



2022-1-IT02-KA220-SCH-000085123

CADRE DE COMPÉTENCES POUR LES ENSEIGNANTS

Développé par : ALDA+, Institut international des droits de l'Homme et de la paix, Innomate, The Square Dot Team, Istituto Omnicomprensivo Guglionesi, Universidad Internacional de Valencia - VIU et Çiğli Fen Lisesi

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et avis exprimés n'engagent toutefois que leur(s) auteur(s) et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne sauraient en être tenues pour responsables.



Istituto Omnicomprensivo Giulio Rivera



Table des matières

SECTION I - Projet VALUEBOX	3
SECTION II - Analyse documentaire	5
Introduction	5
Thématiques dans les programmes scolaires	6
Analyse des modèles d'apprentissage hybride	9
Principes pédagogiques	15
SECTION III - VALUEBOX Résultats de l'enquête	17
Italie	18
Espagne	19
Turquie	20
France	21
Belgique	22
Graphiques sur l'évaluation de l'importance des valeurs	23
SECTION IV - Méthodologie	26
Le modèle d'apprentissage hybride VALUEBOX	26
Rôles des utilisateurs	33
SECTION V : Contenu des modules	38
Conclusion	46
Bibliographie	48
Annexe I - Graphiques sur les résultats de l'enquête	51

SECTION I - Projet VALUEBOX

Le mode de vie européen met l'accent sur l'intégration et l'inclusion dans la société pour le bien-être et la stabilité à long terme des économies. L'Espace européen de l'éducation et les objectifs de développement durable des Nations unies promeuvent une éducation inclusive et de qualité pour tous, en soulignant le rôle des écoles en tant que pôles d'intégration. Pour le garantir, des précautions doivent être prises pour s'assurer que l'éducation élèvera efficacement des citoyens responsables en intégrant systématiquement l'éducation aux valeurs, en appliquant les valeurs telles qu'exprimées dans la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne, à savoir la dignité humaine, la liberté, l'égalité, la démocratie et la solidarité en tant qu'éléments du fondement de l'Union européenne. Il est important d'adopter une "approche globale de l'école", dans laquelle les apprenants, les parents, les enseignants et la communauté au sens large sont tous activement impliqués, et où les enseignants sont les principaux moteurs du changement.

L'une des stratégies utilisées dans l'éducation est la ludification, qui consiste à incorporer des éléments de jeu dans des environnements non ludiques afin de favoriser la motivation et l'engagement. Cette approche a eu un grand succès dans les stratégies de marketing, elle est maintenant appliquée dans les programmes éducatifs, y compris le développement professionnel des enseignants. Dans ce cadre, le projet **VALUEBOX** (Promouvoir les droits fondamentaux et l'éducation inclusive dans les écoles européennes par le biais de la ludification) vise à aider le personnel éducatif à mettre en place un système pédagogique inclusif et de qualité, ainsi qu'à promouvoir la dimension européenne de l'enseignement dans les établissements scolaires du secondaire.

Pour atteindre ces objectifs, le projet vise à créer un outil ludifié d'auto-évaluation et de recommandation sur les valeurs communes pour les enseignants, afin d'évaluer leurs propres compétences, et de développer la promotion des valeurs communes dans les écoles grâce à l'utilisation de la ludification.

Un cours en ligne sur les droits fondamentaux, interactif, international et en libre accès, sera également développé pour les enseignants, en tant que principaux acteurs de l'enseignement des valeurs communes que l'UE partage en construisant la diversité et l'unité.

Les objectifs et priorités spécifiques de cette initiative sont axés sur la promotion de l'inclusion et de la diversité dans l'éducation, ainsi que sur le soutien aux enseignants et aux chefs d'établissement :

- **Priorité 1** : Promouvoir l'inclusion sociale et améliorer l'accès aux personnes moins favorisées. Développer la mise à disposition de ressources éducatives de qualité dans l'enseignement scolaire afin d'aider les enseignants à créer des environnements inclusifs.
- **Priorité 2** : Accompagner la capacité des enseignants à développer leurs compétences pédagogiques en matière de valeurs sociales, civiques, interculturelles et communes. Promouvoir la capacité des enseignants à développer leurs compétences pédagogiques.
- **Priorité 3** : Renforcer les compétences des enseignants pour les sensibiliser aux valeurs communes de l'UE et aux principes d'unité et de diversité.

Sous la coordination d'ALDA+, **VALUEBOX** est un projet cofinancé par Erasmus+, avec le partenariat de : Institut international des droits de l'Homme et de la paix (France), The Square Dot Team (Belgique), Universidad Internacional de Valencia - VIU (Espagne), Çiğli Fen Lisesi (Turquie), Innomate Ltd. (Turquie), Istituto Omnicomprensivo Guglionesi (Italie).

Ce partenariat associera l'expertise, les aptitudes et les compétences les plus appropriées des partenaires, formant ainsi une équipe assurant des résultats de qualité. En combinant nos ressources et en appliquant nos connaissances collectives, nous répondrons ainsi aux besoins du projet.

SECTION II - Analyse documentaire

Introduction

Les valeurs des individus et des sociétés façonnent inévitablement - et sont façonnées par - le monde qui les entoure, dans toutes ses dimensions et implications. Nos origines et notre éducation, l'époque dans laquelle nous vivons, les contextes sociaux et politiques, nos opinions et nos expériences personnelles, tout cela façonne nos valeurs. Certaines sont plus proches des valeurs humanistes, d'autres, hélas, moins. La dignité humaine, la liberté, la démocratie, l'égalité, la justice et la solidarité, y compris les droits des personnes appartenant à des minorités, sont des valeurs partagées par les États membres de l'UE. Elles forment le tissu de notre Union qui lie les pays, les communautés et les personnes, comme le souligne l'article 2 du traité de Lisbonne. Une éducation et une formation inclusives et de qualité, à tous les niveaux, ainsi que la dimension européenne de l'enseignement, sont essentielles à la création et au maintien d'une société européenne cohésive. L'apprentissage de l'héritage culturel commun et de la diversité de l'Europe, ainsi qu'une bonne compréhension des origines et du fonctionnement de l'Union européenne sont des connaissances essentielles pour chaque citoyen de l'UE. Les valeurs, les normes et les concepts moraux prennent de plus en plus de place et font l'objet de débats dans le monde entier en raison de ce qu'ils évoquent et du sens qu'ils donnent à l'éducation. En particulier, lorsque la relation entre l'éducation aux valeurs et les écoles est remise en question, des questions telles que "l'éducation aux valeurs doit-elle être dispensée à l'école ou non ? Quels sont les objectifs de l'éducation ? Quelles sont les valeurs fondamentales communes de la société ? Que signifie l'expression *valeurs communes* ? Et comment l'éducation aux valeurs doit-elle être appliquée dans les écoles ?" sont loin d'être résolues. L'éducation n'est pas seulement un domaine où l'on acquiert des connaissances rationnelles et des compétences techniques, c'est aussi un domaine où l'on transmet des valeurs culturelles, des attitudes et comportements moraux. Ainsi, l'école agit comme une institution dans laquelle l'éducation se déroule sous le contrôle de l'État par le biais de réglementations légales et assume la fonction de répondre aux diverses attentes de l'État, de la société, des parents et des élèves. C'est dans ce contexte que les partenaires de **VALUEBOX** ont ressenti le besoin de trouver des réponses à ces questions fondamentales : "Comment les valeurs doivent-elles être traitées dans l'éducation ? Quelles sont les possibilités d'enseignement des valeurs au sein de

l'éducation, le rôle de l'enseignant dans ce domaine et l'influence de la culture scolaire?

Thématiques dans les programmes scolaires

Dans l'enseignement secondaire, le programme d'éducation aux valeurs peut être un sujet relevant des sciences humaines. Il peut être considéré comme un domaine à part entière au sein des programmes d'enseignement moral et civique, de sciences sociales et politiques, d'histoire ou de sciences humaines/culturelles.

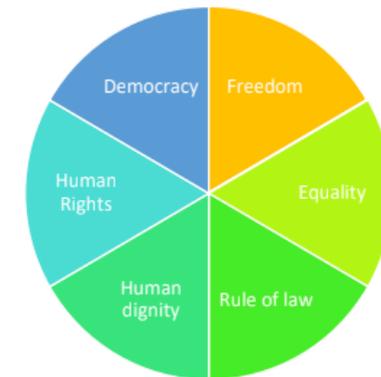


Figure 1.

À propos de l'apprentissage hybride

Les écoles du monde entier ayant dû se réinventer pendant la pandémie de COVID-19, l'apprentissage hybride s'est progressivement instauré. L'apprentissage hybride existe depuis plusieurs années et consiste à combiner l'enseignement traditionnel en face-à-face avec des aspects de l'enseignement en ligne, tout en gardant les étudiants dans la salle de classe avec l'enseignant.

L'apprentissage hybride s'efforce d'offrir aux étudiants la meilleure des expériences d'apprentissage en présentiel et en ligne. Les cours hybrides comprennent des techniques d'enseignement en face-à-face, telles que l'enseignement direct ou les cours magistraux, les discussions de groupe et le travail en petits groupes, tout en utilisant la technologie pour fournir un apprentissage en ligne en classe que les élèves peuvent suivre à la maison s'ils ont accès à la technologie nécessaire. Les enseignants doivent également être de mieux en mieux renseignés sur la manière de mettre en place un apprentissage authentique et significatif afin que les élèves soient engagés dans une recherche et un apprentissage selon les modalités requises par les complexités de la vie moderne (Darling-Hammond et al. 2019). Il s'agit également de pédagogies à développer. Les enquêtes TALIS de 2018 ont révélé que moins de 60 % des enseignants ont déclaré donner des tâches qui exigent des élèves de l'esprit critique, un peu moins de la moitié font travailler leurs élèves en petits groupes pour trouver des

solutions ou laissent les élèves résoudre des tâches complexes, seulement un tiers donne aux élèves des tâches pour lesquelles il n'y a pas de solution évidente. Enfin, moins de 30 % des enseignants confient à leurs élèves des projets sur le long terme (OCDE 2019).

L'enseignement en ligne est souvent facilité par un système de gestion de l'apprentissage (Learning Management System ou LMS). Le LMS est l'endroit où l'instructeur place toutes les leçons et activités que les étudiants doivent suivre pour réussir le cours. Les systèmes de gestion de l'apprentissage généralement utilisés par les écoles comprennent Canvas, Schoology, Blackboard et même Google Classroom. Si vous cherchez un système de gestion de cours qui peut prendre en charge la ludification, consultez Classcraft.

Tout comme les échanges en classe entière et le travail en petits groupes sont des éléments essentiels de l'enseignement en face-à-face, les forums de discussion et l'apprentissage asynchrone sont des éléments essentiels de l'apprentissage en ligne. Les classes hybrides peuvent permettre aux étudiants introvertis ou timides de partager leurs idées et d'apprendre des autres en utilisant des forums de discussion où les conversations entamées en classe peuvent se poursuivre bien après la fin du cours.

Les enseignants qui n'ont jamais donné de cours en ligne, n'ont jamais utilisé de LMS et n'ont peut-être même pas utilisé la technologie dans leur classe avec leurs élèves, ont dû apprendre à utiliser un LMS et à mettre leurs supports non numériques, leurs devoirs, leurs activités, leurs ateliers, etc. sur un LMS, et ils ont dû le faire très rapidement. Il existe de nombreuses définitions et variantes de l'apprentissage hybride, également décrit comme "apprentissage mixte", "enseignement assisté par le numérique", "enseignement assisté par le web". Powell et al. (2015) affirment clairement que "l'approche de l'apprentissage hybride combine les meilleurs éléments de l'apprentissage en ligne et de l'apprentissage en face-à-face. Il est probable qu'elle s'impose comme le modèle prédominant de l'avenir et qu'elle devienne beaucoup plus courante que l'une ou l'autre de ces approches. D'une manière générale, le terme désigne une expérience d'apprentissage qui peut être adaptée à chaque élève et qui n'est pas limitée par la géographie ou des règles rigides. L'Institut Innosight a adopté une définition générale, qui se retrouve dans une grande partie de la documentation dans ce domaine. Ainsi, sur la base de la recherche de Staker (2011), l'apprentissage hybride est défini comme "chaque fois qu'un élève apprend, au moins en partie, dans un bâtiment supervisé loin de chez lui et, au moins en partie, par le biais d'un apport en ligne avec un certain élément de contrôle de l'élève sur le temps, le lieu, le chemin et/ou le rythme".

