

Table des matières

□ Carnet : A1 — Planifier sommairement une session d’enseignement/d’apprentissage ou d’un encadrement de formation en tenant compte des directives institutionnelles	3
---	----------

□ **Carnet : A1 — Planifier sommairement une session d’enseignement/d’apprentissage ou d’un encadrement de formation en tenant compte des directives institutionnelles**

« Planifier, ce n’est pas tout contrôler – c’est créer un cadre suffisamment souple pour s’adapter, tout en restant aligné sur les exigences institutionnelles. »

[title=□ Pages connexes|icon=link → Carnet A1 — Session → Module MDI — Conception pédagogique → Compétence A1 — Planifier sommairement une session a2s](#)

□ **Informations rapides**

* Page parente : [Carnet A1 — Session](#) * Module concerné : [Module MDI — Conception pédagogique](#) *
Compétences liées : A1 (Planification sommaire), A2 (Adapter la planification), A3 (Évaluer la pertinence)

[A1, planification, session, directives, institutionnelles, cadre, objectifs, ressources, temps, évaluation](#)

□ **Objectif de cette fiche**

Développer la capacité à planifier sommairement une session d’enseignement/d’apprentissage ou un encadrement de formation, en tenant compte des directives institutionnelles (programmes, référentiels, calendriers, normes d’évaluation). Apprendre à identifier les contraintes et les libertés, à définir des objectifs réalistes, et à allouer les ressources et le temps de manière efficace — pour une planification opérationnelle, alignée, et adaptable.

□ **Résumé thématique**

Planifier sommairement, ce n’est pas tout détailler — c’est créer un cadre suffisamment souple pour s’adapter, tout en restant aligné sur les exigences institutionnelles. Cela implique de comprendre les directives, de définir des objectifs clairs, de gérer les ressources disponibles, de respecter les temps alloués, et de prévoir une évaluation cohérente. La planification est un acte de médiation entre les exigences externes et les besoins internes — entre le cadre et la liberté pédagogique.

« **Planifier, ce n’est pas tout contrôler — c’est créer un cadre suffisamment souple pour**

s'adapter, tout en restant aligné sur les exigences institutionnelles. »

□ Situation problème : Planification déconnectée des directives institutionnelles

Une session est planifiée sans tenir compte des programmes, des calendriers, des normes d'évaluation ou des ressources disponibles — ce qui génère des conflits, des retards, des désalignements, et un manque de légitimité auprès des apprenants et des institutions.

□ Tableau des dimensions

[class=table-bordered|caption=Dimensions de la planification sommaire|header=Dimension,Lien vers carnet,Lien vers portfolio](#)

□ Cadre institutionnel	□ Détail	□ Preuve
□ Objectifs pédagogiques	□ Détail	□ Preuve
□ Ressources disponibles	□ Détail	□ Preuve
□ Temps alloué	□ Détail	□ Preuve
□ Évaluation prévue	□ Détail	□ Preuve

[table](#)

□ *Chaque lien = une page détaillée avec votre carnet d'apprentissage + une preuve dans le portfolio.*

□ Manifestations concrètes (Le "bruit")

[class=table-striped|caption=Grille d'observation|header=Manifestation,Description,Indicateur observable](#)

Décalage avec le programme	Session non alignée sur les objectifs institutionnels	Contenu hors programme, compétences non couvertes
Objectifs flous	Buts de la session non clairement définis	Confusion des apprenants, manque de direction
Ressources insuffisantes	Matériel, temps, personnel manquants	Retards, improvisation, stress
Temps mal géré	Dépassement ou sous-utilisation du temps imparti	Ralentissement, précipitation, incomplétude
Évaluation non prévue	Pas de feedback, pas de validation des acquis	Désengagement, manque de sens

[table](#)

❑ Impacts négatifs (La "crise")

class=table-bordered|caption=Impacts de la planification
défaillante|header=Impact,Conséquence,Risque

Perte de légitimité	Perception d'incompétence ou d'improvisation	Perte de confiance des apprenants et de l'institution
Désengagement des apprenants	Manque de clarté, de sens, de pertinence	Arrêt de l'apprentissage, absences
Conflits avec l'institution	Non-respect des directives, des calendriers	Sanctions, réajustements forcés
Épuisement du formateur	Stress, surcharge, manque de préparation	Burn-out, perte de motivation
Inefficacité pédagogique	Temps perdu, contenu mal structuré, évaluation absente	Apprenants non formés, compétences non validées

table

❑ Stratégies de planification sommaire

Justification méthodologique

L'**andragogie** (Knowles, 1984) met en avant l'importance de l'apprentissage autodirigé, ce qui guide la planification en se concentrant sur l'autonomie de l'apprenant·e.

La **théorie constructiviste** (Piaget, 1954) soutient que les environnements d'apprentissage doivent être adaptés pour encourager les apprenant·e-s à construire leur propre savoir à partir de leurs expériences.

Questions ouvertes

- Comment adaptez-vous votre environnement pédagogique pour favoriser l'autonomie et l'auto-direction des apprenant·e-s conformément aux principes andragogiques ?
- De quelle manière structurez-vous les activités d'apprentissage pour permettre aux apprenant·e-s de construire activement leur savoir à partir de leurs propres expériences, en alignement avec la théorie constructiviste ?

