.....	8
2. Objectifs	8
3. Entités.....	8
4. Mise en place du parcours de formation et d'insertion professionnelle	9
4.1. Objectifs de la formation	9
4.2. Prélude au parcours de formation et d'insertion.....	9
4.3. Étapes du parcours de formation et d'insertion	10
4.4. Attendus en fin de parcours	12
5. Public cible	12
5.1. Territoire 95	12
5.2. Territoire 75-93.....	12
5.3. Motifs rapportés du décrochage scolaire	12
5.4. Difficultés à l'entrée dans le dispositif.....	13
6. Equipe pédagogique de GE Sport Solutions	14
7. Partenaires	15
7.1. Uniformation	15
7.2. Solea Formation.....	15
7.3. Trans-faire.....	15
Chapitre 2. Missions de stage	17
1. Impacts de la crise sanitaire.....	17
2. Gestion du LMS	18
3. Apport de contenus sur étagère	19
3.1. La bureautique	19
3.2. Les savoir-faire de base	20
3.3. Le sport.....	22
4. Accompagnement sur la mise en place de séances à distance.....	22
5. Création de modules de formation	23
5.1. Éléments e-learning complémentaires aux cours en distanciel	23
5.2. Éléments e-learning en amont des cours en présentiel ou de l'arrivée d'un collaborateur	26
Partie 2 — Les apports de la vidéo dans le e-learning auprès d'un public enclin au décrochage scolaire	28

Chapitre 3. Les fondements du décrochage scolaire	29
1. Qu'est-ce que le décrochage scolaire ?.....	29
1.1. Le décrochage scolaire selon le code de l'éducation.....	29
1.2. Le décrochage scolaire selon la recherche	29
2. Origine du décrochage scolaire : approche par facteurs de risques.....	30
3. Caractéristiques des apprenants en décrochage scolaire	31
Chapitre 4. Analyse de pratiques didactiques incluant l'usage de vidéos	33
1. Des vidéos optimales sur le plan cognitif.....	33
1.1. Réduire le traitement superflu de l'information	34
1.2. Gérer l'essentiel de l'information.....	35
1.3. Encourager un « traitement générateur ».....	35
2. Des caractéristiques audiovisuelles engageantes.....	36
2.1. La durée	36
2.2. Le style	36
Partie 3 - De l'élaboration de vidéos à l'expérimentation auprès des apprenants de GE	
Sport Solutions	41
Chapitre 5. Elaboration des vidéos	42
1. Sujets de cours.....	42
2. Choix de l'outil.....	43
3. Conception et réalisation	44
Chapitre 6. Mise en œuvre et résultats	56
1. Méthode expérimentale	56
1.1. Mise en place des testeurs	56
1.2. Création de deux pages de test	56
1.3. Élaboration des questionnaires	57
2. Recueil et analyse des résultats	58
2.1. Résultats au test de connaissance	59
2.2. Positionnement des deux groupes au questionnaire n°1.....	60
2.3. Résultats du questionnaire n°2	68
3. Conclusion du test	70
Conclusion.....	71
Bibliographie	73
Sigles et abréviations utilisés.....	77
Table des illustrations	78
Table des annexes	79
Table des matières	92

MOTS-CLÉS : vidéos, décrochage scolaire, formation, insertion

RÉSUMÉ

Au cours de notre stage au sein de GE Sport Solutions, nous avons travaillé sur la conception de vidéos à finalité pédagogique pour des apprenants-salariés en insertion. En tenant compte de ce public spécifique et des moyens techniques à notre disposition, nous avons conçu de courtes vidéos visant à introduire de manière simple et dynamique, des sujets de cours qui seront par la suite traités en présentiel. Le présent travail aborde le décrochage scolaire, ainsi que l'usage de la vidéo dans des pratiques pédagogiques et se conclut par un test expérimental ayant pour but de mesurer les effets d'une vidéo sur les apprenants de GE Sport Solutions.

KEYWORDS : videos, dropping out of school, training, integration

ABSTRACT

During our internship at GE Sport Solutions, we have worked on the design of educational videos for trainee-employees in integration. Taking into account this specific public and the technical means at our disposal, we have designed short videos aimed at introducing, in a simple and dynamic way, course subjects which will be treated in class. The current work deals with dropping out of school, as well as the use of video in teaching practices, and concludes with an experimental test aimed at measuring the effects of a video on the learners of GE Sport Solutions.