Cette définition comprend deux aspects clés qui distinguent ce mode d'apprentissage de l'enseignement et de l'apprentissage traditionnels dans des écoles physiques ou d'autres lieux d'apprentissage physiques : Tout d'abord, l'étudiant doit apprendre dans un "lieu supervisé, hors du domicile", au moins une partie du temps. Deuxièmement, pour que l'on puisse parler d'apprentissage hybride, l'élève doit faire l'expérience d'un enseignement en ligne avec un certain contrôle sur le temps, le lieu, la voie et/ou le rythme. L'élément de contrôle de l'étudiant est crucial pour la définition car il distingue l'apprentissage en ligne d'autres formes d'apprentissage riche en technologie, comme lorsque l'enseignant utilise un ordinateur portable et un projecteur pour diffuser des médias en ligne ou des manuels à une classe d'étudiants, ou qu'il utilise un tableau blanc électronique pour rendre l'enseignement direct plus vivant. Il est donc important de garder cela à l'esprit pour le développement du modèle d'apprentissage spécifique du projet **VALUEBOX** afin de soutenir une approche centrée sur l'élève, comme nous l'expliquerons dans les sections suivantes de ce document.

La raison principale est que dans l'apprentissage hybride, internet et les ressources disponibles sont utilisés comme moyen de préparer une leçon à la fois pour les enseignants et pour les étudiants. Dans un environnement de classe en ligne, les élèves viennent écouter la leçon et font ensuite leurs devoirs. En revanche, dans le cadre de l'apprentissage hybride, les élèves ont déjà reçu les informations relatives à la leçon (vidéos, textes, autres supports multimédias) avant de venir en classe et sont donc mieux préparés à consolider ce qui se passe dans la salle de classe. De même, l'éducateur utilise la salle de classe pour créer un environnement de réflexion avec les étudiants sur ce qu'ils ont déjà étudié et pour clarifier les points qui n'ont pas encore été compris. Cette condition crée également des opportunités et donne plus de temps pour l'interaction en classe et d'autres activités pratiques en classe. Le rôle de l'enseignant et la relation avec les élèves s'en trouvent également modifiés : l'éducateur joue le rôle de guide/facilitateur et les étudiants peuvent devenir plus actifs par rapport à l'enseignement en face-à-face. Eryilmaz (2015) souligne également la question du contrôle de l'élève dans l'apprentissage hybride et son importance pour un apprentissage plus efficace. Il énumère un ensemble d'attributs qui permettent à l'étudiant de choisir comment et quand utiliser le matériel en ligne (par exemple, combien de fois regarder une vidéo) et qui peuvent donc contribuer à une compréhension plus profonde et plus détaillée du sujet.

Analyse des modèles d'apprentissage hybride

Divers modèles d'apprentissage hybride sont utilisés et de nouvelles versions continuent de se développer à mesure que la technologie et la pédagogie évoluent. Ces modèles varient en fonction de plusieurs aspects, notamment le rôle des enseignants, les horaires, l'espace physique et les méthodes d'enseignement. Dans la plupart des publications, les modèles utilisés ont été regroupés en six catégories, chacune partageant des éléments de conception qui la distinguent des autres (Staker, 2011). Afin d'identifier le modèle qui répondrait le mieux aux besoins du projet **VALUEBOX**, nous avons passé en revue les caractéristiques de base de chacun d'entre eux, comme le montre le tableau suivant:

Modèle	Brève description	Évaluation de la pertinence pour VALUEBOX
<p>Modèle conduit en face-à-face</p>	<p>Ce paradigme fonctionne mieux dans des classes où les élèves ont des niveaux de compétence et de maîtrise variés. En général, seul un groupe sélectionné d'élèves s'engagera dans les aspects suivants de l'apprentissage en ligne :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les élèves qui ont atteint un niveau de maîtrise supérieur au niveau scolaire peuvent progresser plus rapidement. En proposant aux élèves intellectuellement précoces des défis appropriés, l'ennui est évité. 	<p>L'individualisation de l'accès à l'apprentissage en ligne est positive. Cependant, le fait que seul un certain nombre d'élèves sélectionnés aient accès à l'apprentissage en ligne, indépendamment des critères de sélection, ne semble pas adapté au projet, qui n'inclut pas de sélection d'étudiants spécifiques.</p>

	<ul style="list-style-type: none">● Afin d'accélérer l'apprentissage, les élèves dont le niveau de maîtrise est inférieur à celui de leur classe bénéficient d'un complément approprié. L'avantage de l'apprentissage en ligne pour ces jeunes est qu'ils peuvent obtenir toute la pratique dont ils ont besoin pour devenir compétents dans une matière et trouver leurs propres méthodes pour se souvenir de l'information lorsque c'est nécessaire.● Les élèves peuvent également bénéficier d'un complément pour acquérir plus rapidement des compétences en anglais.	
--	--	--

<p>Modèle par rotation</p>	<p>Il s'agit en réalité d'une variante du modèle de postes d'apprentissage que les enseignants utilisent depuis des années. Selon un calendrier établi, les étudiants passent du temps en face-à-face avec leurs enseignants, avant de passer au travail en ligne. Ce modèle semble être le plus populaire dans les environnements suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les classes du secondaire dans lesquelles les enseignants ont déjà utilisé et sont à l'aise avec les postes d'apprentissage traditionnels. • Des classes du secondaire dans lesquelles les élèves peuvent être répartis en fonction de leur niveau de compétence en lecture et en mathématiques. Ainsi, les élèves qui obtiennent de bons résultats en mathématiques, mais pas en lecture, peuvent passer du temps en face-à-face avec leurs professeurs pour la lecture, avant de passer aux postes d'apprentissage en ligne pour les mathématiques. Les enseignants sont en mesure d'apporter aux élèves en difficulté une aide plus individuelle en fonction de leurs besoins. 	<p>Bien que le modèle en rotation ait donné des résultats positifs, ceux-ci ont été obtenus principalement dans des établissements du secondaire de Californie, selon l'étude de Powell et al. (2015), qui suggère qu'une condition possible de l'efficacité de ce modèle est que les élèves soient déjà familiarisés avec d'autres pratiques d'apprentissage par rotation. Cette condition ne peut être présumée pour les écoles européennes participant à VALUEBOX.</p>
-----------------------------------	--	--

<p>Modèle Flexible (ou flex)</p>	<p>Dans le cadre de cette approche, le matériel est principalement transmis en ligne. Bien que les enseignants soient présents dans la salle pour apporter un soutien sur place si nécessaire, l'apprentissage est principalement autoguidé, les élèves apprenant et pratiquant de manière autonome de nouveaux concepts dans un environnement numérique.</p>	<p>Le processus global d'apprentissage en ligne se déroule principalement dans le cadre scolaire, ce qui suppose que l'école soit équipée de manière adéquate en ordinateurs et/ou autres appareils. Cela peut s'avérer difficile pour les écoles qui manquent de ressources et d'infrastructures.</p>
<p>Modèle de laboratoire en ligne</p>	<p>Ce modèle implique que les élèves se rendent dans un établissement scolaire et y suivent des cours entièrement dispensés en ligne. Il n'y a pas d'enseignants sur place, mais plutôt un personnel formé qui supervise. C'est une bonne option dans les cas suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les élèves qui ont besoin d'un emploi du temps flexible en raison d'autres responsabilités (travail, famille). • Les élèves du secondaire qui choisissent cette option afin de progresser plus rapidement que dans un cadre scolaire traditionnel. • Les élèves qui ont besoin d'évoluer à un rythme plus 	<p>Comme pour le modèle flexible, ici aussi la disponibilité d'un laboratoire informatique bien équipé dans l'école peut constituer un défi.</p>

	<p>lent que celui des salles de classe traditionnelles.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les écoles et les quartiers qui sont confrontés à des contraintes budgétaires et qui ne peuvent pas accueillir l'ensemble de leur population dans des salles de classe traditionnelles, soit en raison de contraintes liées aux locaux, soit en raison de l'impossibilité d'employer un nombre suffisant d'enseignants. Ce modèle permet d'alléger les problèmes liés à la taille des classes. 	
<p>Modèle d'auto-apprentissage hybride</p>	<p>L'auto-apprentissage hybride combine l'enseignement en face-à-face et l'apprentissage en ligne. Populaire dans les établissements du secondaire, le modèle d'auto-apprentissage hybride donne aux élèves la possibilité de suivre des cours au-delà de ce qui est déjà proposé dans leur école. Bien que les personnes concernées fréquentent un environnement scolaire traditionnel, elles choisissent également de compléter leur apprentissage par des cours en ligne proposés à distance. Pour que cette méthode d'apprentissage hybride soit efficace, les élèves doivent être très motivés.</p>	<p>Ce modèle offre un élément de flexibilité qui pourrait s'adapter aux établissements de différents pays et aux profils variés qui participeront à notre programme. Il pourrait également être compatible avec le fait que le thème central de VALUEBOX est enseigné dans la plupart des pays participants en tant que matière distincte du programme scolaire dans les établissements scolaires du secondaire. En outre, le fait que le travail en ligne soit effectué en tant que devoir à la maison ne nécessite pas d'infrastructure dans l'école. Il présuppose toutefois que les élèves aient un accès internet à partir de</p>

		leur domicile ou d'autres sites.
Modèle conduit en ligne	Le modèle conduit en ligne est à l'opposé du modèle conduit en face-à-face, qui est une forme d'apprentissage hybride dans laquelle les élèves travaillent à distance et où le matériel est principalement transmis via une plateforme en ligne. Bien que les contrôles en face-à-face soient facultatifs, les élèves peuvent généralement discuter avec les enseignants en ligne s'ils ont des questions. Ce modèle d'apprentissage hybride est idéal pour les élèves qui ont besoin de plus de flexibilité et d'indépendance dans leur emploi du temps quotidien.	Bien que nous ayons ici le degré de flexibilité le plus élevé de tous les modèles décrits, le fait que ce modèle repose fortement sur l'apprentissage en ligne avec des réunions en face-à-face facultatives et non régulières semble le rendre plus approprié pour les étudiants de l'enseignement supérieur/universitaire ou les apprenants adultes, plutôt que pour les élèves de l'enseignement secondaire, qui se rendent dans leur établissement tous les jours et rencontrent l'enseignant en face-à-face.

Sur la base de cet examen des modèles d'apprentissage hybride existants, celui qui est considéré comme le plus approprié pour la méthodologie **VALUEBOX** est le modèle d'auto-apprentissage hybride, principalement pour les raisons suivantes :

- Il offre un bon équilibre entre l'apprentissage en ligne et l'apprentissage en face-à-face, sans se reposer sur l'un ou l'autre. Ainsi, comparé à d'autres modèles, tels que celui de la rotation, il est plus susceptible d'être compatible avec les méthodes d'enseignement plus traditionnelles et pourrait donc être plus facile à adapter à l'emploi du temps régulier de l'établissement.

La plupart (sinon la totalité) de l'apprentissage en ligne se fait donc à la maison :

- Il ne dépend pas des questions d'infrastructure technique de l'établissement (salle informatique, disponibilité d'ordinateurs et

d'autres appareils pour tous les élèves).

- Il permet de gagner du temps en classe pour l'élaboration du contenu préparé/étudié au préalable en ligne à la maison et pour se concentrer sur des activités pratiques créatives.
- Il est considéré comme le plus approprié pour notre groupe cible, à savoir les lycéens, car il leur permet d'exercer un certain contrôle sur leur apprentissage à la maison, en reconnaissant le besoin d'indépendance et d'initiative des adolescents, qui est en même temps complété par le soutien régulier de l'enseignant à l'école.