❑ Stratégie 1 : Identifier le cadre institutionnel — dès le début

title=❑ Détails|icon=eye

« Quelles sont les directives, les programmes, les normes d'évaluation à respecter ? »

- Lire les documents officiels : Programmes, référentiels, calendriers, règlements
- Poser des questions : « Quelles sont les attentes institutionnelles pour cette session ? »
- Cartographier les contraintes : Temps, ressources, évaluation, compétences à valider

Exemple concret :

*Pour une session sur la gestion de projet, j'ai relu le référentiel de compétences et identifié que la compétence "planifier un projet" devait être validée. J'ai aligné mon contenu et mon évaluation sur

ce critère.*

[collapse](#)

□ Stratégie 2 : Définir des objectifs pédagogiques — clairs et mesurables

[title=□ Détails|icon=eye](#)

« À la fin de cette session, les apprenants seront capables de... »

- Utiliser la méthode **SMART** : Spécifiques, Mesurables, Atteignables, Réalistes, Temporels - Aligner sur les compétences : Quelle compétence du référentiel est visée ? - Communiquer clairement : « Voici ce que vous allez apprendre aujourd’hui »

Exemple concret :

Objectif SMART : « À la fin de la session, les apprenants seront capables de créer un diagramme de Gantt pour un projet simple, en 30 minutes, avec 80% de justesse. »

[collapse](#)

□ Stratégie 3 : Évaluer les ressources disponibles — avec réalisme

[title=□ Détails|icon=eye](#)

« Qu’ai-je à ma disposition ? Et qu’est-ce que je peux demander ? »

- Lister les ressources : Matériel, outils, personnel, temps, budget - Identifier les manques : « Je n’ai pas d’accès à ce logiciel — comment le contourner ? » - Demander du soutien : « Est-ce que je peux avoir un assistant pour cette session ? »

Exemple concret :

Je n’avais pas de salle informatique — j’ai demandé un espace avec accès Wi-Fi et j’ai préparé un support en ligne accessible via smartphone.

[collapse](#)

□ Stratégie 4 : Allouer le temps — avec flexibilité

[title=□ Détails|icon=eye](#)

« 90 minutes pour cette session — comment les répartir entre théorie, pratique, évaluation ? »

- Découper en blocs : Introduction (10 min), Théorie (30 min), Pratique (40 min), Évaluation (10 min) - Prévoir des marges : 5-10 min de buffer pour les imprévus - Adapter en cours de route : « On a pris du retard — on réduit la pratique de 5 min »

Exemple concret :

J'ai alloué 15 min pour l'introduction, mais j'ai vu que les apprenants étaient perdus — j'ai étendu à 25 min et réduit la pratique de 10 min. Le résultat était meilleur.

[collapse](#)

□ Stratégie 5 : Prévoir une évaluation — cohérente avec les objectifs

[title=□ Détails|icon=eye](#)

« Comment vais-je vérifier que les apprenants ont atteint les objectifs ? »

- Choisir le type d'évaluation : Formative (feedback), Sommative (validation), Diagnostique (départ) - Lier à l'objectif : Si l'objectif est de « réaliser une commande », l'évaluation est une pratique - Communiquer les critères : « Vous serez évalués sur la justesse de la commande et la clarté de votre explication »

Exemple concret :

Objectif : « Rédiger un email professionnel ». Évaluation : Rédaction d'un email en 15 min, noté sur la clarté, la structure et le ton.

[collapse](#)

□ Mes insights personnels

[title=□ Détails|icon=eye](#)

« Pour planifier sommairement une session, je me demande : »

- Comment je peux identifier les directives institutionnelles dès le début ? - Comment je peux définir des objectifs clairs et mesurables ? - Comment je peux évaluer les ressources disponibles avec réalisme ? - Comment je peux allouer le temps avec flexibilité ? - Comment je peux prévoir une évaluation cohérente avec les objectifs ?

Réflexion :

Je me rends compte que plus je planifie en amont avec rigueur, moins je stress en session. La planification n'est pas une contrainte — c'est une liberté.

[collapse](#)

▢ Pistes de développement

[title=▢ Détails|icon=eye](#)

À expérimenter :

- Utiliser un template de planification sommaire (QQQQCQO + cadre + objectifs + ressources + temps + évaluation) - Créer une check-list des directives institutionnelles pour chaque formation - Intégrer un moment de rétroaction sur la planification après chaque session

À approfondir :

- Théorie de la planification pédagogique (**Backward Design**, Wiggins & McTighe) - Gestion de projet en formation (**méthodes agiles**, Kanban) - Évaluation formative et sommative (**Bloom**, Anderson)

[collapse](#)

▢ Références (APA 7e édition)

Knowles, M. S. (1984). **L'andragogie en action**. Jossey-Bass.

Piaget, J. (1954). **La construction du réel chez l'enfant**. Basic Books.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). **Understanding by design** (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). **Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain**. Longmans, Green.

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). **A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives**. Longman.

▢ Navigation

[title=▢ Pages connexes|icon=link](#) → ← [Carnet A1 — Session](#) → → [Module MDI — Conception pédagogique](#) → → [Compétence A1 — Planifier sommairement une session a2s](#)

[carnet](#), [A1](#), [planification](#), [session](#), [directives](#), [institutionnelles](#), [cadre](#), [objectifs](#), [ressources](#), [temps](#), [évaluation](#)

Page mise à jour le {{date | Auteur : Eugénie Decré | Version : 1.1}}

From:

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

Permanent link:

https://wiki.eugeniedecre.com/doku.php?id=carnet:a1_session&rev=1765360988

Last update: **2025/12/10 11:03**

