

Table des matières

□ Compétence G3 - Développer un concept didactique pour une unité de formation spécifique	3
□ Dimensions	7

□ Compétence G3 - Développer un concept didactique pour une unité de formation spécifique

Un concept didactique est un écosystème d'apprentissage où théorie, pratique et contexte dialoguent pour créer du sens.

□ Informations rapides

- * **Page parente** : [Carnet G — Concevoir](#)
- * **Compétence liée** : [G3 — Concept didactique](#)
- * **Module concerné** : [Module MDD — Développement](#)



L'écriture du scénario est la partie la plus difficile... la moins comprise et la moins remarquée. I may have gone to far in a few places. Frank Capra, cinéaste.

□ Objectif de cette fiche

Développer la capacité à **concevoir des architectures didactiques cohérentes** en articulant théories d'apprentissage, principes didactiques et contextes de formation, pour **créer des écosystèmes d'apprentissage optimisés** pour des unités de formation spécifiques.

□ Exemples de contenus

« La formulation de compétences transforme des objectifs abstraits en capacités observables, en reliant systématiquement le “savoir” au “savoir-faire” et au “savoir-être” dans des contextes professionnels précis. »

- Conception de l'enseignement/l'apprentissage
- Théories d'apprentissage (behaviourisme, cognitivisme, constructivisme, connectivisme)
- Principes didactiques (contrôle de soi/extérieur, exemplarité, orientation vers la situation/l'action)
- Conception didactique intégrée
- Différenciation pédagogique et progressivité

□ Critères de performances

- Développe ses propres principes didactiques et en extrait des conséquences didactiques concrètes
- Formule, dans sa conception didactique, des contenus, formes d'enseignement/d'apprentissage et modalités d'apprentissage en accord avec la conception de l'enseignement/l'apprentissage
- Conçoit le design didactique de manière cohérente avec la conception de l'enseignement et de

l'apprentissage et les principes didactiques

- Articule explicitement les fondements théoriques et les choix pédagogiques
- Adapte le concept didactique aux caractéristiques spécifiques du public et du contexte

□ Questions ouvertes

- Comment articulez-vous différentes théories d'apprentissage dans un même concept didactique ?
- Quels principes didactiques guidez-vous systématiquement dans vos conceptions ?
- Comment assurez-vous la cohérence entre votre vision de l'apprentissage et vos choix concrets de méthodes et d'évaluation ?
- Comment gérez-vous l'hétérogénéité des apprenants dans votre conception didactique ?
- Quels critères utilisez-vous pour évaluer la qualité d'un concept didactique ?



Clarifier l'approche la plus pertinente en fonction de la cible et de l'hétérogénéité, ce qui touche la taxonomie et la progression. Intégrer des fonctions à chacun à tour de rôle pour les faire pratiquer et que les autres observent pendant la pratique.

Points clés :

graph LR T[Théories] --> A[Articulation] --> C[Cohérence systémique] --> P[Principes directeurs] --> F[Adaptabilité contextuelle]

□ Définition des modèles théoriques

□ Les fondamentaux

Conception d'une formation intégrant plusieurs dimensions :

graph TD A[□ Concept didactique] --> B[□ Contenus techniques, spécifiques] A --> C[□ Formes d'enseignement humaines, relationnelles] A --> D[□ Modalités d'apprentissage émotionnelles, expérientielles] A --> E[□ Principes didactiques éthiques, contextuels, transdisciplinaires] B --> F[□ Système éducatif cohérent] C --> F D --> F E --> F style A fill:#e3f2fd,stroke:#2196f3 style F fill:#c8e6c9,stroke:#2e7d32

Processus de conception intégrée :

- Explorer différentes perspectives théoriques
- Définir ses principes didactiques personnels
- Articuler contenus, formes et modalités de manière cohérente
- Vérifier l'alignement entre vision théorique et choix pratiques

□ Développer un template de concept didactique personnel

□ Créer une grille d'analyse de cohérence théorie-pratique

- Intégrer le type d'évaluation dans la proposition
- Élaborer une banque de principes didactiques contextualisés
- Construire des scénarios pédagogiques intégrant plusieurs théories

□ Les grandes théories d'apprentissage

1. Behaviourisme (Skinner, Pavlov)

- **Vision** : Apprentissage = modification du comportement via conditionnement
- **Implications didactiques** : Renforcements, exercices répétitifs, objectifs comportementaux précis
- **Quand l'utiliser** : Acquisition d'automatismes, procédures fixes, sécurité