Le modèle flexible pourrait également constituer une option supplémentaire, à condition que l'équipement technique nécessaire soit disponible dans les établissements participants et, surtout, que les élèves soient en mesure de travailler de manière indépendante, avec un minimum d'accompagnement de la part de l'enseignant. Ainsi, une suggestion pour le projet **VALUEBOX** pourrait être d'inclure certains éléments/modules qui pourraient être utilisés de manière plus indépendante par les élèves, en fonction des profils, des besoins d'apprentissage, de l'expérience et des styles d'apprentissage d'une certaine classe. Une autre question à prendre en compte est le type d'éléments inclus dans la partie en ligne d'une approche d'apprentissage hybride. Carman (2005) identifie 5 éléments clés pour une conception réussie de l'apprentissage hybride :

- Événements en direct
- Contenu en ligne disponible pour un apprentissage à son propre rythme
- Collaboration (de pair à pair et de pair à mentor)
- L'évaluation
- Matériel de référence pour une réflexion plus approfondie sur ce qui a été appris

Principes pédagogiques

Comme d'autres modèles d'apprentissage mixte, l'auto-apprentissage hybride comprend un certain nombre de variations en termes

d'interactivité des étudiants, de rôles des enseignants et des étudiants, de pratiques de travail en face-à-face, etc. Afin de concevoir le modèle d'apprentissage mixte du projet, il est important de définir non seulement le degré d'utilisation de l'apprentissage en ligne en combinaison avec le face-à-face, mais aussi les principes pédagogiques généraux qui le sous-tendent. Pour ce faire, il est important de garder à l'esprit que les objectifs du projet ne sont pas simplement d'informer les étudiants sur les valeurs européennes, mais de les impliquer activement, de sorte que dans cette direction, les aspects suivants devraient être abordés par le modèle d'apprentissage hybride :

- Favoriser l'intérêt et la motivation des élèves
- Créer des opportunités de collaboration entre les élèves et les enseignants
- Des élèves qui contribuent activement à l'acquisition des connaissances
- Réflexion des élèves sur leur propre apprentissage (auto-évaluation)
- Renforcement de l'esprit-critique
- Développement des compétences numériques des élèves
- Mise en réseau avec d'autres écoles (partage de contenu)

En effet, le modèle d'auto-apprentissage hybride permet l'utilisation de plusieurs pratiques qui soutiennent les objectifs d'une approche centrée sur l'apprenant : le travail de groupe entre élèves, l'apprentissage en face-à-face avec un contenu généré par les groupes d'élèves ou l'enseignement en face-à-face en classe suivi d'une production individuelle de contenu en ligne par les élèves. Tous ces exemples permettent aux élèves d'agir comme des apprenants autodirigés, prenant des initiatives et devenant des co-concepteurs de l'environnement d'apprentissage. Ils ne sont pas des participants passifs d'un contexte contrôlé par l'instructeur, mais des créateurs actifs qui connectent et étendent leur apprentissage au-delà du domaine de l'instructeur.

De plus, afin de servir l'approche centrée sur l'élève et le rôle de l'enseignant en tant que facilitateur, **VALUEBOX** est le modèle d'apprentissage hybride qui incorpore des éléments promouvant:

1. Une approche centrée sur l'apprenant (Kember, 1997) dans laquelle l'enseignement est axé sur l'apprentissage de l'élève plutôt que sur la communication d'un ensemble défini de contenus ou de connaissances ;
2. L'apprentissage actif, c'est-à-dire l'apprentissage par la pratique (Gibbs, 1988, Healey & Roberts, 2004) et peut impliquer, par exemple, que les élèves questionnent et résolvent des problèmes (Prince & Felder 2006) ;
3. Le développement de compétences d'auto-apprentissage dans lesquelles les élèves sont responsables de leur propre apprentissage ;
4. Une base théorique constructiviste (voir Bruner, 1990) qui propose que les élèves construisent leur propre interprétation de la réalité. Ce sont les élèves qui créent un savoir plutôt que le savoir soit imposé ou transmis par l'enseignement direct.

Nombre de ces méthodes inductives utilisent également l'apprentissage collaboratif ou coopératif, une grande partie du travail étant effectuée par les élèves en groupe, que ce soit pendant ou en dehors des heures de cours.

SECTION III - VALUEBOX Résultats de l'enquête

Cette analyse des besoins a été développée en tant que première tâche de l'activité 1 du projet VALUEBOX. Un questionnaire a été créé afin de déterminer les compétences nécessaires aux élèves de l'enseignement secondaire pour comprendre les valeurs communes en tant que moyen de construire la tolérance et la paix et, en même temps, d'analyser les besoins des enseignants en matière d'éducation aux valeurs et de valeurs communes européennes. Les résultats de cette analyse des besoins sont réunis dans ce Cadre de compétences pour les enseignants (COFT) et, plus loin dans ce document, ils seront utilisés par les partenaires pour développer les modules et sous-modules sur les bonnes pratiques en matière d'éducation interculturelle.

Les répondants au questionnaire ont été contactés directement par les organisations partenaires ou par l'intermédiaire d'un réseau de contacts, car il s'agit d'enseignants travaillant dans des écoles locales. L'enquête a été distribuée entre mai et juillet 2023 et, par la suite, des

rapports nationaux ont été rédigés par chaque partenaire. Innomate et Çiğli Fen Lisesi (Turquie) comptaient 20 participants, ALDA+ et Istituto Omnicomprensivo Guglionesi (Italie) comptaient 33 participants et l'Universidad Internacional de Valencia - VIU (Espagne) comptait 86 participants. L'Institut international des droits de l'homme et de la paix (France) comptait 10 participants et enfin The Square Dot Team comptait 12 participants.

Italie

L'ALDA+ et l'Istituto Guglionesi présentent une répartition diversifiée de l'âge des personnes interrogées. Environ 24 % ont entre 25 et 34 ans. Le groupe le plus important est celui des 45-54 ans, qui représente environ 45 % du total. Les tranches d'âge de 35 à 44 ans et de 55 à 64 ans représentent respectivement 3 % et 8 % des répondants. En ce qui concerne l'équilibre entre les genres, l'enquête présente une plus grande représentation de femmes que d'hommes. Les femmes représentent 70 % des répondants, contre 30 % pour les hommes. En outre, environ 40 % des personnes interrogées s'identifient comme des enseignants du secondaire. Les résultats de l'enquête montrent qu'environ 42 % des personnes interrogées connaissent déjà l'éducation aux valeurs (Value education, VAE), tandis que la majorité d'entre elles (58 %) ne savent pas en quoi consiste la VAE. En ce qui concerne leur expérience de la VAE, les personnes interrogées reconnaissent l'importance d'intégrer l'éducation aux valeurs dans leur enseignement, mais identifient également plusieurs défis tels que le manque de temps, de ressources et d'outils pédagogiques, ainsi que la nécessité de bénéficier d'un soutien supplémentaire pour mettre en œuvre de nouvelles pratiques d'enseignement. Dans l'enquête, les personnes interrogées sont invitées à s'auto-évaluer en fonction de leur connaissance et de l'importance des valeurs communes européennes. Les résultats montrent qu'en ce qui concerne la dignité humaine, la majorité des personnes interrogées, soit environ 87 %, estime qu'elle est élevée ou très élevée. De même, la liberté est considérée comme très importante, avec environ 72 % des personnes interrogées, tandis qu'environ 24 % d'entre elles estiment qu'elle est tout juste élevée. Dans le cas de la démocratie, la grande majorité des personnes interrogées, environ 90 %, estime qu'elle est élevée ou très élevée. En ce qui concerne l'égalité, 96 % des personnes interrogées estiment qu'elle est élevée ou très élevée. Le concept de solidarité est considéré comme

élevé ou très élevé par 93 % des répondants. De même, en ce qui concerne la justice, environ 87 % des personnes interrogées pensent qu'elle est élevée ou très élevée. Il convient également de noter que, pour l'ensemble des questions, environ 6 % des personnes interrogées ont une opinion neutre sur ces concepts. En ce qui concerne l'auto-évaluation faite par les répondants, il est possible d'analyser que la majorité des répondants (78%) se sentent très bien ou bien préparés pour enseigner les valeurs et l'éthique (VAE), tandis qu'environ 18% sont neutres à ce sujet et 3% ne se sentent pas bien préparés. La question suivante du questionnaire portait sur les ressources pédagogiques nécessaires à la mise en œuvre de l'éducation aux valeurs. Il apparaît que 21% des répondants estiment avoir accès à de bonnes ou très bonnes ressources pour mettre en œuvre efficacement l'éducation aux valeurs. Cependant, la majorité d'entre eux (54 %) estiment disposer de ressources suffisantes, tandis que 21 % pensent ne pas avoir accès à suffisamment de ressources et d'outils. En ce qui concerne la satisfaction des besoins éducatifs des élèves en matière d'éducation aux valeurs, environ 45 % pensent qu'ils ne sont pas satisfaits, tandis que 15 % pensent qu'ils sont satisfaits et 39 % ne savent pas si les besoins des élèves sont pleinement satisfaits. En outre, la majorité des personnes interrogées pensent que l'utilisation de la gamification peut être efficace pour aider les étudiants à en apprendre davantage sur les valeurs communes de l'UE. Ils considèrent la gamification comme une méthode positive pour faciliter la compréhension et expriment un sentiment favorable à son utilisation.

Espagne

La VIU (Universidad Internacional de Valencia) présentait également une répartition diversifiée des âges. Environ 29 % des répondants ont entre 25 et 34 ans, 31 % entre 35 et 44 ans et environ 25 % entre 45 et 54 ans. Les réponses à l'enquête sont équilibrées du point de vue du genre. Les hommes représentent environ 41 % et les femmes environ 56 % des répondants. Les résultats de l'enquête montrent que la majorité (environ 71 %) n'a jamais entendu parler de la VAE auparavant. En ce qui concerne leur expérience de la VAE, les répondants ont généralement une attitude positive à l'égard de la VAE et seuls deux répondants ont une opinion négative et ne pensent pas qu'elle soit pertinente et utile pour le développement des étudiants. Dans l'enquête, les répondants sont invités à donner des notes basées sur leurs connaissances et sur l'importance des valeurs communes européennes. Bien qu'elle ne représente qu'environ 3 %, la dignité humaine est la

valeur la moins bien notée dans les réponses. En revanche, l'égalité et la solidarité semblent être les valeurs communes européennes les mieux notées, avec respectivement 73 % et 68 % des répondants qui les considèrent comme "élevées" ou "très élevées". En ce qui concerne l'auto-évaluation de l'aptitude à enseigner l'éducation aux valeurs, la majorité des répondants (environ 86%) se sentent préparés de manière adéquate ou très adéquate, tandis qu'en ce qui concerne les compétences, environ 60% pensent qu'elles sont très adéquates ou adéquates pour enseigner l'éducation aux valeurs. D'autre part, en ce qui concerne les ressources pédagogiques, environ 65% pensent qu'ils ne disposent pas des outils et ressources pédagogiques nécessaires pour répondre aux besoins des étudiants. En outre, 72% de l'échantillon a déclaré que l'utilisation de la ludification peut aider à en apprendre davantage sur les valeurs communes de l'UE. En revanche, 23% ne sont pas sûrs de son efficacité et environ 5% ont une opinion négative à ce sujet. Dans l'ensemble, la majorité des personnes interrogées estiment que l'enseignement des valeurs européennes communes favorise une atmosphère de tolérance et d'inclusion dans les salles de classe.

Turquie

Pour Innomate et Çiğli Fen Lisesi, 60% des personnes interrogées ont entre 35 et 44 ans, 30% entre 45 et 54 ans et le reste entre 25 et 34 ans. La grande majorité des personnes interrogées s'identifient comme des femmes (90 %) et comme des enseignants du secondaire (95 %) les 5% restants n'ont pas précisé leur profession. Les résultats de l'enquête montrent que 80 % des personnes interrogées connaissent la VAE. En ce qui concerne la connaissance et l'importance que les personnes interrogées accordent aux valeurs, les éléments suivants méritent d'être soulignés. Une majorité de 90% reconnaît l'importance de la dignité humaine, tandis que 10% restent neutres. Par ailleurs, la connaissance et l'importance de la liberté, de la démocratie, de l'égalité et de la solidarité sont également considérées comme élevées ou très élevées par 95% des répondants dans les trois cas. En revanche, il convient de noter que dans le cas de l'égalité, 5% la jugent faible. Enfin, tous les répondants estiment que leur connaissance et l'importance de la justice sont élevées ou très élevées. En ce qui concerne la préparation à l'enseignement des valeurs, 55% des répondants estiment que leurs compétences sont adéquates ou très adéquates, mais il faut noter que 30% des répondants estiment que leurs compétences sont inadéquates contre 45% qui estiment que leurs compétences sont adéquates ou très adéquates. D'autre part, en ce qui concerne les ressources pédagogiques, les répondants se répartissent équitablement

entre ceux qui pensent ne pas avoir les outils pédagogiques nécessaires et ceux qui pensent les avoir (respectivement 45% des répondants). De plus, la majorité des 65% pensent que les besoins des étudiants ne sont pas satisfaits, alors que 25% des répondants pensent le contraire. En outre, la grande majorité des répondants pensent que la gamification est bénéfique pour l'enseignement des valeurs européennes communes et qu'elle améliore l'atmosphère de tolérance et d'inclusion dans les salles de classe.

