

Table des matières

□ Compétence A1 - Planifier sommairement une session d'enseignement/d'apprentissage	
.....	3
□ Dimensions	6

□ Compétence A1 - Planifier sommairement une session d'enseignement/d'apprentissage

« L'apprenant adulte est un être autonome, motivé par l'utilité immédiate de son apprentissage. Une bonne planification est un cadre sécurisant pour l'apprenant. »

□ Informations rapides

- * **Page parente** : [Carnet A — Planifier](#)
- * **Module concerné** : [Module MDD — Développement](#)



A1 : Analyse de la demande et du contexte (Avant).

□ Objectif de cette fiche

Développer la capacité à **planifier sommairement une session pédagogique** en tenant compte des directives institutionnelles, du curriculum, et des caractéristiques des apprenants adultes, pour **structurer des séquences d'apprentissage cohérentes, alignées et adaptées** qui créent un cadre sécurisant pour l'apprentissage.

□ Exemples de contenus

« Planifier, c'est anticiper le chemin que vont parcourir les apprenants pour passer d'un état de connaissances à un autre, en tenant compte des balises institutionnelles et des attentes curriculaires. La planification sommaire transforme une intention pédagogique en parcours d'apprentissage structuré. »

- Objectifs d'apprentissage, orientation, directives de l'organisation et autres documents normatifs
- Réflexions préalables lors de la planification, modèles didactiques simples pour la planification
- Choix des contenus, analyse/réduction de la matière

□ Critères de performances

- analyse les conditions générales prescrites ainsi que les destinataires.
- saisit les caractéristiques et les potentiels de groupes d'apprentissage spécifiques ou de certains participants.
- identifie, décrit et représente les situations importantes.
- établit une analyse de la matière et la réduit ou l'ajuste de manière compréhensible.

□ Questions ouvertes

- Comment identifier et prioriser les éléments essentiels du curriculum dans une planification sommaire ?

- Quelles stratégies utiliser pour réduire la matière de manière compréhensible sans perdre l'essentiel ?
- Comment adapter une planification standard aux caractéristiques spécifiques d'un groupe d'apprentissage hétérogène ?
- Comment équilibrer respect des directives institutionnelles et adaptation aux besoins réels des apprenants ?
- Quels critères utiliser pour sélectionner les méthodes pédagogiques les plus adaptées ?
- Comment intégrer la flexibilité dans une planification sommaire sans perdre de vue les objectifs ?
- Comment s'assurer que la planification crée réellement un cadre sécurisant pour l'apprentissage ?



Un cours est conçu pour celui qui apprend. La planification doit toujours partir des besoins et des caractéristiques des apprenants, pas seulement des contenus à transmettre. Une planification sommaire réussie identifie l'essentiel, structure clairement les étapes, et laisse suffisamment de flexibilité pour s'adapter aux dynamiques réelles du groupe.

Points clés :

graph LR A[Contexte/Curriculum] --> B[Objectifs clairs] --> C[Séquence logique] --> D[Matière essentielle] --> E[Flexibilité adaptative]

☐ Aide à la réalisation de la présentation de la planification globale du projet de formation

- ☐ L'objectif SMART - Macro
- ☐ Listing des sous-objectif - Plan - Meso
- ☐ Points clés du curriculum de la demande
- ☐ Contexte, durée, mode
- ☐ Méthode de transfert d'apprentissage
- ☐ Méthode d'évaluation

☐ Définition des modèles théoriques

☐ Les fondamentaux

Andragogie (Malcolm Knowles) : Principes d'apprentissage des adultes

- Besoin de connaître l'utilité de l'apprentissage

- Concept de soi comme apprenant autonome
- Rôle de l'expérience comme ressource
- Readiness to learn liée aux rôles sociaux
- Orientation vers l'apprentissage centrée sur la vie
- Motivation principalement interne