2. Cognitivism (Piaget, Bruner)

- **Vision** : Apprentissage = traitement actif de l'information
- **Implications didactiques** : Organisation structurée, schémas, métacognition
- **Quand l'utiliser** : Développement de compétences d'analyse, résolution de problèmes

3. Constructivisme (Piaget, Vygotski)

- **Vision** : Apprentissage = construction active de connaissances
- **Implications didactiques** : Situations-problèmes, interactions sociales, ZPD
- **Quand l'utiliser** : Compréhension profonde, créativité, autonomie

4. Connectivisme (Siemens, Downes)

- **Vision** : Apprentissage = navigation dans des réseaux de connaissances
- **Implications didactiques** : Apprentissage en réseau, curation, littératie numérique
- **Quand l'utiliser** : Recherche, évaluation de l'information, collaboration numérique

□ Principes didactiques fondamentaux

La compétence, pour reprendre quelques-uns des éléments de la définition de G. Le Boterf (Le Boterf, 2004, p. 46), est la capacité d'agir avec pertinence dans un contexte particulier, en choisissant et en mobilisant un double équipement de ressources : ressources personnelles (connaissances, savoir-faire, qualités, culture, ressources émotionnelles...) et ressources de réseau (banques de données, réseaux documentaires, réseaux d'expertise, etc.). Elle indique non pas ce qui doit être connu ou appris, mais ce qui doit être mis en œuvre, de manière à pouvoir gérer différentes situations professionnelles, en vue d'atteindre un résultat conforme aux exigences de l'organisation.

On peut distinguer plusieurs catégories de compétences :

- clés / génériques (permettent de fonctionner dans la vie active)
- techniques (spécifiques à un métier donné)
- sociales (permettent d'entrer en relation et de communiquer avec les autres)
- d'évolution (permettent de progresser, de s'adapter dans la vie courante)...

Les compétences (et leurs degrés) sont évaluables : les résultats sont visibles, mesurables, leur mesure s'effectuant par le biais d'indicateurs de performance. Rappelons ici que la formation a pour but le développement de compétences aussi bien individuelles que collectives. Son objectif est donc non seulement de permettre l'acquisition de savoirs (savoir-faire, savoir-être), mais aussi de préparer

leur application sur le terrain professionnel. C'est là qu'il sera nécessaire de vérifier s'il y a un risque d'entrave au développement des compétences sur le terrain professionnel (cf. concept de formation intégrée). Par ailleurs, on n'oubliera pas que l'acquisition des compétences se réalise en trois temps : formation, pratique encadrée, pratique autonome). Il faudra donc en tenir compte lors de la définition du dispositif de formation.

Contrôle de soi vs contrôle extérieur

- Degré d'autonomie laissé à l'apprenant
- Applications : Pédagogie différenciée, plans de travail individuels

Principe d'exemplarité

- Utiliser des exemples riches et représentatifs ouvrant à des généralisations
- Applications : Études de cas authentiques, problèmes typiques du métier

Orientation vers la situation, l'action, la connaissance

- Centrer l'apprentissage sur des situations professionnelles réelles
- Applications : Apprentissage par problèmes, simulations, mises en situation

Progressivité et différenciation

- Adapter la complexité et le soutien aux capacités des apprenants
- Applications : Échafaudage pédagogique, parcours différenciés, feedback adapté

Intégration théorie-pratique

- Lier systématiquement concepts abstraits et applications concrètes
- Applications : Allers-retours théorie/pratique, réflexion sur l'action

[□ Questions à se poser concernant l'évaluation avant la conception](#)

Type d'évaluation

- quoi
- quel type d'évaluation (diagnostique, sommatif =note qui vérifie la maîtrise de la compétence avec une échelle de réussite, formatif ...)
- diagnostique au lancement
- évaluation après formation
- évaluation de transfert, de résultat 3 mois après
- à quel moment,
- quel outil,
- qui évalue,
- qui évalue le résultat et pourquoi chaque évaluation
- argumenter la pertinence
- Quels dispositifs d'évaluation dans quel buts ?
- a quel moment ?
- quel outil ?
- pré-requis
- en ligne
- évaluation du transfert
- évaluation des résultats

- Inclure le coût des visites et de l'ensemble du dispositif dans l'offre !
- Quels dispositifs d'évaluation dans quels buts ?
- Quels type d'évaluation ?
- Évaluation pédagogique
- évaluation final de résultat
- Évaluation diagnostique
- Évaluation formative (test de communication entre les différents services)
- A quels stade de la formation ?
- Diagnostique de départ
- Evaluation formative avant la 2ème demi-journée
- Evaluation formative des résultats constat de transfert dans les 3 mois après
- Quels seront les outils?
- Intelligence collective
- Outils métric de l'entreprise
- Observation
- Exercice pratique
- formulaire diagnostique
- miro
- Qui sera chargé de vérifier/valider les résultats?
- Comment pouvons-nous argumenter la pertinence?