France

L'Institut international des droits de l'Homme et de la paix (2IDHP), a une distribution d'âge diversifiée avec 40% des répondants âgés de 45 à 54 ans, ainsi que de 55 à 64 ans, et les 30% restants âgés de 35 à 44 ans. Tous les répondants sont des enseignants du secondaire et la majorité d'entre eux sont des femmes (90 %). L'enquête montre que 70 % des personnes interrogées ne sont pas renseignées sur l'enseignement des valeurs et éthique (VAE). En ce qui concerne la connaissance et l'importance que les personnes interrogées accordent aux valeurs, les éléments suivants méritent d'être soulignés. En ce qui concerne la dignité humaine, 70 % des personnes interrogées lui accordent une très grande importance. En ce qui concerne la liberté et la démocratie, 80 % des répondants les considèrent comme élevées ou très élevées. Il en va de même pour la solidarité et la justice, tandis que la solidarité arrive en tête du classement avec 90 %. En ce qui concerne l'auto-évaluation de l'aptitude à enseigner l'éducation aux valeurs, la majorité des répondants, soit environ 80 %, se sentent suffisamment ou très suffisamment préparés, tandis qu'en ce qui concerne les compétences, 50 % des répondants se sentent suffisamment préparés et 30 % se déclarent neutres. D'autre part, en ce qui concerne la disponibilité du matériel pédagogique, les répondants se répartissent à parts égales entre ceux qui pensent qu'il est suffisant et ceux qui pensent le contraire. De plus, seulement 50% des répondants pensent que les étudiants ne sont pas satisfaits en ce qui concerne l'éducation aux valeurs, tandis que 20% restent neutres et 10% pensent qu'ils sont satisfaits.

Toutes les personnes interrogées croient en l'impact positif de la ludification dans l'enseignement des valeurs européennes communes et 70% croient également en la capacité de l'éducation aux valeurs à favoriser un environnement inclusif et tolérant.

Belgique

Dans le cas de Square Dot Team, la répartition des âges est également très diversifiée, avec un penchant pour les groupes d'âge plus élevés 45-54 et 55-64 qui constituent chacun 25% des répondants. Les tranches d'âge 25-34 ans et 35-44 ans représentent également une part significative avec environ 17% chacune. Les plus jeunes (18-24 ans) et les plus âgés (65-74 ans) sont les moins représentés, avec environ 8 % chacun. En ce qui concerne le genre, la répartition est presque égale, 50 % des personnes interrogées s'identifiant comme des femmes et 41,7 % comme des hommes. Interrogés sur leur profession, 50 % ont déclaré être des enseignants du secondaire, tandis que 8,3 % se sont identifiés comme des éducateurs VAE. Une part importante (33,3 %) n'exerce aucune des deux professions, tandis que 8,3 % sont des enseignants du secondaire à la retraite. Une part importante (33,3 %) n'exerce aucune des deux professions, tandis que 8,3 % sont des enseignants du secondaire à la retraite. La majorité des personnes interrogées sont donc des enseignants en activité ou à la retraite. Les résultats de l'enquête montrent qu'environ 58 % des personnes interrogées ont déjà entendu parler de l'éducation aux valeurs (VAE) et que le retour d'expérience est plutôt positif, notamment en ce qui concerne l'importance de la VAE pour favoriser un environnement d'apprentissage inclusif. En ce qui concerne la connaissance et l'importance que les personnes interrogées attribuent aux valeurs, les éléments suivants méritent d'être soulignés. La dignité humaine et l'égalité sont jugées élevées ou très élevées par 50 % des personnes interrogées. Pour le reste, 25 % des personnes interrogées estiment qu'elles sont modérément élevées et environ 17 % plutôt faibles. Quant à la liberté, 50 % des personnes interrogées la jugent modérée, tandis que 33 % la considèrent comme assez élevée. En outre, 50 % des personnes interrogées estiment que la démocratie est très élevée et les autres, qu'elle est élevée ou neutre. En ce qui concerne la solidarité, la plupart des personnes interrogées, environ 67%, estiment que leurs compétences sont modérées ou élevées. D'autre part, la plupart des personnes interrogées ont des connaissances moyennes ou élevées (environ 75%). En ce qui concerne leur état de préparation à l'enseignement de l'éducation aux valeurs, la plupart des répondants se sentent plutôt prêts à très prêts, 25% d'entre eux estimant leur état de préparation à un niveau modéré, 41,7% se sentant tout à fait prêts et 16,7% se sentant extrêmement prêts. En ce qui concerne leurs compétences pour enseigner l'éducation aux valeurs, 75% des répondants estiment qu'ils ont des compétences moyennes à élevées. Par ailleurs, lorsqu'on leur demande s'ils disposent de ressources pédagogiques suffisantes pour enseigner l'éducation aux valeurs, 50 % des

répondants répondent par la négative, tandis que 25 % pensent disposer de ressources suffisantes et que les autres ne sont pas intéressés par la mise en œuvre de l'éducation aux valeurs ou ne sont pas sûrs des ressources de l'État. En ce qui concerne la satisfaction des besoins des élèves, environ 42 % des personnes interrogées pensent qu'ils sont satisfaits, tandis que 50 % n'en sont pas sûres. En outre, la majorité des personnes interrogées (environ 67 %) pensent que la ludification est un outil utile pour enseigner l'éducation aux valeurs, 25 % des personnes interrogées ne sont pas sûres et environ 8 % ont une opinion négative. Enfin, la majorité des répondants, environ 58%, pensent que la mise en œuvre des valeurs européennes communes améliorerait l'atmosphère et l'intégration dans leurs classes.

Graphiques sur l'évaluation de l'importance des valeurs

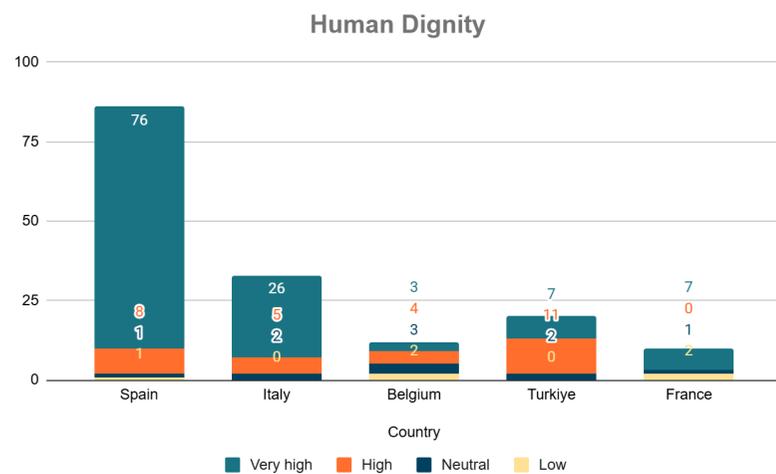


Figure 2. Dignité humaine

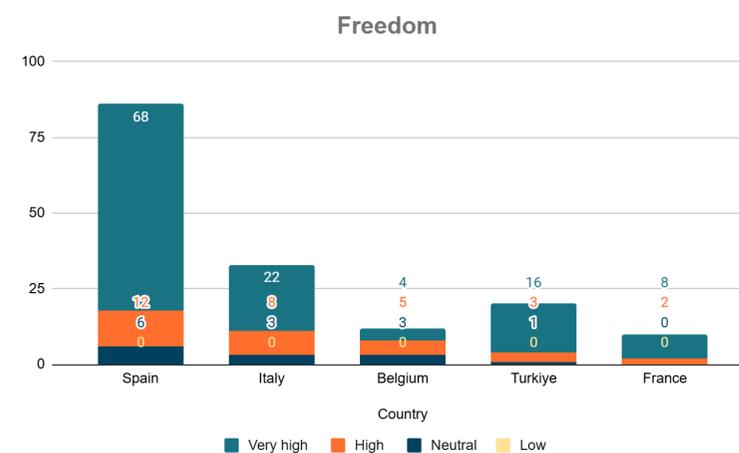


Figure 3. La liberté

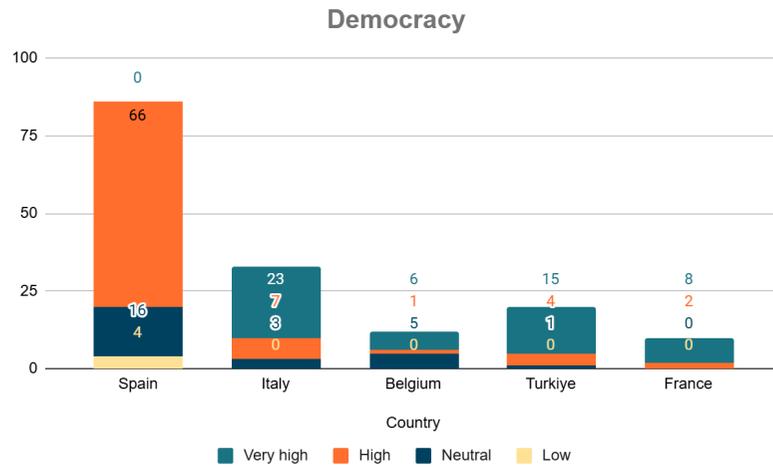


Figure 4. La démocratie

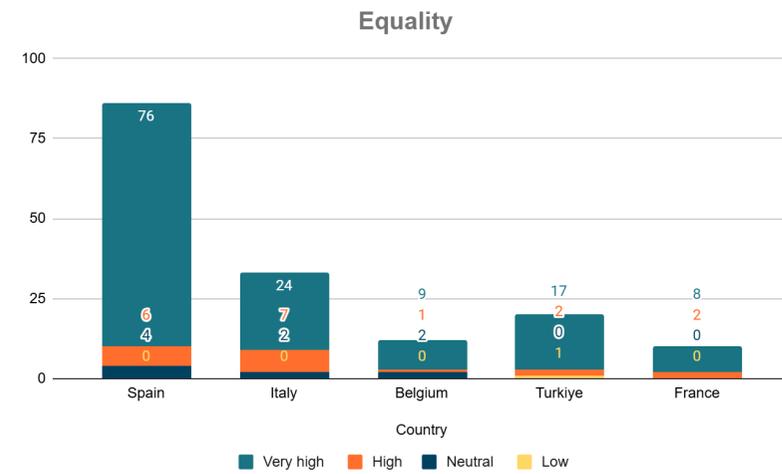


Figure 5. L'égalité

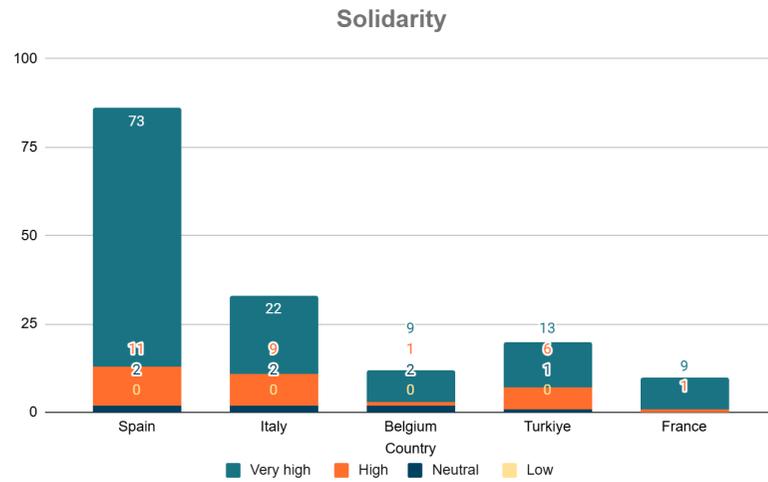


Figure 6. La solidarité

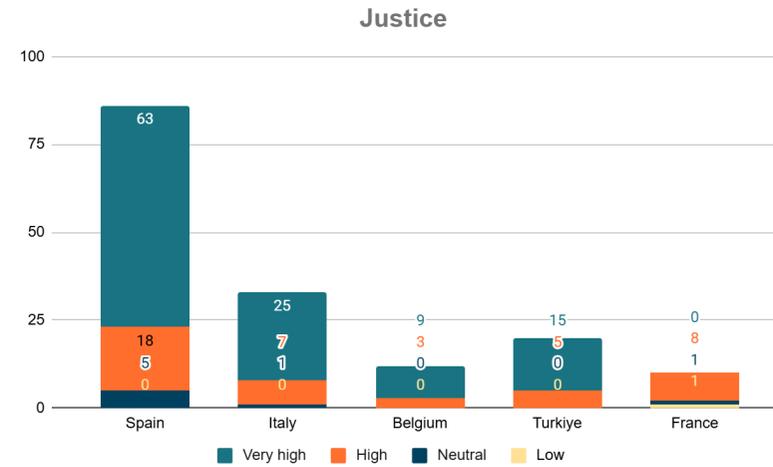


Figure 7. La justice

SECTION IV - Méthodologie

Le modèle d'apprentissage hybride VALUEBOX

Sur la base des considérations ci-dessus en termes de modèles d'apprentissage hybride trouvés dans la documentation et des principes pédagogiques considérés comme les plus appropriés pour les objectifs du projet, nous avons conçu un modèle d'apprentissage hybride basé sur un cycle valorisant :