Constructivisme (Jean Piaget) : Construction active du savoir

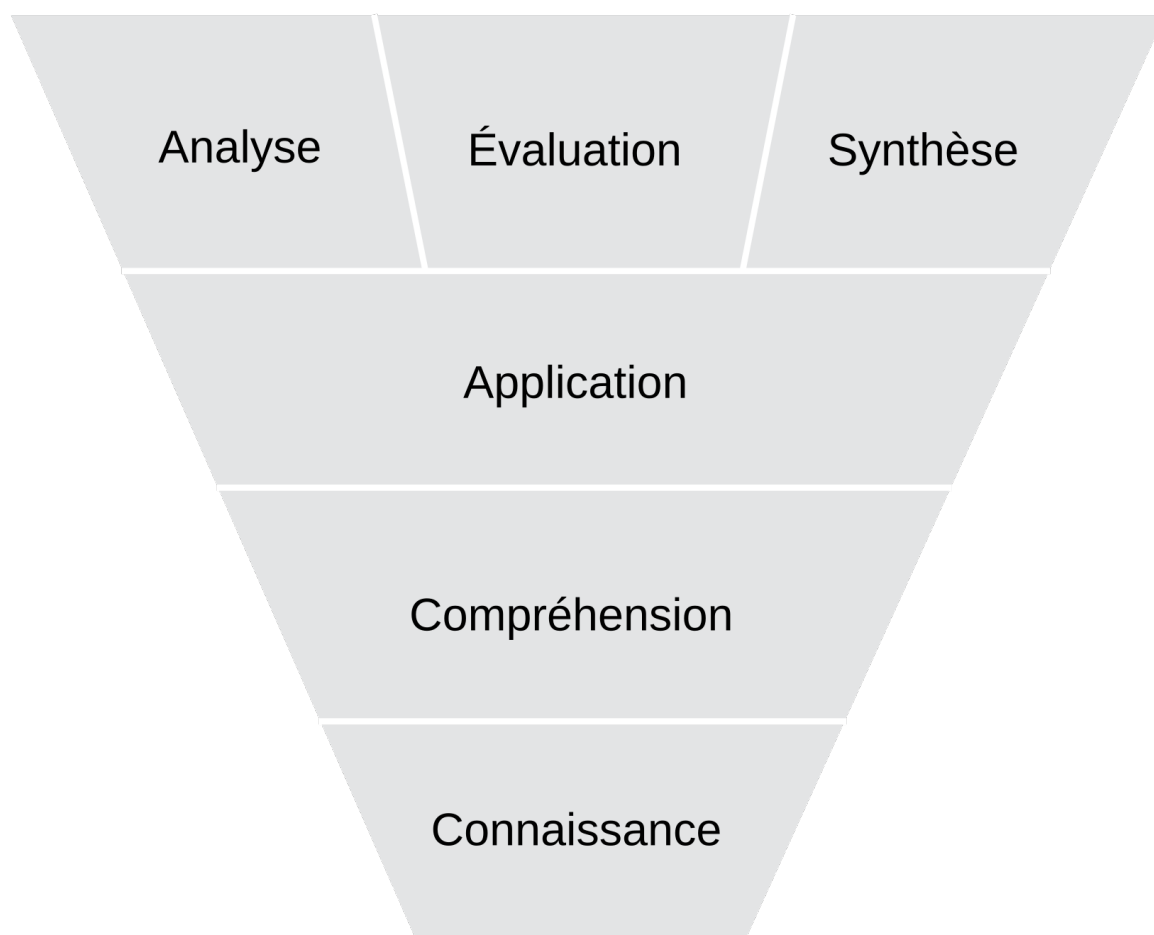
- Les apprenants construisent leur savoir à partir de leurs expériences
- L'environnement pédagogique doit favoriser cette construction active
- Importance des activités contextualisées et réflexives

Modèle de Berlin (Heimann & Schulz, 1972) : Structure l'analyse préalable

graph LR; A[Modèle de Berlin] --> B[1. Contenu ?]; A --> C[2. Étapes ?]; A --> D[3. Méthodes ?]; A --> E[4. Supports ?]; style A fill:#f3e5f5