□ Dimensions

Dimension	Lien vers carnet	Lien vers portfolio
□ Le management de projets de formation (Bach 2017)	□ Détail	□ Preuve
□ Ingénierie de la formation (Stroumza 1997)	□ Détail	□ Preuve
□ Conception (Design Pédagogique)	□ Détail	□ Preuve
□ Conception hybride	□ Détail	□ Preuve

Citation clé :

« Après cette formation les participants seront capables de gérer avec confiance et efficacité des interventions techniques critiques en situation nocturne isolée, en mobilisant à la fois des compétences techniques précises et des capacités de gestion du stress et de prise de décision autonome. »

« L'engagement des apprenants est un levier essentiel pour la réussite d'une formation continue. La pertinence de l'analyse préalable des besoins conditionne directement cet engagement. »
Adapté de Bodart, Y. (2013)

□ Synthèse rapide

Clés de réussite identifiées :

- **Planification fine** et développement de concept didactique structuré
- **Wiki documentaire pédagogique** comme support de référence
- **Présentation innovante** suscitant l'intérêt et l'engagement
- **Diagnostic concret** des besoins et des contextes
- **Méthode participative** avec fonctions attribuées à tour de rôle

- **Adaptabilité** au public et à son niveau réel de connaissance

Points de vigilance :

- **Trop d'activités** dans le temps imparti
- **Gestion du temps** difficile en lien avec le planning
- **Manque de pauses** et de moments de respiration
- **Manque d'auto-évaluation** durant la session
- **Documentation insuffisante** des feedbacks
- **Difficulté** à percevoir les signaux non-verbaux en distanciel

□ Ce que j'ai appris :

- Un concept didactique réussi articule explicitement théorie d'apprentissage, principes didactiques et choix pédagogiques
- La cohérence systémique est plus importante que l'innovation isolée
- **Différenciation pédagogique** résout le problème des rythmes d'apprentissage hétérogènes
- **Créativité sous contrainte** peut générer des solutions pédagogiques innovantes
- **Apprentissage par les pairs** renforce l'acquisition (enseigner pour apprendre)

△ Ce que je veux améliorer :

- Mieux articuler plusieurs théories d'apprentissage dans un même concept
- Développer des principes didactiques plus personnalisés et contextualisés
- **Vendre mes formations** et acquérir de la visibilité sur le marché
- **Élaborer des concepts** de formation sur mesure intégrant développement durable et égalité des chances
- **Préparer les méthodes d'évaluation** (participation, rôle, apprentissage) dès la planification

□ Outils maîtrisés :

- Template de concept didactique intégré
- Grille d'analyse de cohérence
- Méthode de traduction théorie → pratique
- Cartographie des fondements théoriques

□ Outils à approfondir

- Design thinking pédagogique
- Modélisation de parcours différenciés
- Évaluation intégrée au concept
- Scénarisation multimodale

Comment j'articule différentes théories d'apprentissage ?

J'ai appris à penser en termes de **complémentarité** : behaviourisme pour les automatismes, cognitivisme pour la compréhension, constructivisme pour la créativité, connectivisme pour la recherche. Chaque théorie éclaire une facette différente de l'apprentissage.

Quels principes didactiques j'utilise systématiquement ?

La clé est l'**exemplarité** (situations riches et représentatives), l'**alternance théorie-pratique** (allers-retours systématiques), et la **progressivité différenciée** (chemins adaptés aux différents

rythmes). Ces principes guident tous mes choix pédagogiques.

Comment j'assure la cohérence entre vision et pratique ?

Je pratique le **questionnement réflexif systématique** : “En quoi ce choix est-il cohérent avec mes fondements théoriques ?” avant, pendant et après la conception. Cette boucle d'auto-vérification transforme la conception en processus de recherche-action.