- Une combinaison équilibrée et significative de travail en face-à-face et en ligne, qui incorpore les cinq ingrédients clés de la conception de l'apprentissage hybride de Carman (2005).
- Une approche de l'apprentissage centrée sur l'élève et fondée sur la recherche.
- Une approche de l'enseignant en tant que facilitateur et concepteur pédagogique.

L'un des principes de base du modèle étant qu'il n'y a pas de façon unique de se l'approprier, le modèle est conçu pour fournir des lignes directrices générales aux enseignants au lieu de leur donner des solutions fixes. Il décrit les étapes/phases qui guident les élèves, sous la direction de l'enseignant, à travers une phase exploratoire afin d'aborder les thèmes et les objectifs du programme **VALUEBOX**.

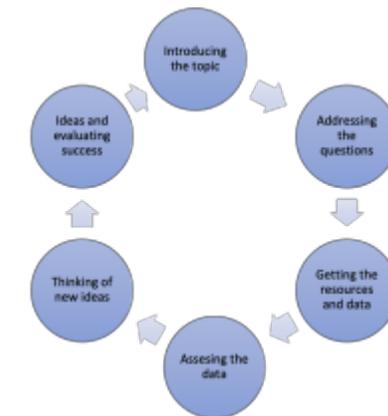


Figure 8. Les 5 éléments clés de l'apprentissage hybride par Carman (2005)

Dans cette optique, le tableau suivant explique les étapes avec des exemples indicatifs des thèmes abordés par le projet. Il convient toutefois de noter que la forme cyclique du modèle de la figure 8 indique que ce processus pourrait être continu et que la phase finale pourrait être le début d'une nouvelle entreprise d'exploration/apprentissage. Le modèle établit une distinction entre les objectifs pédagogiques et éducatifs de chaque phase. Les objectifs pédagogiques se réfèrent aux objectifs d'apprentissage plus larges. Ils correspondent au modèle basé sur la recherche et pourraient être appliqués dans plusieurs domaines du programme. Les objectifs éducatifs se réfèrent aux objectifs d'apprentissage spécifiques de **VALUEBOX** dans le domaine de

l'éducation aux valeurs. Ces derniers sont utilisés ici à titre d'exemple et pourraient être adaptés par l'enseignant à d'autres objectifs abordés par le programme **VALUEBOX**, en fonction de l'âge, des intérêts ou des besoins des élèves. Le modèle est également indicatif en termes de durée : il pourrait être adapté par l'enseignant à 2 ou 3 heures de cours (sans compter le travail en ligne effectué par les élèves à la maison) ou être étendu au format d'un projet plus long qui aborde plusieurs objectifs éducatifs et implique un plus grand nombre d'activités.

Phase	Objectif(s) pédagogique(s)	Objectif éducatif (exemple)	Support (en ligne/ face-à-face) et exemples d'utilisation
<p>1. S'intéresser au sujet, développer des connaissances de base et auto-évaluer les connaissances antérieures</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Attirer l'attention des élèves et les intéresser au sujet avant de venir en classe. ● Créer un socle de connaissances à approfondir en classe. ● Leur fournir des connaissances initiales qui leur permettront de se sentir à l'aise pour aborder un nouveau 	<p>Les élèves sont encouragés à commencer à réfléchir au lien entre la société et les valeurs.</p>	<p>En ligne : Les élèves regardent une vidéo à la maison avant de venir en classe, choisie dans le module dédié à la valeur correspondante.</p> <p>Cela pourrait s'accompagner d'une série de questions préliminaires destinées à auto-évaluer leurs connaissances et à enregistrer leurs opinions initiales.</p>

	<p>sujet.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pour les aider à évaluer ce qu'ils savent déjà sur le sujet ou quelles sont leurs croyances/attitudes préexistantes. 		
<p>2. Répondre aux questions</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Les élèves échangent et réfléchissent à leurs idées sur les valeurs européennes communes. ● Certaines questions seront posées par l'enseignant. ● Les élèves comprennent l'importance des valeurs dans la société. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ils expriment leur opinion sur les valeurs. ● Une dernière question sur les valeurs sera posée par l'enseignant. 	<p>Face-à-face : L'enseignant pose plusieurs questions. Les élèves travaillent en binôme, partagent leurs idées, préparent un rapport sur ces idées et les présentent. L'enseignant joue le rôle d'initiateur et de motivateur.</p>

<p>3. Rassembler les ressources et les données</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves collectent et explorent des ressources pour répondre aux questions abordées précédemment en classe. 	<p>Les hypothèses initiales des élèves sur le lien entre les valeurs et la société sont validées.</p>	<p>En face-à-face ou en ligne : Les élèves seront divisés en groupes. Des tâches différentes seront assignées à chaque groupe, telles que des études de cas, des entretiens, etc. D'autres groupes cibles peuvent également être impliqués, tels que les migrants, les minorités, etc.</p>
<p>4. Évaluation et synthèse des données</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer la validité des ressources recueillies. • Mobiliser l'esprit critique. • Partager les analyses entre pairs 	<ul style="list-style-type: none"> • Élaborer une vision et une description claires des valeurs et descriptions communes. • Les différentes mises en œuvre dans les différents pays seront examinées. 	<p>Face-à-face : Les élèves présenteront leurs résultats à la classe. Chaque groupe aura un présentateur. L'enseignant anime la discussion.</p>

<p>5. Réfléchir à de nouvelles idées</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Renforcer la créativité des élèves 	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves comprennent leurs responsabilités en matière de promotion des valeurs communes dans la société. 	<p>En ligne : Les élèves travaillent en ligne par groupes afin de concevoir leurs activités sur certaines valeurs en se basant sur les principes et les conclusions développés jusqu'à présent. L'enseignant fournit un modèle en ligne pour décrire les valeurs.</p>
<p>6. Communiquer des idées, évaluer les succès et s'auto-évaluer</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compétences en matière de présentation et de négociation. • Évaluation par les pairs. • Auto-évaluation et réflexion. • Esprit critique 	<p>Les élèves s'enrichissent des idées et des expériences des autres par le biais d'un processus d'échange d'idées sur les valeurs.</p>	<p>En face-à-face et en ligne : Chaque groupe d'étudiants présentera ses propres activités sur une valeur désignée. Les présentations seront évaluées par les pairs. À ce stade, l'enseignant peut proposer un test d'auto-évaluation en ligne afin d'aider les élèves à réfléchir à leur apprentissage tout au long du</p>

			<p>processus. Ce test peut être utilisé soit exclusivement pour la réflexion personnelle des élèves, soit être partagé avec l'enseignant afin de donner un retour sur l'efficacité de l'ensemble du processus.</p>
--	--	--	--

La partie apprentissage en ligne du processus décrite ci-dessus sera mise en œuvre par le biais d'une plateforme interactive en ligne qui devrait faciliter les aspects clés du modèle que sont :

- Le travail en groupe
- L'accès aux ressources en ligne
- Les outils de téléchargement
- Le partage des ressources par les élèves et les enseignants
- La collaboration et le soutien d'experts externes
- Les facilités de rédaction pour les enseignants et les élèves
- La mise en réseau

Afin de soutenir certains des aspects clés du modèle d'apprentissage hybride, la plateforme en ligne devrait être en mesure de fournir :

- Des espaces de travail collaboratif pour les élèves et les enseignants avec des niveaux de confidentialité réglables, par exemple accessibles à l'ensemble de la classe ou à des membres spécifiques d'un groupe travaillant sur une tâche, un projet ou une activité commune.

- Un espace public international et commun où tous les établissements scolaires peuvent partager leur contenu. Cet espace pourrait également être complété par des fonctions de réseau social : commentaires, partage via les réseaux sociaux (Facebook, X, etc.).
- Forums/fonctions de communication entre les élèves et leur enseignant. Là encore, le niveau de confidentialité/accessibilité devrait être réglable. Par exemple, la discussion peut être visible par tous les élèves de la même classe ou par les membres d'un sous-groupe.
- Outils de téléchargement de différents formats de contenu (texte, vidéos, images et autres multimédias). Ces outils devraient être mis à la disposition des étudiants (par exemple, téléchargement de devoirs) et des enseignants (par exemple, partage de ressources suggérées avec les étudiants).
- Des référentiels où les ressources de Valeurs européennes peuvent être recherchées et consultées par les élèves. Un référentiel international commun devrait être disponible pour tous les utilisateurs de la plateforme, tandis que les enseignants devraient également avoir la possibilité de créer leurs propres "sous-référentiels" où ils peuvent partager et télécharger les ressources les plus pertinentes pour les sujets sur lesquels ils travaillent avec leurs élèves.
- Des espaces de collaboration où les élèves peuvent interagir avec des acteurs du domaine des valeurs européennes. Cela pourrait être particulièrement utile dans les cas, les activités des plans de cours qui incluent l'éducation aux valeurs. Le contenu de ces environnements numériques devrait être adaptable en termes de confidentialité : en fonction de l'objectif de l'interaction, l'enseignant devrait pouvoir choisir s'il doit être accessible aux autres écoles ou privé.
- Des facilités de connexion/réseau entre les utilisateurs, par exemple les élèves d'une même classe peuvent être connectés en tant que pairs/amis ou membres d'un certain groupe de travail. De telles connexions pourraient également être disponibles entre des élèves d'établissements scolaires et de pays différents.

- Un profil d'utilisateur/portfolio électronique qui enregistre les résultats de l'auto-évaluation et les activités en ligne (commentaires, ressources téléchargées, évaluations données et reçues, connexions avec les pairs, appartenance à des groupes). Cela serait particulièrement utile pour les étudiants, en termes d'auto-évaluation ainsi que pour le suivi de leur apprentissage par l'enseignant.
- Une section "aide" qui contient une assistance technique sur l'utilisation de la plateforme et de ses équipements.