[□ Taxonomie de Bloom et objectifs SMART](#)

Taxonomie de Bloom révisée (Anderson & Krathwohl, 2001) : Hiérarchie des objectifs cognitifs



Objectifs SMART (Doran, 1981) :

- **Spécifique** - clair, précis, sans ambiguïté

- **Mesurable** - observable, évaluable, quantifiable
- **Atteignable** - réaliste, adapté aux capacités du public
- **Réaliste** - pertinent, en lien avec le contexte professionnel
- **Temporellement défini** - situé dans une temporalité précise

Exemple d'application intégré :

« À la fin de cette séquence de 2 heures, les apprenants adultes seront capables d'**appliquer** la méthode QQQCP (objectif cognitif) à un cas pratique authentique de leur environnement professionnel (contexte réel), avec un taux de réussite de 80% (mesurable), en s'appuyant sur leur expérience antérieure (andragogie). »

[□ Processus de planification intégré](#)

Processus complet en 7 étapes :

1. **Analyse** : Contexte institutionnel + Curriculum + Apprenants
2. **Objectivation** : Formulation d'objectifs SMART alignés
3. **Sélection** : Choix des contenus essentiels (réduction)
4. **Structuration** : Organisation temporelle logique
5. **Méthodologie** : Sélection des méthodes adaptées
6. **Ressourçage** : Choix des supports et matériels
7. **Évaluation** : Intégration des modalités d'évaluation

Méthode de réduction intelligente :

1. **Identification** des concepts-clés et compétences essentielles
2. **Hiérarchisation** selon importance et complexité
3. **Regroupement** en thèmes cohérents et significatifs
4. **Élimination** des éléments redondants ou non essentiels
5. **Validation** par rapport aux objectifs du curriculum et aux besoins

Structuration pédagogique optimale :

- **Introduction** (10-15%) : Ancrage, objectifs, motivation, lien avec l'expérience
- **Développement** (70-75%) : Activités progressives, alternance théorie/pratique
- **Conclusion** (10-15%) : Synthèse, évaluation, transfert vers la pratique

[□ Dimensions](#)

Dimension	Lien vers carnet	Lien vers portfolio
□ Contexte institutionnel	□ Détail	□ Preuve
□ Cadre et structure ()	□ Détail	□ Preuve
□ Modèle de Berlin	□ Détail	□ Preuve
□ Modèle de ADDIE + PM	□ Détail	□ Pratique
□ Modèle de 7 étapes	□ Détail	□ Pratique
□ Planification canevas fil route	□ Détail	□ Preuve
□ Les 4 stades de l'apprentissage (M. Broadwell)	□ Détail	□ Preuve



Voir la page [□ Objectifs pédagogiques \(Bloom\)](#) [A3 Objectifs](#)

□ Mes 3 outils privilégiés

Outil	Utilité
Grille d'analyse rapide	Analyser contexte, curriculum et apprenants en 30 minutes
Template de planification sommaire	Structurer une session complète sur une page
Méthode 5-3-1 pour la réduction	Identifier 5 concepts clés, 3 compétences, 1 objectif principal
Fiche de planification type	Structurer rapidement une session complète
Grille d'analyse SMART	Formuler et vérifier la qualité des objectifs
Matrice méthodes/objectifs	Choisir les méthodes les plus adaptées

□ Synthèse rapide

Clés de réussite identifiées :

- Commencer par une analyse rapide mais systématique du contexte global (institution, curriculum, apprenants)
- Identifier clairement l'objectif principal et les objectifs secondaires de la session
- Formuler des objectifs SMART avant de concevoir les activités
- Pratiquer la réduction courageuse de la matière (moins mais mieux)
- Prévoir systématiquement des alternatives flexibles pour gérer l'imprévu
- Structurer selon la règle 10-70-20 (introduction-développement-conclusion)