□ Réflexion personnelle

Le constat principal est une **trop grande générosité dans le partage** : savoir, savoir-faire, savoir-être. J'ai longtemps pensé que “bien former” signifiait “tout donner”. Une prise de conscience m'a marquée : après une formation où j'avais partagé une quantité impressionnante de ressources, un participant m'a dit “C'était passionnant, mais je ne sais plus par où commencer”.

J'ai compris que **un bon concept didactique est un concept qui sélectionne**. Sélectionne les théories pertinentes (pas toutes), les principes essentiels (pas tous), les activités significatives (pas toutes). La qualité ne réside pas dans l'exhaustivité, mais dans la pertinence et la cohérence.

Une expérience formatrice : pour une formation Photoshop de 4 jours, contrainte budgétaire oblige, j'ai conçu un concept basé sur **l'apprentissage par les pairs avec rotation des rôles**. Chaque participant devenait à tour de rôle “expert” d'une fonction. Les résultats ont été excellents techniquement, mais surtout humainement : engagement accru, ambiance collaborative, charge mentale partagée.

Cette expérience m'a enseigné que **les contraintes peuvent être des leviers d'innovation pédagogique**. Quand on ne peut pas “tout couvrir”, on est obligé de faire des choix courageux, de concevoir des dispositifs qui permettent aux apprenants de continuer à apprendre seuls et entre eux.

Ce que je retiens surtout : **un concept didactique réussi est celui qui rend le formateur progressivement moins nécessaire**. Il crée un écosystème où les apprentissages continuent bien après la formation, où les participants deviennent ressources les uns pour les autres.

□ Évolution et compréhension de mon rôle

Je suis passé d'une position de “**dispensatrice de savoir**” à celle d’**architecte d'écosystèmes d'apprentissage**”. Mon rôle n'est plus de “donner” des connaissances, mais de concevoir des environnements où les connaissances peuvent émerger, circuler, se transformer.

Évolution en trois phases : 1. **Technicienne pédagogique** : Maîtrise des outils et méthodes 2. **Conceptrice systémique** : Articulation cohérente des différents éléments 3. **Architecte d'écosystèmes** : Création d'environnements apprenants auto-organisés

Aujourd'hui, je me définis comme une **jardinière de potentiels**. Je prépare le terrain (le concept didactique), je plante les graines (les situations d'apprentissage), j'arrose avec justesse (le soutien pédagogique), et j'observe pousser les plantes (les apprentissages) chacune à leur rythme, en interaction les unes avec les autres.

Cette évolution se traduit par :

- Une attention accrue aux **interactions** entre apprenants
- Une conception de **parcours ouverts** plutôt que de séquences fermées
- Une intégration systématique des **retours d'expérience** dans l'évolution des concepts
- Un souci constant de **durabilité** des apprentissages

Le signe le plus tangible de cette évolution ? Quand les participants d'une formation précédente deviennent les facilitateurs d'une formation suivante. C'est à ce moment que je sais avoir conçu non pas un "cours", mais une **communauté apprenante** qui vit et évolue au-delà de ma présence.

□ Bibliographie

- **Pastré, P.** (2011). *La didactique professionnelle*. Presses Universitaires de France.
- **Le Boterf, G.** (2000). *Construire les compétences individuelles et collectives : Agir et réussir avec compétence*. Éditions d'Organisation.
- **Gaonac'h, D.** (2007). *Les théories de l'apprentissage*. Armand Colin.
- **Astolfi, J.-P.** (2008). *La saveur des savoirs*. ESF éditeur.
- **Kolb, D. A.** (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). Pearson Education.
- **Vygotski, L. S.** (1997). *Pensée et langage*. La Dispute.
- **Lamailloux, B.** (2018). *Construire et animer une session de formation* (2e éd.). Dunod.

« Un concept didactique sans fondement théorique est un navire sans boussole ; une théorie d'apprentissage sans traduction pratique est une boussole sans navire. »

□ Navigation

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

[g3](#), [concept](#), [didactique](#), [théories apprentissage](#), [principes didactiques](#), [conception](#), [mdd](#), [différenciation](#), [écosystème](#)

Page mise à jour le {{date | Auteur : [Eugénie Decré] | Version : 1.0}}

From:

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

Permanent link:

https://wiki.eugeniedecre.com/doku.php?id=carnet:g3_concept&rev=1779105693

Last update: **2026/05/18 14:01**