Rôles des utilisateurs

Sur la base du modèle d'apprentissage hybride suggéré ci-dessus et des fonctions qu'une plate-forme en ligne devrait pouvoir prendre en charge, les rôles d'utilisateur suivants peuvent être distingués en termes de rôle éducatif/pédagogique au sens large, ainsi qu'en termes de droits d'accès en ligne :

Utilisateur	Rôle éducatif/pédagogique	Caractéristiques techniques/droits d'accès à la plate-forme
	<ul style="list-style-type: none"> • Évalue les connaissances, les attitudes et les compétences préalables des élèves concernant le sujet de l'activité, du plan de cours ou du projet. • Adapte les plans de cours ou les 	<ul style="list-style-type: none"> • Accès aux outils d'évaluation en ligne, tels que les sondages, et édition/rédaction de ces outils. • Accès aux profils/portfolios électroniques des étudiants où les résultats de l'auto-évaluation et toutes les autres activités (téléchargement de ressources,

Enseignant	<p>activités déjà préparés aux besoins de ses élèves ou conçoit ses propres ressources en conséquence.</p>	<p>commentaires, évaluations) sont enregistrés.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Adapte les plans de cours ou les activités aux besoins de ses élèves ou conçoit ses propres ressources en conséquence. 	<ul style="list-style-type: none"> Accès complet à un référentiel de ressources en ligne. Accès à des outils d'édition et de création qui permettent d'adapter ces ressources. Accès à des outils de "devoirs", par exemple des questions à choix multiples qui incitent les étudiants à étudier la question.
	<ul style="list-style-type: none"> Facilite l'apprentissage des élèves en classe et en ligne, par exemple en coordonnant la collaboration entre les élèves, le travail d'équipe, en guidant les élèves tout au long des étapes du processus de recherche, en stimulant la curiosité et l'intérêt. 	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux espaces de collaboration et aux droits d'interaction des élèves (réponse aux questions éventuelles des élèves en ligne, fourniture d'un retour d'information en ligne pendant la mise en œuvre d'une activité ou d'un devoir).
	<ul style="list-style-type: none"> Supervise et assure un retour continu aux élèves en classe et dans le cadre de 	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux espaces de collaboration et aux droits d'interaction des élèves (réponse aux questions

	<p>l'évaluation formative en ligne.</p>	<p>éventuelles des élèves en ligne, retours en ligne pendant la mise en œuvre d'une activité ou d'un devoir).</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Accès aux profils des élèves/e-portfolio.
	<ul style="list-style-type: none"> ● Partage ses ressources avec le reste du réseau d'établissements VALUEBOX. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Accès aux outils de téléchargement et de création avec différents degrés de confidentialité (ils peuvent être visibles uniquement par leurs propres élèves ou par le reste du réseau VALUEBOX).
	<ul style="list-style-type: none"> ● Évalue l'impact d'une activité ou d'un plan de cours (évaluation sommative). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Accès à des outils en ligne prêts à l'emploi ou à des facilités pour développer leurs propres outils d'auto-évaluation sommative, afin de mettre en œuvre ou de concevoir une évaluation finale des acquis de l'apprentissage.
	<ul style="list-style-type: none"> ● Crée les conditions d'un intérêt permanent des élèves pour le sujet étudié et exploré. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Téléchargement de ressources supplémentaires pour référence future.

Elève	<ul style="list-style-type: none"> ● Collecte des données et des ressources. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Accès à toutes les ressources fournies dans un référentiel commun (qu'elles soient ou non strictement liées au sujet de l'activité, du plan de cours ou du projet). ● Droits d'interaction avec des experts externes au sein d'un espace d'apprentissage collaboratif.
	<ul style="list-style-type: none"> ● Évalue et synthétise les données. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Principalement en face-à-face dans la salle de classe. ● Droits d'interaction et de collaboration avec des pairs en ligne dans un environnement collaboratif privé.
	<ul style="list-style-type: none"> ● Développe de nouvelles idées. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Droits d'interaction et de collaboration avec des pairs dans un environnement collaboratif privé en ligne.
	<ul style="list-style-type: none"> ● Partage et communique des idées. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Face-à-face dans la salle de classe. ● Des droits pour télécharger de nouvelles ressources en ligne et les partager avec des pairs du même établissement, d'autres étudiants et enseignants du

		<p>réseau VALUEBOX et des experts dans un espace public commun.</p> <ul style="list-style-type: none"> Partage des droits via les outils de réseaux sociaux (Facebook, X, etc.).
	<ul style="list-style-type: none"> Participe à l'évaluation entre pairs. 	<ul style="list-style-type: none"> Accès à des outils de vote et d'évaluation permettant aux élèves d'évaluer les ressources/idées des autres.
	<ul style="list-style-type: none"> Réfléchit aux nouvelles connaissances et compétences acquises au cours de l'activité. 	<ul style="list-style-type: none"> Accès à des outils d'auto-évaluation sommative administrés par l'enseignant en ligne. Accès permanent à ses propres résultats.
Mentor expert externe	<ul style="list-style-type: none"> Partage son expertise et son expérience avec les élèves afin de les intéresser au sujet spécifique de l'activité, de la leçon ou du projet. 	<ul style="list-style-type: none"> Droits d'interaction avec les élèves dans un espace de collaboration public ou privé administré et supervisé par l'enseignant. Accès aux services d'appel en ligne avec les étudiants, sous la supervision et l'administration de l'enseignant.

	<ul style="list-style-type: none">• Apporte un soutien continu aux nouvelles idées/projets des élèves.	<ul style="list-style-type: none">• Droits d'interaction avec les élèves dans un espace de collaboration public ou privé administré et supervisé par l'enseignant.• Accès aux nouveaux résultats/ressources produits par les élèves en ligne, afin que l'expert externe puisse faire un retour dessus.
--	--	---

SECTION V : Contenu des modules

Module / Thèmes / Sections du module	Objectifs	Informations générales sur le module
<p>Module 1 : DIGNITÉ HUMAINE</p> <p>1.1 Introduction au module (structure, objectifs et résultats attendus de l'apprentissage), définition de la dignité humaine et de ses aspects fondamentaux.</p> <p>1.2 Outils et références pédagogiques : l'accent sur la dignité humaine.</p> <p>1.3 Bonnes pratiques en matière d'enseignement de la</p>	<p>L'objectif ultime du module sur la dignité humaine est de fournir des informations, des outils pédagogiques et des bonnes pratiques aux enseignants du secondaire afin qu'ils améliorent leurs compétences en matière d'enseignement de la valeur de la dignité humaine.</p> <p>En particulier, les objectifs spécifiques de ce module sont les suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Partager des outils pédagogiques, tels que des sites web et des vidéos, qui peuvent être utiles pour l'éducation à la dignité humaine. 	<p>Le sous-module 1 a été conçu pour fournir une vue d'ensemble du concept de la valeur de la dignité humaine. Dans ce sous-module, des informations introductives seront fournies sur la structure et les objectifs du module, ainsi que sur les résultats d'apprentissage attendus, et la définition de la dignité humaine et de ses aspects fondamentaux sera également approfondie.</p> <p>Le sous-module 2 est consacré à la transmission d'outils pédagogiques et de références pour les enseignants sur la dignité humaine. Dans cette section, nous explorerons les ressources utiles qui peuvent contribuer à l'éducation à la dignité humaine au niveau de l'école secondaire.</p> <p>Le sous-module 3 fournira les bonnes pratiques et les suggestions d'activités que les enseignants peuvent appliquer dans les écoles secondaires pour l'enseignement</p>

<p>dignité humaine dans l'enseignement secondaire</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Donner des indications sur la définition de la dignité humaine • Fournir des idées de bonnes pratiques et des suggestions d'activités que les enseignants peuvent développer avec les élèves en classe. 	<p>de la dignité humaine. Cette section se concentrera sur les actions pratiques qui peuvent être mises en place pour améliorer l'éducation sur ce sujet.</p>
<p>Module 2 : LIBERTÉ</p> <p>2.1 Introduction au module (structure, objectifs et résultats attendus de l'apprentissage), différentes approches de la notion de liberté et repères sur ses limites</p> <p>2.2 Outils et références pédagogiques : liberté et engagement en faveur de la liberté</p>	<p>L'objectif de ce module est de fournir aux enseignants du secondaire des éléments d'interprétation de la notion de liberté, ainsi qu'un ensemble d'outils pédagogiques et de méthodes pour aborder ce thème avec les élèves.</p> <p>Plus précisément, les objectifs de ce module sont les suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduire le sujet en réfléchissant aux différentes manières d'interpréter la notion de liberté et d'en identifier les 	<p>Le sous-module 1 donnera un aperçu du module, de ses objectifs et des résultats attendus. Il abordera la notion de liberté sous différents angles, afin d'identifier ses différentes composantes, et donc les différentes approches possibles de cette notion, y compris ses limites. Ces éléments seront également étudiés à travers le prisme des textes fondamentaux sur la liberté.</p> <p>Le sous-module 2 consiste en une présentation des ressources existantes sur le sujet, qui peuvent être utilisées pour soutenir l'enseignement sur la liberté : sites web, vidéos, indicateurs statistiques. Une présentation de différents exemples d'engagements en faveur de la liberté dans le monde complètera cette présentation.</p>

2.3 Bonnes pratiques dans
l'enseignement de la liberté
au niveau secondaire

limites possibles.

- Fournir aux enseignants une série de ressources pouvant être utilisées pour soutenir l'enseignement, ainsi que des exemples d'engagements en faveur de différentes formes de liberté dans le monde.
- Partager des méthodes pédagogiques, des suggestions d'activités et des bonnes pratiques pouvant être mises en œuvre en classe dans le cadre de l'enseignement secondaire sur la liberté.

Le sous-module 3 présentera une sélection d'activités éducatives et de bonnes pratiques qui peuvent être proposées aux élèves de l'enseignement secondaire pour les aider à mieux comprendre la place et l'importance de la liberté dans leur vie quotidienne, dans la société et dans le monde. Ce sous-module traitera également de la méthodologie à adopter pour une mise en œuvre réussie de ces activités.

<p>Module 3 : DEMOCRATIE</p> <p>3.1 Introduction au module (structure, objectifs et résultats attendus de l'apprentissage), définition de la démocratie et aperçu historique</p> <p>3.2 Outils et références pédagogiques : un focus sur la démocratie</p> <p>3.3 Bonnes pratiques pour l'enseignement de la démocratie au niveau secondaire</p>	<p>L'objectif de ce module est de développer les compétences pédagogiques des enseignants du secondaire en matière d'éducation à la démocratie.</p> <p>Les objectifs plus spécifiques sont les suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Introduire le sujet en donnant des informations sur la définition de la démocratie et sur son histoire. ● Fournir à l'enseignant des exemples d'outils pédagogiques, tels que des sites web, des films, des vidéos et d'autres supports qui soutiendront l'enseignement. ● Partager les bonnes pratiques, ainsi que des suggestions d'activités qui peuvent être développées avec les élèves de 	<p>Le sous-module 1 donnera une vue d'ensemble du module, en partageant les objectifs et les résultats attendus de ce module. Il fournira également plus d'informations sur la définition de la démocratie, avec un contexte historique.</p> <p>Le sous-module 2 sera consacré au partage avec les enseignants d'outils pédagogiques, tels que des sites Internet, des vidéos, des films et d'autres références qui peuvent aider à l'enseignement inclusif et participatif de la démocratie.</p> <p>Le sous-module 3 se concentrera sur le partage de bonnes pratiques inclusives pour les enseignants qui souhaitent développer leurs compétences pédagogiques en matière de démocratie.</p>
--	---	---

	l'enseignement secondaire sur l'enseignement de la démocratie.	
<p>Module 4 : SOLIDARITÉ</p> <p>4.1 Introduction au module (structure, objectifs et résultats attendus de l'apprentissage) et définition et signification de la solidarité</p> <p>4.2 Outils et références pédagogiques : l'accent sur la solidarité et l'engagement solidaire</p> <p>4.3 Bonnes pratiques en matière d'enseignement de la solidarité dans l'enseignement du secondaire</p>	<p>L'objectif de ce module est de développer les compétences des enseignants du secondaire en matière d'éducation à la solidarité.</p> <p>Les objectifs plus spécifiques sont les suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compréhension globale de la solidarité et de sa pertinence avec les enjeux du monde contemporain. • Mettre à disposition des outils pratiques pour appliquer les principes de solidarité dans leur vie personnelle et professionnelle. • Partager les bonnes pratiques, ainsi que des suggestions 	<p>Le sous-module 1 présente le module, ses objectifs et les résultats attendus. Il se concentre sur l'importance de la solidarité dans la valorisation de l'empathie, de la coopération et de la cohésion sociale. En examinant des mouvements historiques et des exemples contemporains, ce module permettra de comprendre comment la solidarité a façonné notre monde et continue à susciter des changements positifs.</p> <p>Le sous-module 2 explorera les concepts de solidarité et d'engagement solidaire, en soulignant leur importance dans divers contextes sociaux, politiques et économiques. Les enseignants découvriront les fondements théoriques de la solidarité, les outils pratiques pour l'encourager et des exemples concrets de solidarité en action, ainsi que des outils pédagogiques et des références possibles.</p> <p>Le sous-module 3 fournira des bonnes pratiques et des suggestions d'activités pour les enseignants à appliquer dans l'enseignement de la solidarité. Cette section se concentrera</p>