Points de vigilance :

- Éviter la surcharge d'information au détriment de la profondeur d'apprentissage
- Ne pas négliger les transitions entre les différentes phases de la session
- Rester flexible sans perdre de vue la structure et les objectifs globaux
- Documenter suffisamment sans tomber dans la sur-documentation
- Adapter sans dénaturer les exigences du curriculum

□ Ce que j'ai appris :

- La planification commence toujours par l'analyse (contexte, curriculum, apprenants)
- Les objectifs pédagogiques doivent être formulés de manière SMART et alignés
- La réduction intelligente de la matière améliore la qualité de l'apprentissage
- La structure temporelle nécessite un équilibre entre rigueur et flexibilité
- Le choix des méthodes dépend des objectifs, du public et des contraintes contextuelles
- Une bonne planification est un cadre sécurisant qui libère plutôt qu'il n'enferme

△ Ce que je veux améliorer :

- L'intégration plus fine et anticipée des profils d'apprenants hétérogènes
- La différenciation pédagogique systématique dans la planification
- L'évaluation formative mieux intégrée au déroulement des sessions
- La gestion optimisée des contraintes de temps dans les sessions courtes
- La documentation agile qui capture l'essentiel sans surcharger

□ Outils maîtrisés :

- Grille d'analyse institutionnelle et curriculaire rapide
- Structure type de planification sommaire (modèle de Berlin adapté)
- Formulation d'objectifs selon la taxonomie de Bloom et critères SMART
- Méthode de réduction de matière en étapes structurées
- Tableau de déroulement temporel équilibré
- Design d'activités adaptées aux apprenants adultes

□ Outils à approfondir

- Cartographie avancée des prérequis et liens entre concepts
- Scénarisation pédagogique avec embranchements et options
- Design d'activités d'apprentissage actif et différenciées
- Évaluation intégrée dès la phase de planification
- Gestion du temps pédagogique optimisée avec buffers
- Documentation visuelle et synthétique des planifications

Comment j'articule analyse, objectifs, structuration et adaptation ?

J'ai appris à suivre un **processus circulaire et itératif** : analyse contextuelle → formulation d'objectifs SMART → structuration temporelle → vérification adaptation → ajustement. Chaque étape informe et affine la suivante, créant une planification à la fois solide, alignée et flexible. Je pratique le “backward design” : je pars des compétences visées, je définis les preuves de maîtrise, puis seulement je conçois les activités.

Quels principes guident ma réduction de matière et ma structuration ?

La clé est **la hiérarchisation et la progressivité**. Je me pose systématiquement : “Si les apprenants ne retenaient qu'une seule chose, quelle serait-elle ?” Cette question guide la réduction. Pour la structuration, j'applique la **rythmique pédagogique** : j'alterne séquences courtes (15-20 min max) et longues, moments d'apport et de pratique, travail individuel et collectif, en respectant la règle des 10-70-20.

Comment j'assure l'adaptation aux différents apprenants dans une planification sommaire ?

Je pratique la **planification “à options” et “multi-vitesses”** : une structure de base commune et essentielle pour tous, complétée par des variantes prévues selon les niveaux, les intérêts ou les rythmes. J'intègre des activités “joker”, des parcours parallèles, et des moments de choix guidés. Ainsi, je peux adapter en cours de route de manière structurée sans improvisation totale.

□ Réflexion personnelle

J'ai longtemps pensé que planifier, c'était surtout préparer **mon** contenu, **mes** supports, **mon** déroulement. Une révélation fondamentale : après une formation où j'avais tout prévu dans les moindres détails mais où les apprenants décrochaient visiblement, j'ai compris que la planification ne concerne pas ce que **je** vais dire ou faire, mais ce que **eux** vont vivre, faire, et apprendre. Ce changement de perspective – du formateur-centré à l'apprenant-centré – a radicalement transformé ma pratique.