	d'activités qui peuvent être développées avec les élèves sur l'enseignement de la solidarité.	sur les actions pratiques qui peuvent être mises en œuvre pour faciliter l'éducation sur ce sujet.
<p>Module 5 : ÉGALITÉ</p> <p>5.1 Introduction au module (structure, objectifs et résultats attendus de l'apprentissage) et définition et signification de l'égalité</p> <p>5.2 Outils pédagogiques et références sur le concept d'égalité et leur évolution historique</p> <p>5.3 Bonnes pratiques dans l'enseignement de l'égalité au niveau secondaire</p>	<p>L'objectif de ce module est de fournir aux enseignants du secondaire un ensemble de clés pour comprendre les concepts d'égalité, ainsi que des outils et des méthodes pédagogiques pour aborder ce thème avec les élèves.</p> <p>Plus précisément, les objectifs de ce module sont les suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre le concept d'égalité, y compris son évolution historique, ses fondements philosophiques et ses interprétations contemporaines dans différents contextes. • Acquérir une compréhension globale des trois principaux 	<p>Le sous-module 1 analysera de manière critique différentes théories de l'égalité, allant de l'égalitarisme au libertarianisme, et évaluera leur pertinence pour aborder les complexités de la société contemporaine. En outre, nous explorerons comment des concepts tels que l'égalité des chances, l'égalité devant la loi et l'égalité substantielle se recoupent avec des discussions plus larges sur la discrimination, les privilèges et la justice sociale.</p> <p>Le sous-module 2 explorera l'égalité à travers un mélange d'exploration théorique et d'application pratique et donnera un aperçu de la nature multiforme de l'égalité et de son importance dans le façonnement des paysages juridiques, sociaux et politiques modernes.</p> <p>Le sous-module 3 présentera une sélection d'activités éducatives et de bonnes pratiques qui peuvent être proposées</p>

	<p>paradigmes de l'égalité - l'égalité formelle, l'égalité réelle et l'égalité transformatrice.</p> <ul style="list-style-type: none"> Partager les bonnes pratiques, ainsi que des suggestions d'activités qui peuvent être développées avec les élèves sur l'enseignement de l'égalité. 	<p>avec une vue d'ensemble des défis posés par l'inégalité dans la société contemporaine.</p>
<p>Module 6 : JUSTICE</p> <p>6.1 Introduction au module, définitions de la justice, des procédures et des institutions et accent mis sur les notions d'universalité et d'équité en matière de justice.</p> <p>6.2 Outils pédagogiques et références sur la justice</p>	<p>L'objectif de ce module est de fournir aux enseignants du secondaire un ensemble de clés de compréhension de la notion de justice, ainsi que des outils et des méthodes pédagogiques pour aborder ce thème avec les élèves.</p> <p>Plus précisément, les objectifs de ce module sont les suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> Introduire le sujet en définissant la notion de justice, les domaines dans lesquels elle intervient et 	<p>Le sous-module 1 abordera la notion de justice sous différents angles, en soulignant son rôle essentiel dans une démocratie et les liens entre la justice et les droits de l'Homme. Il traitera également de la mise en œuvre de la justice, avec une présentation des institutions qui la représentent et de leurs rôles, ainsi que des clés de compréhension des procédures judiciaires et des hiérarchies juridictionnelles. A travers quelques exemples (comme la peine de mort dans le monde), la comparaison des législations de différents pays permettra de s'interroger sur l'universalité de la justice et son adaptabilité.</p> <p>Le sous-module 2 consiste en une présentation des ressources</p>

6.3 Bonnes pratiques dans
 l'enseignement de la justice
 au niveau secondaire

son rôle essentiel dans une
 démocratie respectueuse des
 droits de l'Homme.

- Présenter les institutions impliquées dans la mise en œuvre de la justice, leurs rôles et leurs fonctions, à différentes échelles.
- Fournir aux enseignants un ensemble de ressources pouvant être utilisées pour soutenir l'enseignement du sujet, ainsi que des exemples de textes et d'institutions au service de l'application et de la protection de la justice.
- Partager des méthodes pédagogiques, suggestions d'activités et des bonnes pratiques pouvant être mises en

existantes sur le sujet, qui peuvent être utilisées pour soutenir l'enseignement autour de la liberté : sites web, vidéos, infographies. Une présentation de différents exemples de jurisprudence complètera cette partie.

Le sous-module 3 présentera une sélection d'activités éducatives et des bonnes pratiques qui peuvent être proposées aux élèves de l'enseignement secondaire pour les aider à mieux comprendre la place et l'importance de la justice dans une société démocratique. Ce sous-module mentionnera également la méthodologie à adopter pour une mise en œuvre réussie de ces activités.

	œuvre en classe dans le cadre de l'enseignement sur la justice.	
--	--	--

Conclusion

En conclusion, le **CADRE DE COMPÉTENCES VALUEBOX POUR LES ENSEIGNANTS** se veut un document d'orientation et d'introduction pour les enseignants et les éducateurs retraçant tous les aspects importants de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation aux valeurs (VAE) et de l'utilisation de pratiques pédagogiques innovantes pour la mettre en œuvre, en se concentrant particulièrement sur le projet **VALUEBOX** et ses caractéristiques.

Dans la première section, les partenaires du projet décrivent le projet **VALUEBOX**, ses caractéristiques et ses priorités, en soulignant l'importance et la pertinence de l'intégration des valeurs communes européennes et la manière dont ces actions soutiendraient le développement des élèves et des enseignants. Dans le cadre de l'analyse documentaire, une plus grande importance a été accordée aux concepts d'apprentissage hybride et aux différents modèles qui soutiennent cette manière d'enseigner. Afin de mieux identifier la bonne adéquation avec les objectifs du projet **VALUEBOX**, tous les différents modèles sont abordés et expliqués (modèle conduit en face-à-face, par rotation, flexible, laboratoire en ligne, d'auto-apprentissage, conduit en ligne) et d'autres principes pédagogiques sont identifiés comme étant essentiels à l'efficacité de ces pratiques. En outre, dans la section III, les résultats de **VALUEBOX** sont également discutés. Cette analyse des besoins visait à étudier les compétences et les besoins des enseignants en matière d'éducation aux valeurs et de valeurs communes européennes. Réalisée dans les 5 pays partenaires (Italie, Espagne, Turquie, France et Belgique), elle montre que la connaissance et l'importance accordées à l'éducation aux valeurs varient en fonction du pays, mais qu'il existe une reconnaissance générale de l'importance

de l'éducation aux valeurs et de l'utilisation d'outils innovants (tels que la ludification) pour mieux l'encourager. Néanmoins, le modèle d'apprentissage hybride **VALUEBOX** est présenté comme une combinaison équilibrée et significative de travail en face-à-face et en ligne, capable d'intégrer toutes les caractéristiques de la conception de l'apprentissage, ainsi que de favoriser un apprentissage centré sur l'apprenant, une approche de l'enseignant en tant qu'animateur et concepteur pédagogique. Divisé en 6 phases, le programme se concentre sur la collecte de ressources et de données et s'assure toujours que l'auto-évaluation est continue et approfondie. Enfin, l'aperçu du contenu des modules vise à fournir une vue d'ensemble du contenu des modules, de leurs objectifs et de la structure qu'ils auront dans le cours en ligne que le partenariat va développer dans le cadre du projet **VALUEBOX**. Ce cadre permet donc d'avoir une vue d'ensemble de chacun des aspects qui jouent un rôle dans la mise en œuvre et la réussite du projet et de ses activités

Bibliographie

Bailey, J., Ellis, S., Schneider, C., Vander Ark, T. (2013), Navigating the Digital Shift: Implementation Strategies for Blended and Online Learning. Retrieved from <http://wwwhttps://digitallearningnow.com/site/uploads/2014/05/DLN-ebook-PDF.pdf.digitallearningnow.com/wp-content/uploads/2013/02/DLNSmartSeries-BL->

Bruner J. (1990), Acts of Meaning. Cambridge, Mass, Harvard University Press

Carman J.M. (2005), Blended learning design : Five key ingredients, [Blended Learning Design.indd \(pbworks.com\)](#)

Darling-Hammond L., Flook L. , Cook-Harvey C. , Barron B. & Osher D. (2019), Implications for educational practice of the science of learning and development, Applied Developmental Science, DOI: 10.1080/10888691.2018.1537791

Eryilmaz M. (2015), The Effectiveness Of Blended Learning Environments, DOI: <https://doi.org/10.19030/cier.v8i4.9433>

Healey, M. and Roberts, J. (Eds) (2004) Engaging students in active learning: case studies in geography, environment and related disciplines. Cheltenham: Geography Discipline Network and School of Environment, University of Gloucestershire

Horn, M. B. & Staker, H. (2012) Classifying K-12 Blended Learning Horn, Innosight Institute, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535180.pdf>

Kember D. (1997), A reconceptualisation of the research into university academics' conceptions of teaching, Learning and Instruction (Volume 7, Issue 3), [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(96\)00028-X](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(96)00028-X)

Gibbs, G. (1988) Learning by Doing: a Guide to Teaching and Learning Methods (London: Further Education Unit)

Powell, A., Watson, J., Staley, P., Patrick, S., Horn, M., Fetzer, L., Hibbard, L., Oglesby, J., & Verma, S. (2015). Blending Learning: The evolution of online and face-to-face education from 2008–2015. Promising Practices in Blended and Online Learning Series. Vienna, VA: International Association for K–12 Online Learning. Retrieved from [Blending Learning: The Evolution of Online and Face-to-Face Education from 2008-2015. Promising Practices in Blended and Online Learning Series](#)

Staker, H. (2011) The Rise of K–12 Blended learning : Profiles of emerging models Profiles of Emerging Models. Innosight Institute, [The Rise of K–12 Blended learning : Profiles of emerging models Profiles of Emerging Models](#)

Prince M. J. & Felder R. M., Inductive Teaching and Learning Methods: Definitions, Comparisons, and Research Bases, DOI:
10.1002/j.2168-9830.2006.tb00884

OECD (2019), A Teacher's guide to TALIS 2018, TALIS, OECD Publishing, Paris, [TALIS-Teachers-Guide-to-TALIS-2018-Vol-I_ENG.pdf \(oecd.org\)](#)