Depuis cette prise de conscience, mes questions préalables ont évolué. Avant : “Qu'est-ce que je vais leur enseigner ? Quel contenu vais-je couvrir ?” Maintenant : “À quoi ce temps de formation va-t-il **leur** servir ? Avec quoi doivent-ils **repartir** concrètement ? Qu'est-ce qui est **le plus important** à aborder pour eux ? Qu'est-ce qui est **inutile** de traiter dans ce contexte ?” Ce recentrage sur l'utilité

et l'essentiel a non seulement amélioré l'efficacité de mes formations, mais aussi le sentiment de pertinence et de satisfaction des participants.

La plus grande difficulté, et le plus grand apprentissage, a été de maîtriser **l'art de la réduction courageuse**. Au début, animée par la peur de “ne pas en donner assez pour son argent”, je voulais tout dire, tout couvrir, tout partager. Une expérience marquante m'a servi de leçon : après une session intensément chargée, les participants étaient épuisés, saturés, et n'avaient retenu presque rien de substantiel. Le paradoxe : plus je donnais, moins ils retenaient. Maintenant, je pratique résolument le **“moins mais mieux” pédagogique** : plutôt qu'effleurer dix sujets superficiellement, j'approfondis trois notions essentielles, mais jusqu'à la maîtrise et au transfert. La qualité de l'apprentissage l'emporte toujours sur la quantité d'information.

Ce que je retiens surtout, et qui guide désormais toutes mes planifications : **la meilleure planification est celle qui permet de s'en écarter intelligemment**. Une structure solide, claire, alignée, donne la confiance et la sécurité nécessaires pour improviser, bifurquer, s'adapter quand la situation réelle l'exige, tout en gardant toujours le cap sur les objectifs essentiels. Cette compétence a transformé mon rapport à l'enseignement : je ne “donne” plus simplement des cours, je “facilite” et “accompagne” des apprentissages. Je ne suis plus le détenteur unique du savoir qui se transmet, mais l'architecte d'un espace où le savoir se construit, circule, et se transforme.

Aujourd'hui, je vois la planification non pas comme un carcan rigide qui m'enferme, mais comme un **cadre vivant et sécurisant** qui me libère. Il me libère de l'improvisation hasardeuse, de la peur de l'oubli, de la dispersion. Il me permet de me concentrer sur l'essentiel : la qualité de l'interaction avec les apprenants, l'écoute des besoins qui émergent, l'ajustement en temps réel. La planification sommaire bien faite est le socle qui rend possible la vraie magie de la formation : la rencontre, la découverte, la transformation.

□ Évolution et compréhension de la planification

Je suis passé d'une conception **linéaire, descendante et contenu-centrée** (“je prépare mon cours que je vais ensuite délivrer à un public passif”) à une conception **systémique, interactive et apprenant-centrée** (“je co-crée avec le groupe un environnement et un parcours d'apprentissage”). Cette évolution intellectuelle et pratique a été profonde et transformatrice.

Évolution en trois phases distinctes : 1. Phase 1 : Planification descriptive et procédurale

Focus sur la **maîtrise et l'organisation des savoirs**. Le plan est une liste chronologique d'activités et de contenus à “couvrir”. L'apprenant est un réceptacle. Ma valeur : l'exhaustivité et la clarté de l'exposé.

2. Phase 2 : Planification stratégique et alignée Focus sur **l'alignement et l'efficacité méthodologique**. Le plan articule objectifs, méthodes et évaluation. L'apprenant est un acteur dont il faut optimiser l'engagement. Ma valeur : la cohérence didactique et l'efficacité des activités.

3. Phase 3 : Planification écosystémique et scénaristique Focus sur **les processus d'apprentissage et l'adaptation contextuelle**. Le plan est un scénario pédagogique avec embranchements, intégrant le contexte, la diversité des apprenants et les contraintes dans un système cohérent. L'apprenant est un co-constructeur. Ma valeur : la création d'un environnement propice où chacun peut apprendre à son rythme.