Annexe I - Graphiques sur les résultats de l'enquête

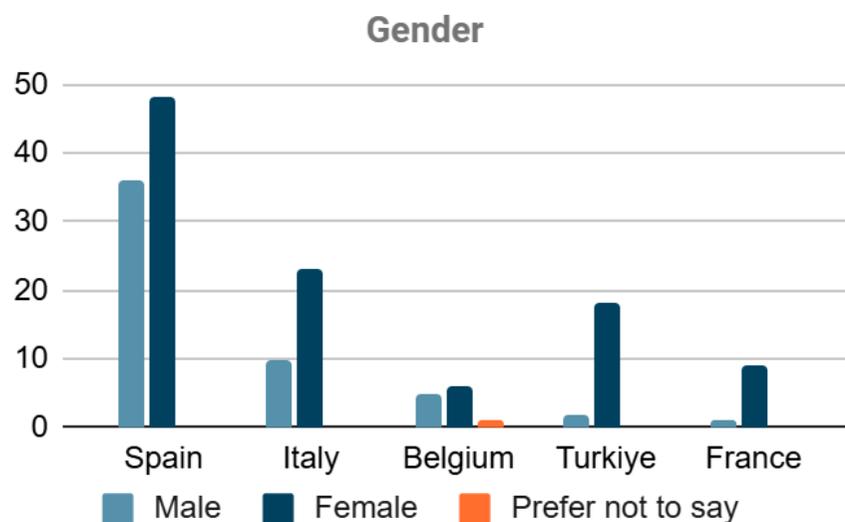


Figure 9. Genre des personnes interrogées

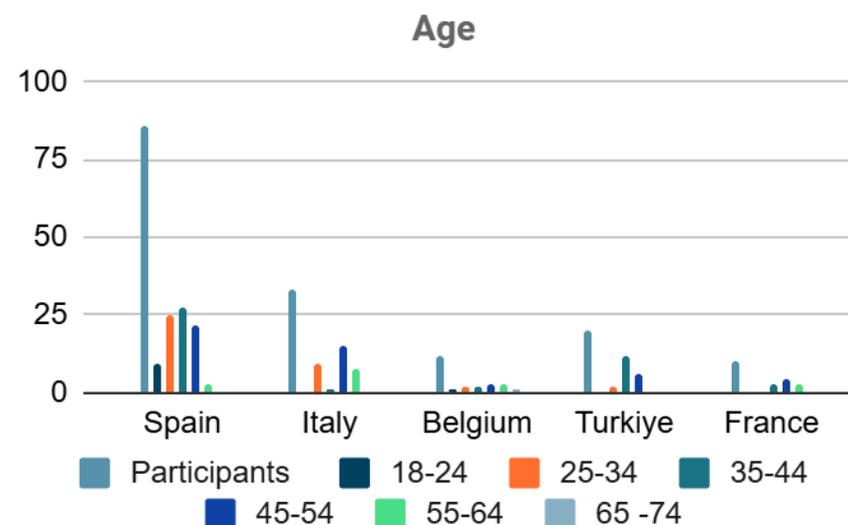


Figure 10. Âge des répondants

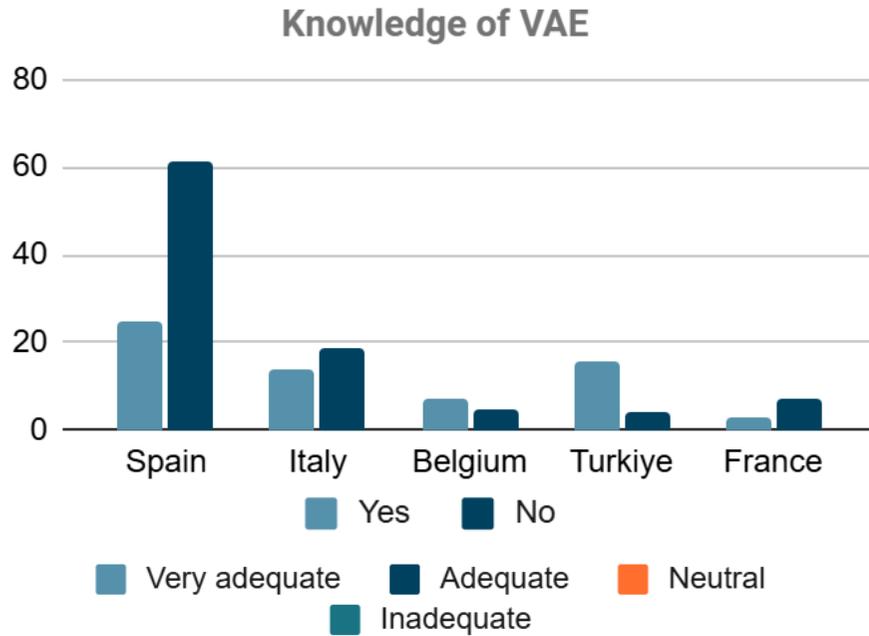


Figure 11. Connaissance de l'éducation aux valeurs

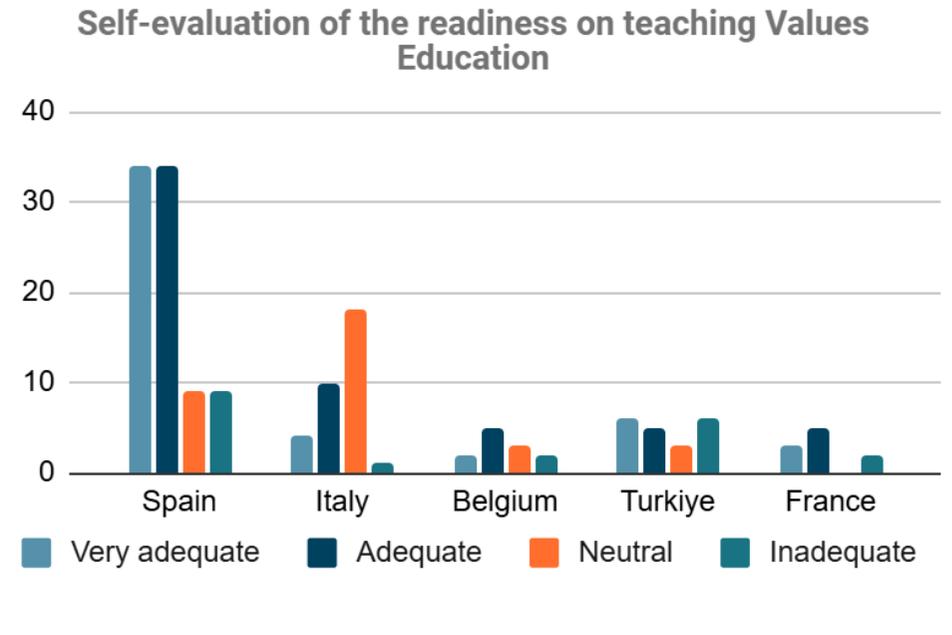


Figure 12. Auto-évaluation de la disposition à l'enseignement de l'éducation aux valeurs

Self-evaluation of the competence on teaching Values Education

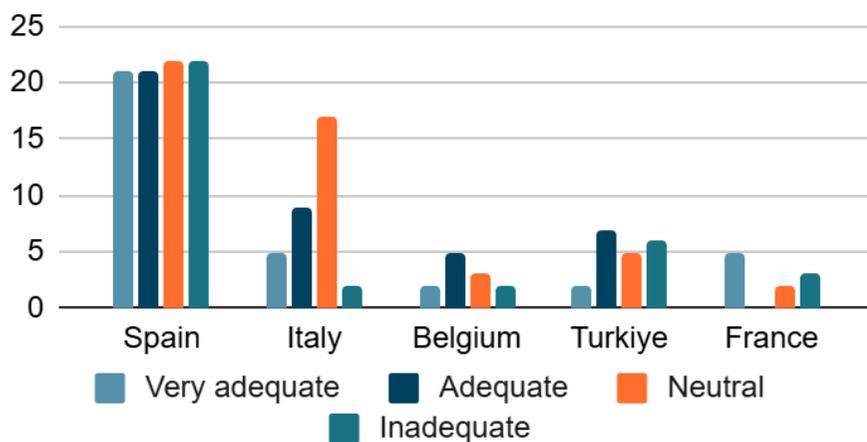


Figure 13. Auto-évaluation des compétences en matière d'enseignement de l'éducation aux valeurs

Do you have enough teaching resources on Values education?

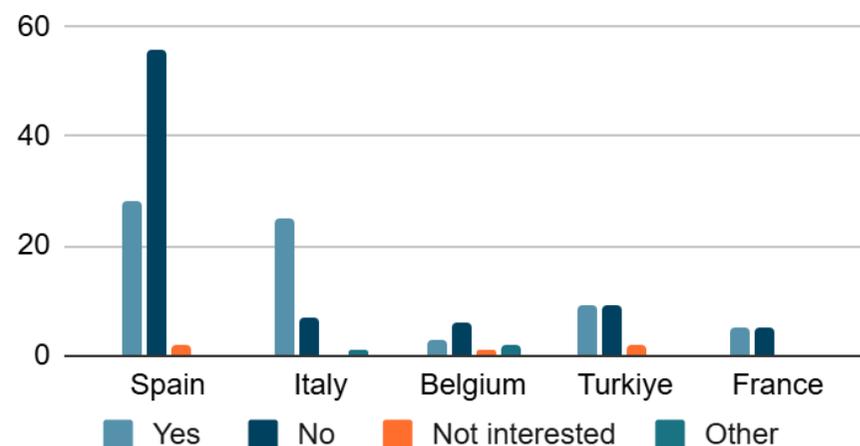


Figure 14. Disponibilité du matériel pédagogique

Do you think students' needs are currently met?

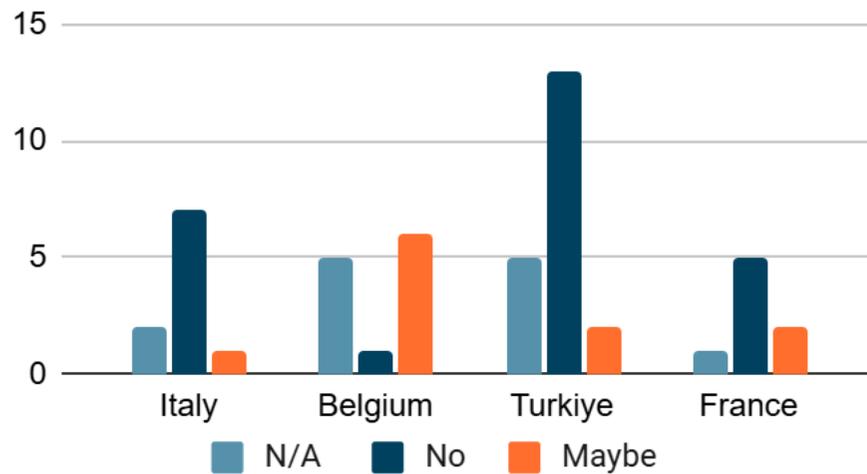


Figure 15. Besoins des élèves et situation actuelle
*Les données de l'Espagne n'étaient pas disponibles.

Can gamification help the learning EU values?

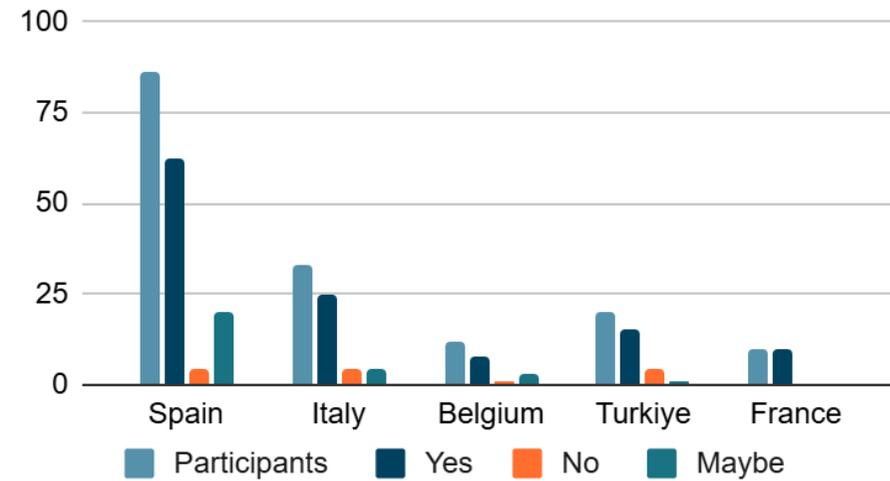


Figure 16. Ludification et apprentissage des valeurs de l'UE

**Does the teaching European Common values foster
 more inclusive learning environments?**

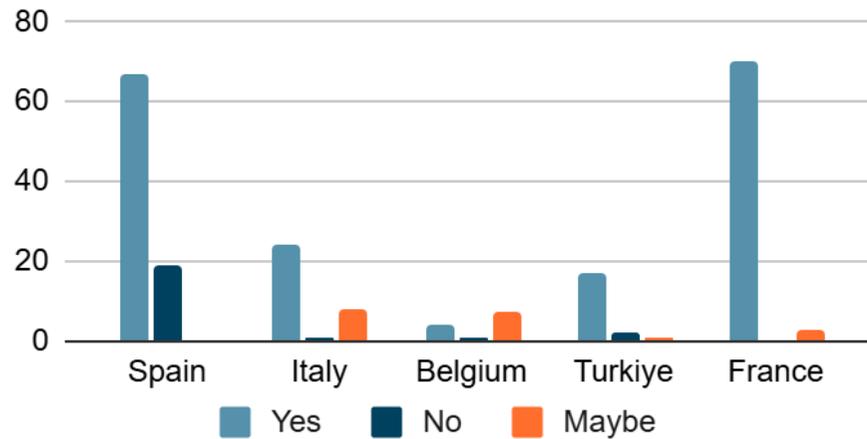


Figure 17. Enseignement des valeurs communes européennes et de l'environnement d'apprentissage inclusif