Aujourd'hui, je définis la planification sommaire comme **l'art de concevoir des cadres d'apprentissage suffisamment structurés pour guider et sécuriser, suffisamment ouverts et flexibles pour s'adapter et accueillir l'imprévu**. Mon rôle n'est plus de “préparer mon cours”

mais de **“concevoir une expérience d'apprentissage signifiante et personnalisable”**. Je ne transmets plus un programme, je facilite des découvertes. La structure que je propose doit être à la fois boussole (elle donne la direction) et carte avec chemins multiples (elle offre des choix).

Cette évolution conceptuelle se traduit concrètement dans ma pratique :

- **Mes fiches de préparation** sont paradoxalement plus courtes (une page max) mais plus denses en stratégie. Moins de détails sur le “quoi”, plus de clarté sur le “pourquoi” et le “comment si”.
- **J'intègre systématiquement** des “points de décision” et des “options flexibles” dans le déroulé. Je prévois le chemin A, mais aussi les chemins B et C selon les réactions.
- **L'analyse préalable** est plus rapide mais plus ciblée sur les véritables leviers : non pas “tout savoir sur les apprenants”, mais identifier les 2-3 caractéristiques qui feront vraiment la différence.
- **Je pense en termes de “parcours”** plutôt que de “séquences”, en termes de “découvertes” plutôt que de “transmissions”, en termes de “compétences développées” plutôt que de “contenus couverts”.

Le signe le plus tangible que ma planification sommaire a atteint un bon niveau ? Quand, pendant une session, je peux **lâcher prise par rapport à mon plan écrit** pour suivre avec confiance une piste passionnante soulevée par le groupe, tout en ayant une parfaite conscience de comment et à quel moment réintégrer harmonieusement le parcours principal sans perdre les objectifs de vue. Cette **agilité dans la structure**, cette liberté dans le cadre, n'est possible que grâce à une préparation minutieuse qui a justement anticipé la flexibilité. C'est cet équilibre dynamique, cette danse entre structure et improvisation, qui définit pour moi l'excellence en planification sommaire. C'est ce qui transforme une compétence technique en un art pédagogique.

□ Bibliographie

- **Knowles, M. S.** (1984). **L'andragogie en action**. Jossey-Bass.
- **Piaget, J.** (1954). **La construction du réel chez l'enfant**. Basic Books.
- **Bloom, B. S.** (1956). **Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain**. David McKay.
- **Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R.** (2001). **A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives**. Longman.
- **Doran, G. T.** (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. **Management Review*, 70*(11), 35-36.
- **Heimann, P., & Schulz, W.** (1972). **Unterricht: Analyse und Planung**. Schroedel.
- **Wiggins, G., & McTighe, J.** (2005). **Understanding by Design** (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.
- **Tardif, J.** (2006). **L'évaluation des compétences**. Chenelière Éducation.
- **Przesmycki, H.** (2000). **La pédagogie différenciée**. Hachette Éducation.
- **Raynal, F., & Rieunier, A.** (2009). **Pédagogie : Dictionnaire des concepts clés**. ESF éditeur.
- **Paquay, L., Altet, M., Charlier, É., & Perrenoud, P.** (2006). **Former des enseignants professionnels**. De Boeck.

□ Navigation

- ← Retour à la [compétence A — Planifier](#)
- → Retour à la [Page du Module MDD](#)

[a1](#), [planification](#), [session](#), [sommaire](#), [curriculum](#), [institution](#), [andragogie](#), [constructivisme](#), [mdd](#), [analyse](#), [réduction](#), [cadre](#), [bloom](#), [smart](#), [berlin](#), [méthodologie](#)

Page mise à jour le {{date | Auteur : Eugénie Decré | Version : 2.0}}

From:
<https://wiki.eugeniedecre.com/> - **Formation en Conscience**

Permanent link:
https://wiki.eugeniedecre.com/doku.php?id=carnet:a1_planifier&rev=1778825310

Last update: **2026/05/15 08:08**

